

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-2-44-57

Н.В. Беляева, М.А. Аристова

Институт стратегии развития образования РАО,
105062 г. Москва, Российская Федерация

Диагностика трудностей школьников в достижении планируемых результатов обучения литературе

Аннотация. В статье представлена система диагностических заданий для выявления трудностей школьников в достижении метапредметных и предметных результатов обучения литературе в основной школе. Методологической основой исследования стали труды отечественных психологов и дидактов по проблемам изучения психологических процессов в сознании учеников, что влияет на темп обучаемости, динамику усвоения предметных знаний, метапредметных умений и формирование способов деятельности. В процессе анализа результатов диагностики были выявлены трудности, связанные с недостаточным пониманием научных терминов и понятий, низким уровнем развития универсальных учебных действий, отсутствием устойчивых навыков применения знаний в самостоятельной деятельности. Анализ выполнения диагностических заданий показал, что трудности в усвоении литературных знаний и умений и их применении в учебной деятельности связаны не только с незнанием учебного материала, но и с неразвитыми метапредметными умениями. Многие школьники не владеют интеллектуальными навыками (не умеют анализировать, сравнивать, обобщать, классифицировать) и приемами смыслового чтения (не могут выявить ключевые слова; сформулировать тему и главную мысль; найти слова и выражения, где отразилась авторская оценка и др.), не готовы к самостоятельной учебной работе, составлению письменных высказываний разных жанров и не способны к аналитической и поисково-исследовательской работе. Диагностика показала, что между достижением предметных и метапредметных результатов существуют устойчивые взаимосвязи, а низкие результаты обучения литературе зависят как от слабого развития метапредметных умений, так и от качества преподавания предмета. Анализ выполнения заданий каждого типа включает в себя рекомендации по устранению типичных ошибок и пути их профилактики, а также показательные примеры из диагностических работ, выполненных школьниками.

Ключевые слова: литературное образование, основная школа, типичные трудности обучающихся, предметные и метапредметные результаты, усвоение литературных знаний, качество обучения литературе

Благодарности. Статья отражает результаты исследования в соответствии с государственным заданием «Обновление содержания общего образования» ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» № 073-00058-22-01 на 2022 г. и на плановый период 2023 и 2024 гг.

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Беляева Н.В., Аристова М.А. Диагностика трудностей школьников в достижении планируемых результатов обучения литературе // Литература в школе. 2022. № 2. С. 44–57. DOI: 10.31862/0130-3414-2022-2-44-57

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-2-44-57

N.V. Belyaeva, M.A. Aristova

Institute for Strategy of Education Development of the RAE,
Moscow, 105062, Russian Federation

Diagnostics of school students' difficulties in achieving the target learning results in literature

Abstract. The article presents a system of diagnostic tasks to identify the difficulties that school students may face in achieving meta-subject and subject learning results in literature in secondary school. The methodological framework of the study includes the works of Russian psychologists and specialists in didactics on the problems of studying psychological processes that go on in the learners' minds, what affects the pace of learning, the dynamics of learning achievements, meta-subject skills and the formation of work methods. In the process of analyzing the diagnostic results, the authors identified the difficulties associated with a lack of understanding of scientific terms and concepts, a low level of development of universal learning activities, and the absence of steady learning behavior in applying knowledge when learning independently. The analysis of the results of diagnostic tasks showed that difficulties in acquiring literary knowledge and skills and in applying them in learning activities are connected not only with poor awareness of the educational material, but also with the undeveloped meta-subject skills. Many students do not possess cognitive skills (they do not know how to analyze, compare, generalize, or classify) or reading comprehension techniques (they cannot identify keywords; formulate the topic or the main idea; find words or expressions where the author's view is reflected, etc.), they are not ready for independent academic work, composing written statements of different genres and they are not capable of carrying out analytical or research work. The diagnostics showed that there is a strong correlation between the achievement of subject and meta-subject results, and that low results of learning literature depend both on the poor development of meta-subject skills and on the quality of teaching. The analysis of tasks of each type includes recommendations

for fixing typical errors and ways of their prevention, as well as illustrative examples from diagnostic work performed by schoolchildren.

Key words: education in literature, secondary school, typical learning difficulties, subject and meta-subject results, literature learning achievements, the quality of teaching literature

Acknowledgements. The article features the results of the study in accordance with the government assignment 'Updating the content of general education' of the Institute for Strategy of Education Development of RAE No. 073-00058-22-01 for 2022 and for the planning period of 2023 and 2024.

CITATION: Belyaeva N.V., Aristova M.A. Diagnostics of school students' difficulties in achieving the target learning results in literature. *Literature at School*. 2022. No. 2. Pp. 44–57. (In Rus.) DOI: 10.31862/0130-3414-2022-2-44-57

В Российской Федерации есть школы, в которых обучающиеся стабильно показывают низкие результаты по предмету «Литература», что ведет к необходимости выявления причин появления трудностей в литературном образовании и поиска путей их преодоления, что стало целью исследования. Для этого была разработана система диагностических заданий, выполненных школьниками 6 и 8 классов в различных регионах России. Анализ результатов диагностики стал предметом исследования и позволил определить типичные трудности обучающихся в процессе литературного образования.

Комплекс включал в себя задания трех типов¹:

- 1) репродуктивные – на проверку наличия/отсутствия знаний и характеристику понятия, термина, правила, например:
 - *Задание 1.* 6 кл. Соедини стрелкой термин и его определение. 8 кл. Как называются этапы развития

¹ Типология заданий предложена Натальей Федоровной Виноградовой, доктором педагогических наук, зав. лабораторией начального образования Института стратегии развития образования РАО.

сюжета в эпических и драматических произведениях? Впиши в таблицу нужные термины.

- *Задание 2.* 6 кл. Запиши в таблицу номера произведений из списка в соответствии с выделенным признаком: эпические и лирические. 8 кл. Определи жанр предложенных произведений. Впиши в таблицу номера произведений указанных жанров.
 - *Задание 3.* 6 кл. Соотнеси героев повести А.С. Пушкина «Дубровский» с указанными цитатами, которые характеризуют этих героев. Запиши рядом с героем номер нужной цитаты. 8 кл. Определи, какие из персонажей произведения А.С. Пушкина «Капитанская дочка» – лица исторические, а какие – вымышленные. Впиши в таблицу номера этих персонажей.
- 2) задания на проверку умения применять полученные знания в практической деятельности:
 - а) в ситуациях, знакомых обучающимся:
 - *Задание 4.* 6 кл. Сформулируй и запиши тему стихотворения М.Ю. Лермонтова «Тучи».

Приведи примеры стихотворений поэта на эту же тему. 8 кл. Выпиши из стихотворения А.С. Пушкина «Во глубине сибирских руд...» 3 слова или словосочетания, которые относятся к понятию «свобода».

- **Задание 5.** 6 кл. Сформулируй и запиши главную мысль стихотворения М.Ю. Лермонтова «Тучи». Подчеркни в тексте стихотворения 3–4 ключевых слова, связанных с его главной мыслью. 8 кл. Выпиши из текста стихотворения «Во глубине сибирских руд...» 3 слова или словосочетания, которые иллюстрируют понятие «заточенье».
- **Задание 6.** 6 кл. Назови другие стихотворения и их авторов, где личный мир и чувства поэтов передаются через образы природы. 8 кл. Сопоставь выписанные группы слов и сформулируй главную мысль стихотворения «Во глубине сибирских руд...».
- **Задание 7.** 6 кл. Выпиши из описаний зимней ночи у каждого писателя два общих образа и по два различных образа (Н.В. Гоголь. «Ночь перед Рождеством»: со слов «Зимняя, ясная ночь наступила» до слов «...скрып мороза под сапогом слышался за полверсты»; К.Г. Паустовский. «Теплый хлеб»: со слов «А к ночи небо зазеленело...» до слов «...они трещали и лопались»). 8 кл. Подчеркни в цитате из произведения А.С. Пушкина «История Пугачева» со слов «В самом деле, положение дел было ужасно» до слов «Зло, ничем не прегражденное, разливалось быстро и широко» слова и словосочетания, в которых отразилась авторская оценка изображенных картин;

б) в ситуациях, требующих творческой интерпретации:

- **Задание 8.** 6 кл. Выпиши из фрагмента о спасении кошки из романа А.С. Пушкина «Дубровский» со слов «Чему смеётеся, бесенята, – сказал им сердито кузнец» до слов «Счастливо, не поминайте меня лихом» предложение, в котором используется фразеологизм, и объясни его значение. 8 кл. Используя цитату из произведения «История Пугачева», ответь на вопрос: «Каково отношение А.С. Пушкина к Пугачевскому восстанию?»
- 3) задания на проверку умения применять полученные знания в нестандартных ситуациях (задания повышенной сложности):
- **Задание 9.** 6 кл. Какое из описаний зимней ночи (Н.В. Гоголь. «Ночь перед Рождеством» или К.Г. Паустовский. «Теплый хлеб») кажется тебе более выразительным? Обоснуй свой ответ. 8 кл. На основании фрагмента из пьесы Н.В. Гоголя «Ревизор» со слов «Хлестаков. ...У меня дом первый в Петербурге» до слов «Там у нас и вист свой составился: министр иностранных дел, французский посланник, английский, немецкий посланник и я» напиши статью «Хлестаковщина» для «Энциклопедического словаря». Приведи примеры из текста.
 - **Задание 10.** 6 кл. Напиши небольшой рассказ (3–5 предложений), в котором уместно используй выписанный фразеологизм из фрагмента романа А.С. Пушкина «Дубровский». 8 кл. Ответь на вопрос «Актуальна ли хлестаковщина в наши дни?» и обоснуй свой ответ.

Основными методами исследования стали системный и социологический методы, теоретический и контент-анализ. На основании изучения нормативных документов², касающихся модернизации школьного образования, в том числе литературного, научной и методической литературы, анализа около 500 диагностических работ были определены проблемы и трудности, влияющие на качество обучения литературе, и намечены пути их преодоления.

Методологической основой исследования результатов диагностики стали труды отечественных психологов и дидактов, которые доказали, что усвоение знаний и формирование умений происходит у различных школьников с разной скоростью [2, с. 10–14], так как они отличаются уровнем возрастного психического развития, и поэтому учителю необходимо выстраивать дифференцированную работу, опирающуюся на «зону ближайшего развития» (Л.С. Выготский), оказывать педагогическую поддержку школьникам, испытывающим трудности в литературном образовании из-за медленного темпа учебной работы и более длительного формирования умений. Степень развития когнитивных способностей связана с метапредметными умениями (выявление ключевых признаков и связей, формулировка предположений и гипотез, сопоставление и сравнение и др.). Поэтому обучение, по Л.С. Выготскому, должно базироваться не на уровне разви-

тия обучающегося в данный момент, а на имеющихся у него задатках возникновения и развития определенных познавательных способностей [3, с. 438–451].

А.Н. Леонтьев доказал, что для человека важны не столько врожденные способности, сколько «способность к формированию этих способностей» [6, с. 208], причем обучающиеся различаются как по уровню способностей, так и по потенциалу их развития, на которые влияет дифференциация обучения. Скорость усвоения учебного материала и интеллектуальное развитие учеников зависят от поэтапного формирования умственных действий, исследованных П.Я. Гальпериным [4] и Н.Ф. Талызиной [9], и от овладения максимумом способов усвоения знаний и развития умений. Читательское восприятие, которым занимались отечественные психологи и методисты О.И. Никифорова [8], Л.И. Беляева [1], В.Г. Маранцман [7] и др., влияет на общее духовное развитие человека, поэтому важно изучать уровень этого восприятия, чтобы руководить самостоятельными интерпретациями, создавая для школьников наиболее благоприятные условия. С выявлением трудностей связана и оценка учебных достижений [5, с. 46–51]. Для школьников, работающих в медленном темпе, важна педагогическая поддержка учителя, включающая в себя разработку последовательности учебных действий и операций по решению учебных задач, прежде всего, направленных на развитие умений смыслового чтения, сопоставления, классификации, обобщения и др.

Характеристика качества усвоения предмета «Литература» в основной школе (6 и 8 классы) позволяет выделить три группы трудностей.

² Примерная рабочая программа основного общего образования «Литература». URL: https://edsoo.ru/Primernaya_rabochaya_programma_osnovnogo_obschego_obrazovaniya_predmeta_Literatura_proekt_.htm; Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>

1. Трудности, связанные с недостаточным пониманием научных терминов и понятий

Анализ выполнения шестиклассниками *репродуктивных заданий на проверку наличия-отсутствия знаний и характеристики понятия, термина, правила* показал, что существует достаточно большая группа обучающихся, испытывающих затруднения при работе с терминами, что является объектом проверки в заданиях ЕГЭ по литературе. Поэтому нужно развивать умение при анализе формулировки термина выявлять в ней ключевые словосочетания: при определении эпитета – это «красочное определение», сравнения – «изображение путем сопоставления», метафоры – «употребление слова или выражения в переносном значении», олицетворения – «уподобление неодушевленных предметов живому существу». Это умение зависит от понимания ключевых признаков понятий и их поиска в самых разных текстах.

При классификации произведений по родовому признаку (эпические/лирические) причинами ошибок стало непонимание сущности понятия и незнание соответствующего термина, а также недостаточно сформированное умение относить произведение к определенному литературному роду. Это касалось даже хорошо знакомых шестиклассникам произведений («Зимнее утро» А.С. Пушкина было неверно отнесено к эпическим произведениям, а роман «Дубровский» – к лирическим). Незнание содержания произведения стало причиной ошибочного отнесения к лирике таких произведений, как «Левша» Н.С. Лескова, а к эпосу – стихотворения «Бородино» М.Ю. Лермонтова.

Анализ выполнения восьмиклассниками *репродуктивных заданий*

на проверку наличия-отсутствия знаний и характеристики понятия, термина, правила показал, что ошибки в соотнесении терминов, означающих элементы сюжета, с их формулировками связаны с незнанием терминов, хотя их смысл школьники улавливают. Так, вместо терминов «завязка», «кульминация» и «развязка» они употребляли слова «начало», «середина» и «концовка»; термин «завязка» заменяли словом «тезис», «кульминацию» словом «происшествие», а «развязку» термином «эпилог». Профилактике таких ошибок помогает работа со словарем литературоведческих терминов, обсуждение их смыслового наполнения, создание ситуаций для их употребления. Задание на соотнесение названий произведений с их жанрами показало, что причиной ошибки может быть незнание как термина и его характерных признаков, так и содержания произведений, что объясняет отнесение поэмы М.Ю. Лермонтова «Мцыри» к жанру «стихотворение в прозе», а стихотворения в прозе И.С. Тургенева «Русский язык» – к жанру рассказа или поэмы.

Наибольшие трудности вызвало у восьмиклассников задание на разделение персонажей романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка» на исторических и вымышленных. Наиболее частотным было отнесение исторических персонажей Афанасия Соколова (Хлопуши) и Белобородова к вымышленным, что связано с незнанием их исторической роли, а вымышленных героев Андрея Петровича Гринёва и Ивана Ивановича Зурина к историческим, что объясняется незнанием содержания романа. Иногда к вымышленным персонажам относили даже Екатерину II и Емельяна Пугачёва, что указывает и на незнание содержания

романа, и на отсутствие межпредметных (исторических) знаний.

Таким образом, трудности, связанные с недостаточным пониманием научных терминов и понятий, обусловлены не только пробелами в предметных знаниях и умениях (незнанием текстов и конкретного учебного материала по истории и теории литературы), но и несформированными метапредметными умениями (невнимательным отношением к формулировке задания, узким читательским кругозором, неумением найти способ решения учебной задачи, используя в ее выполнении межпредметные знания).

2. Трудности, связанные с недостаточным развитием универсальных учебных действий

Анализ выполнения заданий на проверку умения применять полученные знания в практической деятельности в ситуациях, знакомых обучающимся, показал, что трудности шестиклассников связаны с недостаточным развитием универсальных учебных действий, например смыслового чтения. Так, формулирование темы и главной мысли – важнейшее метапредметное умение, необходимое при анализе текстов самой различной природы, даже чтении параграфа учебника по любому предмету. При определении темы стихотворения М.Ю. Лермонтова «Тучи» наиболее частотным был ответ «свобода», который является неточным, так как темой является отсутствие свободы лирического «я», его вынужденное изгнание и одиночество.

Развитию умения определять тему высказывания способствует придумывание заглавий к различным текстам или их фрагментам с целью ответа на вопрос «О чем это про-

изведение/текст/фрагмент?» Часто тема заключена в названии текста, например в заголовках параграфа и его структурных элементов. Однако в художественном произведении название может нести в себе комплекс скрытых смыслов. Так, название «Тучи» можно считать темой стихотворения только при трактовке этого образа в переносном значении. Сопоставление лирического героя с тучами позволяет сделать вывод, что контекстуальным синонимом к слову «тучи» в стихотворении может стать слово «свобода» («вечно свободные»), а также то, что в русской культурной традиции слово «тучи» ассоциируется с невзгодами, испытаниями, которые выпадают на долю человека. Показательно, что в ряде работ именно название стихотворения определялось как его тема, что указывает на непонимание специфики названия в художественных текстах.

Около половины шестиклассников верно назвали лирические произведения, где личный мир и чувства поэтов передаются через образы природы, приводя в пример, в основном, стихи из школьного курса. Однако примерно в трети работ было названо только по одному стихотворению на указанную тему (наиболее частотным было стихотворение М.Ю. Лермонтова «Листок») или неверно назван автор, что говорит об узком литературном кругозоре обучающихся, и это можно компенсировать только систематической работой по чтению стихов на уроках с определением их темы и главной мысли, проведении поэтических пятиминуток с самостоятельным подбором стихотворений на заданные темы, используя ресурсы электронных библиотек.

Формулировка главной мысли стихотворения вызвала трудности почти у всех шестиклассников. В отличие от темы главная мысль, или идея произведения, отображает отношение автора к теме его высказывания и выражается в художественном тексте посредством всей его образной системы. Именно способ выражения отличает главную мысль в литературе от научной идеи. Поэтому так сложно найти адекватное выражение главной мысли в текстах образной природы, сформулировать ее в отрыве от художественного содержания. Умению формулировать главную мысль произведения/фрагмента способствуют наблюдения над текстами самой разной природы, в том числе над учебными, поиск в них оценочных слов и словосочетаний и их сопоставление, коллективное обсуждение и редактирование формулировок главных мыслей художественных произведений или их фрагментов.

При выполнении задания на определение главной мысли стихотворения А.С. Пушкина «Во глубине сибирских руд...» восьмиклассникам было предложено сначала найти в тексте контекстуальные синонимы к понятиям «свобода» и «заточенье», чтобы, опираясь на их смысловую антитезу, более точно сформулировать идею. Однако даже при верном перечислении слов в каждой из смысловых групп, никто из восьмиклассников не смог точно сформулировать главную мысль стихотворения.

Наиболее часто обучающиеся давали некое общее суждение:

- *Надежда всегда поможет в трудную минуту.*
- *Если все идет под откос, не стоит отчаиваться, придет время и все наладится.*

- *Свобода лучше всего мрачного.*
- *Есть надежда выбраться из пробы.*

Частыми были ответы с неточной или полностью неверной формулировкой главной мысли (ошибки обучающихся сохранены):

- *О свободе и заточении, а также использовании человеческого труда в трудовой сфере.*
- *Как незаконно посаженный в темницу народ хочет выбраться на волю.*
- *Об освобождении людей из сибирских рудников.*
- *Главная мысль заключается в терпении свободы.*
- *Во-первых, основная мысль текста – российская природа, как она прекрасна, во-вторых – свобода.*
- *Стоит быть терпеливым. Все придет, просто дождитесь. Или же о справедливости. Ну а может быть просто о хранилище или о идеале.*

Для развития умения формулировать главную мысль нужны задания на поиск этой мысли в прочитанных текстах, как художественных, так и учебных, сопоставление их структурных элементов, обсуждение гипотез и редактирование формулировок с целью уточнения смысла.

Серьезные трудности вызвало задание на сопоставление двух художественных фрагментов на общую тему (описание зимней ночи в повести «Ночь перед Рождеством» Н.В. Гоголя и рассказе К.Г. Паустовского «Теплый хлеб»). Типичным было верное определение общих образов и неумение найти различные образы; запись в таблицу не слов и выражений из текстов, а слов, обозначающих общее впечатление от прочитанного, которые во фрагментах не встречаются: ясно – пасмурно; про праздник – про еду (сопоставлены не указанные

фрагменты, а названия произведений); *описание снега – нет описания снега; снег рыхлый – небо темное.*

У восьмиклассников ошибки вызвало задание на поиск во фрагменте из произведения А.С. Пушкина «История Пугачева» слов и словосочетаний, где отразилась авторская оценка. Так, в цитате, содержащей около 10 оценочных слов и выражений, было указано всего 2–3 оценочных слова, неточно подчеркнуты вместо нужных слов целые предложения.

Анализ заданий на *проверку умения применять полученные знания в учебных ситуациях, требующих творческой интерпретации*, показал, что большинство шестиклассников во фрагменте из романа А.С. Пушкина «Дубровский» верно указали фразеологизм «не поминайте лихом» и дали его объяснение («не говорите/не вспоминайте обо мне плохо» или «не говорите плохого о человеке, который отсутствует/уехал»). Однако в ряде работ толкование было нечетким: «не помните меня злым», «если я не выдержу, то не смейтесь надо мной», «не думайте негативно». В ряде работ ученики выписали другие выражения, которые не являются фразеологизмами («чего сдуру радуется», «Божия тварь погибает», «чему смеется, бесенята»), что говорит о непонимании этого языкового явления.

Частотными были и искажения выписанного фразеологизма («не поминайте лихо», «не думайте обо мне лихом», «запомните меня не плохим, не лихом»), что, вероятно, связано с непониманием его лексического значения и незнанием происхождения. Слово «лихо» в русском языке может означать и беду, и горе, и зло. Оно является устаревшим и сохранилось только в послови-

цах («не буди лихо, пока оно тихо»), поговорках («лиха беда – начало») и фразеологизмах («хлебнуть лиха», «узнать, почем фунт лиха»). Выражение «не поминайте лихом» считалось защитой от беды, когда человек надолго отправлялся в дальний путь. Поэтому важно знакомить школьников с происхождением устойчивых выражений, подбором к ним синонимов, их поиском и толкованием в художественных текстах.

При выполнении задания на *проверку умения применять полученные знания в учебных ситуациях, требующих творческой интерпретации*, восьмиклассникам нужно было на основе оценочных слов из фрагмента «Истории Пугачева» дать письменный ответ на вопрос «Каково отношение А.С. Пушкина к Пугачевскому восстанию?». Трудности в выполнении задания объяснялись неумением строить по опорным словам рассуждение с аргументацией собственного мнения. Только в отдельных ответах доказательно объяснялось отрицательное отношение автора к восстанию. Типичными ошибками стало либо слабое обоснование своей точки зрения, либо неполные ответы на вопрос и отсутствие своей позиции и примеров. Часто восьмиклассники при общей верной оценке отношения Пушкина к пугачевскому восстанию не употребили ни одного слова или выражения из «Истории Пугачева», что требовалось в задании. Поэтому их рассуждения оказались оторванными от той цитаты, которую нужно было исследовать.

Приведем примеры слабых ответов на основе лишь общих знаний.

- *Основными чертами восстания Пушкин считал отсутствие цели и жестокость. Поэтому его отношение к восстанию было скорее плохое.*

- Пушкин неоднозначно относился к народному восстанию. Он всячески подчеркивал закономерность бунта под предводительством Пугачева, об этом свидетельствовала поддержка восстания широкими народными массами.

Нередко ответы демонстрировали неразвитость речевых умений, бедность словарного запаса и даже бессвязность речи:

- Мне кажется, что негативное, отрицательное. Так как это рушило страну и ее сферы. Он был дворянином и это тоже сыграло роль.
- Отрицательное Пушкину наверняка, но это мое мнение, как так он был боярского происхождения, он должен был ненавидеть Пугачева.
- Пушкин считает Пугачевское восстание плохо организовано, и войско было слабо.
- Отношение Пушкина к восстанию было отвратным.
- Пушкин негативно к нему относится, вроде как раз он войско Пугачева называл чернью. Мне непонятно, к кому автор так негативно проявляет.

Некоторые восьмиклассники не поняли смысла цитаты и ошибочно указывали на положительное отношение Пушкина к народному восстанию:

- Александр Сергеевич положительно относился к Пугачевскому восстанию, власть, войска, начальники против восстания ничего сделать не могли.
- Пушкин раскрывает Пугачева как хорошего человека, но Пугачев вынужден скрывать свою истинную натуру для сохранения своей роли лидера восстания.

Таким образом, ошибки в выполнении задания объяснялись недостаточным вниманием к его формулировке, в ответах не были использованы подчеркнутые в предыдущем зада-

нии слова. Многие восьмиклассники испытывали затруднения в построении рассуждения с использованием опорных слов, что необходимо при исследовании учебных текстов различной природы.

3. Трудности, связанные с отсутствием устойчивых навыков применения знаний в самостоятельной деятельности

Наибольшие трудности вызвали задания повышенной сложности. Шестиклассникам нужно было на основе пейзажных фрагментов (из повести Н.В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» и рассказа К.Г. Паустовского «Теплый хлеб») дать обоснованный ответ на вопрос «Какое из описаний зимней ночи кажется тебе более выразительным?». Более половины обучающихся к выполнению задания либо вообще не приступили, либо выбрали одно из описаний, но не смогли обосновать, почему оно кажется им более выразительным, не привели примеров образных слов и выражений, например:

- Мне кажется, что более выразительнее получилось у Гоголя.
- Мне кажется, что текст Гоголя показывает более красивую и приятную ночь.
- Более выразительным описанием мне кажется у Паустовского.
- У Гоголя намного лучше написана ночь.

Часть шестиклассников пыталась объяснить свой выбор, указав на наличие эпитетов, олицетворений, метафор, но примеров не было приведено, что свидетельствует о формализации теоретико-литературных знаний.

В заключительном задании шестиклассникам нужно было включить в свой текст фразеологизм «не поминайте лихом», но даже при верном употреблении фразеологизма

школьники часто создавали текст, не соответствующий жанру рассказа, и допускали в нем ошибки, демонстрируя слабо развитые речевые умения, бедность словарного запаса и даже несвязность речи, затрудняющую понимание написанного (в примерах сохранена орфография и пунктуация обучающихся):

- *Если один человек переезжает в другой город. Он может употребить этот фразеологизм «не поминайте лихом». Чтобы про него не говорили плохо.*
- *Когда Дубровский уходил из своей команды. Он собирался. Потом сказал. Не поминайте меня лихом.*
- *Однажды папа уезжал в командировку и сказал нам не поминай лихом.*

Таким образом, трудности создания письменного высказывания связаны с неспособностью применения в самостоятельной деятельности умений отвечать точно на вопрос, создавать текст определенного жанра, использовать в речи лексические единицы из художественного текста в соответствии с их значением и стилистической окраской, не допускать речевых ошибок.

Восьмиклассникам при выполнении заданий на *проверку умения применять полученные знания в нестандартных ситуациях (задание повышенной сложности)* нужно было на основании фрагмента из пьесы Н.В. Гоголя «Ревизор» написать статью «Хлестаковщина» для «Энциклопедического словаря», приведя примеры. Хотя большинство восьмиклассников верно определило смысл этого понятия, многие из них не выдержали жанра словарной статьи, вероятно, из-за редкого обращения к словарям и справочной литературе и незнания того, что в изданиях такого типа после определения поня-

тия даются примеры. Часто определение понятия «хлестаковщина» было сформулировано примитивно:

- *Умение хвастаться и врать, принимать совсем другой образ.*
- *Ложь и хвастовство. Хвастаться и казаться тем, кем ты не являешься.*
- *Хвастовство и вранье, умение убедить в этом других.*

В ряде работ были приведены нужные примеры и логично выстроен ответ, но сделано это в форме рассуждения, а не статьи для словаря:

- *Хлестаковщина – это понятие, которое хорошо характеризует положение общества того времени. Рассмотрим пример самого Хлестакова: «Суп в кастрюльке прямо на пароходе приехал из Парижа; откроют крышку – пар, которому подобного нельзя отыскать в природе». Подведу итог: Хлестаковщина – это завышение собственного достоинства, а проще говоря – вранье.*

В заключительном задании диагностической работы восьмиклассники должны были письменно ответить на вопрос «Актуальна ли хлестаковщина в наши дни?». Примерно треть школьников к выполнению этого задания не приступила, но в данных ответах мнение было единодушным – хлестаковщина в наши дни очень актуальна. Часть обучающихся смогли дать оценку этому общественному явлению, приведя нужные аргументы (ошибки сохранены):

- *Я думаю, что хлестаковщина актуальна по сей день. Люди всегда любили приукрашивать или напоказ безудержно хвастаться. Я думаю, что хлестаковщина встречается чаще всего у неуверенных людей, не имеющих высокого достатка, но стремящихся к хвастовству, чтобы сохранить хорошее положение в обществе.*

- *Увы, на сегодняшний день социальные сети переполнены такими хлестаковскими, любителями пустить пыль в глаза. Можно сказать, что хлестаковщина – это эпидемия современности.*

Однако многие ответы были недостаточно аргументированными, содержали речевые ошибки, проблема хлестаковщины решалась не в социальном, а в бытовом плане:

- *Я считаю, что подобные термины будут актуальны очень и очень долго, пока существует человечество.*
- *В интернете очень много хлестаковщины и очень мало правды.*
- *Хлестаковщина будет присутствовать вечно, но только у серых людей.*

Таким образом, самыми трудными оказались задания повышенной сложности, связанные с проверкой применения знаний в самостоятельной деятельности и требующие развитых общеучебных и метапредметных умений: давать определение социально-нравственным понятиям, отраженным в литературе (например, хлестаковщина, обломовщина, маниловщина и др.) и приводить примеры из разных областей знаний (русский язык, история, обществознание и др.), приводить доказательства для обоснования своей позиции, составлять письменное высказывание, показывая владение речевой культурой, что необходимо развивать на уроках по самым разным предметам.

1. Анализ выполнения диагностических заданий показал, что трудности в усвоении литературных знаний и их применении в учебной деятельности связаны не только с незнанием учебного материала (литературных текстов, их авторов, произведений на заданную тему и т.п.), но и с неразвитыми

метапредметными умениями, слабыми навыками самостоятельной учебной работы. Ответы обучающихся показали не только непонимание задания, но и неумение вдуматься в его формулировку и выполнить все его элементы: школьники называли произведения, когда требовалось указать только их номера; не приводили примеров; указывали стихи разных поэтов, когда нужно было назвать произведения одного автора и т.п. Многие ученики показали слабое владение интеллектуальными умениями (анализировать, сравнивать, обобщать, классифицировать) и навыками смыслового чтения (выявить ключевые слова по заданным основаниям; сгруппировать произведения по заданному признаку; классифицировать образы по общности и различию; сформулировать тему и главную мысль; выявить слова и выражения, где отразилась авторская оценка и др.). Наибольшие трудности вызвали задания, требующие создания рассуждения с обоснованием своей позиции или высказывания в определенном жанре (рассказа, статьи для энциклопедии).

2. Выявленные трудности показали, что низкие результаты обучения литературе связаны не только с уровнем знаний и умений обучающихся, но и с качеством преподавания предмета. В школьной практике слабо используется работа со словарями и виды заданий на развитие умения анализировать, сравнивать, обобщать, классифицировать, выполнять творческие работы, а не только репродуктивные задания на заучивание и воспроизведение.

3. Результаты выполнения заданий показали, что в обучении литературе часто применяются только репродуктивный и понятийно-терминологический стили работы. Почти не вызвали трудностей задания на *проверку наличия/отсутствия знаний и характеристику понятия, термина, правила*: соотнесение литературоведческого понятия или термина с его определением, соотнесение литературных персонажей с характерными для них цитатами. Задания на знание текста и умение пользоваться литературоведческими терминами школьники выполняли уверенно и не пропускали, а наибольшее количество ошибок вызвали задания на смысловое чтение и выявление темы и главной мысли произведений, на выявление ключевых и опорных слов, классификацию полученных данных, что показывает низкую готовность школьников к аналитической и поисково-исследовательской работе.
4. Диагностика показала, что между достижением предметных и метапредметных результатов существуют устойчивые взаимосвязи, так как для развития предметных результатов необходимо развитие целого ряда метапредметных умений, а систематическое формирование и развитие предметных умений способствует повышению метапредметных результатов, что говорит об их двустороннем позитивном взаимовлиянии.
5. Анализ выполнения *заданий на проверку умения применять полученные знания в практической деятельности в ситуациях, знакомых обучающимся*, показал, что они крайне слабо выполняли задания на формулирование главной мысли стихотворения, даже если опорные слова были выявлены верно, и на распределение слов в таблице по заданным основаниям; пропускали или формально выполняли *задания на проверку умения применять полученные знания в нестандартных ситуациях*: создание высказывания, требующего обоснованной оценки; правильного употребления в своей речи фразеологизма; создание статьи для энциклопедического словаря, письменный ответ на вопрос об актуальности общественного явления. Поэтому контроль знаний и умений школьников должен включать в себя проверку предметных и метапредметных результатов, для чего необходима разработка специальных контрольных и диагностических заданий.

Библиографический список

1. *Беляева Л.И.* Типы восприятия художественной литературы: Психологический анализ // Литература и социология: сборник статей / сост. В.Я. Канторович, Ю.Б. Кузьменко. М., 1977. С. 370–389.
2. *Виноградова Н.Ф., Кузнецова М.И.* Научно-методические подходы к созданию системы педагогической диагностики уровня обученности и развития выпускников начальной школы // Начальное образование. 2021. Т. 9. № 4. С. 15–21.
3. *Выготский Л.С.* Избранные педагогические исследования. М., 1956.
4. *Гальперин П.Я.* Методы обучения и умственное развитие. М., 1985.
5. *Кузнецова М.И.* Концепция современной системы контроля и оценки образовательных достижений // Начальное образование. 2012. № 5. С. 46–51.

6. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М., 1981.
7. Маранцман В.Г. Анализ литературного произведения и читательское восприятие школьников. Л., 1974.
8. Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы. М., 1972.
9. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. М., 1975.

References

1. Belyaeva L.I. Types of perception of fiction: Psychological analysis. *Literatura i sociologiya*. V.Ya. Kantorovich, Yu.B. Kuzmenko (comp.). Moscow, 1977. Pp. 370–389. (In Rus.)
2. Vinogradova N.F., Kuznecova M.I. Scientific and methodological approaches to the creation of a system of pedagogical diagnostics of the level of education and development of primary school graduates. *Primary Education*. 2021. Vol. 9. No. 4. Pp. 15–21. (In Rus.)
3. Vygotsky L.S. *Izbrannyye pedagogicheskie issledovaniya* [Selected pedagogical studies]. Moscow, 1956.
4. Galperin P.Ya. *Metody obucheniya i umstvennoe razvitiye* [Teaching methods and mental development]. Moscow, 1985.
5. Kuznecova M.I. The concept of a modern system for monitoring and evaluating educational achievements. *Primary Education*. 2012. No. 5. Pp. 46–51. (In Rus.)
6. Leontyev A.N. *Problemy razvitiya psihiki* [Problems of the development of the psyche]. Moscow, 1981.
7. Marancman V.G. *Analiz literaturnogo proizvedeniya i chitatelskoe vospriyatye shkolnikov* [Analysis of a literary work and reader's perception of schoolchildren]. Leningrad, 1974.
8. Nikiforova O.I. *Psihologiya vospriyatiya hudozhestvennoj literatury* [Psychology of perception of fiction]. Moscow, 1972.
9. Talyzina N.F. *Upravlenie processom usvoeniya znaniy* [Learning process management]. Moscow, 1975.

Статья поступила в редакцию 10.02.2022, принята к публикации 15.03.2022
The article was received on 10.02.2022, accepted for publication 15.03.2022

Сведения об авторах / About the authors

Беляева Наталья Васильевна – доктор педагогических наук; ведущий научный сотрудник лаборатории филологического общего образования, Институт стратегии развития образования Российской академии образования, г. Москва

Natalia V. Belyaeva – ScD in Education; Leading Research Fellow at the Center for philological general education, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow

E-mail: n-belyaeva@yandex.ru

Аристова Мария Александровна – кандидат педагогических наук; старший научный сотрудник лаборатории филологического общего образования, Институт стратегии развития образования Российской академии образования, г. Москва

Maria A. Aristova – PhD in Education; Senior Research Fellow at the Center for philological general education, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow

E-mail: arismar@yandex.ru