**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ НАУЧНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ**

**«ИНСТИТУТ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

**РоссийскОЙ академиИ образования»**

**ЦЕНТР ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

**АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОТЧЕТ**

**ЧАСТЬ 1**

**ПРЕДМЕТНЫЕ Результаты**

**исследования готовности и адаптации учащихся 5-х классов**

**к обучению в основной школе в Республике Татарстан в 2017/2018 учебном году**

Москва, 2017 г.

**Аналитический отчет подготовлен** Ковалевой Г.С., Краснянской К.А., Рябининой Л.А., Соколовой О.В., Нурминской Н.В., Рыдзе О.А., Серковым М.В., Сидоровой Г.А.

**Региональный координатор Республики Татарстан** – Зияева Гульмира Акмаловна, начальник отдела оценки качества образования Центра мониторинга качества образования Республики Татарстан.

В представленных материалах приводятся основные результаты исследования, проведённого в школах Республики Татарстан. Данное исследование позволило оценить уровень готовности более 37 тысяч пятиклассников к обучению в основной школе, изучить социально-педагогический фон, характеризующий особенности начала обучения в основной школе. Материалы включают результаты диагностических обследований пятиклассников, анкетного опроса учителей по математике, русскому языку и литературе, анкетного опроса учащихся и их родителей, а также результаты комплексной обработки и анализа данных (профилей готовности учащихся).

Аналитические материалы предназначены для обсуждения полученных результатов и определения направлений совершенствования работы по поддержке учащихся 5-х классов в процессе адаптации к обучению в основной школе, их родителей и учителей.

© Центр оценки качества образования ИСРО РАО, 2017 г.

**СОДЕРЖАНИЕ**

[**СОДЕРЖАНИЕ** 3](#_Toc513715458)

[**Введение** 4](#_Toc513715459)

[**1. Изучение готовности учащихся к обучению в основной школе: основные подходы** 6](#_Toc513715460)

[**2. Учебная готовность** 9](#_Toc513715461)

[**2.1. Основные результаты** 9](#_Toc513715462)

[**2.2. Математика** 13](#_Toc513715463)

[2.2.1. Особенности диагностической работы по математике 13](#_Toc513715464)

[2.2.2 Анализ освоения учащимися планируемых результатов по разделам содержания курса математики начальной школы 16](#_Toc513715465)

[2.2.3 Анализ достижения пятиклассниками прогнозируемых планируемых результатов 27](#_Toc513715466)

[**2.3. Русский язык** 40](#_Toc513715467)

[2.3.1. Особенности диагностической работы по русскому языку 40](#_Toc513715468)

[2.3.2. Анализ освоения учащимися начальной школы учебно-предметных и практических (пользовательских) умений 43](#_Toc513715469)

[2.3.3. Выводы и рекомендации 69](#_Toc513715470)

[**2.4. Читательская грамотность** 77](#_Toc513715471)

[2.4.1. Особенности диагностической работы по читательской грамотности 77](#_Toc513715472)

[2.4.2. Общие результаты выполнения диагностической работы по читательской грамотности 78](#_Toc513715473)

[2.4.3. Анализ сформированности у учащихся отдельных групп умений по читательской грамотности 79](#_Toc513715474)

[2.4.4. Анализ сформированности умений по читательской грамотности у учащихся с разным уровнем подготовки 85](#_Toc513715475)

[2.4.5 .Выводы и рекомендации 90](#_Toc513715476)

[**ПРИЛОЖЕНИЕ 1** 95](#_Toc513715477)

# **Введение**

В начале 5 класса в октябре 2017 года в образовательных организациях Республики Татарстан было проведено исследование готовности и адаптации учащихся 5-х классов к обучению в основной школе.

Основная цель проекта – получить информацию о различных сторонах готовности пятиклассников к обучению в основной школе, а также о факторах связанных с учащимися, учебным процессов, семьями учащихся, которые могут позволить сформировать комплексную оценку готовности учащихся к обучению в основной школе и разработать рекомендации по определению индивидуальных траекторий обучения учащихся и оказанию необходимой помощи учащимся, их родителям и учителям.

Без получения объективной и надежной информации об уровне готовности пятиклассников к обучению в основной школе невозможно оценить эффективность работы учителей основной школы и принимать обоснованные решения, связанные с обеспечением качества школьного образования. Это определяет актуальность проводимого проекта в Республике Татарстан.

Для определения готовности и адаптации учащихся к обучению в основной школе использовался комплексный адаптационный ресурсный подход, который основан на оценке адаптационного ресурсного потенциала ребенка (наличие ресурсов адаптации и рисков дезадаптации). В проекте предлагался комплексный диагностический материал и технологии. Исследуемые объекты рассматривались одновременно с позиций большинства участников образовательного процесса: детей (через анализ продуктивной деятельности ребенка - результатов выполнения диагностических работ и анкетирования), учителей (через восприятие его взаимодействия с ребенком в школе) и родителей (через их восприятие проявления реакций адаптации ребенка в домашней обстановке).

В рамках исследования были проведены три диагностические работы по математике, русскому языку и читательской грамотности. После их проведения проводилось изучение индивидуально-личностных особенностей учащихся 5 классов в ходе анкетирования. Одновременно проводилось анкетирование учителей и родителей.

В исследовании приняли участие 37820 учащихся 5 классов (2162 классов) из 1211 образовательных организаций, 30048 родителей и 1915 учителей математики, 1931 учителей русского языка и 1929 учителей литературы.

В исследовании участвовали классные руководители, учителя математики, русского языка и литературы. Классный руководитель заполнял на каждого учащегося карту в электронном формате. Учителя математики, русского языка и литературы отвечали на вопросы анкет также в электронном формате.

Обязательным этапом в организации работы было информирование родителей учащихся о предстоящем анкетировании их детей и получение согласия на участие их детей в предстоящем обследовании.

Образовательная организация получила следующие материалы от регионального координатора:

1. Рекомендации по проведению исследования готовности и адаптации учащихся 5 классов к обучению в основной школе.
2. Диагностические работы по математике, русскому языку и читательской грамотности.
3. Рекомендации по оценке выполнения заданий диагностической работы по читательской грамотности для учащихся 5-х классов и вводу данных в электронные формы.
4. Электронные формы для ввода результатов выполнения диагностической работы по читательской грамотности
5. Бланки с методиками для проведения обследования детей.
6. Бланки с анкетами для учащихся 5 классов
7. Бланки с анкетами для родителей.
8. Электронная форма со списком учащихся, картой учащихся 5 класса и анкетами учителей по математике, русскому языку и чтению.

Оценка выполнения работ и ввод данных исследования осуществлялась с помощью специально подготовленных рекомендаций. Проверка и обработка результатов по математике и русскому языку осуществлялась централизованно на региональном уровне. Проверка и оценка работ по читательской грамотности осуществлялась в образовательной организации. Результаты учащихся вносились в электронную форму для ввода данных.

Комплексная обработка и анализ результатов проводились в Центре оценки качества образования ИСРО РАО. По результатам анализа полученных данных для каждой образовательной организации были подготовлены статистические материалы с результатами выполнения диагностических работ по математике, русскому языку и читательской грамотности и направлены во все образовательные организации, участвующие в исследовании, с рекомендациями по их использованию.

В представленном аналитическом отчете приведены описание общего подхода к оценке готовности пятиклассников к обучению в основной школе, анализ результатов выполнения диагностических работ по математике, русскому языку и читательской грамотности, анализ проявления отдельных сторон готовности пятиклассников к обучению в основной школе, а также анализ результатов анкетирования учителей математики, русского языка и литературы. В отчете представлены и описаны примеры профилей готовности учащихся к обучению в основной школе, даны рекомендации по их использованию.

На основе проведённого исследования были разработаны рекомендации для учителей и родителей по оптимальной поддержке детей в начале обучения в основной школе.

Результаты проекта могут быть использованы:

* учителями, школьными психологами и родителями (для организации индивидуальной работы с учащимися и целенаправленной работы по более успешной адаптации учащихся к обучению в основной школе)
* управленцами и методистами разного уровня (для проведения мониторинговых исследований в основной школе на уровне региона, муниципалитета с учетом стартовой диагностики пятиклассников; для анализа работы образовательных организаций и педагогических кадров с учетом динамики развития учащихся.

Коллектив разработчиков выражает благодарность и глубокую признательность всем специалистам регионального Центра мониторинга качества образования Республики Татарстан, учителям и представителям администрации школ, принимавших участие в проведении исследования.

# **1. Изучение готовности учащихся к обучению в основной школе: основные подходы**

Переход из начальной школы в основную является важным этапом становления школьника. Происходят изменения во всех сферах школьной жизни: появляется много новых учителей, новые предметы, новое школьное окружение, а иногда и новые одноклассники. Возрастают требования к уровню знаний, к организации учебной деятельности и в школе, и дома. Поддержка со стороны взрослых уменьшается. Как со всеми этими изменениями справляются дети? Насколько они готовы к ним? Каковы основные условия успешной адаптации детей к новым требованиям основной школы?

Все эти вопросы были поставлены в исследовании, проведенном в Республике Татарстан в начале 2017/2018 учебного года.

Для получения ответов на вопросы, сформулированные в исследовании, были определены показатели готовности пятиклассников к обучению в основной школе.

В качестве основы для определения показателей использовались результаты исследований, проведенных отечественными и зарубежными учеными (Н.П. Ивлева, Н.М.. Киселева, Т.Н. Князева, Н.В. Лебедева, А.К. Маркова, К.Н. Поливанова, Г.А. Цукерман, Т.И. Юферова). Ссылки на использованные источники приведены в конце отчета.

Для описания готовности пятиклассников к обучению в основной школе и особенностей их адаптации к произошедшим изменениямиспользовались восемь групп показателей.

Для описания **готовности учащихся к обучению в основной школе** использовались пять групп показателей:

1. **Учебная готовность:**

Результаты выполнения диагностической работы по математике (1)[[1]](#footnote-1)

Результаты выполнения диагностической работы по русскому языку (2)

Результаты выполнения диагностической работы по читательской грамотности (3)

1. **Личностная готовность**

Позитивное принятие изменений, произошедших при переходе в основную школу (4)

Самооценка (5)

Осознанность в обучении и самоконтроль (6)

Мотивация (7)

Эмоциональное отношение к школьной жизни (8)

1. **Регулятивная готовность**

Планирование и организация учебной деятельности (9)

Освоение нового школьного пространства (10)

1. **Коммуникативная готовность**

Взаимодействие со сверстниками (11)

Взаимодействие со взрослыми (12)

1. **Общая готовность к обучению в основной школе**

Интегральная готовность к обучению в основной школе (20)

Готовность учащегося к обучению в основной школе глазами учителя (21)

Готовность учащегося к обучению в основной школе глазами родителей (22)

Для описания **особенностей адаптации учащихся 5-х классов к произошедшим изменениям** использовались следующие три группы показателей:

1. **Цена адаптации учащихся (13)**
2. **Семья как ресурс адаптации учащегося**

Условия для обучения дома. Образовательные ресурсы дома (14)

Нагрузки ребенка (15)

Установки родителей по отношению к школьному обучению (16)

Климат в семье (17)

1. **Состояние здоровья**

Группа здоровья (18)

Физкультурная группа (19)

Первая группа показателей «**Учебная готовность**» в данном исследовании характеризует успешность освоения учебного материала начальной школы по математике, русскому языку и чтению, необходимого для продолжения обучения в основной школе. Она включает результаты выполнения диагностических работ по математике, русскому языку и читательской грамотности.

Успешная учебная деятельность пятиклассников зависит не только от того, насколько хорошо они усвоили учебный материал, но и от того, насколько они готовы к предстоящим изменениям. Вторая группа «**Личностная готовность»** характеризует готовность и способность учащихся к саморазвитию и реализации творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности. Она включает пять показателей: «Позитивное принятие изменений, произошедших при переходе в основную школу», «Самооценку», «Осознанность в обучении и самоконтроль», «Мотивацию» и «Эмоциональное отношение к школьной жизни».

Третья группа показателей «**Регулятивная готовность»** связана со сформированностью у учащихся механизмов организации самостоятельной учебной деятельности, а также со способностью ориентироваться в новом окружении. Данная группа включает два показателя: «Планирование и организация учебной деятельности» и «Освоение нового школьного пространства».

**«Коммуникативная готовность»** характеризует успешность взаимодействия пятиклассников со сверстниками и взрослыми. Коммуникативные навыки, сформированные в начальной школе, должны создать возможность для учащихся учитывать позиции других людей, с которыми они взаимодействуют в совместной деятельности. От выпускника начальной школы ожидается, что он может слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблемной ситуации, сможет интегрироваться в группу сверстников и сотрудничать со взрослыми.

Дополнительно на основе полученных данных по всем перечисленным выше показателям рассчитывалась **интегральная готовность к обучению в основной школе**, которая затем сравнивалась с показателями готовности пятиклассников, которые были получены в ходе анкетирования учителей и родителей («Готовность учащегося к обучению в основной школе глазами учителя», «Готовность учащегося к обучению в основной школе глазами родителей»). Эти три показателя составили группу «**Общая готовность к обучению в основной школе».**

При переходе в основную школу все системы управления жизнедеятельностью ребенка работают в усиленном режиме, его можно рассматривать как динамическую систему, которая непрерывно приспосабливается к условиям окружающей среды путем изменения уровня функционирования отдельных систем и соответствующего напряжения регуляторных механизмов. Способность к совладанию со стрессом, эффективность адаптации зависят от индивидуальных особенностей систем и выраженности стресса для конкретного ребенка. Показатель «**Цена адаптации учащихся**» показывает выраженность «затратности» процесса адаптации к обучению в основной школе для пятиклассника.

Седьмой группой показателей является «**Семья как ресурс адаптации учащегося».** Данная группа показателей описывает, насколько семья помогает снизить «затратность» ребенка в процессе адаптации к обучению в основной школе, готовность родителей помогать ребенку на новой ступени обучения, готовность сотрудничать со школой. В данную группу входят следующие показатели «Условия для обучения дома. Образовательные ресурсы дома», «Нагрузки ребенка», «Установки родителей по отношению к школьному обучению» и «Климат в семье».

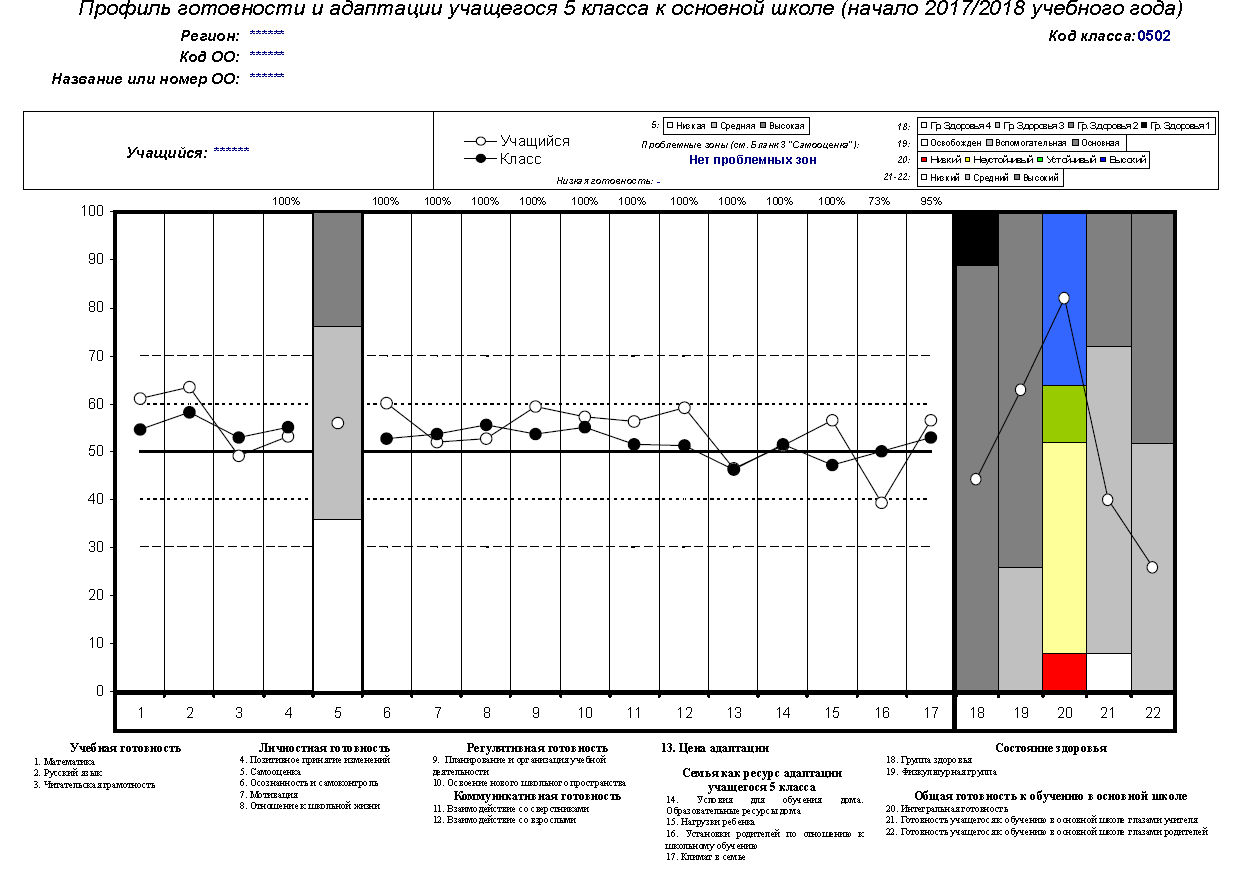
Состояние здоровья пятиклассников является одним из показателей их ресурсов, необходимых для адаптации к происходящим изменениям при переходе в основную школу. В группу показателей **«Состояние здоровья»** входят **«**Группа здоровья» и «Физкультурная группа».

Совокупность предложенных показателей позволяет провести системный анализ факторов, влияющих на успешность адаптации к обучению в основной школе и особенности протекания адаптационного процесса.

Для комплексного представления результатов обследования учащихся и определения направлений индивидуальной работы с учащимися были разработаны специальные формы – профили: «Профиль готовности и адаптации учащегося 5 класса к основной школе (начало 2017/18 учебного года)». Пример профиля приведен на рис. 1.1.

На всех профилях, подготовленных для всех участвовавших в обследовании школ, дана закодированная информация о регионе, школе, классе и учащемся.

Дополнительно были разработаны пояснения к профилям и рекомендации для учителей по интерпретации и использованию результатов обследования для организации индивидуальной работы с учащимися.



**Рис. 1.1.Пример «Профиля готовности и адаптации учащегося 5 класса к основной школе (начало 2017/18 учебного года)».**

# **2. Учебная готовность**

## 2.1. Основные результаты

Определяющим показателем учебной готовности выпускников начальной школы к обучению в основной школе является освоение ими учебного материала, изучаемого в начальной школе. В данном исследовании в начале учебного года в основной школе оценивалось освоение пятиклассниками учебного материала по математике и русскому языку, а также сформированность читательской грамотности, т.е. способности читать и понимать тексты и использовать информацию для дальнейшего обучения и решения различных задач в повседневной жизни.

В таблице 2.1 приведены основные результаты выполнения диагностических работ по математике, русскому языку и читательской грамотности. Степень освоения учебного материала оценивалась как процент выполнения заданий диагностической работы.

**Таблица 2.1.**

**Результаты выполнения диагностических работ по математике, русскому языку и читательской грамотности**

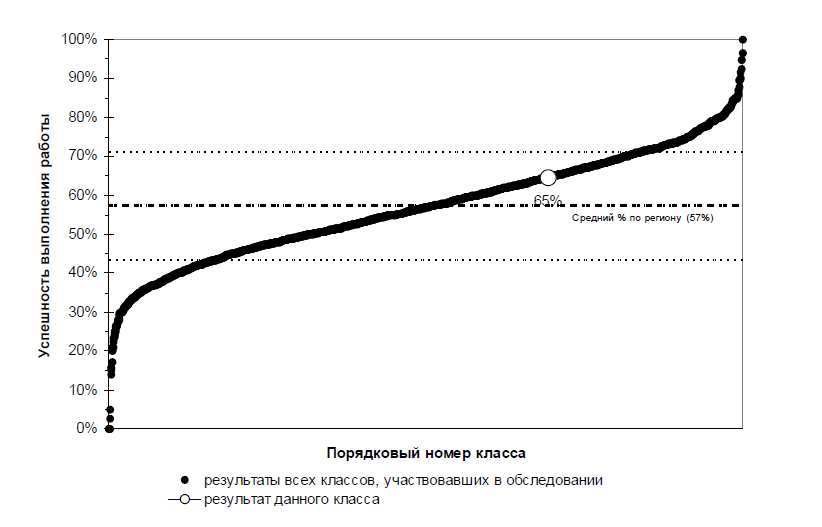
|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Успешность выполнения диагностической работы** | **Математика** | **Русский язык** | **Читательская грамотность** |
| Средний процент выполнения заданий от максимального балла за всю работу | 57 | 37 – задания базового уровня  31 – прогностические задания | 50 |

Анализ выполнения диагностических работ за курс начальной школы по математике, русскому языку и читательской грамотности показал, что показатель «Успешность выполнения работы» (средний процент выполнения работы) по математике и читательской грамотности находится в пределах статистического интервала освоения учебного материала (50%–65%). По математике средний процент выполнения работы равен 57%, по читательской грамотности – 50%. Про русский языку средний процент выполнения заданий базового уровня равен 37%, а средний процент выполнения прогностических заданий равен 31%.

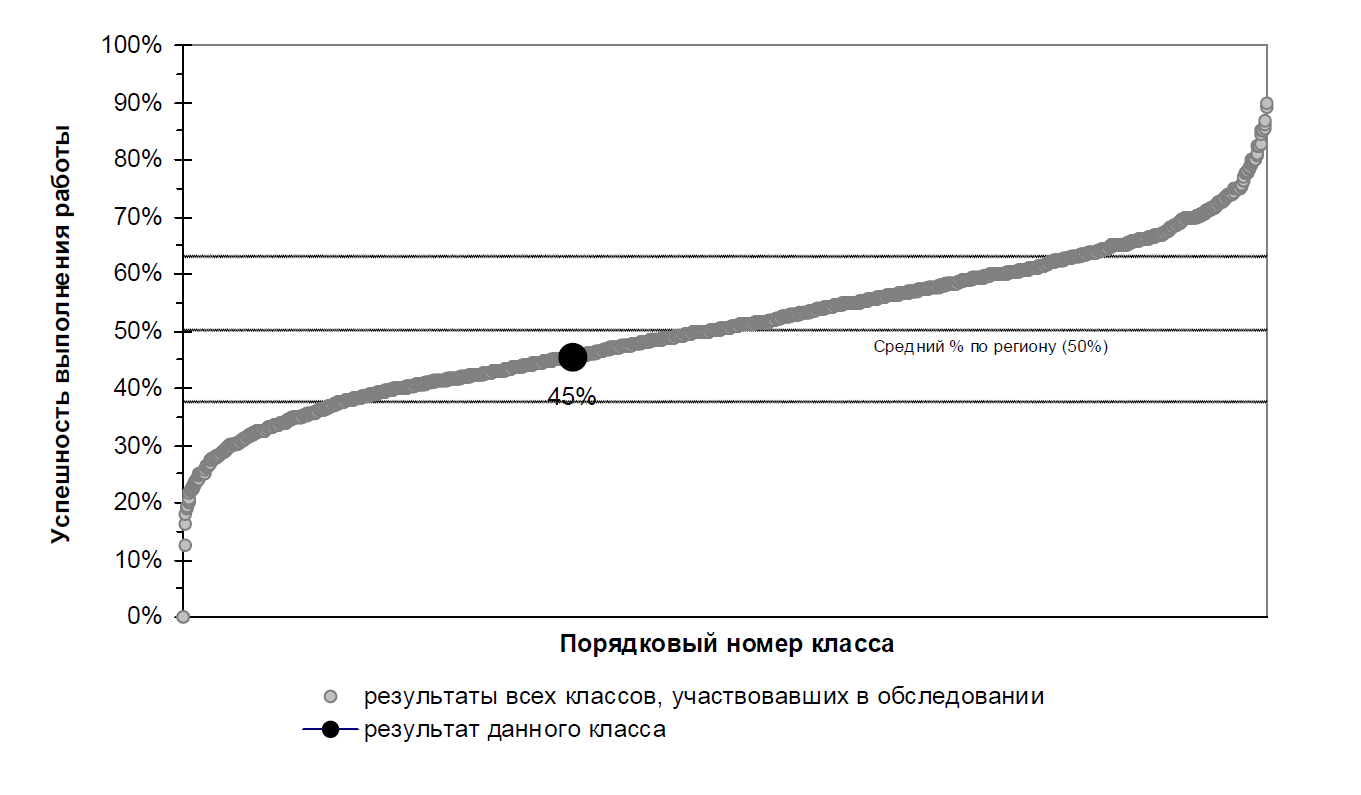
**Распределение классов по успешности выполнения диагностических работ**

Результаты выполнения диагностических работ по математике и читательской грамотности для каждого класса были проанализированы по их распределению по успешности выполнения работ (рис. 2.1–2.2).

Каждый класс на диаграммах, представленных ниже, изображен отдельной точкой с координатой, равной успешности выполнения диагностической работы – среднему баллу по классу.

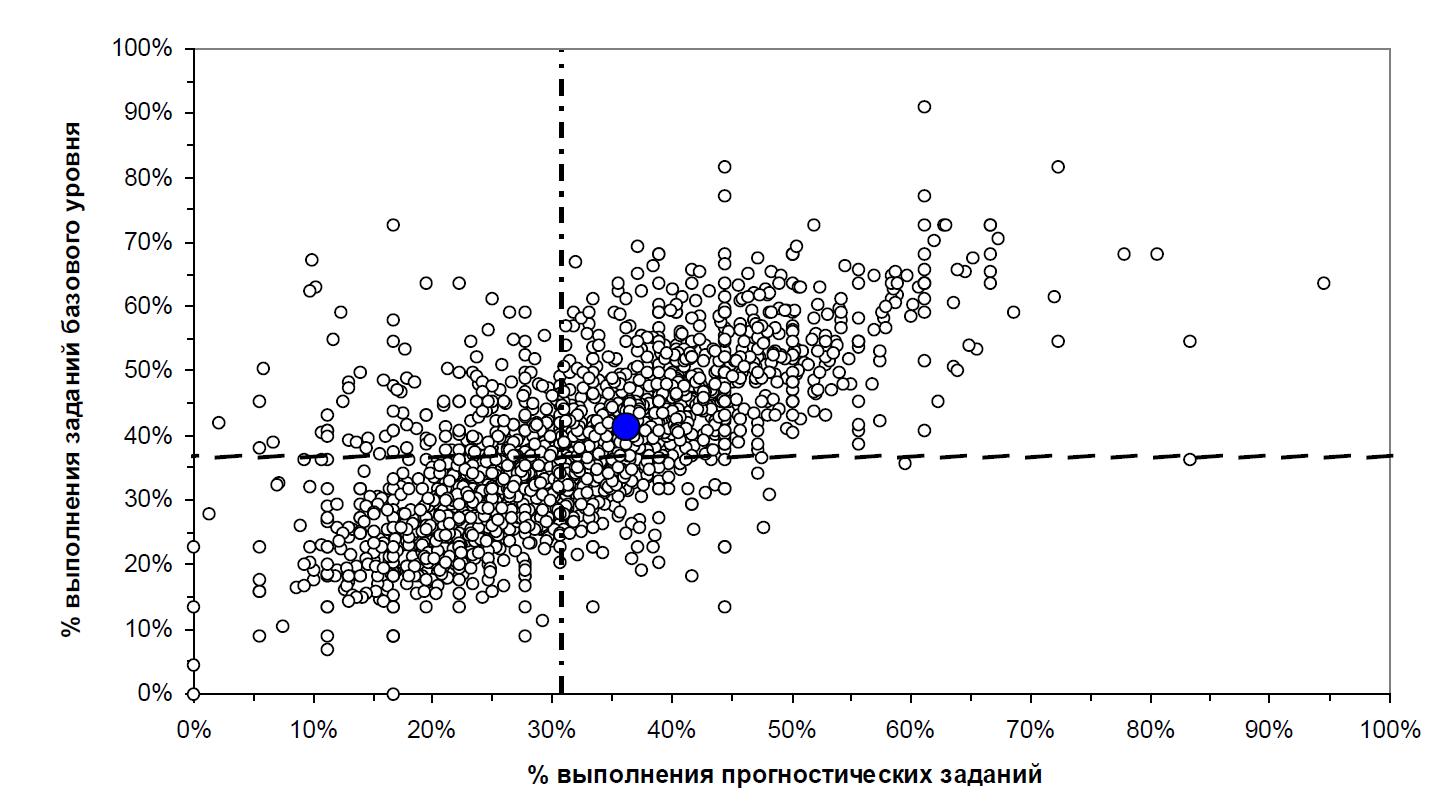


**Рис. 2.1. Распределение классов по успешности выполнения (среднему баллу)   
диагностической работы по математике.**



**Рис. 2.2. Распределение классов по успешности выполнения (среднему баллу)   
диагностической работы по читательской грамотности.**

В отличие от работы по математике и читательской грамотности в качестве основного показателя, по которому оценивались и представлялись результаты выполнения диагностической работы по русскому языку, с целью повышения эффективности использования результатов дополнительно был выбран показатель «Успешность выполнения отдельных групп заданий» (% от максимального балла за выполнение заданий следующих групп: заданий базового уровня, прогностических заданий, заданий, оценивающих учебные умения, и заданий, оценивающих пользовательские умения).



**Рис. 2.3. Распределение классов по показателям «% выполнения заданий базового уровня» и «% выполнения прогностических заданий».**

На диаграмме, представленной на рис.2.3., можно определить положение рассматриваемого класса по показателям «% выполнения заданий базового уровня» и «% выполнения прогностических заданий» среди всех классов региона, участвовавших в исследовании.

Представленные диаграммы наглядно показывают разную степень освоения учебного материала в отдельных образовательных организациях Республики Татарстан. Имеются образовательные организации, в классах которых успешность выполнения диагностических работ по основным предметам была ниже 50%.

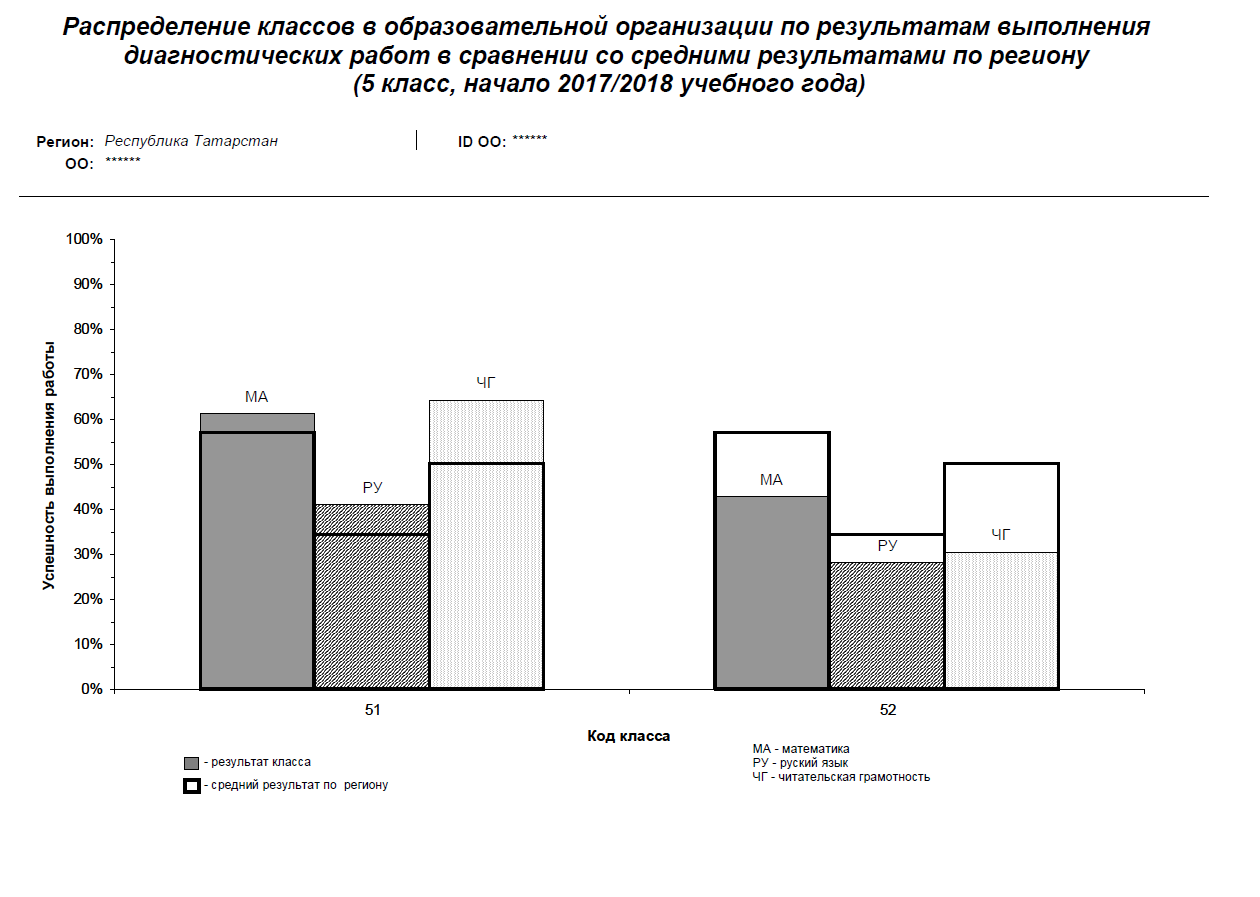
Более детальный анализ результатов выполнения диагностических работ по математике, русскому языку и читательской грамотности будет дан в последующих разделах.

***Распределение классов в образовательных организациях по результатам выполнения диагностических работ***

Специально для администрации каждой образовательной организации, принявшей участие в исследовании, был построен профиль всех ее классов. На профиле образовательной организации, пример которого представлен ниже на рис. 2.4, сравниваются классы школы по результатам выполнения диагностических работ (по математике, русскому языку и читательской грамотности).

По вертикали представлена успешность выполнения работы (процент от максимального балла за выполнение всей работы) по всем классам параллели, принимавшим участие в проекте по исследованию готовности и адаптации учащихся 5-х классов к обучению в основной школе, а по горизонтали группы столбиков для всех классов данной школы. Каждая группа столбиков включает 3 столбика (один по математике, другой по русскому языку, третий по читательской грамотности). Наверху каждого столбика стоят обозначения: МА (математика), РУ (русский язык), ЧГ (читательская грамотность). Высота каждого столбика соответствует успешности выполнения работы данным классом по данному предмету.

На столбике, выше или ниже успешности выполнения работы, проводится успешность выполнения работы всеми учащимися Республики Татарстан, принимавшими участие в проекте в начале 2017/2018 учебного года. Каждый профиль школы включает все классы, которые участвовали в обследовании. Данная диаграмма позволяет сравнить успешность выполнения работы по 3 областям, а также успешность выполнения диагностических работ классами в сравнении друг с другом, т.е. выявить успешные и неуспешные классы по различным предметам, и сравнить достижения классов со средним уровнем достижений по региону.



**Рис. 2.4.Пример профиля образовательной организации по результатам отдельных классов.**

Представленная на рисунке 2.4 информация по отдельным классам позволяет администрации образовательной организации рассматривать в комплексе полученные результаты и принимать решения в оказании конкретной помощи отдельным классам и учителям.

## 2.2. Математика

### 2.2.1. Особенности диагностической работы по математике

Диагностическая работа по математике за курс начальной школы проводилась в общеобразовательных учреждениях Республики Татарстан в начале 2017/2018 учебного года. Работу писали 34361 учащийся пятых классов.

*Цель диагностической работы по математике* – определить уровень освоения пятиклассниками планируемых результатов, обеспечивающих базу для успешного продолжения изучения математики в 5-6 классах, спрогнозировать возможные затруднения школьников по разным разделам курса в ходе дальнейшего его изучения.

Для определения готовности пятиклассников к изучению математики в основной школе использовался комплекс заданий, позволяющих охарактеризовать овладение на базовом уровне (воспроизведение, применение для решения типовых математических заданий) действующими планируемыми результатами обучения[[2]](#footnote-2), которые являются основой для освоения курса математики в основной школе. Результаты выполнения этих заданий дают возможность охарактеризовать умение школьников применять знания для решения учебных и практических задач, а также выявить типичные недочеты базовой подготовки учащихся за курс начальной школы, перечислить темы, при изучении которых возможны затруднения.

*Прогнозирование* затруднений пятиклассников осуществляется на основе анализа результатов выполнения учениками заданий, проверяющих умения, которые формируются при изучении математики в начальной школе, но пока не включены в планируемые результаты. Эти умения в более обобщенном виде, чем представлены в данной работе (см. План работы и Кодификатор в Приложении 1), включены в требования к математической подготовке по курсу 5-6 класса (ПООП ООО). Из 20 заданий проверочной работы 9 заданий в 1-2 вариантах (№№2,8,9,10,11,14,16,19,20) и 10 заданий в вариантах 3-4 (№№ 2,11,12,13,14,15,17,18,19,20) – позволяют проверить овладение этими умениями. Эти задания мы назвали прогностическими.

***Документы, определяющие содержание итоговой работы***

Содержание и структура работы по математике разработаны на основе следующих документов:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования /М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 33 с. – (Стандарты второго поколения);
2. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. №1/15)
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с (Стандарты второго поколения)
4. Примерная основная образовательная программа основного общего образования. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. №1/15)

С учетом вопросов содержания и планируемых результатов по курсу начальной школы и по курсу 5-6 классов был составлен перечень (кодификатор) планируемых результатов, овладение которыми должно обеспечить дальнейшее успешное освоение курса математики основной школы.

Этот перечень (см. Приложение 1) был использован в качестве содержательной и критериальной основы при оценке индивидуальных достижений учащихся, приступивших к обучению в основной школе.

В предлагаемой диагностической работе были реализованы следующие подходы к созданию проверочных работ, целью которых является оценка индивидуальных достижений выпускников начальной школы.

1) Содержание заданий обеспечивало проверку овладения планируемыми результатами стандарта общего начального образования, зафиксированными в рубриках «Выпускник научится» по каждому разделу курса математики начальной школы: «Числа и вычисления», «Арифметические действия», «Работа с текстовыми задачами», «Пространственные отношения. Геометрические фигуры», «Геометрические величины», «Работа с информацией».

2) Полнота проверки образовательных достижений учащихся обеспечивалась включением заданий, составленных на материале каждого из шести разделов курса математики начальной школы и основной школы, и включением достаточно большого количества заданий (20) в варианты работы. Это позволило учащимся продемонстрировать в ходе выполнения заданий разные виды познавательной математической деятельности, владение которыми характеризует достижение проверяемых результатов обучения.

3) Каждый вариант работы обеспечивал достаточную полноту проверки овладения планируемыми результатами, представленными в Кодификаторе в рубриках «Выпускник научится» (см. Приложение 1). В целом четыре варианта работы проверяли прямо 29 и косвенно еще 3 планируемых результата из 32, представленных в Примерной основной образовательной программе. Косвенная проверка осуществлялась с помощью заданий повышенного уровня (в отдельных заданиях требовалось применить более одного планируемого результата). Варианты работы были равноценны по сложности и по объему проверяемого материала.

4) В заданиях, включенных в работу, были представлены учебные или жизненные ситуации, которые ученику предлагалось разрешить средствами математики на основе полученных знаний. Для поддержания познавательного интереса к работе, тексты заданий содержали разнообразные сюжеты, актуальные для учащихся данного возраста, а сами задания различались по формату представления, записи ответа.

В большинстве заданий не содержалось указаний на способ, правило или алгоритм выполнения (решения). Этот подход позволил проверить, насколько осознанно учащиеся актуализируют и применяют имеющиеся знания.

5) Значительная часть (около 67%) заданий каждого варианта работы базового уровня сложности, что отвечало цели работы.

Задания работы обеспечивали проверку не только овладения предметными планируемыми результатами, но и такими важнейшими метапредметными умениями: математически грамотно записывать решение или объяснение полученного ответа; работать с информацией, представленной в разной форме (текст, таблица, рисунок, диаграмма).

6) Для активизации у учащихся различных видов деятельности в работу были включены задания разного уровня сложности (базового и повышенного) и разного типа, определяемого требуемой формой ответа: с выбором верного ответа из двух или четырех предложенных вариантов; с выбором нескольких верных ответов из 5-6 предложенных вариантов; с записью краткого ответа, где требуется записать результат выполненных действий или размышлений (цифру, число, величину, выражение, слово); с записью развернутого решения или объяснения полученного ответа, построением фигуры, отвечающей заданным условиям.

***Распределение заданий диагностической работы по основным разделам содержания***

В таблице 2.2 представлено распределение заданий по выделенным разделам содержания в вариантах работы.

**Таблица 2.2**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Раздел содержания** | **Число заданий в работе.** | |
|  | **Варианты 1/2** | **Варианты 3/4** |
| 1. Числа и величины | 4 | 2 |
| 2. Арифметические действия | 3 | 3 |
| 3. Работа с текстовыми задачами | 4 | 5 |
| 4. Пространственные отношения.  Геометрические фигуры. | 3 | 4 |
| 5. Геометрические величины | 3 | 4 |
| 6. Работа с информацией | 3 | 2 |
| Всего: | 20 | 20 |

Информация, приведенная в таблице 2.2, показывает, что задания составлены на материале всех 6 разделов курса математики н.ачальной школы. Большее количество заданий по разделу «Работа с текстовыми задачами» объясняется тем, что при их выполнении привлекаются знания и умения, формируемые при изучении материала из других разделов содержания.

Диагностическую работу по математике выполняли пятиклассники из 1211 образовательных организаций Республики Татарстан. Каждый из 4 вариантов выполняли более 8500 пятиклассников (от 8565 до 8627).

Охарактеризуем результаты[[3]](#footnote-3) выполнения заданий, представив их по каждому из 6 разделов курса математики начальной школы.

### 2.2.2 Анализ освоения учащимися планируемых результатов по разделам содержания курса математики начальной школы

При анализе результатов выполнения заданий в качестве критерия овладения большинством учащихся проверяемым планируемым результатом на базовом уровне считается выполнение данного задания 65% или более учащимися.

**Раздел: «Числа и величины»**

Ниже на рисунке 2.5 представлены результаты (в %) выполнения заданий, составленных на материале данного раздела. Под горизонтальной осью указаны номера планируемых результатов, на проверку овладения которыми направлены задания, и варианты работы, в которые включены эти задания.

**Рис. 2.5. Проценты выполнения базовых заданий раздела «Числа и величины».**

Согласно данным, представленным на рисунке, из 10 заданий базового уровня только по двум результаты выше 65%. Результаты по остальным находятся в пределах от 35% до 63%. Можно предположить, что значительная часть пятиклассников может иметь затруднения при дальнейшем изучении тем курса математики, базирующихся на умениях, проверявшихся этими заданиями.

Ниже приводится анализ выполнения каждого задания, характеризующий более подробно достижение соответствующих планируемых результатов.

* 1. Записывать многозначное число, имеющее 3 свойства (задание №1 вар. 1/2)

Задания №1 первого и второго вариантов проверяли понимание пятиклассниками поместного значения цифр в многозначном натуральном числе. Требовалось записать число, имеющее 3 свойства: быть более/менее миллиона, иметь определенную цифру (7 или 5) в двух разрядах, например, в разряде десятков тысяч и разряде сотен. Результаты выполнения этих заданий показывают, что с ними справились не более половины пятиклассников (47% вар. 1 и 50% - вар.2). Причем почти все учащиеся приступали к их выполнению (лишь около 1% не дали никакого ответа). Следует отметить, что учащиеся 4 класса по завершении начальной школы показывали более высокие результаты при выполнении подобных заданий (75% и более).

Эти данные свидетельствуют о двух проблемах, которые могут проявиться в дальнейшем обучении. Во-первых, у ряда учеников не сформировано достаточно прочное представление о поместном значении цифр, необходимое для изучения десятичных дробей и других тем основной школы. Во-вторых, некоторые дети не могут удержать в памяти 3 условия задания в процессе его выполнения. Становится очевидным, что учителю основной школы нужно обратить внимание на проверку овладения этими умениями и их отработку в случае недостаточного усвоения в процессе обучения в начальной школе. Обратим внимание, что примерно такие же результаты были показаны пятиклассниками Татарстана в 2016/2017 учебном году, т.е. указанные недочеты не являются случайными и их следует отнести к характерным.

1.2. Устанавливать правило, по которому записана последовательность чисел, находить следующий элемент последовательности (задание №1 вар. 3/4)

С помощью заданий №1 третьего и четвертого вариантов проверялось умение учащихся установить закономерность (правило) составления числовой последовательности и продолжить ее, записав следующее число. Условием верного решения задания являлось нахождение правила, проверка его выполнения для всех членов данной последовательности, а также применение для записи следующего члена.

Результаты выполнения этих заданий показывают, что почти все учащиеся (80% вар.4) могут установить закономерность в простом случае, когда последовательность составлена из трехзначных чисел по простому правилу (уменьшение каждого последующего числа на 60). Но только 63% (вар. 3) пятиклассников сумели установить и применить правило составления последовательности при некотором усложнении ситуации: уменьшение каждого последующего четырёхзначного круглого числа в 2 раза. Результаты близки к результатам 2016/2017 учебном году, что свидетельствует о явной тенденции более прочного усвоения действий сложения и вычитания трёхзначных чисел большинством учащихся и о наличии затруднений в выполнении действия деления в несложной ситуации (например, 2400:2).

1.5. Упорядочивать величины массы/длины по их значению (задание №3 вар. 1/2)

Проверялась прочность владения пятиклассниками умением сравнивать величины, выраженные в разных единицах измерения: массы (вариант 1) и длины (вариант 2), которые будут широко использоваться при дальнейшем обучении и в жизни. Требовалось упорядочить по убыванию величины массы 4 знакомых животных или упорядочить по возрастанию размах крыльев 4 бабочек. Кроме того, при записи ответа в каждом варианте требовалось выполнить следующее условие: из четырех величин упорядоченного ряда записать только одну величину: третью по порядку.

Результаты выполнения показывают, что значительная часть пятиклассников – 62% (вариант 1) – достаточно прочно овладели обозначениями и соотношениями между известными единицами измерения массы (*ц, кг, г*). Примерно такой же результат (67%) был и в 2016/2017 учебном году.

В то же время только около трети пятиклассников – 35% (вариант 2) –уверенно овладели обозначениями и соотношениями между известными единицами измерения длины (*дм, см, мм*). Невысокий результат, скорее всего, объясняется повышенной сложностью предложенной ситуации для многих учащихся в связи с тем, что пришлось иметь дело с названиями и величиной размаха крыльев четырёх незнакомых видов бабочек. Отметим, что изучение опыта работы школы явно показывает, что многие учащиеся основной школы затрудняются в переводе дециметров в сантиметры и миллиметры и обратном переводе.

Необходимо отметить, что типичным недочетом (8-10% учащихся) являлось невнимательное прочтение требования к записи ответа. Например, надо было записать название одного животного или один вид бабочек, а учащиеся записывали массу животного или размах крыльев бабочки, или приводили правильно или неверно упорядоченный ряд четырех животных или бабочек. Ответы на задания убедительно показывают, что значительная часть учащихся не имеют прочных навыков работы с разными единицами измерения длины и массы при решении практических задач.

1.6. Выбирать долю данной величины (устанавливать соответствие между долей и ее изображением в виде части геометрической фигуры) (задание №7 вар. 1/2)

Устанавливать верность утверждений относительно известных величин и их долей, (задание №3 вар.3/4)

Задания №7 проверяли понимание смысла понятия доли и визуальное представление доли в форме соответствующей части геометрической фигуры. С этими заданиями справились далеко не все (58-61%) пятиклассники. Самые характерные ошибки по вариантам работы: 10-29% – выбор ответов, на которых фигура разделена на неравные части; 21% – затруднились в определении фигуры, у которой закрашена треть, они выбрали фигуру, составленную из 6 равных квадратов, из которых три – закрашены, т.е. представляют половину, а не треть фигуры. У этих учащихся нет четкого представления о том, что доля 1/*n* означает, что число или фигура разделена на *n* равных частей и доля 1/*n –* одна из этих частей. Несомненно, что этот недочет негативно повлияет на сознательное овладение материалом темы «Обыкновенные дроби» в основной школе.

Задания №3 проверяли овладение умением применять знание соотношения между различными единицами измерения величины, когда это соотношение представлено в непривычной форме – в виде долей большей единицы измерения этой величины. Например, учащиеся знают, что в 1 метре 100 см. Однако посчитали верным утверждение: «сотая часть сантиметра – это метр» – 15%, тысячная часть килограмма – это тонна –10%. Справились с этими заданиями: 66% верно определили, что треть часа – это 20 минут, а 68% определили, что сотая часть метра – это сантиметр.

Ошибочно посчитали верными утверждения: «десятая часть метра – это сантиметр» - 5%, сотая часть килограмма – это грамм» – 7%. Особенно следует обратить внимание на такую характерную ошибку, как выбор ответа «Четверть часа – это 25 минут» как правильного. Это сделали примерно 8% учащихся, очевидно, что они считают, что в часе 100 минут. По наблюдениям, этот недочет сохраняется до окончания старшей школы.

Отметим, что не дали никакого ответа на эти задания более 7% выполнявших. Эти пятиклассники испытывают затруднение в применении соотношения между различными единицами измерения массы, длины и времени при непривычной формулировке вопроса. Этот недочет проявился у пятиклассников и в 2016/2017 учебном году при выполнении подобных заданий.

**Раздел: «Арифметические действия»**

Ниже на рисунке 2.6 представлены результаты (в %) выполнения заданий, составленных на материале данного раздела. Под горизонтальной осью указаны номера планируемых результатов, на проверку овладения которыми направлены задания, и варианты работы, в которые включены эти задания.

**Диаграмма 2.6**

**Рис. 2.6. Проценты выполнения базовых заданий раздела «Арифметические действия».**

Согласно данным, представленным на рисунке, из 12 заданий базового уровня по 8-ми – результаты выше или близки к 65%. Результаты по остальным четырем заданиям находятся в пределах от 37% до 61% и показывают, что значительная часть пятиклассников не овладела умениями, которые проверялись этими заданиями. Возможно, что эти дети столкнутся с трудностями в устных и письменных вычислениях в основной школе.

Ниже представлен анализ выполнения каждого задания, характеризующий более детально овладение проверявшимися планируемыми результатами.

2.1. Выполнять действия с многозначными числами в пределах тысяч (задание № 4 вар. 1/2 и вар. 3/4)

Эти задания проверяют умение применять алгоритмы выполнения 4 арифметических действий при нахождении значения числового выражения в 2 действия со скобками. Подавляющее большинство пятиклассников (89%) продемонстрировали умение выполнить сложение многозначных чисел и деление полученного результата на однозначное число. Несколько ниже (69%) результаты в аналогичной ситуации, когда полученный результат нужно было разделить на двузначное круглое число.

Результаты достаточно высокие (68%-71%) при выполнении вычитания четырехзначных чисел и умножения на однозначное или круглое двузначное число, однако почти треть учащихся не справилась с этими заданиями. Разнообразные вычислительные ошибки связаны с лишним нулем или потерей нуля в частном при делении трехзначного числа на круглое число (21%) и др. Небольшой процент пятиклассников (по вариантам 2-3%)выполнили только одно действие из двух. Примерно такие же результаты показаны пятиклассниками и в 2016/2017 уч. г.

2.2. Применять умение делить с остатком (в пределах таблицы умножения) для решения практической задачи (задание №5 вар. 1-4)

Эти четыре задания проверяют умение учащихся применить алгоритм деления с остатком для решения практических задач, в которых представлены различные ситуации, требующие для получения верного ответа правильной трактовки смысла частного и остатка при выполнении данного действия. В зависимости от характера ситуации правильным ответом является: частное (56% вар.4), остаток (64% вар. 1), округление частного по недостатку (66% вар. 3) или по избытку (41% вар. 2).

Более успешно пятиклассники справились с заданиями вариантов 1 и 3 – 66% и 64%. Школьники понимают смысл остатка и верно трактуют требование ситуации, в которой надо выполнить округление по недостатку. Отметим, что задания стандартные, в одно действие, однако, почти треть пятиклассников не справились с ними.

Результаты несколько ниже – 56% (вар. 4) и 41% (вар.2) при выполнении двух других заданий. Ответы учащихся явно показывают, что часть из них затруднили формулировки этих заданий. Так, в задании четвертого варианта 16% учащихся затруднили лишние данные (кресла пронумерованы от 1 до 180), а в задании варианта 2 условие «не более 3 кукол» вызвало трудности у 13% учащихся.

В то же время значительное число учащихся допустили характерную ошибку – 9%-26% (вар. 1 и вар. 2) и 11%-22% (вар 3 и вар. 4). Они записали в ответе частное, не учитывая полученный при этом остаток, или неверно выполнили округление частного по недостатку или по избытку, или неправильно трактовали остаток, полученный при делении, не учитывая особенности предложенной ситуации. Примерно такие же результаты были при выполнении подобных заданий в 2016/2017 учебном году.

2.3. Находить неизвестный компонент арифметического действия (делимое, делитель) (задание № 6 вар. 3,4)

Большинство учащихся успешно применяют алгоритм нахождения делителя (85%) в стандартном примере, только 2% пятиклассников вместо деления (252:6) выполнили действие умножения (252х6). Результат ниже, но достаточно высокий (72%) и при нахождении делимого в стандартном выражении. Однако далеко не все понимают смысл деления и могут найти делимое по делителю и частному. Так, около 15% пятиклассников вместо действия умножения (36х9), необходимого для получения значения делимого, выполнили деление (36:9). Примерно такие же результаты при выполнении подобных заданий в 2016/2017 учебном году.

2.4. Применять представление о порядке выполнения действий для установления соответствия между числовым выражением и требованием задачи (задание №6 вар. 1,2)

Оба задания проверяют умение выбирать выражение, соответствующее предложенным условиям, математическим отношениям и вопросу практической задачи в три действия. Значительная часть пятиклассников (61%) справилась с задачей первого варианта. При этом 30% выбрали выражения, содержащие отношения, отличные от представленных в условии задачи или приводящие к ответу на другой вопрос. К характерным ошибкам следует отнести неумение учитывать наличие скобок в числовом выражении при определении его значения и соотнесении с условием задачи.

Результат значительно ниже (48%) при выполнении аналогичного задания второго варианта, в котором учащихся затруднила необходимость выполнить два раза действие сложение и один раз умножение. Около 39% выбрали выражение, в котором учтено выполнение только двух действий из трёх. Около 20% пятиклассников выбрали числовое выражение, в котором неверно установлены скобки, что нарушает порядок выполнения действий и не приводит к ответу на вопрос практической задачи.

Результаты выполнения этих заданий показывают, что значительная часть пятиклассников испытывает затруднения в распознавании числовых выражений, упорядочении действий для получения ответа на поставленный вопрос, а также явно испытывают трудности в самостоятельном решении задач в 3 действия. Примерно такие же результаты при выполнении подобных заданий были показаны пятиклассниками в 2016/2017 уч. г. Очевидно, что этот недочет в подготовке пятиклассников следует отнести к характерным, а учителям основной обращать на это внимание в процессе обучения.

**Раздел: «Работа с текстовыми задачами»**

Ниже на рисунке 2.7 представлены результаты (в %) выполнения заданий, составленных на материале данного раздела

**Рис. 2.7. Проценты выполнения базовых заданий раздела «Работа с текстовыми задачами».**

Рассмотрим результаты выполнения каждого задания.

3.1. Понимать зависимость между величинами в условии задачи (задание №8 вар. 3,4)

С помощью заданий вариантов 3 и 4 проверяется умение анализировать условие разнообразных текстовых задач и решать их арифметическим способом. С несложной задачей в 1 действие на понимание зависимости между величинами, представленными в описании предложенной ситуации, справилось большинство учащихся – 70% (вар. 3 и вар. 4). В то же время около трети учащихся неверно трактовали условие задачи: либо неверно поняли смысл выражения «обменял на столько же наклеек» (18%-26% по вариантам), либо неверно определили характер действия (по 2% по вариантам), приводящего к ответу на вопрос задачи. Примерно такие же результаты и характерные ошибки были продемонстрированы и в 2016/2017 учебном году.

3.2. Записывать решение текстовой задачи в 2 действия (задание №9 вар. 3,4)

Задания № 9 вариантов 3 и 4 – это стандартные задачи на движение двух объектов навстречу друг другу. В одной (вар. 4) надо было определить время движения, а в другой (вар. 3) – пройденное расстояние. Каждую из них можно было решить в два действия, выполнив несложные вычисления, и записать решение. Учащиеся показали невысокие результаты: 65% (вар. 4), 62% (вар. 3).

Типичные ошибки: непонимание зависимости между величинами движения, учет движения только одного из двух объектов, вычислительные ошибки из-за неправильно составленного выражения (например, ученики забывают ставить скобки в числовом выражении, содержащем действие по нахождению скорости сближения). Примерно такие же результаты показаны в 2016/2017 уч. г., т.е. около трети пятиклассников не имеют прочного представления о зависимости между скоростью, временем и расстоянием при встречном движении двух субъектов.

3.3. Находить долю величины, решать задачу в два действия (задание №7 вар. 3,4)

Оба задания были ориентированы на проверку умения решать текстовые задачи в 2 действия в ситуации, когда зависимость между величинами выражена в косвенной форме (с помощью долей – четверть, половина, поровну). В каждой из них проверялось умение найти долю некоторого числа. С ними справилась значительная часть пятиклассников: 68% (вар. 4), 70% (вар. 3).

Характерные ошибки: непонимание смысла доли числа – 4% посчитали третью часть равной числу 3, а 6% – четвертую часть равной числу 4; 15% пятиклассников вместо ответа на вопрос задачи (сколько яблок продали) ответили на более привычный вопрос (Сколько … осталось… ?); 10-12% по вариантам выполнили только одно первое действие; 13% - невнимательно прочитали текст задачи, не учли первое условие, поэтому выполнили только одно неверное действие.

3.4. Подбирать и проверять реальность ответа на поставленный вопрос на основе учета всех данных, представленных в условии задачи (задание №10 вар. 3,4)

Задания вариантов 3 и 4 проверяли умение учащихся решать практическую задачу (оплата покупки), при решении которой необходимо учитывать выполнение трех условий (стоимость покупки, достоинство монет - 10 р. и 5 р., количество монет), представленных в описании ситуации.

Задачи решались перебором вариантов достоинства монет и их количества и контролем за стоимостью покупки. Далеко не все пятиклассники справились с этими жизненными заданиями: 60% (вар. 3) и 66% (вар. 4), хотя почти все пытались это сделать (только 5% не дали никакого ответа). Очевидно, что основное затруднение вызвала необходимость учета выполнения трёх условий на каждом шаге решения. Типичные затруднения – использование монет одного достоинства; получение суммы, отличной от требуемой; использование большего или меньшего числа монет.

Примерно такие же результаты были показаны при решении подобных задач в 2016/2017 учебном году.

**Раздел: «Пространственные отношения. Геометрические фигуры»**

Ниже на рисунке 2.8 представлены результаты (в %) выполнения заданий, составленных на материале данного раздела.

**Рис. 2.8. Проценты выполнения базовых заданий раздела «Пространственные отношения. Геометрические фигуры».**

Ниже приведен анализ выполнения каждого задания, характеризующий овладение проверявшимися планируемыми результатами.

4.1. Ориентироваться в пространстве, мысленно конструировать фигуру из заданных частей (задание №12 вар. 1,2)

Проверялось развитие пространственных представлений пятиклассников. От учащихся требовалось умение мысленно составить данную фигуру (прямоугольник) из пар фигур - деталей, предложенных в готовых ответах к заданию. Трудность заключалась в том, что для составления предложенной фигуры надо было мысленно выполнять поворот по-разному ориентированных деталей.

С заданием варианта 1, в котором надо было определить, из каких двух деталей, предложенных в готовых ответах, сложен данный прямоугольник, успешно справились большинство - 77% школьников.

С помощью задания варианта 2 проверяемое умение надо было применить в другой ситуации: из двух нестандартных по-разному ориентированные деталей попытаться составить некоторые фигуры. При этом требовалось определить, какая из фигур, предложенных в готовых ответах, не может быть составлена из этих двух деталей. С заданием варианта 2 справились несколько меньше пятиклассников – 65%.

Снижение результата по сравнению с заданием варианта 1, скорее всего, объясняется тем, что большее затруднение у учащихся вызывает вопрос, в котором присутствует отрицание («не может быть получена»). На это указывает и то, что 15% пятиклассников не приступили к выполнению этого задания (соответствующее задание первого варианта не выполняли только 8% школьников).

Результаты выполнения обоих заданий близки к результатам, показанным в 2016/2017 учебном году, что указывает на характерные недочеты в развитии пространственных представлений пятиклассников.

4.3. Строить фигуру (отрезок) с заданными свойствами (задание №13 вар. 1, 2)

Контролировалось умение учащихся построить отрезок определенной длины, применяя представление о единицах измерения длины (сантиметр, миллиметр), и разделить этот отрезок на две неравные части в заданном описательном отношении (поставить точку так, чтобы часть отрезка слева от точки была больше/меньше, чем часть отрезка справа). При оценке выполнения задания учитывалась точность построения отрезка с помощью линейки, допускалась ошибка не более ± 1 *мм*.

Пятиклассники показали достаточно высокие результаты (71% - вар. 1, 74% - вар.2). Почти все учащиеся приступали к выполнению этих заданий (по вариантам только 2%-6% не дали никакого ответа). Таким образом, большинство пятиклассников продемонстрировали достаточно прочное владение умением построить отрезок определенной длины с требуемой точностью и «на глаз» разделить его на две неравные части, отвечающие условию задачи. Тем не менее, при обучении пятиклассников следует иметь в виду, что около 25%-30% не справились с этим заданиями. Многие дети правильно построили отрезок, но не смогли отметить на нем точку так, чтобы было выполнено заданное соотношение (длиннее/короче) между частями данного отрезка.

Отметим, что результаты выполнения подобных заданий в 2016/2017 учебном году были существенно ниже – около 50%.

**Раздел: «Геометрические величины»**

Ниже на рисунке 2.9 представлены результаты (в %) выполнения заданий, составленных на материале данного раздела.



**Рис. 2.9. Процент выполнения базовых заданий раздела «Геометрические величины».**

Ниже дается анализ выполнения каждого задания, характеризующий овладение проверявшимися планируемыми результатами.

5.2. Находить длину стороны прямоугольника по значению площади и другой стороны (задание №15 вар. 1, 2)

Задания №15 вариантов 1 и 2 проверяли знание зависимости между площадью прямоугольника и длинами его сторон – площадь равна произведению длин его сторон. Требовалось применить эту зависимость в стандартной ситуации для вычисления длины одной из сторон, когда известна площадь и длина другой стороны. Несмотря на стандартную ситуацию, пятиклассники показали невысокие результаты: 68% (вар. 1) и 61% (вар.2). По вариантам около 10-15% учащихся не дали никакого ответа. 2%-5% допустили арифметические ошибки при делении чисел (1800:60 или 375:15). К характерным ошибкам (допустили до 10% учащихся) следует отнести либо незнание формулы площади прямоугольника или неумение ее применить, либо неумение различать ситуации, в которых надо найти периметр, от тех, в которых надо найти площадь, незнание зависимости между периметром и длинами сторон прямоугольника.

Обращает на себя внимание, что результаты в 2017/2018 уч. г. только немного выше, чем при выполнении подобных заданий в 2016/2017 уч. г. – 63% и 57%. Вряд ли можно говорить о существенном повышении в овладении проверявшимся умением. Здесь уместно сказать о том, что знание и умение применить формулу площади прямоугольника являются одним из элементов базы, способствующей успешности обучения в основной школе. Поэтому эти знания должны быть освоены всеми пятиклассниками.

5.3. Выбирать длину объекта, соответствующую предложенной жизненной ситуации (задание №17 вар. 1, 2)

С помощью заданий вариантов 1и 2 проверялось умение выбрать длину знакомого реального объекта в том случае, когда предложенные к заданию ответы выражены в различных единицах измерения длины (*м, дм, см, мм*) и требуется применить знание соотношений между этими единицами измерения.

Большинство учащихся (75%) успешно выбрали расстояние, на которое мог бросить теннисный мяч участник школьных соревнований. Характерные ошибки (выбор неверных вариантов ответа) объясняются либо тем, что учащийся не имеет представления о возможном расстоянии, на которое школьник может бросить мяч, либо неумением перевести для сравнения одни единицы измерения в другие. Так, 14% - считают, что первое место можно занять с результатом, равным 20 дм (2 метра), и 4% с результатом - 20см. Не дали никакого ответа 5% пятиклассников.

Значительно ниже результаты при выполнении задания первого варианта. Только 43% успешно выбрали высоту, которую мог в прыжке преодолеть четвероклассник. Выбор неверных вариантов ответа объясняется либо тем, что учащийся либо не имеет представления о высоте, которую мог в прыжке преодолеть четвероклассник (31% выбрали ответ 38 см, 18% - 170 см, 4% - 200 см), либо не могут мысленно представить высоту, равную 38 см и 200 см (2 метра). Не дали никакого ответа 6% пятиклассников.

При дальнейшем обучении целесообразно обратить внимание на развитие у пятиклассников такого жизненно важного умения, как мысленно представить себе размеры возможных реальных объектов, расстояний и т.п.

Результаты 2016/2017 учебном году при выполнении подобных заданий: 71% и 63%.

5.4. Применять представление о площади для решения практической задачи (задание №16 вар. 3, 4)

Задание проверяло развитие пространственных представлений – требовалось визуально («на глаз») определить число квадратных плиток, из которых составлена закрашенная нестандартная фигура. Для определения числа плиток учащимся надо было соотнести квадратную плитку с поверхностью (площадью) нестандартной фигуры. Подавляющее большинство пятиклассников успешно справились с этими заданиями: 78% вар. 3 и 79% вар.4. Они сумели мысленно уложить плитку на поверхность данной фигуры и таким образом, число плиток, из которых фигура составлена.

В подобном задании в работе 2016/2017 учебном году фигура была представлена своим контуром, т.е. не была закрашена. В этой ситуации только около половины пятиклассников сумели определить число плиток, из которых составлена фигура. Очевидно, что учителям начальной и основной школы необходимо работать над развитием пространственных представлений, от состояния которых зависит успешность изучения курса геометрии в основной школе.

**Раздел «Работа с информацией»**

Ниже на диаграмме 2.10 представлены результаты (в %) выполнения заданий, составленных на материале данного раздела.

**Рис. 2.10. Проценты выполнения базовых заданий раздела «Работа с информацией».**

Ниже дается анализ выполнения этих заданий, характеризующий овладение проверявшим планируемым результатом.

6.2. Заполнять готовую таблицу данными из текста (задание №18 вар. 1, 2)

С помощью заданий вариантов 1 и 2 проверялось умение выполнять действие (сложение) с единицами измерения времени и умение заполнять таблицу полученными данными. Большинство учащихся (76% вар. 1) успешно применили эти умения в привычной стандартной ситуации – определили время выхода Веры в магазин, подсчитали время прихода домой и выхода на прогулку и внесли эти данные в таблицу. То есть большинство пятиклассников имеют достаточно прочное умение проводить действие сложение с единицами времени. Наиболее типичные ошибки – неполная запись величины (например, потеря цифры), дублирование одной и той же величины в разных столбцах, вычислительные ошибки.

Результат значительно ниже в задании варианта 2 – 48%. Только около половины пятиклассников сумели в знакомой ситуации правильно подсчитать начало занятий Вити в бассейне и внести эти данные в таблицу. Скорее всего, что причина низкого результата заключается в том, что в описание знакомой ситуации включена лишняя информация, которая не нужна для получения требуемого ответа («столько же времени плавает в бассейне»). Невысокий результат выполнения задания говорит о том, что значительная часть учащихся неверно проанализировала условие задания или не сумела соотнести данные в условии с заголовками в таблице, чтобы подсчитать время, требуемое для заполнения таблицы.

Примерно такие же результаты при выполнении подобных заданий показаны в 2016/2017 учебном году – 72% и 49%

### 2.2.3 Анализ достижения пятиклассниками прогнозируемых планируемых результатов

Ниже, на диаграмме 7 показано (в %) достижение пятиклассниками Республики Татарстан *прогностических* планируемых результатов, которые проверялись с помощью различных по содержанию заданий, представленных в вариантах 1-4. При интерпретации результатов следует иметь в виду, что в начальной школе только имеется возможность формирования проверяемых умений, но целенаправленно они не формируются. Тогда можно считать удовлетворительным результат выполнения этих заданий, равный 50% или более, когда овладение прогнозируемым результатом демонстрируют не менее половины учащихся.

Ниже на рисунке 2.11 представлены результаты выполнения пятиклассниками 38 прогностических заданий. Под горизонтальной осью указаны планируемые результаты, на проверку овладения которыми были направлены эти задания, и варианты работы, в которые были помещены эти задания.

****

**Рис. 2.11. Проценты выполнения 38 прогностических заданий по всем разделам курса математики начальной школы.**

**- - -** 65% ... 50%

Из 38 прогностических заданий (вар 1/2 – 9 заданий: №№ 2, 8, 9,10,11, 14,16, 19, 20; вар. 3/4 – 10 заданий: №№ 2, 11,12,13,14,15, 17,18,19, 20):

– 14 заданий выполнили 50% или более (от 50% до 81%) пятиклассников;

– 13 заданий выполнили от 30% до 50%;

– 11 заданий от 16% до 24%,

– 1 задание – 4%.

Эти результаты говорят о возможности значительной части пятиклассников усваивать внепрограммный материал, овладение которым способствует успешности обучения в основной школе.

Рассмотрим более подробно результаты выполнения каждого из 38 прогностических заданий.

***Анализ освоения учащимися различных умений прогностического характера по блокам содержания курса математики начальной школы***

**Раздел: «Числа и величины»**

1.7. Определять местоположение (координату) точки при движении на числовой прямой. Находить одно (задание №2 вар. 2) или два решения (задание №2 вар.1)

Задания проверяли умение определять координату точки при движении по числовой прямой. Это важное пропедевтическое умение, которое является базой для введения координатной прямой и координатной плоскости в курсе 5-6 класса. В более простом случае – при движении только в одном направлении справилось большинство учащихся (74%). Однако овладение проверяемым умением характеризуется пониманием учащимся, что по числовой прямой возможно движение в обе стороны. Среди пятиклассников только немного больше половины (60%) продемонстрировали освоение этого умения (задание №2 вар. 1). Около четверти учащихся (26%) выбрали ответ, который характеризует движение только в одном направлении, показав тем самым недостаточное развитие пространственного воображения. Отметим, что 5%-8% по вариантам вообще не дали никакого ответа. Примерно такие же результаты при выполнении подобных заданий показали пятиклассники в 2016/2017 учебном году очевидно, что учителям основной школы следует иметь это в виду.

**Раздел: «Работа с текстовыми задачами»**

3.1. Понимать зависимость между величинами в условии задачи. Решать задачу двумя способами и записывать решение. (задание №8 вар.1/2)

В этих типовых задачах были представлены две величины (производительность конвейера и время – вар. 1, расстояние и время – вариант 2), связанные прямо пропорциональной зависимостью. Каждая из задач решалась в два действия. От учащихся требовалось привести два различных способа решения.

Один из способов требовал нестандартного подхода к решению. Учащийся должен был понимать на интуитивном уровне, что производительность или пройденное расстояние увеличивается во столько же раз, во сколько раз увеличивается время. Второй способ – стандартный – сводился к вычислению производительности или расстояния за единицу времени. Немногим более половины учащихся решили эти задачи стандартным способом (58% - вар. 1 и 60% - вар.2), из них полностью справились с заданиями, записав оба способа решения, 23% (вар. 1) и 17% (вар. 2).

Подобные задачи решаются двумя способами в начальной школе, но это умение не отрабатывается, что и сказалось на результатах их выполнения пятиклассниками. Учителям основной школы следует учитывать этот недочет при изучении пропорциональной зависимости величин в 5 классе.

3.2. Представлять решение текстовой задачи в 2 действия в заданном виде (числовое выражение) (задание №9 вар.1/2)

Задания №9 вариантов 1 и 2 – это стандартные задачи в два действия. Надо было установить зависимость между тремя величинами в условии задачи – количеством учебников (вар. 1) или коробок (вар. 2) и разницей их стоимости. Каждую задачу можно было решить в два действия, выполнив несложные вычисления, и записать решение в виде числового выражения. Однако с ними справились только около четверти учащихся: 23% (вар. 1), 24% (вар. 2), хотя почти все приступали к их решению (только 3-4% не дали никакого ответа). Очевидно, что невысокие результаты объясняются требованием записать решение в виде числового выражения. Трудность в его составлении заключалась в том, что для получения верного ответа требовалось в нужном месте поставить скобки (например, 480: (10–8)) и для контроля за правильностью ответа учитывать их при выполнении вычислений. Типичной ошибкой была запись ответа к задаче вместо числового выражения. Примерно такие же результаты выполнения подобных заданий в 2016/2017 уч. г. Таким образом, приходится констатировать, что подавляющее большинство выпускников начальной школы не имеет прочных навыков составления и чтения числовых выражений согласно условию задачи даже в простейших случаях, когда решение состоит из двух действий.

3.6. Планировать ход решения текстовой задачи, находить два верных числовых выражения для ответа на вопрос задачи (задание №10 вар.1/2)

Эти типовые задачи проверяли умение учащихся планировать ход решения и распознавать среди пяти готовых ответов два равных по значению, но различных по форме записи числовых выражения для ответа на вопрос задачи. От учащихся требовалось не только понимать, что каждая из задач может быть решена разными способами, различающимися данными и количеством действий (по вариантам от 2 до 4 действий), а также спланировать самим или распознать среди предложенных решение каждым из этих способов.

Стандартный способ решения (в 3 вопроса) типовой задачи второго варианта сумели распознать 26%, не стандартный способ (в 2 вопроса) – 29%.

Стандартный способ решения (в 3 вопроса) типовой задачи первого варианта сумели распознать 23%, не стандартный способ (в 4 вопроса) – 4%.

Полностью справились с задачей первого варианта (распознали оба способа) – 18%, второго варианта – 15%. К характерным ошибкам следует отнести: недостаточный опыт решения задач разными способами, неумение решать задачи в 3-4 действия, о чем свидетельствует выбор выражений, содержащих меньшее количество действий, чем требуется для получения верного ответа – 38% (вар. 1) и 16% (вар.2); затруднения в чтении и интерпретации числового выражения со скобками.

3.5. Проводить логические рассуждения при решении задач, не содержащих числовых данных (задание №20 вар.1-4)

Задание №20 варианта 1 проверяло в рамках практической ситуации применение умения с помощью рассуждений упорядочить время, показанное четырьмя участниками соревнований, когда соотношение между показанным временем выражается с помощью слов «позже», «раньше», «обогнал», пришел(а) последний. Задание №20 варианта 2 проверяло умение упорядочить количество баллов, полученных четырьмя ребятами, когда соотношение между баллами выражается с помощью слов «меньше», «больше», «обошёл (а)». Подавляющее большинство (81% - вариант 1) и значительная часть (68% - вариант 2) прочно владеют этим умением. Только 10%-12% не дали никакого ответа, возможно, что им не хватило времени, так как эти задания последние в работе.

Результаты несколько ниже, когда соотношение между двумя сравниваемыми величинами выражено их долями (половина, треть). С этими практическими заданиями справились 74% (вариант 3) и 65% (вариант 4). К заданию варианта 3 приступали все учащиеся, а на задание варианта 4 не дали никакого ответа около 15%, возможно, что им не хватило времени, так как эти задания последние в работе.

Такие же результаты при выполнении подобных заданий показаны в 2016\2017 уч. г., что еще раз свидетельствует о недостаточном овладении понятием доли у некоторых пятиклассников.

**Раздел: «Пространственные отношения. Геометрические фигуры»**

4.2. Различать углы, сравнивать величину угла с прямым углом, находить два ответа (задание №11 вар.3/4)

Невысокие результаты – 41% (вар.3) и 39% (вар.4) – показаны при выполнении заданий №11. Проверялось умение учащимся визуально установить, какие углы у треугольников и четырехугольников меньше (вар. 3)/больше (вар. 4) прямого угла. То есть учащиеся должны были, используя свое представление о прямом угле, мысленно или с помощью угольника сравнить углы предложенных им фигур с прямым углом. Каждое из заданий считалось выполненным верно только в том случае, когда верно были указаны 2 угла меньшие прямого (вар. 3) и 2 фигуры (вар. 4), имеющие углы больше прямого. Видимо, невысокие результаты объясняются тем, что пятиклассники пытались сравнивать углы с прямым «на глаз», не используя угольник. Допущенные при этом ошибки говорят о том, что большинство пятиклассников не имеют четкого визуального представления о форме и величине прямого угла. При обучении в начальной и основной школе следует обратить внимание на формирование данного умения, т.к. оно является частью базы, необходимой для успешного обучения в основной школе.

Результаты по вариантам в 2016/2017 уч. г. примерно такие же – 44% и 39%.

4.4. Применять представление о геометрической фигуре для решения практической задачи. Строить фигуру с учетом масштаба (соотношения размеров фигуры в реальности и на плане) (задание №13 вар. 3/4)

Проверялось первоначальное представление пятиклассников о масштабе при построении плана прямоугольного участка с указанными размерами с учетом данного соотношения его реальных размеров (в метрах) и на чертеже (в сантиметрах). При оценке выполнения задания учитывалось, что при построении сторон прямоугольника допускается ошибка не более ± 1 *мм.* К заданию приступало большинство пятиклассников, только 15% не дали никакого ответа.

Значительное число пятиклассников (69% вар. 1, 64% вар.2) справились с этим заданием. Они умеют перевести реальные размеры (в метрах) прямоугольника в размеры на плане (в сантиметрах) и построить этот прямоугольник с требуемой точностью. Остальные пятиклассники либо не имеют даже первоначального представления о применении соотношения размеров в реальности и на плане при построении фигур, либо не смогли построить прямоугольник с требуемой точностью.

4.5. Распознавать и называть пространственные геометрические фигуры (куб, шар, цилиндр, пирамида) (задание №12 вар.3/4)

С помощью этих заданий проверяется представление пятиклассников об изученных в начальной школе пространственных фигурах, умение распознать эти фигуры и указать их название, а также представление о классификации фигур по одному основанию, так как фигуры, приведенные в заданиях, распределены на две группы (пространственные фигуры и плоские фигуры). Очевидно, что для выполнения заданий требуется определить общее свойство фигур (пространственные или плоские фигуры), включенных в каждую из этих групп и, учитывая это свойство, назвать фигуру (куб - вар. 3 и шар - вар.4), которую не включили ни в одну из групп. К ним приступало большинство пятиклассников, только 3% по вариантам не дали никакого ответа

С заданиями полностью справились около половины пятиклассников – 56% (вар. 3), 50% (вар. 4). Эти учащиеся имеют четкое представление об изученных пространственных фигурах, знают их названия, могут определить основание классификации – общее свойство включенных в группу фигур (группа 1 – плоские фигуры, группа 2 – пространственные фигуры). Частично справились с заданиями - 29% вар.3 и 31% вар. 4, они либо указали группу, т.е. верно определили либо основание классификации группы, к которой должна принадлежать не включенная фигура, либо указали название пропущенной фигуры (шар , куб).

Отметим, что проверявшееся умение является одним из элементов базы, овладение которым способствует успешности изучения геометрического материала в курсе 5-6 классов.

Результаты 2016/2017 уч. г. близки к этим результатам.

4.6. Устанавливать соответствие между заданной формой и реальным объектом окружающего мира, записывать название этого объекта (задание №14 вар.3/4)

Задания проверяли первоначальные представления учащихся о форме и свойствах таких пространственных фигур, как: шар, цилиндр и прямоугольный параллелепипед. В задании были изображены 2 пространственных фигуры (шар и цилиндр - вар. 3, цилиндр и параллелепипед – вар.4). От учащихся требовалось назвать по одному предмету, имеющему такую же форму. Полностью справились с заданиями, т.е. записали 2 соответствующих предмета – 44% вар. 3 и 35% вар. 4. Еще 15% вар. 3 и 19% вар. 4 указали только один предмет. Это задание проверяет важное умение распознавать в окружающем мире предметы, имеющие изученные учащимися формы. В данном случае надо было привести название реальных предметов, имеющих форму цилиндра, параллелепипеда и шара. Невысокие результаты говорят о том, что пространственные представления значительной части пятиклассников оставляют желать лучшего. Четвероклассники справлялись с подобными заданием более успешно (до 80%).

4.7. Решать практические задачи с применением свойств известных фигур. Находить «объем» прямоугольного параллелепипеда на основе знания его свойств, умения находить площадь прямоугольника (задание №14 вар.1/2)

Задания проверяли наличие у пятиклассников первоначального представления об «объеме» пространственной фигуры. Учащимся предлагалось определить количество кубиков, из которых сложена известная им фигура – прямоугольный параллелепипед.

С заданием справились около половины учащихся (48% вар. 1 и 55% вар. 2), мысленно представив внутреннюю часть известной фигуры. Почти все пятиклассники приступали к выполнению заданий, по вариантам только 2%-3% не дали никакого ответа. Самая характерная ошибка (22% вар. 1 и 21% вар. 2) – это либо подсчет количества кубиков, из которых сложены 3 грани параллелепипеда, видимые на рисунке, либо 6 граней, из которых 3 надо вообразить. При этом часть кубиков учитывается дважды, и не учитываются кубики, которые составляют внутреннюю, невидимую часть фигуры. Эти недочеты представлений пятиклассников следует иметь в виду при введении понятия «объем параллелепипеда» в 5-6 классах.

Примерно такие же результаты при выполнении подобных заданий были показаны в 2016/2017 учебном году (50% вар. 1 и 49% вар. 2).

**Раздел: «Геометрические величины»**

5.1. Измерять длину отрезка в заданных единицах в нетривиальной учебной ситуации (задание №16 вар.1/2)

С помощью задания варианта 1 проверялось умение пятиклассников измерить длину горизонтального отрезка (3*см* 2 *мм*) в заданных единицах измерения (в миллиметрах) с заданной точностью (до± 1 *мм*) в нестандартной ситуации*.* Дело в том, что отрезок был изображен над линейкой таким образом, что его начало было расположено не над точкой 0, а над точкой с координатой 3,5 см, а конец над точкой с координатой 6,7 см.

Длину отрезка можно было измерить, используя линейку, над которой был расположен отрезок, или с помощью угольника или линейки, которые должны были иметь все учащиеся при выполнении работы. С заданием справилось большинство учащихся – 70%. Многие допустили очевидную ошибку – несоблюдение алгоритма измерения: они вели отсчет длины отрезка от точки 3 см или 3,5 см или не смогли соблюсти требуемую точность измерения. В 2016/2017 учебном году примерно такой же результат (68%) выполнения подобного задания

Результаты существенно ниже при выполнении задания варианта 2, которое проверяло умение пятиклассников измерить длину наклонного отрезка (10 см 4 мм) в заданных единицах измерения (в сантиметрах и миллиметрах) с заданной точностью (до± 1 *мм*). С заданием полностью справились только 44% пятиклассников, они не только сумели соблюсти необходимую точность измерения, но и выразить длину отрезка в разных единицах измерения – в сантиметрах и миллиметрах. Основные ошибки – это несоблюдение точности измерения или неправильная запись длины в сантиметрах и миллиметрах. Некоторые пятиклассники допустили обе эти ошибки.

5.2. Находить длину стороны прямоугольника по значению периметра и другой стороны в практической ситуации №15 вар.3/4)

С помощью заданий №15 вариантов 3 и 4 проверялось знание известной учащимся формулы вычисления периметра прямоугольника по длине его сторон и умение применить эту формулу для вычисления длины одной из сторон, когда известен периметр и длина другой стороны.

В обеих задачах требовалось преобразовать эту формулу для вычисления длины одной стороны на основе периметра и длины другой стороны. Затруднению способствовало также то, что формулу надо было использовать не в учебной, а в практической ситуации. В одном случае (вар. 3) в условии было указано, что периметр равен 20 дм, а длина – 4 дм. В другом случае, были использованы непривычные единицы измерения – шаги, кроме того, надо было сообразить, что 60 шагов – это периметр площадки. Тем не менее, пятиклассники показали примерно одинаковые невысокие результаты выполнения этих заданий: 37% вар. 3 и 33% - вар. 4.

К характерным ошибкам следует отнести: использование для вычисления длины одной из сторон формулы площади прямоугольника вместо формулы периметра - 45% (вар.3), 8% - вар. 4; неверное воспроизведение формулы вычисления периметра, забывают, что разность периметра и удвоенной длины известной стороны требуется разделить на 2, чтобы найти длину другой стороны - 10% (вар. 3) и 53% - вар. 4.

Таким образом, большинство пятиклассников убедительно показали неумение применять известные им формулы площади и периметра прямоугольника при решении практических задач. Это умение требует явного внимания учителей основной школы, т.к. является базовым элементом при изучении курса математики в 5-6 классах.

Отметим, что в 2016/2017 уч. г. даже в чисто учебной ситуации только 62% сумели применить формулу для вычисления периметра по длине сторон, найти одну из сторон по периметру и длине другой стороны сумели только 51% .

5.2. Выделять группу фигур, имеющих одинаковый периметр (задание №2 вар. 3, 4)

Задания проверяют владение понятием «периметр геометрической фигуры» в общем виде, как сумма длин всех её сторон. Из 4 предложенных фигур, составленных из одинаковых клеток, надо было выбрать три фигуры, которые имеют одинаковый периметр. При выполнении этих заданий следовало опираться на то, что одинаковый периметр имеют те фигуры, у которых одинаковое число сторон.

Для проверки понимания используются нестандартные геометрические фигуры, подобранные таким образом, что при одинаковой площади они имеют одинаковые периметры (например, задание №2 варианта 3 – ответы 1 и 4) и разные периметры (задание №2 варианта 3 – ответы 2 и 3). Задание считалось выполненным полностью верно, если были выбраны 3 соответствующие фигуры.

Полностью справились с заданиями: 20% вар. 3 и 16% вар.4, ещё 20% вар.3 и 13% вар. 4 сумели выбрать 2 и 3 фигур. Такие же результаты при выполнении подобного задания были показаны в 2016/2017 уч. г.

Эти результаты и ответы, выбранные учащимися, убедительно свидетельствуют, что значительная часть пятиклассников не овладели понятием периметра, путают способ его вычисления со способом определения площади фигуры, составленной из квадратов.

5.4. Применять представление о площади для решения учебной задачи (задание №17 вар.3/4)

Задания проверяли умение учащихся применить знание формулы вычисления площади прямоугольника или квадрата при известной длине их сторон для подсчета некоторой части площади данной фигуры. Обе задачи решались в 2 действия: сначала требовалось вычислить площадь, а затем найти часть этой площади, отвечающей указанной доле этой площади. На основе условия задачи и рисунка описанной в нем фигуры учащийся должен был визуально осознать, что деление фигуры на 3 (или 4) равные части означает, что каждая из этих частей составляет треть (вар. 3) или четверть (вар. 4) площади соответствующей фигуры.

Почти все пятиклассники пытались выполнить задания. Не дали никакого ответа только 7% (вар.3). С определением площади закрашенной части квадрата справились около трети пятиклассников (36% - вар.3). Ответы остальных разнообразные, но явно показывают, что значительная часть из них не смогла установить верное соотношение между площадью квадрата и его закрашенной частью. Так, например, 22% - в качестве трети площади квадрата (36 см2) указали число 3, 9% - разделили сторону квадрата на 3, 6% - умножили длину стороны на 3, многие не смогли найти площадь квадрата по его стороне и др. В 2016/2017 уч. г. хотя результат был немного выше (45%), но явно невысокий и были допущены подобные же ошибки.

Результаты существенно выше при вычислении закрашенной части (четверти) площади прямоугольника. Ответы учащихся показали, что 61% верно применили формулу вычисления площади прямоугольника и нашли ее четвертую часть. Однако, как и в задании варианта 3, не все из них смогли установить верное отношение между площадью прямоугольника и его закрашенной части. В 2016/2017 уч. г. результат был такой же (59%) , были допущены подобные же ошибки.

Как всегда, часть учащихся выполнили только одно действие – верно или неверно нашли площадь квадрата или прямоугольника и на этом остановились.

Скорее всего, можно предположить, что невысокие результаты выполнения этих заданий объясняются тем, что у учащихся не сформировано прочное представление о том, что при делении некоторой фигуры на *n* равных частей каждая часть составляет *1/n* долю этого целого.

**Раздел: «Работа с информацией»**

6.3. Отвечать на вопросы, используя данные, представленные на диаграмме (задание №18 вар. 3/4)

Задания проверяли умение пятиклассников извлекать и интерпретировать информацию, представленную на столбчатой диаграмме, читать и суммировать данные, представленные в двух столбцах, для определения истинности трех утверждений относительно изображенных данных. Задание усложнено по сравнению с типовыми, привычными для начальной школы (в них на отдельных столбцах дается информация об одном объекте или субъекте). На предложенной в этом задании диаграмме в соседних столбцах представлены данные по двум субъектам (мальчикам и девочкам).

Задание считалось выполненным полностью верно, если учащийся давал верные ответы на три вопроса. Почти все пятиклассники пытались выполнить задания, не дали никакого ответа только 6% вар.3 и 5% вар. 4. Менее половины учащихся (41%) справились с заданием варианта 3 и более половины (59%) – с заданием варианта 4. Основные ошибки, которые допускали учащиеся: испытывали затруднение из-за наличия информации о двух субъектах на одной диаграмме, например, при выборе нужного столбца из двух соседних столбцов выбирали нужную информацию о девочках из соседнего столбца с информацией о мальчиках; не смогли интерпретировать наличие в задании варианта 3 одного столбца «чтение» (информация дана только о девочках), больше всего затруднялись в определении высоты столбцов при использовании шкалы на вертикальной оси диаграммы и, соответственно, ошибались при подсчете высоты числа учащихся, когда надо было сложить высоту двух соседних столбцов. Очевидно, что работу по чтению и интерпретации диаграмм необходимо продолжить при обучении в основной школе для выработки навыков, необходимых для понимания данных, представляемых в средствах массовой информации.

6.4. Подтверждать или опровергать данное математическое утверждение (задания №19 вар.1-4), приводя соответствующие примеры или с помощью сравнения данных

Задания №19 вариантов 1- 4 проверяли результат, очень важный обучения для успешного обучения и продолжения образования, – умение оценить истинность некоторого утверждения и обосновать свой ответ с помощью рассуждений, подкрепляемых соответствующими примерами или количественными данными.

Задания вариантов 1 и 2 позволяли оценить умение учащихся опровергнуть данное утверждение, приводя соответствующие числовые примеры или их словесное описание. Следует отметить интерес пятиклассников к подобным заданиям: не дали никакого ответа только 1% (вар. 1) и 4% (вар. 2), т.е. почти все учащиеся пытались их выполнить, хотя эти задания предпоследние в работе.

Около половины учащихся (49% вар. 1 и 30% вар. 2) показали прочное владение этим важным умением. Они верно указали ложность утверждения и обосновали свой ответ, приведя соответствующие примеры. Обращает на себя внимание, что ещё 24% (вар.1) и 41% (вар. 2) верно оценили ложность утверждения, но не смогли обосновать свой ответ.

Отметим, что в 2016/2017 уч. г. результаты при выполнении подобных заданий были существенно выше: вар.1 – 59%, вар. 2 -63%.

Несколько ниже результаты при выполнении заданий №19 (вар. 3 и 4). Этого можно было ожидать, так как следует учитывать дополнительную трудность заданий, где информация о практической ситуации была представлена двумя формами – небольшим текстом и достаточно сложной таблицей. Ответ на поставленный вопрос приходилось обосновывать словесно, а при обосновании использовать соответствующие числовые данные из таблицы. Отметим, что по вариантам только 7%-8% учащихся не смогли дать никакого ответа.

Результаты несколько выше при выполнении задании №19 (вар. 4), хотя в нем приведена достаточно сложная таблица, в которой были представлены результаты трех участниц в соревнованиях по трем видам спорта. Более трети пятиклассников – 39% – полностью справились с заданием, еще 42% дали верный ответ, но не смогли его обосновать.

Невысокий результат при выполнении задания №19 (вар.3) – 23% выполнили задание полностью – дали верный ответ, указав победителя соревнований, и обосновали его, приведя верное сравнение времени, показанного двумя участниками соревнований. Еще 32% дали верный ответ, но не смогли его обосновать. Скорее всего, можно предположить, что на снижение результата повлияло включение в таблицу числовых данных, представленных в разных единицах измерения: длина (*м* и *см*) и время (секунды). Надо было сообразить, что самый лучший результат в беге выражен наименьшим числом секунд.

Вообще сравнение измерений, выраженных единицами времени, всегда является дополнительной трудностью не только для учащихся младших классов, но и для старшеклассников.

Результаты выполнения заданий №19 в 2016/2017 уч. г. – 56% (вар. 4) и 18% (вар.3) – где-то выше, где-то ниже по сравнению с результатами 2017/2018 уч. г. – 39% (вар 34) и 23% (вар. 3).

6.4. Распознавать верные/неверные утверждения (относительно отношений между известными геометрическими понятиями), включающие логические термины и связки (задания №11 – варианты 1,2)

Задания вариантов 1 и 2 проверяли результат, важный для успешного изучения геометрии в основной школе, – понимание родо-видовых отношений между такими понятиями, как квадрат, прямоугольник, четырехугольник. Знание этих отношений важно для правильного определения свойств, присущих фигурам, имеющим форму квадрата, прямоугольника или четырехугольника. Требовалось установить истинность трех утверждений относительно отношений между этими тремя понятиями. Почти все пятиклассники (95%) приступали к выполнению этих заданий.

Каждое из заданий считалось выполненным полностью верно только в том случае, когда верно была определена истинность/ложность каждого из трех утверждений. С заданием №11 варианта 1 полностью справились только 4%, с заданием варианта 2 – пятая часть пятиклассников – 20%. Еще 38% (вар. 1) и 49% (вар. 2) верно определили истинность 2 утверждений. Слабое различение геометрических понятий, недостаточность заданий на сравнение геометрических фигур в учебниках привели к большому числу ошибок. Так, наибольшее количество ошибок было допущено при определении истинности утверждений, связанных с соотношениями между квадратами и прямоугольниками: «Все квадраты являются прямоугольниками» или «Любой квадрат является прямоугольником», «Некоторые прямоугольники являются квадратами». Подобные недочеты были выявлены при выполнении подобных заданий в работе 2016/2017 уч. г.

В заключение отметим, что результаты выполнения прогностических заданий подтверждают идею о возможности значительной части пятиклассников Татарстана усваивать внепрограммный материал, включаться в освоение содержания, выходящего за рамки обязательного.

**Выводы и рекомендации**

1. Результаты выполнения диагностической работы по математике показывают, что пятиклассники Республики Татарстан в среднем справились с 66% заданий базового уровня и 50% прогностических заданий диагностической работы. Эти результаты соответствует удовлетворительному уровню освоения учебного материала начальной школы.

2. Большинство заданий на материал, изучаемый, но не включенный в планируемые результаты начальной школы, в то же время являющийся актуальным для освоения курса математики 5-6 классов (проверявшийся так называемыми *прогностическими* заданиями), выполнили от **50% до 80%** пятиклассников. Это свидетельствует о возможностях значительной части учащихся более широко применять программный материал, включаться в освоение содержания, выходящего за рамки обязательного.

3. Анализ результатов выполнения отдельных заданий позволил выявить типичные недочеты базовой подготовки пятиклассников по курсу математики начальной школы. К ним относятся трудности в применении некоторых предметных знаний; а также трудности в выполнении заданий, возникшие из-за недостаточного уровня сформированности универсальных учебных действий. Причиной возникновения у школьников затруднений стали отдельные методические просчеты в преподавании математики, на которые необходимо обратить внимание как учителям основной школы, так и начальной.

**Типичные недочеты базовой подготовки пятиклассников по курсу математики начальной школы в отчете 2016/ 2017 уч.г.**

Выделим трудности общеучебного характера, которые повлияли на результативность выполнения заданий по всем разделам курса математики.

Ученики:

* записывали ответ в форме, которая не требовалась. Например, вместо записи одного из четырех элементов последовательности, школьники указывали всю последовательность, два-три элемента последовательности; вместо числового выражения для решения задачи фиксировали на выделенном месте ответ (результат решения задачи);
* заменяли предложенный вопрос другим. Это проявилось преимущественно при решении текстовых задач, построении отрезка, обладающего определенным свойством (свойство – соотношение частей, на которые надо было разделить отрезок, – многими детьми не было учтено);
* не контролировали ход и результат. Это приводило к потере шагов в решении, несоответствию записанного решения и сформулированного ответа;
* мало пользовались имеющимся личным опытом, наблюдениями из жизни для проверки правильности хода решения и ответа. На это указывает то, что дети считают верным утверждение «Четверть часа – это 25 минут», «Половина часа – это 50 минут». Затрудняются в оценке результата вычисления, не могут провести округление с избытком;
* не могли увидеть и исключить из рассмотрения лишнюю информацию, указанную в условии математической задачи.

Перечислим некоторые типичные предметные недочеты и ошибки.

1. Ошибки в вычислениях, которые незначительно, но снижали процент выполнения заданий из разных разделов.
2. Трудности в переходе от одних единиц измерения к другим (при переходе от большей единицы к меньшей и наоборот). При работе с геометрическими величинами затрудняются в оценке реальных расстояний (например, На какое расстояние можно бросить мяч? Как высоко может прыгнуть четвероклассник на соревнованиях по прыжкам в высоту?)
3. Типичные недочеты в работе с задачей: неправильное понимание отношений, их потеря в ходе решения; нахождение одного из двух известных способов решения; неготовность составить или прочитать числовое выражение для ответа на вопрос задачи.
4. Пятиклассники затрудняются в демонстрации пространственных представлений и умений в работе с геометрическими величинами: не могут сосчитать все квадраты, из которых составлена заданная фигура, измерить длину отрезка в заданных единицах, установить и найти площадь части квадрата (прямоугольника).
5. Примерно 10-15% учащихся пропускают и не возвращаются к выполнению заданий на нахождение длины стороны прямоугольника по значению площади и длине другой стороны.
6. При работе с таблицей не вносят результаты вычислений в таблицу, дублируют одни и те же данные в разных ячейках.

**Методические рекомендации учителям 5-6 классов**

Предлагаем учителям обратить внимание на необходимость проведения анализа результатов и типичных ошибок на методическом объединении учителей математики 5-6 класса, на встречах учителей математики основной школы.

Рекомендуем продолжить в 5-6 классах работу над устным счетом, устным решением задач в 1-2 действия (при условии, что будут выполняться действия с числами в пределах ста и случаях, сводимых к вычислениям в пределах ста).

Обращаем внимание на необходимость уделять больше внимания анализу числового выражения: выделению и упорядочению действий, установлению соответствия между решением, записанным в виде числового выражения и вопросом текстовой задачи.

Продолжить учить моделировать учебную ситуацию, представленную в тексте математической задачи. Особое внимание обратить на задачи на движение, поскольку ученики затруднялись, например, в решении задач на сближение двух объектов. Привлекать учеников к анализу учебной ситуации при работе с геометрическим материалом: выделять и называть части фигуры; конструировать фигуру из заданных частей и проверять правильность расположения, соответствие условию задания.

***Рекомендации по изучению отдельных тем***

***курса математики 5-6 класса***

Выделим темы, в изучении которых прогнозируются затруднения, укажем дополнительные направления работы педагога по их изучению в школах Татарстана. Надеемся, что рекомендации позволят предупредить или устранить типичные трудности, проявившиеся в ходе выполнения проверочной работы по математике в начале 5 класса.

*Десятичные дроби и действия с ними*

Расширение устной работы, направленной на чтение, анализ, изменение (увеличение /уменьшение на несколько единиц указанного разряда) числа, десятичной дроби. Изучение поместного значения цифр при записи многозначных чисел, контроль правильной записи дробей, выполнения сравнения, упорядочения. Специальная работа по комментированию хода выполнения действий сложения, вычитания десятичных дробей.

*Величины*

При работе с величинами важно продолжать учить переходить не только от более крупных единиц к более мелким, но и наоборот. При дальнейшем обучении необходимо обратить внимание на развитие у пятиклассников такого жизненно важного умения, как выбор общей единицы для упорядочения нескольких величин, представленных в разных единицах измерения. В работе с геометрическими величинами продолжать учить различать, сравнивать единицы длины, площади.

*Текстовые задачи*

Необходимо расширить работу по представлению текста задачи с помощью изученных моделей (схема, таблица, рисунок и т.д.). Серьезное внимание необходимо уделить планированию хода решения, проверке наличия наименований и пояснений в каждом действии, формулировке ответа, проверке его на соответствие вопросу.

Необходимо усилить внимание к практическим задачам, имеющим житейскую основу. В 5 классе необходимо расширить спектр задач в 2-3 действия, решаемых сначала арифметическим, а в дальнейшем алгебраическим способом.

*Развитие пространственных представлений*

В 5-6 классе необходимо проводить работу с моделями геометрических фигур (плоских и пространственных), развивать умение видеть части фигуры в целом, разбивать фигуру на части, конструировать фигуру из частей (прямоугольник, многоугольник из квадратов; параллелепипед из кубов и пр.).

*Измерения и построения*

С целью предупреждения трудностей в построении фигур, измерении длин и мер, необходимо увеличить число практических заданий с линейкой, угольником, циркулем (измерь, раздели в заданном отношении, начерти и т.п.).

При обучении пятиклассников надо иметь в виду важность знания и правильного применения алгоритма измерения длины отрезка.

*Нахождение периметра, площади геометрической фигуры*

Работа с геометрическими величинами продолжается в основной школе, навыки применяются при изучении других учебных дисциплин, в повседневной жизни. Результаты различных российских и международных мониторингов показывают непрочное усвоение этих понятий значительной частью учащихся вплоть до окончания основной и даже средней школы (например, учащиеся не дифференцируют алгоритмы подсчета периметра и площади даже в случае стандартных геометрических фигур). Поэтому важно, чтобы педагоги основной школы выделяли время на работу с понятиями «периметр», «площадь», продолжали учить сравнивать, находить разные способы вычисления, правильно использовать единицы измерения.

*Работа с информацией*

Необходимо обратить особое внимание на развитие умения читать таблицу, заполнять таблицу данными, выбранными из предложенного текста, а также полученными в ходе вычислений. Учителю нужно продолжить учить школьников работать с различного рода информацией, представленной в разной форме, двигаясь от более простых способов представления к более сложным, характерным для различных источников (справочных пособий, Интернета, средств массовой информации).

## 2.3. Русский язык

### 2.3.1. Особенности диагностической работы по русскому языку

Цель стартовой работы по русскому языку для учащихся 5 классов заключалась в том, чтобы установить уровень подготовки пятиклассников, приступивших к изучению русского языка в основной школе, определить особенности базовой подготовки по русскому языку, учитывающей требования начальной школы и обеспечивающей базу для успешного продолжения образования в 5-6 классах основной школы, установить вместе с учащимися границы их знаний с целью определения основных задач в изучении предмета, стоящих перед ними в новом учебном году.

Содержание и структура диагностической работы по русскому языку разработаны на основе следующих документов:

1. Федеральный государственный стандарт начального общего образования (приказ Министерства образования и науки РФ № 373 от 06.10.2009 г.)
2. Федеральный государственный стандарт основного общего образования (приказ Министерства образования и науки РФ № 1879 от 17.12.2010 г.)
3. Планируемые результаты начального общего образования по предмету «Русский язык» (Планируемые результаты начального общего образования / Л.Л. Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З. Биболетова и др.); под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой – М.: Просвещение, 2009. – 120 с.; с. 22-26)
4. Примерная программа начального общего образования по предмету «Русский язык» (Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е.С. Савинов]. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2010. – 204 с.; с. 119-125)
5. Планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования. Формирование универсальных учебных действий. Чтение. Работа с текстом. (Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е.С. Савинов]. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2010. – 204 с.; с. 36-44)
6. Планируемые результаты освоения учебных и междисциплинарных программ (Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е.С. Савинов]. –– М.: Просвещение, 2011.; с. 26-57)

Предложенная работа являлась диагностической, т.е. позволяющей не только оценить достигнутый уровень подготовки по русскому языку, выявить имеющиеся трудности, но и определить те ресурсы учеников, на которые можно опираться при изучении русского языка в 5 классе.

Проверяемые умения разделены на три группы: учебно-предметные, практические («пользовательские») и метапредметные.

К *учебно-предметным* отнесены ключевые умения, без которых невозможно освоение программы основной школы и на базе которых осуществляется совершенствование владения языком (устной и письменной речью). Это ряд конкретных умений в освоении нормы (орфографической, пунктуационной, грамматической и др.), умение опознавать языковые единицы по заданным критериям, навыки анализа текста. Эта часть соотносится с блоком, обозначенным в «Планируемых результатах» как «Выпускник научится».[[4]](#footnote-4)

К *практическим («пользовательским»)* умениям отнесены умения, обеспечивающие практическую грамотность (соблюдение языковых норм в собственной речи, предотвращение разного рода ошибок при понимании и создании собственного текста, выбор языковых средств в соответствии с ситуацией и т.п.). В этот раздел включены умения, конкретизирующие общие формулировки «Планируемых результатов» основной школы[[5]](#footnote-5). Например: результат «понимать содержание прочитанных учебно-научных, публицистических, художественных текстов…» представлен в виде конкретных, более узких, результатов, связанных 1) с выявлением в тексте слов, требующих уточнения значения и применением разных способов прояснения значения; 2) с установлением смысловых и грамматических связей внутри текста. Все пользовательские умения, включенные в кодификатор, базируются на ключевых учебно-предметных умениях. Например, учебным является умение определять грамматические признаки частей речи (род, число, падеж, склонение существительного; род, число, падеж прилагательного и т.п.). Одним из пользовательских умений, формирующихся на этой основе, является умение образовать начальную форму слова для поиска его в словаре (прежде всего нужно определить, что слово в тексте находится не в начальной форме; образовать начальную форму и затем только приступить к поиску слова). Часто ученик не может найти слово в словаре именно потому, что ищет словоформу, встретившуюся в тексте, или неверно образует начальную форму. Другой пример: учебное умение «устанавливать по смысловым вопросам связи между словами в предложении» является основой для грамотного построения собственного текста, редактирования, различного рода преобразований (прямой речи в косвенную, передачи содержания текста от третьего лица). Все пользовательские умения, включенные в работу, базируются на ключевых учебных умениях, *которые должны быть сформированы в начальной школ*е.

Из перечня метапредметных умений для стартовой работы выбраны три, овладение которыми является необходимым минимумом для освоения программы основной школы по курсу «Русский язык». Два из них связаны с познавательными УУД: умение сравнивать языковые единицы, находить общее и различное, объединять их в группы; умение использовать знаково-символические средства, в том числе модели и схемы, для решения задач. Третье умение связано с рефлексией, контрольно-оценочной деятельностью. Это умение задать вопрос, отделить знакомое, изученное, от незнакомого, неизученного.

Работа состоит из двух частей. Часть А проверяет учебно-предметные умения; сюда же включены два задания, проверяющие «пользовательские» умения в области орфографии. Эти умения ученик должен был освоить в начальной школе. Часть Б полностью состоит из заданий, проверяющих «пользовательские» умения в области пунктуации, понимания и построения текста, а также использования словарей. Специальных заданий на метапредметные умения в работе нет. Об уровне сформированности этих умений можно косвенно судить по результатам выполнения группы заданий из части А и части Б.

Работа составлена в 4 вариантах. В каждый вариант включено 27 заданий (12 в части А и 15 в части Б).

В таблице 2.3 приведено распределение заданий в работе по основным разделам программы. Варианты сконструированы так, чтобы обеспечить проверку максимального количества умений, выделенных в кодификаторе.

**Таблица 2.3**

**Распределение заданий по основным разделам курса «Русский язык»**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Раздел курса** | **Число заданий в варианте**  **(учебные умения)** | **Число заданий в варианте**  **(пользовательские умения)** |
| Фонетика | 2 | 2 |
| Состав слова | 3\*[[6]](#footnote-6) |  |
| Лексика | 1 | 3 |
| Морфология | 3\* | 2 |
| Синтаксис | 2 | 1 |
| Орфография |  | 2 |
| Пунктуация |  | 1 |
| Текст |  | 6 |
| Всего: | 10 | 17 |

### 2.3.2. Анализ освоения учащимися начальной школы учебно-предметных и практических (пользовательских) умений

Диагностическая работа по русскому языку проводилась в пятых классах общеобразовательных учреждений Республики Татарстан в октябре 2017 г. Работу писали 34414 учащихся пятых классов. Каждый из 4 вариантов выполняли около 8600 пятиклассников (от 8563 до 8638).

Для анализа результатов работы важно различение учебно-предметных и пользовательских умений. В основе заданий, проверяющих учебно-предметные умения, как правило, стандартные учебно-практические или учебно-познавательные действия, в которых очевиден алгоритм выполнения. Дополнительно эти задания проверяют умение работать с информацией, представленной в таблице, сравнивать языковые единицы и выделять общие и различные признаки, выбирать основание для классификации (группировать языковые единицы по разным основаниям), определять границы своего знания.

Выполнение заданий, проверяющих пользовательские умения, позволяет сделать вывод об освоении программы начальной школы по русскому языку на уровне осознанного владения учебными действиями, показывает потенциальные возможности учащихся в изучении курса русского языка в основной школе.

В таблице 2.4 представлена информация о выполнении учащимися республики заданий по основным разделам программы по русскому языку.

**Таблица 2.4**

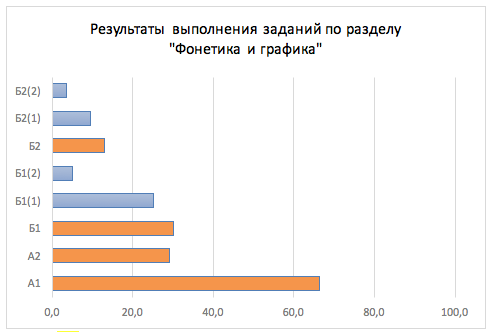
|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Группа умений** | **Раздел программы** | **Умения** | **Баллы** | **Регион (все варианты)** |
| У[[7]](#footnote-7) | Фонетика | Различать и характеризовать изолированные звуки русского языка: гласные/согласные; согласные твердые/мягкие; согласные звонкие/глухие. | 1 | 66,4% |
| У | Фонетика | Определять звуковой состав слова | 1 | 29,1% |
| П | Фонетика | Предотвращать орфоэпические ошибки (видеть возможную ошибку в словах с неустойчивым, вариативным ударением, в незнакомых словах); определять нормативное ударение с помощью словаря | 2  1 | 4,9% 25,2% |
| П | Фонетика | Предотвращать потенциальные смысловые ошибки при чтении и письме: находить слова-омографы, омоформы и определять место ударения, опираясь на контекст | 2  1 | 3,5% 9,4% |
| У | Состав слова | Определять морфемный состав слова | 1 | 48,4% |
| У | Состав слова | Различать родственные (однокоренные) слова и синонимы, родственные слова и слова с омонимичными корнями | 2 1 | 25,8% 36,3% |
| У | Состав слова Морфология | Группировать слова на основе выделенных грамматических и структурных признаков | 2 1 | 24,0% 42,3% |
| У | Морфология | Различать основные части речи (существительные, прилагательные, глаголы); отличать их от неизученных частей речи | 2 1 | 28,2% 28,1% |
| У | Морфология | Образовывать форму незнакомого слова по образцу (с опорой на модель) | 1 | 56,7% |
| П | Морфология | Пользоваться орфографическим и толковым словарем: образовывать начальную форму слова (существительного, прилагательного, глагола) для поиска слова в словаре | 1 | 45,3% |
| П | Морфология | Образовывать нужную форму малознакомого (трудного) слова, опираясь на модели словоизменения, образцы, грамматические характеристики слова | 1 | 15,8% |
| У | Лексика | Устанавливать смысловые отношения между словами | 2  1 | 46,3% 14,7% |
| П | Лексика | Предотвращать потенциальные смысловые ошибки при чтении: находить в тексте смысловые опоры для понимания значения незнакомого слова; выявлять в тексте слова, значение которых требует уточнения | 1 | 21,6% |
| П | Лексика | Различать разные способы толкования значения | 1 | 65,5% |
| П | Лексика | Формулировать значение слова | 2  1 | 41,1% 27,4% |
| У | Синтаксис | Владеть приемами выделения грамматической основы предложения | 1 | 54,0% |
| У | Синтаксис | Устанавливать при помощи смысловых вопросов связи между словами в предложении | 1 | 42,8% |
| П | Синтаксис | Согласовывать слова в предложении грамматически и по смыслу | 1 | 31,1% |
| П | Орфография и пунктуация | Выбирать способ проверки в зависимости от типа орфограммы | 1 | 16,1% |
| П | Орфография и пунктуация | Предотвращать орфографические ошибки в тексте, опираясь на основной принцип русского письма, изученные правила и освоенные способы проверки; применять правила правописания (в объеме содержания курса); различать изученные и неизученные орфограммы | 2  1 | 10,0% 10,8% |
| П | Орфография и пунктуация | Определять границы предложений и обозначать их знаками препинания; применять пунктуационные правила (в изученном объеме) | 2 1 | 4,7% 18,9% |
| П | Текст | Восстанавливать текст, выбирая языковые средства, соответствующие контексту (описанной ситуации): использовать в тексте лексические синонимы | 2 1 | 11,2% 13,4% |
| П | Текст | Восстанавливать текст, выбирая языковые средства, соответствующие контексту (описанной ситуации): использовать в тексте антонимы | 1 | 43,9% |
| П | Текст | Устанавливать смысловые и грамматические связи между предложениями текста | 2 1 | 16,2% 39,9% |
| П | Текст | Редактировать текст: находить в тексте тематически и стилистически чуждые элементы | 2 1 | 16,9% 2,2% |
| П | Текст | Определять значение слова на основе контекста, опираясь на использованные в тексте синонимы | 1 | 51,8% |
| П | Текст | Образовывать слово, опираясь на значение и словообразовательную модель (образец словоупотребления) | 2 1 | 18,6% 12,3% |

Охарактеризуем результаты выполнения заданий по разделам курса русского языка.

**Раздел: «Фонетика и графика»**

Ниже на рисунке 2.12 представлены результаты (в %) выполнения заданий данного раздела. По вертикальной оси указаны номера заданий: А1 – задание из части А, 1- номер задания; Б1(1) – задание из части Б, номер задания – 1, в скобках указаны полученные за задание баллы (некоторые задания оценивались либо одним, либо двумя баллами, в зависимости от продемонстрированных умений). То есть задания Б1 и Б2 представлены на диаграмме тремя линиями: 1) Б1, Б2 – общее количество выполнивших задание; 2) Б1(1), Б2(1) – количество выполнивших эти задания на 1 балл; 3) Б1(2), Б2(2) – количество выполнивших задания на 2 балла.

Рассмотрим каждое задание раздела.



**Рис. 2.12. Результаты выполнения заданий по разделу «Фонетика и графика»**

|  |
| --- |
| А1. Выбрать ряд, в котором перечислены только звонкие согласные звуки. |

Учащимся предложены ряды изолированных звуков (не в слове). Задание проверяет умение различать звуки (в данной работе ученикам было предложено различить звонкие и глухие согласные). Это важно для решения серии орфографических задач. Задание может быть выполнено двумя способами: либо ученик *знает* классификацию, либо *опирается на собственное произношение и слух*. В данном случае это не имеет значения. С заданием справились 66,4% учеников. Соответственно 34,6% пятиклассников допустили ошибки в определении одного из существенных признаков звуков речи.

Основные проблемы: неразличение глухих и звонких согласных.

|  |
| --- |
| А2. Определить, глухой или звонкий звук находится в начале слова (слова даны в буквенной записи) |

На рис. 2.12 видно, что количество детей, выполнивших задание А2 (29,1%), значительно меньше, чем выполнивших задание А1 (66,4%). Причина заключается в том, что для выполнения этого задания недостаточно знать классификацию звуков или различать изолированные звуки, необходимо знать и понимать *закон*, действующий в русском языке (уподобление согласных), ориентироваться *на отношения* между соседними звуками. Кроме того, в задании А1 нет противоречия между звуками и буквами, в задании А2 такое противоречие задано: нужно увидеть (услышать), что буква и звук не совпадают. На различении звука и буквы строится обучение правописанию, поэтому стоит обратить внимание на невысокий результат выполнения задания. Но и выстраивать прямую зависимость между умением различать звуки и буквы и правописанием тоже нельзя, т.е. из овладения этим умением прямо не следует повышение уровня грамотности.

Основные проблемы: 1) неразличение звонких и глухих согласных; 2) непонимание различия между звуками и буквами.

|  |
| --- |
| Б1. Поставить ударение в словах, которые часто произносятся с нарушением нормы. В случае затруднения написать, что поможет решить проблему. |

Как видно из диаграммы, задание оценивалось дифференцированно: максимальный балл (2) получили ученики, которые не допустили ошибок в постановке ударения (даже если поставили ударение не во всех словах) и указали на необходимость обращения к словарю (4,9%); 1 балл получили ученики, верно определившие место ударения во всех трех словах (25,2%). В целом с заданием справились 30,1% учеников, что является неплохим результатом, если оценивать владение орфоэпической нормой и учитывать трудность предложенных в задании слов. Т.е. почти треть пятиклассников справилась с ударением в словах, в которых выпускники школы делают ошибки.

Оговоримся, что задание было направлено не на проверку знания нормы (поэтому и слова были отобраны такие, в постановке ударения в которых большинство детей *должно* испытывать затруднения), а на проверку умения *увидеть возможную ошибку* и ее *предотвратить*. И здесь приходится констатировать тот факт, что большинство детей или **не видят возможных вариантов** постановки ударения и, соответственно, **не предполагают возможность ошибки**, или не знают, к чему обратиться за разрешением возникшей проблемы.

Основные проблемы: 1) ориентация на собственный опыт в выборе варианта ударения или непонимание ситуации выбора; 2) недостаточный опыт работы со словарем ударений.

|  |
| --- |
| Б2. Поставить ударение в словах-омографах. В случае затруднения написать, что поможет решить проблему. |

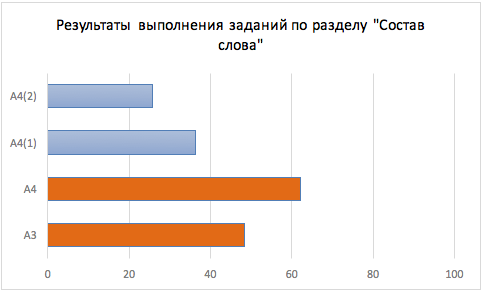
Задание оценивалось дифференцированно, как и предыдущее: максимальный балл (2) получили ученики, которые поставили два варианта ударения или не поставили ударение и указали на необходимость контекста или объяснения значения (3,5%); 1 балл получили ученики, которые увидели возможность вариантного ударения, но не указали на необходимость контекста или объяснения значения, или обозначили два варианта ударения в двух словах из трех (9,4%). Общее количество выполнивших задание – 12,9%, что значительно меньше, чем количество учеников, выполнивших задание Б1.

Задание не имеет отношения к владению орфоэпической нормой. В задании не предлагались неизвестные слова или слова, требующие уточнения ударения по словарю. Были использованы общеупотребительные слова, ударение в которых невозможно поставить вне контекста или пояснения значения (*кружки, белки, полки* и др.). Смогли увидеть совпадение разных слов в одной словоформе только 12,9% учеников.

Основные проблемы: 1) ориентация на собственный опыт, на ближайшую ассоциацию в выборе варианта ударения или непонимание ситуации выбора; 2) непонимание роли контекста для прояснения значения слова.

**Раздел: «Состав слова»**

Ниже на рисунке 2.13 представлены результаты (в %) выполнения заданий данного раздела. По вертикальной оси указаны номера заданий: А3, А4 – задания из части А; 3,4 – номер задания; в скобках указаны полученные за задание баллы (некоторые задания оценивались либо одним, либо двумя баллами, в зависимости от продемонстрированных умений). То есть задание А4 представлено на диаграмме тремя линиями: 1) А4 – общее количество выполнивших задание; 2) А4(1) – количество выполнивших задание на 1 балл; 3) А4(2) – количество выполнивших задание на 2 балла.



**Рис. 2.13. Результаты выполнения заданий по разделу «Состав слова»**

|  |
| --- |
| А3. Разделить слова по группам: с приставками (без суффиксов), с суффиксами (без приставок), с суффиксами и приставками. |

Задание проверяет умение определять морфемный состав слова. Выделение морфем - ключевое умение для формирования орфографической грамотности (правописание приставок, суффиксов, окончаний) и для понимания значения слова.

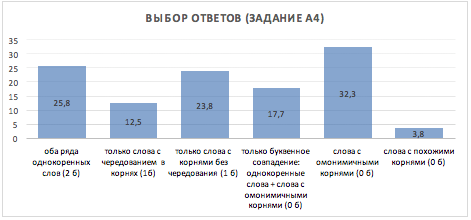
В задании *не* использовались слова, членение которых представляет трудность, слова с незнакомыми приставками и суффиксами. Для выполнения этого задания достаточно было опознать знакомые приставки и суффиксы. В некоторых случаях, когда суффикс или приставка могли быть неизвестны ребенку, в качестве способа решения задачи можно было использовать соотнесение с родственным словом или подбор слов с тем же суффиксом (например, *скрипач – тот, кто играет на скрипке*; или *скрипач, трубач, силач* и т.п.). При этом выделять приставки и суффиксы не требовалось, т. е. точность морфемного разбора не оценивалась. Требовалось определить *наличие* приставок и суффиксов в слове. С этой задачей справилось 48,4% учеников.

Основные проблемы: недостаточно сформированное представление о составе слова, у значительной части детей даже на уровне узнавания распространенных приставок и суффиксов.

|  |
| --- |
| А4. Различить родственные (однокоренные) слова и слова с омонимичными или похожими корнями. |

Задание направлено на выявление способа, которым пользуется ученик при выделении корня слова: ориентация только на буквенное совпадение или анализ формы и значения слова. В задание включены 4 ряда слов: 1) однокоренные слова с одинаковым написанием корня (***мир****, по****мир****иться*); 2) слова с омонимичными корнями (***вод****а, про****вод****ник*); 3) однокоренные слова с историческими чередованиями в корнях (***свет****, о****свещ****ать*); 4) неродственные слова с похожими корнями (*не****друж****ный,* ***драч****ливый*). Все корни выделены, т.е. ученик должен сосредоточиться на сопоставлении значения слов (общие представления о существовании исторических чередований должны быть сформированы в начальной школе).

Задание оценивалось дифференцированно: максимальный балл (2) получили ученики, которые выбрали оба ряда однокоренных слов (с чередованием и без чередования) (25,8%); 1 балл получили ученики, которые выбрали только один из верных вариантов ответа (36,3%). Общее количество выполнивших задание без ошибок (верно или частично верно) – 62,1%.



**Рис. 2.14. Распределение ответов в задании А4**

На рис. 2.14 показаны ответы, которые дали ученики. Среди тех, кто дал только один верный ответ из двух, 23,8% учеников ориентировались на общее значение и полное буквенное совпадение корней, 12,5% учеников по каким-то причинам игнорировали буквенное совпадение и ориентировались на общее значение корня.

Значительную группу (32,3%) представляют ответы, в которые в разных комбинациях включен ряд слов с омонимичными корнями.

Из этой группы выделяется подгруппа (17,7%), где наряду с верным ответом (однокоренные слова без чередования) ученики выбирают неверный ответ (слова с омонимичными корнями). Эти ученики формально подходят к выделению корня, видя в нем лишь набор одинаковых букв.

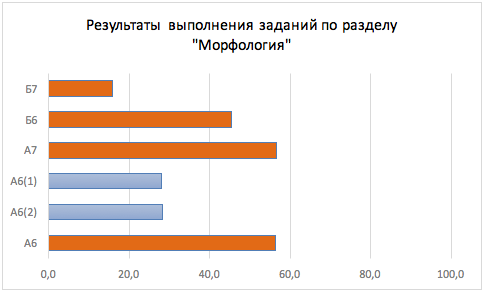
3,8% учеников включают в свои ответы слова, не имеющие ни буквенного совпадения, ни общего значения корня.

Т.о., у четверти пятиклассников (25,8%) сформировано понятие корня слова.

Основные проблемы: Значительная часть (17,7%) видит в выделении корня только формальную процедуру, **не связывая корень слова со значением**. Бóльшая часть учеников имеет неустойчивое представление о корне слова.

**Раздел: «Морфология»**

Ниже на рисунке 2.15 представлены результаты (в %) выполнения заданий данного раздела. По вертикальной оси указаны номера заданий: А6, А7 – задания из части А; 6,7 – номер задания; в скобках указаны полученные за задание баллы. То есть задание А6 представлено на диаграмме тремя линиями: 1) А6 – общее количество выполнивших задание; 2) А6(1) – количество выполнивших задание на 1 балл; 3) А6(2) – количество выполнивших задание на 2 балла.



**Рис. 2.15. Результаты выполнения заданий по разделу «Морфология»**

|  |
| --- |
| А6. Определить части речи; отличить изученные части речи от неизученных. |

Задание проверяет, может ли ученик различить основные части речи, может ли он увидеть слова, не относящиеся к изученным группам, т.е. соотнести их с известными признаками и обозначить как незнакомые. Различение частей речи является ключевым умением для решения ряда орфографических задач.

Задание оценивалось дифференцированно: максимальный балл (2) получили ученики, которые не допустили ошибок в определении изученных частей речи (существительное, прилагательное, глагол, предлог), остальные части речи либо не определили совсем, либо определили верно (28,2%); 1 балл получили ученики, которые не допустили ошибок в определении изученных частей речи (существительное, прилагательное, глагол, предлог), при определении частеречной принадлежности других слов могли допустить ошибки (28,1%). Если допущена хотя бы одна ошибка в определении изученных частей речи (существительное, прилагательное, глагол, предлог), задание оценивалось нулем баллов. Помимо включения слов неизученных или недостаточно изученных частей речи (наречие, местоимение, числительное, деепричастие), задание содержит в себе еще одну трудность: ученику предлагаются не изолированные слова в начальной форме, а слова в предложении, что приближает задание к реальной ситуации возникновения и решения орфографической задачи (пишу – сомневаюсь – чтобы выбрать и применить правило, определяю часть речи).

Общее количество справившихся с заданием (полностью и частично) составляет 56,3% учеников. Половина из них имеет сформировавшееся, устойчивое представление об основных частях речи, они отличают их среди других слов, узнают в любой (не только начальной) форме. Можно сказать, что они готовы к расширению своего представления о частях речи в русском языке, об основаниях и способах группировки слов, т.к. они видят границу изученного и неизученного.

Частично справившиеся с заданием ученики (28,1%) имеют неустойчивое представление об основных частях речи, т.к. включают в эти классы слова, к ним не относящиеся (например, наречие относят к прилагательному). Эти ученики не делают ошибок при определении частеречной принадлежности существительных, прилагательных и глаголов, если им предъявлены только существительные, прилагательные и глаголы. В отношении других слов они действуют двумя способами: либо пытаются включить их в уже знакомые им классы слов, либо, пользуясь поверхностными представлениями о существовании других частей речи, распределить трудноопределимые слова по этим классам, что неизбежно приводит к ошибкам.

43,7% учеников не справились с заданием, т.е. они не узнали основные части речи (существительное, прилагательное, глагол). Причины могут быть в следующем: 1) ученики привыкли определять части речи только в начальной форме, задавая вопросы *кто? что?, какой? какая? какое?, что делать? что сделать?;* словоформы *ногами, выскочил, огромными* ни на один из этих вопросов не отвечают, следовательно, не могут быть опознаны; 2) ученики привыкли решать подобные задачи на ограниченном материале, в который не включается неизученное, они имеют сложившееся представление о том, как устроено и что требует от ученика задание, они могут результативно выполнять действие (например, различать части речи) только в том случае, если само задание (его форма) опознается ими как знакомое.

Основные проблемы: 1) недостаточно сформированное представление об основных частях речи (43,7%), 2) трудность в различении изученных и неизученных частей речи.

|  |
| --- |
| А7. Образовать форму незнакомого слова по образцу (с опорой на модель) |

Задание проверяет умение образовывать форму слова, опираясь на его грамматические признаки и на образец. Что является образцом, ученик должен определить сам, сравнив слова по предложенным характеристикам.

Для выполнения этого задания нужно *понимать*, что слова (существительные), одинаково оканчивающиеся и относящиеся к одному грамматическому роду (муж., жен. или ср.), изменяются одинаково, т.е. относятся к одному склонению (знание типов склонения и вариантов окончаний в разных падежах для выполнения задания не требуется). Необходимая грамматическая информация о слове в задании дана: указан род существительного.

С заданием справились 56,7% учеников. Это значит, что они смогли использовать грамматическую информацию для решения практической задачи в условиях, когда об этом прямо не сказано.

Остальные 43,3% учеников не обратили внимания на информацию о роде существительного, не смогли установить связь между родом и искомой формой слова (примеры неверных ответов: *лунь – лунью, кефаль – кефалем* и т.п.), пользовались случайными ассоциациями, не опираясь на регулярные модели словоизменения (*лунь* *–* *луной*).

Подобное умение необходимо при создании устного или письменного высказывания с включением в него слов пассивного запаса или недавно узнанных слов. Узнав грамматическую информацию о слове в словаре (например, его род), необходимо суметь применить эту информацию при включении слова в собственную речь.

Обращает на себя внимание почти одинаковое количество учеников, не справившихся с заданиями А6 и А7. Можно предположить, что именно для такого количества детей грамматика пока не является помощником в решении практических орфографических задач.

Основные проблемы: 1) трудности в сопоставлении слов по грамматическим признакам; 2) теоретические знания (грамматическая информация) не являются опорой для решения практических задач.

|  |
| --- |
| Б6. Образовать начальную форму существительного для поиска его в словаре. |

Задание представляет собой практическую задачу, с которой сталкивается любой человек, встречающий незнакомое слово в тексте и обращающийся к словарю за разъяснением значения или проверкой правописания. Чтобы найти слово в словаре, нужно поставить его в начальную форму. Ученики часто не могут найти нужное слово именно потому, что ищут его не в той форме. Задание похоже на предыдущее (А7), разница заключается в том, что в задании А7 ученику дано отдельное слово (вне контекста) и предложена аналогия (образец словоизменения), ему нужно соотнести заданное слово с предложенным образцом, в задании Б6 слово находится в тексте, соотнесение с моделями словоизменения он должен провести самостоятельно. Иными словами, встретив предложение *Строковатом называют насекомое из породы слепней*…, ученик должен 1) понять, что слово *строковатом* в словаре искать бесполезно, потому что это падежная форма, аналогичная формам *жуком, пауком, червяком, кротом, столом* и т.п.; 2) по аналогии образовать начальную форму: *жуком – жук, пауком – паук, червяком – червяк, строковатом – строковат*.

С заданием справились 45,3% пятиклассников. Это может свидетельствовать 1) о недостаточном опыте работы со словарями или о преобладании в их опыте работы со словарями половинчатой задачи, формулируемой примерно так: найди в словаре слово *строковат* (т.е. половина задачи – преобразование в начальную форму – решается учителем); 2) о несформированности представления о моделях словоизменения, о регулярном характере словоизменения.

Основные проблемы: 1) недостаточно сформированное представление о типах склонения существительных; 2) недостаточный опыт работы со словарями.

|  |
| --- |
| Б7. Восстановить в контексте нужную форму известного слова, изменившего со временем свои грамматические характеристики, опираясь на информацию об этом изменении. |

Задание направлено на проверку умения использовать на практике полученную грамматическую информацию. Выполнение задания требует выхода за рамки собственного речевого опыта, его преодоления. Например, в современном русском языке слово *хвоя* имеет женский род; привычные для ребенка сочетания: *пахнет хвоей, используют хвою, содержится в хвое* и т. п.; в XIX в. слово имело мужской род, еще у А.П. Чехова можно встретить форму *хвоем* *(Сильно, до духоты пахло хвоем).* Ученикам в задании Б7 предложены аналогичные предложения с известными словами, но в непривычной форме. Требуется эту форму восстановить, опираясь на грамматическую характеристику слова.

Результаты показывают, что при противоречии между собственным опытом и полученной грамматической информацией о слове, большинство учеников игнорирует грамматические характеристики слова и отдает предпочтение привычной форме. С заданием справились 15,8% учеников.

Основные проблемы: 1) ориентация на собственный опыт, на ближайшую ассоциацию в выборе формы слова; 2) теоретические знания (грамматическая информация) не являются опорой для решения практических задач.

**Раздел: «Лексика»**

Ниже на рисунке 2.16 представлены результаты (в %) выполнения заданий данного раздела. По вертикальной оси указаны номера заданий: А8 – задание из части А; 8 – номер задания; Б3, Б4, Б5 – задания из части Б; в скобках указаны полученные за задание баллы.



**Рис. 2.16. Результаты выполнения заданий по разделу «Лексика»**

|  |
| --- |
| А8. Установить смысловые отношения между словами (синонимия, антонимия, родо-видовые отношения, слова с общим корнем). |

Задание проверяет понимание смысловых отношений между словами. Умение увидеть, установить эти отношения – необходимая база для развития речевых умений.

Задание строится как тест на соответствие: даны ряды слов и названы виды отношений; необходимо определить что есть что. Знание терминов не проверяется, используются формулировки «слова, противоположные по значению», «слова, близкие по значению», «значение одного слова включает в себя значения других», «однокоренные слова».

Задание оценивалось дифференцированно: максимальный балл (2) получили ученики, которые верно установили все четыре соответствия (46,3%); 1 балл получили ученики, которые верно установили только три соответствия: синонимические, антонимические и родственные отношения между словами (14,7%). Такое деление было сделано, т.к. в начальной школе не уделяется специального внимания родо-видовым отношениям. Общее количество выполнивших задание (полностью и частично) – 61%.

Основные проблемы: трудности при выделении общего и различного в значении слов.

|  |
| --- |
| Б3. Выбрать из четырех предложений такие, в которых значение незнакомых (выделенных) слов нельзя понять из контекста – за разъяснением значения нужно обращаться к словарю. |

В задании проверяется умение предотвращать потенциальные смысловые ошибки при чтении: находить в тексте смысловые опоры для понимания значения незнакомого слова; выявлять в тексте слова, значение которых требует уточнения.

С заданием справились 21,6% учеников: они нашли два предложения, в которых нет никакой информации, проясняющей значение незнакомого (выделенного) слова. Например, *Мы приступаем к ревизии борти; Есть в шаренгских ельниках и так называемая согра.* 18,6% учеников отметили только одно из двух предложений. Остальные ответы представляют собой либо различные комбинации верных и неверных ответов, либо «ответы наоборот» (2% – возможно, эти ученики невнимательно прочитали задание и выбрали предложения, в которых контекст дает возможность хотя бы в общих чертах догадаться о значении слова).

Результаты свидетельствуют о том, что большинству учеников контекст мало помогает в прояснении значения слова. Даже в случаях, когда в предложении прямо объясняется значение (например, *Мой спутник проверяет свой инвентарь и, охватив сосну длинным ремнём кирамом, подымается по стволу*) или общее значение становится ясным из перечислительного ряда, в который включено слово (например, *Огромные дубы, вязы и осокори* *поражали меня своею громадностью),*  28,5% и 25% учеников соответственно включают эти предложения в свой ответ.

Основные проблемы: контекст не является средством прояснения значения слова.

|  |
| --- |
| Б4. Увидеть разницу в способах толкования (варианты толкования даны). |

Программа основной школы предполагает работу с лексическим значением слова, семантическими отношениями между словами: синонимией, антонимией, родо-видовыми отношениями. Способы толкования (через синонимы, через родовое понятие, с помощью родственного слова, через отрицание) — инструмент понимания значения. С этими способами ученики знакомятся в основной школе.

Задание представляет собой разновидность «четвертого лишнего»: из четырех вариантов объяснения значения нужно выбрать построенное иначе, чем остальные. Три слова объяснены через родовое понятие, одно – с помощью синонимического ряда. С заданием справились 65,5% учеников. Часть учеников (10,3%) не дала никакого ответа. Остальные ориентировались на**случайные признаки**, например, совпадение или несовпадение первого слова толкования (*1) Бриллиант – драгоценный камень…; 2) Гранат – прозрачный драгоценный камень…; 3) Топаз – драгоценный камень…; 4) Гематит – то же, что…* *–* 13,9% учеников выбрали второй вариант ответа, обратив внимание на слово *прозрачный*), или на **содержание толкования*,*** не различая содержание и форму, (например, среди вариантов ответов *1) Горчак – ложный белый гриб, несъедобный…; 2) Подберезовик – то же, что…; 3) Лисичка – пластинчатый гриб …; 4) Груздь – съедобный гриб…* 10,8 % учеников выбрали вариант 1, скорее всего, ориентируясь на его несъедобность).

Основные проблемы: трудность в отделении содержания и формы высказывания (при необходимости сравнить форму высказывания сравнивается содержание).

|  |
| --- |
| Б5. Собрать словарное толкование, выбрав элементы толкования из предложенных. |

Задание носит прогностический характер, выявляет ресурсы ученика и ориентировано на актуализацию его опыта. В задании требуется собрать словарное толкование из предложенных элементов, отбросив лишние. Со словарными толкованиями ученик к 5-му классу, конечно, сталкивался, работал со словарными статьями из толкового словаря. Кроме того, в предыдущем задании по существу даны образцы такого толкования. Поэтому, составляя толкование, ученик опирается на сложившееся у него представление и имеет возможность опереться на образцы.

Задание оценивалось дифференцированно. Максимальный балл (2) получили ученики, которые дали определение, соответствующее трем условиям: 1) назвали родовое понятие (*дерево*), 2) выбрали существенные признаки, отличающие данное дерево от других деревьев или групп деревьев (*лиственное, в Европе, Северной Америке, Азии, с округлой кроной, с раскидистыми ветвями и т.п.*), 3) создали синтаксически грамотное высказывание. (41,1%); 1 балл получили ученики, которые верно выбрали материал для толкования, но допустили ошибки в построении высказывания (27,4%).

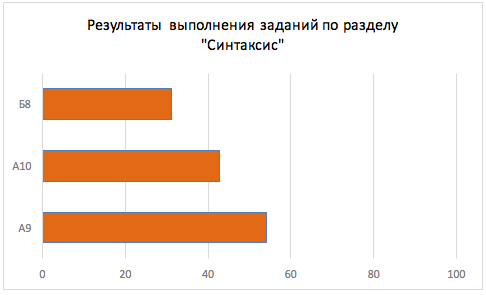
Общее количество учеников, не включивших лишнюю информацию в толкование, объяснивших слово через родовое понятие и верно отобравших конкретизирующие признаки – 68,5%, что можно считать высоким результатом и на который можно опираться в дальнейшей работе.

Нужно отметить, что не приступили к заданию (не дали никакого ответа) только 3,4% учеников, что может говорить о том, что задание было воспринято детьми как более легкое, по сравнению с предыдущим (Б4).

Основные проблемы: 1) неразличение существенных и несущественных признаков при объяснении значения слова; 2) недостаточное знакомство со структурой словарного определения; 3) трудности в формулировании, синтаксически грамотном построении высказывания.

**Раздел: «Синтаксис»**

Ниже на рисунке 2.17 представлены результаты (в %) выполнения заданий данного раздела. По вертикальной оси указаны номера заданий: А9, А10 – задания из части А; 9,10 – номера заданий; Б8 – задание из части Б.

****

**Рис. 2.17. Результаты выполнения заданий по разделу «Синтаксис»**

|  |
| --- |
| А9. Выбрать предложения, в которых неверно выделена грамматическая основа. |

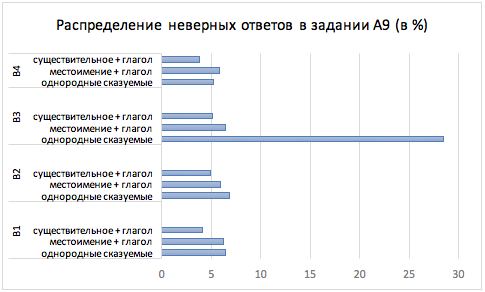
Задание проверяет знание об устройстве предложения и умение анализировать структуру предложения на элементарном уровне – базовое умение для дальнейшего изучения синтаксиса.

В задание включены двусоставные предложения, в которых грамматическая основа выражена существительным и глаголом, местоимением и глаголом, существительным и двумя глаголами (однородные сказуемые). Ученикам предлагается отличить основу предложения от сочетаний «подлежащее + определение» (например, *Над просекой пролетел большой ястреб*) и «сказуемое + дополнение» (например, *Я спрятал книги на чердаке*).

Результат выполнения – 54%.

Интерес представляет выбор неверных ответов. На рис. 2.18 показано, сколько учеников не узнали подлежащее и сказуемое в простых случаях, когда они выражены существительным и глаголом (например, *Туча наползла*…), местоимением и глаголом (например, *Мы вошли*…) и существительным с двумя глаголами (например, *Земля оттаяла, согрелась*…). Отметим, что основы в предложениях были выделены. Т.е. около 5% учеников не имеют представления о подлежащем и сказуемом на уровне «кто что сделал», не могут узнать основу в сочетании «существительное + глагол». Чуть больше процент учеников, затрудняющихся с определением основы в виде местоимения и глагола. Особый интерес представляет третья строка в каждом варианте: такое количество учеников не увидело основу в сочетании «существительное + глагол + глагол» (1 вариант – 6,4%, 2 вариант – 6,8%, 3 вариант – 28,5%, 4 вариант – 5,2%). Всплеск количества неправильных ответов в третьем варианте связан *с изменением порядка слов* в предложении: во всех вариантах предложения соответствуют схеме «существительное + глагол + глагол», а в третьем варианте порядок обратный – «глагол + глагол + существительное» (*В саду зашумели, закачались деревья*). В целом ровные результаты по всем вариантам заставляют предположить, что в случае изменения порядка слов гораздо большее количество учеников не смогло бы увидеть основу предложения, включающую в себя подлежащее и два сказуемых.

Полученные результаты говорят о том, что для большой группы учеников понятия подлежащего и сказуемого являются формальными, привязанными к конкретному способу выражения, что может повлечь за собой трудности в дальнейшем изучении синтаксиса и освоении пунктуационных правил.



**Рис. 2.18 Распределение неверных ответов по вариантам в задании А9**

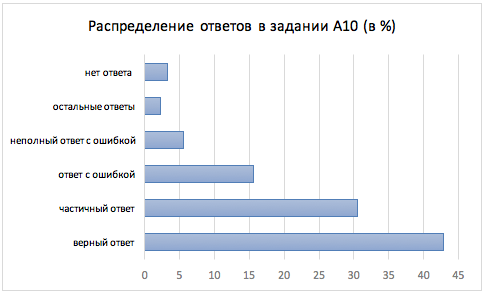
Основные проблемы: ориентация на стереотип (существительное + глагол) при выделении грамматической основы предложения.

|  |
| --- |
| А10. Определить верность постановки грамматических вопросов между словами в предложении. |

Задание проверяет умение устанавливать грамматические связи между словами в предложении. Умение является базовым для грамотного построения предложений, в том числе и более сложной структуры (осложненных различными оборотами, сложных предложений), и для предотвращения грамматических ошибок.

В задании требовалось выбрать правильный вариант постановки вопросов (из четырех предложенных). Верный содержал вопросы ко всем членам предложения, включая вопросы от подлежащего к сказуемому и от сказуемого к подлежащему. Один из ответов не содержал ошибок в постановке вопросов, но был неполным – не задан вопрос к определению *(падали (откуда?) с соседних крыш).* Два ответа содержали одну и ту же ошибку(например*,* *сосульки (когда?) днём)*, в дополнение к ошибке один из неверных ответов был неполным.

Полностью с заданием справились 42,8% учеников, т.е. выбрали полный безошибочный ответ. Ответ безошибочный, но неполный выбрали 30,5% учеников. Т.е. общее количество учеников, не допустивших ошибку в выборе вопросов составляет 73,3%, что является хорошим результатом и показывает хороший уровень базовой подготовки.



**Рис. 2.19. Распределение ответов в задании А10**

Основные проблемы: трудности в постановке грамматических вопросов.

|  |
| --- |
| Б8. Найти и подчеркнуть в предложении слова, которые изменят форму (окончание), если у одного из слов предложения (заданного) изменить форму числа. |

Задание проверяет умение согласовывать слова в предложении грамматически и по смыслу. Умение является одним из ключевых для дальнейшего изучения синтаксиса, для грамотного построения предложений, для создания и редактирования собственного текста.

Ученикам предлагается фрагмент текста, состоящий из двух предложений (например, *На горизонте показались корабли. Сначала маленькие силуэты, потом объёмные фигуры огромных красивых кораблей*). Необходимо подчеркнуть слова, которые изменят свою форму, если слово *корабль* поставить в ед.ч. Ученик должен увидеть два типа согласования: грамматическое *(показался корабль)* и смысловое (если корабль, то силуэт должен быть один, следовательно, второе предложение должно выглядеть так: *Сначала маленький силуэт, потом объёмная фигура огромного красивого корабля).* Задание нельзя выполнить формально, необходимо понимать и удерживать смысл всего высказывания.

Несмотря на то, что задание по проверяемому умению близко предыдущему, результат выполнения значительно ниже – 31,1%. Это связано с тем, что в предыдущем задании (А10) ученик работает на уровне словосочетания, в рассматриваемом задании – на уровне текста. Здесь он должен продемонстрировать умение практически выстраивать/преобразовывать высказывание. Приходится констатировать, что это умение пока сформировано у трети учеников.

Основные проблемы: трудности в применении способа постановки грамматических вопросов для практического преобразования текста.

**Раздел: «Орфография и пунктуация»**

Ниже на рисунке 2.20 представлены результаты (в %) выполнения заданий данного раздела. По вертикальной оси указаны номера заданий: А11, А12 – задание из части А; 11, 12 – номера заданий; Б9 – задание из части Б; в скобках указаны полученные за задание баллы.



**Рис. 2.20. Результаты выполнения заданий по разделу «Орфография и пунктуация»**

|  |
| --- |
| А11. Выбрать из предложенных слова с пропущенными буквами, которые нельзя проверить по словарю. |

Задание направлено на проверку умения выбирать способ решения орфографической задачи в зависимости от типа орфограммы. В данном случае ученик должен видеть разницу между орфограммой в корне и орфограммой в окончании – умение, важное для осуществления поиска слова в словаре. Чтобы выполнить задание, нужно понимать, что не все словоформы можно найти в словаре, что окончания пишутся в соответствии с типами словоизменения (склонениями, спряжениями, изменением по родам).

Ученикам был предложен небольшой фрагмент текста, в котором в пяти словах были пропущены буквы: в приставках и корнях слов и в окончаниях прилагательных, глаголов и существительных. На рис. 2.21 показано, какие ответы выбрали ученики (на примере одного варианта работы). Задание оценивалось в 1 балл, и его получили лишь 13,3% учеников: они указали, что в словаре нельзя узнать, какая буква пишется в окончаниях[[8]](#footnote-8) (крайний правый столбец диаграммы). В остальных столбцах диаграммы показана частота, с которой каждое слово встречается в ответах учеников, оцененных нулем баллов. Верхняя цифра обозначает процент ответов, в которых выбрано только одно слово. Нижняя цифра – процент ответов, в которых данное слово соседствует с другими в различных комбинациях (в некоторых ответах указаны все пять слов). Поскольку в одном ответе встречается от одного до пяти слов, суммарный процент не равен 100.

Анализ результатов показывает, что большинство учеников не совсем четко представляет, за какой информацией о правописании слова можно обращаться к словарю. Результаты выполнения задания А11 приводят к тем же выводам, что были сделаны раньше при рассмотрении задания Б6: 1) о недостаточном опыте работы со словарями; 2) о несформированности представления о моделях словоизменения, о его регулярном характере. Меньшее, по сравнению с другими словами, количество включений в ответы слов с пропусками в окончаниях заставляет предположить, что часть учеников неверно поняла задание. В таком случае результаты по этому заданию требуют дополнительной проверки.



**Рис. 2.21 Распределение ответов в задании А11 (результаты по одному варианту работы)**

Основные проблемы: 1) недостаточно сформированное представление о типах словоизменения (склонении и спряжении); 2) трудности в поиске слов в словаре.

|  |
| --- |
| А12. Вставить пропущенные буквы только в тех словах, в правописании которых ученик не сомневается. |

Задание проверяет, во-первых, насколько ученик освоил способы проверки изученных орфограмм (видит, может проверить). Для этого в текст включены основные изученные в начальной школе орфограммы: правописание безударных гласных в корне, правописание звонких и глухих согласных в корне, правописание окончаний существительных и прилагательных, *не* с глаголом. Во-вторых, задание проверяет, может ли ученик отделить изученное от неизученного, увидеть орфографические задачи, которые он пока не может решить. Для этого в текст включены слова с непроверяемыми безударными гласными, с орфограммами в суффиксах, с Ь после шипящих, с чередованием в корне.

Задание оценивалось дифференцированно. Максимальный балл (2) получили ученики, которые не допустили ошибок в словах с изученными орфограммамии оставили пропуски в словах с непроверяемыми гласными или согласными или в словах с неизученными орфограммами; или смогли вставить все буквы без ошибок (10,0%); 1 балл получили ученики, которые не допустили ошибок, но оставили пропуски в словах с изученными орфограммами (10,8%). Задание оценивалось нулем баллов, если была допущена хотя бы одна ошибка. Такие жесткие условия объясняются тем, что ученику была предоставлена возможность не вставлять букву в случае сомнения.

Общее количество учеников, не сделавших ни одной орфографической ошибки (еще раз подчеркнем: *при возможности не вставлять букву*), составляет 20,8%. При этом половина из них оставили пропуски там, где могли воспользоваться правилом, изученным в начальной школе, но по какой-то причине не воспользовались.

Т.о., результаты говорят о том, что основная проблема большинства детей, которые допускают ошибки при письме состоит в том, что они **не видят место потенциальной ошибки**, а поэтому не могут применить какое-либо правило или обратиться к словарю.

Основные проблемы: трудности в определении места возможной ошибки.

|  |
| --- |
| Б9. Расставить знаки препинания (точка, вопросительный знак, восклицательный знак, запятая) в тексте из 6-7 предложений. |

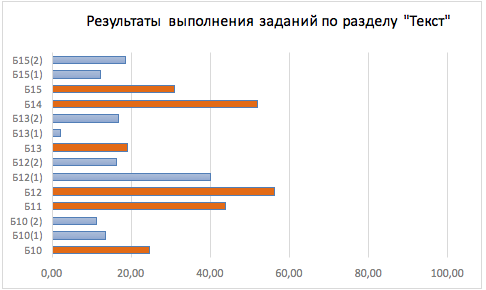
Задание проверяет умение определять границы предложений и обозначать их знаками препинания, применять пунктуационные правила (в изученном объеме). Чтобы определить границы предложений, нужно медленно читать, устанавливая грамматические и смысловые связи между словами; в случае затруднения выделить грамматические основы, группы подлежащего и сказуемого. В тексте есть разные типы предложений, так что проверяется не знание конкретного пунктуационного правила, а владение общим способом. Внутри предложений расставлены все знаки, правила постановки которых не изучаются в начальной школе. Умение является ключевым: необходимо при создании и редактировании собственного текста.

Задание оценивалось дифференцированно. Поскольку тексты допускают вариативную постановку знаков препинания, максимальный балл (2) получили ученики, которые во всех случаях выбрали один из возможных вариантов знаков препинания или предложили несколько верных вариантов (4,7%); 1 балл получили ученики, которые верно определили границы предложений, но не поставили восклицательные знаки (т.е. не учли интонацию сообщения); или определили верно границы предложений, но внутри допустили ошибки (не поставили запятую перед союзами *а, но*, не разделили запятой однородные члены предложения) (18,9%). Задание оценивалось нулем баллов, если ученик неверно определил границы предложения.

Основные проблемы: неверное объединение слов в смысловые, грамматически связанные между собой группы, и, как следствие, трудность в определении границ предложения.

**Раздел: «Текст»**

Ниже на рисунке 2.22 представлены результаты (в %) выполнения заданий данного раздела. По вертикальной оси указаны номера заданий: Б10, Б11, Б12, Б13, Б14, Б15 – задания из части Б; цифра рядом – номер задания; в скобках указаны полученные за задание баллы.



**Рис. 2.22. Результаты выполнения заданий по разделу «Текст»**

|  |
| --- |
| Б10. Вставить в текст пропущенные слова-синонимы, соответствующие контексту. |

Задание проверяет умение отбирать языковые средства, соответствующие ситуации и контексту, выбирать нужное слово из синонимического ряда. Умение, необходимое для создания или редактирования собственного текста (в случае, если нужно избежать неоправданных повторов или подобрать точное слово). Задание ориентировано на выявление ресурсов ученика, его умения прочитать и понять текст, извлечь из собственного словарного запаса нужное слово.

Задание оценивалось дифференцированно. Максимальный балл (2) получили ученики, которые использовали разные слова, соответствующие описанной ситуации (11,2%); 1 балл получили ученики, которые использовали разные слова (т. е. продемонстрировали словарный запас), но слова не совсем уместны в данной ситуации (стилистически) или не совсем верно ее отражают (13,4%). Задание оценивалось нулем баллов, если ученик повторил одно и то же слово, т.е. не увидел различий или не смог их обозначить в слове; если ученик употребил слова со значением, не соответствующим контексту, т.е. продемонстрировал непонимание прочитанного текста. Отметим, что при выполнении задания не требовалось знания редко употребляемых слов. Приведем для примера слова, которые можно было вставить в один из предложенных текстов: *влезли, взобрались, забрались, полезли, проникли; последовала, ввалилась, запрыгнула, вскарабкалась; забрался, вошел, залез, запрыгнул* (точкой с запятой разделены группы слов, которые можно было вставить в разные позиции текста; повторение слов обусловлено возможностью выбора).

Важной особенностью задания является то, что в нем непосредственно не указано на необходимость употребления *разных* слов, этот вывод ученик должен был сделать самостоятельно, прочитав текст. Можно предположить, что при иной формулировке (например, вставь в текст подходящие по смыслу слова так, чтобы они не повторялись), результат был бы гораздо выше, т.к. ученик был бы сосредоточен на выполнении именно этой задачи. В рассматриваемом задании такую задачу ученик должен был **поставить перед собой сам** – именно поэтому задание отнесено к категории заданий, выявляющих ресурсы ученика. И здесь на высокие результаты и не нужно было рассчитывать. Задание выявило группу детей, для которых текст представляет собой целостное в смысловом отношении высказывание и которые владеют одним из способов удержания этой целостности, возможно, пока интуитивно. Безусловно, это нужно учитывать в дальнейшем обучении.

Основные проблемы: 1) ограниченность активного словарного запаса; 2) при необходимости вставить несколько слов в текст каждая задача решается отдельно, без учета целостного восприятия текста.

|  |
| --- |
| Б11. Вставить в текст пропущенные слова-антонимы, соответствующие контексту. |

Задание аналогично предыдущему по формулировке и по проверяемому умению: отбирать языковые средства, соответствующие ситуации и контексту. Но по способу выполнения значительно проще, т.к. в самой структуре предложений задана необходимость противопоставления. Задача ученика: прочитать текст, увидеть само наличие противопоставления (которое может быть выражено, например, союзом *а*: *Небо чёрное, тяжёлое, а снежок \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ и \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, словно на акварельном рисунке)* и подобрать слова, отражающие это противопоставление.

Результат выполнения задания значительно выше: 43,9%.

Основные проблемы: при необходимости вставить несколько слов в текст каждая задача решается отдельно, без учета целостного восприятия текста: из текста не вычитывается заложенные в нем противопоставления, сравнения; выбор слова осуществляется на основе ближайшей ассоциации.

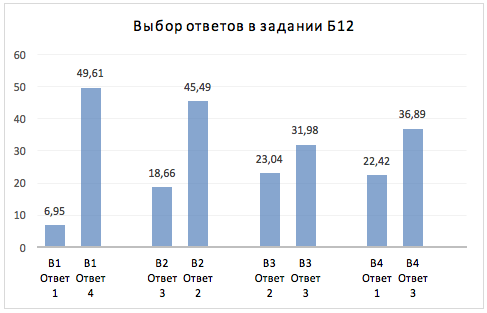
|  |
| --- |
| Б12. Найти среди предложенных вариантов возможные продолжения заданной фразы. |

Задание проверяет умение устанавливать смысловые и грамматические связи между предложениями текста; направлено на выявление ресурсов ученика, т.к. понятие связности текста вводится в 5 классе. Умение, необходимое для создания или редактирования собственного текста.

Предложенную фразу можно продолжить двумя способами: в каждом из продолжений развивается одно из значений ключевого слова начальной фразы. Например, начальная фраза: *Белая метель закружилась над островом.* Одно из продолжений развивает прямое значение слова («сильный ветер со снегом»): *Завевает, кружит, заносит. Свистит, скулит, воет. Лепит глаза, в спину толкает, дышать не даёт.* Другой вариант продолжения развивает переносное значение («нечто белое, кружащееся, похожее на кружение снега»): *Тысяча его обитателей с оглушительным криком поднялась в воздух. Сотни и сотни белых птиц взмыли в небо, словно вулкан выбросил тучу белого пепла.* Кроме смысловой связи, фрагменты связаны формально: *над островом* – *Тысяча его обитателей…* Задание оценивалось дифференцированно. Максимальный балл (2) получили ученики, которые увидели оба варианта продолжения (16,2%). Одним баллом оценивался частичный ответ – ученик увидел только одну возможность продолжения (39,9%). Остальные ученики либо дали верный ответ в комбинации с неверным, либо выбрали неверные ответы.

Сравнение результатов по вариантам показывает, что в выборе ответов ученики часто опираются не на внимательное прочтение текстов и анализ внутритекстовых связей, а на ближайшие ассоциации, на более привычные значения слова. Поэтому не всегда продолжение, развивающее переносное значение, выбирает большее количество учеников. Если метафора привычная, часто встречающаяся в текстах учебников начальной школы (например, *золотая осень*), то число учеников, выбирающих именно этот вариант, оказывается гораздо большим, чем число учеников, выбирающих продолжение, развивающее прямое значение слова *золото*.

На рис. 2.23 показано, сколько учеников выбрали каждый из двух верных ответов в каждом варианте работы (в данные не включены ученики, выбравшие оба верных ответа; рассматриваются только частично верные ответы и комбинация «верный ответ + неверный»). В каждом варианте один из ответов выбирается чаще, чем другой. Во всех случаях подтверждается **ориентация на узнаваемое, привычное**, на прочные ассоциативные связи: в В1 это *огоньки – светлячки* (выбор 49,61% учеников; и всего 6,95% выбирают ответ 1, в котором нет слов, обозначающих свет, свечение, огонь, т.е. связь между предложениями не бросается в глаза, ее нужно установить), в В2 это *летуны – стрекозы* (выбор 45,5% учеников; гораздо меньшее количество – 18,7% – выбирает ответ, в котором развивается непривычное значение слова) , в В3 это *метель – вьюга* (выбор почти 32% учеников; метель как метафору выбирают 23,04%), в В4 это *золото – золотая осень* (выбор почти 37% учеников; ответ, в котором развивается значение «золото как богатство» выбирают 23,04%).

**

**Рис. 2.23. Распределение между верными ответами в задании Б12 (в %)**

Выводы подтверждаются и результатами анализа неверных ответов. Например, в В1 чаще, чем первый ответ, выбирают ответы 2 и 3, где говорится о звездах, то есть внешняя связь с огоньками присутствует, хотя эти ответы не являются продолжением исходной фразы.

Полученные результаты необходимо учитывать в дальнейшем обучении. В задании выявилась стратегия чтения, характерная для многих читателей: вижу то, что хочу (и могу) видеть, а не то, что написано. Количественно определить группу учеников, пользующихся этой стратегией, по результатам проведенной работы не представляется возможным – нужны дополнительные данные. Но группа пятиклассников, умеющих удержать смысловую и структурную целостность текста, количественно определяется: это ученики, выбравшие оба варианта продолжения текста.

Основные проблемы: слабая ориентация на структурные и смысловые связи внутри текста; ориентация на собственный опыт, ближайшие ассоциации, узнаваемые слова.

|  |
| --- |
| Б13. Найти в тексте лишние предложения (тематически близкие, но стилистически отличающиеся). |

Задание проверяет умение удерживать целостность текста, обнаруживать в нем чуждые элементы, умение, необходимое при создании и редактировании собственного текста. Задание направлено на выявление ресурсов ученика и предваряет работу с типами и стилями речи. От ученика требуется обнаружить два предложения из технического описания или научно-популярного текста, вставленных в художественный текст.

Задание оценивалось дифференцированно. Максимальный балл (2) получили ученики, которые обнаружили оба лишних предложения (16,9%). Одним баллом оценивался частичный ответ – ученик увидел только одно лишнее предложение (2,2%). Небольшое количество учеников, получивших один балл, объясняется тем, что в задании прямо указано на необходимость найти два предложения.

Количество учеников, выполнивших задание на 2 балла, соответствует количеству учеников, получивших максимальный балл за предыдущее задание (Б12), что подтверждает вывод, сделанный в комментарии к предыдущему заданию.

Основные проблемы: отсутствие внимания к форме текста, разным способам выражения близкого содержания и, как следствие, трудности в определении чужеродных в стилистическом отношении фрагментов внутри текста.

|  |
| --- |
| Б14. Определить значение слова по контексту. |

Задание проверяет умение определять значение слова на основе контекста, опираясь на использованные в тексте синонимы; направлено на выявление ресурсов ученика. Способ (синонимический повтор) нужно обнаружить в тексте самостоятельно, в формулировке задания о синонимах не говорится. Умение важное, т.к. в основной школе необходимо читать много разнообразных текстов с самыми различными новыми для ученика словами – от терминов до архаизмов. Не во всех случаях словарь может помочь, не всегда есть возможность обратиться к словарю.

С заданием справились 51,8% учеников.

Основные проблемы: контекст не помогает прояснению значения слова; ученик не видит связей слова внутри текста.

|  |
| --- |
| Б15. Восстановить текст с помощью образования новых слов, опираясь на контекст и модель, предъявленную в тексте. |

Задание проверяет, насколько ученик обращает внимание на форму текста, на языковые средства, использованные в нем, может ли он восстановить текст по образцу, содержащемуся в самом тексте, т.е. сначала обнаружить этот образец (модель), а затем, действуя в соответствии с ним, заполнить пропуски в тексте, не разрушив его форму. Задание направлено на выявление ресурсов ученика. Оценивалось задание дифференцированно. Максимальный балл (2) получили ученики, которые образовали слова на основе контекста по предложенной модели (18,6%). Один балл получили ученики, которые образовали слова на основе контекста, но по другой модели (12,3%). Общее количество справившихся с заданием – 30,9%

Пример текста, требующего восстановления: *Где только появится дедушка Само, какому рабочему инструменту свое имя передаст – этот инструмент сам собой работать начинает. Даже станки* ***саморезные*** *появились – сами резали. Пилы \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ – сами пилили. Печи \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ – сами варили. Стой да приказывай! (по Е.Пермяку)* Предполагаемый ответ: *пилы самопильные, печи самоварные*. На то, что именно эти слова должны быть вставлены в текст, указывает повторяемость синтаксической конструкции. Часть детей ориентируется на «правильность» слова, его узнаваемость; для них задача «образуй слово» означает «вспомни слово», поэтому оказывается нерешаемой (слова *самопильный* не существует, а слово *самоварный* имеет в языке совсем другое значение); на текст эти дети не ориентируются. Часть детей не видит модель (образец), заданный в тексте, поэтому придумывает слова, не соотнося их с текстом, а зачастую и невозможные в русском языке (*пилы пильщиковые, пильские, печи варные*).

Основные проблемы: слабая ориентация на структурные и смысловые связи внутри текста; ориентация на собственный опыт, ближайшие ассоциации, узнаваемые слова.

**Обобщенные данные по группам умений**

*Практические (пользовательские) умения*

Умения, отнесенные к практическим (пользовательским) сгруппированы по их отнесенности к различным сторонам речевой деятельности. В таблице 2.5 приведены данные о количестве учеников, выполнивших задания, проверяющие разные группы умений.

**Таблица 2.5**

**Группы пользовательских умений (данные по региону)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№ группы умений** | **Практические**  **(пользовательские)**  **умения** | **Номера заданий** | **Средний процент выполнения заданий** |
| Группа 1 | Умения, связанные с формированием практической грамотности учеников (орфография, пунктуация, орфоэпия) | Часть А: 11,12  Часть Б: 1, 8, 9 | 18, 8% |
| Группа 2 | Умения, связанные с пониманием смысла текста (понимание значения слова на основе контекста; выявление слов в тексте, требующих уточнения значения; использование разных способов прояснения значения слова; выбор слова в соответствии с контекстом) | Часть Б: 2, 3, 5, 10, 11,14 | 33% |
| Группа 3 | Умения, связанные с построением текста (устанавливать связи между словами в предложении и между предложениями в тексте; строить синтаксически грамотное высказывание) | Часть Б: 4, 6, 7, 12, 13, 15 | 34% |

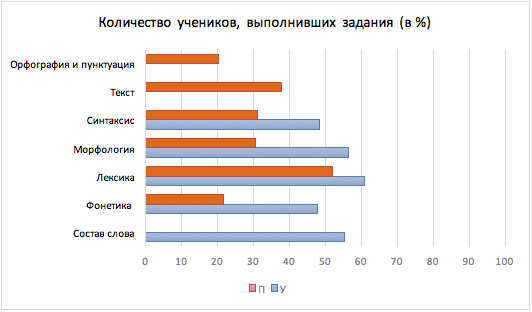
Обращает на себя внимание тот факт, что с заданиями на практическую грамотность справилось гораздо меньшее количество учеников, чем с заданиями на понимание и построение высказывания. Умения, которые вошли в эту группу:

* *выбирать способ проверки* в зависимости от типа орфограммы;
* *предотвращать* *орфографические ошибки* в тексте, опираясь на основной принцип русского письма, изученные правила и освоенные способы проверки; *применять правила* правописания (в объеме содержания курса); *различать изученные и неизученные орфограммы*;
* *определять границы предложений* и обозначать их знаками препинания; *применять* пунктуационные *правила* (в изученном объеме);
* *предотвращать орфоэпические ошибки* (видеть возможную ошибку в словах с неустойчивым, вариативным ударением, в незнакомых словах); определять нормативное ударение *с помощью словаря*.

В работе не было прямых заданий на знание конкретных правил. Безусловно, с такими заданиями ученики справились бы гораздо лучше. Задачей работы была оценка того, насколько знания и учебно-предметные умения переходят в умения практические.

Анализ результатов по каждому конкретному заданию этих групп умений представлен выше.

На рис. 2.24 для каждого раздела курса показано количество учеников, выполнивших задания, направленные на проверку учебно-предметных (У) и практических (П) умений. Учитывались все верные и частично верные ответы, оценивавшиеся в 1 и 2 балла. На диаграмме видно, что по всем разделам учебно-предметные умения показало большее количество учеников. Так и должно быть. Но разрыв между этими группами умений по разным разделам отличается: в разделе «Лексика» – 9,1%, в разделе «Синтаксис» – 17,3%, в разделе «Морфология» – 25,95%, в разделе «Фонетика» – 26,25%. В разделе «Орфография и пунктуация были представлены только задания, проверяющие практические (пользовательские) умения. Но эти орфографические умения базируются на материале разделов «Фонетика», «Состав слова» и «Морфология», а пунктуационные – на материале раздела «Синтаксис». Разрыв между результатами по разделу «Орфография и пунктуация» и этими разделами составляет соответственно 27,6% (с «Фонетикой»), 35,1% (с «Составом слова»), 36,3% (с «Морфологией») и 28,2% (с «Синтаксисом»).



**Рис. 2.24. Выполнение заданий по разделам курса «Русский язык»(в %)**

Эти результаты говорят о том, что для многих учеников знания и умения, полученные при изучении этих разделов курса «Русский язык», пока не стали **средством решения** практических орфографических и пунктуационных задач.

*Метапредметные умения*

Как уже было сказано, специальных заданий на проверку метапредметных умений в работе нет. Но выполнение любого задания требует либо умения сравнивать и выделять общие и различные признаки, либо умения установить закономерность, либо сделать обобщение на основе анализа конкретных явлений, либо построить модель и т.п. Поэтому среди заданий, включенных в работу, выделены такие, которые требуют 1) сравнения и классификации языковых единиц; 2) анализа, установления закономерностей и использования моделей и схем; 3) планирования, контроля и оценки. Данные по группам умений представлены в таблице 2.6.

**Таблица 2.6**

**Группы метапредметных умений (данные по региону)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№ группы умений** | **Метапредметные умения** | **Номера заданий** | **Средний процент выполнения заданий** |
| Группа 1 | Сравнивать языковые единицы, находить общее и различное; группировать языковые единицы на основе выделенных признаков | Часть А: 1, 4, 5  Часть Б: 4 | 55% |
| Группа 2 | Анализировать языковой материал, устанавливать закономерности; использовать знаково-символические средства, в том числе модели и схемы, для решения задач | Часть А: 3, 7  Часть Б: 6, 7, 15 | 38,2% |
| Группа 3 | Планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации (уметь разделять то, что уже освоено, и то, чему ещё надо научиться) | Часть А: 6, 12,  Часть Б: 1, 3 | 24,2% |

### 2.3.3. Выводы и рекомендации

1. Результаты диагностической работы по русскому языку, проведенной осенью 2017 года, показали, что пятиклассники Республики Татарстан продемонстрировали достаточно широкий диапазон результатов в выполнении заданий. Процент выполнения заданий, направленных на оценку разных умений, колеблется от 12,9% до 68,5%. Лучшие результаты показаны по разделу «Лексика».

2. Работа позволяет выделить учеников, которые уже справляются с трудными (ресурсными, прогностическими) заданиями. Эти дети готовы к освоению новых способов работы, для них в основной школе необходимо выстраивать индивидуальную траекторию обучения.

3. Работа показала, что существует значительный разрыв между освоением учебно-предметных и практических (пользовательских) умений: то, что получается в рамках учебного задания, не получается при решении практической задачи (письмо без ошибок, поиск слова в словаре и т.п.) Знания и учебные умения из области грамматики для большой части детей пока не стали средством решения практических задач. Помимо расширения и углубления знаний о языке, в основной школе ключевой задачей должен быть *перевод* этих знаний в средства, помогающие ученику предотвратить ошибки, понять письменное высказывание и создать свое. Особое внимание следует уделить работе со словарями и освоению способов работы, обеспечивающих практическую грамотность учащихся.

4. Анализ групп заданий, в которых для их выполнения наряду с предметным требовалось определённое метапредметное умение, говорит о том, что лучше всего ученики пятых классов справляются со сравнением и классификацией, установление же закономерностей (например, при образовании формы слова или образовании слова по модели) является трудностью для значительной части учеников (более 60%), а умением разделять то, что уже освоено, и то, чему ещё надо научиться (планирование, контроль и оценка учебных действий), владеет только четверть учеников. Последнее умение должно стать предметом пристального внимания педагогов основной и начальной школы не только потому, что оно освоено хуже других, но прежде всего потому, что именно оно обеспечивает успешную учебную биографию ребёнка.

**Рекомендации по обучению детей, демонстрирующих уровень прочной базовой подготовки**

Ученик, показавший при выполнении работы, уровень *прочной базовой подготовки*, освоил следующие учебно-предметные и пользовательские умения.

*Учебно-предметные умения*:

* владеет основными орфоэпическими, орфографическими и пунктуационными нормами;
* знает основные понятия курса, выделяет в них существенное, понимает основания изученных классификаций;
* способен на основе самостоятельного анализа выделять языковые единицы: определяет однокоренные слова на основе анализа формы и значения слова, различает основные части речи (существительное, прилагательное и глагол), узнаёт непроизводные предлоги и может увидеть слова, не относящиеся к изученным частям речи (обозначить их как незнакомые);
* знает, как устроено предложение и умеет анализировать предложение на элементарном уровне (например, видит грамматическую основу предложения даже в условиях «зашумления» (непрямой порядок слов, совпадение по форме подлежащего и дополнения).

*Пользовательские умения*:

* умеет выбирать способ проверки в зависимости от типа орфограммы (понимает, что не все словоформы можно найти в словаре, что окончания пишутся в соответствии с типами словоизменения);
* может предотвращать орфографические ошибки в тексте, опираясь на основной принцип русского письма, изученные правила и освоенные способы проверки (ученик чётко выделяет то, что он уже знает (эти слова пишет правильно), и то, что ему незнакомо (он этого не изучал);
* умеет предотвращать орфоэпические ошибки (видеть возможную ошибку в словах с неустойчивым, вариативным ударением, в незнакомых словах; умеет определять нормативное ударение с помощью словаря);
* создавать текст, давать развернутое толкование значения слова и др.).

Работая с учениками этой группы, *на уроках и в домашней работе* нужно:

* чаще вводить в обучение задания проектного типа;
* предлагать задания, которые требуют анализа ситуации, нестандартного подхода, исследования, создавать условия для преобразования своего речевого опыта;
* предлагать самостоятельно изучать новые темы, составлять задания для других учеников класса, создавать тексты разных жанров.

*Внеурочная* *деятельность*:

Для учеников данной группы следует организовать в образовательном пространстве школы места речевой практики, где они могут выполнять задания, не похожие на те, которые изучаются на уроках:

* олимпиадное движение, конкурсы;
* тематические выездные школы;
* исследовательский клуб для подростков;
* школьная газета, школьный журнал, школьный театр.

**Рекомендации по обучению детей, демонстрирующих базовый уровень подготовки**

Ученики, освоившие русский язык только на базовом уровне, демонстрируют знание основного учебного материала и способны его применять в знакомых ситуациях, близких к учебным (освоили учебно-предметные умения). Они владеют основными нормами орфографии и пунктуации, знают основные понятия курса, видят состав слова со знакомыми морфемами, классифицируют звуки, слова, предложения по изученным признакам, могут найти в предложении грамматическую основу, но в тех случаях, когда способ решения учебной задачи неочевиден, эти дети, как правило, испытывают серьезные затруднения. Они владеют только отдельными пользовательскими умениями (например, умеют применять разные способы проверки слова, работать со словарями), им часто не хватает словарного запаса, трудно работать со схемами, выполнять преобразования текста.

Работая с учениками, показавшими базовый уровень, нужно:

* связывать работу по изучению системы языка и освоению норм правописания с постоянным обращением к смыслу слова и текста;
* корректировать механизмы чтения и письма: увеличить долю работы со словами без пропусков букв, кроме аналитической стратегии обучения грамотному письму, использовать интуитивную стратегию с опорой на визуальные, аудиальные, моторные навыки;
* специально организовывать работу по введению в речевой опыт новых слов, которые должны встроиться в самые различные связи: синонимические, антонимические, ассоциативные, отношения родства, производности и т.п.;
* определять в совместном обсуждении с учениками критерии оценки того или иного текста и учить оценивать текст по этим критериям;
* поддерживать языковую игру, языковое экспериментирование;
* усиливать коммуникативную составляющую: практику говорения, аудирования, смыслового чтения, больше внимания уделять порождению и восстановлению текстов, подчиненных авторскому замыслу, замыслу самого ребенка;
* ученику необходимо чаще давать задания на переформулирование учебных текстов, их небуквальный пересказ;
* создать условия для самостоятельного осмысления новых понятий, обсуждения разных мнений, доказательства своей точки зрения, давать возможность учащимся высказывать свои соображения по поводу выполнения задания, а не сообщать сразу способы работы;
* обучать учеников самоконтролю, самопроверке, обнаружению дефицитов в своем учебном опыте;
* организовывать специальную работу по переформулированию самими учениками текста задания, давать разные формулировки одного и того же задания, т.к. часто ученики не понимают текст задания;
* предлагать ученикам одну и ту же информацию в разных формах: текст, схема, рисунок и т.п.;
* чаще вводить в обучение практикоориентированные задания;
* предлагать ученикам придумывать и описывать «помощников» для выполнения задания, т.е. средств, которые могут помочь другому разобраться с возможными ошибками либо избежать их;
* не делить ответы учеников на ошибочные и верные, стараться организовывать обсуждение разных мнений так, чтобы школьники доказывали свои решения, возвращались к основаниям того или иного понятия;
* предлагать разные варианты выполнения одного и того же задания;
* чаще предлагать такие вопросы к текстам, ответ на которые нельзя найти и просто зачитать или выписать.

**Рекомендации по обучению детей, демонстрирующих уровень подготовки ниже базового**

*Ученики, продемонстрировавшие уровень достижений ниже базового,* имеют только фрагментарные знания по нескольким темам курса начальной школы. У этих детей низкая мотивация к изучению предмета, они с трудом осваивают предметные и  метапредметные учебные действия и затрудняются в их применении даже в простых учебных ситуациях. Им не удается справиться с заданиями, требующими анализа или классификации языковых единиц. Они неуспешны во всех заданиях на пользовательские умения: не могут выбрать способ проверки в зависимости от типа орфограммы, не способны использовать правила, словарь, чтобы предотвращать орфографические и орфоэпические ошибки. Они не справляются с заданиями открытого типа, поскольку им не хватает словарного запаса, трудно строить связное высказывание.

Как правило, у учащихся, показывающих уровень ниже базового, низкая учебная мотивация: русский язык для них сложен, неинтересен. Это может означать, что ключевые понятия и способы работы с языковым материалом придется формировать практически заново. Учителю прежде всего необходимо работать с мотивацией учащихся и создавать им ситуации успеха. В этом случае на уроке очень важно построить работу так, чтобы другие дети увидели, что эти ребята тоже могут работать самостоятельно. Ученикам необходима индивидуальная поддержка, помощь в планировании их продвижения.

*На уроках* нужно:

* обучать учеников самоконтролю, самопроверке, выделению трудных мест в выполнении заданий, работе с текстом задания;
* включать их в групповую и парную работу, обсуждать любой ответ, любую версию этого ученика, выделяя то позитивное, что ему удалось сделать;
* чаще давать индивидуальные карточки с практикоориентированными заданиями; обязательно использовать разные формулировки и формы заданий.

*Вне уроков* (на консультации):

* обучать ученика выполнять работу над ошибками;
* предлагать разные варианты выполнения одного и того же задания;
* обсуждать, что ученику помогает в выполнении того или иного задания;
* при чтении текстов организовывать поддержку как в понимании ключевых положений и логики изложенного материала, так и в развитии умений находить неявную информацию, выделять главное, делать выводы.

*Домашние задания*:

* давать задания с самоконтролем;
* в задания для домашней работы включать хотя бы одно, которое он точно выполнит;
* предлагая задания на выбор, необходимо отслеживать, чтобы ученик не выполнял только те задания, которые у него хорошо получаются.

**Общие рекомендации**

***О формировании практической грамотности***

«Обучение орфографии идёт от буквы (правописание гласных, согласных – так построены все пособия), в практике письма человек думает о СЛОВЕ», – пишет известный филолог Т.В. Шмелева. Понимание значения слова лежит в основе грамотности и определяет репертуар его речевых возможностей

Чтобы выстраивать работу по расширению словаря детей, сочетая ее с освоением учебной программы, что требует новый стандарт, необходима соответствующая организация урока и задания особого типа, так как только традиционные задания, предполагающие списывание слов с пропущенными буквами или письмо под диктовку, проблему не решат. Выполняя их, ребёнок пишет незнакомые ему слова так, как слышит, или «узнаёт» в них «родственников» тех слов, которые совпадают с ними по звучанию. Нередки случаи, когда ребёнок списывает предложение, не понимая его смысла. Он механически опознаёт каждое слово в отдельности (проявление так называемого «словоцентризма»), часто заменяя малознакомые (а иногда и знакомые) слова на созвучные. (Стояла ненасытная погода и т.п.).

Во главу угла при изучении русского языка, особенно в начальной школе, должно ставиться не только знание правил, не только развитие зрительной и моторной памяти (хотя и то и другое важно), но прежде всего освоение в максимально возможном объёме значения слова и его связей с другими словами. Можно выделить следующие основные принципы такой работы:

1. *Ученик овладевает умением различать «своё» и «чужое» слово, осваивает способы работы с «чужим» словом, которые позволяют ему включать это слово в свой языковой опыт.*

Занятия организованы так, чтобы ученик мог обнаружить лакуны в своём языковом опыте, т. е. выделить слова (выражения), которые именно он произносит, пишет, толкует «не так» или слышит (видит) в первый раз. Он восполняет эти лакуны, используя предложенные задания и самостоятельно работая с разными информационными источниками (учебными пособиями особого типа, словарями, энциклопедиями и т. д.).

2. *Ученик работает с правилом как с особым речевым жанром.*

Правило учащийся выводит сам на основе материалов для наблюдения (слова написаны правильно, без пропущенных букв). Он работает с правилом как с особым речевым жанром, осваивая его структуру и особые языковые средства; сравнивает свою формулировку с формулировками одноклассников и затем с общепринятыми формулировками (в учебниках). Эта работа проводится в рамках аналитической стратегии, т. к. анализируются условия написания той или иной буквы в слове. Однако аналитическая стратегия сочетается с интуитивной, потому что ученик не выбирает, какую букву ему нужно писать: слово не разрушено, в нём нет пропущенных букв (он запоминает его написание). Работа такого типа позволяет учащемуся свободно пользоваться разными учебными пособиями и справочниками, в которых формулировки одного и того же правила различаются, легко извлекать необходимую информацию.

3. *Слово представлено ребёнку недеформированным и во всём многообразии связей.*

Представлять слово ребёнку необходимо во всём многообразии связей, пытаясь при этом найти опору в индивидуальном речевом опыте. И, кроме того, если ребёнок делает ошибку в слове, то прежде всего мы должны понять, знает ли он значение этого слова, правильно ли устанавливает связи между словами.

На каждом занятии ученику предлагаются задания, выполняя которые он работает с рядом слов без пропущенных букв (зрительно воспринимает в течение достаточно длинного временного промежутка правильно написанные слова). Эти упражнения выполняют двойную роль: с одной стороны, позволяют ребёнку, восстанавливать (или устанавливать) различные связи слов (фонетические, словообразовательные, тематические, синтаксические и т. п.) и тем самым постоянно работать со значением того или иного слова; с другой стороны, выполняя такие упражнения, ребёнок много раз пишет одно и то же слово, не сомневаясь в его правописании, т. к. в поле его зрения всегда присутствует правильный вариант написания. Ребёнок работает со словом так, что слово приводится в «предречевую готовность». Это означает, что, когда это слово необходимо будет употребить в речи (письменной или устной) в какой-то ситуации, ученик сможет не только правильно написать его, но и свободно и точно использовать для выражения определённого смысла или понять смысл, выраженный этим словом в высказывании другого человека.

**Примеры заданий**

|  |
| --- |
| **Задания, актуализирующие лексические связи слов**   1. Подобрать синонимы (антонимы) к данным словам. 2. Установить родовидовые отношения между словами. 3. Восстановить словосочетание, записав слово в прямом и переносном значении. 4. Восстановить слово по его толкованию. 5. Найти соответствие (слово и его толкование). 6. Объяснить значение слова, используя толковый словарь. 7. Дать определение слову на основе контекста. 8. Дописать словосочетание (лексическая сочетаемость). 9. Выбрать прямое или переносное значение слова. |

|  |
| --- |
| **Задания, актуализирующие словообразовательные связи слов**   1. Собрать слова из морфем. 2. Построить словообразовательную цепочку. 3. Найти недостающее звено в словообразовательной цепочке. 4. Найти исходное слово (от какого слова образовано данное слово). 5. Образовать с помощью суффикса (приставки) новые слова. 6. Подобрать однокоренные слова или слова с таким же суффиксом, приставкой и т.д. 7. Записать однокоренные слова в порядке усложнения их состава. Подчеркнуть проверочные слова. 8. Распределить слова по группам в соответствии со значением какой-либо морфемы. 9. Различить омонимичные (сходные внешне) морфемы. |

Работа по выстраиванию лексических и словообразовательных связей эффективна, если проводится системно. Это подход, который реализуется на самом разном языковом материале, но тексты, которые предлагаются детям для домашней или классной работы, должны быть интересны ребёнку. Тогда и вопросы, которые помогают понять значение слов и связи между ними, будут поддерживать этот интерес, будить любознательность.

***Об организации уроков***

1. *Освоение любой темы обязательно должно делиться на* *подготовительный* этап и *контрольный*.

Очень часто ребенку фактически не дается время, чтобы освоить то или иное правило. Он едва познакомился с правилом, а ему уже предлагаются слова с пропущенными буквами, и нужно выполнять упражнения «на оценку». Тогда как с точки зрения механизмов усвоения правила необходимо выделить подготовительный этап. На этом этапе ученик может обнаружить свои проблемы и обсудить их с учителем или одноклассниками при работе в группе. Он может ошибаться и работать над своими ошибками, его работа пока не оценивается. Он осваивает основные способы работы над своим правописанием:выбирать способ проверки в зависимости от типа орфограммы; предотвращать орфографические ошибки в тексте, опираясь на основной принцип русского письма, изученные правила и освоенные способы проверки; различать изученные и неизученные орфограммы; определять нормативное написание слов, ударение с помощью словаря; пользоваться учебными пособиями, справочниками. Завершать изучение той или иной темы или правила должен этап самоконтроля. Важно, чтобы ученик сам себя контролировал и оценивал, чтобы ещё раз смог вернуться к тем словам, которые ещё не удалось усвоить. Только после этого можно проводить контрольную работу и оценивать освоение темы, правила.

2. *Очень важно наладить систему групповой работы в классе.*

Необходимо организовать взаимодействие учеников с разным уровнем освоения предметных действий, обсуждать их способы работы, давать специальные задания, выполнение которых возможно только в группе.

Трудно переоценить роль групповой работы с незнакомыми ученикам словами. Слова, которые школьнику непонятны или могут быть поняты им неправильно, есть практически в каждом авторском тексте. И даже если ребёнок понимает смысл слова, ему очень трудно объяснить свое понимание другому. Научить этому можно только в реальной коммуникации, с реальным собеседником, которым на уроке является другой ученик. Это делается только в ходе группового или парного обсуждения, на которое ученики выносят свои предположения и версии. В группе с ними знакомятся, соглашаются или не соглашаются, оценивают по предварительно выработанным самими детьми шкалам. Таких шкал обычно бывает несколько, например: «Точность/верность объяснения» и «Понятность объяснения». Непосредственным продуктом групповой работы на первых порах будет умение рефлектировать свое понимание, обосновывать его и предъявлять другим. В дальнейшем это поможет становлению письменной речи. Толкование значения слова можно оформлять в свободной форме, в виде маленьких словариков или сносок к тексту.

**Примеры заданий, с которыми ученики могут поработать в паре или в группах**

|  |
| --- |
| **Задание 1.** Какие слова понятны тебе, но могут быть непонятны кому-то из одноклассников? Запиши два слова и объясни их. Обсуди свои версии объяснения значения слова в группе.  **Задание 2.** Какие слова в этом тексте непонятны тебе самому? Попробуй предположить, что они означают на основе общего смысла текста. Обсуди свои предположения в группе. |

3. *Критериальное оценивание – ключевой аспект работы над развитием письменной речи.*

Все умения в области работы с текстом – коммуникативные, и они могут формироваться только в коммуникативной ситуации, когда есть реальный адресат, а таким адресатом для ребенка являются прежде всего сверстники. Невозможно научить писать без обратной связи, не прояснив основных требований к тексту, не формальных (есть ли вступление и заключение), а содержательных. Каждый из текстов, написанных учеником, нужно обсудить в группе по критериям, заранее согласованным с детьми. Критериальное оценивание поможет увидеть, на что нужно обратить внимание при создании текста, что уже получается, а что нет. После такого обсуждения ученики лучше редактируют свои тексты.

Набор критериев для разных типов работы будет меняться, но в фокусе внимания постоянно нужно держать соответствие текста замыслу, его цельность (не пропущено ли необходимое? не включено ли ненужное, постороннее?) и связность.

Вводить критериальное оценивание можно уже со 1-го класса.

**2.4. Читательская грамотность**

### 2.4.1. Особенности диагностической работы по читательской грамотности

В рамках разработок, связанных с введением стандартов второго поколения, одним из ведущих направлений является формирование универсальных учебных действий. Овладение учащимися универсальными учебными действиями является основой обучения, т.к. создает возможность самостоятельного усвоения ими новых знаний и умений, включая умения учиться.

Цель диагностической работы – охарактеризовать индивидуальный уровень сформированности у школьников читательской грамотности (смыслового чтения и умений работать с информацией) на основе анализа способности применить отдельные познавательные, регулятивные, коммуникативные, универсальные действия при работе с текстами.

В диагностической работе оценивалась сформированность трех групп умений:

1-я группа умений – *общее понимание текста, ориентация в тексте* – предполагает умение читать, понимая общее содержание, различные тексты (включая учебные), находить и извлекать информацию, представленную в них в явном виде;

2-я группа умений – *глубокое и детальное понимание содержания и формы текста* – включает умения обобщать и интерпретировать информацию, проверять и формулировать на ее основе утверждения, выводы, работать с данными, представленными в разной форме;

3-я группа умений – *использование информации из текста для различных целей* – включает умение применять информацию, представленную разными способами (текст, таблицы, краткая запись) для решения различных житейских и учебно-познавательных задач.

В качестве основы для оценки читательской грамотности использовались научно-популярные тексты разной тематики: «Учитель Александра Македонского», «Южный материк», «Аист в Михайловском», «Сверчок».

Учащимся предлагалось прочитать текст и выполнить задания, связанные непосредственно с информацией предложенного текста и информацией, полученной при изучении разных учебных предметов, а также с личным опытом школьника. При ответе на одни задания необходимо было выбрать из предложенных вариантов один или несколько ответов, в других требовалось дать свободный самостоятельно сконструированный краткий или развернутый ответ.

В качестве основных показателей, по которым представляются результаты образовательных организаций, были выбраны следующие:

1. **Успешность сформированности читательской грамотности.** Количественной характеристикой данного показателя является общий балл за выполнение диагностической работы (по 100-балльной шкале). Он равен отношению баллов, полученных учащимся за выполнение заданий работы, к максимальному баллу, который можно было получить за выполнение всех заданий работы, выраженное в процентах.

На основе показателя успешности выполнения работы делается вывод об успешности сформированности умений работать с текстом.

2. **Успешность сформированности отдельных групп читательских умений.** Количественной характеристикой данного показателя является общий балл за выполнение заданий каждой группы умений (по 100-балльной шкале). Он равен отношению баллов, полученных учащимся, например, за выполнение заданий, оценивающих сформированность умений каждой группы в данном варианте диагностической работы, к максимальному баллу, который можно было получить за выполнение этих заданий, выраженное в процентах.

На основе показателя успешности сформированности различных групп умений выявляются метапредметные действия и общеучебные умения, на формирование которых необходимо обратить внимание при работе с детьми в 5 классе.

3. **Уровни достижений.**

Система оценки сформированности читательской грамотности с учетом уровневого подхода, принятого в Стандарте, предполагает **выделение** **базового уровня достижений как точки отсчета** при построении всей системы оценки и организации индивидуальной работы с учащимися.

Реальные достижения учащихся могут соответствовать базовому уровню, а могут отличаться от него как в сторону превышения, так и в сторону недостижения.

Для описания достижений учащихся в области сформированности читательской грамотности целесообразно установить следующие четыре уровня:

*недостаточный* – выполнено менее 30% заданий работы (задание считается выполненным, если получен хотя бы 1 балл);

*пониженный* – 30-49% выполнения заданий всей работы;

*базовый* – 50-75% выполнения заданий всей работы и набрано менее 75% от максимального балла;

*повышенный* – при выполнении 2-х условий: 1) выполнено более 75% заданий и набрано не менее 75% от максимального балла за выполнение всей работы.

### 2.4.2. Общие результаты выполнения диагностической работы по читательской грамотности

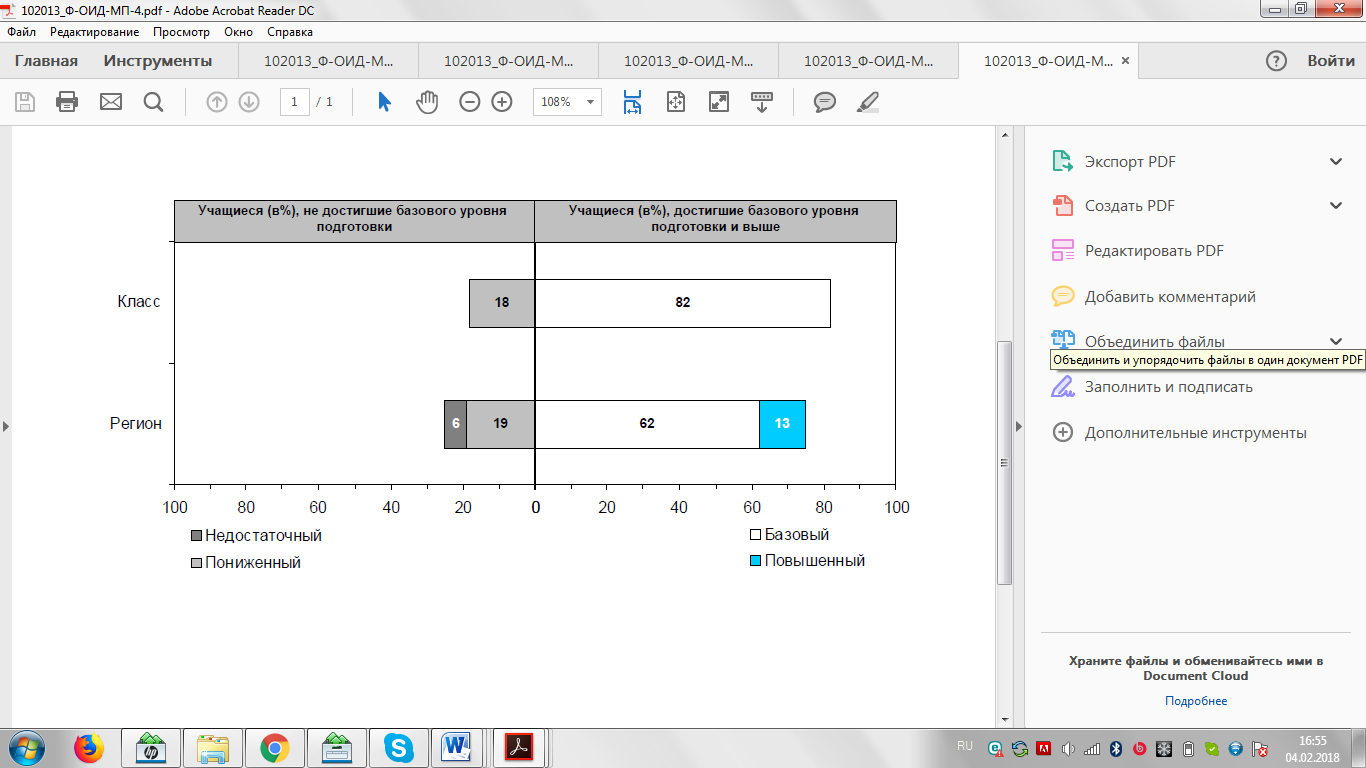
Диагностическую работу выполняли 34287 учащихся 5-х классов из 1199 образовательных организаций Республики Татарстан. Все они обучались в соответствии с требованиями нового федерального государственного образовательного стандарта.

Средний процент выполнения учащимися 5-х классов диагностической работы по читательской грамотности в регионе составил 50%. Это означает, что в среднем учащиеся успешно выполнили 50% заданий, что является удовлетворительным показателем сформированности читательских умений. Для сравнения в 2016 году данный показатель для учащихся 5-ых классов в регионе в начале учебного года составил 52%.

**Базовый уровень** овладения стратегиями смыслового чтения и работы с информацией в Республике Татарстан **продемонстрировали 75% пятиклассников**, принимавших участие в выполнении диагностической работы. Они правильно выполнили более 50% заданий работы. Из них **повышенный уровень** подготовки показали примерно 13% учащихся – они набрали более 75% от максимального балла, который можно было получить за выполнение всей работы.

Около 25% учащихся региона выполнили менее 50% заданий. Эти дети не достигли базового уровня освоения метапредметных умений в области читательской грамотности (при условии использования минимального критерия достижения). При этом 6% из них показали недостаточный уровень (выполнили правильно менее пяти из пятнадцати заданий, а, соответственно, 19% показали пониженный уровень освоения метапредметных умений. При отсутствии необходимой поддержки со стороны всех учителей-предметников, а также психологов при обучении в основной школе можно прогнозировать дальнейшую учебную неуспешность этой группы учеников. У них не сформированы основные читательские умения, связанные с пониманием текста.

Общее распределение учащихся региона, выполнявших данную работу, представлено на рисунке 2.25.



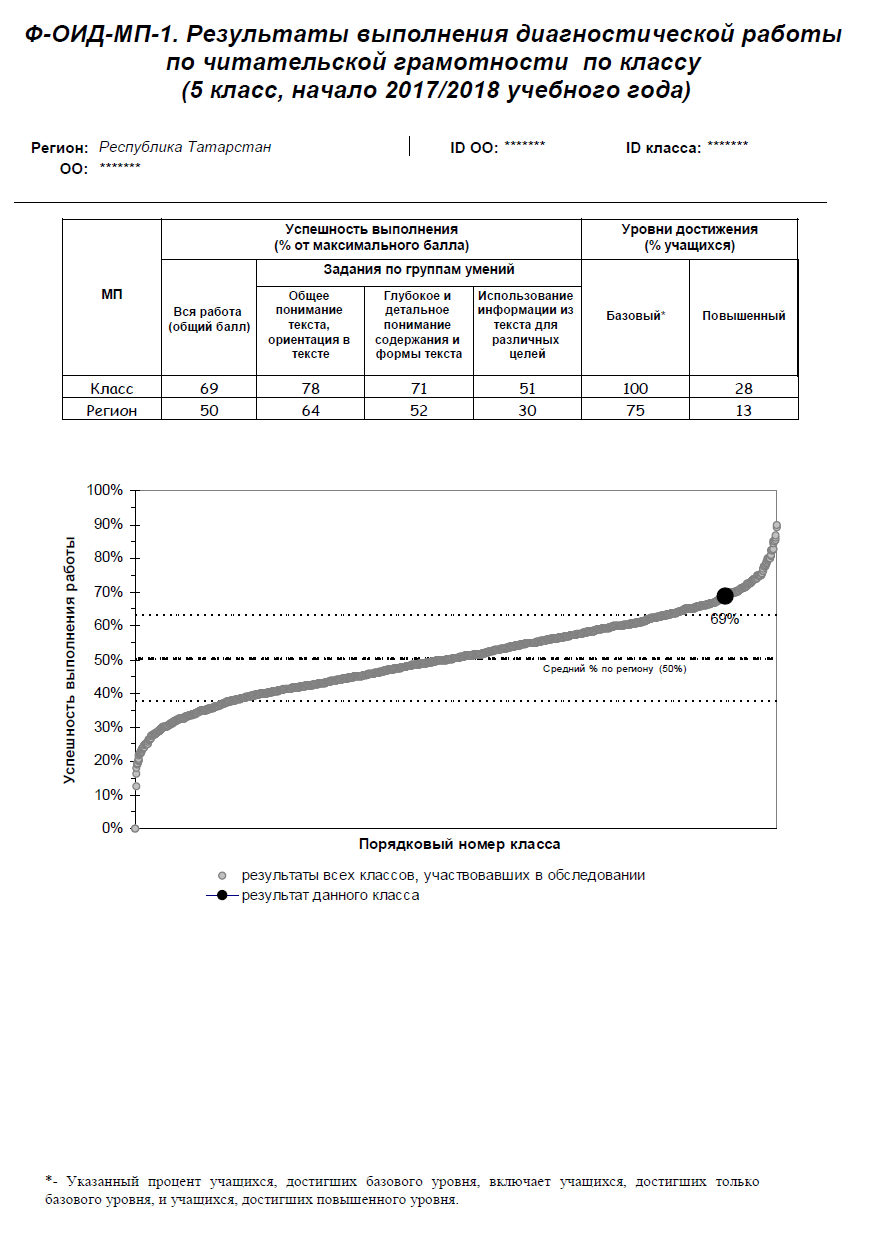
**Рис. 2.25. Результаты выполнения диагностической работы по читательской грамотности учащимися 5-х классов.**

### 2.4.3. Анализ сформированности у учащихся отдельных групп умений по читательской грамотности

Анализ выполнения отдельных заданий диагностической работы показал, что пятиклассники, как и ожидалось, лучше всего справляются с заданиями на первую группу умений – общее понимание текста и ориентацию в нем. Средний процент выполнения этих заданий пятиклассниками в Республике Татарстан составил 64%. Средний процент выполнения заданий, оценивающих глубокое и детальное понимание содержания и формы текста, – 52%, а заданий, предполагающих использование информации из текста для различных целей, – 30%.

Распределение результатов учащихся региона по группам умений представлено на рисунке 2.26.

Полученные данные говорят об удовлетворительном уровне сформированности у пятиклассников Республики Татарстан всех групп читательских умений.



**Рис. 2.26. Результаты выполнения диагностической работы по читательской грамотности учащимися 5-х классов.**

**Результаты выполнения отдельных заданий первой группы** колеблются от 39% до 94,3% (от 66,7% до 28,3% за полностью выполненное двухбалльное задание) по всем четырем вариантам. Наиболее высокие результаты ученики показали в решении заданий, проверяющих умение находить информацию фактического характера, явно представленную в тексте, и умение выбирать утверждение или вывод на основе информации, имеющейся в тексте.

Важно отметить, что около половины пятиклассников вполне успешны в поиске и извлечении из текста 2-х единиц информации, если ее не нужно как-то обрабатывать. А вот задания, в которых надо было отобрать информацию в соответствии с определённым критерием или преобразовать её, ученики выполняют хуже.

В качестве примеров можно привести задания № 3 и № 6 из первого варианта.

**Задание 3**. Какова была плата Аристотелю за обучение Александра Македонского? Приведи два примера.

Ответ на этот вопрос содержится в тексте в явном виде *«В качестве платы за обучение сына македонский правитель по просьбе Аристотеля восстановил родной город мудреца Стагиру, которую до этого сам же разрушил, и вернул из рабства её жителей».*

Ученику нужно выписать из предложения 2 элемента информации *«восстановил город Стагиру»*; «*вернул из рабства ее жителей»*. 52,5% учеников нашли в тексте оба примера. 32,4% учащихся выписали только 1 элемент ответа.

**Задание 6**. Каким образом в книги Аристотеля попадали ложные сведения?

С таким заданием справились уже менее 50% учащихся, т.к. оно требует обобщения сведений об источниках информации, получаемой Аристотелем, и вывода о том, какую информацию он помещал в свои книги. «*А о том, чего не видел сам, он расспрашивал воинов, охотников, рыбаков. Поэтому в его книгах правда перемешана с вымыслом, точные наблюдения – с охотничьими выдумками».* Ученики, справившиеся с заданием (48,5%), нашли нужную часть текста, смогли связать два предложения и написать, что Аристотель включал в свои книги сведения, полученные от других людей.

Следует обратить внимание, что пятиклассники хуже справляются с заданиями, в которых для ответа на вопрос необходимо обращаться к графической информации: извлечь информацию из карты, соотнести рисунок и информацию текста.

В качестве примера можно привести задание 11 из второго варианта «Южный материк» и задание 2 из третьего варианта Аист в Михайловском»:

**Задание 11.** Назови все континенты помимо Евразии, на которых побывали моряки «Востока» и «Мирного».

Задание на поиск явной информации на карте. В ответе должны быть указаны 2 материка − Южная Америка и Австралия. В тексте есть указание только на то, что русским морякам предстояло «пополнить запасы воды и провизии в бразильском городе Рио-де-Жанейро». Даже в том случае, если пятиклассник не знает, где расположен данный населенный пункт, внимательно изучив карту, можно увидеть, на каком материке он находится. О том, что моряки заходили также в город Сидней в Австралии, можно узнать, только обратившись к карте. 25,3% учеников записали в ответ один материк, и 28,3% учащихся верно написали два материка.

**Задание 2.** Отметь предметы, которые могут пригодиться для гнезда аисту. Обведи номера выбранных ответов.

Даны 4 рисунка: пень, ветви, колесо, куст черники.

Задание проверяет умение находить текстовую информацию, данную в явном виде, и соотносить ее с визуальной информацией. Задание оценивалось 1 баллом за два правильных ответа: ветви и колесо. Чтобы его выполнить, нужно было найти в тексте информацию, расположенную в разных частях текста о том, из чего аисты строят гнездо «сучья, ветки, разную траву», «разное тряпьё и… целый бумажный архив». А также о том, что при поиске нового места для гнезда директор музея повесил колеса на деревьях, и обратить внимание на указание, что это народная примета. Далее необходимо было сделать вывод о том, что колёса также нужны для строительства гнезда. 39 % от общего числа учащихся, выполнявших работу, смогли выполнить задание. 23,2% выбрали только один ответ «ветви», пропустив информацию, данную в неявном виде о колесе.

**Результаты выполнения заданий второй группы,** требующих более глубокого понимания текста, его анализа и интерпретации, а также детального вычитывания информации из текста для формулирования выводов и оценочных суждений, имеют большой разброс значений – от 26% до 66,1% правильных ответов за однобалльное задание, от 26,1% до 49,7% за полностью выполненное двухбалльное задание по всем четырем вариантам.

Наиболее успешно выполнены задания, в которых требовалось:

– объяснить значение слова или выражения на основе контекста (или морфемного анализа);

– сформулировать вывод на основе явной информации.

Более низкие результаты продемонстрированы при выполнении заданий, в которых учащиеся должны были:

– сделать вывод на основе обобщения и интерпретации явной и неявной информации из текста;

– сформулировать вывод на основе графической информации текста.

Также учащимся сложно сформулировать вывод, если нужно его осмыслить с учетом фоновой информации.

Рассмотрим в качестве примеров задание 13 из второго варианта «Южный материк» и задание 12 из третьего варианта «Аист в Михайловском».

**Задание 13**. Почему антарктическую экспедицию Беллинсгаузена и Лазарева называют кругосветной?

1) Русские моряки отправились в другое полушарие.

2) «Восток» и «Мирный» обогнули земной шар вокруг земной оси.

3) «Восток» и «Мирный» проплыли через несколько океанов

4) Эта экспедиция завершилась важными географическими открытиями.

В задании оценивалось умение формулировать вывод на основе текстовой и графической информации. Ответ на этот вопрос не лежит на поверхности, т.к. все данные утверждения верные. Учащемуся необходимо было не только обратиться к информации текста (достаточно прочитать карту), но и объяснить понятие. Правильный ответ 2) («Восток» и «Мирный» обогнули земной шар вокруг земной оси) выбрали 26,1% учащихся. Больше всего учащихся (28,3%) выбрали ответ 1). Эти ученики нашли в тексте цитаты: «Это был салют в честь двух парусных кораблей, которые отправились на другой конец света искать загадочную Антарктиду»; «Русским морякам предстояло обогнуть всю Европу, перейти в Южное полушарие». Но не смогли правильно истолковать значение слова «кругосветной». Наиболее слабые учащиеся (21,4%) выбрали ответ 4). Это те, кто, встретив незнакомое слово, не задумался над его семантикой, а выдвинул предположение, основанное только на явной информации текста.

**Задание 12.** Одно из значений слова *архив* в словаре: «Собрание писем, рукописей, документов, фотографий и т.п. относящихся к деятельности какого-либо учреждения, общества, лица». О чём мог рассказать архив аиста? Обведи номера выбранных ответов.

1. о правилах поведения в музее-заповеднике
2. о природе Михайловского
3. о событиях в Псковской области и в стране в 70-е годы
4. о ремонте гнёзд аистов

Задание проверяло умение делать обобщение на основе текста. Чтобы правильно ответить на этот вопрос, ученику нужно было внимательно прочитать текст задания, где даётся толкование значения слова «*архив*», и найти нужный фрагмент текста, в котором содержится ответ на вопрос: «Здесь были фрагменты газет «Известия», «Псковская правда», страница специального выпуска «Пушкинский праздник поэзии 1973 года», билет для входа в дом-музей, «Памятка для экскурсанта», обрывок любовного послания какого-то Алёши к какой-то Танечке…». Предложенные в задании ответы дословно не повторяли информацию текста. Учащемуся необходимо было произвести обобщение о том, что в газетах рассказывается о событиях в стране и области, а памятка для экскурсанта может содержать правила поведения в музее-заповеднике. Задание оценивалось двумя баллами. Правильный ответ 1) и 3) дали только 12,9% учащихся. 11,3% учеников выбрали только один ответ 1) или 3). Больший процент учащихся (21,6) выбрали ответ 2). Можно сделать вывод о том, что эти учащиеся не поняли значение слова «архив» и невнимательно прочитали текст.

Включение **заданий третьей группы**, напрямую не связанных с текстом, но для выполнения которых требуется информация, полученная из прочитанного текста, является важной особенностью предложенной работы. Именно эти задания оценивают сформированность умений связывать полученную информацию из текста с предложенными проблемами (ситуациями) и использовать ее для их решения. Результаты выполнения этих заданий в значительной степени зависят от характера представленных проблем и имеют значительный разброс от 4,6% за полное выполнение двухбалльного задания с развернутым ответом до 82,4% за выполнение однобалльного задания, в котором нужно было проинтерпретировать новые факты на основе прочитанного текста. Особую трудность представляли задания, где нужно было работать с материалами, представленными в графической форме.

В качестве примера приведем задание 14 из второго варианта «Южный материк».

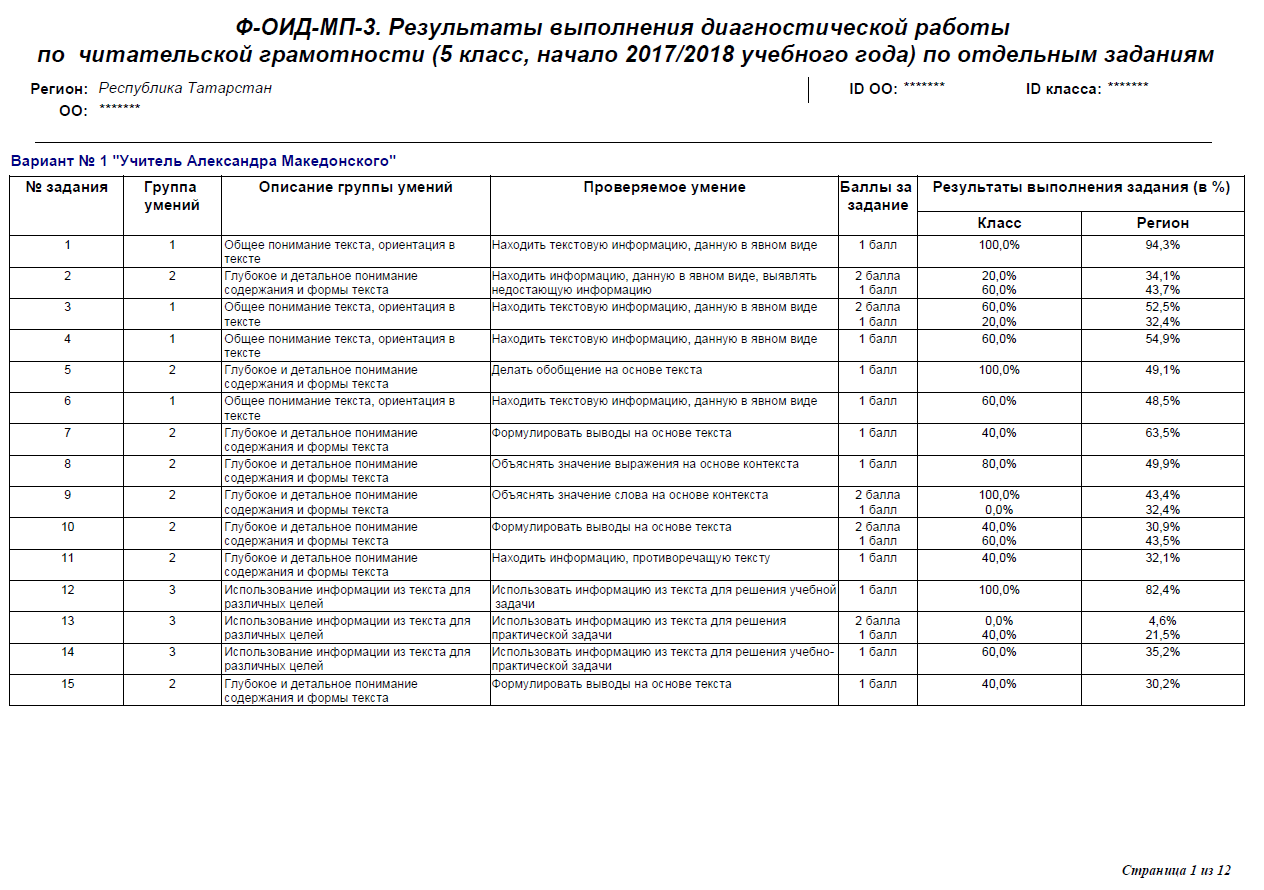
**Задание 14.** Как ты думаешь, в каком месте русские моряки увидели берег Антарктиды, не покрытый льдом? Обведи на карте это место кружком.

Напиши, почему ты так думаешь?

Для выполнения задания ученику необходимо было соотнести информацию из текста с картой. Информация для ответа на вопрос сосредоточена в предпоследнем абзаце текста в следующих предложениях: «Поэтому было принято решение плыть вдоль ледяной стены на восток. Несколько раз под натиском льдов и антарктической зимы русским кораблям приходилось отступать на север, но потом они вновь шли к югу»; «Цель экспедиции была достигнута, и корабли взяли курс домой». Ученику необходимо было найти место на карте и отметить его. В качестве обоснования принимаются следующие причины: 1. отсюда начинается путь домой / здесь заканчивается плавание вокруг Антарктиды; 2. эта часть дальше всех от полюса, значит, здесь меньше льдов; 3. здесь корабли подошли к суше ближе всего. Полностью выполнить задание смогли 7,6% учащихся, 24,7% учащихся верно обозначили место на карте, но не смогли привести верное обоснование.

Формирование третьей группы умений, крайне важной для становления учебных компетенций детей, потребует изменений в методике формирования читательских умений. Обычно усилия педагогов начальной школы концентрируются на том, чтобы научить ребенка вычитывать из текста явную и неявную информацию, не выходя за пределы текста, не привлекая фоновые знания и личный опыт. Если же формировать сложные умения третьей группы, то опыт поискового и аналитического чтения нужно дополнить как в начальной, так и в основной школе размышлениями на основе текста о других ситуациях, практикой применения прочитанного для различных целей.

Для проведения более детального анализа результатов на региональном уровне подготовлены таблицы (рис. 2.27) по всем вариантам и заданиям, на которых сравниваются результаты отдельных классов со средними результатами всех учащихся региона, принимавших участие в исследовании.



**Рис. 2.27. Результаты выполнения диагностической работы по отдельным заданиям (вариант 1).**

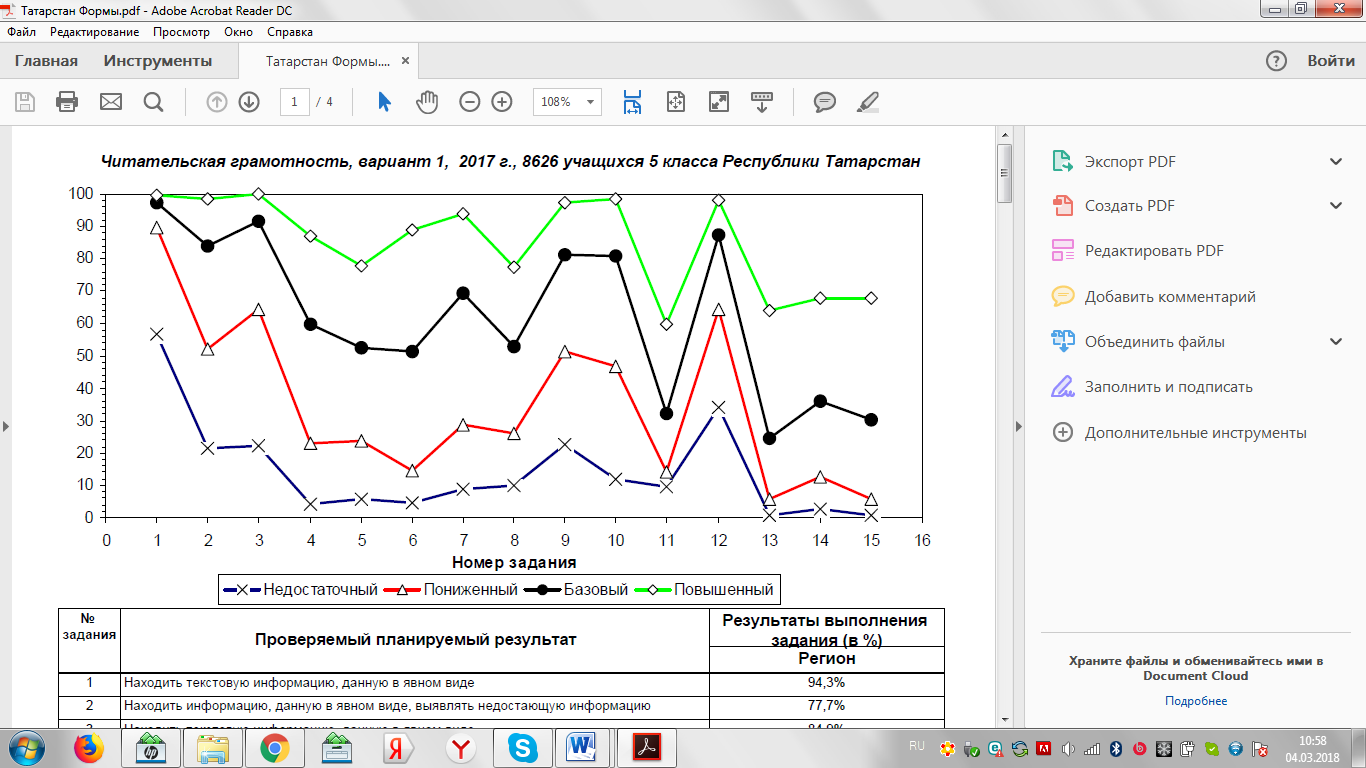
На основе анализа результатов выполнения отдельных заданий были выявлены следующие факты. Среди заданий первой группы для всех учащихся самыми сложными оказались задания, в которых требовалось самостоятельно сформулировать ответ в виде фразы (№4, №6 из первого варианта), а также использовать рисунки для ответа на вопрос: найти явную информацию на карте (№11 из второго варианта), соотнести текстовую информацию, данную в явном виде, с визуальной (№2 из третьего варианта).

Среди заданий второй группы наибольшую сложность представляли задания, где необходимо было найти информацию, противоречащую тексту (№11 из первого варианта, №9 из второго варианта, №7 из третьего варианта); задания, в которых требовалось произвести обобщение и сделать выводы на основе информации из текста (№5, №15 из первого варианта, №4 из второго варианта, №13 из третьего варианта).

Традиционно задания 3 группы оказались сложны для учащихся. Низкий процент выполнения заданий этой группы говорит о том, что для них трудно применить знания, полученные из текста к реальной жизненной ситуации. Худшие результаты обнаружились при выполнении заданий, где необходимо было использовать информацию карты для решения учебной задачи (№12, №14, №15 второго варианта), а также заданий, требующих привлечения фоновых знаний учащихся (№13, №14 первого варианта, №15 третьего варианта)

### 2.4.4. Анализ сформированности умений по читательской грамотности у учащихся с разным уровнем подготовки

Для выявления трудностей, с которыми столкнулись учащиеся с разным уровнем подготовки, составлены диаграммы (рис. 2.28 А-Г) по всем вариантам и заданиям, на которых сравниваются результаты выполнения заданий отдельными группами учащихся.



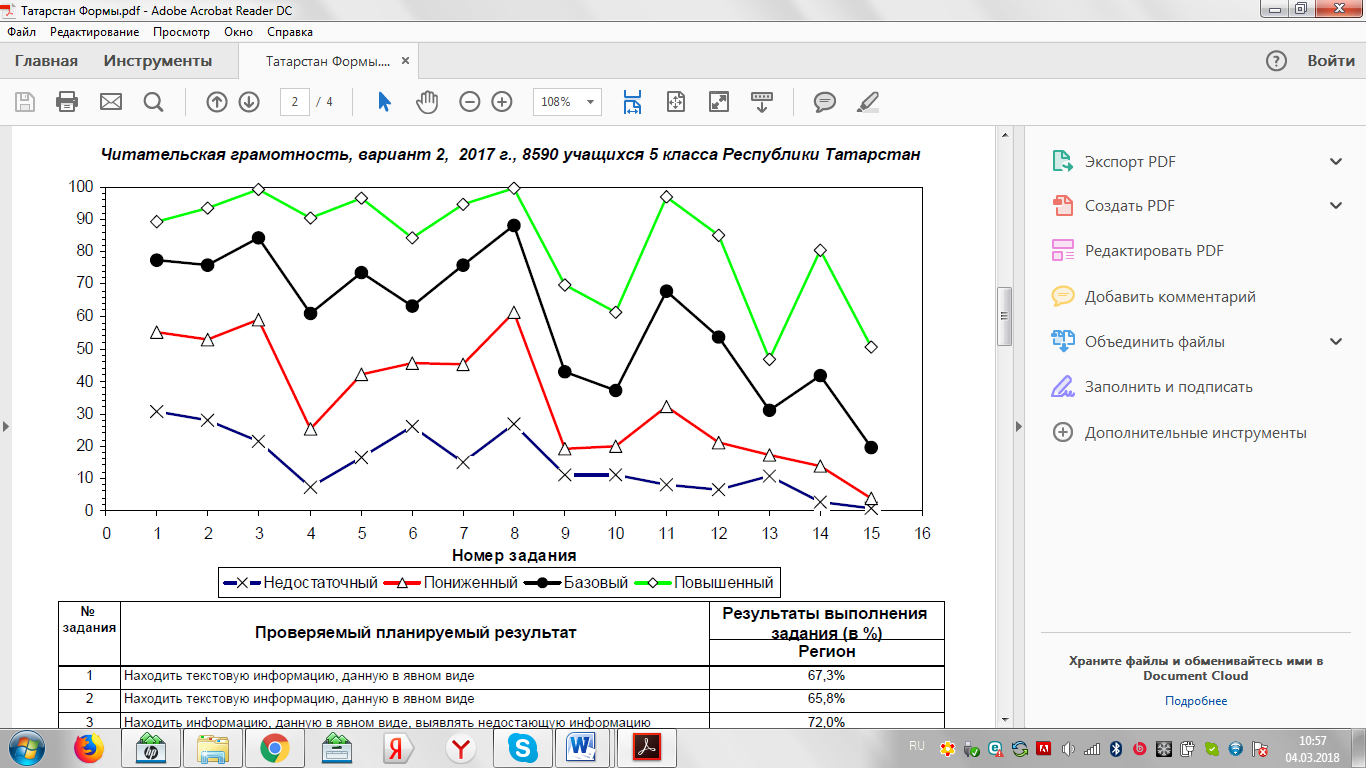
**Рис. 2.28(А). Результаты выполнения заданий отдельными группами учащихся с разной подготовкой (вариант 1).**

Учащиеся с недостаточным и пониженным уровнями подготовки лучше всего справились с заданиями №1, №12 первого варианта («Учитель Александра Македонского»). Задание №1 проверяло умения 1-ой группы по нахождению и извлечению информации из текста, данной в явной виде. Задание №12 проверяло умения 3-ей группы, где необходимо было использовать информацию из текста для решения учебной задачи и выписать цитату, подтверждающую ответ. Эти задания смогли выполнить более 35% учащихся. Также более 65% учащихся с пониженным уровнем подготовки выполнили задание №3 на поиск явной информации. Здесь необходимо было найти уже 2 элемента информации.

Самыми сложными для учащихся с недостаточным и пониженным уровнем подготовки оказались задания № 4, №5, №6, №13, №14, №15. Задания №4 и №6 относятся к 1-ой группе, они проверяли умения по нахождению явной информации. Однако, в отличие от задания №1, в вопросе отсутствовали ключевые слова для поиска информации, кроме того, ответ требовалось дать в виде фразы, а не одного слова, самостоятельно сформулировав его или выписав из текста. Эти задания смогли выполнить менее 5% учащихся с недостаточным и менее 25% учащихся с пониженным уровнем подготовки. Задания № 5 и № 15 были нацелены на проверку 2-ой группы умений и оценивали способность делать обобщения и формулировать выводы на основе текста. Очевидно, что для этих групп учащихся среди заданий, проверяющих глубокое понимание содержания и формы текста, это самые трудные задания. Их смогли выполнить не более 5% учащихся с недостаточным и не более 26% учащихся с пониженным уровнем подготовки. Задания №13 и №14 проверяли сформированность 3-ей группы умений. В задании №13 ученику нужно было сделать вывод из текста, приведя 2 примера. При этом один пример можно было найти в тексте, а второй необходимо было "домыслить" самому. В задании 14 предлагалось описать опыт, доказывающий заблуждения древних учёных о том, что земля круглая. Для этого нужно было внимательно прочитать необходимый фрагмент текста об опыте, который проводил Аристотель, а также воспользоваться фоновыми знаниями, основанными на собственных наблюдениях и умозаключениях. Эти задания смогли выполнить не более 2% учащихся с недостаточным и не более 13% учащихся с пониженным уровнем подготовки. Также для учащихся с пониженным уровнем подготовки трудным оказалось задание №11 с выбором ответа, где необходимо было найти информацию, противоречащую тексту. Его смогли выполнить не более 15% учащихся.

Наиболее легкими для учащихся с базовым и повышенным уровнем подготовки оказались задания № 1, №2, №3, №9, № 10, №12. Задания №2, №9, №10 оценивали умения 2-ой группы. В задании №2 необходимо было найти явную информацию из текста, а также выявить недостающую информацию. В задании № 9 требовалось объяснить значение слова на основе контекста. Задание №10 предполагало формулировку выводов на основе текста. Эти задания смогли выполнить не более 40% учащихся с базовым уровнем и не более 66% учащихся с повышенным уровнем подготовки.

Самыми сложными для учащихся с базовым и повышенным уровнем подготовки оказались задания № 11, №13, №14, №15. Эти задания смогли выполнить не более 40% учащихся с базовым уровнем и не более 66% учащихся с повышенным уровнем подготовки.



**Рис. 2.28 (Б). Результаты выполнения заданий отдельными группами учащихся с разной подготовкой (вариант 2).**

Учащиеся с недостаточным уровнем подготовки лучше всего справились с заданиями №1, №2, №6, №8 второго варианта («Южный материк»). Задания № 1 и №2 проверяли сформированность первой группы умений по нахождению и извлечению информации из текста, данной в явном виде. Задания №6 и №8 оценивали сформированность второй группы умений. В задании №6 требовалось сформулировать вывод на основе текста и подтвердить его аргументом с привлечением знаний из курса начальной школы по предмету «Окружающий мир» (знание о том, что в январе в Антарктиде лето). В задании №8 необходимо было объяснить значение слова на основе текста. Подобные задания смогли выполнить более 25% учащихся с недостаточным уровнем подготовки.

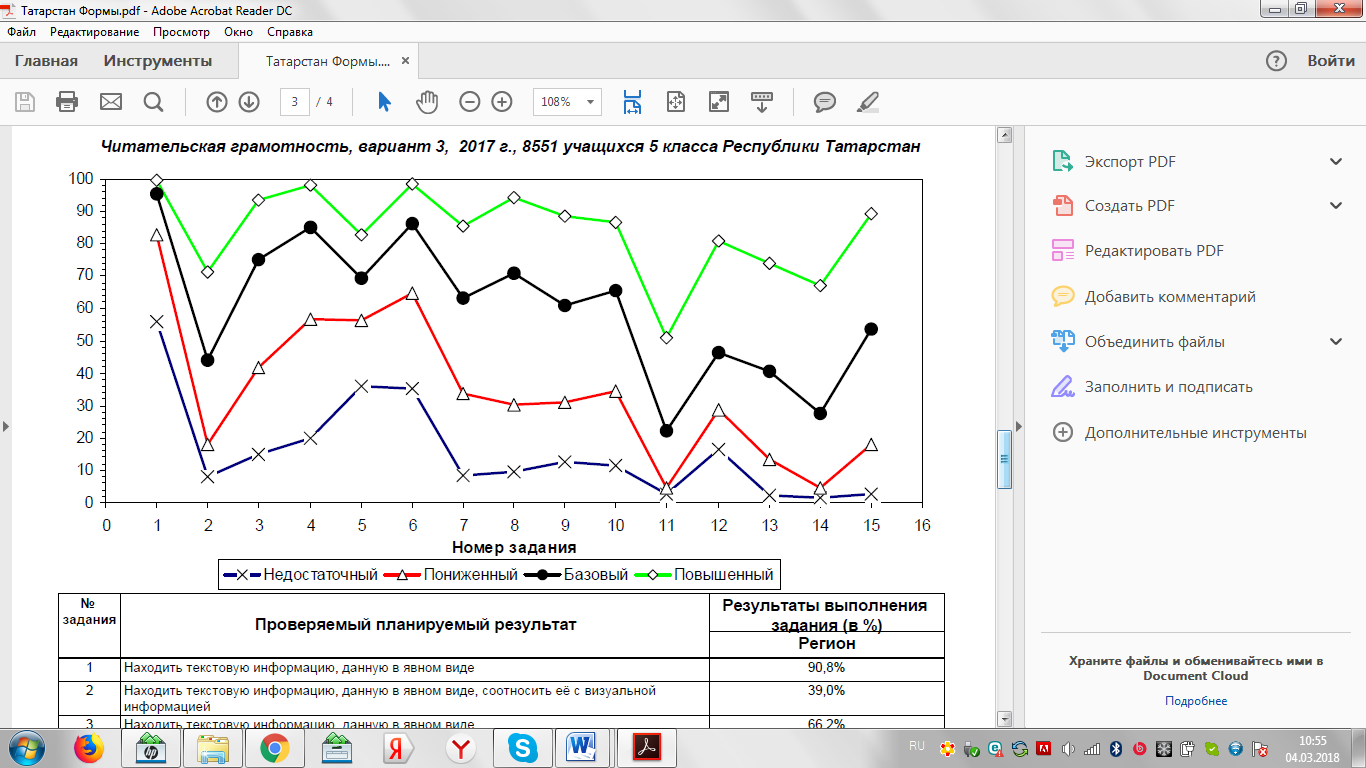
Для учащихся с пониженным уровнем подготовки самыми лёгкими оказались задания №1, №2, №3, №8. В задании № 3 необходимо было не только найти явную информацию, но и выявить недостающую.

Самыми сложными для учащихся с недостаточным уровнем подготовки оказались задания №11, №12, №14, №15, где необходимо было локализовать события на карте, используя информацию из текста, а также подтвердить свой вывод аргументом на основе текста. Также трудным для выполнения было заданий № 4, где требовалось сформулировать вывод на основе текста, применив свои жизненные знания. Подобные задания смогли выполнить не более 7% учащихся с данным уровнем подготовки.

Для учащихся с пониженным уровнем подготовки трудными были задания №4, №9, №10, №13, №14, №15. Задания №9, №10 и №13 относятся ко второй группе. В задании №9 необходимо было найти информацию, противоречащую тексту, в задании №10 – объяснить выражение на основе контекста. Задание 13 требовало задействовать карту для формулировки вывода на основе текста.

Учащиеся с базовым уровнем подготовки плохо выполнили задания № 9, № 10, №13, № 15. С этими заданиями справились не более 50% учащихся. И более 75% учащихся смогли выполнить задания №1, №2, №3, №7, №8, где 3 задания относятся к 1-ой группе (№1, №2, №7) и предполагают нахождение в тексте явной информации и 2 задания − ко второй группе (№3 и №8) - на выявление недостающей информации и объяснение значения слова на основе текста.

Учащиеся с повышенным уровнем в целом хорошо справились со всеми заданиями (процент выполнения более 80). Самый низкий результат они показали при выполнении заданий №13, 15 (менее 50 %) и заданий №9 и №10 (от 60 до 68%).



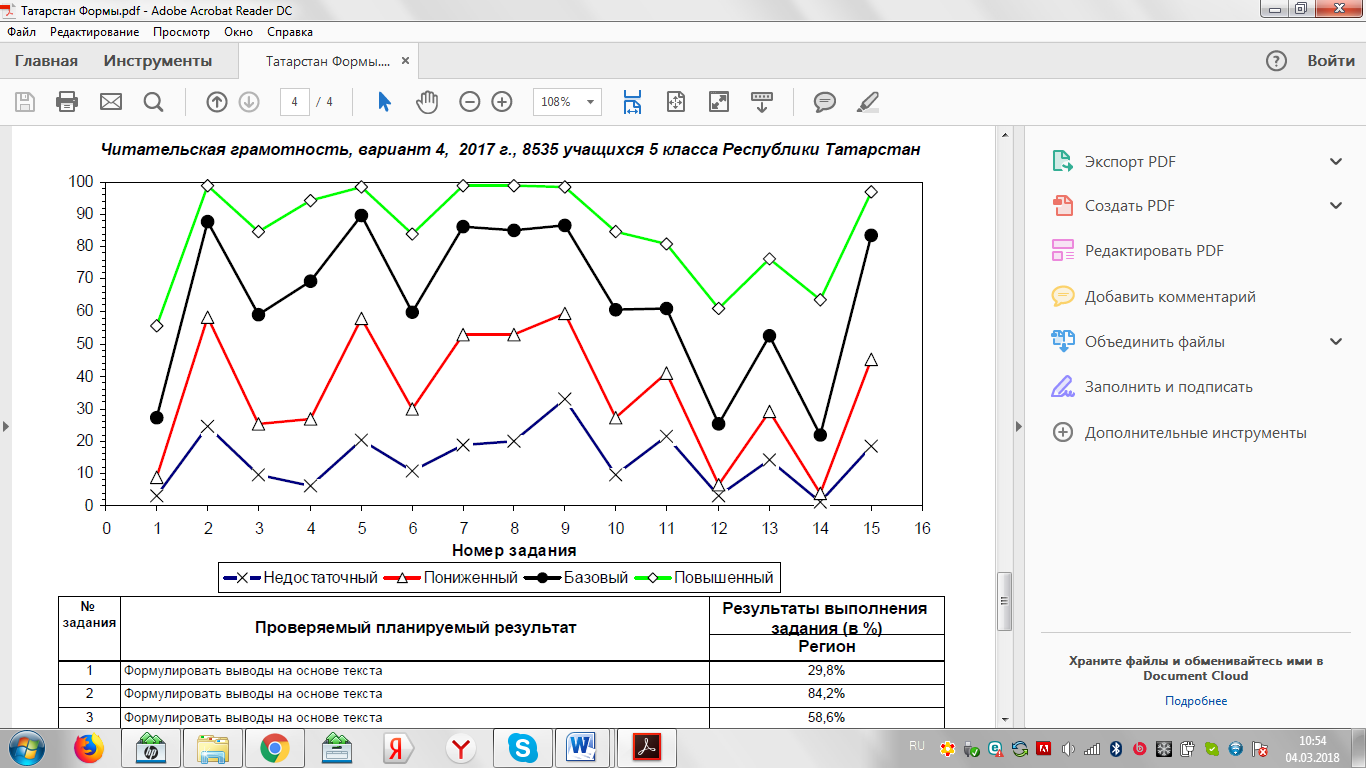
**Рис. 2.28 (В). Результаты выполнения заданий отдельными группами учащихся с разной подготовкой (вариант 3).**

Учащиеся с недостаточным уровнем подготовки лучше всего справились с заданиями №1, №5, №6 третьего варианта («Аист в Михайловском»). Задание № 1 было направлено на поиск информации, выраженной в явном виде. В заданиях №5 и №6 требовалось объяснить значение слова на основе контекста. Подобные задания смогли выполнить более 35% учащихся с данным уровнем подготовки. Хуже они справились с заданиями №2, №7, №8, №13, №14 №15. Их выполнили менее 10% учащихся. В задании 2 требовалось найти явную информацию и соотнести ее с визуальной (выбрать картинки, которые являются ответом на вопрос). Задания №7, №8 и №13 проверяли сформированность 2-ой группы умений - находить информацию, противоречащую тексту, делать выводы из текста. Задания № 14, №15 проверяли сформированность 3-ей группы умений - использовать информацию из текста для объяснения реальной ситуации.

Для учащихся с пониженным уровнем подготовки самыми лёгкими оказались задания №1, №6. Их выполнили от 60 (№6) до 85% (№1) учащихся. Сложными были задания №2, №11, №13, №14, №15 (их выполнили менее 20% учащихся), из которых одно задание (№2) относилось к 1-ой группе, одно (№13) − ко второй, три задания (№11, №14, № 15) относились к 3-ей группе.

Учащиеся с базовым уровнем подготовки лучше всего справились с заданиями №1, №4, №6. (процент выполнения более 80). Задание №2 проверяло сформированность первой группы умений по поиску информации, задания №4 и №6 - второй группы умений. В задании №4 необходимо было выявить явную и недостающую информацию. Трудными были задания № 2, №11, №12, №13, №14. Их выполнили менее 50% учащихся. Задание №12 проверяло умение делать обобщения на основе текста.

Для учащихся с повышенным уровнем подготовки самыми сложными были задания №11 (50% выполнения) и №2 (72% выполнения).



**Рис. 2.28 (Г). Результаты выполнения заданий отдельными группами учащихся с разной подготовкой (вариант 4).**

Самыми сложными заданиями четвёртого варианта («Сверчок») для учащихся всех уровней оказались задания №1, №12 и №14. Процент выполнения данных заданий среди учащихся с разным уровнем подготовки следующий: недостаточный уровень − менее 5%, пониженный − менее 10%, базовый − менее 30%, повышенный − 55-58%.

В задании №1 (с вариантами ответа) необходимо было выбрать черты характера, которые проявил автор во время "охоты" за коростелями и сверчками, которая описывается в начале текста. При чтении отрывка ученику следовало обратить внимание на следующие места в тесте: «крик коростеля и песня сверчка меня занимали особенно, потому, возможно, что, сколько я ни старался, увидеть сверчка и коростеля не удавалось», «я тихо крался, бежал сломя голову», «сколько я ни старался, выманить сверчка из тёмной подпечной ниши не удавалось». На основе этих цитат ученик должен был сделать вывод о том, что автору присущи такие качества, как любознательность и настойчивость. Низкий процент выполнения этого задания (29,8) говорит о том, что ученикам трудно сформулировать выводы на основе текста, если в вопросе нет ключевых слов для ответа. Большинство учащихся выбрали только один ответ «любознательность» (32%), другие выбрали только ответ «настойчивость» (5,7%). Часть учеников выбрали не соответствующие содержанию текста ответы «бережливость» (12,9%) и «задумчивость» (3,1%) или отметили эти ответы вместе с правильными: «бережливость и любознательность» − 5,3%; «задумчивость и любознательность» − 3,3%. Подобный выбор ответов говорит о том, что не все учащиеся смогли правильно понять значение слов, обозначающих данные человеческие качества. Современные ученики часто затрудняются в определении значения абстрактных слов, т.к. такие слова не часто используются в обыденной речи. И если ребенок мало читает, то значение многих отвлеченных понятий для него "туманно". Подобная лексическая работа обязательно должна проводиться на уроках русского языка и литературы.

Задания №12 и №14 оценивали сформированность третьей группы умений.

В задании 12 была описана следующая ситуация: *«Автор текста как-то прочёл такую новость: «Предприимчивый англичанин наладил продажу сверчков новосёлам многоэтажных домов».* Учащемуся необходимо было ответить на вопрос: *«Как ты думаешь, почему именно новосёлы покупали сверчков?»* Для ответа ученику нужно было найти цитаты «одиночное монотонное «трюканье» связано в нашем сознании с теплом и покоем»; «Кто жил в деревне, хорошо знает эти звуки уюта в обжитом доме»; «Городская среда для него представляет меньше удобств» и соотнести их с собственными умозаключениями о том, что в новом, необжитом доме неуютно, а сверчок ассоциируется с домашним уютом. И поскольку сверчки не селятся в городских квартирах, то городские жители их специально покупали. Это задание выполнили 29,8% учащихся.

В задании №14 требовалось объяснить роль выбранной автором лексической единицы в тексте. В вопросе была дана научная информация о сверчках *«Тело сверчков покрыто* ***хитиновой оболочкой****, снижающей потерю влаги в организме и защищающей насекомое от механических повреждений»*. Необходимо было найти и выписать из текста, каким выражением заменено выделенное словосочетание и объяснить, почему автор выбрал именно его. Правильный ответ («жёсткие латы») с обоснованием об общем предназначении оболочки и лат – защите от нападения врагов − смогли дать 9,3% учащихся и ещё 18,3% учеников нашли в тексте синонимичную замену, но не смогли объяснить выбор автора.

### 2.4.5 .Выводы и рекомендации

**Выводы**

1. Проведенный анализ сформированности читательской грамотности, включающей чтение и понимание текстов, преобразование текстов, а также использование информации из текстов для различных целей, свидетельствует об удовлетворительном освоении основных читательских умений пятиклассниками Республики Татарстан, обучавшимися по новым образовательным стандартам.
2. *Базовыми стратегиями смыслового чтения и работы с информацией* овладело большинство – 75% пятиклассников Республики Татарстан, принимавших участие в выполнении работы, 13% владеют умениями в области чтения и работы с информацией *на повышенном уровне*. 25% учащихся не достигли базового уровня и нуждаются в специально организованной дополнительной работе по обучению стратегиям смыслового чтения в 5 классе.
3. Результаты образовательных организаций в области чтения информационных текстов очень неоднородны. Это позволяет выделить классы и школы, требующие методической, ресурсной поддержки в обучении детей чтению с учетом социально-экономических условий.
4. Анализ результатов выполнения отдельных заданий показал, что лучше всего пятиклассники справились с заданиями на общее понимание текста и ориентацию в тексте (64%). Более половины детей освоила стратегии глубокого и детального понимания содержания и формы текста (52%). Более низкие результаты (30%) продемонстрированы по заданиям на использование информации из текста для решения учебно-познавательных задач.
5. Представленные данные позволяют выявить сильные и слабые стороны читательской грамотности пятиклассников и организовать целенаправленную методическую помощь учителям и учащимся.

**Рекомендации по организации работы с группами учеников, показавших разный уровень освоения читательских умений[[9]](#footnote-9)**

Одной из ключевых компетенций современного специалиста в области образования является понимание новых подходов к оценке результатов (в том числе метапредметных) и грамотное использование результатов оценки. Представленные в отчёте данные о выполнении диагностической работы по читательской грамотности (в том числе данные, предоставленные каждой образовательной организации) дают возможность учителям основной школы уже на старте получить представление о том, какие читательские умения уже сформированы у каждого ученика (соответственно, на них можно опираться в процессе обучения), а какие умения ещё требуют специальной работы. Каждый уровень освоения читательских умений можно представить в виде описания достижений и трудностей ученика[[10]](#footnote-10).

*Повышенный уровень смыслового чтения и работы с информацией*

Достижение повышенного уровня означает, что ученик может

* находить в тексте конкретные сведения, представленные как в явном, так и в неявном виде;
* объяснять значения незнакомых слов на основе контекста;
* соотносить разные описания одного явления, выявлять общее;
* выявлять авторскую точку зрения на основе информации из текста;
* сопоставлять информацию из разных текстов, выявлять противоречия;
* использовать текст для доказательства своего мнения;
* выделять главное, определять основную мысль и тему высказывания.

*Трудности*: Ученики, показавшие повышенный уровень, испытывают трудности при выполнении отдельных заданий, как правило, связанных с

* нахождением информации, представленной в явном виде и формулирования на ее основе вывода (задание 5, вариант 2);
* использованием информации из текста для решения практической задачи напрямую не связанной с текстом (задание 15, вариант 2);
* формулировать вывод на основе явной и неявной информации (задания 1, 2, 3, вариант 4);
* соотносить информацию текста с рисунком (задание 2, вариант 3);
* использовать информацию из научно-популярного текста для решения учебно-практической задачи, объяснения предположений (задание 14, вариант 1).

*Базовый уровень*

Ученики, достигшие только базового уровня, умеют

* извлекать из текста явную информацию, а также неявную информацию, которую можно получить путем прямых умозаключений;
* выделять основную мысль и тему простых текстов и высказываний;
* формулировать простые выводы на основе прочитанного текста;
* объяснять значения незнакомых слов на основе контекста.

*Им трудно*

* объяснять детали процесса;
* формулировать выводы на основе явной и неявной информации;
* отбирать информацию в соответствии с определённым критерием, преобразовать её;
* соотносить информацию текста с графической информацией;
* интерпретировать новые факты на основе информации из текста;
* связывать информацию из текста с другой ситуацией, современной жизнью, личным опытом;
* письменно выражать и обосновывать свое мнение.

*Пониженный уровень*

Ученики, показавшие пониженный уровень читательской грамотности, умеют находить и извлекать информацию, сформулированную в тексте явно, понимают на основе контекста значение некоторых незнакомых слов.

Этим ученикам трудно

* формулировать даже простые выводы на основе прочитанного текста;
* соединять разрозненные сведения, о которых они прочитали, в целостную картину;
* связать информацию из текста с другими ситуациями и своим опытом;
* письменно выражать и обосновывать свое мнение (они неуспешны практически во всех заданиях, где нужно дать развернутый ответ).

*Недостаточный (для дальнейшего обучения) уровень*

Только небольшая группа учеников с недостаточным уровнем читательской грамотности (30-40%) могут вычитать из текста отдельную фактологическую информацию, которая сообщается в явном виде.

В *основной школе* главной задачей администрации и команды учителей-предметников, работающих с классом, является выстраивание такой работы с текстами, которая не будет все время возвращать ученика, с одной стороны, к тому, что им уже освоено, а с другой – к закрепившимся проблемам. Это новая ступень, с новыми учителями и новой системой взаимоотношений, которая дает слабому ученику шанс «начать с чистого листа». Безусловно, в основной ступени скорректировать дефициты начальной школы очень трудно. Но возможно. Первое условие для этого – поддержка учебной мотивации, создание ситуаций успеха для учеников. Например, можно:

* задавать вопросы по тексту, на которые ребенок способен дать краткий ответ;
* давать задания на поиск явной информации;
* включать в работу группы, где ребёнок может проявить себя,
* организовать участие в обсуждении и получить признание и помощь одноклассников и т.п.

Второе – дифференцированный подбор способов обучения и самих учебных задач, чтобы сделать продвижение в предмете возможным.

Для учеников, перешедших в 5 класс с *пониженным или недостаточным уровнем* чтения, это означает, что:

* их нельзя просить читать вслух перед всем классом;
* дети этих групп должны быть активно вовлечены в совместную работу по вычитыванию из текста информации, которая сообщается в явном виде;
* ученики должны получать задания с учётом своих интересов и способностей: если класс работает с большим текстом, например, параграфом по истории, им нужно поручать работу с текстом меньшего объема, возможно, одной из частей параграфа, при этом задание должно отличаться и по форме. Это может быть подготовка хронологической таблицы, подчеркивание ключевой информации в тексте и т.п.;
* необходимо регулярно просить ученика переформулировать задание, вопрос, чтобы увидеть, что он понимает верно, а что неточно;
* этим ученикам нужна помощь в понимании логики текста. Это могут быть специальные вопросы, с помощью которых ученик увидит и удержит причинно-следственную цепь, а также работа в группе с одноклассниками, с которыми ученик психологически совместим, где бы он мог выстраивать учебное сотрудничество, видеть способы работы других, получать советы и практическую поддержку;
* каждый успех учеников необходимо отмечать, акцентировать, чтобы менялась их самооценка и отношение к ним одноклассников.

У учеников *с базовым уровнем*, как правило, трудности связаны с каким-то отдельным умением: у кого-то проблемы в обобщении прочитанного; кто-то не может работать с информацией в таблицах; у кого-то проблемы с письменной речью. В связи с этим необходимо тщательно планировать адресную поддержку таких учеников на уроке.

Индивидуальные траектории обучения учащихся, демонстрирующих *повышенный уровень*, целесообразно формировать с учетом интересов этих учащихся, включать в план урока задания исследовательского типа, задания, когда прочитанную информацию нужно перенести на новую ситуацию, предложить разные гипотезы, разные варианты решения проблем.

Для учеников *с базовым и повышенным уровнем* подготовки необходимы такие формы работы и такие тексты, которые требовали бы развития читательских умений, находящихся в стадии формирования. Это означает обращение к текстам, в которых нужно следить за авторской мыслью, и вопросы, ответ на которые не исчерпывается поиском и воспроизведением фактологической информации.

При планировании уроков необходимо учитывать, какое количество детей с базовым, повышенным, пониженным и недостаточным уровнем смыслового чтения и работы с информацией обучается в классе. Урок должен быть организован как пространство такого сотрудничества, которое открывает возможности для проявления своих достижений и задает зону ближайшего развития.

**Используемые источники**

* 1. Киселева Н.М. Коммуникативная готовность как условие адаптации выпускников начальной школы к обучению в основной школе. <http://nsportal.ru/kiseleva-nataliya-mikhaylovna-09011990>
  2. Князева Т.Н. Психологическая готовность ребенка к обучению в основной школе как психическое новообразование младшего школьного возраста. Журнал [Вестник Вятского государственного гуманитарного университета](http://cyberleninka.ru/journal/n/vestnik-vyatskogo-gosudarstvennogo-gumanitarnogo-universiteta) Выпуск № 3 / том 1 / 2009
  3. Князева Т.Н. Психологическая система обеспечения готовности младших школьников с задержкой психического развития к обучению в основной школе в условиях интеграции в общеобразовательную среду: дис. … д-ра психол. наук. Н. Новгород, 2005.
  4. Маркова А.К. Теоретические принципы формирования мотивации как пcихологической основы становления интереса к учению. Формирование интереса к учению у школьников. - М., 1986.
  5. Поливанова К.Н., Цукерман Г.А., Введение в школьную жизнь. Программа адаптации детей к школьной жизни. Пособие для учителя Вита-Пресс, 2014 г.
  6. Цукерман Г.А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии. // Вопросы психологии. 2008. №3.
  7. Юферова Т. И. Особенности формирования психологического пола у подростков, воспитывающихся в семье и в интернате / Т. И. Юферова // Возрастные особенности психического развития детей. Москва, 1982. С. 122–131.

# **ПРИЛОЖЕНИЕ 1**

**Список учащихся 5-х классов, показавших самые высокие результаты одновременно по математике, русскому языку и читательской грамотности**

| № п/п | SchoolID | Название школы | Класс | ФИО учащегося | МА | РУ | МП |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 134003 | ГАОУ «Гуманитарная гимназия-интернат для одаренных детей» | 52 | Гилаев Айнур | 92,3% | 75,0% | 75,0% |
|  | 161010 | МАОУ «СОШ № 10 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Альметьевск | 55 | Девитаева Айгуль | 84,6% | 75,0% | 75,0% |
|  | 172022 | МБОУ "Кильдуразовская ООШ" Апастовского муниципального района | 51 | Фарзутдинова Алия | 88,5% | 75,0% | 80,0% |
|  | 184011 | МБОУ "Наласинская CОШ" | 51 | Габдрахманова Зиля | 92,3% | 75,0% | 90,0% |
|  | 184011 | МБОУ "Наласинская CОШ" | 51 | Мухутдинов Анвар | 88,0% | 80,0% | 85,0% |
|  | 214011 | МБОУ "Нурминская СОШ" Балтасинского муниципального района | 52 | Гатауллина Лина | 92,3% | 75,0% | 75,0% |
|  | 221004 | МБОУ СОШ № 4 Бугульминского муниципального района | 52 | Мальцева Виктория | 76,9% | 75,0% | 75,0% |
|  | 221005 | МБОУ СОШ № 5 с углубленным изучением отдельных предметов Бугульминского муниципального района | 51 | Трушкина Тэодея | 92,3% | 80,0% | 90,0% |
|  | 221006 | МБОУ СОШ № 6 с углубленным изучением отдельных предметов Бугульминского муниципального района | 52 | Золотухина Мария | 92,3% | 77,5% | 75,0% |
|  | 242014 | МБОУ "Большемеминская СОШ" | 51 | Юнусов Айнур | 76,0% | 77,5% | 75,0% |
|  | 252020 | МБОУ "Высокогорская СОШ №4 им. Г. Баруди" Высокогорского муниципального района | 51 | Салаева Элина | 84,6% | 75,0% | 80,0% |
|  | 261026 | МБОУ «Гимназия №26» | 52 | Бикмухаметов Тагир | 88,0% | 75,0% | 80,0% |
|  | 261035 | МАОУ «СОШ №35 с углубленным изучением отдельных предметов» | 53 | Косякова Анастасия | 76,0% | 75,0% | 80,0% |
|  | 261037 | МБОУ "СОШ №37 с углубленным изучением отдельных предметов" | 53 | Борисова Кира | 88,5% | 77,5% | 80,0% |
|  | 261037 | МБОУ "СОШ №37 с углубленным изучением отдельных предметов" | 53 | Яркова Вероника | 96,2% | 80,0% | 80,0% |
|  | 261056 | МАОУ «СОШ№ 56» | 52 | Бакирова Диана | 80,0% | 82,5% | 95,0% |
|  | 261057 | МАОУ «Гимназия №57» | 52 | Ухова Полина | 96,2% | 77,5% | 75,0% |
|  | 261061 | МАОУ «Гимназия № 61» | 51 | Арзамасов Александр | 92,0% | 75,0% | 85,0% |
|  | 261061 | МАОУ «Гимназия № 61» | 51 | Крейс Полина | 80,8% | 80,0% | 100,0% |
|  | 261077 | МАОУ «Гимназия №77» | 52 | Иванова Имилия | 76,9% | 77,5% | 95,0% |
|  | 261078 | МАОУ «Лицей 78 им.А.С.Пушкина» | 54 | Мустафин Наиль | 84,0% | 75,0% | 75,0% |
|  | 261078 | МАОУ «Лицей 78 им.А.С.Пушкина» | 56 | Алиуллина Алия | 92,0% | 87,5% | 80,0% |
|  | 263054 | "МБОУ "Гимназия № 54" | 51 | Гимазов Аяз | 80,8% | 75,0% | 90,0% |
|  | 274012 | МБОУ "Малоцильнинская СОШ имени кавалера ордена Славы трех степеней Арсланова Зиятдина Миндубаевича" Дрожжановского муниципального района | 51 | Замалетдинов Нияз | 76,0% | 80,0% | 85,0% |
|  | 274019 | МБОУ "Марсовская СОШ" Дрожжановского муниципального района | 51 | Калимуллин Тагир | 80,0% | 82,5% | 75,0% |
|  | 281006 | МБОУ СОШ№6 Елабужского муниципального района | 53 | Галынская Екатерина | 96,2% | 75,0% | 75,0% |
|  | 301019 | МБОУ «СОШ№4 Зеленодольского муниципального района» | 51 | Данилова Милана | 80,8% | 75,0% | 90,0% |
|  | 362014 | МБОУ "Кляушская СОШ" Мамадышского муниципального района | 51 | Галимуллина Илюза | 80,0% | 77,5% | 75,0% |
|  | 362034 | МБОУ "Гришкинская ООШ" Мамадышского муниципального района " | 51 | Коновалова Изольда | 80,0% | 77,5% | 85,0% |
|  | 381003 | МБОУ СОШ№ 3 г. Мензелинска | 51 | Кузнецова Елизавета | 92,3% | 80,0% | 85,0% |
|  | 381003 | МБОУ СОШ№3 г. Мензелинска | 53 | Лакиман Виолетта | 92,3% | 75,0% | 75,0% |
|  | 401006 | МБОУ СОШ№ 6 Нижнекамского муниципального района | 52 | Махмутова Яна | 92,0% | 90,0% | 85,0% |
|  | 401014 | МБОУ Лицей № 14 Нижнекамского муниципального района | 53 | Исламгулов Данат | 84,6% | 77,5% | 75,0% |
|  | 451002 | МБОУ СОШ-интернат с углубленным изучением отдельных предметов для одаренных детей Сабинского муниципального района | 52 | Исхакова Зиля | 88,5% | 75,0% | 75,0% |
|  | 494018 | МБОУ Бурдинская СОШ Тукаевского муниципального района | 51 | Яковлева Ксения | 96,2% | 75,0% | 85,0% |
|  | 504012 | МБОУ Старозюринская СОШ Тюлячинского муниципального района | 51 | Муртазина Гульфия | 80,0% | 75,0% | 95,0% |
|  | 551005 | МБОУ Лицей №5 | 53 | Фазылова Ирада | 96,2% | 80,0% | 75,0% |
|  | 551005 | МБОУ Лицей №5 | 53 | Борзова Алина | 88,5% | 75,0% | 85,0% |
|  | 551014 | МБОУ СОШ№14 | 51 | Романов Макс | 92,0% | 77,5% | 85,0% |
|  | 551014 | МБОУ СОШ№14 | 51 | Медведева Ульяна | 76,0% | 75,0% | 90,0% |
|  | 551014 | МБОУ СОШ№14 | 51 | Тиморшина Азалия | 88,5% | 77,5% | 100,0% |
|  | 551014 | МБОУ СОШ№14 | 51 | Шашурина Виктория | 96,2% | 82,5% | 95,0% |
|  | 551014 | МБОУ СОШ№14 | 51 | Гасанов Мухаммед | 96,2% | 80,0% | 80,0% |
|  | 551096 | МБОУ Гимназия №96 | 53 | Столбикова Евгения | 88,5% | 75,0% | 100,0% |
|  | 561081 | МБОУ Русско-татарская СОШ №81 с углубленным изучением отдельных предметов имени В.А.Григорьева | 51 | Чернова Эльза | 80,8% | 77,5% | 75,0% |
|  | 561081 | МБОУ «Русско-татарская СОШ№81 с углубленным изучением отдельных предметов имени В.А.Григорьева» | 51 | Садыкова Гузель | 76,9% | 87,5% | 80,0% |
|  | 561081 | МБОУ Русско-татарская СОШ№ 81 с углубленным изучением отдельных предметов имени В.А. Григорьева | 52 | Баймяшкина Валерия | 84,6% | 85,0% | 75,0% |
|  | 561081 | МБОУ Русско-татарская СОШ №81 с углубленным изучением отдельных предметов имени В.А. Григорьева | 52 | Ермакова Анастасия | 76,0% | 75,0% | 85,0% |
|  | 561081 | МБОУ Русско-татарская СОШ №81 с углубленным изучением отдельных предметов имени В.А.Григорьева | 52 | Зиганшин Адель | 84,6% | 85,0% | 85,0% |
|  | 561137 | МБОУ СОШ №137 с углубленным изучением отдельных предметов Кировского района г. Казани | 52 | Долженкова Александра | 92,3% | 75,0% | 80,0% |
|  | 571020 | МБОУ СОШ № 20 Московского района г. Казани | 53 | Якимов Роман | 80,0% | 77,5% | 75,0% |
|  | 571034 | МБОУ Средняя общеобразовательная татарско-русская школа № 34 Московского района г. Казани | 53 | Тимуршин Эмиль | 88,0% | 77,5% | 85,0% |
|  | 571075 | МБОУ Гимназия № 75 Московского района г. Казани | 52 | Козловская Анастасия | 80,8% | 75,0% | 85,0% |
|  | 571102 | МБОУ Гимназия № 102 имени М.С. Устиновой Московского района города г. Казани | 52 | Ромашова Александра | 84,6% | 80,0% | 85,0% |
|  | 571122 | МБОУ Гимназия № 122 имени Ж.А. Зайцевой Московского района г. Казани | 53 | Куринов Михаил | 80,8% | 75,0% | 85,0% |
|  | 571122 | МБОУ Гимназия № 122 имени Ж.А. Зайцевой Московского района г. Казани | 53 | Симулина Виктория | 88,5% | 75,0% | 95,0% |
|  | 581007 | МБОУ "Гимназия №7" Ново-Савиновского района г. Казани | 51 | Веснина Анна | 80,8% | 82,5% | 85,0% |
|  | 581038 | МБОУ СОШ № 38 Ново-Савиновского района г. Казани | 51 | Журавлев Иван | 84,0% | 80,0% | 100,0% |
|  | 581179 | МБОУ СОШ №179 с углубленным изучением отдельных предметов Ново-Савиновского района г. Казани | 55 | Красильников Дамир | 100,0% | 75,0% | 80,0% |
|  | 581179 | МБОУ СОШ №179 с углубленным изучением отдельных предметов Ново-Савиновского района г. Казани | 55 | Антонов Евгений | 84,6% | 87,5% | 95,0% |
|  | 591006 | МБОУ Гимназия №6 | 51 | Ильин Кирилл | 80,0% | 75,0% | 75,0% |
|  | 591006 | МБОУ Гимназия №6 | 51 | Красноперова Елизавета | 88,5% | 75,0% | 85,0% |
|  | 591006 | МБОУ Гимназия №6 | 51 | Судницин Руслан | 84,0% | 75,0% | 80,0% |
|  | 591006 | МБОУ Гимназия №6 | 51 | Григорьева Анастасия | 76,0% | 77,5% | 75,0% |
|  | 591006 | МБОУ Гимназия №6 | 52 | Фаттахова Камила | 84,6% | 75,0% | 85,0% |
|  | 591006 | МБОУ Гимназия №6 | 52 | Гаева Екатерина | 88,0% | 75,0% | 90,0% |
|  | 591006 | МБОУ Гимназия №6 | 52 | Кашапова Дина | 76,0% | 80,0% | 80,0% |
|  | 591006 | МБОУ Гимназия №6 | 52 | Тихонов Константин | 84,6% | 80,0% | 85,0% |
|  | 591006 | МБОУ Гимназия №6 | 56 | Чубарова Злата | 84,0% | 77,5% | 75,0% |
|  | 591150 | МБОУ Средняя общеобразовательная русско-татарская школа №150 | 51 | Зарипов Максим | 96,2% | 75,0% | 75,0% |
|  | 601015 | МБОУ СОШ № 15 с углубленным изучением отдельных предметов Советского района г. Казани | 51 | Шакиров Камиль | 88,0% | 75,0% | 80,0% |
|  | 601072 | МБОУ СОШ№ 72 с углубленным изучением немецкого языка Советского района г. Казани" | 52 | Хусаиновна Алина | 88,0% | 77,5% | 85,0% |
|  | 601072 | МБОУ СОШ№ 72 с углубленным изучением немецкого языка Советского района г. Казани | 52 | Ахтямова Амалия | 88,0% | 80,0% | 80,0% |
|  | 601084 | МБОУ СОШ№ 84 с углубленным изучением иностранных языков Советского района г. Казани | 51 | Моляшова Анна | 80,8% | 77,5% | 95,0% |
|  | 601084 | МБОУ СОШ№ 84 с углубленным изучением иностранных языков Советского района г. Казани | 51 | Жиганшина Лилия | 88,0% | 75,0% | 85,0% |
|  | 601093 | МБОУ Гимназия № 93 Советского района г. Казани | 52 | Абросимова Екатерина | 76,9% | 75,0% | 75,0% |
|  | 601121 | МАОУ Лицей № 121 Советского района г. Казани | 51 | Костаков Александр | 92,3% | 80,0% | 85,0% |
|  | 601121 | МАОУ Лицей № 121 Советского района г. Казани | 52 | Идиатуллин Булат | 88,5% | 75,0% | 100,0% |
|  | 601121 | МАОУ Лицей № 121 Советского района г. Казани | 53 | Шайхутдинова Камиля | 80,8% | 80,0% | 75,0% |
|  | 601121 | МАОУ Лицей № 121 Советского района г. Казани | 55 | Фарукшин Айдар | 84,0% | 77,5% | 85,0% |
|  | 601126 | МБОУ Гимназия № 126 Советского района г. Казани | 51 | Пустобаев Кирилл | 80,0% | 75,0% | 85,0% |
|  | 601144 | МБОУ СОШ№ 144 с углубленным изучением отдельных предметов Советского района г. Казани" | 51 | Сабирова Самира | 84,0% | 85,0% | 90,0% |
|  | 601159 | МБОУ Лицей № 159 Советского района г. Казани | 51 | Тамиев Артём | 92,3% | 90,0% | 85,0% |
|  | 601159 | МБОУ Лицей № 159 Советского района г. Казани | 51 | Ахунова Айсылу | 96,2% | 75,0% | 85,0% |
|  | 601169 | МБОУ СОШ № 169 Советского района г. Казани | 51 | Рябова Полина | 88,5% | 77,5% | 75,0% |
|  | 601171 | МБОУ СОШ № 171 с углубленным изучением отдельных предметов Советского района г. Казани | 54 | Борисова Юлиана | 84,0% | 75,0% | 90,0% |
|  | 601175 | МБОУ СОШ№ 175 Советского района г. Казани | 55 | Талалаева Ксения | 76,0% | 75,0% | 75,0% |
|  | 603149 | МБОУ Лицей № 149 с татарским языком обучения Советского района г. Казани | 51 | Назипова Марьям | 88,5% | 75,0% | 85,0% |

1. В скобках указаны номера, под которыми данные показатели представлены в «Профиле готовности и адаптации учащегося 5 класса к основной школе» подготовленном для каждого учащегося. [↑](#footnote-ref-1)
2. см. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. /Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15. [↑](#footnote-ref-2)
3. Ответы учащихся, приведенные в базе данных, которую заказчики прислали в Центр ОКО для обработки, позволяют высказать предположение о том, что при переносе ответов учащихся в эту базу данных представителями заказчика были допущены ошибки. Так, в ряде случаев учителя вместо записи ответа учащегося (например, в виде числа 36) вносили свою оценку этого ответа в виде баллов от 0 до 2, поэтому часть верных ответов могла быть отнесена к неверным, так как по форме (баллы 0-2) не совпадала с верным ответом (конкретное число, например, 36). [↑](#footnote-ref-3)
4. Примерная программа начального общего образования по предмету «Русский язык» (Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е.С. Савинов]. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2010. – 204 с.; с. 119-125) [↑](#footnote-ref-4)
5. Планируемые результаты освоения учебных и междисциплинарных программ (Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е.С. Савинов]. –– М.: Просвещение, 2011.; с. 26-57) [↑](#footnote-ref-5)
6. В задании использован материал двух разделов (*Состав слова* и *Морфология*), поэтому оно под звездочкой находится в двух строках таблицы. [↑](#footnote-ref-6)
7. У – учебно-предметные умения; П – практические («пользовательские») умения [↑](#footnote-ref-7)
8. Конечно, в словарях есть грамматические пометы, существуют и грамматические словари, но вопрос был задан именно о букве, которую можно в словаре увидеть. Кроме того, в начальной школе, как правило, не работают с грамматическими пометами и тем более с грамматическими словарями. [↑](#footnote-ref-8)
9. При формулировании Рекомендаций использовались материалы, подготовленные Рябининой Л.А. и Чабан Т.Ю. [↑](#footnote-ref-9)
10. Критерий успешного овладения читательским умением данной группой учащихся – 65% выполнения задания или заданий, проверяющих освоение данного умения, и выше. [↑](#footnote-ref-10)