



Федеральная служба по надзору в сфере образования  
и науки

ФГБНУ «Федеральный институт педагогических  
измерений»

**Е.В. Пономарева, А.П. Вяльсова,  
Н.В. Дрозд, Ю.А. Чадина**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ  
для учителей, подготовленные на основе  
анализа типичных ошибок участников  
ЕГЭ 2026 года  
по ЛИТЕРАТУРЕ**

Москва, 2026

## СОДЕРЖАНИЕ

1. Краткая характеристика КИМ ЕГЭ по литературе 2026 г.
2. Характеристика изменений в КИМ 2026 г. в сравнении с КИМ 2025 г.
3. Общие результаты основного периода ЕГЭ 2026 г.
4. Краткая характеристика результатов выполнения экзаменационной работы группами участников с разным уровнем подготовки
5. Содержательный анализ результатов. Методические рекомендации, направленные на преодоление наиболее значимых недостатков в образовательной подготовке участников
  - 5.1. Общая характеристика заданий и подходов к их оцениванию, применяемых в ЕГЭ по литературе 2026 г.
  - 5.2. Результаты выполнения заданий базового уровня сложности экзаменуемыми с разным уровнем подготовки
  - 5.3. Результаты выполнения заданий высокого и повышенного уровней сложности экзаменуемыми с разным уровнем подготовки
    - 5.3.1. Общие характеристики и подходы к выполнению заданий с развернутым ответом, принятые в 2026 г.
    - 5.3.2. Анализ выполнения заданий с развернутым ответом по группам экзаменуемых
    - 5.3.3. Задания 4.1/4.2, 9.1/9.2 с развернутым ответом ограниченного объема: анализ типичных ошибок, комментарии, методические рекомендации
    - 5.3.4. Задания 5 и 10 с развернутым ответом ограниченного объема: анализ типичных ошибок, комментарии, методические рекомендации
    - 5.3.5. Задания 11.1–11.5 с развернутым ответом: анализ типичных ошибок, комментарии, методические рекомендации
6. Преимущество экзаменационных подходов: общие итоги и рекомендации по подготовке выпускников к ЕГЭ по литературе 2027 г.

ПРИЛОЖЕНИЕ. Основные характеристики экзаменационной работы ЕГЭ 2026 г. по литературе

## 1. Краткая характеристика КИМ ЕГЭ по литературе 2026 г.

Одна из стратегических задач единого государственного экзамена по литературе (как и ЕГЭ по другим предметам) – функционирование эффективной и объективной системы оценки учебных достижений выпускников, которая строится по модели непрерывного цикла и включает в себя анализ результатов прошедшего экзаменационного периода, анализ характера и причин обнаруженных дефицитов, научно-методическое сопровождение процесса в целом.

Значимыми в научно-методическом сопровождении являются разработка, обсуждение и предложение учительскому сообществу методических рекомендаций, направленных на преодоление выявленных дефицитов, использование продуктивной методики подготовки к экзамену как отдельному виду деятельности, ориентированной на достижение искомого результата. Использование материалов и выводов, полученных на основе анализа ЕГЭ, в практике повседневной учебно-методической деятельности является одним из важных условий повышения качества освоения литературы как учебного предмета. Совместные действия ученых, методистов и педагогов, опирающихся на объективный срез данных, позволят усилить интерес обучающихся к литературе как образовательной дисциплине и виду искусства, продолжить последовательное формирование литературоведческого мышления и важных метапредметных умений у выпускников российских школ. Бесспорно, одним из векторов этого глобального процесса является усовершенствование заданий, критериев оценивания с учетом специфики учебного предмета, результаты освоения которого оцениваются на ЕГЭ.

Анализ результатов ЕГЭ 2026 г. в контексте ежегодного анализа итогов экзамена, свидетельствует о том, что используемые в экзаменационной модели по литературе задания различного уровня сложности позволяют оценить качество литературных знаний выпускников, а также выявить уровень достигнутых ими предметных и метапредметных результатов – получить необходимые данные о выполнении участниками ЕГЭ требований федерального государственного стандарта среднего общего образования, утвержденного приказом Минпросвещения России от 12.08.2022 № 732 (далее – ФГОС СОО), и степени готовности выпускников к дальнейшему обучению в учреждениях высшего образования гуманитарной направленности. Аналитическая работа, осуществляемая специалистами Федерального института педагогических измерений, позволяет выявить, охарактеризовать и понять причины типичных ошибок, допускаемых участниками при выполнении заданий различного типа. Это призвано с учетом полученных результатов, проведенной аналитики и сформулированных на этой основе выводов помочь учителю сделать наиболее эффективной систему подготовки к экзамену по предмету.

Контрольные измерительные материалы ЕГЭ по литературе традиционно содержат задания различных уровней сложности: базового, повышенного и высокого. Комплекс заданий КИМ нацелен на анализ и интерпретацию художественного текста (эпического, лиро-эпического, драматического или лирического). Типология заданий обусловлена характером и содержанием контролируемых элементов, а также способом представления экзаменационного материала. Экзамен направлен на проверку качества усвоения выпускниками программы среднего общего образования (знание истории и теории литературы; владение необходимыми предметными компетенциями, связанными с анализом и интерпретацией художественного текста; умение сопоставлять произведения с учетом типологических характеристик их тематики, проблематики, сюжетов, образов и т.п.; способность создавать связный текст небольшого объема и развернутое сочинение-рассуждение по предложенной теме). Итоговый экзамен по литературе позволяет также оценить степень готовности выпускников применять на практике метапредметные умения, необходимые для успешной реализации значимых видов учебной деятельности: устанавливать существенный признак или общие основания для проблемного

сопоставления, выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых литературных явлениях, формулировать суть проблемы и всесторонне ее рассматривать, выявлять причинно-следственные связи, находить нужные аргументы для доказательства своих утверждений, уместно пользоваться научной (литературоведческой) терминологией, развернуто и логично излагать свою точку зрения с опорой на точно выбранные языковые средства выражения мысли и т.п. Цели ЕГЭ определяют структурные и содержательные особенности экзаменационной модели по литературе.

Варианты КИМ ЕГЭ по литературе в 2026 г. состояли из двух частей и включали в себя 11 заданий, различающихся формой предъявления, уровнем сложности, объектом проверки и характером оценивания.

В части 1 участнику экзамена предлагалось выполнить задания 1–10 на основе работы с художественным текстом. Экзаменуемый должен был продемонстрировать знание ключевых элементов содержания художественных произведений, способность выявлять и характеризовать особенности их тематики и проблематики, сюжета и композиции, образной системы, а также художественных средств и приемов, использованных автором. Два задания из десяти (задания 5 и 10) имели сопоставительно-аналитический характер и проверяли умение рассматривать художественное произведение (или его фрагмент) в широком литературном контексте.

Литературный материал, включенный в часть 1 экзаменационной работы, компоновался с опорой на родо-жанровый принцип и был представлен двумя блоками заданий.

Первый блок заданий (1–5) был отнесен к фрагменту эпического/лиро-эпического/драматического произведения. При выполнении заданий 1–3 экзаменуемому предлагалось дать краткий ответ, состоящий из одного/двух слов или последовательности цифр. Альтернативные задания 4.1/4.2, а также задание 5 требовали создания развернутого ответа на вопрос в объеме 5–10 предложений.

Второй комплекс заданий (6–10) был направлен на анализ текста лирического произведения (стихотворения), с содержанием которого участник мог ознакомиться непосредственно на экзамене: стихотворение предъявлялось в полном объеме и позволяло экзаменуемому, обладающему необходимыми литературоведческими навыками, а также достаточной степенью читательской грамотности, освоить даже незнакомый текст «с листа», выполнять задания, имея текст, включающий все элементы заголовочно-финального комплекса произведения, перед глазами. Задания 6–8, как и задания 1–3, требовали краткого ответа (одного/двух слов или последовательности цифр). Альтернативные задания 9.1/9.2, как и задание 10, предполагали написание развернутого ответа в объеме 5–10 предложений.

Литературный материал, предлагаемый в части 1 КИМ, позволял проверить у выпускников не только знание содержания конкретных произведений, но и готовность анализировать их с учетом родо-жанровой специфики текста. Задания 5 и 10 требовали привлечения литературного контекста для установления проблемно-тематических связей предложенного художественного текста с произведением другого автора. Задание 5 требовало сопоставления предложенного текста с литературным материалом, указанным в формулировке (например, *«Опираясь на приведённый фрагмент произведения (и/или другие эпизоды), сопоставьте образ Катерины с образом Наташи из пьесы М. Горького “На дне”. Что общего в устремлениях двух героинь?»*). При выполнении задания 10 участнику экзамена предлагалось самостоятельно выбрать персоналии писателей и произведения для сопоставления (например, *«Назовите стихотворение отечественного или зарубежного поэта, в котором показана внутренняя связь человека и природы. В чём сходство или различие выбранного Вами произведения со стихотворением И.А. Бунина?»*). Контекстное рассмотрение литературного материала опиралось на специфику методики изучения предмета «Литература», актуализация многоаспектных

внутрипредметных связей изученного курса позволяла обеспечить дополнительный охват содержания проверяемого литературного материала.

Заданный алгоритм работы нацеливал экзаменуемого на вдумчивое, внимательное прочтение предложенного текста, определение его родо-жанровой специфики, раскрытие сюжетно-композиционных, образно-тематических и стилистических особенностей анализируемого произведения (или его фрагмента), контекстуальное осмысление литературных артефактов.

Часть 2 КИМ предполагала написание развернутого сочинения-рассуждения на заданную литературную тему объемом не менее 200 слов. За счет этого к проанализированному в части 1 литературному материалу добавлялся один содержательный компонент программы: участнику экзамена предлагалось на выбор пять альтернативных тем сочинений различного типа (11.1–11.5). Тематика сочинений была соотнесена с важнейшими этапами и событиями отечественного историко-литературного процесса, отраженными в произведениях писателей XIX–XXI вв. (включая новейшую литературу конца XX – начала XXI в.). Задание предъявлялось в двух форматах: в виде вопроса или тезиса (утверждения). Задания 11.1–11.5 различались также особенностями формулировок. Одна могла иметь литературоведческий характер (на первый план было вынесено литературоведческое понятие): «*Как связаны между собой завязка и развязка действия в комедии Н.В. Гоголя “Ревизор”?*». Другая требовала размышления над концептуальным уровнем (тематикой и проблематикой) произведения конкретного автора: «*Фольклорные мотивы в романе М.А. Шолохова “Тихий Дон”*».

В комплекте могла быть представлена тема дискуссионного характера, ориентирующая экзаменуемого на выражение индивидуального читательского мнения о прочитанном: «*Можно ли, по Вашему мнению, отнести Беликова к типу “маленького человека”?*» (По рассказу А.П. Чехова “Человек в футляре”). Подчеркнем, что такую тему не следует рассматривать как свободную, поскольку она относится к конкретному литературному материалу и основывается на его текстуальном анализе.

Еще один вариант задания 11 – тема, дающая возможность самостоятельного выбора произведения одного из трех авторов, заявленных в рамках конкретной формулировки: «*Тип героя-странника в отечественной литературе. (На примере произведения одного из писателей: М.Ю. Лермонтова, Н.А. Некрасова, М. Горького)*». При обращении к теме такого типа экзаменуемый мог в границах, заданных формулировкой, свободно выбирать литературный материал для анализа, что давало ему возможность реализовать свои читательские предпочтения, опереться на хорошо знакомый материал, продемонстрировав свои сильные стороны, и, таким образом, претендовать на высокий результат.

В ряду с охарактеризованными выше типами тем предлагалась тема, актуализирующая связь литературы с другими видами искусства: «*Мои советы актёру, исполняющему главную роль в экранизации одного из произведений В.М. Шукшина. (Свою позицию обоснуйте, опираясь на текст произведения)*». Специфика данной темы, указанная в скобках, заключалась в том, что экзаменуемый должен был в первую очередь продемонстрировать знание и понимание литературного произведения: опираясь на текст, рассмотреть его особенности в контексте «диалога искусств». При этом конкретный ракурс анализа задавался непосредственно формулировкой темы.

Таким образом, в части 2 работы участнику экзамена предоставлялась возможность написать полноформатное сочинение по одной из выбранных тем, следуя классической композиционной схеме (введение – основная часть – заключение). Жанр сочинения предполагает высокую степень познавательной самостоятельности и в полной мере отвечает специфике литературы как вида искусства и учебной дисциплины, ставящей своей целью формирование квалифицированного читателя с развитым эстетическим вкусом и потребностью в духовно-нравственном и культурном развитии. При написании сочинения участник должен был продемонстрировать навыки квалифицированного

читателя, хорошее знание литературного контекста и содержания конкретных произведений, высокую степень литературоведческой осведомленности, а также умение полно, корректно и интересно продуцировать собственные развернутые высказывания, соблюдая нормы русского литературного языка в речевой практике и не допуская речевых, грамматических, орфографических и пунктуационных ошибок.

Качество выполнения экзаменационной работы по литературе проверялось с помощью системы оценивания, учитывающей уровень сложности и тип конкретного задания.

Правильный ответ на каждое из заданий 1–3 и 6–8 (с кратким ответом) оценивался 1 баллом. За неверный ответ или его отсутствие экзаменуемый получал 0 баллов. Проверка ответов на задания указанного типа осуществлялась с использованием специальных аппаратно-программных средств.

Оценка выполнения заданий, требующих написания развернутого ответа, проводилась экспертами предметных комиссий. Именно этот аспект работы был усилен в 2026 г.: обновленные критерии были усовершенствованы и приведены в полное соответствие с задачами, положенными в основу конкретных заданий с развернутым ответом. Выполнение заданий 4.1/4.2 и 9.1/9.2 оценивалось по двум критериям: критерию К1 «Соответствие ответа заданию», критерию К2 «Логичность, соблюдение речевых и грамматических норм». Максимальный балл за выполнение каждого из заданий 4.1/4.2 и 9.1/9.2 – 4 первичных балла (К1 – 3 балла; К2 – 1 балл). Если по критерию К1 выставлено 0 баллов или 1 балл, то по критерию К2 ответ оценивался 0 баллов.

Выполнение сопоставительных заданий 5 и 10 оценивалось по трем критериям: критерий К1 «Указание сходства/различия», критерий К2 «Привлечение текстов произведений при сопоставлении», критерий К3 «Логичность, соблюдение речевых и грамматических норм». Максимальный балл за выполнение каждого из заданий 5 и 10 – 7 первичных баллов (К1 – 2 балла; К2 – 4 балла; К3 – 1 балл). Если по критерию К1 было выставлено 0 баллов, то по другим критериям оценивания ответа происходило обнуление баллов (выставлялось 0 баллов). Если по критерию К2 было выставлено 0 баллов или 1 балл, то по критерию К3 ответ оценивался 0 баллов.

Выполнение задания части 2 (11.1–11.5) оценивалось по девяти следующим критериям (в скобках указаны максимальные баллы): критерий К1 «Раскрытие темы сочинения» (3 балла), критерий К2 «Привлечение текста произведения» (3 балла), критерий К3 «Фактологическая точность сочинения» (2 балла), критерий К4 «Опора на теоретико-литературные понятия» (3 балла), критерий К5 «Композиционная цельность и логичность» (3 балла), критерий К6 «Соблюдение речевых норм» (3 балла), критерий К7 «Соблюдение орфографических норм» (1 балл), критерий К8 «Соблюдение пунктуационных норм» (1 балл), критерий К9 «Соблюдение грамматических норм» (1 балл). Максимальный балл за сочинение составлял в 2026 г. 20 первичных баллов.

Традиционно задание 11 считается невыполненным и сочинение оценивается по всем критериям 0 баллов, если по критерию К1 ставится 0 баллов, в сочинении менее 200 слов (в подсчет слов включаются все слова, в том числе служебные), вместо произведений художественной литературы привлекаются тексты рэпа, песен поп-музыкантов или тексты со спорной принадлежностью к художественной литературе (комикс, манга, фанфик, графический роман). Сочинение оценивалось по критериям К3 и К4, если по критерию К2 было выставлено не менее 2 баллов. Если сумма выставленных баллов по критериям К1–К6 составляла 6 или менее баллов, то по критериям К7–К9 сочинение оценивалось 0 баллов.

Если в формулировке темы сочинения присутствовало указание раскрыть ее на примере не менее трех произведений (стихотворений, лирических поэм), то при привлечении в сочинении только двух произведений оценка по критерию К2 не могла быть выше 2 баллов, при привлечении одного произведения – не выше 1 балла.

## **2. Характеристика изменений в КИМ 2026 г. в сравнении с КИМ 2025 г.**

В 2026 г. отсутствовали изменения в структуре и содержании КИМ, но в то же время были внесены два изменения в критерии оценивания.

1. Уточнено содержание критериев оценивания развернутых ответов, изменены максимальные первичные баллы:
  - за выполнение сопоставительных заданий 5 и 10 балл снижен с 8 до 7;
  - за сочинение (задание 11) балл повышен с 18 до 20 за счет выведения отдельного критерия «Фактологическая точность сочинения» (2 балла).
2. Уточнены инструкции ко всем заданиям: включены пошаговые рекомендации по выполнению заданий, соответствующие критериям оценивания ответов.

Анализ результатов экзамена 2026 г. в сопоставлении с результатами предыдущих лет свидетельствует о корреляции уточнения критериев оценивания и дифференцирующей способности заданий с развернутым ответом. Таким образом, изменения, произведенные в 2026 г. в модели КИМ, можно считать оправданными.

## **3. Общие результаты основного периода ЕГЭ 2026 г.**

Общее число участников основного периода ЕГЭ 2026 г. по литературе составило 42 тыс. человек (ср.: 2025 г. – 43 тыс.; 2024 г. – 47,5 тыс.).

Средний тестовый балл (62,85) и распределение тестовых баллов по группам участников ЕГЭ 2026 г. (рис. 1) сопоставимы с показателями прошлых лет и свидетельствуют о том, что ЕГЭ не вызвал существенных затруднений у большинства экзаменуемых. Результаты ЕГЭ 2025 г. свидетельствуют о том, что уровень сложности заданий КИМ в целом адекватен познавательным возможностям экзаменуемых и позволяет дифференцировать их по уровню образовательной подготовки при поступлении в вузы.

## **4. Краткая характеристика результатов выполнения экзаменационной работы группами участников с разным уровнем подготовки**

Создать объективную картину ЕГЭ по литературе 2026 г., определить общий характер затруднений, испытываемых экзаменуемыми, точно квалифицировать дефициты, выявленные в ходе экзамена, позволяет анализ результатов выполнения работы выпускниками с разным уровнем подготовки (группы 1–4). На основании результатов, продемонстрированных экзаменуемыми в целом, были выделены четыре уровня подготовки по литературе и соответственно им четыре группы экзаменуемых. В «Методических рекомендациях для учителей, подготовленных на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2026 года» (далее – «Методические рекомендации») мы будем неоднократно оперировать понятием «группа», номер которой непосредственно зависит от результатов: от минимальных (*группа 1*) до максимальных (*группа 4*).

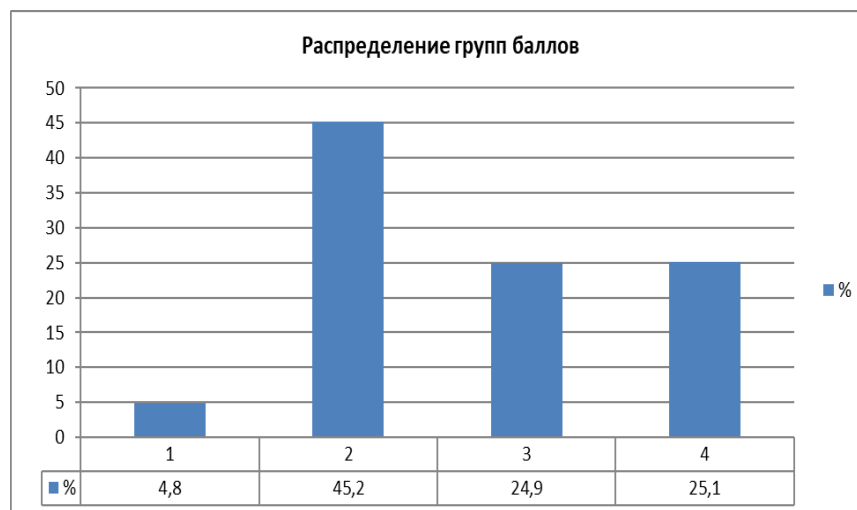


Рис. 1

Данные, представленные на диаграмме, наглядно демонстрируют высокий общий уровень подготовки выпускников к экзамену: качественно выполнили задания 95,2 % от общего числа экзаменуемых. Вместе с тем отчетливо прослеживается высокий дифференцирующий потенциал заданий: практически поровну распределяется число экзаменуемых, преодолевших минимальный порог, но не приблизившихся к высокому и очень высокому уровню результатов (группа 2), и сумевших достичь эти результаты (группы 3 и 4).

Задания призваны дифференцировать экзаменуемых по уровням, следовательно, наличие не справившихся с экзаменом – естественная сопутствующая характеристика любого объективного экзаменационного испытания (группа 1). При этом важно, что число мотивированных, обладающих высоким уровнем подготовки и, бесспорно, литературоведческими способностями выпускников, приблизившихся к максимальному результату (группа 4), более чем в 5 раз превосходит тех, для кого, возможно, выбор экзамена имел случайный характер, а подготовка не являлась системной и целенаправленной (группа 1).

Распределение по группам выглядит следующим образом:

**группа 1** – экзаменуемые, не достигшие минимальной границы, т.е. набравшие не более 12 первичных баллов (0–30 тестовых баллов); их доля составила 4,8 % от общего числа сдававших экзамен, что незначительно отличается от результатов двух предшествующих лет (ср.: 2025 г. – 4,1 %; 2024 г. – 4 %);

**группа 2** – экзаменуемые, преодолевшие минимальную границу, но набравшие не выше 39 первичных баллов (32–60 тестовых баллов); их доля составила 45,2 % от общего числа сдававших экзамен (ср.: 2025 г. – 51,3 %; 2024 г. – 53,4 %);

**группа 3** – экзаменуемые с результатами в диапазоне от 40 до 44 первичных баллов (61–78 тестовых баллов); их доля составила 24,9 % от общего числа экзаменуемых (ср.: 2025 г. – 24 %; 2024 г. – 22 %);

**группа 4** – наиболее подготовленные экзаменуемые, набравшие от 45 до 48 первичных баллов (84–100 тестовых баллов); их доля составила 25,1 % и существенно превышает показатели предшествующего периода (ср.: 2025 г. – 20,5 %; 2024 г. – 20,7 %).

Распределение экзаменуемых по группам на основании этих результатов в целом свидетельствует о том, что на протяжении трех лет участники демонстрируют относительную стабильность показателей. При этом происходит перераспределение между сокращающейся группой экзаменуемых, продемонстрировавших удовлетворительные результаты (группа 2), и группами, продемонстрировавшими высокие и очень высокие результаты (группы 3 и 4).

В качестве одного из объективных факторов, определяющих поступательность, положительную динамику результатов, можно рассматривать стабильность экзаменационной модели, сохранение определяющих подходов и механизмов выявления уровня освоения экзаменуемыми литературы как одного из сложнейших, трудно поддающихся измерениям предметов гуманитарного цикла.

Традиционное сочетание заданий разных типов, сохранение композиции работы в целом и оптимального баланса заданий разного уровня сложности позволили экзаменуемым в ходе подготовки сосредоточиться не на освоении новых форм предъявления информационного запроса, а на механизмах повышения качества выполнения заданий знакомого формата, апробированного в практике последних лет. Ключевое значение при этом имели параметры, трансформированные в обновленную в 2026 г. и, как следует из результатов ЕГЭ по литературе, эффективную модель критериального оценивания экзаменуемых:

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

Анализ результатов выполнения экзаменационной работы группами участников с разным уровнем подготовки выявляет вызовы, с которыми ежегодно приходится сталкиваться учителю и которые, как и в предыдущие годы, придется учитывать в текущем учебном году при подготовке выпускников к ЕГЭ 2027 г.:

- 1) экзамен ежегодно выбирают выпускники с разным уровнем подготовки, с разной степенью начитанности, разной степенью мотивированности и нацеленности на высокий результат;
- 2) учителю необходимо не просто использовать эффективные технологии подготовки, но и выстраивать индивидуальные траектории освоения материала выпускниками с потенциально разным уровнем погружения в предметные знания и разной степенью сформированности межпредметных умений;
- 3) учитель не всегда имеет возможность организовать дополнительную подготовку выпускников, нацеленных на сдачу ЕГЭ по литературе, поэтому вынужден сочетать предметную подготовку вверенного класса в целом и этих учеников;
- 4) для того чтобы подвести выпускников к ЕГЭ по литературе на пике интеллектуальной и психологической формы, вооружить максимальным объемом знаний и раскрыть потенциальные возможности каждого участника экзамена, недостаточно механизмов психологической мотивации: учитель должен быть хорошо осведомлен о структуре ЕГЭ, характере заданий и требованиях к их выполнению, экстраполированных в формулировки инструкций и критериях оценивания.

Содержательный анализ заданий ЕГЭ 2026 г. призван помочь разобраться педагогу-предметнику, а также представителям школьной администрации, отвечающим за качество образования, в этих сложных вопросах.

## **5. Содержательный анализ результатов. Методические рекомендации, направленные на преодоление наиболее значимых недостатков в образовательной подготовке участников**

### **5.1. Общая характеристика заданий и подходов к их оцениванию, применяемых в ЕГЭ по литературе 2026 г.**

Результаты ЕГЭ по литературе выявили соответствие общего уровня подготовки участников экзаменационным требованиям. Участники ЕГЭ в целом продемонстрировали достаточный уровень владения метапредметными и предметными умениями: навыками анализа и интерпретации художественного произведения в его жанрово-родовой специфике. Задания различного уровня сложности, проверяющие ключевые предметные компетенции, соответствовали программным требованиям, практике школьного преподавания предмета «Литература». Участники экзамена привлекали теоретико-литературные понятия в качестве инструмента анализа, выстраивали сопоставление произведений разных авторов, включали рассматриваемое ими произведение в широкий литературный контекст. При написании сочинения (часть 2) выпускники самостоятельно продуцировали развернутое рассуждение (объемом не менее 200 слов), исходя из особенностей выбранной ими темы. Наряду с традиционными сочинениями по заданной проблематике экзаменуемые выбирали темы дискуссионной направленности, писали сочинения на темы искусствоведческого характера, требующие реализации межпредметных связей (литература и театр, литература и изобразительное искусство).

Действующая модель ЕГЭ по литературе предполагает выполнение заданий разного уровня сложности, которые позволили экзаменуемым продемонстрировать максимум потенциальных возможностей, позволяет дифференцировать участников экзаменационного испытания по группам в зависимости от продемонстрированных результатов. Остановимся на заданиях разных типов, разберемся в особенностях их выполнения в 2026 г., выявим дефициты и предложим общие рекомендации, направленные на преодоление очевидных проблем предметной (и межпредметной, универсальной) подготовки.

### **5.2 Результаты выполнения заданий базового уровня сложности экзаменуемыми с разным уровнем подготовки**

*Задания с кратким ответом (1–3, 6–8)* относятся к базовому уровню сложности. С их помощью проверяется умение экзаменуемых квалифицировать элементы содержания и формы художественных произведений (жанры, темы, идеи, проблемы, образы, художественные средства и т.п.), а также умение рассматривать конкретные произведения в литературно-историческом контексте. Выполняя задания с кратким ответом, экзаменуемый должен продемонстрировать базовые умения: анализировать текст с учетом его родо-жанровой природы, раскрывать сюжетно-композиционные, образно-тематические и стилистические особенности произведения.

В 2026 г. задания с кратким ответом, как и в предшествующие годы, в целом были успешно выполнены экзаменуемыми из разных групп (рис. 2). Средний процент выполнения заданий достаточно высок (72,5 %). Результаты выполнения позволяют, с одной стороны, выявить интегральные характеристики, присущие экзаменуемым разных групп, с другой – дифференцировать характер и динамику результатов каждой группы в заданном временном диапазоне (2024–2026 гг.).

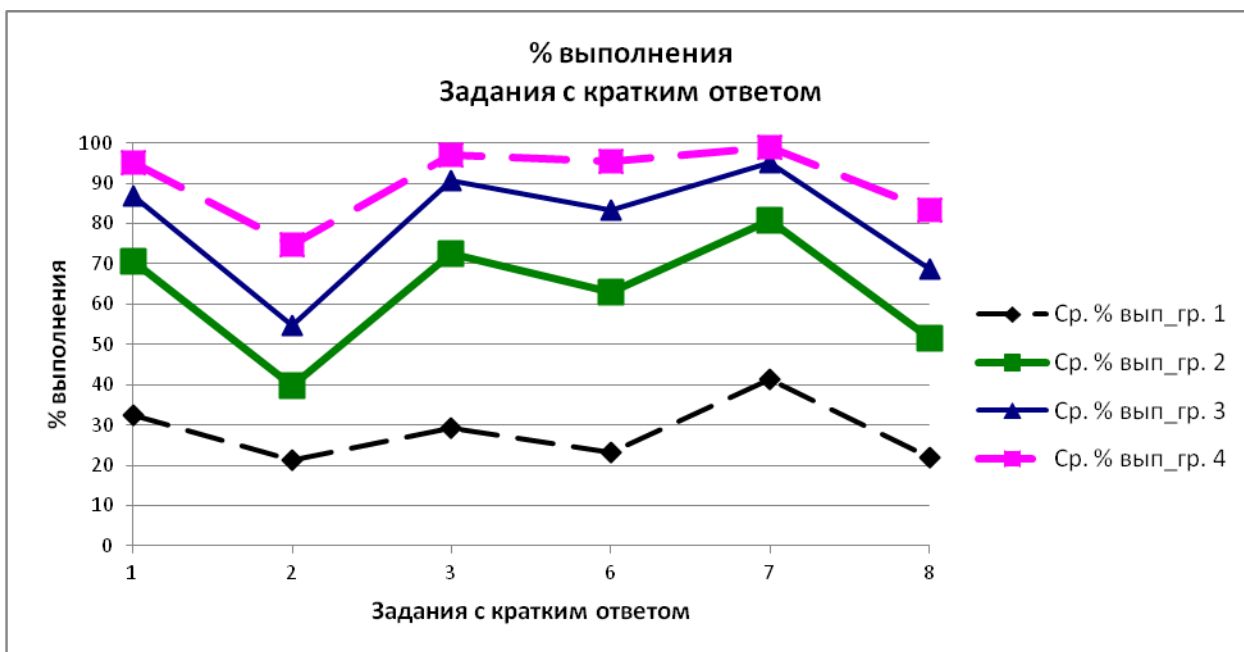


Рис. 2

Средний уровень выполнения заданий с кратким ответом экзаменуемыми, не достигшими минимальной границы (группа 1) остался практически неизменным и составил 28,1 % (ср.: 2025 г. – 28 %; 2024 г. – 34 %). В группе 2 аналогичный показатель составил 63 %, отмечена тенденция к постепенному снижению результатов (ср.: 2025 г. – 65 %; 2024 г. – 69 %). Тенденция к незначительному снижению результатов очевидна и у экзаменуемых из группы 3, которая в течение двух предыдущих лет демонстрировала стабильность результатов: 2026 г. – 79,8 %; 2025 г. – 82,3 %; 2024 г. – 83 %. Традиционно высоким, но все же также демонстрирующим незначительное снижение, оказался показатель выполнения заданий с кратким ответом у экзаменуемых из группы 4 – 90,75 % (ср.: 2025 г. – 91,75 %; 2024 г. – 91 %).

Можно сделать вывод, что в период с 2024 по 2026 г. экзаменуемые с удовлетворительной и неудовлетворительной подготовкой демонстрируют отрицательную динамику результатов выполнения заданий базового уровня сложности. Тенденция к незначительному снижению результатов обнаруживается и у экзаменуемых из группы 3. Стабильностью (с амплитудой, не превышающей 1 %) на протяжении трех лет отличаются результаты группы 4. Таким образом, в целом результаты выполнения заданий с кратким ответом позволяют отчетливо дифференцировать экзаменуемых с разным уровнем подготовки.

Как и в предыдущие годы, наиболее явным дифференцирующим потенциалом в кластере заданий с кратким ответом обладали задания 6 и 8. В качестве репрезентирующего примера можно привести сопоставление результатов выполнения задания 6 в 2024–2026 гг. (табл. 1)

Таблица 1

| Задание 6 | Группа 1 | Группа 2 | Группа 3 | Группа 4 |
|-----------|----------|----------|----------|----------|
| 2024 г.   | 28 %     | 74 %     | 92 %     | 98 %     |
| 2025 г.   | 18 %     | 59 %     | 83 %     | 94 %     |
| 2026 г.   | 23 %     | 62 %     | 83 %     | 95 %     |

Данные, представленные в таблице, демонстрируют что уровень выполнения данного задания повысился (группа 1 – на 5 %; группа 2 – на 3 %; группа 4 – на 1 %) или сохранил стабильность (группа 4) по сравнению с предыдущим годом, однако ни в одной из групп не приблизился к показателям 2024 г.

Столь же очевидна и дифференциация результатов по группам, продемонстрированная экзаменуемыми в 2026 г. при выполнении задания 7, средний показатель выполнения которого (87 %) превышает средние показатели остальных заданий с кратким ответом по комплексу заданий на анализ поэтического произведения. Так, результаты выполнения задания экзаменуемыми из группы 1 в 2 раза уступают аналогичным показателям группы 2 (группа 1 – 41 %; группа 2 – 80,8 %), при этом показатели групп 3 и 4 приближаются к абсолютным (95 % и 99,1 % соответственно).

Отчетливо дифференциация результатов в 2026 г. прослеживалась и в задании 8 (62,4 %), которое, как и предыдущее, продемонстрировало существенные расхождения в уровне подготовки у экзаменуемых разных групп (группа 1 – 21,8 %; группа 2 – 51,6 %; группа 3 – 68,8 %; группа 4 – 83,3 %).

Высокая амплитуда результатов выполнения заданий по группам экзаменуемых свидетельствует не о степени сложности заданий базового уровня, а о разной степени овладения теоретико-литературными понятиями и практикой их применения в конкретном художественном тексте в аспекте, заданном формулировкой задания. Открытый характер информации – актуализация в кодификаторе корпуса литературоведческих понятий, терминов, востребованных в этих заданиях, – является важным, но не единственным условием эффективной подготовки и получения максимально положительного результата. Характер полученных результатов в первую очередь определялся тем, что задания, ориентированные на выявление и точную квалификацию элементов формы в предложенном конкретном произведении, требовали от экзаменуемых опыта практической работы с текстом, владения навыками анализа лирического поэтического произведения в аспекте содержательности формальных элементов, специфики их функционирования в тексте как форме воплощения авторской художественной модели.

Этот промежуточный вывод подтверждается и результатами выполнения заданий 1–3, которые также отчетливо репрезентируют степень овладения экзаменуемыми теоретико-литературными понятиями в их функциональной составляющей, умениями верно квалифицировать и воспроизводить на основе полученных знаний запрашиваемые явления. Несмотря на то что в заданиях этих линий участникам предлагалось работать с понятиями и явлениями, функционирующими в границах литературного эпического/лиро-эпического/драматического произведения (т.е. не лирического стихотворения), можно обнаружить ряд объективных закономерностей, свидетельствующих об общем характере выявленных дефицитов.

Так, задания 1 и 3, ориентированные прежде всего на понимание и точное воспроизведение формально-содержательных элементов художественного произведения (жанровых, структурных, образных и др.), функционирующих в предложенном контексте, по характеру результатов сопоставимы как друг с другом, так и с заданиями 4–6. Задания 1 и 3 оказались непреодолимо сложными для группы 1 (32,3 % и 29,2 % соответственно). Более чем в 2 раза успешнее с этими заданиями справились экзаменуемые из группы 2 (70,6 % и 72,5 % соответственно). Работа с содержательными и терминологическими единицами не представляла сложности для группы 3 (задание 1 – 87 %; задание 3 – 90,6 %), а экзаменуемые из группы 4 приблизились к максимальному результату при выполнении заданий 1 и 3 (95,1 % и 96,9 % соответственно). Результаты, продемонстрированные группами 3 и 4, являются подтверждением очевидной корреляции между знанием экзаменуемыми содержания (произведения/фрагмента), умениями восстанавливать смысловые связи представленного фрагмента и текста в целом, соотносить частное и общее (отдельный прием и художественный мир произведения (фрагмента) / представленный образ и систему образов произведения / отдельный жанр и жанровую палитру эпохи, направления, национального литературного процесса / анализируемый фрагмент (произведение) и историко-литературный контекст (направления, литературные эпохи) и др.) и умениями точно распознавать, дифференцировать и типологизировать запрашиваемые

формулировкой задания элементы художественного мира в их функциональной составляющей. Все экзаменуемые были поставлены в равные условия: тексты для каждой группы заданий отличались ясностью смысла, относительной композиционно-смысловой завершенностью, соразмерностью объема (по представленным вариантам). Следовательно, препятствием для успешного выполнения заданий являлось незнание содержания эпического/лиро-эпического/ драматического произведения, на основе которого выполнялись задания 1–3, вкупе с отсутствием либо недостаточностью теоретической подготовки (отсутствием достаточных представлений о способах и приемах создания литературной художественной модели).

Недостаточная начитанность, отсутствие навыков интеграции и сопоставления предложенных концептуальных единиц произведения (*авторов и названий произведений (концептуально связанных с отрывком), названий произведений и функционирующих в них героев / героев и их судеб / персонажей и их реплик / героев и их характеристик и др.*), проблемы с выстраиванием структурно-смысловых связей определили и общий итог выполнения задания 2. Это задание традиционно является наиболее сложным среди заданий с кратким ответом и сохраняет свою высокую дифференцирующую способность. Задание проверяет в первую очередь знание содержания произведений, изученных в школе и включенных в варианты КИМ. И если в заданиях 4–6 экзаменуемому достаточно верно декодировать смысл произведения непосредственно в ходе экзамена, верно квалифицировать приемы и изобразительные средства, разобраться в элементах формы, то для выполнения задания 2 участник экзамена должен быть заранее знаком с полными текстами произведений (событиями, фактами и др.), запрашиваемыми в формулировке, так как они выходят за пределы представленного фрагмента. Результаты выполнения задания 2 традиционно оказались самыми низкими среди всех заданий с кратким ответом. Особенности трудности испытывали экзаменуемые из групп 2, 3 и 4. У экзаменуемых из группы 1 показатель выполнения задания 2 составляет 21,4 % и коррелирует с показателями выполнения заданий 6 и 8 (23,2 % и 21,8 % соответственно). Немного качественнее с заданием справились экзаменуемые из группы 2 (39,6 %). И даже показатели групп 3 и 4, успешно справлявшихся с другими заданиями с кратким ответом, существенно отклоняются от среднего показателя, продемонстрированного этими группами: 54,6 % и 74,7 % соответственно. Отметим при этом, что именно задания 2, 6 и 8, в основе которых лежит три ключевых фактора: знание содержания произведений, теоретическая осведомленность и умение точно квалифицировать элементы художественной формы, – оказались наиболее сложными для всех без исключения групп экзаменуемых.

В ряду **типичных ошибок**, которые были допущены экзаменуемыми при выполнении этих заданий в 2026 г., в первую очередь следует обратить внимание на концептуальные (смысловые):

- неразличение терминологии и общеупотребительных понятий, допуск необоснованных синонимических замен, когда литературоведческий термин подменяется общеупотребительной лексикой («книжка» вместо «роман»; «спор», «столкновение» вместо «конфликт»; «подробность», «элемент» вместо «деталь» и т.д.); для профилактики таких нарушений в формулировке задания слово «литературных» (терминов) выделено полужирным шрифтом;
- необоснованное использование «омофонных» понятий, пришедших в словарь экзаменуемого из современной разговорной речи, речевых оборотов, тиражируемых в сети Интернет, результатом чего стала очевидная подмена общих понятий (например, «эпический» в значениях «важный», «значимый», «существенный»);
- подмена терминологических понятий («деталь», «описание» вместо «портрет»/«пейзаж» и др.);

- неразличение частного способа, приема, формы реализации авторского замысла (намерения) и результата, также ведущее к подмене понятий: так, диалог не всегда является формой воплощения конфликта, противостояния героев, поэтому функционирование в ответе этих понятий в качестве априори синонимичных недопустимо;
- необоснованное использование «эффектной» терминологии, заимствованной из других наук и видов искусства вместо верных литературных терминов (например, «дискурс» вместо «дискуссия», «диалог»; «психоанализ» вместо «психологизм» и др.). При этом речь идет только о некорректном использовании подобной терминологии (не об отрицании применимости подобной терминологии к литературным произведениям, а о неуместном, ошибочном применении терминов в конкретных случаях).

Напротив, квалифицированное привлечение терминологии из смежных видов искусства (живописи/музыки) в точном значении, позволяющее наиболее тонко раскрыть специфику анализируемого литературного произведения, не искажает характер авторского замысла и, напротив, становится дополнительным способом характеристики произведения, является допустимым и вполне оправданным. Такой подход всегда применялся в классическом литературоведении, к тому же сами используемые термины часто имеют универсальный (смежный) характер и могут использоваться при анализе любого артефакта (например, «этюд», «эскиз», «композиция», «мотив», «октава», «ритм», «фоника», «пейзаж», «увертюра»).

- Характеризуя ошибки, отметим, что не все из них связаны с отсутствием или неполнотой знаний. Наиболее досадные ошибки являются следствием недостаточно сформированных читательских умений, усиливающих деконцентрацией внимания экзаменуемого, вызванной волнением на экзамене, а также нехваткой времени и нежеланием (или отсутствием возможности из-за дефицита времени) перечитать формулировку задания, выделить в ней ключевые слова, точно поняв характер запроса и способ предъявления ответа, и как следствие точно и без искажений письменно зафиксировать необходимое понятие в сознании и опираться на него при анализе в ракурсе, заданном формулировкой.

Читательские ошибки (не литературоведческие, а именно ошибки при чтении и осмыслении заданий) в первую очередь влияют на успешное выполнение заданий с развернутым ответом: от верного понимания вопроса, от точной фиксации объектов (произведений/авторов/литературных эпох и др.), предлагаемых для сопоставления (в заданиях 4 и 5, 10), от правильного определения смыслов, зафиксированных в задании, зависит характер подбора аргументов, выстраивания смысловой вертикали ответа, корректность использованной терминологии.

Учитывая преемственность сохранившихся подходов и моделей КИМ, для успешного выполнения заданий 2, 6, 8 с учетом выявленных наибольших дефицитов подготовки, а также других заданий с кратким ответом, проверяющих знание содержания произведений и умение анализировать элементы художественной формы, рекомендуем выстроить подготовку к профильному экзамену 2027 г., ориентируясь в первую очередь на эффективную работу, связанную с направленным воздействием именно на указанные выше факторы. Предложенные рекомендации имеют универсальный характер и потенциально рассчитаны на учеников, обладающих разным уровнем подготовки.

1. Необходимо добиться качественного прочтения полнотекстовых версий произведений, включенных в кодификатор. Однако тысячи прочитанных страниц могут не дать желаемого результата, если этот процесс осуществляется механически, в последний момент и лишен постепенности, поступательности, осмысленности.
2. Учитывая значительный объем, большое количество необходимых для прочтения, текстов, целесообразно практиковать разные виды чтения, использовать в рамках предметной подготовки активные формы освоения материала, позволяющие ученику зафиксировать произведение в сознании посредством интенсификации механизмов продуктивной памяти, основанной на анализе, прибегать к совместной с учителем или самостоятельной трансформации изучаемого материала.

Создание таблиц, схем (сюжетных линий/героев/топосов/образов/деталей и др.), опорных конспектов по сравнению с такой действенной, но все же экстенсивной формой фиксации содержания, как читательский дневник, является более продуктивным способом запоминания материала через его анализ, синтез и, как следствие, присвоения. Присвоенную информацию невозможно забыть, к тому же различные простейшие формы визуализации являются важнейшим каналом запоминания, позволяющим в момент экзаменационного испытания быстро и точно зрительно актуализировать, воспроизвести в сознании запрашиваемую информацию по памяти.

Такое внимание к знанию содержания произведений обусловлено тем, что это условие является базовым при выполнении любого задания ЕГЭ и распространяется не только на краткие, но и на развернутые ответы (4, 5, 9–11). Для выполнения этих заданий недостаточно ограничиваться рамками предложенного в КИМ фрагмента, так как их логика предусматривает выход в широкий историко-литературный и культурный контексты. Поэтому незнание содержания неизбежно ведет либо к искажению фактов, либо к смысловым лакунам, что не только влечет потерю первичных баллов за конкретное задание, но и становится дополнительным фактором волнения, растерянности, опасным демотиватором, который экзаменуемый ощущает во время экзаменационного испытания. А это, в свою очередь, может негативно повлиять на общий результат.

3. Организуя работу с литературным контекстом при подготовке к заданию 2 (как и к заданиям с развернутым ответом), необходимо отрабатывать у учеников навыки интеграции запрашиваемых единиц, помогать ученикам выстраивать внутрипредметные связи, в первую очередь основанные на умении квалифицированно сопоставлять различные формально-содержательные единицы, основанные на сходстве различных элементов художественных моделей (тематики, проблематики, жанра, героев и др.).
4. Развитие навыков аналитического чтения, подчеркнутое внимание к особенностям создания характеров в произведениях могут стать важным подспорьем при выполнении задания 2, выступить в качестве функции самоконтроля. Так, например, оценивая ту или иную реплику, гипотетически связанную с конкретным героем, экзаменуемый, опираясь не только на смысл сказанного, но и на стиль высказывания – важную составляющую речевого портрета, – сможет самостоятельно перепроверить себя на актуальность именно такого высказывания для того или иного героя. Эти рекомендации в полной мере относимы к описанию и фактов судьбы персонажей, и портретов героев. При этом отметим, что все эти рекомендации помогают, оказываются действенными именно как механизм активизации знания, полученного учениками в результате прочтения произведения, и не работают в качестве компенсаторного, замещающего механизма.
5. Важные условия эффективной подготовки к экзамену – изучение, освоение и отработка теоретико-литературных понятий. Как и в случае с текстами художественных произведений, выпускник должен иметь полное представление

обо всех литературных терминах, содержащихся в кодификаторе: знать правильное написание (написание является одним из способов предъявления верного ответа); верно понимать, объективно и недвусмысленно толковать понятия в соответствии с устоявшимися в современном научном знании представлениями; уметь верно распознавать их в тексте.

Разумеется, умение оценить качество справочного материала, теоретических источников, на которые следует опираться как при освоении школьного курса литературы, так и непосредственно в ходе подготовки к экзамену, традиционно относится к области самостоятельной информационно-познавательной деятельности учеников. И все же сориентировать ученика в огромном информационном потоке разнородного качества должен прежде всего учитель. А для этого он сам должен опираться на круг надежных источников, принятый в научно-методическом сообществе. Для того чтобы все участники образовательного процесса: и учителя, и родители, и в первую очередь ученики, выпускники – чувствовали себя уверенно и надежно, следует договориться прежде всего о единой трактовке понятий, которые часто в многочисленных справочниках-«шпаргалках», созданных по конкретному поводу (например, «для экспресс-подготовки к экзамену»), как это следует из анонсов подобных сомнительных изданий), трактуются весьма свободно, субъективно, некорректно и противоречиво. Поэтому при подготовке к экзамену целесообразно ориентироваться на единые информационные источники, прошедшие серьезную апробацию в профессиональном научном сообществе.

К источникам, на которых можно порекомендовать учителю выстраивать теоретическую платформу, формировать тезаурус и опираться при анализе произведений, в том числе на этапе подготовки к экзамену, можно отнести следующие базовые словари и учебники.

1. Литературная энциклопедия терминов и понятий / Рос. акад. наук. Ин-т науч. информ. по обществ. наукам; Гл. ред. и сост. А.Н. Николюкин. – М. : Интелвак, 2001.
2. Квятковский, А.П. Школьный поэтический словарь. – М. : Дрофа, 1998. (*Любое другое издание*, в том числе Квятковский, А.П. Поэтический словарь. – М. : Сов. энциклопедия, 1966 и др.)
3. Федотов, О.И. Основы теории литературы: В 2-х ч. – М. : ВЛАДОС, 2003.
  - ✓ Ч. 1: Литературное творчество и литературное произведение;
  - ✓ Ч. 2: Стихосложение и литературный процесс. (*Любое другое издание*, в том числе Федотов, О.И. Основы русского стихосложения: Теория и история рус. стиха. – М. : Флинта : Наука, 2002).
4. Хализев, В.Е. Теория литературы: учебник для студентов высших учебных заведений. – 5-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2009. (*Любое другое издание*)
5. Введение в литературоведение: Литературное произведение: основ. понятия и термины / [Л.В. Чернец и др.]. – М. : Высшая шк. : Академия, 1999. (*Любое другое издание*)

Разумеется, задачи учителя – постепенно наращивать и отрабатывать терминологический минимум выпускника, транслируя теоретические понятия, адаптируя сложный материал с учетом необходимого объема, достаточного содержания и точного определения, разграничения понятий, представленных в кодификаторе.

6. Механическое знание определений, зазубривание терминов и их характеристик даже на основе объективного источника не являются условиями успешного выполнения заданий. Только понимание механизмов создания и специфики функционирования отдельных приемов, выразительных средств в конкретных текстах, позволит экзаменуемым не только верно атрибутировать представленные явления в анализируемых текстах, уместно, не допуская фактических ошибок, использовать термины в развернутых ответах, но и выходить на эстетическое приращение смысла, которое возникает в произведении благодаря наличию тех или

иных изобразительных средств. Только постоянный тренинг, непрерывное – от произведения к произведению, от автора к автору, от направления к направлению, от эпохи к эпохе – погружение в лабораторию художественного приема как первоосновы, сущностной характеристики художественного образа и шире – произведения как художественной модели, заданной авторской концепцией, приведут к желаемому результату. Поэтому выпускнику очень полезно вести индивидуальный терминологический словарь, постепенно при изучении нового материала дополняя его примерами из вновь изучаемых произведений. В этом случае можно решить две задачи: закрепить знание терминов и довести до необходимого уровня умение распознавать приемы, изобразительные средства (в их функциональной направленности) в текстах художественных произведений.

7. Работая с текстами художественных произведений, особенно лирических, учителю важно решать сложную двуединую задачу: с одной стороны, научить видеть учеников все без исключения изобразительные средства в художественном тексте, а с другой – не воспринимать их как разрозненный набор, случайно использованный автором. Для формирования устойчивых представлений об изобразительных средствах можно чередовать/комбинировать различные приемы работы с текстом. Так, например, можно предложить найти все эпитеты в конкретном лирическом произведении, объединяющий прием в разных предложенных отрывках, все изобразительные средства в конкретном произведении и определить их функциональные характеристики. Все эти приемы выводят и на семантику самого изобразительного средства, и, самое главное, на авторскую концепцию, авторский стиль, воплощенный в конкретной целостной художественной модели – анализируемом произведении.

Очень продуктивны «встречные» методические приемы – читательское движение от отдельных приемов к целостному смыслу, авторской концепции произведений («*как и что* хотел сказать автор?») и обратное: от авторского замысла – к способам его реализации в тексте («*что* хотел сказать автор и *как* он это сделал?»). Выбор любого из этих логических маршрутов движения по тексту, предоставленная ученику возможность самостоятельно распознавать и функционально характеризовать изобразительные средства и приемы в тексте под чутким контролем учителя в любом случае приведут к главному результату – пониманию специфики литературного произведения как концептуально-формального единства, где все элементы взаимообусловлены и подчинены авторской концепции действительности. И сопутствующим результатом этого процесса в таком случае станет успешная сдача экзамена, основанная на прочных, «присвоенных» выпускником знаниях и отработанных в практике анализа умениях.

Предложенные рекомендации, завершающие анализ выполнения заданий 1–3, 6–8, имеют универсальный характер, поэтому могут и должны быть спроецированы и на задания с развернутым ответом.

Традиционный совет выпускникам со слабой подготовкой сконцентрироваться на выполнении заданий базового уровня сложности является недостаточным и не вполне корректным. Выполнение заданий этой части экзаменационной работы посылно для таких выпускников, но при наличии допущенных ошибок избирательное выполнение только лишь заданий с кратким ответом не гарантирует положительной оценки и, кроме того, не позволяет проявить максимум собственных возможностей, которые выпускник может достичь на пике подготовки к экзамену. Поэтому рекомендуем экзаменуемым с любым уровнем подготовки, помимо заданий базового уровня сложности, обязательно приступать ко всем заданиям с развернутым ответом.

### 5.3. Результаты выполнения заданий высокого и повышенного уровней сложности экзаменуемыми с разным уровнем подготовки

#### 5.3.1. Общие характеристики и подходы к выполнению заданий с развернутым ответом, принятые в 2026 г.

**Задания с развернутым ответом (4.1/4.2, 5, 9.1/9.2, 10, 11.1–11.5)** относятся в повышенному (задания 4, 5, 9, 10) и высокому (задание 11) уровням сложности. Для их успешного выполнения экзаменуемый должен уметь создавать развернутые письменные высказывания на основе анализа художественного произведения (фрагмента), сопоставления произведений.

Еще раз напомним, что в 2026 г. было уточнено содержание критериев оценивания развернутых ответов, изменены максимальные первичные баллы:

- за выполнение сопоставительных заданий 5 и 10 балл снижен с 8 до 7;
- за сочинение (задание 11) балл повышен с 18 до 20 за счет выведения отдельного критерия «Фактологическая точность сочинения» (2 балла).

В экзаменационной модели 2026 г. был последовательно реализован подход, обеспечивающий выделение наиболее важных для предмета аспектов оценивания развернутого ответа. Общая инструкция, акцентирующая концептуально-содержательные аспекты работы, предстоящей экзаменуемому на этом этапе, предваряла каждый комплекс заданий (4 и 5, аналогично 9 и 10) (рис. 3).

*При написании развёрнутых ответов на задания 4 и 5 не искажайте авторской позиции, приводите конкретные примеры из текста произведений (обращайтесь к образам, микротемам, деталям и т.п.), не допускайте фактических и логических ошибок; соблюдайте нормы литературной письменной речи, записывайте ответы аккуратно и разборчиво (примерный объём каждого ответа – 5–10 предложений).*

Рис. 3

В инструкции к заданиям также были включены пошаговые рекомендации по выполнению, соответствующие критериям оценивания ответов (табл. 2).

Это облегчило задачу экзаменуемых, позволило им сконцентрироваться на чтении инструкции и непосредственном выполнении заданий, не затрачивая время и интеллектуальные усилия на дополнительную операцию – актуализацию в памяти критериев оценивания.

Таблица 2

| Задания 4.1/4.2 и 9.1/9.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Инструкция к заданию                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Критерий К1 оценивания задания                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Выберите ОДНО из заданий: 4.1 или 4.2. В бланк ответов № 2 запишите его номер и прямой связный ответ:<br>– отвечая на вопрос задания, сформулируйте утверждение;<br>– приведите пример из предложенного фрагмента текста, подкрепляющий Ваше утверждение;<br>– поясните, как приведённый пример подкрепляет Ваше утверждение | <b>К1. Соответствие ответа заданию</b><br><u>Требования к ответу (учитываются по критерию К1)</u><br>1. Сформулировано <b>утверждение</b> , соответствующее вопросу задания и не искажающее авторской позиции.<br>2. Приведён <b>пример</b> из предложенного текста, подкрепляющий утверждение.<br>3. <b>Пояснено</b> , как приведённый пример подкрепляет сформулированное утверждение.<br><br>3 балла<br>Выполнены <b>все</b> требования, фактические ошибки отсутствуют |

Дифференцирующие способности заданий с развернутым ответом в 2026 г. усилились за счет повышения требований к логичности, соблюдению речевых и грамматических норм (табл. 3).

Таблица 3

| Баллы | Логичность, соблюдение речевых и грамматических норм   |             |
|-------|--------------------------------------------------------|-------------|
|       | 2025 г.                                                | 2026 г.     |
| 2     | Отсутствуют логические, речевые, грамматические ошибки |             |
| 1     | две ошибки                                             | одна ошибка |
| 0     | три ошибки                                             | две ошибки  |

В систему оценивания всех заданий с развернутым ответом были введены дополнительные установки, отражающие наиболее значимые критерии.

Ключевым понятием оценивания заданий с развернутым ответом является «авторская позиция»: её искажение, т.е. деформация наиболее важных идей произведения, общих авторских оценок, ведет к выставлению 0 баллов за весь ответ.

Базовое для заданий с развернутым ответом понятие «анализ текста» раскрыто через инструкции и критерии, фиксирующих алгоритм действий при выполнении задания: сформулировано утверждение, приведен подкрепляющий его пример с пояснением того, как он аргументирует данное утверждение.

**Опора на текст**, привлекаемый для аргументации суждений, – неизменное требование на ЕГЭ по литературе. При этом интерпретацию произведения необходимо осуществлять, привлекая текст на уровне анализа важных для выполнения задания фрагментов, образов, микротем, деталей и т.п., сочетая конкретные примеры из текста и суждение(-я) экзаменуемого о них.

Развитие традиционного подхода в системе оценивания заданий с развернутым ответом на ЕГЭ 2026 г. выразилось в обнулении ответа, наступающем не только при нулевом результате по ключевому в задании критерию (К1), но и при низком качестве ответа (1 балл из 3 или 4 максимальных баллов). Акцент на качественных характеристиках развернутых ответов усилил позиции хорошо подготовленных экзаменуемых и практически исключил возможности уравнивания результатов.

Из критериев 2026 г. были исключены оценочные понятия, обладающие субъективной окрашенностью («глубоко», «неглубоко», «поверхностно», «убедительно», «упрощенно», «формально»). Каждый «шаг» критериев в 1 балл опирается на точные объективные характеристики, которые легко поддаются подсчету и делают критериальное экспертное оценивание объективным.

Так, по критериям 2026 г. отсутствовала возможность получения 1 балла за ответ на задания 5 и 10, если произведения поверхностно, формально сопоставлены в заданном направлении анализа (была исключена сноска 3: «Формальным сопоставлением считается случай, когда экзаменуемый ограничивается повторением слов из формулировки задания для обозначения аспекта сопоставления»).

Точность обновленных критериев оценивания ответов на задания 4, 5, 9, 10, 11 была обеспечена за счет введения пронумерованных требований и указаний по оцениванию ответов.

Таким образом, в экзаменационной модели 2026 г. был последовательно реализован подход, обеспечивающий взаимосвязь разных критериев в целях выделения наиболее важных для предмета аспектов оценивания развернутого ответа, поддержки тех участников, которые получили хороший или высокий результат по основным критериям оценивания.

### 5.3.2. Анализ выполнения заданий с развернутым ответом по группам экзаменуемых

Результат выполнения заданий повышенного и высокого уровней сложности является значимым показателем для дифференциации экзаменуемых с различным качеством подготовки. Обновленная критериальная база экзаменационной работы позволила повысить объективность оценивания развернутых ответов, добиться согласованности работы экспертов и более точно дифференцировать участников по результатам.

На рис. 4 представлены общие результаты выполнения заданий повышенного и высокого уровней сложности разными группами выпускников в 2026 г. Они дают представление об огромном разрыве между показателями экзаменуемых, не преодолевших минимальной границы (*группа 1*) и практически приблизившихся к максимуму (*группа 4*). С одной стороны, педагогическое сообщество должна настораживать тенденция, когда с экзаменом по выбору, который предполагает особую внутреннюю мотивацию и, как следствие, усиленную предметную подготовку экзаменуемых, традиционно не справляется доля тех, кому литература как область знания или вид искусства будут нужны в дальнейшей профессиональной деятельности. С другой стороны, отбросив минимальные и максимальные характеристики, опираясь на анализ прежде всего результатов, продемонстрированных *группами 2 и 3*, можно выявить общие тенденции, определить возможные причины неуспеха, охарактеризовать выявленные дефициты и проблемные области и предложить эффективную систему корректировки.

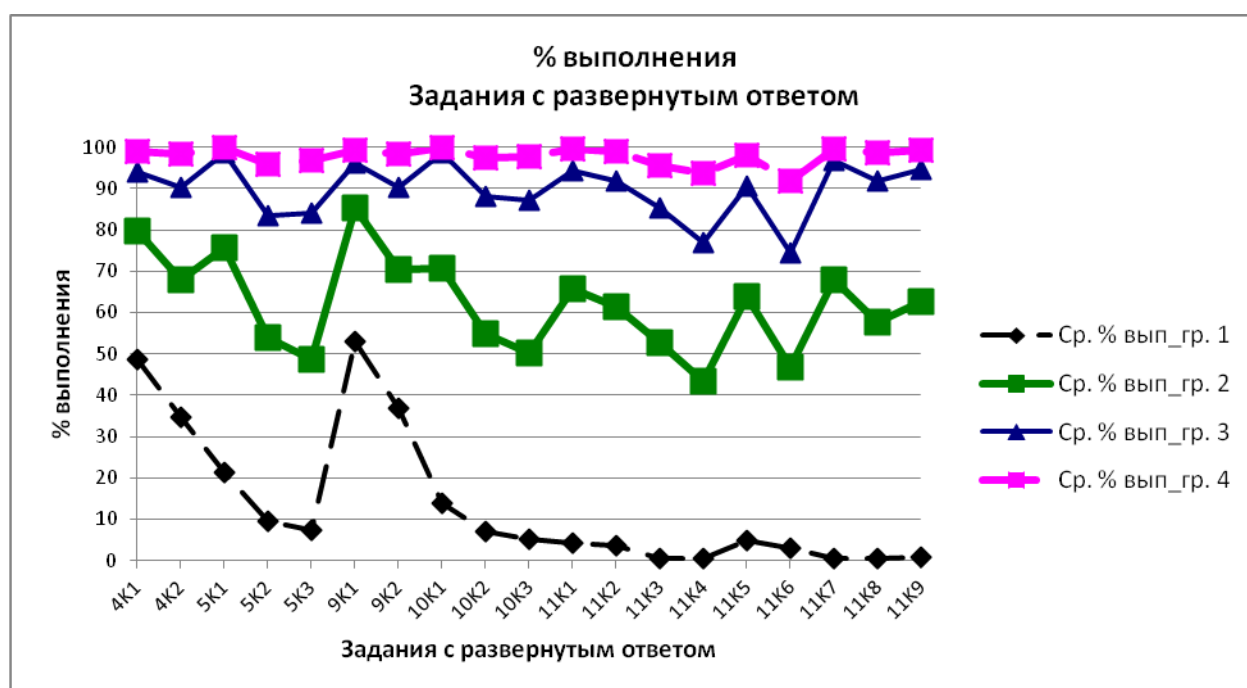


Рис. 4

Анализ результатов выполнения заданий с развернутым ответом ограниченного объема (4, 5, 9, 10) экзаменуемыми различных групп демонстрирует устойчивость тенденций, наметившихся в 2024–2025 гг.

Отсутствие отчетливой динамики показателей в течение последних лет обусловлено стабильностью экзаменационной модели, прозрачностью критериев оценивания, которые известны экзаменуемым заранее и используются в процессе непосредственной подготовки к экзамену. Изменившееся количество баллов за выполнение заданий 5, 10 и 11 в 2026 г.

не было связано с изменением концептуального характера критериев ответов, оно имело характер конкретизации и уточнения и не оказало существенного влияния на общую картину результатов, полученную при выполнении данной группы заданий. Проанализируем выполнение заданий повышенного и высокого уровней сложности по группам экзаменуемых: определим общие тенденции и дефициты, выявленные при выполнении заданий с развернутым ответом; на основе полученных результатов охарактеризуем тенденции внутри каждой из представленных групп.

Понимая значимость языковых умений, их непосредственное влияние на количество первичных баллов (10), полученное по связанным с ними критериям (4K2, 5K3, 9K2, 10K3, 11K6–9), подчеркнем их существенную роль при оценивании работы по другим критериям: неточно выраженная мысль, некорректная формулировка могут привести к неточной передаче или даже искажению смысла, транслируемого экзаменуемым в созданном им тексте, а также к неверной декодировке смысла оцениваемой экспертами работы в результате сложившегося впечатления о неверном понимании или искажении авторской позиции участником экзамена (позиции автора текста/фрагмента, представленного в конкретном варианте КИМ). Рекомендации по развитию речи будут представлены ниже. Но, анализируя задания с развернутым ответом, заметим, что в этом аналитическом блоке мы намеренно будем останавливаться на собственно литературоведческих критериях, оставив за рамками подробный разговор о степени сформированности собственно языковых компетенций. Дефициты языковой подготовки присущи каждой из групп, но, как можно было гипотетически предположить, особенно явно они проявляются в группах с наиболее низкими результатами, отражая очевидную корреляцию между уровнем предметной, метапредметной и собственно языковой подготовки экзаменуемых.

Традиционно наибольшие сложности при выполнении заданий с развернутым ответом испытывают экзаменуемые из **группы 1** (рис. 5)

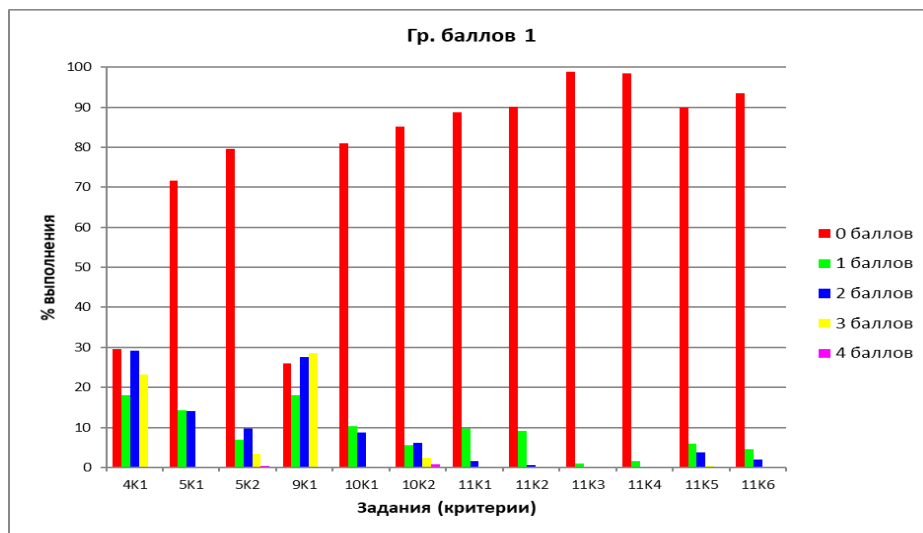


Рис. 5

Визуализированный на диаграмме результат свидетельствует о том, что для экзаменуемых, которые в целом не преодолели 12-балльного порога, одинаково сложными являются **все** задания с развернутым ответом. Это связано не только со слабым знанием содержания произведений (или полным отсутствием такового), но и в первую очередь с недостаточным развитием метапредметных навыков.

Не случайно наиболее простыми для этой группы стали задания 4 и 9, выполняя которые можно было опереться на содержание фрагмента произведения или полного текста лирического произведения, представленного непосредственно в КИМ, с ограниченной

опорой на фоновые знания из области терминологии. Средний показатель выполнения 4К1 в данной группе (48,6 %) почти в 2 раза уступает среднему показателю выполнения 4К1 в 2026 г. (86,7 %), но в то же время является одним из наиболее высоких результатов данной группы в плане выполнения заданий повышенной сложности. Превышен этот показатель только в задании 9 (9К1 – 53 %), хотя, как и в задании 4, он уступает среднему результату выполнения 9К1 в 2026 г. (90%). С максимальным результатом (3 балла) по 4К1 задание выполнили 23,2 % экзаменуемых; 2 балла получили 29,2 %, 1 балл – 18 %. Вместе с тем почти треть экзаменуемых данной группы не справилась с заданием (0 баллов – 29,6 %). Сопоставимы с этим результатом и показатели задания 9 (9К1): 3 балла – 28,6 %; 2 балла – 27,5 %; 1 балл – 18 %. Не справились с заданием по критерию 9К1 25,9 %. Более высокие результаты, продемонстрированные группой именно при выполнении задания 9, объяснимы тем, что экзаменуемые не испытывали трудностей с припоминанием содержания текста (ситуаций/характеров): он был целиком представлен в КИМ. Поэтому в данном случае наличие даже минимальных предметных знаний вкупе с актуализацией читательских навыков, позволяющих ориентироваться в незнакомом тексте, привели к чуть более высоким результатам по сравнению с другими заданиями с развернутым ответом.

Отметим, что в заданиях 4 и 9 в первую очередь синтезировалось два читательских навыка: умение верно находить информационные единицы в тексте и умение продуцировать собственное высказывание. Второе умение, более сложное, более высокого порядка, конечно, давало существенный сбой, поэтому 4К2 и 9К2, где оценивались логичность, соблюдение речевых и грамматических норм, характеризуются низкой результативностью (34,6 % и 36,8 % соответственно).

Задания 5 и 10 оказались еще более сложными для данной группы, так как для их выполнения требовались привлечение фоновых знаний, умения интегрировать, сопоставлять, анализировать и обобщать информацию. При этом некорректно было бы говорить о том, что экзаменуемые из этой группы напрочь лишены литературоведческих способностей: этому противоречат данные о том, что 14,1 % экзаменуемых получили максимальный балл по 5К1, сумев выявить сходства/различия объектов в направлении, предложенном формулировкой задания, а 42 % сумели максимально успешно привлечь тексты произведений. Аналогичные показатели по 10К1 – 8,7 %, а по 10К2 – 0,81 %. Столь очевидная разница объясняется уровнем прочности знаний, степенью начитанности экзаменуемых, так как фактором усложнения в задании 10 является необходимость самостоятельного выбора литературного материала и приведения точных поэтических цитат по памяти. Не случайно доля не справившихся с заданиями 5 и 10 (5К1 – 76,1 %; 5К2 – 79,5 %; 10К1 – 80,9 %; 10К2 – 85,1 %) превышает долю не справившихся с заданиями 4 и 9, где привлечения цитат по памяти и самостоятельного отбора привлекаемых текстов можно избежать, выбрав альтернативное задание. Практически невыполнимым для группы 1 стало задание 11 высокого уровня сложности, где максимальные показатели по критериям 11К1 (раскрытие темы сочинения) и 11К5 составили лишь 4,3 % и 4,8 % соответственно.

Приведенные результаты, продемонстрированные группой 1 на ЕГЭ по литературе в 2026 г., свидетельствуют в первую очередь о несформированности умений создавать грамотное аргументированное письменное развернутое высказывание на заданную тему, распределять время на выполнение заданий, а также о низкой самооценке экзаменуемых и, как следствие, неверно выбранной стратегии ориентации на выполнение только заданий с кратким ответом, о чем свидетельствует значительное число не приступавших к выполнению заданий с развернутым ответом: 1383 выпускника вообще не приступили к выполнению задания 11. Очевидно, что в эту группу абсолютно точно не входят экзаменуемые из групп 3 и 4 с набранным ими количеством первичных баллов от 40 до 44 и от 45 до 48 соответственно.

Доля тех, кто не приступал к выполнению задания высокого уровня сложности, может также приходиться отчасти лишь на **группу 2** (рис. 6), включающую

экзаменуемых, набравших от 13 до 39 баллов, что подтверждается 16,1 % экзаменуемых из группы 2, получивших по 11K1 0 баллов: это те, кто не раскрыл тему, и те, кто вовсе не приступал к выполнению задания.

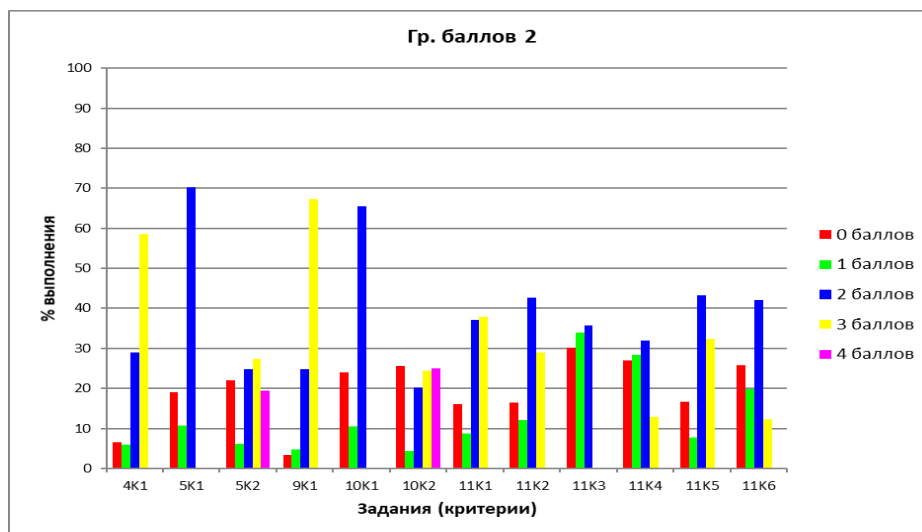


Рис. 6

В течение трех лет наблюдается устойчивая тенденция роста качества выполнения сопоставительных заданий экзаменуемыми из группы 2. Причем, как и в предыдущем году, экзаменуемые из этой группы справились с заданием 5 (по эпическому/драматическому фрагменту) лучше, чем с подобным заданием 10 по лирическому стихотворению (в 2024 г. показатели были противоположными).

Результаты на рис. 2 и 4 демонстрируют большую успешность выполнения заданий повышенного и высокого уровней сложности по сравнению с группой 1. Как и в предыдущей группе, наибольший результат экзаменуемым удалось достичь при выполнении заданий 4 и 9: (4K1 – 79,8 %; 4K2 – 67,6 %; 9K1 – 85,3 %; 9K2 – 70,5 %). По этим показателям группа приблизилась к средним показателям выполнения задания в 2026 г., но все же не достигла их.

Как и следовало предположить, учитывая сложность операций, направленных на интеграцию, сопоставление и точное самостоятельное привлечение фактического литературного материала, качественные характеристики выполнения заданий 5 и 10 уступают заданиям 4 и 9: 5K1 – 75,6 %; 5K2 – 54 %; 5K3 – 48,8 %; 10K1 – 70,7 %; 10K2 – 54,8 %; 10K3 – 50,1 %. Анализ результатов по критериям, оценивающим логику и соблюдение языковых норм (5K3 и 10K3), а также первичных баллов, набранных экзаменуемыми, позволяет оценить потенциал этой группы: половина участников этой группы хорошо владеет логическими и речевыми умениями, способна формулировать и корректно выражать свою мысль. Кроме того, существенно, что экзаменуемые из этой группы способны демонстрировать максимальные показатели по каждому из критериев, выявляя сходства и различия (5K1 на 2 балла выполнили 70,2 % экзаменуемых; 10K1 – чуть меньше (65,4 %), что объясняется усложнением задачи – необходимостью самостоятельного поиска объекта для сопоставления). Экзаменуемые из этой группы в целом знают и анализируют тексты произведений. Однако в этом плане очевидна необходимость повышать уровень начитанности, информированности выпускников, так как совершенно не справились с этой задачей и не набрали баллов по критериям 5K2 и 10K2 соответственно 22,1 % и 25,6 %, что составляет почти четверть представителей этой группы. Очевидны и связанные с отсутствием уверенности в знании содержания произведений, слабой начитанностью недостаточностью глубины мышления способности

выстраивать ассоциативные связи, не отклоняться от общей логики размышления, точно формулировать проблему.

Все эти выводы в полной мере подтверждаются результатами выполнения задания 11: диаграммы, представленные на рис. 2 и 4, подтверждаются статистическими характеристиками, с одной стороны, фиксирующими, что задание 11 логично стало наиболее сложным для этой группы экзаменуемых, а с другой – позволяющими выявить наиболее сложные виды интеллектуальной письменной деятельности, формально систематизированные в критериях. Так, экзаменуемые затрудняются в точном, глубоком раскрытии темы (11K1 – 65,5 %), испытывают затруднения в привлечении текста произведения (11K2 – 61,3 %), достаточно небрежны по отношению к фактам (11K3 – 52,8 %), неточны или слабо осведомлены в теоретико-литературных понятиях (11K4 – 43,5 %). При этом потенциально они способны мыслить логично: средний показатель по 11K5 – 63,8 %, но не всегда точно формулируют мысль, что неизбежно ведет к допуску логических ошибок, является дополнительным препятствием для точной трансляции мыслей (11K6 – 46,9 %, при этом четверть участников из данной группы совсем не получила баллов по 11K6 – 25,8 %).

Стабильные результаты традиционно демонстрирует **группа 3** (рис. 7).

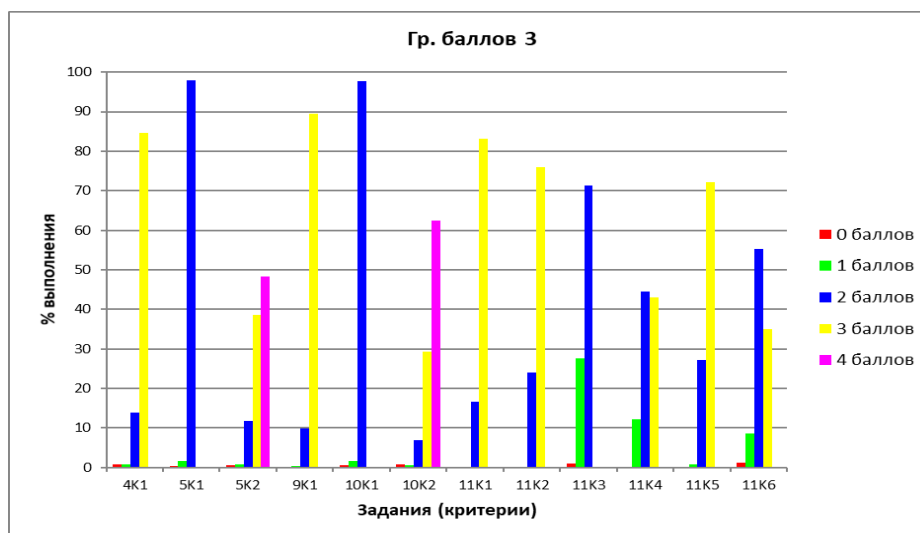


Рис. 7

В этой группе доля экзаменуемых, не набравших баллов по отдельным критериям (4K1, 5K1, 5K2, 10K1, 10K2, 11K3 и 11K6), близка к погрешности и составляет менее 1 %. Эта информация полностью подтверждается точными данными статистики. И в то же время такие результаты важно учитывать как потенциально требующие корректировки. Не случайно среди этих показателей особое внимание следует уделить 11K6, так как развитие речи, умений мыслить, формулировать и точно оформлять речевое высказывание, как неоднократно отмечалось выше, являются не только факторами, непосредственно влияющими на общую культуру языковой личности, но и реальным условием повышения результативности по другим критериям.

В целом экзаменуемые из группы 3 продемонстрировали стабильно высокие результаты. При этом интересно пронаблюдать традиционную корреляцию высокого уровня подготовки экзаменуемых и перераспределение результатов по сравнению с группами 1 и 2 от менее сложных заданий к более сложным.

Так, результаты выполнения заданий линии 5 (5K1 – 98,8 %; 5K2 – 83,3 %; 5K3 – 84 %) и 10 (10K1 – 98,6 %; 10K2 – 88 %; 10K3 – 87,3 %), требующих более сложных умений (интеграции, дифференциации, анализа, обобщений, выстраивания

типологических связей), не уступают, а по некоторым характеристикам превосходят результаты, продемонстрированные по заданиям линии 4 (4K1 – 94,1 %; 4K2 – 90,4 %) и 9 (9K1 – 96,2 %; 9K2 – 90,2 %), оказавшимся более простыми для представителей выше описанных групп. Это не только является подтверждением уровня подготовки выпускников, характера их мышления, но и свидетельствует о высокой дифференцирующей способности заданий с развернутым ответом. Этот постулат подтверждается и результатом выполнения задания 11, где наибольшие сложности у экзаменуемых из группы 2 возникли при работе с фактическим материалом, привлечением текстов, корректностью использования теоретико-литературных понятий, соблюдением речевых норм. При этом соблюдались орфографические, пунктуационные и грамматические нормы (96,9 %, 91,8 % и 94,7 % соответственно). Точное знание текстов, умение размышлять, опираясь на факты и корректно используя терминологию, – основные точки роста при подготовке выпускников, обладающих высоким интеллектуальным и литературоведческим потенциалом к ЕГЭ в предстоящие годы.

Почти абсолютный результат выполнения заданий повышенного и высокого уровней сложности вполне предпологаемо и закономерно продемонстрировали экзаменуемые из **группы 4** (рис. 8).

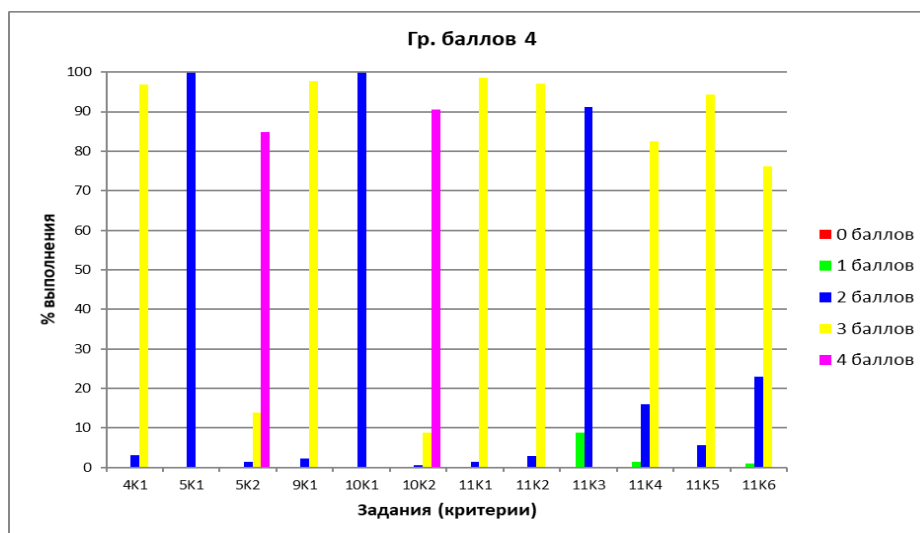


Рис. 8

Показательно, что речь идет не о механическом воспроизведении ими прочитанного материала, а о глубоком понимании художественных произведений, точном прочтении запроса, сформулированного в задании, и умении корректно, емко, аргументированно и точно формулировать развернутые ответы. Не случайно традиционно максимальных показателей эти участники экзамена добились при выполнении всех заданий повышенной сложности по критериям 4K1 и 9K1 «Соответствие ответа заданию» (99 % и 99,3 % соответственно), K1 «Указание сходства/различия» в заданиях 5 и 10 (100 % и 99,9 % соответственно). Такие характеристики, свидетельствующие о мотивированности экзаменуемых из данной группы именно на решение сложных задач, в полной мере подтверждают предположения, выдвинутые при анализе результатов группы 3. Конечно, в значительной степени это обусловлено и особой подготовкой, и потенциальной одаренностью, и опытом выполнения творческих и олимпиадных заданий, которым часто обладают выпускники из данной группы. Как и в предыдущем году незначительные затруднения у них вызвали требования критериев K2 «Привлечение текста произведения при сопоставлении» (5K2 – 95,5 %; 10K2 – 95,9 %) и K3 «Логичность, соблюдение речевых и грамматических норм» (5K3 – 96,7 %; 10K3 – 97,8 %).

Очень качественно экзаменуемыми из группы 4 было выполнено задание 11: по содержательным критериям 11K1 и 11K2 практически всеми были набраны максимальные баллы. Число не справившихся с каким-либо требованием практически во всех случаях равно нулю или стремится к нулю.

При этом на фоне остальных критериев наиболее проблемны «Соблюдение речевых норм» (11K6 – 91,7 %) и «Соблюдение пунктуационных норм»: несмотря на высокий средний показатель по 11K8, 1,4 % экзаменуемых допустили ошибки, приведшие к обнулению результата по данному критерию. Но это явление отчасти объяснимо: выпускники с высокими результатами часто используют распространенные сложные конструкции для выражения своих мыслей, допускают необоснованное использование лишних знаков, стремясь интонационно акцентировать логические ударения. Поэтому и речевые, и пунктуационные ошибки в таких случаях могут рассматриваться как «побочный эффект» стремления высказываться не примитивно, ярко, эмоционально и развернуто.

Проведенный анализ результатов позволил дифференцировать дефициты, присущие разным группам экзаменуемых, и в то же время выявил общие проблемные зоны.

Гистограмма, представленная на рис. 2, отчетливо фиксирует наиболее сложные задания (5, 10, 11) и акцентирует критерии, по которым продемонстрированы наименьшие результаты. Как отмечалось выше, особенное внимание в ходе подготовки экзаменуемых следует уделять умениям: сопоставлять произведения, выстраивая типологические связи; определять литературные аналогии; оправданно и точно привлекать текст, выдерживая логику речи и соблюдая языковые нормы; корректно использовать литературоведческие понятия в процессе анализа текста.

### **5.3.3. Задания 4.1/4.2, 9.1/9.2 с развернутым ответом ограниченного объема: анализ типичных ошибок, комментарии, методические рекомендации**

Перечисленные выше умения, актуализируемые в том числе при выполнении экзаменуемыми заданий 4.1/4.2, 9.1/9.2, опираются на базовую компетенцию, необходимую при выполнении всех заданий повышенного и высокого уровней сложности: точное декодирование смысла произведения (авторской концепции), верное атрибутирование способов его воплощения, понимание эстетических особенностей авторской художественной модели, объективное распознавание концептуально-содержательных и формальных характеристик текста.

Успешность выполнения любого задания с развернутым ответом зависит от комплекса составляющих:

- ✓ читательской грамотности (умения верно понять запрос и характер предъявления ответа);
- ✓ знания содержания произведения(-ий), по которому(-ым) сформулирован вопрос;
- ✓ умения самостоятельно формулировать мысли, оформляя их в грамотное речевое высказывание заданного объема.

Отсутствие любой из этих составляющих может стать существенным (даже непреодолимым) препятствием для того, чтобы решить поставленную задачу – дать исчерпывающий, достаточный ответ на поставленный вопрос (сформулированную проблему). Поиск опорных понятий (ключевых слов) в формулировке задания, актуализация механизмов анализа, воспроизведение единиц информации (содержания) по памяти, формирование «образа ответа» являются начальными и обязательными этапами работы. Разберемся в типичных ошибках 2026 г., допущенных в заданиях с развернутым ответом, опираясь на экзаменационные работы. Для этого используем материалы, созданные на основе открытых вариантов.

В открытых вариантах КИМ 2026 г. представлены содержательные блоки, связанные с литературой второй половины XIX в. и XX в.

Литература второй половины XIX в. в открытых КИМ 2026 г. на уровне анализа эпических, драматических и лирических текстов в части 1 была представлена романом *И.С. Тургенева «Отцы и дети»* и пьесой *А.Н. Островского «Гроза»*.

Отечественная литература XX в. в открытых вариантах КИМ 2026 г. на уровне анализа текста была представлена рассказом *А.П. Чехова «Ионыч»* и пьесой *М. Горького «На дне»*; стихотворениями *О.Ф. Берггольц «Бабье лето»*, *В.Я. Брюсова «Вечером в дороге»*, *И.А. Бунина «Сумерки»*, *И. Северянина «Не устыдись...»*, *В.Н. Соколова «Первый иней»*.

Такой подбор текстов в части 1 КИМ позволял экзаменуемым как опираться на знание содержания и формальных характеристик прозаических и драматических произведений, подробно изученных на уроках, так и актуализировать читательские умения, аналитические навыки, которые вкупе с отличным знанием теоретико-литературной базы позволяли продемонстрировать высокие результаты даже на основе впервые прочитанного небольшого лирического произведения, по которому предстояло ответить на вопросы, имея текст перед глазами.

Результаты выполнения заданий 4.1/4.2 и 9.1/9.2 по открытым вариантам сопоставимы: по 4К1 они колеблются в диапазоне от 76,9 % до 92,2 %; по 4К2 – от 65,6 % до 79,7 %. Амплитуда результатов 9.1/9.2: 9К1 – от 79,9 % до 94,2 %; 9К2 – от 68,6 % до 88,4 %. Статистические данные свидетельствуют о том, что экзаменуемым проще было справиться с анализом фрагмента рассказа *А.П. Чехова «Ионыч»*, а также драмы *А.Н. Островского «Гроза»*. Более сложной оказалась работа с фрагментом пьесы *М. Горького «На дне»*. Характер полученных результатов позволяет сделать вывод о том, что жанрово-родовая принадлежность фрагмента не оказывает существенного влияния на результат, важнее знание содержания произведения, фрагмент которого нужно оценивать в контексте содержательной логики произведения в целом.

Это наблюдение подтверждается разницей результатов, полученных по критерию 4К1 на основе разных фрагментов (представленных в разных вариантах) по одному и тому же произведению: 65,6 % и 79,4 % соответственно. В первом случае вопросы, поставленные в задании 4.1/4.2, требовали более серьезной логической деятельности, так как для ответа на вопрос требовалось иметь представления об авторской иронии и опосредованных способах создания характера, в том числе не только о личности главного героя романа *«Отцы и дети» Евгения Базарова*, но и о тех персонажах, сквозь призму отношения которых он изображен (*«Как в приведённом фрагменте проявляется авторская ирония?»* / *«Какие главные черты личности Базарова можно выделить, судя по отношению к нему обитателей Марьино?»*). В более успешно выполненном варианте второй вопрос, который пользовался популярностью у экзаменуемых, звучал хрестоматийно (*«Что в описании жизни и быта Павла Петровича вызывает авторскую иронию?»* / *«О каких свойствах личности Павла Петровича можно судить по приведённому фрагменту?»*) и наряду с актуализацией в памяти хорошо и подробно изученного в рамках школьного курса материала требовал первичного читательского навыка – умения осуществлять поиск информационных единиц в тексте. В первом же случае требовалось подключать механизмы анализа, синтезировать разные единицы текста, на пересечении которых рождался общий смысл, запрашиваемый в формулировке задания 4.2.

Мы намеренно избегаем повариантного анализа результатов, так важно не погружаться в детали статистики, а сконцентрироваться на выявленных тенденциях, внимание к которым способно положительно повлиять на подготовку и, как следствие, на результаты экзамена, предстоящего в следующем году. Далее по тексту раздела курсивом отмечены позиции, рекомендуемые учителю-предметнику в качестве концептуальных смысловых маркеров, на которых целесообразно выстраивать методику подготовки к ЕГЭ по литературе в предстоящем году.

Несложные, но концептуально значимые наблюдения приводят к очевидному выводу, объективно подтверждаемому полученными результатами: даже объемных предметных представлений экзаменуемого о литературном процессе недостаточно, если

они основаны на механическом запоминании. Для успешного результата **необходимо активно формировать читательские умения, позволяющие осуществлять разные по сложности операции с текстом: верно найденные, тщательно и проанализированные факты, корректно сформулированные выводы позволяют экзаменуемым успешно продуцировать собственное развернутое речевое высказывание**, в том числе на основе фрагментов, которые поначалу могут показаться сложными и малознакомыми (забытыми, не перечитанными накануне экзамена). **Развитие читательских навыков – ключевая, базовая задача в ходе подготовки выпускников к ЕГЭ не только по литературе, но и по другим предметам.**

Статистика, помимо формальной фиксации полученных результатов, в случае с заданиями повышенного и высокого уровней сложности полезна тем, что она позволяет отследить **корреляцию между степенью успешности содержательной стороны ответа и его речевого оформления** (логичности и соблюдения речевых и грамматических норм). Как правило, обнаруживается прямая зависимость, связанность этих элементов оценивания: так, например, в варианте, с показателем по 4К1 79,4 % выполнения 4К2 составил 90,9 %, а с показателем по 4К5 72 % 4К2 не достиг 62 % (61,7 %). Аналогичная тенденция наблюдается и при выполнении задания 9.1/9.2: при 9К1, равном 94,2 %, 9К2 составил 88,4 %; при 9К1, равном 79,9 %, 9К2 не превысил 69 % (68,6 %). Это явление имеет характер явной тенденции, однако может быть связано не только с уровнем предметной подготовки экзаменуемых, степенью сформированности у них общефилологических компетенций, но и с волнением, неумением психологически собраться, столкнувшись с трудным для себя вопросом (отсюда и значительное количество логических сбоев, нарушений грамматических и речевых норм). **Поэтому педагогу важно научить выпускников психологически организоваться, уметь концентрироваться во время выполнения всех без исключения заданий и «выжимать» максимум своего потенциала, сохранять каждый балл по каждому критерию; не расслабляться, не теряться, не бросать задание, доводить работу до завершения.** Значимость этой рекомендации обусловлена и тем, что критерии лишь условно автономны; они основаны на внутренней иерархии, отчасти взаимозависимы, поэтому на экзамене важно получить максимум по каждой оцениваемой позиции, чтобы данные не обнулились в результате отсутствия/недобора баллов по ключевому критерию (К1 в заданиях 4.1/4.2 и 9.1/9.2, К1 и К2 в заданиях 5 и 10).

Работать качественно, не сбавляя темпа, важно и при выполнении заданий, вызывающих особые трудности («заставить» себя сделать все, что можно), и при выполнении заданий, иногда создающих у экзаменуемых впечатление легкости: переоценка своих возможностей может сыграть негативную роль: быстро, «на одном дыхании» написанный ответ требует еще более тщательной перепроверки, чем написанный с трудом. Поэтому **формирование навыков критического мышления, привычки к самопроверке** – обязательное условие эффективной подготовки выпускников к ЕГЭ.

Мы сознательно не приводим данные, демонстрирующие динамику результатов за последние годы, так как, с одной стороны, результаты последних лет сопоставимы и погружение в детали не создаст дополнительного практического смысла, а с другой – эти результаты уже неактуальны: не имеют отношения к выпускникам, которым экзамен только предстоит. Гораздо важнее выявить общие тенденции и сконцентрироваться на них, для того чтобы учесть их в процессе организации подготовки к экзамену 2027 г. Для иллюстрации типичных недочетов и ошибок, допущенных экзаменуемыми в 2026 г. при выполнении заданий 4.1 и 4.2, 9.1 и 9.2, приведем несколько репрезентативных примеров, комментарии к которым позволят учителям-предметникам расставить верные акценты в процессе непосредственной подготовки выпускников к ЕГЭ 2027 г.

Примеры выполненных заданий приведены с сохранением авторской орфографии и пунктуации. Комментируя примеры, мы намеренно не будем подробно останавливаться на оценивании языковых компетенций, сосредоточив внимание преимущественно на литературоведческой составляющей представленных развернутых ответов.

#### Задание 4

4.2 О каких свойствах личности Николая Петровича можно судить по приведенному фрагменту?

Задание предлагалось выполнить на основе фрагмента романа И.С. Тургенева «Отцы и дети».

#### Пример 1

*Во-первых, в романе И.С. Тургенева «Отцы и дети» Николай Петрович Кирсанов представлен как образ уважаемого окружающими, человека. Герой проявляет сострадание по отношению к брату: Это время было трудное для Павла Петровича, чем для всякого другого <\*...> \*Вместо ответа Николай Петрович обнял его». Автор показывает, что герою свойственна чувственность. И даже несмотря на личную трагедию, Кирсанов поддерживает своего брата.*

*Во-вторых, Николая Петровича уважают в обществе. Автор показывает, что герой помогает близким, но и оставляет положительное впечатление окружающим.*

В примере 1 экзаменуемый предпринимает попытку выстроить логичный ответ на поставленный вопрос (об этом свидетельствует наличие формальных логических маркеров: «во-первых», «во-вторых»). Но свои наблюдения подтверждает лишь одним примером из текста, при этом нарушая структуру аргументации (тезис – подтверждение (непосредственная апелляция к тексту) – вывод). Такой ответ по критерию К1 может быть оценен 1 баллом (из 3), так как экзаменуемым выполнено требование 1, но не выполнено требование 2.

Нарушение логики и речевых норм в данном случае объективно требует обнуления баллов. Но в приведенной работе происходит автоматическое обнуление по К2, так как по К1 экзаменуемым набрано не более 1 балла.

#### Пример 2

*По приведённому фрагменту можно судить о таких свойствах личности Николая Петровича, как сильная привязанность, искренняя любовь к семье, тепло во взаимоотношениях с родными. Он стремится понять переживания брата, сочувствует ему и хочет помочь в сложный для того период. Также он называет свою деревню в честь жены, что демонстрирует глубину чувств Николая Петровича. Герой искренне переживает за Павла Петровича, хочет облегчить его*

страдания. Предполагая, что брат будет тосковать в деревне, как в прошлый приезд, Николай Петрович, стремясь поддержать его в трудное время говорит Павлу Петровичу: «Я не зову теперь тебя в Марьино...». Однако тактичный и добрый герой надеется на согласие брата (Павла Петровича). Николай Петрович называет свою деревню «Марьино» в честь покойной жены. Несмотря на то, что герой продолжает жить дальше вместе с сыном Аркадием, он тоскует по любимой жене. Назвав так деревню, Николай Петрович выразил глубокое чувство к жене.

Таким образом, и поступки по отношению к близким людям, и чувства, на которые способен Павел Петрович, позволяют судить о нём, как о добром, достойном и надёжном человеке.

Ответ, представленный в **примере 2**, отвечает требованиям, зафиксированным в критериях оценивания: экзаменуемый точно формулирует утверждения, убедительно трактует характер героя, опираясь на текст фрагмента романа «Отцы и дети», выстраивает аргументацию, не искажая авторского замысла и приводя подтверждающие примеры из текста. Структура аргумента поддерживается общей сквозной логикой размышления экзаменуемого. Такое построение ответа вполне возможно: общий тезис – два примера – общий вывод. По критерию K1 работа может быть оценена в 3 балла.

При этом оценка по K2 снижена не только из-за несоблюдения речевых и грамматических норм, но и в первую очередь из-за наличия серьезных композиционных логических сбоев (в средней части ответа экзаменуемый «перескакивает» с одного тезиса на другой, демонстрируя сбивчивую логику), которые не препятствуют донесению верного смысла, но являются логической ошибкой и снижают общее впечатление о работе.

### **Пример 3**

Представленный фрагмент романа «Отцы и дети» позволяет судить о том, что Николай Петрович является чуткой личностью, способной на сострадание и любовь.

«Я не зову теперь тебя в Марьино <...> я думаю, там с тоски пропадёшь», – однажды сказал Николай Петрович Павлу. Автор показывает, что, несмотря на привязанность к брату, герой готов терпеть разлуку с ним, так как понимает, насколько тяжело Павлу Петровичу сейчас видеть чужое семейное счастье после того, как он потерял любовь всей своей жизни.

Вместо ответа Николай Петрович обнял его», – повествует Тургенев. Это действие героя указывает на то, что он очень сильно любит брата и готов принять любое его решение.

Отношение Николая Петровича к своей семье: память о жене, в честь которой названо имение, привязанность, нежное

*отношение к сыну, стремление поддержать близких, желание понять их говорят о том, что перед нами добрый, чуткий, любящий человек.*

**Пример 3** представляет собой лаконичный ответ, вместе с тем отвечающий всем требованиям, предъявляемым критериями. Экзаменуемый объективно характеризует образ героя, опираясь на представленный фрагмент романа, а также отбирает и квалифицированно трактует два примера, соблюдая при этом логику аргументации (каждый приведенный пример-цитата лаконично, но верно интерпретирован экзаменуемым, как и пересказ концептуально значимых для понимания характера героя эпизодов, приведенный в финальной части ответа, – использованные в ответе примеры логически отвечают заявленному экзаменуемым утверждению).

### Задание 9

**9.1** Каким настроением проникнуто стихотворение В.Я. Брюсова «Вечером в дороге»?

### Пример 4

*Во-первых. Стихотворение В.Я. Брюсова «Вечером в дороге» проникнуто спокойным и загадочным настроением. Автор использует олицетворение и сравнение для передачи динамичной картины: «Берёзки забегают в ряд, Смутясь как девы полудикие». Описание пейзажа помогает Брюсову для создания загадочного настроения: «От непонятно милой родины». Брюсов создаёт обстановку умиротворённости.*

Приведенный пример на первый взгляд содержит весь «набор компонентов» запрашиваемого ответа: в нем есть утверждение, приводятся примеры из текста, делается вывод и даже присутствует формальный маркер логики («во-первых»). Последнее – наличие логики – опровергается, начиная с анализа этого элемента: в тексте ответа отсутствует «во-вторых» (и тем более «в-третьих»), т.е. нарушена даже формальная структурно-композиционная логика ответа, что наряду с нарушением языковых норм ведет к обнулению балла по K2.

Но если этот факт очевиден, лежит на поверхности, то для того, чтобы осмыслить соответствие ответу требованиям K1, требуется не формально подсчитывать элементы содержания верного ответа, а попытаться выявить смысловую связь между ними, оценить, представляют ли они систему взаимосвязанных элементов (утверждения, примеров и выводов) или являются набором разрозненных компонентов, связанных механически. В данном случае очевидно второе. Утверждение (смысловый тезис) экзаменуемого искажает настроение, транслируемое автором читателю в анализируемом стихотворении, приведенные примеры логически не подтверждают заявленного тезиса, вывод не вытекает из примеров (но при этом соотносится с тезисом). Поэтому и по K1, и по K2 задание можно оценить только 0 баллов.

Исходя из весьма распространенных ошибок подобного характера, на этапе подготовки к экзамену **целесообразно практиковать как комплексный (целостный), так и аспектный анализ лирического стихотворения, связывая «точечные» наблюдения над художественным текстом и авторскую концепцию мира, воплощенную в произведении в целом.**

*Стихотворение В.Я. Брюсова «Вечером в дороге» проникнуто ощущением любви, радости, любования красотой «милой родины». Это чувство передается через настроение лирического героя, который, путешествуя, наблюдает за природой.*

*Изображаемый мир полон жизни: используя сравнение и олицетворение, автор описывает березы, которые «забегают в ряд, / Смутясь, как девы полудикие». Лирический герой восторгается видами родной природы, представляя даже деревья в виде живых образов, и замечает, что «вечер на лесном пути, / Во всё с иным, далёким, сходен».*

*Используя риторическое восклицание, В.Я. Брюсов пишет, что от «непонятно милой родины» невозможно никуда «уйти». Таким образом, лирический герой наслаждается дорогой в окружении близкой его сердцу природы и радуется, что её родные черты он сможет увидеть даже в далёком краю.*

Рассуждение экзаменуемого не искажает авторского замысла, реализованного в стихотворении. Избранная композиционная логика способствует четкой фиксации и точной передаче структурных элементов, необходимых для создания развернутого ответа: тезисно заявленное утверждение, представленное в начале ответа, подтверждается выводом, который логически вытекает из примеров, удачно подобранных и точно процитированных экзаменуемым. Поэтому по критерию K1 ответ заслуживает максимальной оценки.

Приведенные в разделе примеры могут быть разобраны на занятиях по подготовке к ЕГЭ по литературе в качестве **тренингового материала (для поиска недостатков, объяснения и предложения вариантов корректировки допущенных ошибок)**, а наиболее удачные из них – в качестве **примера-образца успешного выполнения** заданий 4 и 9 с развернутым ответом ограниченного объема.

#### **5.3.4. Задания 5 и 10 с развернутым ответом ограниченного объема: анализ работ, комментарии, методические рекомендации**

Результаты выполнения заданий 5 и 10, направленных на выстраивание типологических моделей (сравнение в направлении, зафиксированном в формулировке задания) по открытым вариантам сопоставимы: по 5K1 они колеблются в диапазоне от 61,7 % до 90,9 %; по 5K2 – от 52,5 % до 76 %; по 5K3 – от 54,5 % до 70,4 %. Сопоставимы и результаты выполнения задания 10: 10K1 – от 65,4 % до 87 %; 10K2 – от 53,7 % до 76,4 %; 10K3 – от 48 % до 77,6 %.

Статистические данные свидетельствуют о том, что экзаменуемым проще было справиться с анализом стихотворений В.Я. Брюсова «Вечером в дороге», И.А. Бунина «Сумерки» и В.Н. Соколова «Первый иней». Сложнее экзаменуемым оказалось работать со стихотворениями О.Ф. Берггольц «Первый иней» и И. Северянина «Не устыдись...». Очевидно, что факторами, определяющими пусть незначительную, но все же ощутимую разницу показателей выполнения заданий 5 и 10 (результаты выполнения задания 5 немного

выше, чем задания 10), являются не только прозрачность смысла анализируемого эпического, драматического или лирического, не жанрово-родовая специфика произведений, но и границы начитанности, глубина погружения в литературный контекст, способность самостоятельно выявлять аналогии, контрасты, сходства и различия, актуализировать литературные тенденции/факты по памяти, конкретно и доказательно подтверждая их примерами из приведенных текстов.

Дифференцирующая способность задания 10 связана с тем, что свобода выбора, отказ от строгой фиксации запрашиваемых произведений и даже авторов работают на сильного экзаменуемого, погруженного в широкий литературный контекст. В этом случае речь уже идет о **векторе наиболее точного отбора и скорости гипотетического выстраивания типологий**. Для экзаменуемых со слабой подготовкой задание будет предельно сложным, так как, несмотря на прозрачную формулировку, от участника экзамена требуется и скорость мышления, и **точное знание артефактов (названий, авторов, литературной ситуации, историко-литературного контекста и др.), и концептуально верное понимание произведений, которые экзаменуемый хочет использовать в качестве аргумента**. Поэтому при подготовке выпускников к заданию 5 и в первую очередь заданию 10 следует непрерывно при изучении произведений, включения их в уже освоенный потенциальными экзаменуемыми контекст **выстраивать типологические схемы, тематически классифицировать литературные явления**. Классификации могут иметь разнонаправленный характер (темы, проблемы, образы, характеры, приемы и др.), базироваться на разных основаниях (сходства / различия / сходства и различия). При этом не стоит забывать **о формировании читательской грамотности: работать над поиском ключевых слов, опорных фраз в текстах любого характера**. В ряду работ, подвергшихся обнулению, ежегодно встречаются крепкие, качественные с филологической точки зрения, грамотные микротексты, в которых досадные, но концептуальные ошибки – неточное прочтение запроса, акцент, поставленный не на нужном понятии (н-р, сходстве *или* различии вместо сходства *и* различия) – ведут к потере баллов. Поэтому важно приучить учеников **обращать внимание на ключевые запросы в формулировке задания**, акцентированные полужирным шрифтом («Назовите стихотворение отечественного или зарубежного поэта, в котором мир природы перекликается с миром человеческой души. В чём сходство или различие выбранного Вами произведения со стихотворением О.Ф. Берггольц?»).

**Границы поискового запроса (где? в какой период?), ключевые понятия для его осуществления (что?), смысловые характеристики поиска (в каком ракурсе?)** зафиксированы и выделены полужирным шрифтом в формулировке задания 10 во всех без исключения КИМ ЕГЭ по литературе. **Умение зрительно фиксировать элементы текста, визуально выбивающиеся из общего нейтрального стиля, способность распознавать их в качестве смыслообразующих – важнейшие читательские умения**, которые значимы не только на экзамене, но и в дальнейшей социальной, профессиональной деятельности человека. Поэтому **развивать навыки работы с графическим обликом текста** важно как в процессе подготовки к экзамену, так и в рамках повседневной урочной деятельности любого учителя, особенно учителя-словесника как педагога, призванного **развить в учениках навыки комплексной и избирательной (направленной, целевой) работы с любыми типами текста**.

Сопоставительный анализ результатов выполнения заданий 5 и 10 по критерию К2 «Привлечение текстов произведения при сопоставлении» свидетельствует о том, что показатели задания 10 незначительно, но все же уступают в этой части показателям задания 5, также не приближающимся к максимуму. Причин несколько, в частности несоблюдение рекомендуемых количественных характеристик приведенных примеров (например, один пример вместо двух, отсутствие объяснения к одному из примеров (см. «Критерии оценивания заданий 5 и 10»)).

Некоторые экзаменуемые не обладают *представлениями о механизмах сопоставительного анализа*, либо, невнимательно читают формулировку, произвольно опираются не на понятие, заданное в формулировке:

- приводят сходства вместо различий и наоборот;
- верно определяют произведения для сопоставления, но не каждый из них привлекают в качестве аргумента;
- пытаясь привести аргумент, нарушают его классическую структуру (тезис – пример (комментарий) – вывод), что приводит к снижению балла по одному из критериев;
- искажают названия произведений и фамилии авторов;
- ограничиваются констатацией материала по привлекаемым текстам, не прибегая при этом к механизмам сопоставления.

Далеко не всем экзаменуемым удастся *выдерживать сквозную логику классического сопоставления*. Следствием этого является:

- нарушение композиционной логики развернутого высказывания, приобретающего характер случайно скомпонованных утверждений, не развивающихся и не выстраиваемых на основе единой смысловой вертикали;
- неравноценное представление в ответе двух сопоставляемых текстов, недостаточное внимание к анализу одного из них (как правило, выбранного самостоятельного и слабо припоминаемого экзаменуемым);
- неумение строить поэлементное сопоставление двух объектов (литературных произведений/фрагментов/деталей/образов/тем и др.), результатом которого становится подмена сопоставительного анализа в указанном аспекте последовательным описанием каждого из характеризующих объектов; в свою очередь, это часто препятствует созданию необходимого концептуального обобщения.

Исходя из выявленных дефицитов, учителю необходимо вооружить учеников *технологией, алгоритмами сопоставительного анализа и непрерывно оттачивать навыки сопоставления литературных произведений*. Этот вид интеллектуальной деятельности при условии его системной организации будет способствовать глубокому и осмысленному постижению закономерностей литературного процесса, пониманию типологической общности и особенностей индивидуальной художественной манеры авторов, изучаемых в школьном курсе литературы, формированию общей культуры мышления.

Чаше других ошибки допускаются экзаменуемыми при цитировании поэтических произведений. Следовательно, *заучивание текстов, составление цитатников* должны стать обязательными составляющими изучения литературы как предмета (точнее, должны вернуться в процесс освоения предмета, каким бы устаревшим видом деятельности это сегодня ни казалось).

Но даже верно цитируя текст, экзаменуемые теряют баллы, допуская логические ошибки, нарушая языковые (речевые и грамматические нормы). К наиболее часто допускаемым логическим ошибкам можно отнести:

- отсутствие логических блоков, монолитное построение текста, при котором содержательно разные тезисы формально неотделимы друг от друга;
- повтор мыслей, отсутствие логического в предлагаемом ответе;
- наличие концептуальных противоречий и др.

Чтобы избежать ошибок, в первую очередь необходимо понимать, какие виды ошибок существуют и, исходя из этого представления, уметь видеть, распознавать их (или предусмотрительно не допускать) в собственном тексте. Поэтому *знакомство с классификацией логических, речевых и грамматических ошибок* – первый важный этап на пути к формированию культуры мысли и ее выражения.

Следующий этап – совместное с учителем **редактирование чужих незнакомых текстов**; как финальный этап, основанный на логической и речевой «зоркости», – **редактирование собственных текстов**. Промежуточными этапами этой деятельности могут стать **упражнения на осуществление синонимических замен («скажи то же самое, но совершенно другими словами), на поиск повторов, неудачных сочетаний слов** и др.

Полезным может быть опыт **составления текстов в заданном формате, предполагающем жесткий лимит слов (например, «Создай текст на тему... используя 80 слов»)**. Это сформирует у учеников важное ощущение объема текста (предельно значимое и при выполнении заданий ЕГЭ, где необходимый объем фиксируется в задании), **умение редуцировать/расширять текст**, исходя из заданной установки. Такие упражнения можно практиковать на протяжении всего периода изучения дисциплин филологического цикла.

Анализ результатов выполнения задания 10 ежегодно приводит к выводу о том, что экзаменуемые (преимущественно из групп 1 и 2) подменяют механизмы анализа поэтического лирического текста прозаическим пересказом его содержания. Поэтому рекомендация **развивать навыки анализа лирических стихотворных произведений** не имеет характера отвлеченной или необязательной. Необходимо **комбинировать на уроке и оттачивать в заданиях, рассчитанных на самостоятельную деятельность ученика, различные способы анализа, дающие выход на концепцию лирического произведения, реализуемую посредством воплощения поэтической формы (тематического, образного, лексического и др.)**. Именно работа с лирическим произведением актуализирует одно из ключевых в литературоведении понятий – **понятие словообраза**: в границах эмоционального, предельно ограниченного объемом лирического произведения предельно возрастает энергоемкость любого слова. Не умаляя значимости такого **носителя лирического мирообраза, как ритмико-интонационная организация** (ритм, интонация также являются смысломаркирующими, организующими художественный мир факторами), отметим, что **работа с лексикой, посредством которой при помощи различных поэтических приемов, изобразительных средств выражается ощущение/сознание лирического героя, реализуется авторская концепция действительности**, должна стать определяющим этапом при изучении поэтических произведений. И конечно, в сознании ученика необходимо **формировать «ленту времени»: изучая биографические обстоятельства художников слова, вписывать их творчество в литературный контекст эпохи и национального литературного процесса**. Отсутствие историко-литературных знаний, умения квалифицированно сопоставлять явления даже при условии абсолютной теоретико-литературной осведомленности, блестящих навыков формального анализа и высокого уровня речевой культуры, не даст экзаменуемым возможности получить не только максимальный, но и, возможно, положительный балл по заданию 10.

Комментируя типичные недостатки, выявленные в ходе ЕГЭ 2026 г. при выполнении заданий 5 и 10, приведем несколько репрезентативных примеров, в которых, как и в предыдущем разделе, сохранена авторская орфография и пунктуация.

## Задание 5

5 Опираясь на приведенный фрагмент произведения (и/или другие эпизоды), сопоставьте образ Павла Петровича с **образом пушкинского Евгения Онегина**. Что **сближает** этих героев?

### Пример 6

*Образы Павла Петровича из романа И.С. Тургенева «Отцы и дети» и Евгения Онегина из произведения А.С. Пушкина «Евгений Онегин» имеют сходство. Героев сближает проживание апатичного периода. У Тургенева, Павел Петрович «вступал в то сумеречное время, время сожалений, похожих на надежды, надежд, похожих на сожаление».*

*Похожее можно сказать и про Евгения Онегина. Герой потерял смысл жизни, и находился в постоянной тоске. Никакие увлечения не вызвали интерес, а новые знакомства с девушками почти не приносили положительных эмоций. Даже после признания в любви Татьяны Лариной, Евгений Онегин не испытал никаких чувств, а лишь написал ответное письмо с отказом.*

Ключевые характеристики запроса маркированы шрифтовым выделением в формулировке задания: они определяют логику операций, которые следует осуществить участнику экзамена – обратиться к произведению и герою, предлагаемому для сопоставления, осуществить сопоставление, опираясь на типологические характеристики героев (в данном случае Павла Петровича Кирсанова и Евгения Онегина). При этом в задании 5 (в отличие от задания 10) литературный материал для сопоставления предлагается не в режиме самостоятельного свободного выбора. Критериями предусмотрено наличие таких обязательных компонентов, как привлечение текста произведения (по одному *примеру, подтверждающему* указанное сходство или различие) с разъяснением характера приводимого подтверждения (*как* приведенный текст «работает» на подтверждение сходства или различия).

**Пример 6** был оценен 2 баллами, причем обнуление по К3 наступило автоматически, так как по К2 экзаменуемый заработал только 1 балл (как и по К1). Данный пример ценен тем, что он демонстрирует типичную логику слабого ответа: формально экзаменуемый, хоть и недостаточно корректно в речевом плане, констатирует сходство героев, которых считает апатичными. Далее экзаменуемый пытается развить мысль, демонстрируя безрадостное настроение героев, отсутствие явного смысла, способного наполнить или изменить их жизнь. Но связующий аргумент при этом отсутствует: экзаменуемый сразу переходит к последовательной характеристике героев, не опираясь на логику сквозного сравнения. Поэтому по К1 такая работа может быть оценена максимально 1 баллом.

Характеризуя Павла Петровича, экзаменуемый приводит один пример в виде цитаты из текста, при этом не объясняя, как именно она подтверждает сходство двух героев. Характеризуя Евгения Онегина, экзаменуемый приблизительно и некорректно воспроизводит текст, используя разрозненные факты биографии героя. Такой случайный набор нельзя квалифицировать как полноценный аргументированный пример из текста, поэтому и по К1 задание в соответствии с критериями оценено 1 баллом.

*Образы Павла Петровича и пушкинского Евгения Онегина сближает то, что оба героя тщательно следят за своей внешностью, обладают аристократическими манерами. Обратимся к тексту двух произведений, чтобы убедиться в том, что внимание к этой стороне действительно важно для обоих героев.*

*«Его уважали за его отличные, аристократические манеры, <...> за то, что он прекрасно одевался», – пишет И.С. Тургенев. Автор показывает, что для Павла Петровича большое значение имели его внешний вид и поведение в обществе. И в этом герой очень напоминает своего литературного предшественника – Евгения Онегина.*

*Говоря об Онегине, А.С. Пушкин сравнивает его с «дэнди лондонским», описывает то, как герой одевался «по последней моде», подолгу смотрелся в зеркало и прекрасно умел вести себя на балах и светских раутах: Евгений хорошо мог танцевать, умело поддерживал светские разговоры – обладал всеми внешними характеристиками и привычками аристократа, благодаря чему был желанным гостем на светских раутах.*

*Внимание к собственной внешности, стремление поддерживать аристократические привычки, даже находясь в деревенской глуши, – общие черты, сближающие этих двух представителей светского общества.*

Ответ, представленный в **примере 7**, отличается от приведенного выше не только большим объемом, но и в первую очередь тем, что в ответе выдержана классическая содержательная логика, которая требуется при выполнении **задания 5**: избирая основания для сравнения, экзаменуемый четко выдерживает логику сравнительного анализа, нанизывая показательные примеры и следующие из них выводы на смысловую вертикаль сходства героев. Точное и достаточное (определенное критериями) цитирование, корректное использование структуры аргумента, логическая соотнесенность всех частей задания и грамотное языковое воплощение развернутого высказывания позволили экзаменуемому получить высокие баллы по каждому критерию (K1 – 2 балла; K2 – 3 балла (из-за искажения цитаты потерял 1 балл); K3 – 1 балл).

### Задание 10

Выполнение задания 10 опиралось на работу с лирическими произведениями и поэтому требовало от экзаменуемых понимания механизмов создания лирики, присущих ей специфических способов выражения авторского сознания, а также отличного знания текстов произведений (как изученных в рамках школьного курса, так и привлекаемых

самостоятельно), навыков цитирования и сопоставительного анализа лирических произведений в заданном ракурсе.

**10** Назовите стихотворение отечественного или зарубежного поэта, в котором создан образ родной природы. В чём сходство или различие выбранного Вами произведения со стихотворением В.Я. Брюсова?

**Пример 8**

*Полнимо стихотворения В.Я. Брюсова «Вечером в дороге» образ родной природы можно увидеть в произведении С. Есенина «Родина». Оба поэта испытывают тёплые чувства к своей станице. Брюсов описывает пейзаж, при этом используя эпитеты: «милый родины», что показывает истинные эмоции лирического героя.*

*Подобное можно увидеть и у Есенина. Автор так же применяет средства выразительности для передачи патриотизма: «Не видать конца и края», показывая масштабы природной красоты и просторов России.*

*Во-вторых, автор использует звукопись для передачи спокойного настроения и мелодичность. При помощи ассонанса: «кричат дрозды; клонясь дрожат» он передает ощущения поэта от непонятно милой родины...*

В **примере 8** представлен практически весь комплекс ошибок, которые может допустить экзаменуемый, плохо осведомленный в литературном контексте и к тому же не обладающий навыками сопоставительного анализа. Поэтому все векторы анализа, оцениваемые разными критериями, разнонаправлены, а анализ в целом некорректен и не способствует достижению результата, заданного формулировкой. Это типичный случай, когда одна ошибка влечет другую. И уже первая ошибка имеет характер фатальной, так как ведет к обнулению баллов по критерию К1 и, следуя условиям оценивания задания 10, по остальным критериям. Но мы намеренно прокомментируем явные виды ошибок, для того чтобы их можно было проанализировать вместе с учениками:

- экзаменуемый называет одно произведение С. Есенина, а цитата приводится из другого; в результате утверждение не имеет характера обоснованного, к тому же за счет этого участником экзамена допущена фактическая ошибка (не единственная в работе);
- характеризуя топос сопоставляемых произведений, экзаменуемый неоправданно использует понятие «станица» (и это также является нарушением факта);
- приведенные примеры не работают на логику сквозного анализа и представляют собой набор цитат и выявленных, но не всегда точно атрибутированных художественных приемов, использованных в тексте только одним из двух авторов (на понимание исходного текста (В.Я. Брюсова) логического выхода это цитирование не имеет, т.е. сам по себе использованный экзаменуемым логический ход не способствует активизации механизмов сквозного анализа);
- функциональная направленность приемов в тексте также не сильная сторона экзаменуемого, отсюда неверная квалификация литературных фактов, ведущая к разрушению логики (например, сделанное в финале ответа бездоказательное

закключение о том, что ассонанс «передает ощущения поэта от непонятно милой родины»).

Как видим, описание комплекса допущенных в работе ошибок по объему превосходит сам текст работы. Чтобы потенциальные экзаменуемые добились высокого результата при выполнении задания 10, необходимо непрерывно работать над поисками литературных аналогий, выстраивая типологические связи между лирическими произведениями на разных основаниях.

#### Пример 9

*В стихотворении М.Ю. Лермонтова «Родина», как и в произведении В.Я. Брѣсова «Вечером в дороге», создан образ родной природы.*

*Лирический герой Лермонтова признаѣтся в любви к Отчизне: «Люблю Отчизну я, но странного любовью, / Не победит ѣе рассудок мой.» После даѣтся описание родного пейзажа, перечисляются причины возникновения такого светлого чувства.*

*Лирический герой Брѣсова тоже любит Родину: «Нет, никуда нам не уйти / От непонятно милой родины!» Оба поэта создают образ знакомой природы как близкий по духу, тѣплый.*

*Кроме того, стихотворения объединяет вечерний пейзаж, мотив пути (дороги). Лирический герой Лермонтова любит «...взором медленным, пронзая ночи тень / Встречать по сторонам, вздыхая о ночлеге...» Лирический герой Брѣсова также наслаждается знакомым пейзажем: «Вновь – вечер на лесном пути, / Во всѣм с иным, далѣким, сходен:».*

*В стихах Лермонтова и Брѣсова герои любят природу родного края, через любовь к природе обретают прочную, не рассудочную, необъяснимую («странную») неразрывную связь с Родиной. И связь эта основана на любви – сложной, может быть, иррациональной, непонятной другим и сложной для самого героя, – но искренней и глубокой.*

**Пример 9** представляет собой образец удачного воплощения замысла сквозного сопоставительного анализа, полностью соответствующего условиям формулировки задания 10 и отвечающего всем требованиям оценивания, предусмотренным критериальной шкалой задания 10. Этот ответ может быть рассмотрен в качестве примера при подготовке к ЕГЭ.

Исходя из анализа результатов ЕГЭ 2026 г., представленного в данном разделе, очевидно, что одна из ключевых задач, предстоящих на этапе подготовки к ЕГЭ, – **формирование устойчивых навыков сопоставительного анализа**. Для этого наряду с представленными выше рекомендациями можно порекомендовать **использовать традиционную методику сочетания механизмов внутритекстового**

*и межтекстового (сравнительно-типологического) анализа (составление тезисных сопоставительных рядов, сравнительных таблиц, графических схем; поиск общего основания (или дифференцирующих факторов) для сравнения; обучение формулированию итогового обобщения и т.п.).*

### 5.3.5. Задания 11.1–11.5 с развернутым ответом: анализ типичных ошибок, комментарии, методические рекомендации

К выполнению заданий 11.1–11.5 высокого уровня сложности участники приступают на финальном этапе экзаменационной работы. Развернутое рассуждение на литературную тему требует от выпускников не только прочных знаний, но и владения *навыками написания полноформатного сочинения: способностью точно следовать заданной теме, умением в ходе рассуждений привлекать текст произведения, корректно использовать терминологию в процессе анализа, не искажать факты, продумывать логико-композиционное построение текста, следуя при этом речевым, орфографическим, пунктуационным и грамматическим нормам языка.*

Высокий уровень сложности этого задания определяется тем, что сочинение требует от экзаменуемых комплексного владения всеми навыками создания письменного развернутого высказывания на заданную тему, на которых мы подробно останавливались в двух предыдущих разделах. Сложность задания отчасти обусловлена и тем, что оно не просто аккумулирует все литературоведческие компетенции экзаменуемых, но и выполняется в части 2 ЕГЭ, и от участника экзамена требуется *верно распределить экзаменационное время таким образом, чтобы его хватило на выбор темы, продумывание аргументов и общей композиции работы, определение логики высказывания, подготовку и перепроверку созданного текста на соответствие требованиям*, заявленным в критериях оценивания. Все это оказывается вполне посильным, если экзаменуемый изучил критерии (знаком с системой оценивания, понимает маркеры и значимость каждого критерия), имеет достаточный опыт создания развернутого высказывания в предложенном формате и обладает способностью объективного критического оценивания собственного текста.

Задание 11 обладает высокой дифференцирующей способностью (см. рис. 4). С одной стороны, его результаты позволяют наиболее точно распределить экзаменуемых по группам на основании девяти значимых для определения уровня филологической подготовки характеристик, зафиксированных в критериях. Таким потенциалом не обладает ни одно из предыдущих заданий. А с другой стороны, на основании конкретных результатов по каждому критерию в отдельности и очевидной амплитуды результатов, продемонстрированных группами (табл. 4), итоги выполнения задания позволяют предложить некоторые общие рекомендации, имеющие адресный характер.

Таблица 4

| Результаты выполнения заданий 11.1 – 11.5 (%) |          |          |          |          |
|-----------------------------------------------|----------|----------|----------|----------|
| Критерий                                      | Группа 1 | Группа 2 | Группа 3 | Группа 4 |
| 11K1                                          | 4,3      | 65,7     | 94,4     | 99,5     |
| 11K2                                          | 3,5      | 61,3     | 91,4     | 99,0     |
| 11K3                                          | 0,64     | 52,8     | 85,3     | 95,5     |
| 11K4                                          | 0,56     | 43,5     | 76,8     | 93,7     |
| 11K5                                          | 4,8      | 63,8     | 90,5     | 98,1     |
| 11K6                                          | 2,9      | 46,9     | 74,5     | 91,7     |
| 11K7                                          | 0,58     | 67,8     | 96,9     | 99,6     |
| 11K8                                          | 0,47     | 57,6     | 91,8     | 98,6     |
| 11K9                                          | 0,7      | 62,8     | 94,9     | 99,2     |

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

Так, статистические данные свидетельствуют о том, что экзаменуемые из **группы 4** демонстрируют практически абсолютный результат, добиваясь максимальных показателей по всем критериям.

Приближаются к этому результату экзаменуемые из **группы 3**. Потенциал этой группы можно увеличить, обратив внимание на точное знание литературных фактов (включая цитаты), теоретико-литературных понятий и соблюдение речевых норм.

Потенциал роста показателей экзаменуемых из **группы 2**, продемонстрировавших посредственные результаты, также лежит в области хорошего знания цитируемых текстов и приводимых в качестве аргументов литературных фактов, развития теоретико-литературных компетенций, работы над соблюдением речевых норм при продуцировании собственного высказывания.

Данные, характеризующие результаты экзаменуемых из **группы 1**, свидетельствуют о том, что большинство участников экзамена с недостаточным знанием предмета, не приступают к выполнению задания 11. Немотивированные и неуверенные в собственных возможностях, они предпочитают сосредоточиться на более простых заданиях и в результате теряют значительное количество баллов, что напрямую влияет на общий итог экзамена. Но даже решившиеся на написание сочинения не всегда преодолевают нулевой порог в результате отсутствия навыков точного понимания формулировки темы сочинения, выявления ее ключевого аспекта, задающего смысловое направление работы, верного формулирования главной мысли, которая затем должна органично развиваться на протяжении всего речевого высказывания. Качество языкового оформления собственного речевого высказывания свидетельствует об отсутствии представления о языковых нормах (показатели по критериям К7–К9 не достигают 1 %) и позволяют сделать выводы как о тесной зависимости глубины мыслительных процессов и качестве их воплощения в тексте, так и о случайности выбора экзамена подавляющим большинством участников из этой группы, не обладающих филологическими компетенциями.

Основные проблемные зоны экзаменуемых из групп 2, 3, как и в предыдущем учебном году, связаны с привлечением теоретико-литературных понятий для анализа текста (критерий К3) и соблюдением речевых норм (К6).

Корректировку этих дефицитов целесообразно осуществлять **комплексно: осваивать терминологические единицы с учетом их верного написания, точного понимания смысла и специфики функционирования в текстах**. Этот этап подготовки неотделим от прохождения школьного курса литературы, а также от подготовки к выполнению заданий базового уровня сложности. **Постоянные мини-тренинги, направленные на формирование умений выявлять и характеризовать функцию в конкретном тексте того или иного элемента формы, в сочетании с созданием фрагментов потенциальных сочинений постепенно позволят освоить алгоритм работы с понятийным аппаратом**, включающим три этапа:

- 1) точное воспроизведение терминологической единицы (понятия);
- 2) соотнесение термина с примером, приведенным из анализируемого произведения;
- 3) определение и верное объяснение художественной функции приведенного примера (объяснение характера его функционирования в тексте, роли, отведенной ему автором в характеристике героя; определение отношения к персонажу; формирование атмосферы, эмоционального фона, интонационной организации и др.).

Корректное владение понятиями в их функциональной направленности является одним из маркеров освоения предмета на профильном уровне.

Соблюдение речевых норм, оцениваемое по критерию К6, традиционно считается сложным, но важным требованием к развернутым ответам. Ошибки экзаменуемых в речевом оформлении сочинений имеют универсальный характер: они в равной мере относятся ко всем заданиям с развернутым ответом. Над формированием речевой культуры учителя-словесники работают непрерывно, в том числе при подготовке экзаменуемых к ЕГЭ по русскому языку. Апеллировать к высокому уровню начитанности выпускников, сдающих литературу, было бы ошибочно, так как их уровень начитанности не всегда напрямую связан с уровнем грамотности. Более того, ученик, читающий большой объем художественных текстов, иногда даже неосознанно заимствует языковой стиль литературы и подспудно осуществляет перенос предельно распространенных конструкций, намеренных повторов в собственный текст. Гиперэмоциональные участники экзамена часто склонны использовать лишние знаки, акцентирующие логические и интонационные ударения, но недопустимые с позиций синтаксических норм. И напротив, речь экзаменуемых со средним уровнем знаний часто эмоционально и синтаксически скудна, парцеллирована, наполнена словами и выражениями, неточно выражающими смысл.

Поэтому учителю в ходе подготовки следует **акцентировать внимание будущих участников экзамена на наиболее типичных ошибках, практиковать опыт само- и взаимопроверки развернутых высказываний**. Несмотря на усиленную подготовку, экзаменуемые из года в год допускают такие нарушения речевых норм, как:

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

Важнейшей частью подготовки к написанию развернутого ответа является объяснение и совместная с учениками **проработка характера тем 11.1–11.5**. Анализ выбора тем в 2026 г. позволяет выявить ряд тенденций, учет которых поможет учителю верно сориентировать выпускников в особенностях предложенной тематики, специфики содержательных характеристик, обязательных для конкретной (в типологическом значении) темы.

Характеризуя выбор в целом, отметим, что наименьшей популярностью у экзаменуемых, приступивших к заданию, пользуется тема 11.5, связанная с постижением литературного произведения (зафиксированного в теме) в аспекте диалога искусств (ракурс диалога также конкретизирован в формулировке темы). С одной стороны, это вызывает удивление, так как такая тема позволяет раскрыть широту взглядов, продемонстрировать эрудицию, высокий уровень осведомленности в историко-культурном контексте, выйти за границы собственно-литературного творчества посредством привлечения более объемного контекста. Но, с другой стороны, такое решение экзаменуемых вполне объяснимо: «отличники» осторожничают, пытаются набрать максимальные баллы и потому опасаясь допустить ошибку, выйдя за рамки хорошо знакомого литературного материала, поддающегося классическим алгоритмам анализа. «Хорошисты» и «троечники» не всегда хорошо осведомлены в культурном контексте, а в процессе подготовки сосредоточены на постижении законов и механизмов собственно

литературного творчества. Слабо подготовленным экзаменуемым сложно охарактеризовать даже собственно литературное явление; **выход в диалогический контекст с необходимостью интеграции механизмов, эстетических принципов и приемов, присущих разным видам искусства**, для этой группы экзаменуемых оказывается за горизонтами их представлений. Поэтому на такие темы они внутренне не мотивированы. Впрочем, внутри этой типологической группы тем все же есть свои «лидеры» и «аутсайдеры». Большей популярностью в линии тем 11.5 пользовались темы «Какие рекомендации Вы дали бы художнику-иллюстратору, работающему над портретами героинь М.А. Шолохова «Тихий Дон»? и «Какие эпизоды из произведения Н.С. Лескова Вы порекомендовали бы для иллюстрирования?». Реже экзаменуемые выбирали темы «Мои советы актёру, исполняющему главную роль в экранизации одного из произведений В.М. Шукшина», «Мои советы актёрам, исполняющим роли Берга и Бориса Друбецкого в экранизации романа Л.Н. Толстого «Война и мир»», а также «На какие детали следует обратить внимание художнику, работающему над портретами героев одного из произведений М.А. Булгакова?». Редкий выбор темы, связанной с романами М.А. Булгакова, объясняется наличием в экзаменационном пакете хрестоматийной темы-конкурента, развить которую для подавляющего большинства участников, выполнявших этот вариант, оказалось гораздо проще и к тому же не было сопряжено с рисками некорректной апелляции к эстетике, присущей другому виду искусства. Игнорирование темы, связанной с романом «Война и мир», объясняется не только традиционной «боязнью» больших эпических форм, но и тем, что для написания темы требовалось актуализировать информацию сразу о двух героях, которые к тому же не являются главными, а их внешние характеристики не изучаются на уроке столь же тщательно, как детали внешности главных героев романа.

Во всех случаях вторая часть формулировки содержала обязательное условие, вынесенное в скобки (*Свою позицию обоснуйте, опираясь на текст произведения.*). При подготовке к экзамену на это важное условие обязательно нужно обращать внимание выпускников, так как оно **маркирует ключевой вектор написания сочинения: интеграция литературного произведения в общекультурный контекст** не означает ухода от литературного произведения. Напротив, сложность подобных тем в том, что экзаменуемым необходимо **иметь четкие представления о семиотике актуализируемого искусства (живописи/кино) и использовать ее, сочетая с анализом литературного произведения** в смысловом ракурсе, заданном формулировкой темы (литературное произведение сквозь призму другого иного искусства). При этом усиливается значимость умения выстраивать причинно-следственные отношения: от экзаменуемого требуется **ответить на два вопроса – КАК выразить авторскую концепцию героя посредством эстетических механизмов, пластики, семиотических знаков, приёмов, присущих другому виду искусства, и ПОЧЕМУ, С КАКОЙ ЦЕЛЬЮ?** Именно эти векторы анализа следует отрабатывать с учениками, для того чтобы преодолеть боязнь выбора подобных тем.

Тему 11.4 также сложно отнести к группе «лидеров». Она предполагает не только наличие серьезного объема знаний, но и умение выстраивать типологию (образов, тем и др.), а также самостоятельно отбирать литературные артефакты для аргументации собственной позиции. При этом дополнительным фактором ограничения является хоть и не узкий, но все же ограниченный тремя персоналиями, ряд художников слова, формально вынесенный в скобки. Пробел в одном из названных компонентов ориентирует экзаменуемых на выбор другой темы.

Популярность остальных тем колеблется по вариантам, но в целом подавляющее большинство экзаменуемых выбирает темы 11.1–11.3, в которых задан монологический ракурс: анализ сосредоточен на одном аспекте и не выходит за рамки одного произведения или творчества одного автора.

В пятерку «лидеров» тем по открытым вариантам в 2026 г. вошли следующие<sup>1</sup>: «Какую семью в романе Л.Н. Толстого можно назвать авторским идеалом? (По роману Л.Н. Толстого “Война и мир”))» (62,7 %); «Сочувствия или осуждения заслуживает Тихон Кабанов? (По пьесе А.Н. Островского “Гроза”))» (57,2 %), «В чём близость характеров и жизненных позиций Митрофана Простакова и его матери? (По комедии Д.И. Фонвизина “Недоросль”))» (55,7 %); «Драматизм любовной лирики А.А. Ахматовой. (На примере не менее трёх стихотворений))» (40,2 %); «Кулигин и Дикой как отражение противоположных сторон русской жизни». (По пьесе А.Н. Островского “Гроза”))» (36,1 %). Этот перечень тем показателен для понимания причин их выбора экзаменуемыми: три темы из пяти опираются на знание текста хорошо изученных, небольших по объёму драматических произведений, с четко прописанными характерами, прозрачной авторской концепцией действительности. Семейная тема – одна из ключевых и, как правило, вызывающих наибольший интерес у читателей-школьников – также хорошо изучена. Любовная лирика А.А. Ахматовой с ее прозрачными смыслами, лаконичностью и хорошей запоминаемостью текстов, драматичностью содержания также понятна и близка экзаменуемым (отчасти в силу возраста, понятного характера переживаемых конфликтов). Естественно, что таким темам «проигрывают» темы, имеющие метафорическое звучание, требующее тонкого понимания характера, задающее непривычный на первый взгляд, но вполне обычный при вдумчивом прочтении ракурс осмысления образа (например, «Чичиков как “рыцарь копейки” в поэме Н.В. Гоголя “Мёртвые души”» (4,3 %)) или идущие вразрез со стереотипом восприятия авторского мифа, закреплённого за тем или иным писателем/поэтом (например, «Жизнеутверждающие мотивы в лирике М.И. Цветаевой. (На примере не менее трёх стихотворений))» (1 %)).

Разумеется, **ориентируя выпускников на потенциальный выбор тем, учителю следует в первую очередь исходить из индивидуальных особенностей каждого выпускника. Но при этом необходимо разъяснить ученикам типологические характеристики каждой темы, представленной в тематическом комплексе 11.1–11.5, апробировать варианты работы** над каждой из представленных типологических разновидностей, а также **приучить учеников к ориентации на критерии оценивания, вооружить их алгоритмами создания и самопроверки** письменного развернутого ответа.

Важным условием успешного выполнения заданий повышенного и высокого уровней сложности является степень **сформированности у экзаменуемых метапредметных навыков, непосредственно влияющих на результат:**

- понимать и подвергать всестороннему осмыслению поставленную проблему;
- выявлять закономерности и противоречия, лежащие в основе рассматриваемых явлений;
- корректно пользоваться научной терминологией, ключевыми понятиями;
- владеть продуктивными методами анализа материала;
- подбирать необходимые аргументы для доказательства своих утверждений;
- интегрировать знания из разных предметных областей для решения поставленной задачи;
- создавать тексты в различных форматах с учетом назначения информации;
- обоснованно и убедительно излагать свою точку зрения с использованием необходимых языковых средств и др.

Опираясь на статистические данные и анализ работ выпускников 2026 г., выделим положительные тенденции и рассмотрим наиболее типичные ошибки и затруднения, ведущие к потере баллов и снижающие результаты экзамена. Предлагаемый материал

<sup>1</sup> Количественные характеристики приводятся по показателям открытых вариантов (процент выбора из пяти тем, представленных в конкретном варианте).

(как и материал разделов, посвященных созданию развернутых ответов ограниченного объема) учитель может использовать в процессе практической подготовки выпускников к ЕГЭ по литературе. В приведенных ответах сохранена пунктуация и орфография авторов.

### Задание 11

**11.4** Сильная и слабая стороны личности главного героя в отечественной прозе. (На примере произведений одного из писателей: М.Ю. Лермонтова, Ф.М. Достоевского, М. Горького)

#### Пример 10

*Поэма Михаила Юрьевича Лермонтова «Мцыри» относится к такому направлению, как романтизм. Герой данного произведения сталкивается с невозможностью воплотить мечту о свободной жизни в родном краю в свою жизнь. Рассмотрим, какие есть сильные и слабые стороны у данного персонажа.*

*Являясь сильной личностью, главный герой поэмы стремится к свободе. Мцыри «рассказывает старику о своей «пламенной страсти», которая, как «червь», «изгрызла» ему душу постоянным зовом «в чуждый мир тревог и битв». Используя олицетворение, автор показывает сильное желание героя обрести свободу, которое оказалось сильнее всех страхов и обстоятельств и привело Мцыри к побегу из монастыря.*

*Главный герой не боится смерти. «Меня могила не страшит», – говорит Мцыри в своём монологе. Используя метафору в описании испытываемых героем переживаний, М.Ю. Лермонтов отмечает, что после смерти «страданье спит». Зная это, герой остаётся бесстрашным даже в момент, когда понимает, что обречён «расстаться с жизнью». Битва с таким опасным хищником, как барс, также показывает невероятную смелость и силу Мцыри.*

*Однако, несмотря на то, что главный герой поэмы является свобододолюбивой и бесстрашной личностью, он всё же очень не хочет умирать. «С жизнью жаль расстаться мне!» – передаёт автор нежелание Мцыри мириться с судьбой при помощи риторического восклицания. Используя повтор, Лермонтов описывает сожаление героя о своей недолгой жизни: «Я молод, молод!» Эпиграф произведения в точности передаёт ту боль Мцыри, которую он испытывает, умирая в чужой стране в юном возрасте, едва испытав чувство свободы.*

*Таким образом, главный герой поэмы М.Ю. Лермонтов является сильной личностью, которая стремится к свободе, но при этом не может её обрести, в силу сложных обстоятельств, из-за чего он страдает и рано уходит от жизни.*

Приведенное сочинение – пример того, как невнимание к одному, но предельно важному слову в формулировке привело экзаменуемого к потере 18(!) первичных баллов. Работа (**пример 10**) могла быть оценена очень высоко, так как налицо хорошая литературная эрудиция, знание текста, умения цитировать материал и корректно использовать цитаты в качестве примеров. Помимо этого, экзаменуемый умеет работать с разными уровнями текста, включая заголовочный комплекс произведения (характеризует эпитет – факультативный элемент текста, значимый для понимания общего смысла произведения), верно определяет характер и функциональную нагрузку изобразительных средств и приемов, обладает речевыми навыками. Следовательно, работа могла бы быть представлена как близкая к эталонной, если бы соответствовала теме. По условиям оценивания задания 11 оно считается невыполненным, если по критерию К1 выставлено 0 баллов. И это обнуление произошло в результате невнимательного прочтения темы, где фиксировалась необходимость апелляции к прозе, а экзаменуемый обратился к стихотворному произведению – поэме М.Ю. Лермонтова «Мцыри».

Переходя к следующему примеру, отметим, что, осуществляя подготовку к написанию сочинения, учителю важно понимать: в какой бы степени экзаменуемые ни овладели навыками создания классического письменного развернутого высказывания на заданную тему, они в любом случае будут демонстрировать особенности индивидуального мышления, индивидуального способа трансляции смысла. С одной стороны, продуцируемые на экзамене тексты большого объема увеличивают риск допущения ошибок (и увеличение количества ошибок от задания 4 к заданию 11 – одна из объективных тенденций ЕГЭ по литературе, так как срабатывает фактор усталости, к тому же у многих экзаменуемых не остается времени на качественную самопроверку сочинения). Но с другой стороны, запретить ученику высказываться распространено невозможно, да и не стоит. Важно показать потенциал высказываний разного характера: и лаконичных, и распространенных. От экзаменуемого требуется донести главный смысл, определяемый формулировкой темы, корректно опираясь на текст и не теряя общей логики. Приведем разные варианты раскрытия одной и той же темы в качестве примеров, которые можно использовать в процессе подготовки к ЕГЭ (ориентировать экзаменуемых на потенциально разные модели, демонстрируя сильные и уязвимые позиции таких работ).

**11.2** Сочувствия или осуждения заслуживает Тихон Кабанов? (По пьесе Н.А. Островского «Гроза»)

#### **Пример 11**

*Пьеса Островского «Гроза» – социально бытовая драма, в которой поднимается злободневная для того времени проблема – крах патриархальной системы. В произведении представлены деспотичные герои-самодуры, безжалостно относящиеся ко всем жителям Калинова, даже к самым близким – членам семьи. Но всё ли зависит только от действий самодуров? Давайте подумаем,*

сочувствия или осуждения заслуживает, например, Тихон Кабанов?

Муж Катерины не выступает в роли главы семьи, хотя по Домострою, по которому якобы живёт семья, ключевая роль отводится мужчине. Тихон не смеет противоречить матери, он всячески старается ей угодить (не случайно драматург использует говорящее имя, означающее «тихий», как бы заранее давая возможность читателю предвосхитить особенности характера, психологии героя). Марфа Игнатьевна же деспотична, она даёт наказаниям сыну и не приемлет ослушания. Для Тихона, человека, выросшего в мрачной атмосфере, характерно подобное поведение. Герой не способен создать собственный уклад жизни, так как никогда не жил иначе. И во многом именно он виноват в том, что сделал свою жену жертвой тёмного царства, не противостоял и не препятствовал тем, кто терзал её свободную душу.

Тихон не способен защитить Катерину. Когда жена слёзно умоляет взять её с собой в поездку, муж не желает прислушаться. Он поступает не только как задавленной волей деспотичной матери, но и как эгоистичный человек. Ему хочется на воле погулять, отдохнуть от «грозы» (этот многозначный образ проецируется в том числе и на характер Марфы Игнатьевны), поэтому семейное счастье, страхи и переживания его жены отходят на второй план. Внутренний конфликт персонажа и главный конфликт пьесы усиливается тем, что Кабанов при этом любит Катерину: даже после раскрывшейся измены Тихону жалко жену даже «пальцем тронуть.» Несмотря на это, под гнётом матери Тихон выполняет все волеизъявления Марфы Игнатьевны. Так, Кабанов жаждет справедливости, понимает несправедливость жизненной ситуации, однако прежде всего опасается гнева матушки, предпочитает жить по сложившимся правилам, находит временные убежища, прятаться за завесу послушания (уезжает, умеет молчать, не замечать, не перечить) и не способен оказать поддержку, защитить любимого человека, что порождает лишь некоторое сочувствие, жалость, но не сострадание и не симпатию к герою.

*После гибели Катерины Тихон осознаёт, что не хочет жить в «тёмном царстве» и оставаться под его гнётом. Калинов – мир, где живой завидует умершему, что противоречит и законам природы, и человеческой психики, и божьим законам. В одной из сцен Тихон говорит своей мамушке, что не хочет своей волей жить. И это подтверждает слабость характера героя, его неспособность очиститься от рабской психологии, избавиться от влияния самодура в лице матери. Тихон Кабанов оказывается не в силах побороть деспотичность окружающих. Его протест становится открытым только после страшной потери. Да и продолжится ли он за давящими и прочными стенами дома Кабановых или Тихон предпочтёт жить так, как раньше, возможно, при этом избрав внутреннее бегство – уход в себя, возможность не видеть и не интересоваться тем, что происходит вокруг, подчинившись сложившемуся укладу и воле матери? Неизвестно.*

*Я не могу явно увидеть будущее этого героя, а опираясь на его чувства, ориентируясь на характер действий, поступков (которые автор передаёт в том числе через ремарки), на манеру поведения, речевой портрет и высказывания героя, считаю, что Тихон Кабанов заслуживает не осуждения, а скорее жалости и некоторой степени сочувствия. Герой, сформированный своей средой, в силу воспитания, полученного в «тёмном царстве», просто неспособен вести другой образ жизни и является пусть и «добровольной», но всё же жертвой «тёмного царства».*

Сильными сторонами работы, приведенной в **примере 11**, является соответствие теме, хорошее знание текста, непринужденная манера повествования, создание установки на диалог. И эта установка в данном случае выглядит весьма органично, потому что сама тема сформулирована диалогически: двойственный характер героя, совершающего неоднозначные поступки, не может быть рассмотрен с какой-либо единственной, избирательной позиции, он должен быть оценен всесторонне.

Экзаменуемый допускает некоторую степень субъективности формулировок (например, спрямленно связывая образ грозы только лишь с образом Кабанихи), затягивает вступление, погружая в общий смысловой контекст произведения. Но при этом в работе не допускается отклонение от общей логики, соблюдаются содержательные требования к сочинению. Интересна и избранная автором работы интонация размышления: за строчками сочинения-рассуждения виден хорошо образованный, начитанный собеседник. Следовательно, ключевая цель сочинения может считаться достигнутой: двойственный характер героя пьесы «Гроза» Тихона Кабанова вызывает и двойственное отношение экзаменуемого к анализируемому персонажу.

В драме А.Н. Островского «Гроза» показано «тёмное царство» города Калинова, представленное героями-самодурами (грубыми, жестокими людьми, уверенными в своей правоте) и его жертвами. Тихон Кабанов, страдающий от произвола матери, заслуживает как осуждения, так и сочувствия.

С одной стороны, Тихон – слабый человек. Когда он узнаёт об измене Катерины, герой хочет её простить и не стремится наказывать. Однако Тихон не может поступить по своему желанию, так как во всём привык подчиняться матери. Марфа Игнатьевна считает, что Катерина должна быть наказана, поэтому Тихон, хоть и без желания, готов подчиниться материнской воле. Героя можно осудить за то, что он не пытается противостоять самодурству матери и защитить Катерину.

С другой стороны, Тихон также страдает из-за произвола Кабанихи, поэтому и заслуживает сочувствия. Он с детства привык быть тихим и послушным. Когда Марфа Игнатьевна отправляет Тихона по делам в город, он радуется, что над ним «грозы» не будет. Гроза в пьесе является образом-символом, раскрывающим характер героев драмы. Тихон под «грозой» в своей реплике понимает самодурство матери, спасение от которого он находит в отъездах и в пьянстве.

Важен для формулировки отношения к герою является финал пьесы. Когда Тихон видит тело Катерины, он обвиняет в смерти жены свою мать. Герой чувствует ужас от жестокого отношения Кабанихи к Катерине и впервые открыто выражает протест «тёмному царству». В этот момент обостряется конфликт-противостояние героев, проявляющееся в столкновении их взглядов и интересов – между старым и молодым поколением Калинова. Также, возможно, пошатнулась абсолютная власть Кабанихи.

Таким образом, Тихон Кабанов может заслуживать как осуждения, так и сочувствия. По моему мнению, образ героя противоречивый и сложный. Поэтому одни его поступки

*заслуживают осуждения, другие – сочувствия, а действия Тихона в конце пьесы – уважения.*

В **примере 12** представлен образец более лаконичного рассуждения, но при этом (несмотря на наличие субъективных трактовок образа грозы) автор не отклоняется от темы, сохраняет сквозную логику рассуждения, приходит к обоснованному выводу.

Обе работы, представленные в примерах 11 и 12, привлекают **самостоятельностью мышления, желанием размышлять о произведении и оценивать поступки героев на основе текста, авторской концепции действительности, отсутствием боязни формулировать собственные суждения о прочитанном. Эти умения, именно такое понимание задачи сочинения как специфического жанра важно формировать** у выпускников в процессе подготовки к ЕГЭ по литературе.

## **6. Преемственность экзаменационных подходов: общие итоги и рекомендации по подготовке выпускников к ЕГЭ по литературе 2027 г.**

Анализ результатов экзамена, продемонстрированных участниками с разным уровнем подготовки, помимо наблюдений и выводов, изложенных в тексте аналитических разделов, может быть положен в основу рекомендаций **организационного и методического характера.**

**Рекомендации организационного характера** направлены в первую очередь на создание комплексного механизма эффективной подготовки участников ЕГЭ по литературе 2027 г.

1. Система подготовки к профильному экзамену должна распространяться на всех участников образовательного процесса. И первым этапом ее функционирования должно стать ознакомление представителей органов образования, администрации школ, отвечающих за качество и содержания образования, методистов, курирующих данное направление подготовки, учителей-предметников, непосредственно осуществляющих подготовку, с анализом результатов предыдущего года в целях выстраивания траектории предстоящей подготовки выпускников с учетом наблюдений, выводов и предложений, изложенных в настоящих «Методических рекомендациях».

2. Система подготовки к профильному экзамену должна опираться на понимание и решение общих задач образовательного учреждения и отдельного учителя, усилия которых направлены на создание благоприятных условий для реализации потенциальных возможностей конкретного обучающегося. И потому начать индивидуальную подготовку следует с анализа потенциала, индивидуальных возможностей и существующих пробелов выпускников, допущенных в изучении литературы, а также в освоении метапредметных умений.

3. Эффективной частью комплекса административных решений может стать обучение учителей, осуществляющих подготовку к ЕГЭ, системе критериального оценивания (в рамках курсов повышения квалификации, обучающих семинаров), создание эффективной системы мониторинга, позволяющей на каждом этапе подготовки выпускников к ЕГЭ отслеживать динамику, оперативно выявлять дефициты, а также точно и эффективно воздействовать на проблемные области подготовки, своевременно корректируя допущенные ошибки и восстанавливая пробелы. Важными элементами этой системы являются стартовая диагностика, задающая ключевые направления работы, и промежуточные диагностики, позволяющие корректировать отдельные этапы подготовки, подвести выпускника к итоговому испытанию на пике интеллектуальной формы и психологической готовности. По мере приближения к экзамену полезным опытом является прохождение репетиционных экзаменов, погружающих потенциального

экзаменуемого в обстоятельства, психологическую атмосферу, идентичные тем, в которые предстоит погрузиться на ЕГЭ. Это создает у выпускника необходимый психологический настрой на экзамен, позволяет ему при необходимости скорректировать индивидуальную траекторию прохождения экзаменационного испытания на реальном экзамене, вовремя заметить существующие пробелы в своей подготовке и, если нужно, обратиться к учителю за помощью, а также усилить самостоятельную подготовку по вопросам, вызвавшим сложности на репетиционном экзамене.

4. Администрации образовательного учреждения, учителю и родителям уже в самом начале подготовки совместными усилиями необходимо сформировать у выпускника осознанное отношение к поставленной цели (ответственный подход к подготовке, самому экзамену (как процессу), стремление достичь максимально высокого результата), а также помочь ему правильно расставить приоритеты при подготовке к ЕГЭ, исходя из уровня стартовых и потенциальных возможностей. Для этого нужно осуществлять психологическую и интеллектуальную поддержку, предлагать индивидуальную траекторию подготовки и осуществлять постоянный контроль за ее прохождением.

**Рекомендации методического характера** адресованы методистам, курирующим предметную подготовку в регионах, образовательных учреждениях, и учителям-словесникам, непосредственно осуществляющим подготовку выпускников к ЕГЭ по литературе.

Предложенные направления (векторы) подготовки основаны на подробном анализе результатов участников ЕГЭ 2026 г. и предшествующего ему периода. Они дополняют, развивают и обобщают рекомендации, распределенные по аналитическим главам, представленным в данном документе:

- поступательное и непрерывное расширение читательского кругозора, чтение и осмысление художественных произведений, входящих в кодификатор и дополняющих его списки;
- использование технологий разных видов чтения: «медленного чтения» и перечитывания полных текстов художественных произведений для последующего текстуального анализа; ознакомительного, просмотрового чтения;
- заучивание лирических стихотворений и небольших прозаических фрагментов;
- развитие читательских умений разного уровня: отработка навыков оперативного поиска информационных единиц как в знакомом, так и незнакомом тексте, механизмов интеграции, анализа и синтеза информации, а также продуцирования собственной информации, в том числе на основе малознамого или незнамого, неизученного ранее художественного текста (включая стихотворный);
- формирование у учеников «аналитического сознания»: сочетание при освоении и повторе литературного материала комплексного и выборочного видов анализа (тематического, жанрового, образного, композиционного и др.) художественных произведений;
- использование аналитических механизмов как способа надежного усвоения материала через актуализацию механизмов понимания, «присвоения» пройденного материала;
- формирование устойчивых навыков «привлечения текста на уровне анализа», а именно отработка навыков интерпретации художественного произведения, содержащей конкретный пример из текста и суждение(-я) экзаменуемого об этом примере;
- отработка навыков аргументации (подбор аргументов, выстраивание контраргументов, отработка композиционно-содержательной логики аргумента);
- освоение алгоритма аспектного сопоставления произведений на основе выявления черт их сходства и черт различия, использование тренинговых практик, направленных на формирование умения свободно подбирать примеры

по различным аспектам сопоставления на основе собственного читательского опыта;

- совершенствование навыков анализа произведения в его родо-жанровой специфике, формирование представлений о произведении как о художественной модели, формальная сущность которой (носители жанра, стиля) подчинена выражению авторской идеи (комплекса идей, если речь идет о крупных жанровых формах);
- формирование представлений о выразительности формы, непрерывная работа (с каждым вновь изучаемым/повторяемым произведением), направленная на поиск в тексте изобразительных средств в их функциональных характеристиках;
- непрерывная работа с терминологией (на основе академических теоретико-литературных информационных источников), создание объективных научных представлений о литературоведческих понятиях, использование терминологического аппарата в анализе литературных произведений, поиск эквивалентных и синонимичных понятий, дифференциация понятий, создающих у учеников ощущение близких по значению, но при этом требующих точного расподобления (поэт и лирический герой, художественное произведение и текст, авторское сознание и сознание героя и др.);
- формирование представлений о семиотике разных видов искусства (например, изобразительного искусства, кино, театра, музыки, архитектуры) не только в целях всестороннего развития личности выпускника российской школы, расширения его культурного и мыслительного диапазона, но и для формирования навыков продуктивного сопоставления литературных образцов и внелитературного творчества, корректного анализа воплощения литературного содержания (образов, сюжетов, характеров и др.) в произведениях других видов искусства;
- отбор, совместный просмотр и анализ лучших образцов экранизации (фрагментов) литературных произведений; устное обсуждение просмотренных сцен, изобразительных планов, технологических решений, способствующих трансляции замысла писателя посредством механизмов киноискусства; анализ фильмов/эпизодов по алгоритму, заданному учителем;
- формирование эстетического вкуса: помощь в отборе «культурного среза», в котором будет формироваться личность ученика, а также разъяснение различия создания, функциональной направленности и задач классической и массовой культуры. Это обстоятельство крайне важно в условиях широкого и разнонаправленного информационного потока, в котором ученику необходимо не только помочь с выбором художественного контента, но и объяснить, почему актуальный и популярный в подростковой среде материал – комиксы, фанфики, рэп и др. – объективно (а не на уровне простого запрета) не включается в арсенал литературного материала, используемого в качестве привлекаемой аргументации;
- работа над формированием и расширением понятия диалога культур и искусств посредством выявления общих сюжетов, характеров, осмысления сущностных философских проблем в мировой литературе и искусстве;
- непрерывная работа над созданием текстов сочинений на литературную тему с учетом типологии формулировок тем, предлагаемых в заданиях 11.1–11.5, и специфики критериев их оценивания;
- использование критериев оценивания развернутых ответов для обоснования баллов, выставленных учителем, самостоятельное оценивание и редактирование своих ответов (взаимооценивание) с опорой на критерии;
- формирование навыков критического осмысления информации, в том числе созданной самостоятельно: языковой зоркости, желания и умения редактировать собственный развернутый ответ;

- формирование умений распределять время на выполнение заданий, «чувствовать» объем создаваемого текста;
- совершенствование навыков самопроверки; сочетание трех разных видов самопроверки развернутого высказывания: 1) содержательной – «от начала до конца» вновь созданного текста в целях проверки глубины и логичности развернутого высказывания; 2) языковой – «от финала к началу» текста с целью сконцентрировать внимание именно на соблюдении языковых норм, уже не отвлекаясь на содержание; 3) комплексной финальной проверки – итоговой авторской оценки созданного текста с позиций содержания и грамотности ответа.

Выводы, полученные по итогам анализа результатов ЕГЭ 2026 г., позволяют прийти к заключению о том, что обновленная система оценивания экзаменационной работы способствовала повышению объективности оценивания развернутых ответов, согласованности работы экспертов, более точной дифференциации участников ЕГЭ по уровню их образовательной подготовки в рамках предмета «Литература».

## Основные характеристики экзаменационной работы ЕГЭ 2026 г. по литературе

Анализ надежности экзаменационных вариантов по литературе подтверждает, что качество разработанных КИМ соответствует требованиям, предъявляемым к стандартизированным тестам учебных достижений. Средняя надежность (коэффициент альфа Кронбаха) КИМ по литературе – 0,92.

| Номер задания  | Проверяемые требования (умения)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Коды проверяемых требований (умений) | Коды проверяемых элементов содержания                                                                                                                 | Уровень сложности задания | Максимальный балл за выполнение задания | Средний процент выполнения |
|----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|-----------------------------------------|----------------------------|
| <b>Часть 1</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                      |                                                                                                                                                       |                           |                                         |                            |
| 1              | 1. Осознание причастности к отечественным традициям и исторической преемственности поколений. <...><br>5. Понимание и осмысленное использование терминологического аппарата современного литературоведения <...>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | 1, 5                                 | <b>Блок 1</b> – эпические, лиро-эпические, драматические произведения: 1–3, 8, 10, 12, 14, 15, 18, 19, 21, 23, 25, 31, 34, 41, 44; ОШ1, ОШ3, ОШ5–ОШ10 | Б                         | 1                                       | 79,0                       |
| 2              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                      |                                                                                                                                                       | Б                         | 1                                       | 51,3                       |
| 3              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                      |                                                                                                                                                       | Б                         | 1                                       | 81,1                       |
| 4.1/4.2        | 1. Осознание причастности к отечественным традициям и исторической преемственности поколений <...>.<br>2. Сформированность устойчивого интереса к чтению <...>; знание содержания, понимание ключевых проблем <...>; осознание художественной картины жизни <...>.<br>3. Владение умениями анализа и интерпретации художественных произведений. <...><br>5. Понимание и осмысленное использование терминологического аппарата современного литературоведения <...>.<br>6. Владение умениями самостоятельного истолкования прочитанного в письменной форме <...> | 1–3, 5, 6                            |                                                                                                                                                       | П                         | 4                                       | 86,7<br>79,5 <sup>2</sup>  |
| 5              | 1. Осознание причастности к отечественным традициям и исторической преемственности поколений <...>.<br>2. Сформированность устойчивого интереса к чтению <...>; знание содержания, понимание ключевых проблем <...>; осознание художественной картины жизни <...>;                                                                                                                                                                                                                                                                                              | 1–6                                  |                                                                                                                                                       | П                         | 7                                       | 84,9<br>69,7<br>67,6       |

<sup>2</sup> Здесь и далее приведены результаты по критериям оценивания развернутых ответов.

| Номер задания | Проверяемые требования (умения)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Коды проверяемых требований (умений) | Коды проверяемых элементов содержания                                                          | Уровень сложности задания | Максимальный балл за выполнение задания | Средний процент выполнения |
|---------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|-----------------------------------------|----------------------------|
|               | <p>владение современными читательскими практиками, культурой восприятия и понимания литературных текстов.</p> <p>3. Владение умениями анализа и интерпретации художественных произведений &lt;...&gt;.</p> <p>4. Умение сопоставлять произведения &lt;...&gt;.</p> <p>5. Понимание и осмысленное использование терминологического аппарата современного литературоведения &lt;...&gt;.</p> <p>6. Владение умениями самостоятельного истолкования прочитанного в письменной форме &lt;...&gt;</p>                                                                                                                                |                                      |                                                                                                |                           |                                         |                            |
| 6             | 1. Осознание причастности к отечественным традициям и исторической преемственности поколений. <...>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | 1, 5                                 | <b>Блок 2 –</b><br>стихотворения:<br>4–7, 20, 22, 24, 26, 28–30, 38, 40, 42, 48–50, 53, 54, 56 | Б                         | 1                                       | 72,4                       |
| 7             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                      |                                                                                                | Б                         | 1                                       | 87,0                       |
| 8             | 5. Понимание и осмысленное использование терминологического аппарата современного литературоведения <...>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                      |                                                                                                | Б                         | 1                                       | 62,4                       |
| 9.1/9.2       | <p>1. Осознание причастности к отечественным традициям и исторической преемственности поколений &lt;...&gt;.</p> <p>2. Сформированность устойчивого интереса к чтению &lt;...&gt;; знание содержания, понимание ключевых проблем &lt;...&gt;; осознание художественной картины жизни &lt;...&gt;.</p> <p>3. Владение умениями анализа и интерпретации художественных произведений &lt;...&gt;</p> <p>5. Понимание и осмысленное использование терминологического аппарата современного литературоведения &lt;...&gt;.</p> <p>6. Владение умениями самостоятельного истолкования прочитанного в письменной форме &lt;...&gt;</p> | 1–3, 5, 6                            |                                                                                                | П                         | 4                                       | 90,0<br>80,8               |
| 10            | <p>1. Осознание причастности к отечественным традициям и исторической преемственности поколений &lt;...&gt;.</p> <p>2. Сформированность устойчивого интереса к чтению &lt;...&gt;;</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | 1–6                                  |                                                                                                | П                         | 7                                       | 82,3<br>71,5<br>62,9       |

| Номер задания |      | Проверяемые требования (умения)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Коды проверяемых требований (умений) | Коды проверяемых элементов содержания                    | Уровень сложности задания | Максимальный балл за выполнение задания | Средний процент выполнения |
|---------------|------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|----------------------------------------------------------|---------------------------|-----------------------------------------|----------------------------|
|               |      | знание содержания, понимание ключевых проблем <...>; осознание художественной картины жизни <...>.<br>3. Владение умениями анализа и интерпретации художественных произведений <...>.<br>4. Умение сопоставлять произведения <...>.<br>5. Понимание и осмысленное использование терминологического аппарата современного литературоведения <...>.<br>6. Владение умением самостоятельного истолкования прочитанного в письменной форме <...> |                                      |                                                          |                           |                                         |                            |
| Часть 2       |      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                      |                                                          |                           |                                         |                            |
| 11            | 11.1 | 1. Осознание причастности к отечественным традициям и исторической преемственности поколений <...>.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | 1–6                                  | ОШ1–ОШ10                                                 | В                         | 20                                      | 78,4                       |
|               | 11.2 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                      | 1–10, 12–16, 18–26, 28–31, 34, 35, 37–50                 |                           |                                         | 75,6                       |
|               | 11.3 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                      |                                                          |                           |                                         | 69,1                       |
|               | 11.4 | 2. Сформированность устойчивого интереса к чтению <...>; знание содержания, понимание ключевых проблем <...>; осознание художественной картины жизни <...>.                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                      | ОШ2–ОШ10; 1–10, 12–16, 18–26, 28–31, 34, 35, 37–50       |                           |                                         | 62,4                       |
|               | 11.5 | 3. Владение умениями анализа и интерпретации художественных произведений <...>.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                      | 1–3, 8–10, 12–15, 18, 19, 21, 23, 25, 31, 34, 35, 41, 44 |                           |                                         | 76,2                       |
|               |      | 4. Умение сопоставлять произведения <...>.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                      |                                                          |                           |                                         | 62,9                       |
|               |      | 5. Понимание и осмысленное использование терминологического аппарата современного литературоведения <...>.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                      |                                                          |                           |                                         | 79,8                       |
|               |      | 6. Владение умением самостоятельного истолкования прочитанного в письменной форме <...>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                      |                                                          |                           |                                         | 73,7                       |
|               |      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                      |                                                          |                           |                                         | 76,9                       |