

Китайская А.К.®

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Средняя школа № 5 имени Марачкова Андрея Олеговича», г. Ачинск

## ЧИТАТЕЛЬСКИЕ ДЕЙСТВИЯ КАК ОБЪЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ В ОБНОВЛЁННОЙ МОДЕЛИ ВПР ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ

### *Аннотация*

*В статье представлен теоретико-методический анализ контрольных измерительных материалов Всероссийской проверочной работы (ВПР) по литературному чтению для обучающихся 4 класса на 2027 год. Обоснован переход от констатации результата стандартизированного задания к адресной педагогической диагностике читательских затруднений. Выявлен методический парадокс ВПР: проверка сложных читательских действий (интерпретации, оценки достоверности) через форматы, допускающие вероятностное угадывание. Предложена матрица диагностического профиля, в которой ошибка рассматривается как основание для проверяемой гипотезы, уточняемой вербальным стимулом и заданием на вариативном материале. Определены условия формирующей подготовки с учетом ограничений стандартизированной оценки и дефицита учебного времени.*

**Ключевые слова:** литературное чтение, Всероссийская проверочная работа, обучающиеся 4 класса, читательская грамотность, смысловое чтение, читательское действие, педагогическая диагностика, диагностический профиль, аргументированный ответ.

**Keywords:** literary reading, All-Russian test, 4th grade students, reading literacy, meaningful reading, reading action, pedagogical diagnostics, diagnostic profile, reasoned response.

Обновление контрольных измерительных материалов Всероссийской проверочной работы по литературному чтению для обучающихся 4 класса актуализирует вопрос о соотношении стандартизированной оценки и предметной методики. В описании работы предусмотрены задания на жанровую ориентировку, работу с книгой и текстами разных типов, понимание художественной речи, установление последовательности событий, контекстное толкование, проверку достоверности информации и письменное обоснование ответа [1; 2]. Вместе с тем содержание литературного чтения значительно шире совокупности операций, доступных стандартизированному измерению: оно включает эмоционально-ценностное восприятие произведения, литературное развитие, читательскую самостоятельность, освоение культурного круга чтения и развитие связной речи [5; 6].

В педагогической практике после проверочной работы обучающимся часто предлагают упражнения, сходные с теми, в которых были допущены ошибки. Такая работа помогает освоить инструкцию, формат ответа и распределение времени, но не всегда раскрывает причину затруднения. Верный ответ на знакомом материале может быть следствием узнавания формы задания, тогда как одна и та же ошибка возникает по разным причинам: из-за недостатка предметного знания, поверхностного чтения, несформированности способа действия, трудностей письменного оформления или слабого самоконтроля.

Научно-методическая проблема заключается в том, что результат проверочной работы сам по себе не раскрывает способ, которым действовал обучающийся. Правильность ответа фиксирует итог выполнения, но не позволяет однозначно установить механизм затруднения и выбрать содержание последующей работы. Нужна аналитическая

единица, связывающая задачу, действия ребёнка с текстом, наблюдаемую ошибку и педагогическое решение.

Цель исследования – обосновать структурно-функциональную модель анализа результатов ВПР по литературному чтению через систему читательских действий обучающихся 4 класса. Исследовательский вопрос сформулирован следующим образом: каким образом результаты обновлённой ВПР могут быть использованы для построения диагностического профиля и адресного методического проектирования без сужения целей литературного образования?

Гипотеза исследования состоит в том, что анализ результатов через систему читательских действий позволяет точнее определять характер затруднений обучающихся. Дополнительный диагностический вопрос, коррекция на вариативном текстовом материале и проверка переноса действия обеспечивают адресность формирующей работы.

Степень разработанности проблемы. Современная методика литературного чтения исходит из необходимости воспринимать художественное произведение в единстве содержания и формы. Предметный результат не сводится к знанию названий жанров и средств выразительности: обучающийся должен обнаруживать художественную функцию детали, понимать мотивы поступков, соотносить части произведения и формулировать читательскую оценку. Официальные методические рекомендации подчёркивают взаимосвязь полноценного восприятия произведения, работы с книгой, анализа текста и развития речи [6; 7].

Исследования смыслового чтения сосредоточены на осознанном понимании, выделении существенной информации, установлении причинно-следственных и логических связей, интерпретации и использовании содержания в соответствии с учебной задачей. В отличие от литературного развития смысловое чтение не ограничивается художественными текстами и выступает универсальным способом работы с информацией.

Читательская грамотность имеет более широкий функциональный характер. В концептуальных основах PIRLS 2021 выделяются чтение для литературного опыта и чтение для получения и использования информации, а также процессы извлечения явно сообщённой информации, формулирования прямых выводов, интерпретации и интеграции идей, оценки содержания и текстовых элементов [10]. Это сопоставление имеет аналитическое, а не генетическое значение: оно уточняет язык описания читательских процессов, но не даёт оснований рассматривать ВПР как вариант или прямое продолжение PIRLS.

Исследование О. В. Колесовой и соавторов показывает неоднородность читательских умений обучающихся 4 класса: успешность извлечения отдельных сведений не гарантирует сформированности интерпретации и обобщения [8]. О. В. Шабалина и Ю. Ю. Скрипова выявляют затруднения учителей начальных классов при определении содержания читательской грамотности, проектировании заданий и выборе средств её формирования [9]. Эти данные подтверждают необходимость инструмента, который связывает наблюдаемый результат с проверяемой педагогической гипотезой о характере затруднения.

Материал исследования составили описание контрольных измерительных материалов и демонстрационный вариант ВПР по литературному чтению для обучающихся 4 класса на 2027 год [1; 2], ФГОС начального общего образования [3], Федеральная образовательная программа НОО [4], федеральная рабочая программа по литературному чтению [5], методические рекомендации [6; 7], исследования читательской грамотности [8; 9] и концептуальные основы PIRLS 2021 [10].

Анализ был сосредоточен на тех способах работы с текстом, которые необходимы обучающемуся для выполнения заданий. Контент-анализ позволил выделить глаголы действия и объекты анализа. С помощью структурно-функционального анализа определялись ведущие операции независимо от формы записи ответа. Сравнительно-

сопоставительный анализ использовался при соотнесении требований ВПР с программными результатами. Педагогическое моделирование применялось при разработке структуры диагностического профиля.

Результаты структурно-функционального анализа ВПР Проверочная работа содержит 13 заданий и выполняется в течение одного урока (45 минут). Задания 1, 2, 7, 8 и 11 предполагают выбор одного верного ответа; задания 4, 5, 10 и 12 — краткий ответ; задание 9 — установление последовательности; задания 3, 6 и 13 — развёрнутый ответ [1]. Максимальный первичный балл за выполнение работы — 19.

Особого методического внимания требует парадокс оценивания сложных читательских действий в структуре ВПР. Задания 8 и 11, проверяющие интерпретацию, обобщение информации, установление причинно-следственных связей и характеристик героев (коды ППР 1.7, 1.8), сформулированы как выбор одного верного ответа и оцениваются в 1 балл. Формат множественного выбора маскирует механизм работы обучающегося: верный ответ может быть следствием не глубокой интерпретации, а метода исключения заведомо неверных вариантов или случайного угадывания. В связи с этим формальный результат ВПР не может считаться валидным без последующей вербальной верификации хода рассуждений ребёнка.

В качестве единицы анализа предлагается использовать читательское действие — осознанный, воспроизводимый и переносимый способ решения конкретной задачи с текстом. Оно включает ориентировку в вопросе, выбор основания, выполнение необходимых операций, оформление ответа и самоконтроль. В структуре работы выделены взаимосвязанные действия: классификация по существенным признакам; извлечение и соотнесение информации; установление последовательности и причинно-следственных связей; контекстное толкование; интерпретация и обобщение; оценка достоверности; письменная аргументация.

Диагностический профиль должен быть жестко соотнесен с балльной системой ВПР и кодами кодификатора. Задания, оцениваемые в 1 балл (1, 2, 4, 7, 8, 9, 11), фиксируют факт владения действием, но не раскрывают его устойчивость. Задания, оцениваемые в 2 балла (3, 5, 6, 10, 12, 13), позволяют зафиксировать частичную сформированность. Например, Задание 10 проверяет умение объяснить значение слова с опорой на контекст (ППР 1.9, 1.10). Ошибка или получение 1 балла из 2 часто маскирует не знание лексемы, а неумение связать её с конкретной ситуацией в тексте.

Неверный ответ следует рассматривать не как готовый диагноз, а как основание для проверяемой педагогической гипотезы. Диагностическая работа строится последовательно. Сначала учитель рассматривает сам результат. Затем ребёнку задаётся короткий нейтральный вопрос о ходе рассуждения: «Какие признаки подтверждают выбор?», «Где в тексте это сказано?». После уточнения предлагается новое задание на то же действие, но с другим текстом.

Для систематизации данных предлагается матрица диагностического профиля (Таблица 1).

**Таблица 1.**

**Матрица диагностического профиля читательских затруднений (фрагмент)**

| <b>Направление<br/>(Читательское<br/>действие)</b> | <b>Код ППР НОО</b> | <b>Формат ВПР<br/>(Баллы)</b> | <b>Маркеры<br/>профиля<br/>(заполняется по<br/>итогам<br/>вербальной<br/>диагностики)</b> |
|----------------------------------------------------|--------------------|-------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Классификация и жанровая                        | 1.4, 1.6, 1.11     | 1 балл (Зад. 1, 2, 4)         | С — называет существенные                                                                 |

|                                                     |            |                      |                                                                                                                                     |
|-----------------------------------------------------|------------|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ориентировка                                        |            |                      | признаки;<br>О – опирается только на тему, игнорируя форму;<br>Н – подменяет понятия.                                               |
| 2. Извлечение, интерпретация и оценка достоверности | 1.7, 1.8   | 1 балл (Зад. 8, 11)  | С – находит текстовое основание;<br>О – находит, но не может соотнести с вопросом;<br>Н – действует на уровне догадки.              |
| 3. Контекстное толкование                           | 1.9, 1.10  | 2 балла (Зад. 10)    | С – подбирает синоним, связанный с ситуацией;<br>О – дает словарное определение без привязки к тексту;<br>Н – не понимает значения. |
| 4. Письменная аргументация                          | 1.12, 1.15 | 2 балла (Зад. 3, 13) | С – строит модель «тезис-пример-вывод»;<br>О – есть пример, но нет связи с тезисом;<br>Н – подменяет аргументацию пересказом.       |

Примечание: С – самостоятельно; О – с опорой / частично; Н – не сформировано / случайный результат.

Принципиально важно различать коррекцию и повторение. Повтор исходной карточки преимущественно проверяет запоминание ответа. Коррекция направлена на операцию, вызвавшую затруднение: сопоставление двух близких жанров, проверку всех смысловых частей утверждения, восстановление причинной цепочки.

Методические условия формирующей подготовки. Первое условие – интеграция подготовки в обычное обучение литературному чтению. Структура ВПР не должна определять структуру каждого урока. Второе условие – вариативность текстового материала. Сформированность действия подтверждается только тогда, когда обучающийся применяет его к незнакомому тексту. Третье условие – объяснение основания ответа. Формулировку «выбери верный вариант» в учебной работе следует дополнять вопросом «почему?». Четвёртое условие – адресная формирующая обратная связь. Вместо общего замечания «прочитай внимательнее» необходимо указывать конкретное действие. Пятое

условие – сохранение предметной специфики. Формирование действий поиска информации не должно вытеснять эмоциональный отклик и работу с художественным образом. Шестое условие – использование матриц PIRLS для коррекции на вариативном материале. Поскольку банк заданий ВПР ограничен, для проверки переноса навыка целесообразно использовать открытые матрицы международных исследований читательской грамотности (PIRLS). Они содержат незнакомые тексты и вопросы, требующие применения тех же читательских действий в новой ситуации. Седьмое условие – минимизация субъективности и временных затрат. Устный уточняющий вопрос в классе из 30 человек физически сложно провести с каждым. Для решения этой проблемы рекомендуется модифицировать бланк ответа: ввести правило, при котором в заданиях с развёрнутым ответом (3, 6, 13) ученик обязан указывать номер предложения из текста, подтверждающего его мысль. Это смещает фокус диагностики с устного интервью на анализ письменного следа, что экономит время учителя.

Научная новизна исследования состоит в разработке структурно-функциональной модели, в которой читательское действие связывает результат стандартизированного задания с последующим методическим решением учителя. Ошибка в этой модели становится основанием для педагогической гипотезы, которая уточняется в беседе с обучающимся и проверяется на новом текстовом материале. Практическая значимость подхода заключается в возможности использовать диагностический профиль не только после ВПР, но и в текущем оценивании. Он помогает точнее выбирать содержание коррекционной работы, отличая недостаток предметного знания от несформированности способа действия.

Предложенная интерпретация ошибки не является единственно возможной. На выполнение задания влияют техника чтения, словарный запас, фоновое знание темы, утомление и понимание инструкции. Еще одним ограничением является субъективность педагогической интерпретации. При использовании вербальных уточняющих вопросов результат диагностики может зависеть от формулировок самого учителя. Для нивелирования этого фактора в практике необходимо использовать стандартизированные вербальные стимулы (строгие чек-листы с алгоритмами вопросов) или применять технологии аудиофиксации ответов обучающихся с последующим транскрибированием, что, однако, повышает трудозатраты на диагностику. Источниковая база также задаёт границы выводов: анализ выполнен по описанию и демонстрационному варианту ВПР 2027 года. Эффективность модели должна быть проверена посредством экспертной оценки инструментария и апробации на реальной выборке.

Структурно-функциональный анализ обновлённой модели ВПР по литературному чтению показывает, что работа проверяет ограниченную, но неоднородную совокупность предметных и метапредметных способов работы с текстом. Использование читательского действия как единицы анализа позволяет увидеть за правильным или ошибочным ответом способ работы обучающегося с текстом. Ошибка становится основанием для педагогической гипотезы, которая уточняется дополнительным вопросом и проверяется на новом материале. Предложенная модель ориентирует учителя не на многократное воспроизведение типовых заданий, а на формирование переносимых способов работы с текстом при сохранении целей литературного образования.

### **Литература:**

1. Описание контрольных измерительных материалов для проведения в 2027 году проверочной работы по литературному чтению. 4 класс / Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки. – Москва, 2027. – 11 с. – Текст : непосредственный.
2. Проверочная работа по литературному чтению. 4 класс: образец / Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки. – Москва, 2027. – 16 с. – Текст : непосредственный.

3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования : приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286. – Текст : электронный
4. Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования : приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372. – Текст : электронный // Официальный интернет-портал правовой информации.
5. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Литературное чтение». 1–4 классы. – Москва, 2025. – Текст : электронный // Единая субсидия. – URL: <https://elck.ru/3UpHkc> (дата обращения: 15.07.2026).
6. Рожкова, М. В. Система оценки предметных результатов обучения по учебному предмету «Литературное чтение»: методические рекомендации для учителя / под ред. Н. Ф. Виноградовой. – Москва : Институт стратегии развития образования, 2023. – 59 с. – ISBN 978-5-6050556-1-7. – Текст : непосредственный.
7. Виноградова, Н. Ф. Система оценки предметных результатов обучения в начальной школе. Русский язык. Литературное чтение. Математика. Окружающий мир: методические рекомендации для учителя / Н. Ф. Виноградова, М. И. Кузнецова, М. В. Рожкова, О. А. Рыдзе ; под ред. Н. Ф. Виноградовой. – Москва : Институт стратегии развития образования, 2023. – 271 с. – ISBN 978-5-6050561-5-7. – Текст : непосредственный.
8. Колесова, О. В. Исследование читательской грамотности младших школьников на современном этапе развития образования / О. В. Колесова, Е. Г. Гуцу, Н. Н. Деменева, Е. В. Кочетова, Т. В. Маясова. – DOI 10.32744/pse.2020.2.19. – Текст : непосредственный // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 2 (44). – С. 240–254.
9. Шабалина, О. В. Исследование готовности учителей к формированию читательской грамотности младших школьников / О. В. Шабалина, Ю. Ю. Скрипова. – DOI 10.25726/r2570-6806-9438-и. – Текст : непосредственный // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – Т. 14, № 1-1. – С. 175–195.