

РЕКОМЕНДАЦИИ
по использованию результатов международного исследования
читательской грамотности в начальной школе (4 класс) PIRLS-2011

Содержание

1. Краткие результаты международного исследования читательской грамотности PIRLS-2011.....	2
2. Рекомендации по использованию результатов международного исследования PIRLS-2011 для совершенствования содержания образования и образовательных стандартов.....	8
3. Рекомендации по использованию результатов международного исследования PIRLS-2011 для совершенствования системы оценки качества образования	10
4. Рекомендации по использованию результатов международного исследования PIRLS-2011 для совершенствования системы переподготовки учителей и системы педагогического образования.....	13
5. Литература.....	16

Данные материалы подготовлены в рамках проекта «Организация и проведение международных сравнительных исследований», реализованного Центром оценки качества образования Института содержания и методов обучения Российской академии образования в рамках Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы.

1. Краткие результаты международного исследования читательской грамотности PIRLS-2011¹

Международное мониторинговое исследование читательской грамотности PIRLS позволяет сравнить уровень и качество чтения и понимания текста учащимися начальной школы в различных странах мира, а также выявить различия в национальных системах образования. Оно стало одним из самых представительных исследований по начальной школе.

Почему почти 50 стран мира участвуют в международных сравнительных исследованиях, таких как PIRLS? В этих исследованиях обеспечивается высокое научное и техническое качество инструментария и оценочных процедур и, как следствие этого, высокое доверие к их результатам. Страны используют результаты международных исследований для реформирования системы образования. Специалисты многих стран больше доверяют международным исследованиям, чем национальным. Результаты исследований помогают понять систему образования в стране в сравнении с другими странами. Международные исследования способствуют обеспечению качества проведения национальных исследований в области образования. В рамках международных исследований наиболее эффективно отрабатываются новые методики и технологии в области оценки качества образования.

В ходе проведения международного исследования PIRLS для России получены ответы на вопросы, сформулированные в начале аналитического отчета.

Насколько хорошо читают российские выпускники начальной школы по сравнению со своими сверстниками в других странах?

Российские выпускники начальной школы подтвердили свой статус лидеров в области чтения и понимания текстов. Гонконг, Россия, Финляндия и Сингапур оказались самыми успешными странами; учащиеся этих стран продемонстрировали наилучшие результаты. Россия занимает вторую строку в таблице результатов; средний балл российских выпускников начальной школы равен 568 баллов по международной шкале. Разница с результатами Гонконга, Финляндии и Сингапура минимальна и не является статистически значимой. Результат российских школьников в сравнении с результатами остальных стран-участниц исследования (41 страны) статистически значимо выше.

В России средний балл девочек выше среднего балла мальчиков (578 и 559 баллов соответственно).

Среди российских учащихся 4 класса овладели читательскими знаниями и умениями:

¹ Основные результаты международного исследования читательской грамотности PIRLS-2011. Аналитический отчет / Г. С. Ковалева и др. Под науч. ред. Г. С. Ковалевой. М.: МАКС Пресс, 2013.

- самого высокого (высшего) уровня (625 баллов и выше) – 19% учащихся;
- высокого уровня – 44% учащихся;
- среднего уровня – 29% учащихся;
- низкого уровня – 7% учащихся.

Только 1% учащихся не достигли минимального уровня понимания текста.

63% российских четвероклассников справляются с вопросами высокого и высшего уровня сложности, требующими не только вычитывания информации из текста, но и серьезной мыслительной обработки этой информации. Они успешно читают, понимают и интерпретируют содержание текстов, состоящих из 800–1000 слов.

Результаты международного исследования PIRLS говорят об относительно высоком уровне готовности российских выпускников начальной школы к тому, чтобы в основной школе использовать тексты для обучения, для расширения своего личного опыта и знаний.

Какие изменения произошли в результатах читательской грамотности российских учащихся за последние годы?

Результаты российских выпускников начальной школы в 2011 году оказались значимо выше по сравнению с результатами 2001 года, но практически не отличаются от результатов, показанных в 2006 году (они выше на 4 балла, но эта разница статистически незначимая). Полученные данные говорят о том, что, значительно повысившись в 2006 году по сравнению с 2001 годом, в очередном цикле исследования результаты российских выпускников начальной школы остались на стабильно высоком уровне.

За последние годы уменьшился разброс в результатах российских школьников. 5% самых слабых российских читателей показали средний балл 455 и ниже, а 5% самых сильных читателей показали средний балл 672 и выше; таким образом, разница составила 217 баллов. В 2006 году она составляла 228 баллов. По сравнению с 2006 годом 5% самых слабых российских учащихся «прибавили» к своему результату 12 баллов, и если в предыдущем цикле исследования было 4 страны, самые слабые читатели которой показали результаты выше российских, то в 2011 году выше оказались результаты только одной страны – Гонконга (460 баллов). Самые сильные же российские читатели показали в 2011 году почти такой же результат, как и в 2006 году (всего на 1 балл выше). Более высокие результаты продемонстрировали лучшие читатели Северной Ирландии, Англии и Сингапура.

По сравнению с 2001 и 2006 годами увеличилось число учащихся, достигших каждого из выделенных международных уровней, и уменьшилось до 1% число учащихся, не продемонстрировавших достижение минимального уровня.

В среднем по странам разрыв в результатах мальчиков и девочек по сравнению с предыдущими циклами исследования уменьшился и составил 16 баллов (средний международный балл девочек равен 520, мальчиков – 504). А в России этот разрыв увеличился. Полученные данные говорят о необходимости специальных усилий по развитию интереса мальчиков к чтению, обучению их различным стратегиям чтения и др.

Каковы особенности выполнения российскими учащимися международного теста по чтению?

Российские школьники одинаково хорошо читают как художественные, так и научно-популярные тексты. Как и учащиеся других стран с самыми высокими результатами, они продемонстрировали высокие показатели как при чтении художественных (567 балла), так и при чтении научно-популярных текстов (570 баллов), проявляя тем самым баланс читательских умений, необходимых и для приобретения читательского опыта, и для получения информации.

Российские выпускники начальной школы стали лучше интегрировать информацию, содержащуюся в тексте, лучше понимать основную идею текста, смелее высказывать свою точку зрения.

Анализ выполнения отдельных заданий международного теста выявил и некоторые трудности, с которыми столкнулись российские учащиеся. В частности, он показал, что отсутствие привычки обращаться к тексту всякий раз, когда надо уточнить какую-либо информацию, приводит к двум типичным проблемам: во-первых, учащиеся плохо различают информацию, сообщенную в тексте, и информацию, которой владеют на основе своего личного опыта (около 30%), а во-вторых, они ограничиваются приблизительным, неточным вычитыванием информации из текста (около 20%). Если вопрос требует развернутого ответа, российские школьники (до 40%) испытывают трудности, связанные с самим процессом письменного выражения мыслей. Российские выпускники начальной школы, хорошо понимающие прочитанное, достаточно часто затрудняются в изложении собственных мыслей.

Как семья и школа способствуют развитию читательской грамотности? Какие факторы определяют достижение наивысших уровней читательской грамотности?

Российские выпускники начальной школы в исследовании PIRLS 2011 года продемонстрировали высокий уровень достижений в грамотности чтения. Учитывая такие же высокие результаты исследования PIRLS 2006 года, можно говорить о том, что это не случайный результат.

Родители российских учащихся по-прежнему уделяют серьезное внимание дошкольной подготовке своих детей. Данные анкет указывают на то, что родители очень активно занимались со своими детьми до их поступления в школу теми видами деятельности, которые обеспечивают

готовность к овладению навыком чтения: читали им книги; рассказывали им истории; пели им песни; играли с ними в игрушки с алфавитом, играли с ними в слова и др.

При этом в исследовании зафиксировано (при анализе результатов анкетирования родителей) уменьшение количества времени, которые тратят на собственное чтение родители. Родители только лишь 23% российских учащихся, принимавших участие в исследовании, на основании собственных ответов об отношении к чтению попали в группу «любящих читать», это меньше международного среднего (32%). Зная, какое значение для воспитания хорошего читателя имеет модель поведения родителей, стоит ожидать ухудшения ситуации с уровнем читательской грамотности в дальнейшем, если ситуация с родительским чтением не изменится.

В России только 16% учащихся, принимавших участие в исследовании, относятся к группе учащихся с высоким уровнем ресурса семьи для поддержания образования, который определяется пятью показателями: 1) образование родителей, 2) профессиональная занятость родителей, 3) общее количество книг в доме, 4) количество детских книг, 5) доступ в Интернет и наличие собственной комнаты. В таких странах, как Норвегия, Австралия, Швеция, Дания, Новая Зеландия, Канада, Финляндия, процент учащихся, отнесенных к этой группе, в два раза выше.

Российские данные свидетельствуют о том, что чем больше населенный пункт, в котором живут школьники, тем выше их результаты по читательской грамотности. Это очень важно учитывать при организации адресной помощи.

При анализе российских данных подтверждается связь уровня достижений по чтению с уровнем экономического благополучия большинства семей учащихся школы. К сожалению, средний балл учащихся, которые учатся в школах, где большинство школьников – это школьники из экономически неблагополучных семей, значительно ниже среднего балла школьников, которые учатся в более благополучных в этом отношении школах (549 и 576 соответственно).

Практически четверть (26%) российских учащихся любят читать и каждый день читают для собственного удовольствия, самостоятельно определяя круг чтения, эти учащиеся имеют высокие результаты по грамотности чтения. Тринадцать процентов российских учащихся не любят читать, очень редко читают для собственного удовольствия, результаты этих учащихся довольно низкие – средний балл этой группы равен 554.

Россия входит в первую десятку стран по числу учащихся, высоко мотивированных к чтению (83%).

Больше половины российских учащихся считают себя активными участниками урока чтения, при этом лишь 5% учащихся практически не участвуют в учебном процессе на уроке чтения. Как и следовало ожидать, результаты этих учащихся ниже.

Системный анализ факторов, определяющих успешные школы в России, показал, что наивысшие результаты демонстрируют школы, в которых обеспечены:

- достаточные ресурсы для организации учебного процесса;
- хорошие условия для работы учителей;
- высокие требования к результатам обучения;
- персональная помощь учащимся с трудностями в обучении;
- поддержка детей из социально неблагополучных семей;
- использование компьютеров для организации самостоятельной работы учащихся;
- минимальные проблемы с дисциплиной учащихся.

Имеет ли процесс обучения чтению в России особенности по сравнению с другими странами и, если да, в чем заключаются эти особенности? Отличаются ли методы обучения, которые используют наши учителя в начальной школе, от методов, используемых учителями в других странах?

В исследовании изучалась связь ряда факторов, связанных с организацией педагогами процесса обучения чтению, с общими результатами учащихся.

Данные анкет учителей начальных классов подтвердили, что в России существует продуманная методика обучения младших школьников осознанному чтению. Ответы учителей показывают, что при анализе текстов на уроках они уделяют большое внимание всем наиболее значимым читательским действиям, таким как нахождение необходимой информации в тексте, выделение основных идей, формулирование выводов на основе прочитанного текста, определение точки зрения автора и т.д. Важно, что это происходит на протяжении всего начального обучения.

Большинство российских учителей начальной школы на уроках чтения применяют эффективные виды деятельности, активно вовлекают учащихся в учебный процесс. 82% российских учащихся, принимавших участие в исследовании, учатся у педагогов, часто применяющих эффективные стратегии обучения. При этом очень важна вовлеченность самих учащихся в деятельность на уроке. 53% учащихся считают себя активно вовлеченными в ход урока (для сравнения – средний международный показатель равен 42%), только 5% российских учащихся считают себя пассивными участниками урока чтения (средний международный показатель равен 8%).

Основным средством в обучении чтению, как и в предыдущих циклах проведения исследования, являются учебники: практически все российские учителя (обучающие 95% учащихся) ответили, что как основной материал на уроке они используют учебник, при этом средний международный процент равен 72. Это предъявляет очень высокие требования к качеству учебников. В связи с введением новых образовательных стандартов в начальной школе важно продолжить работу по совершенствованию школьных учебников для

сохранения высокого уровня читательской грамотности российских учащихся.

Учителя, обучающие 22% учащихся, используют в качестве основного материала также и рабочие тетради, качеству которых также стоит уделять самое серьезное внимание. Для сравнения: средний международный процент учащихся, чьи учителя активно используют рабочие тетради, равен 40%.

В российских начальных школах по-прежнему сохраняется традиция иметь в классе библиотеку. 77% учащихся начальной школы учатся в классах, имеющих собственные библиотеки (средний международный показатель равен 72%), при этом результаты учащихся из этих классов выше результатов учащихся из классов, в которых нет собственной библиотеки.

Одной из особенностей России является тот факт, что уровень читательской грамотности учащихся, которые учатся в школах, в которых нет доступа к компьютеру, выше, чем в школах, где много компьютеров, а уровень грамотности учащихся, учителя которых используют на уроках чтения компьютеры, равен уровню грамотности учащихся, учителя которых не используют на уроках чтения компьютеры. Это еще раз доказывает, что сам факт наличия компьютеров и их использования еще не повышает качество обучения, очень важна методика использования компьютеров как в целом в обучении, так и в обучении чтению.

Изучение связи между количеством часов в неделю на уроки чтения и общими результатами страны дало основание сделать вывод о том, что важно не столько количество времени на обучение чтению, сколько качество проводимого обучения, профессионализм учителя, используемые методы обучения, т.е. эффективность использования времени урока. Так, например, в Соединенных Штатах Америки на обучение чтению в год отводится 246 часов, в Тайване – 65 часов, а результаты учащихся этих стран примерно одинаковые (для сравнения: в России – 130 ч).

Первичный анализ результатов исследования PIRLS показал возможность повышения эффективности учебного процесса за счет учета затруднений, которые проявились в ответах российских учащихся, более эффективного использования времени урока, организации целенаправленной работы с отдельными группами учащихся.

Результаты международного исследования PIRLS-2011 представлены на сайтах:

Центра оценки качества образования ИСМО РАО – <http://www.centeroko.ru>
Международного координационного центра – <http://timssandpirls.bc.edu>

2. Рекомендации по использованию результатов международного исследования PIRLS-2011 для совершенствования содержания образования и образовательных стандартов

1. Учет концептуальной рамки PIRLS для оценки читательской грамотности.

Одной из задач проведения международного исследования PIRLS-2011 в России было представить содержание международного инструментария для оценки читательской грамотности младших школьников. Данный материал может быть использован как некоторый ориентир для разработки требований к образовательным достижениям учащихся в начальной школе по чтению.

В соответствии с концептуальными положениями в исследовании PIRLS оцениваются два вида чтения, которые чаще других используются учащимися во время учебных занятий и вне школы:

- чтение с целью приобретения читательского литературного опыта;
- чтение с целью освоения и использования информации.

При чтении художественных и информационных (научно-популярных) текстов оцениваются четыре группы читательских умений:

- нахождение информации, заданной в явном виде;
- формулирование выводов;
- интерпретация и обобщение информации;
- анализ и оценка содержания, языковых особенностей и структуры текста.

Специалистам, разрабатывающим содержание курсов русского языка и литературного чтения в начальной школы целесообразно ввести формирование данных умений в содержание учебных предметов и отразить оценку сформированности данных умений в требованиях к уровню образовательных достижений выпускников начальной школы в ФГОС начального образования.

2. Учет качественных характеристик уровней понимания текста по результатам российских четвероклассников в 2011 году

В исследовании PIRLS детально разработаны качественные характеристики уровней понимания текста младшими школьниками. Эти характеристики показывают, как понимают текст читатели, достигшие определенного уровня читательской грамотности, что они научились делать для того, чтобы понимать прочитанное. Эти качественные характеристики применены ко всем типам используемых текстов.

Характеристика читательских возможностей учащихся на каждом уровне понимания текста

625	ВЫСШИЙ УРОВЕНЬ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА:
	Читатели высшего уровня воспринимают текст целостно и в то же время понимают отдельные единицы текста в их взаимосвязи; опираются на текст для обоснования собственных интерпретаций авторской позиции.
	<p><i>Читая художественные тексты, учащиеся могут:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • связывать детали текста для понимания общих идей автора; • интерпретировать события и действия героев для понимания их чувств, мотивов, целей и особенностей характера; обосновывать свои интерпретации, опираясь на содержательные и формальные элементы всего текста.
550	ВЫСОКИЙ УРОВЕНЬ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА:
	Читатели высокого уровня понимают существенные сообщения текста, могут делать собственные умозаключения, основываясь на тексте, оценивают как содержание, так и форму текста, обращают внимание на некоторые языковые особенности текста.
	<p><i>Читая художественные тексты, учащиеся могут:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • найти и опознать значимые детали, скрытые в разных частях текста; • строить умозаключения для объяснения связи между событиями текста, между чувствами, намерениями и действиями героев и обосновывать свои выводы с помощью текста; • связывать и интерпретировать события истории, действия и черты характера героев, описанные в разных частях текста; • оценивать значение событий истории и действий героев для понимания сообщения текста; • понимать значение некоторых языковых характеристик (метафора, интонация, образ). <p><i>Читая информационные тексты, учащиеся могут:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • найти и опознать нужную информацию внутри сплошного текста или в сложной таблице; • строить умозаключения о логических связях отдельных сообщений текста для обоснования своего мнения; • связывать вербальную и визуальную информацию для обоснования связей между идеями текста; • оценивать содержание и форму текста при обобщении его основных идей.
475	СРЕДНИЙ УРОВЕНЬ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА:
	Читатели среднего уровня могут находить в тексте информацию, делать на ее основе умозаключения, используя при этом некоторые особенности формы и языка текста.
	<p><i>Читая художественные тексты, учащиеся могут:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • вычитывать события, действия и чувства героев, описанные в явном виде;

	<ul style="list-style-type: none"> • строить умозаключения о свойствах, чувствах и мотивации основных героев; • интерпретировать очевидные основания действий героев и давать простые объяснения; • оценивать отдельные языковые и стилистические особенности текста.
	<p><i>Читая информационные тексты, учащиеся могут:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • найти и извлечь из текста две – три единицы информации; • использовать подзаголовки, иллюстрации и текстовые поля (text boxes) для того, чтобы найти часть текста, содержащую нужную информацию.
400	НИЗКИЙ УРОВЕНЬ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА:
	Читатели низкого уровня могут вычитать из текста такую информацию, которая сообщается в явном виде и которую легко локализовать.
	<p><i>Читая художественные тексты, учащиеся могут:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • найти и извлечь из текста ясно описанную деталь. <p><i>Читая информационные тексты, учащиеся могут:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Найти и извлечь информацию, которая в явном виде сообщается в начале текста.

Использование системы описания уровней читательской грамотности, разработанной международными экспертами совместно со специалистами стран-участниц исследования PIRLS, позволит более детально описать целевые установки курса литературного чтения начальной школы и разработать учебно-методические материалы для данного курса, соответствующие международным стандартам.

3. Рекомендации по использованию результатов международного исследования PIRLS-2011 для совершенствования системы оценки качества образования

1. Для управления качеством образования в стране **важно иметь информацию о состоянии факторов, которыми можно управлять в ближайшей или дальней перспективе.** Это дает возможность обоснованно принимать решения о совершенствовании системы образования и заранее разрабатывать долговременные программы по изменению состояния факторов, которые поддаются внешнему воздействию, но требуют для этого значительных затрат.

Для сбора информации о состоянии факторов, позволяющих интерпретировать результаты исследования, в инструментарий PIRLS входили:

- Анкета для учащегося
- Анкета для учителя
- Анкета для родителей
- Анкета для администрации школы

Анкета для учащихся предназначена для сбора информации об учащихся, их семьях и школах, в которых они обучаются. Так, учащиеся отвечали на вопросы о числе книг у них дома, о ресурсах, которыми

располагает их семья, об общении с родителями в связи со школьными делами, об использовании компьютера. Более половины вопросов анкеты относились к занятиям чтением: чтение на уроках в школе и после школы; использование библиотеки; отношение к чтению и причины, по которым ребенок читает.

Анкета для учителя начальной школы позволила получить информацию о демографических характеристиках учителей, об особенностях школ, в которых они преподают, а также о некоторых аспектах их работы вообще и их работы в тестируемом классе в частности. Большой блок вопросов был посвящен обучению чтению и русскому языку в тестируемом классе. Эти вопросы касались времени, отводимого на обучение этим предметам; организационных форм работы с учащимися; учебников, по которым ведется обучение; используемых средств обучения; работы с разными видами текстов; видов деятельности, направленных на совершенствование навыков или стратегий понимания текстов; использования на уроках компьютеров и книг из классной библиотеки; домашних заданий и оценки учебных достижений по чтению; повышения квалификации в связи с обучением чтению.

Анкета для родителей содержала вопросы, касающиеся занятий с ребенком до школы, посещения ребенком детского сада, подготовленности к школе. Родители также отвечали на вопросы о домашних заданиях своего ребенка, о школе, в которой он учится, об общении с ребенком в связи со школьными делами, о роли чтения в их семье, а также на ряд вопросов о них самих и их профессиональной деятельности.

Анкета для администрации школы предназначена для получения данных о характеристиках школы, ее ресурсах, участии родителей в ее деятельности, атмосфере в школе, учителях и деятельности администрации, а также об особенностях обучения чтению.

Для повышения квалификации специалистов в области оценки качества образования целесообразно познакомить их со следующими методиками, используемыми в международном исследовании PIRLS:

- методика выявления эффективных школ, включающей выявление эффективности учебного процесса в формировании читательской грамотности;
- методика установления динамики образовательных достижений;
- методики выявления факторов, определяющих эффективность образовательного учреждения и др.

Описание данных методик приводится в техническом отчете международного исследования PIRLS.

2. Для российских специалистов важно осознать, что в процессе проведения международных исследований на представительных выборках учащихся страны, качество проведения которых обеспечивается на каждом этапе исследования, **целесообразно дополнять международный инструментарий исследования национальной частью, позволяющей**

получить ответы на насущные вопросы, стоящие перед отечественным образованием.

3. Для проведения национальных исследований по оценке читательской грамотности **важно ориентироваться на общие подходы в разработке инструментария, которые использовались в исследовании PIRLS-2011 и хорошо себя зарекомендовали.** Важно подчеркнуть, что в разработке тестов PIRLS принимали участие специалисты всех стран-участниц проекта и разработанный инструментарий

В международном мониторинговом исследовании PIRLS поставлены сложные задачи – оценить качество и уровни читательской грамотности при чтении художественных и информационных текстов, оценить сформированность отдельных читательских умений, выявить изменения в разных циклах исследования и т.д. Они реализуются в условиях временных ограничений при тестировании и невозможности предоставить всем учащимся выполнить все задания международного банка, который включал 10 текстов и 135 заданий. В связи с этим при конструировании международного теста и обработке результатов использовалась современная теория тестирования (IRT – Item Response Theory). Данная теория позволяет на основе выполнения учащимися ограниченного числа заданий (до 30) и с учетом их личностных характеристик, характеристик учителей и образовательных учреждений, полученных в результате анализа ответов на вопросы анкет, определить количественные показатели для каждого учащегося и каждой страны, которые характеризуют вероятность выполнения всех заданий международного банка отдельными учащимися или всей выборкой учащихся.

В результате статистической обработки данных исследования каждый учащийся получал баллы по международной 1000-балльной шкале. Отдельные независимые шкалы выстраивались для оценки читательской грамотности, для оценки качества чтения художественных и информационных текстов, для оценки отдельных групп читательских умений.

Международные шкалы исследования PIRLS были построены в 2001 году с учетом того, что среднее значение средних баллов всех стран-участниц исследования было принято за 500 со стандартным отклонением 100. Результаты всех последующих циклов исследований (2006 и 2011 годов) были представлены на шкале 2001 года, что позволило обеспечить сравнение результатов и выявить тенденции в их изменении.

4. Рекомендации по использованию результатов международного исследования PIRLS-2011 для совершенствования системы переподготовки учителей и системы педагогического образования

Международные исследования качества образования дают богатейший материал для системы переподготовки учителей и системы педагогического образования. В первую очередь это измерительные материалы для оценки учебных достижений учащихся и результаты анализа выполнения заданий, на основе которого можно выявить сильные и слабые стороны подготовки учащихся, их типичные ошибки.

1. Учет сильных и слабых стороны читательской грамотности российских учащихся 4 класса при определении направлений совершенствования обучения чтению.

Важной задачей исследования PIRLS был анализ результатов стран-участниц исследования. Анализ результатов выполнения российскими школьниками отдельных заданий международного исследования качества чтения, сгруппированных по умениям, выделенным в исследовании PIRLS позволяет точно и детально представить себе ту работу, которую при ответе на вопросы к текстам PIRLS выполняет читатель, достигший высшего, высокого, среднего или низкого уровня понимания текста.

Выявляя области наивысших достижений отечественных школьников, мы тем самым выявляем сильные стороны и преимущества отечественных методов обучения чтению в начальной школе. И наоборот, выявляя низкие результаты российских учащихся, мы очерчиваем область дефицитов, восполнение которых повысит читательскую грамотность российских школьников.

Анализ ответов российских учащихся на вопросы PIRLS-2011 выявляет трудности, которые испытывает любой читатель, перед которым стоит задача, например, извлечь из текста необходимую информацию. Общий высокий результат российских четвероклассников в тесте PIRLS-2011 подтверждается следующим: среднее по России неизменно выше международного среднего. Однако средние показатели не всегда адекватно характеризуют высшие и низшие достижения российских учащихся. В исследовании PIRLS показано, что объективные трудности читателей 9-10 лет не являются непреодолимыми, что существуют педагогические практики, помогающие детям справляться с этими трудностями лучше, чем это происходит в отечественных школах. Это означает, что **чрезвычайно высокие показатели читательской грамотности российских четвероклассников, зафиксированные текстом PIRLS-2011, могут быть улучшены, если педагогика пристально изучит уроки PIRLS.**

Приведем пример описания трудностей, которые могут появиться у учащихся, когда они должны найти в тексте информацию, сообщенную в явном виде.

Чем обусловлена трудность вопросов, при ответе на которые читателю помогает умение находить в тексте информацию, сообщенную в явном виде?

На трудность таких вопросов в первую очередь влияет:

1) объем того фрагмента текста, который надо вспомнить или перечитать при поиске ответа;

2) наличие или отсутствие точного указания, в какой части текста надо искать ответ;

3) совпадение словесной формулировки вопроса и искомого ответа (необходимость делать синонимические замены усложняет задачу читателя);

4) наличие или отсутствие у читателя установки перепроверять (доказывать) свой ответ по тексту.

Отсутствие привычки обращаться к тексту всякий раз, когда надо уточнить какую-либо информацию, приводит к двум типичным проблемам неопытных читателей. Во-первых, они плохо различают информацию, сообщенную в тексте, и информацию, которой владеют сами на основе своего личного опыта. Во-вторых, они ограничиваются приблизительным, неточным пониманием текста.

В исследовании были приведены результаты анализа по всем оцениваемым умениям. С результатами данного анализа должны быть ознакомлены учителя начальных классов для учета в учебном процессе, авторы учебников и методических пособий и студенты – будущие учителя.

3. Учет данных об используемых учебниках по русскому языку и чтению с целью информирования работающих учителей и будущих учителей об учебниках-лидерах, об их особенностях, необходимости корректировки при введении образовательных стандартов.

С целью определения наиболее популярных учебников по русскому языку и литературному чтению в российской начальной школе в международную анкету для учителей были включены вопросы о том, по каким основным учебникам обучались русскому языку и литературному чтению учащиеся тестируемого класса. Анализ распространенности отдельных учебников представляет особый интерес в связи с необходимостью внесения существенных изменений в учебный процесс, призванных в соответствии с требованиями ФГОС способствовать реализации парадигмы деятельностного развития обучающихся.

Анализ представленных данных говорит о том, что три наиболее распространенные учебника – Зелениной Л. М. и Хохловой Т. Е., Рамзаевой Т. Г. по русскому языку и Климановой Л. Ф. и Горецкого В. Г. по литературному чтению, известные учительству еще с советских времен, – относительно равномерно представлены в каждой возрастной категории. Видимо, причинами этого явления является определенная инерционность системы подготовки учительских кадров, а также отсутствие устойчивых предпочтений у молодых специалистов или же отсутствие возможности проявить эти предпочтения. Скорее всего, реальный выбор учебников

осуществляется не столько учителем, сколько школой, а молодой учитель вынужден принять этот выбор.

Сравнительно же «новые» учебники (хотя их история может насчитывать уже, как минимум, десятилетие) обнаруживают тенденцию к зависимости частоты использования от возраста учителя.

Для целей же нашего анализа – выявления «учебников-фаворитов», с модернизацией которых наиболее вероятно ожидать появления заметных и быстрых массовых изменений в системе образования, – существенна именно первая из обнаруженных тенденций.

Возможно, необходимость модернизации наиболее популярных изданий должна быть сформулирована как государственный заказ соответствующим издательствам и авторским коллективам, а не проводиться – или не проводиться – по их доброй воле.

Сказанное не означает, что не надо работать над альтернативными вариантами, лучше отвечающими требованиям ФГОС. Однако, учитывая результаты анализа более чем 10-летней истории распространения и продвижения на рынке новых учебников, необходимо понимать, что успешность этой работы, во-первых, сопряжена с более значительными усилиями, нежели работа по модернизации «учебников-фаворитов» и потребует существенно больше времени, а также, во-вторых, потребует глубокой перестройки системы подготовки кадров (работающих учителей и будущих учителей).

ЛИТЕРАТУРА

1. Framework and Specifications for PIRLS Assessment 2001, IEA, Boston College ISC, 2000.
2. PIRLS 2001 Encyclopedia /Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Ann M. Kennedy, Cheryl L. Flaherty, IEA, Boston College ISC, 2002.
3. PIRLS 2001 International Report /Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Eugenio J. Gonzales, Ann M. Kennedy, IEA, Boston College ISC, 2003.
4. PIRLS 2001 Technical Report, Martin, M.O., Mullis, I.V.S., & Kennedy, A.M. (Eds.) (2003), Chestnut Hill, MA: Boston College.
5. PIRLS 2006 Assessment Framework and Specifications /Ina V.S. Mullis, Ann M. Kennedy, Michael O. Martin, Marian Sainsbury, IEA, Boston College ISC, 2006.
6. PIRLS 2006 Encyclopedia /Ann M. Kennedy, Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Kathleen L. Trong, IEA, Boston College ISC, 2007.
7. PIRLS 2006 International Report /Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Ann M. Kennedy, Pierre Foy, IEA, Boston College ISC, 2007.
8. PIRLS 2006 Technical Report. /Michael O. Martin, Ina V.S. Mullis, and Ann M. Kennedy (2007)., Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.
9. PIRLS 2011 Assessment Framework / Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Ann M. Kennedy, Kathleen L. Trong, and Marian Sainsbur, IAE, Boston College ISC, 2009.
10. PIRLS 2011 Encyclopedia: Education Policy and Curriculum in Reading, Volumes 1 and 2. / Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Minnich, C.A., Drucker, K.T., & Ragan, M.A. (2012). Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.
11. PIRLS 2011 International Results in Reading / Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Pierre Foy, and Kathleen T. Drucker. (2012). Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.