

КОМИТЕТ ПО ОБРАЗОВАНИЮ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА

ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКАЯ АКАДЕМИЯ
ПОСТДИПЛОМНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

АНАЛИТИЧЕСКАЯ СПРАВКА

**«РЕГИОНАЛЬНАЯ ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ РАБОТА
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ
ДЛЯ ШКОЛ С НИЗКИМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
РЕЗУЛЬТАТАМИ В 6 КЛАССЕ»**

Заведующий кафедрой
филологического образования
СПб АППО канд.пед.наук, доцент



С.В. Фёдоров



Санкт-Петербург

2021

В соответствии с Распоряжением Комитета по образованию Санкт-Петербурга от 25.12.2020 г. № 2515-р «Об организации проведения региональных диагностических работ в государственных общеобразовательных организациях Санкт-Петербурга, показавших низкие образовательные результаты по итогам 2019/2020 учебного года» 27 и 28 января 2021 года была проведена региональная диагностическая работа (далее – РДР) по русскому языку в 6-ых классах общеобразовательных организаций (далее – ОО), результаты Всероссийских проверочных работ (далее – ВПР) которых ниже среднестатистических по городу.

В РДР участвовали **4153** обучающихся шестых классов 72 ОО Санкт-Петербурга. Самое большое количество участников – обучающиеся СОШ (3910 человек); далее (в порядке убывания) – 123 обучающихся СОШ с углублённым изучением предметов, 68 обучающихся школы-интерната с углублённым изучением, школы-интерната и интерната; 52 обучающихся ООШ.

Основная **цель работы** – диагностика качества подготовки обучающихся 6-ых классов с учётом образовательных дефицитов, выявленных по итогам Всероссийских проверочных работ 2019 / 2020 учебного года. Кроме того, в РДР ставилась цель проанализировать умения, определяющие качество предметной подготовки и читательскую грамотность обучающихся, в частности умения шестиклассников работать с информацией. Данный компонент целевой установки работы является элементом региональной диагностики, важным для выявления причин низкой результативности по итогам прошедшего учебного года.

Работа, предложенная для диагностики, ориентирована на обязательный минимум содержания общего образования по предмету и требования ФГОС ОО к результативности обучения, соответствует содержанию УМК, входящих в федеральный перечень учебников; работа соотнесена с содержанием ВПР по русскому языку в 6 классах, в частности с содержанием заданий, при выполнении которых обучающимися выявлена низкая результативность.

При составлении контрольных измерительных материалов (далее – КИМ) региональной работы были учтены возможности системы АИС «Знак», поэтому задания КИМ были представлены в диагностической работе в форме, отличной от открытого типа заданий ВПР, при этом элементы проверяемого содержания в целом были сохранены.

Описание РДР: структура работы и типы заданий, общая характеристика заданий

Диагностическая работа по русскому языку состояла из двух частей и включала задания базового (7 заданий), повышенного (4 задания) и высокого (1 задание) уровней сложности.

В **1 часть** работы включено 7 заданий с выбором одного ответа, 2 задания с множественным выбором (два ответа) и 2 задания с кратким ответом; **2 часть** содержит 1 задание с развернутым ответом открытого типа.

Способы предъявления языкового материала в заданиях РДР:

- в 1 части предъявлен отобранный языковой материал в виде отдельных слов, словосочетаний, предложений (задание 1 – 9) и текста (задание 10 – 11);
- во 2 части предъявлен текст, с которым обучающиеся уже работали, выполняя задания 10 – 11.

Задания диагностической работы, в большей части отличаясь от заданий ВПР по способу предъявления языкового и речевого материала, проверяли те элементы содержания, которые соотносились с дефицитами, выявленными в результате ВПР¹:

- анализировать различные виды предложений с точки зрения их структурно-смысловой организации и функциональных особенностей, распознавать предложения с обращением, однородными членами, двумя грамматическими основами; опираться на грамматический анализ при объяснении расстановки знаков препинания в предложении. Соблюдать в речевой практике основные орфографические и пунктуационные нормы русского литературного языка / совершенствовать орфографические и пунктуационные умения и навыки;
- списывать текст с пропусками орфограмм и пунктограмм, соблюдать в практике письма изученные орфографические и пунктуационные нормы / совершенствовать орфографические и пунктуационные умения и навыки на основе знаний о нормах русского литературного языка; соблюдать культуру чтения, говорения, аудирования и письма;
- распознавать и адекватно формулировать лексическое значение многозначного слова с опорой на контекст; использовать многозначное слово в другом значении в самостоятельно составленном и оформленном на письме речевом высказывании. Распознавать уровни и единицы языка в предъявленном тексте и видеть взаимосвязь между ними; создавать устные и письменные высказывания. Соблюдать культуру чтения, говорения, аудирования и письма; осуществлять речевой самоконтроль;

¹ Требования приведены по ВПР 2020 г.

- проводить орфоэпический анализ слова; определять место ударного слога. Соблюдать в речевой практике основные орфоэпические, лексические, грамматические, стилистические, орфографические и пунктуационные нормы русского литературного языка; оценивать собственную и чужую речь с позиции соответствия языковым нормам / осуществлять речевой самоконтроль;
- проводить морфемный и словообразовательный анализы слов; проводить морфологический анализ слова; проводить синтаксический анализ предложения. Распознавать уровни и единицы языка в предъявленном тексте и видеть взаимосвязь между ними;
- владеть навыками изучающего чтения и информационной переработки прочитанного материала; адекватно понимать тексты различных функционально-смысловых типов речи и функциональных разновидностей языка; анализировать текст с точки зрения его основной мысли, адекватно формулировать основную мысль текста в письменной форме;
- понимать целостный смысл текста, находить в тексте требуемую информацию с целью подтверждения выдвинутых тезисов, на основе которых необходимо построить речевое высказывание в письменной форме.

Элементы проверяемого в РДР содержания

Задания **1 части** (тестовой) нацелены на проверку умений, определяющих уровень предметной компетентности обучающихся по разделам курса русского языка в 6-ом классе; задание **2 части** (развёрнутый ответ) актуализировано на проверку умения обучающихся создавать письменное речевое высказывание на основе интерпретации информации из прочитанного текста.

В 1 части проверялись следующие элементы содержания:

- задание 1 – лексическое значение многозначного слова,
- задание 2 – морфологический разбор самостоятельных частей речи,
- задание 3 – синтаксический разбор предложения по членам предложения,
- задание 4 – правописание корней с проверяемыми, непроверяемыми и чередующимися гласными,
- задание 5 – правописание окончаний имён существительных,
- задание 6 – правописание безударных личных окончаний глаголов,
- задание 7 – знаки препинания в простом и сложном предложениях,
- задание 8 – пунктуационный анализ предложений,
- задание 9 – орфоэпические нормы,

- задание 10 – чтение и понимание прочитанного,
- задание 11 – поиск и нахождение информации;
во **2 части**:
- задание 12 – письменное речевое высказывание на основе интерпретации информации, заданной в тексте.

Задания были предъявлены в двух вариантах, однотипных по структуре, содержанию проверяемых элементов и степени их сложности.

Анализ результативности выполнения РДР

Максимальный балл за всю работу – **20**.

Средний (общегородской) балл за работу – **8,3**.

Рекомендации по шкалированию результата предполагали перевод баллов в оценки на основании следующих соответствий:

- 20 – 17 баллов – отметка «**5**»;
- 13 – 16 баллов – отметка «**4**»;
- 7 – 12 баллов – отметка «**3**»;
- 6 и менее баллов – отметка «**2**».

Результативность выполнения региональной работы в образовательных организациях АТЕ города по среднему и максимальному / минимальному баллам приведена в таблице 1:

Таблица 1.

Район	Кол-во участников	Средний балл	Максим. балл, полученный за работу	% набравших более 14 баллов
Адмиралтейский	44	7,2	14	0,0%
Василеостровский	276	7,8	18	3,3%
Выборгский	281	7,5	19	4,6%
Калининский	759	8,7	20	7,6%
Кировский	384	7,4	18	2,1%
Колпинский	153	8,1	18	7,8%
Красногвардейский	171	7,0	18	4,7%
Красносельский	113	8,1	17	7,1%
Курортный	111	13,5	20	46,8%
Московский	112	10,3	19	11,6%
Невский	389	7,6	19	5,1%
Петроградский	23	5,2	14	0,0%
Петродворцовый	112	7,4	16	2,7%

Приморский	631	8,1	20	5,1%
Пушкинский	383	9,7	20	14,9%
Фрунзенский	125	8,1	17	6,4%
Центральный	86	7,8	16	4,7%

Данные свидетельствуют, что только в четырёх районах города средний балл выше общегородского, а в четырёх районах приближен к среднестатистическому. Максимальное количество баллов получили обучающиеся только в ОО Калининского, Курортного, Приморского и Пушкинского районов.

Результативность в сопоставлении низких и высоких результатов представлена на диаграмме:



Статистические данные позволяют сделать вывод о низкой результативности выполнения РДР в целом. Средний балл за работу только в Курортном районе (выполняли работу обучающиеся трёх школ) соответствует отметке «4», во всех остальных районах города – отметке «3», а в Петроградском районе – «2».

Общие данные подтверждают наличие проблем в предметном обучении, которые проявляются и при выполнении ВПР.

Анализ результативности выполнения 1 части РДР

Проанализируем выполнение заданий тестовой части с точки зрения соответствия проверяемым предметным результатам и умениям, которые должны применять обучающиеся, выполняя задания.

Результативность выполнения заданий 1 части (тестовой) по элементам проверяемого содержания представлена в таблице 2:

Таблица 2.

№ задания	Элементы содержания	Средний % выполнения
1.	Лексическое значение многозначного слова	68,9
2.	Морфологический разбор самостоятельных частей речи	40,6
3.	Синтаксический разбор предложения по членам предложения (<i>повышенный уровень сложности</i>)	21,4
4.	Правописание корней с проверяемыми, непроверяемыми и чередующимися гласными	57,7
5.	Правописание окончаний имён существительных	48,9
6.	Правописание безударных личных окончаний глаголов (<i>повышенный уровень сложности</i>)	29,1
7.	Знаки препинания в простом и сложном предложениях	23,6
8.	Пунктуационный анализ предложений (<i>повышенный уровень сложности</i>)	45,4
9.	Орфоэпические нормы	40,9
10.	Чтение и понимание прочитанного	43,8
11.	Поиск и нахождение информации	22,1

Задание 1.

Пример задания:

Укажите, в каком примере слово **сдать** употреблено в том же значении, что и в выражении **сдать экзамен**.

- 1) сдать мелочью
- 2) сдать вещи в камеру хранения
- 3) сдать на разряд по шахматам
- 4) сдать свои позиции

Овладение основными стилистическими ресурсами лексики и фразеологии языка как предметный результат выявлено более чем у половины шестиклассников. При выполнении задания обучающиеся

испытали затруднение в распознавании лексического значения многозначного слова с опорой на его употребление в контексте и не смогли соотнести значение слова в контексте с таким же значением в примере (*сдать экзамен и сдать на разряд по шахматам*). Учитывая, что другие примеры употребления многозначного слова явно не соотносились с заданным значением (*сдать мелочью, сдать вещи в камеру хранения, сдать свои позиции*), результат выполнения этого задания, несмотря на самый высокий показатель по сравнению с остальными заданиями, свидетельствует о недостаточно сформированном умении использовать многозначное слово в другом значении в самостоятельно составленном и оформленном на письме речевом высказывании, что и проявилось в ВПР 2020 г. (задание 12).

РДР выявила неоднородность в целом положительного результата выполнения этого задания: в Курортном, Московском, Петродворцовом, Пушкинском, Калининском районах процент выполнения задания соответствовал ожидаемому результату: от 74,3% до 88,3%.

Задание 2.

Пример задания:

Укажите, в каком слове допущена ошибка в морфологической характеристике части речи.

Фигурки для дымковской игрушки мастера лепили из теста, которое замешивали из красной глины и песка.

- 1) (для) игрушки – имя существительное 1 склонения, в родительном падеже
- 2) фигурки – имя существительное 1 склонения, в именительном падеже
- 3) замешивали – глагол 1 спряжения, в прошедшем времени
- 4) (из) песка – имя существительное 2 склонения, в родительном падеже

Предметный результат, отражающий установку на систематизацию научных знаний о языке, проведение различных видов анализа слова, словосочетания и предложения и требующий применения умений распознавать уровни и единицы языка в предъявленном языковом материале, проверялся в задании на умение классифицировать слово как часть речи и анализировать его с точки зрения морфологической принадлежности (имя существительное, глагол). Задание на морфологический разбор слов, характеризующееся низкими результатами в течение всех лет проведения ВПР в разных классах, в формате РДР было предъявлено как задание найти слово с ошибкой в морфологической характеристике части речи.

Невысокий в целом результат выполнения задания выявляет формальный подход в определении морфологических признаков:

обучающиеся путают именительный и винительный падежи существительных, не различают на уровне понимания субъект действия и предмет, на который действие направлено, не соотносят морфологический признак с синтаксической ролью части речи.

Почти 60% правильного выполнения задания обучающимися в Адмиралтейском, Московском и несколько ниже в Курортном районах является показателем, превышающим средний процент по городу, но явно недостаточным, чтобы сделать вывод о готовности обучающихся к такому виду аналитической деятельности, как морфологический разбор слова.

Задание 3.

Пример задания:

Укажите, в каком примере допущена ошибка в определении синтаксической роли одного из членов предложения.

Чайки долго летят за нашим кораблём с громкими криками.

- 1) долго (как?) – обстоятельство
- 2) за кораблём (за чем?) – дополнение
- 3) нашим (чьим?) – определение
- 4) с криками (с чем?) – дополнение
- 5) громкими (какими?) – определение

Предметный результат, отражающий установку на систематизацию научных знаний о языке, проведение различных видов анализа слова, словосочетания и предложения и требующий применения умений распознавать уровни и единицы языка в предъявленном языковом материале, проверялся в задании на умение анализировать предложение с точки зрения структурной и смысловой организации главных и второстепенных членов предложения: устанавливать смысловые связи между словами для определения их синтаксической роли. В ВПР проверяется умение делать полный синтаксический разбор предложения, в РДР в связи с невозможностью проверить данное умение в полном объёме было предложено задание на обнаружение ошибки в установлении смысловых связей между словами в предложении. Нужно было найти ошибку, проявляющуюся в вопросе, который противоречит смысловым отношениям между словами в предложении (*с криками (с чем?) – дополнение*). Задание отнесено к разряду заданий с повышенным уровнем сложности, так как его выполнение требовало соотнесения заданного вопроса с контекстом и выявления ошибки на основе установления связей в предложении. Но, несмотря на сложность задания, его выполнение характеризуется низкими показателями результативности, что даёт основание, как и при выполнении

задания по морфологии, говорить о формальном подходе в изучении синтаксиса.

В целом задания 2 и 3 выявляют отсутствие системного подхода при изучении грамматики в основной школе и, к сожалению, заставляют прогнозировать ошибки не только в ВПР, но и на государственной итоговой аттестации.

Задания 4 – 6 по орфографии соотносились с требованиями, предъявляемыми в ВПР, к списыванию текста с пропусками орфограмм, заданию более сложном, так как пропущенные орфограммы (в том числе орфограммы-пробелы) представлены в задании ВПР в значительно большем объёме.

Задание 4.

Пример задания:

Укажите, в каком ряду в обоих словах на месте пропуска пишется одна и та же буква.

- 1) объед..ниться вместе, доб..рётся до окраины
- 2) ор..гинальный подход, соб..рать урожай
- 3) безгр..ничный простор, смелое предпол..жение
- 4) произр..стающий повсеместно, задр..жать от испуга

Задание, диагностирующее овладение основными нормами литературного языка, проверяло умения устанавливать зависимость написания слова от его значения и морфемного строения и применять правила правописания корней с проверяемыми, непроверяемыми и чередующимися гласными в корне слова. Для решения орфографической задачи был предложен языковой материал, включающий в свой состав типичные примеры.

Результативность выполнения задания отличается неоднозначностью: высокие показатели в Курортном (91%), Адмиралтейском (70,5%) районах, более 60% правильного выполнения задания – в Московском, Калининском, Пушкинском, Центральном районах, незначительно выше 50% – в Невском районе и ниже 50% в Петроградском и Красносельском районах. В целом показатель выполнения задания следует считать удовлетворительным. Следует учесть, что обучающиеся выполняли задание с экрана монитора, что, конечно, осложняло решение орфографической задачи.

Задание 5.

Пример задания:

Укажите, в каких словах с пропущенными буквами пишется Е.

- 1) идти по алле..

- 2) о реакци.. на события
- 3) почувствовал в настроени..
- 4) случай в жизн..
- 5) мечтать о счастье..

Задание, диагностирующее овладение основными нормами литературного языка, проверяло умения устанавливать зависимость написания слова от морфологических признаков части речи и применять правила правописания падежных окончаний существительных.

С выполнением этого задания по орфографии обучающиеся справились хуже, очевидно, из-за множественного выбора правильного ответа из числа предложенных (в ответе два правильных варианта). Ситуации такого рода заданий оказываются сложными для шестиклассников и снижают качество результата, хотя орфограмма «Падежные окончания имён существительных» частотна и должна быть освоена (после начальной школы в 5 классе обучающиеся углубляют знания о написании окончаний существительных особой группы) на практическом уровне – в умении применять правило. Очевидно, умение не выработано. Кроме того, не выработано умение внимательно читать задание, в котором указывается на множественность ответа, то есть задания подобного типа проверяют и умение работать с заданной информацией, то есть общую читательскую грамотность. Высокие результаты выполнения задания в Курортном и Московском районах свидетельствуют, что с таким предъявлением языкового материала ученики могут справиться.

Задание 6.

Пример задания:

Среди глаголов с пропущенными буквами найдите глагол 2 спряжения с орфограммой в окончании. Выпишите этот глагол в той форме, как дано в тексте, вставив пропущенную букву.

На границе леса и степи отважно бор..тся с суховеями дуб. А в чаще леса ты увид..шь разлапистую ель, семена которой зимой явля..тся кормом для многих обитателей леса. Маленькая ёлочка пряч..тся в березняке, а опушку леса украс..л золотой клён.

Задание проверяло умения устанавливать зависимость написания слова от морфологических признаков части речи и применять правила правописания безударных личных окончаний глаголов. Это задание повышенного уровня сложности с кратким ответом ставило целью продиагностировать осмысленность знаний и комплекс умений, которые

необходимы для выполнения условий задания. В задании были указаны условия выполнения, которые могли быть своеобразным алгоритмом его выполнения:

- границы поиска – глаголы с пропущенными буквами (*бор..тся, увид..шь, явля..тся, пряч..тся, украс..л*);
- сужение зоны поиска – глагол 2 спряжения (*увид..шь, украс..л*);
- сужение зоны поиска – указание на орфограмму в окончании (*увид..шь*);
- конкретное указание на предъявление ответа – выписать этот глагол в той форме, как дано в тексте, вставив пропущенную букву (*увидишь*).

В инструментарии диагностики эти умения связаны и с выявлением уровня читательской грамотности (в указании на возможные причины ошибок эти умения выделены курсивом). В ошибках, допущенных учениками, проявились как недочёты и упущения в работе по формированию орфографической грамотности, так и недочёты в работе с заданной информацией. Проанализируем с этой точки зрения ошибочные (незачтённые) ответы:

	Характер ошибок	Возможные причины
1.	выписаны предложения, цифры (в текстах цифр не было), буквы	<i>неумение читать формулировку задания</i>
2.	выписаны другие части речи	неумение определять частеречную принадлежность слова
3.	выписаны все глаголы	очевидное нежелание задуматься, отсутствие мотивации / <i>неумение работать с заданной информацией</i>
4.	выписан глагол другого спряжения	неосвоенность теории спряжения глагола
5.	правильно выписан глагол, но допущена ошибка в проверяемой орфограмме	незнание правила / неосвоенность теории спряжения глагола / неумение применять правило
6.	выписан глагол 2 спряжения, но с другой орфограммой («гласная перед суффиксом прошедшего времени»). При этом были выявлены как верные, так и неверные написания	<i>формальное следование инструкции / неумение работать с заданной информацией / неумение учитывать морфемное членение слова в работе с орфограммой / незнание морфем / неосознанное использование правила</i>
7.	выписаны два глагола, в том числе с заданной орфограммой. При этом были выявлены как	<i>неумение читать условие задания / формальное следование инструкции / неумение применять правило</i>

Спектр ошибок, выявленных при выполнении этого задания, и процент правильного выполнения (29,1%) даёт основания сделать вывод об отсутствии системного изучения орфографии – с учётом связей разделов курса русского языка, применения алгоритма работы с орфограммой на основе её опознавательных признаков, выявления в морфеме и знания правила правописания, зависящего от того, в какой морфеме находится орфограмма.

Кроме того, обратим внимание: в задании во всех вариантах требовалось найти глагол 2 спряжения, являющийся исключением (*увидеть*), то есть глагол, который запоминается, заметим, в начальной школе. Следует признать, что, очевидно, и запоминание осуществляется у обучающихся механически, без умения соотносить многочисленные средства (рифмовки, мнемотехнические приёмы) с практическим применением.

Диагностический инструментарий, заложенный в это задание, убеждает о серьёзных проблемах как в освоении программного материала по русскому языку, так и в формировании метапредметных умений познавательной аналитической деятельности.

Задания 7 и 8 по пунктуации диагностировали умения анализировать и опознавать различные виды предложений с точки зрения их структурной и смысловой организации (простое предложение с подлежащим и сказуемым, выраженными существительными в именительном падеже, обращением, однородными членами предложения; сложное предложение). Предъявленные в разных формах, они позволили акцентно проверить освоенность учебного материала, который по результатам ВПР относится к «зоне риска».

Задание 7.

Пример задания:

Укажите, в каких предложениях нужно поставить **одну** запятую.

- 1) Весной степь зацвела и покрылась ковром из пахучих трав.
- 2) Весенний гром не грозно и пугающе гремел а добродушно ворчал.
- 3) Отряд находился на отдыхе и командир не планировал пока никаких действий.
- 4) Осень поражала разноцветными листьями и травами и радовала солнечными днями.

Аналогичное задание предлагается в ВПР, и то, что только 23,6% справились с ним правильно, заставляет задуматься о степени готовности

обучающихся решать пунктуационные задачи базового уровня сложности. Оправдывающим аргументом может быть предложенный множественный вариант решения задачи, к чему обучающиеся, как показали результаты выполнения двух заданий подобного типа, не готовы.

Большая часть ошибок связана с неразграничением рядов однородных членов в простом предложении и неумением опознавать сложное предложение и отличать его от простого.

Задание 8.

Пример задания:

Укажите предложение, в котором в объяснении расстановки знаков препинания допущена ошибка. (Знаки препинания внутри предложений не расставлены.)

1) *Попробуйте хотя бы иногда дорогие мои мыслить нешаблонно и нестандартно.*

Обращение *дорогие мои* находится в середине предложения и выделяется с двух сторон запятыми.

2) *Аборигены коренные жители какой-либо области.*

Два однородных члена предложения разделяются запятой.

3) *Звёзды усыпали всё небо и их мягкий свет лился на землю.*

Сложное предложение, части которого разделяются запятой.

4) *Тёмная вода прибрежный песок и мрачное небо сливались в ночном мраке.*

Запятая разделяет два однородных члена предложения при перечислении, перед одиночным союзом запятая не ставится.

Способ предъявления языкового материала в этом задании был обусловлен возможностями системы АИС «Знак» и обучающей целью – дать своеобразный образец объяснения пунктуации в предложениях с однородными членами, обращением, тире между подлежащим и сказуемым и в сложном предложении, так как в ВПР именно объяснение постановки знака препинания традиционно вызывает затруднение обучающихся.

Задание в связи с необходимостью проанализировать серьёзный для шестиклассников массив языкового материала было отнесено к заданиям повышенного уровня сложности. Результат его выполнения (45,4%) можно считать в целом удовлетворительным, а то, что в ряде районов города этот результат превышал 50% (Калининский, Курортный, Московский, Пушкинский), достаточно высоким.

Задание 9.

Пример задания:

Укажите слово, в котором ударение падает на второй слог.

- 1) сорвала
- 2) каталог
- 3) завидно
- 4) облегчишь

В диагностике владения основными нормами литературного языка проверке в РДР подверглись орфоэпические нормы. Результат проверки оказался невысоким, что в очередной раз указывает на общую проблему низкой культуры речи детей и заставляет учителей в каждой возрастной группе обучающихся уделять больше внимания вопросам культуры речи и нормам литературного языка – орфоэпическим, лексическим, грамматическим.

Задания 10 и 11 в тестовой части и задание 12 во второй части работы нацелены на проверку выполнения требования ФГОС к результатам в области совершенствования видов речевой деятельности. Задания выполнялись на материале текста, две части которого были предложены для выполнения разных заданий и, соответственно, для проверки разных умений. Объединяющим аспектом проверки являлась работа, основанная на чтении, понимании и интерпретации информации, что позволяет диагностировать умения, непосредственно востребованные в ВПР, и умения, которые связаны со смысловым чтением и речевой деятельностью, организованной на основе чтения. Расширительный компонент содержания работы является элементом региональной диагностики, важным для представления о сформированности умения шестиклассников работать с информацией, предъявленной в текстовой форме.

Задание 10.

Пример задания:

Прочитайте 1 часть текста. Запишите номер предложения, в котором выражена его основная мысль.

В задании проверялось владение ознакомительным видом чтения и умение распознавать основную и дополнительную информацию, что проявляется в первую очередь в умении определить тему, основную мысль текста.

Результаты выполнения задания свидетельствуют, что оно действительно является сложным для обучающихся, хотя в РДР был использован более щадящий вариант диагностики: нужно было не записать

самостоятельно основную мысль, как в ВПР, а указать предложение, в котором она выражается.

Анализ ответов обучающихся указывает на ряд типичных ошибок, которые объясняются неумением / недостаточно сформированным умением читать и понимать разные тексты, в частности информационный (научно-популярный) текст.

К сожалению, проявились ответы, однозначно свидетельствующие о непонимании задачи, а значит, о новизне для этой части учеников подобного задания: об этом свидетельствуют перечисление всех предложений текста, указание нескольких предложений, записанные отдельные слова.

Главная причина неправильных ответов учеников кроется в неумении понимать особенности текста научно-популярного, а значит, и учебно-научного стиля речи, который характерен для текстового массива учебников и популярной литературы для детского возраста. Обучающиеся ищут в таком тексте стереотипы и видят их в знакомых именах (Петра I), в упоминаниях о России, Петербурге, в эмоциональных предложениях, констатирующих единичные факты. Очевиден итог работы только с художественными текстами и автоматическое перенесение умений находить главную мысль в художественном или публицистическом тексте на текст другой целевой направленности, текст, в котором сообщается об истории слов и основной мыслью которого, подтверждаемой историческими сведениями, является мысль о том, что история слова *почта* и однокоренных с ним слов уходит в глубину веков (1-ый текст), а история слова *апельсин* связана с эпохой Великих географических открытий и сама напоминает путешествие (2-ой текст).

Задание 11.

Пример задания:

Прочитайте 1 часть текста. Укажите, какие суждения **не соответствуют** содержанию текста.

- 1) В русском языке слово *почта* по происхождению является заимствованным.
- 2) Слово *почта* пришло в европейские языки из древнегреческого языка.
- 3) Слово *почтальон* появилось в русском языке в XVII веке.
- 4) В предложении 5 суждение является фактом.
- 5) В предложении 8 суждение является предположением (гипотезой).

В задании проверялись умения осуществлять поиск и нахождение в тексте определённой информации, распознавать основную и

дополнительную информацию и различать характер информации (факт / предположение).

Последнее в ряду перечисленных умений является диагностическим без его соотнесения с требованиями ВПР и позволяет судить о том, насколько осмысленно ученики 6-ых классов могут оценивать характер информации, соотносить сообщение с фактом или предположением. Таким же диагностическим является пример в вариантах для выбора «Слово *почтальон* появилось в русском языке в XVII веке». В тексте сообщается: «При Петре I, как упоминается в документах с 1705 г., почтари стали называться почтальонами». Метапредметный характер имеет проверяемый элемент содержания: умение соотнести указание на время, выраженное разными системами обозначения чисел, и установить соотношение исторической даты и века (1705 год / XVIII век).

Результативность выполнения задания невысокая, но прогнозируемая: 22,1% правильных ответов обучающихся на начальном этапе диагностики является положительным в целом результатом, который, безусловно, должен измениться в сторону улучшения.

Вывод: результативность выполнения заданий тестовой части является в подавляющем большинстве заданий низкой. Выполнение 8 заданий тестовой части из 11 с результатом менее 50% правильных ответов (исключая задание 11) не может соотноситься с требованиями, предъявляемыми к подготовке учащихся. Анализ результатов показывает, что уровень овладения операциональными умениями, соответствующими данной возрастной категории обучающихся, невысокий.

Серьёзную тревогу вызывают задания, проверяющие умения

- 1) проводить морфологический разбор слов,
- 2) проводить синтаксический разбор предложения по членам предложения,
- 3) ставить знаки препинания и объяснять их расстановку в простом и сложном предложениях,
- 4) осмысленно осуществлять орфографический разбор и, в частности, соблюдать нормы написания безударных личных окончаний глаголов,
- 5) определять основную мысль текста на основе чтения и анализа информации.

Показатели выполнения оказались ниже результатов ВПР, что частично можно объяснить как форматом работы в АИС «Знак» (предъявление заданий и их выполнение в ВПР происходит на бумажных носителях), так и заданиями, целью которых в РДР была комплексная проверка умений,

дающая основание для более глубоких выводов о причинах низкой результативности. Отметим, что в КИМ РДР были включены те задания, которые вызывают тревогу и предполагают объективные трудности их выполнения. Результаты РДР подтверждают предположения и заставляют обратить серьёзное внимание на освоение знаний программного курса русского языка в 6 классе и применение умений для решения орфографических и пунктуационных задач.

Анализ результативности выполнения 2 части РДР

Задание 12.

Задание открытого типа соотносилось с аналогичным заданием ВПР в 6 классе (задание 11), но, кроме того, было актуализировано на проверку умения обучающихся создавать письменное речевое высказывание в формате ответа на вопрос и проверяло владение ознакомительным и изучающим видами чтения, в частности умения

- распознавать основную и дополнительную информацию,
- осуществлять поиск и нахождение в тексте определённой информации,
- интерпретировать информацию текста и делать простые умозаключения,
- строить развёрнутое речевое высказывание в письменной форме (ответ на вопрос) с учётом норм построения предложения и словоупотребления,
- осуществлять речевой и языковой самоконтроль.

Таким образом, в задании проверялось умение понимать целостный смысл текста, находить в тексте требуемую информацию с целью подтверждения выдвинутого тезиса и на этой основе строить речевое высказывание в письменной форме. Умение строить развёрнутое речевое высказывание в письменной форме (ответ на вопрос) проверялось на основе критериев, включающих показатели

- построения связного высказывания,
- интерпретации информации текста и обоснованной, фактически верной опоры на исходный текст в объяснении своего мнения;
- соблюдения норм построения предложения и словоупотребления.

Поскольку построение связного ответа на вопрос требовало умений проводить информационную работу с текстом, в анализе работ обучающихся следует особо выделить показатели читательской грамотности, заложенные в параметры диагностики.

В задании требовалось ознакомиться с содержанием 2 части текста, дать **связный** развёрнутый ответ на вопрос («Почему на работу почтальоном

брали только мужчин?»), «Почему цитрусы получили широкое распространение в мире?») и **обосновать** (объяснить) своё мнение, приведя **не менее двух** фактов / примеров с опорой на информацию текста (в формулировке к заданию основные требования были графически выделены).

В критериальной оценке выполнения задания учитывалось

- по критерию 1:

построение связного ответа **на заданный вопрос**, который не должен начинаться с союза *потому что* или содержать формальное перечисление фактов / примеров / не связанных грамматически речевых конструкций;

- по критерию 2:

подтверждение ответа на вопрос опорой на содержание текста, которое должно было быть содержательно правильным и включать в качестве обоснования два примера / факта / иллюстрации из текста (форма предъявления обоснований роли не играла).

- по критерию 3:

соблюдение норм письменной речи, которое в заданиях, проверяющих умение работать с текстовой информацией, не является главным, поэтому в содержание критерия были заложены общие требования к нормированной речи с точки зрения соблюдения норм орфографии, пунктуации, грамматических и речевых норм вместе.

Общий итог оценивания по критериям проверки (средний процент по городу):

- **по критерию 1** максимальный 1 балл получили 62,7% обучающихся, выполнявших 1 вариант работы, и 54,9% обучающихся, выполнявших 2 вариант работы;
- **по критерию 2** максимальные 2 балла получили 54,9%, 1 балл – 29,3% обучающихся, выполнявших 1 вариант работы, и соответственно 55,5% и 27,4% обучающихся, выполнявших 2 вариант работы;
- **по критерию 3** максимальные 2 балла получили 16,4%, 1 балл – 31,7% обучающихся, выполнявших 1 вариант работы, и соответственно 23,8% и 33,1% обучающихся, выполнявших 2 вариант работы.

Однако выборочная перепроверка второй части работ обучающихся выявила ряд нарушений, которые позволяют считать данные показатели не вполне корректными.

В оценивании **по критерию 1** ошибки в проверке связаны, очевидно, с невнимательностью проверяющих к цели работы, отражённой и в задании, и в предложенных для проверки критериях; более серьёзная причина кроется в неумении увидеть ответ, данный не в прямой форме (сложноподчинённое предложение с союзами *потому что, так как*), но содержащий логическое

обоснование в ином речевом оформлении. В рекомендациях к оцениванию было сделано предупреждение: «Ответ может быть дан в ином речевом и языковом оформлении».

Приведём пример работы, в которой следовало поставить 1 балл по критерию 1 в ответе на вопрос *Почему цитрусы получили широкое распространение в мире?* (во всех цитируемых фрагментах сохранено авторское оформление работы):

Мне задали вопрос: «Почему цитрусы получили широкое распространение в мире?»

Так почему же цитрусы так популярны?

Во-первых, цитрусы очень богаты лимонной кислотой, витамином С, пектинами. Во-вторых, цитрусы спокойно растут в оранжереях. В-третьих, с одного дерева собирают сто-сто пятьдесят килограммов плодов.

Вывод: цитрусы очень популярны в мире.

Пример работы этого же варианта, которую нельзя положительно оценить по критерию 1:

По воле Петра I были созданы цеплицы в лимонарии, который находился в Ораниенбауме. После Петра I собирали огромный урожай, от 100 до 150 килограммов с одного растения.

Плоды могут сами себя опылять и заодно опылить другие растения, так уже к 1980–1990 годы возникло более 300 сортов, и поэтому их стали распространять по всему миру. (Заметим, что это полный ответ ученика, который и по критерию 2 неправомерно оценён высшим баллом.)

По критерию 2 (подтверждение ответа на вопрос опорой на содержание текста) выявлены ошибки проверки двух типов: не дифференцируются разные по смыслу обоснования ответа, которые могут быть даны учеником при перечислении, что проявляется в снижении результата, и, наоборот, учитель принимает перечисление однотипных по смыслу примеров за разные признаки в обосновании, что ведёт к завышению результата. Так, перечисление того, чем «богаты» апельсины (лимонной кислотой, витамином С, пектинами) и при каких заболеваниях вследствие этих свойств «полезны» – рядоположенные обоснования, которые должны считаться как один пример. В рассказе же о почтальоне, который «мог прошагать около 30 километров с сумкой, весившей десятки килограммов», приведено два разных факта, которые могут быть обоснованием трудностей этой профессии.

В обоих текстах почти одинаково были представлены подобные примеры-доказательства, способность интерпретировать которые и была предметом проверки. В обоих текстах была предъявлена информация, не

являющаяся обоснованием для ответа на вопрос. Затруднения и ошибки детей в анализе информации и её отборе понятны, но учитель не должен в этом случае снижать требования к смысловой стороне интерпретируемой информации. Поэтому нельзя считать обоснованием в ответе на вопрос «Почему цитрусы получили широкое распространение в мире?» такой ответ:

Красивые и вкусные апельсины выращивались только в оранжереях Парижа. По приказу Петра I, создали первый в России лимонарий, который находился в Оренбауме. И в суровую русскую зиму, апельсины и лимоны собирали целыми возами. Если условия были хорошими, то можно было с одного растения собрать 100-150 килограммов фруктов. (Заметим, что это полный ответ ученика, который и по критерию 1 оценён в 1 балл.)

Но косвенное доказательство «Женщине было бы очень трудно носить тяжёлые сумки» следовало засчитать как обоснование ответа на вопрос «Почему на работу почтальоном брали только мужчин?» (один пример из текста).

По критерию 3 (соблюдение норм письменной речи) нарушения в проверке проявились главным образом в несоблюдении одного из важнейших требований к оцениванию любых письменных работ обучающихся: оцениваются знания изученного материала и не влияют на оценивание допущенные ошибки на ещё не изученные по школьной программе правила. Правописание союзов, производных предлогов (даже если они есть в исходном тексте), знаки препинания в сложноподчинённых предложениях с непрозрачной структурой, тем более в месте постановки запятой при союзе *потому что* (перед союзом *потому что* или перед *что*) не должны учитываться при подсчёте.

Кроме того, следует учитывать несформированность грамматического строя речи, отсутствие должной речевой практики учеников 6 класса, которая ещё не смогла реализоваться в полной мере. Досадными выглядят отмеченные как речевые ошибки повторы слов, которых не избежать (*На работу почтальоном брали только мужчин, потому что Почтальону приходилось целый день ходить по улицам города.*), удачные, яркие выражения (*Они [об апельсинах] влюбились в себя людей*).

В ряду **положительных** результатов, проявившихся в письменных ответах обучающихся, следует отметить следующее:

- в подавляющем большинстве обучающиеся понимают цель работы, смысл вопроса и строят ответ на заданный вопрос (работ, отражающих полное непонимание цели, незначительное количество);
- учитывают типологию построения текста (рассуждение);

- приводят примеры, опираясь на содержание текста;
- в достаточно большой части работ проявляют осознанное умение отбирать информацию из текста, соответствующую заданному вопросу, и предъявлять её в систематизированном виде;
- в части работ прослеживается желание обучающихся не просто ответить на вопрос, но выстроить рассуждение – полно, целесообразно привлекая средства выразительности.

Например: *Цитрусы не могли остаться только в Португалии, они очень быстро распространились по всему миру. Почему так случилось?*

Они привлекли людей вкусом и пользой. В тексте написано, что они замечательные на вкус. Всем это нравилось. Но они ещё очень полезные. В плодах много лимонной кислоты, витаминов, пектинов, а это помогает вылечить много болезней.

Отметим как положительный фактор то, что в части работ обучающихся проявляется умение интерпретировать сообщения текста и вносить оценочные суждения:

- 1) *Также людям понравились цитрусы из-за их замечательного вкуса, ведь их более 300 сортов, и каждый найдёт что-то для себя.*
- 2) *Так же, возможно, что люди заметили, что после употребления апельсинов их состояние улучшается. Это потому, что в них много витаминов.*
- 3) *Эта работа была довольно тяжёлая и при переноске посылки из пункта приёма до владельца требовалась большая физическая нагрузка, а женщины могли уронить или просто не донести посылку до назначенного места.*
- 4) *Мужчин брали за выносливость и за силу в мышцах.*

Умозаключения шестиклассников в силу их возраста могут вызывать улыбку, но само желание оценить сообщения текста, внести в ответ своё понимание является, безусловно, положительным качеством чтения, которое сформируется в умение критически оценивать прочитанное, соотносить с жизненным опытом, если работать в этом направлении.

Но анализ работ позволяет сделать выводы и о затруднениях обучающихся, которые отражают явно недостаточный опыт в речевой и читательской деятельности, а потому **недостаточно высокий уровень** сформированности умений.

Самый распространённый недочёт проявился в неумении выстроить ответ на структурно-логической основе (критерий 1): ответы в таких работах начинаются со слов *потому что, так как* и содержат перечисление фактов

или начинаются с перечисления фактов без обоснования каких-либо причинно-следственных связей или указания на них.

Ученики испытывают затруднение, не зная, как начать свой ответ. При этом они проявляют явное желание создать связный текст. Примеры начала таких ответов, как *Мне задали вопрос для рассуждения «Почему...»*; *Сегодня мне дали поразмышлять на тему «Почему...»*; *В задании мне задали вопрос...*; *В классе мне дали порассуждать над темой...*, свидетельствуют о том, что дети не знают, какие речевые конструкции могут использоваться при построении ответа на вопрос. Это, безусловно, методические просчёты.

Вызывает огорчение, что в среднем 16% шестиклассников не в состоянии осуществлять поиск и нахождение в тексте определённой информации. Очевидно, сказывается и общее непонимание, что подтверждать и какого рода информацию нужно найти в подтверждение, то есть обнаруживается непонимание смысла вопроса, неразвитые мыслительные способности шестиклассников. Например:

- 1) *Цитрусы получили широкое распространение в мире, потому что сейчас апельсины выращивают во многих местах мира: Америке, Бразилии, Средиземноморье, Японии...*
- 2) *История слова апельсин связана с великим географическим открытием.*
- 3) *В тексте было сказано только про женщин которые работали в канцелярии. Эти женщины должны были быть незамужем или вдовой. А про мужчин ничего сказано небыло, только было написано что почтальён в мужском роде. (В этом ответе проявляется способность ученика рассуждать, но, к сожалению, при наличии этой способности нет умения увидеть нужную информацию, которая даётся в тексте в явной форме.)*
- 4) *На работу брали мужчин, потому что они носили военный мундир.*

В большом количестве работ с 0 баллов по критерию 2 проявляется уход от вопроса, «потеря» его границ. Например:

- 1) *Они [цитрусы] много распространены. Скорее всего можно сказать, что они знамениты. С китайского это «китайские яблоки». С английского «apple», а на немецком – Appelsine.*
- 2) *На работу почтальоном брали только мужчин потому, что как правило женщины должны были трудиться в канцелярии ведомства, но принимали не всех женщин. Принимали только незамужних, бездетных и вдов. Считалось, что муж и дети мешают рабочему процессу.*

Недостаточно освоенной (это выявилось также в результативности выполнения заданий по тексту в 1 части РДР) является работа в информационном поле текста: обучающиеся затрудняются выделить нужную информацию и предъявляют её вместе с сопутствующей, то есть опознают искомую часть текста, но распознать основную и дополнительную информацию затрудняются или затрудняются, не имея опыта, в способах оформления отбора, поэтому передают содержание всего фрагмента текста.

Ошибки и недочёты в интерпретации информации текста проявились в неумении делать простые умозаключения: обобщать в ответе свойства, признаки (например, перечисляемые лечебные свойства цитрусовых, преимущества их выращивания; физические нагрузки, характерные для труда почтальона) и дифференцировать, разделять разные по смыслу характеристики. Заметим, что на этом возрастном этапе умения работать с информацией формируются, поэтому требуют серьёзного внимания и достаточного времени для их отработки. Но в этом возрасте, как и в любом другом, не следует прощать ошибки фактологического характера, которые свидетельствуют о невнимательном прочтении или подмене предъявленной информации своими представлениями. Например: *Мужчинам платили мало за их работу, они жили скромно. Мужчины могли в день познакомиться с 30 и даже больше людей, так что им не было скучно.*

В части работ, получивших высший балл, обучающиеся пытались выстроить связное сочинение с вступлением и заключением, что в целом свидетельствует и о работе учителя над формированием связной речи, и о стремлении ученика дать полный ответ. Однако следует помнить о цели работы: не всегда требуется рассуждение в объёме сочинения, ответ на вопрос должен быть менее объёмным и более конкретным по содержанию. Заметим, что корректировать в этом случае ответы учеников будет значительно легче, чем выстраивать работу с нулевой отметки.

Грамотность – орфографическая, пунктуационная, языковая и речевая – в РДР не являлась специальным объектом проверки. Такая установка оправдана в работах, в которых проверяются читательские умения. Психологически внимание обучающихся переключается на работу с информацией текста, и контроль за грамотностью письма становится периферийным. Вместе с тем полученные показатели результативности по критерию 3 (0 баллов получили 51,9% обучающихся, выполнявших 1-ый вариант работы, 43,1% – 2-ой вариант) позволяют сделать вывод о несформированном качестве самоконтроля и корреляции с низкой результативностью выполнения заданий 1 части РДР.

Вывод: учитывая вышесказанное, результат выполнения 2 части РДР (письменный ответ на вопрос) следует считать положительным, а показатели выполнения удовлетворительными. При этом следует обратить серьёзное внимание на предметную подготовку обучающихся и формирование нормированной письменной речи.

Общий вывод: цели РДР реализованы. Полученные результаты свидетельствуют, с одной стороны, о проблемах в предметной подготовке обучающихся 6-ых классов и, с другой стороны, о наличии потенциала для формирования и развития метапредметных умений, связанных в целом с функциональной грамотностью.

Методические рекомендации

(на основе анализа допущенных ошибок и недочётов)

Учителям общеобразовательных организаций, участвовавших в РДР, следует изучить итоговый отчёт «Региональная диагностическая работа по русскому языку для школ с низкими образовательными результатами в 6 классе» (<https://monitoring.spbcokoit.ru/>), данный аналитический отчёт и рекомендации (<https://spbappo.ru>) с целью анализа предметной подготовки обучающихся и повышения качества обучения с учётом выявленных проблем:

- проанализировать характер ошибок, допущенных в данной диагностической работе обучающимися, писавшими РДР;
- организовать практическую работу по преодолению ошибок и недочётов, выявленных в РДР;
- учитывая выявленные в РДР «зоны риска», в первую очередь направить усилия на решение обнаружившихся проблем.

Решение выявленных проблем возможно при соблюдении главного условия – изучения курса русского языка в соответствии с требованиями ФГОС и программой в каждом классе. Задания ВПР, как и задания РДР, составлены на основе программного учебного материала с учётом компетентностного подхода в обучении. Учащиеся не должны испытывать затруднений в выполнении таких заданий, или трудности должны быть объективными, связанными с уровнем сложности или степенью новизны задания.

Изучение ведущих разделов курса русского языка следует выстраивать на понятийной основе, соединяя теорию и практику и формируя умения

решать лингвистические задачи разной содержательной направленности. Помнить, что изучение русского языка объективно и логично связано с формированием метапредметных умений и навыков. Изучение грамматики, например, предполагает формирование умений производить логические операции: подведение под понятие, сравнение, противопоставление, классификацию, обобщение, систематизацию; в грамматике находят отражение логические категории: понятие, суждение и умозаключение, которые составляют логику научного мышления и формируют его.

Раздел *«Морфология»* в курсе русского языка 5-7 классов требует повышенного внимания учителя, так как формирование представления о системе частей речи закладывается и отрабатывается именно в этих классах. При изучении морфологии происходит совершенствование практической грамотности, обогащение грамматического строя речи, что является залогом успешной коммуникации.

Системность в изучении любой части речи предполагает постоянный акцент на классификационных категориях, позволяющих идентифицировать часть речи: грамматическом значении, морфологических признаках (постоянных и непостоянных), синтаксической роли в предложении. При этом практическая направленность в изучении любой части речи будет связана с орфографией, усвоением норм употребления частей речи (характеристика вариантных форм рода, числа, и падежа имён существительных, трудности в употреблении форм глагола, степеней сравнения прилагательных, количественных и собирательных числительных и др.), а также знанием и использованием возможностей грамматической единицы, в том числе как изобразительно-выразительного средства и средства связи предложений и частей текста.

Упражнения на определение частеречной принадлежности традиционны: распознавание части речи / разряда части речи; подбор слов той или иной части речи / разряда части речи; изменение части речи в заданную форму; разграничение морфологических омонимов; группировка слов по частям речи и разрядам; составление памяток (алгоритмов) и таблиц для определения частей речи; составление таблиц и заполнение готовых таблиц данными / самостоятельно подобранными примерами. Главное в том, что упражнения должны носить системный характер и быть основой для выработки устойчивого навыка распознавания части речи на основе совокупности морфологических признаков. Заметим, что в выработке устойчивого навыка большую роль играет работа по образцу (особенно в морфологическом разборе).

Основной принцип в методике – изучение морфологии на синтаксической основе – должен подкрепляться практической работой со специально подобранным синтаксическим и стилистическим дидактическим материалом. В этом случае учащиеся не только наблюдают за изучаемыми морфологическими категориями, но и включают их в свою речь в ходе выполнения практических заданий: моделирования и конструирования предложений. Именно поэтому в практике школьного преподавания систематическому изучению морфологии предшествует пропедевтический курс синтаксиса, который открывает перспективу на систему русского синтаксиса и даёт возможность анализировать функции разных частей речи.

Раздел *«Синтаксис и пунктуация»* в курсе русского языка является сложным в теоретическом изучении и практическом освоении. Его изучение начинается с обязательного пропедевтического курса в 5 классе и продолжается в течение последующих лет до систематического изучения в 8-9 классах. При этом должны соблюдаться основные методические принципы – преемственности и поступательности в процессе освоения программного материала, взаимосвязи разделов курса (например, изучение морфологии на синтаксической основе) при постоянном внимании учителя к таким аспектам работы, как обогащение речевого и грамматического строя речи и формирование на этой основе практической грамотности.

Методическая особенность изучения раздела заключается в органическом сочетании формально-грамматического подхода с понятийным, заставляющим осваивать синтаксические единицы целостно, в единстве формы и смысла. Поэтому при изучении синтаксиса уже в 5 классе следует сформировать базовые предметные компетенции – умение определять грамматическую основу, устанавливать смысловые и грамматические связи слов в предложении, которые проверяются вопросами, заданными от главного слова к зависимому. Это принцип системного характера: так же, но на более высоком уровне синтаксиса определяются (и проверяются) связи между частями сложного предложения или связи обособленных синтаксических единиц в осложнённом предложении.

При формировании пунктуационных умений в 5-7 классах доминирующим является формально-грамматический подход. Грамматические знаки препинания – знаки, обусловленные строением предложения, его синтаксисом, строго обязательные, отражающие грамматическое членение речи. Постановка таких знаков проверяется заданиями ВПР и проверялась в данной диагностической работе: знаки препинания на стыке частей сложного предложения, для выделения грамматически не связанных членов предложения (обращение), при

однородных членах предложения. Формально-грамматический подход успешно осваивается при постоянном комментировании пунктограмм с помощью графических схем, составление которых необходимо сопровождать словесным объяснением, в том числе письменным. В умении объяснять расстановку знаков препинания обучающиеся, к сожалению, демонстрируют низкие результаты в ВПР; в задании РДР они показали такие же невысокие результаты, выбирая примеры правильного / неправильного объяснения расстановки знаков препинания. Причина, очевидно, не только в неумении применять правила, но и в незнании программного материала. К сожалению, именно к такому выводу приводит анализ ошибок обучающихся.

Следует приложить дополнительные усилия, направленные на **формирование читательских умений**. Умения читать текст и работать с информацией, заключённой в нём, формируются при изучении программных тем речеведения и текстоведения, как, например, умение определять основную мысль текста. Но те же умения формируются при специально организованной и системной работе, направленной на повышение качества чтения. В настоящее время базовые умения и навыки в работе с текстом закрепляются стратегической направленностью на формирование функциональной грамотности. Заметим, что этот образовательный результат может быть достигнут при условии не разрозненного, а системного восприятия и понимания учителем современных требований к результативности образовательного процесса. В требованиях ФГОС и Примерной программы по русскому языку, в «Концепции формирования читательской грамотности», разработанной ИСРО РАО, в качестве одного из важнейших результатов получаемого в школе образования выделяется функциональная грамотность, которая в свою очередь формируется на уроках русского языка и литературы при теоретическом и практическом освоении речевых разделов программы, а также при условии целенаправленного развития умений и навыков смыслового чтения. С 5 класса учитель должен формировать умения и навыки

- использовать для реализации разных целей разные виды чтения, выборочного и изучающего;
- адекватно понимать содержание прочитанных информационных (учебно-научных, научно-популярных) и художественных текстов различных жанров;
- адекватно понимать тексты разных типов (сплошные, несплошные, смешанные).

В работе с информацией следует постоянно обращать внимание на формирование и совершенствование умений, направленных на

- поиск и нахождение информации,
- понимание и интерпретацию информации,
- понимание и преобразование информации,
- оценку информации и рефлексию.

С 5 класса следует учить

- устно и письменно формулировать тему и главную мысль текста;
- формулировать вопросы по содержанию текста и отвечать на них;
- составлять план прочитанного текста (простой, сложный) с целью дальнейшего воспроизведения содержания текста в устной и письменной форме;
- перекодировать содержание учебно-научного текста и представлять его в виде таблицы, схемы, графика и т.п.;
- устно и письменно пересказывать прочитанный или прослушанный текст (подробно, сжато, выборочно).

Умения читать и понимать текст, интерпретировать и анализировать его содержание, оценивать форму помогут обучающимся создавать на этой основе собственные речевые произведения, обогатят жизненный и речевой опыт. Сформированность этих умений находит отражение в таком результате образовательной деятельности, как функциональная грамотность.

Проанализируем требования, предъявляемые к выполнению заданий РДР, связанных с чтением и пониманием прочитанного.

Для работы обучающимся были предъявлены тексты, разные по содержанию, но валидные по элементам проверки. Обратимся к первому варианту работы.

1 часть

(1) История слова *почта* и однокоренных с ним слов уходит в глубину веков.

(2) Народы Европы по достоинству оценили изобретение римлян, которые со времён императора Августа установили, что на дорогах империи на определённых участках должны дежурить посыльные с лошадьми, готовые в любую минуту из любой провинции доставить необходимое сообщение в столицу. (3) Верховых посыльных для доставки сведений называли *equites positi*, место, где меняли лошадей, – *posita*. (4) Эти слова и вошли в языки разных народов: мы встречаем слово *posta* в итальянском языке, оно есть и в других европейских языках.

(5) Сохранилось свидетельство об употреблении слова *почта* в 1669 году в письме боярина Ордин-Нащокина, приближённого русского царя Алексея Михайловича. (6) Вероятно, в это же время появляются и почтари, которые занимаются доставкой писем и грузов. (7) При Петре I, как упоминается в документах с 1705 г., почтари стали называться почтальонами.

(8) Это слово фиксируется в словарях как заимствованное: или из французского языка, или из французского через немецкий. (9) А вот путь слова *почта* не вызывает сомнений учёных-лингвистов: оно пришло в русский язык из Польши (*poszta*).

В задании 10 нужно было, прочитав первую часть текста, записать номер предложения, в котором выражена его основная мысль.

Ознакомительное чтение любого текста предполагает его понимание в целом: о чём говорится в тексте (тема) и что говорится (основная мысль). В информационном (научно-популярном) тексте говорится об истории появления почты в Римской империи, но главное – о слове, которым называли это явление римляне и которое стало вместе с организацией подобной связи «перемещаться» в другие страны. В перечислении стран, в языки которых вошло слово, более подробно говорится о России, но эти сведения не содержат в себе основную мысль (подробно говорится и о Римской империи, тем более, что там и возникло это слово). Основная мысль в подобных текстах, в отличие, например, от публицистических (не всех, заметим) чаще обнаруживается в 1 предложении, содержащем нейтральную информацию: происхождение слова *почта* древнее, история его возникновения и распространения уходит в глубину веков.

В задании 11 следовало указать, какие суждения **не соответствуют** содержанию текста.

- 1) В русском языке слово *почта* по происхождению является заимствованным.
- 2) Слово *почта* пришло в европейские языки из древнегреческого языка.
- 3) Слово *почтальон* появилось в русском языке в X VII веке.
- 4) В предложении 5 суждение является фактом.
- 5) В предложении 8 суждение является предположением (гипотезой).

Задание являлось диагностическим и, очевидно, новым для учеников. Проверялось умение осуществлять поиск и проверку информации, о которой идёт речь в вариантах предложенных суждений, и интерпретировать явную фактическую информацию, соотносить суждение с заявленными в тексте фактами.

Соответствуют содержанию текста

- суждение 1: подтверждение этому находим в предложении 9, косвенно – в предложениях 2-3 в тексте;
- суждение 4: на это указывают слова, подтверждающие достоверность информации: *Сохранилось свидетельство об употреблении слова*

почта в 1669 году в письме боярина Ордин-Нащокина, приближённого русского царя Алексея Михайловича;

- суждение 5: предположение выражено словесно, союз *или* подчёркивает возможность выбора языкового заимствования в предложении *Это слово фиксируется в словарях как заимствованное: или из французского языка, или из французского через немецкий.*

Такие понятие, как факт, предположение (гипотеза), известны ученикам, на этих понятиях строится научное знание, поэтому их использование в соответствующих речевых ситуациях частотно. В диагностике учитывалась степень новизны задания: ответ не требовал построения сложного умозаключения.

Не соответствуют содержанию текста

- суждение 2: подтверждение этому находим в предложениях 2-3 в тексте;
- суждение 3: в предложении 7 упоминается исторический факт и дата 1705 г., которая соотносится с XVIII веком. Умение перевести числовые значения в другие показатели измерения – умение метапредметное и также характерное для познавательной деятельности.

В задании 12 на материале второй части текста нужно было построить **связный** развёрнутый ответ на вопрос «Почему на работу почтальоном брали только мужчин?», **обосновать** (объяснить) своё мнение, привести **не менее двух фактов / примеров**, опираясь на информацию текста.

2 часть

(10) Первая в России городская почта открылась в городе на Неве в 1833 году. (11) Горожане могли обратиться в один из 45 пунктов приёма, откуда письма доставлялись на почтамт. (12) А через несколько лет, после введения марок на конвертах, появились почтовые ящики, и людям уже не приходилось подолгу ждать своей очереди в пунктах приёма. (13) Трижды в день письма отвозили в почтамт, где их сортировали. (14) В канцелярии ведомства, как правило, трудились женщины. (15) Причём на работу принимали только незамужних, бездетных и вдов: считалось, что муж и дети помешают рабочему процессу.

(16) Разносили письма адресатам почтальоны. (17) Почтальона можно было издали узнать на улице по его форме, похожей на солдатский мундир. (18) Позже ношение формы было упразднено, и мундиры были заменены сюртуками, которые почтальоны должны были приобретать на свои деньги. (19) **Рабочий день начинался рано утром и длился 16 часов.** (20) **В течение дня почтальону приходилось не только общаться с разными людьми, за это время сотрудник почтового ведомства мог прошагать около 30 километров с сумкой, весившей десятки килограммов.** (21) **В больших городах он переносил на собственных плечах груз по несколько**

раз в день и при любой погоде. (22) Несмотря на **такие условия труда**, оплачивалась работа почтальона весьма скромно. (23) Маленькую прибавку получали только почтальоны, перевозившие корреспонденцию на лошадях.

Умение дать ответ на вопрос – одно из востребованных умений, необходимых не только на уроках любой предметной направленности, но и в жизни. Вместе с тем это умение формируемое, требующее подготовки, иначе рекомендация в задании дать связный ответ останется для учеников ничего не значащей фразой, и они будут начинать ответ с традиционных союзов *потому что* или *так как* и перечислять отдельные фрагменты информации, тогда как требуется её интерпретировать.

Ответ на вопрос начинается с анализа самого вопроса и поиска в нём ключевого слова, которое «подсказывает», какой тип речи следует выбрать и как выстроить ответ. Вопрос *почему* предполагает рассуждение, в котором должна быть высказана мысль / приведено суждение, подтверждаемые по заданию двумя фактами (примерами, иллюстрациями) из текста.

Следует прочитать текст и найти в нём ту информацию, которая содержит ответ на вопрос. (Фрагменты информации выделены в исходном тексте.)

Найденную информацию необходимо интерпретировать, то есть соотнести с вопросом, структурировать по смыслу:

рабочий день начинался рано утром и длился 16 часов – долгий рабочий день;
в течение дня почтальону приходилось не только общаться с разными людьми – нужно общаться с разными людьми;
за это время сотрудник почтового ведомства мог прошагать около 30 километров – приходилось преодолевать большие расстояния, много ходить пешком;
с сумкой, весившей десятки килограммов, по несколько раз в день – приходилось переносить тяжёлый груз;
при любой погоде – приходилось выполнять работу независимо от погодных условий.

Можно ли обобщить эту информацию, отвечая на заданный вопрос? В этом тексте есть и подсказка – *такие условия труда*. Какие условия труда? Ответив на этот вопрос, мы тоже обобщим информацию.

После такой интерпретации информации текста можно строить ответ.

Что может стать суждением (тезисом)? С чего нужно начать ответ на вопрос? В 6 классе учениками должны быть освоены такие способы:

1. переформулированный в повествовательное предложение вопрос: *На работу почтальоном (в XIX веке) брали только мужчин.*

2. сформулированный тезис с ответом в обобщённой форме: *На работу почтальоном (в XIX веке) брали только мужчин, потому что эта работа была трудной (тяжёлой / требовала физической силы / была под силу только крепкому, здоровому мужчине / условия труда были тяжёлыми и т.п.).*

Приводя примеры (факты) из текста (а их, заданных в явной форме, не менее 4-5), необходимо продумать, как будут связаны части ответа.

После 1-ого варианта формулировки тезиса (повествовательное предложение), очевидно, уместен связующий вопрос *Почему же так происходило?* После 2-ого варианта (развёрнутый обобщённый ответ) можно сразу приводить примеры.

Примеры могут приводиться с помощью вводных слов *во-первых, во-вторых* или без них, могут быть оформлены как цитаты или переданы своими словами.

Логичное структурированное рассуждение обычно завершается выводом.

Приведём пример работы, в которой ученица начинает ответ, используя вопрос и как риторическую фигуру, и как средство связи в построении текста, а далее выстраивает свой ответ, приводя доводы (заметим, что в этой части работы ученица явно испытывала затруднение) и делая логичный обобщающий вывод.

Первая в России городская почта открылась в Санкт-Петербурге в 1833 году. Люди, разносившие письма назывались почтальонами. Но стоит отметить, что разносили почту только мужчины. Почему же так?

Прочитав текст я поняла, что работать почтальоном очень трудно и тяжело. Этому свидетельствуют следующие факты из текста: «сотрудник почтового ведомства мог прошагать около 30 километров с сумкой, весившей десятки килограммов», «в больших городах он переносил на своих плечах груз по несколько раз в день и при любой погоде.

Безусловно такой труд под силу только выносливым мужчинам. Я считаю, что это точно не женская профессия. Но стоит отметить, что эта работа заслуживает уважения. Она очень важна в те времена, когда не было другой связи.

В заключение отметим, что умение обучающихся строить связный ответ на вопрос будет усложняться и обогащаться в работе с разными источниками информации и в зависимости от целевых установок, но системный подход к этому виду речевой деятельности должен остаться, и уже в 6 классе обучающиеся, о чём свидетельствует часть работ РДР, должны и могут выполнить подобное задание логически и содержательно правильно.