

Международное исследование PIRLS-2006 «Изучение качества чтения и понимания текста»

Галина Сергеевна Ковалёва, руководитель Центра оценки качества образования Института содержания и методов обучения РАО, кандидат педагогических наук

Марина Ивановна Кузнецова, ведущий научный сотрудник Центра начального образования ИСМО РАО, кандидат педагогических наук

Начиная с 90-х годов XX века Россия активно участвует в международных сравнительных исследованиях качества образования. Одно из таких исследований — международный проект «Изучение качества чтения и понимания текста» **PIRLS** — мониторинговое исследование, организованное Международной ассоциацией по оценке учебных достижений. Основная цель исследования — сравнить уровень и качество чтения и понимания текста учениками начальной школы в разных странах мира, выявить различия в национальных системах начального образования. Исследование проводится циклично — один раз в пять лет, к настоящему времени проведено два цикла: в 2001 и в 2006 годах.

В 2006 г. проект PIRLS стал одним из самых представительных исследований по начальной школе, в нём приняли участие 215 000 учащихся из 40 стран (из них 26 стран, включая Россию, участвовали в этом исследовании и в 2001 г.).

Страны-участницы: Австрия, Англия, Бельгия, Болгария, Венгрия, Германия, Гонконг, Грузия, Дания, Израиль, Индонезия, Иран, Исландия, Испания, Италия, Канада (5 провинций), Катар, Кувейт, Латвия, Литва, Люксембург, Македония, Марокко, Молдова, Нидерланды, Новая Зеландия, Норвегия, Польша, Российская Федерация, Румыния, Сингапур, Словакия, Словения, Соединённые Штаты Америки, Тайвань, Тринидад и Тобаго, Франция, Швеция, Шотландия, ЮАР.

Выборка каждой страны составляла около 4 000 учащихся примерно из 150 школ. В большинстве стран в исследовании участвовали ученики четвёртого класса начальной школы, так как именно четвёртый год обуче-

ния считается важной вехой в развитии детей: к этому моменту они должны овладеть чтением до такой степени, чтобы оно стало средством их дальнейшего обучения. В большинстве стран обучение в начальной школе начинается с шести лет и к окончанию четвёртого класса возраст учащихся составляет примерно десять с половиной лет. Однако в Англии, Шотландии, Новой Зеландии и Тринидаде и Тобаго дети начинают учиться с пятилетнего возраста, поэтому в этих странах в исследовании приняли участие пятиклассники, и даже при этом ученики этих стран оказались одними из самых младших участников исследования 2006 года (их возраст колеблется от 9.9 до 10.3 лет). В Швеции, Дании и большинстве стран Восточной Европы дети начинают учиться с семилетнего возраста, ребята из этих стран были одними из самых старших (10.6–11.0 лет).

Россию в исследовании PIRLS-2006 представляли 4 955 выпускников начальной школы из 232 школ 45 регионов страны. Исследования осуществлял Центр оценки качества образования Института содержания и методов обучения РАО при активном участии Министерства образования и науки РФ, Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки, органов управления образованием регионов, участвовавших в исследовании.

Целью участия нашей страны в этом исследовании было получить ответы на вопросы:

- Насколько хорошо читают российские выпускники начальной школы по сравнению со своими сверстниками в других странах?
- Улучшилась ли ситуация с чтением по сравнению с 2001 годом?
- Любят ли читать ученики четвёртого класса?

- Как семья способствует развитию читательских умений?
- Как на сегодняшний день организован процесс обучения чтению в школах нашей страны?
- Имеет ли процесс обучения чтению в России особенности по сравнению с другими странами, и если да, в чём заключаются эти особенности? Отличаются ли методы обучения, которые используют наши учителя в начальной школе, от методов, используемых учителями в других странах?

Особенности инструментария: в исследовании PIRLS оцениваются два вида чтения, которые чаще других используются во время учебных занятий и вне школы:

- чтение для того, чтобы приобрести читательский литературный опыт;
- чтение для освоения и использования информации.

В исследовании использовались 10 текстов (5 литературных и 5 информационных) и 126 заданий к ним: задания с выбором ответа из четырёх предложенных; задания на установление последовательности событий; задания со свободно конструируемым ответом.

При этом в процессе чтения литературных и информационных (научно-популярных) текстов оценивались четыре группы читательских умений:

- нахождение информации, заданной в явном виде (20% от общего количества заданий);
- формулирование выводов (30% от общего количества заданий);
- интерпретация и обобщение информации (30% от общего количества заданий);
- анализ и оценка содержания, языковых особенностей и структуры текста (20% от общего количества заданий).

Поскольку исследование PIRLS — мониторинговое и одной из своих основных задач ставит изучение динамики качества чтения, необходимым условием исследования стало повторное использование части текстов и заданий к ним в каждом из циклов. Так, в 2006 г. использовались два литературных и два научно-популярных текста, входивших в инструментарий 2001 года. Соответствен-

но, у стран, участвовавших в исследовании в 2001 и в 2006 годах, была возможность сравнить результаты выполнения 49 заданий к этим текстам.

На выполнение работы давалось 80 минут (две части по 40 мин с перерывом). Дети получали тетрадь с двумя текстами (как правило, один текст литературный, другой — научно-популярный), с заданиями к каждому из них.

Безусловное достоинство исследования PIRLS — продуманная система оценивания выполненных работ, совмещающая качественную и количественную оценку. Задания с выбором ответа из четырёх предложенных всегда оценивались одним баллом, задания на установление последовательности событий также оценивались одним баллом, задания со свободно конструируемым ответом оценивались от одного до трёх баллов в зависимости от сложности задания. Эти задания эксперты проверяли в соответствии с **международным руководством по оцениванию заданий**, которое содержало и общие подходы к оценке выполнения каждого задания, и конкретные примеры ответов учащихся, за которые ставится тот или иной балл.

Для сбора информации о состоянии факторов, позволяющих интерпретировать результаты исследования, в инструментарий PIRLS также были включены анкеты для учеников, для учителя, для родителей, для администрации школы.

Основные результаты международного исследования PIRLS-2006

Россия, Гонконг и Сингапур оказались самыми успешными странами, учащиеся этих стран продемонстрировали наилучшие результаты. Россия занимает первую строку в таблице результатов: средний балл российских выпускников начальной школы равен **565**. Разница с результатами Гонконга и Сингапура минимальна и статистически не значима. Результат российских школьников в сравнении с результатами остальных 37 стран мира статистически значимо выше.

ЭКСПЕРТИЗА, ИЗМЕРЕНИЯ, ДИАГНОСТИКА

Страны	Средний балл	Класс, в котором проводилось тестирование	Средний возраст	Индекс развития*
Россия	565	4	10,8	0,797
Гонконг	564	4	10	0,927
<i>Канада, Альберта</i>	560	4	9,9	0,950
Сингапур	558	4	10	0,916
<i>Канада, Британская Колумбия</i>	558	4	9,8	0,950
Люксембург	557	5	11	0,945
<i>Канада, Онтарио</i>	555	4	9,8	0,950
Италия	551	4	10	0,940
Венгрия	551	4	10,7	0,869
Швеция	549	4	11	0,951
Германия	548	4	10,5	0,932
Нидерланды	547	4	10	0,947
Бельгия (фл.)	547	4	10	0,945
Болгария	547	4	11	0,816
Дания	546	4	10,9	0,943
<i>Канада, Нова Скотия</i>	542	4	10	0,950
Латвия	541	4	11	0,845
США	540	4	10	0,948
Англия	539	5	10,3	0,940
Австрия	538	4	10	0,944
Литва	537	4	10,7	0,857
Китайский Тайбэй	535	4	10	0,910
<i>Канада, Квебек</i>	533	4	10,1	0,950
Новая Зеландия	532	4,5–5,5	10	0,936
Словакия	531	4	10,4	0,856
Шотландия	527	5	10	0,940
Франция	522	4	10	0,942
Словения	522	3 или 4	10	0,910
Польша	519	4	9,9	0,862
Испания	513	4	10	0,938
Израиль	512	4	10,1	0,927
Исландия	511	4	10	0,960

* Индекс развития включает в себя три составляющие: ожидаемая продолжительность жизни, уровень образования и ВВП на душу населения.

Страны	Средний балл	Класс, в котором проводилось тестирование	Средний возраст	Индекс развития
PIRLS среднее международное	500	–	–	–
Молдова	500	4	11	0,694
Бельгия (фр.)	500	4	9,9	0,945
Норвегия	498	4	10	0,965
Румыния	489	4	10,9	0,805
Грузия	471	4	10	0,743
Македония	442	4	10,6	0,796
Тринидад и Тобаго	436	5	10	0,809
Иран	421	4	10,2	0,746
Индонезия	405	4	10	0,711
Катар	353	4	9,8	0,844
Кувейт	330	4	10	0,871
Марокко	323	4	10,8	0,640
ЮАР	302	5	12	0,653

При анализе результатов интерес представляет не только то, как проявила себя основная часть учащихся, но и то, какая зафиксирована разница в баллах между самыми слабыми и самыми сильными учащимися каждой страны. Для такой многонациональной страны, как Россия разброс результатов закономерен: 5% самых слабых читателей показали средний балл 443 и ниже, а 5% самых хороших читателей показали средний балл 671 и выше, таким образом, разница составила 228 баллов (в среднем страны имеют разницу примерно в 250 баллов между самыми слабыми и самыми сильными читателями). При этом важно обратить внимание на то, что самые слабые читатели Бельгии (фл.), Гонконга, Нидерландов и канадской провинции Альберта показали лучшие результаты, чем наши самые слабые читатели, а лучшие читатели Англии, Болгарии и Сингапура показали лучшие результаты по сравнению с нашими самыми сильными читателями.

Поскольку в 2006 г. проводился второй цикл исследования PIRLS, страны-участницы обоих циклов смогли проследить динамику своих результатов. Большинство стран, показавших хорошие результаты в 2006 г., существенно улучшили свои результаты по сравнению с 2001 годом. Россия, Гонконг, Сингапур, Словения, Словакия, Италия, Германия, Вен-

грия имеют самую существенную динамику в результатах, при этом Россия имеет максимальный среди стран прирост среднего балла (37) — с 528 баллов в 2001 г. до 565 баллов в 2006 году.

Полученные Россией результаты не могут не радовать, они заставляют провести серьёзный анализ причин, которые привели к такому улучшению, проанализировать сложившуюся к настоящему моменту систему начального образования в России в сравнении с другими странами, выявляя при этом ресурсы, которые позволят закрепить успехи российских школьников, не потерять лидирующие позиции в 2011 году — во время очередного цикла исследований PIRLS.

Для анализа успешности чтения литературных и информационных текстов были построены две соответствующие шкалы. Средние баллы этих двух шкал нельзя сравнивать напрямую, поскольку различен максимальный балл по этим шкалам и задания имеют разную степень сложности. Однако можно сравнивать относительные показатели каждой страны в проявлениях читательской грамотности при работе с литературными и информационными текстами, тем более что международный средний балл для обеих шкал равен 500 баллов. Относительное сравнение позволяет определить сильные и слабые сто-

ЭКСПЕРТИЗА, ИЗМЕРЕНИЯ, ДИАГНОСТИКА

роны стран-участниц путём сравнения средних баллов.

Сравнительный анализ данных позволяет сделать вывод о том, что российские школьники, как и учащиеся других стран с самыми высокими результатами, продемонстрировали высокие показатели при чтении литературных и научно-популярных текстов, проявляя тем самым баланс читательских умений, необходимых для приобретения литературного опыта и для получения информации. Средний балл российских четвероклассников за работу с научно-популярными текстами равен 564, что на три балла выше, чем средний балл за работу с литературными текстами.

Рассмотрев соотношение средних результатов российских школьников за работу с литературными и информационными текстами в 2001 и 2006 годах, отметим более существенное улучшение результатов при чтении литературных (прирост составил 39 баллов), чем при чтении научно-популярных текстов (прирост составил 32 балла). Учитывая сложившуюся в России ситуацию, а также всё возрастающую потребность в умении работать с различными источниками информации, можно сделать вывод о необходимости усилить внимание к работе с информационными текстами в системе начального образования России в ближайшие годы. Это направление может стать одним из ресурсов, который позволит нашей стране сохранить своё лидерство в следующем цикле исследования PIRLS в 2011 г.

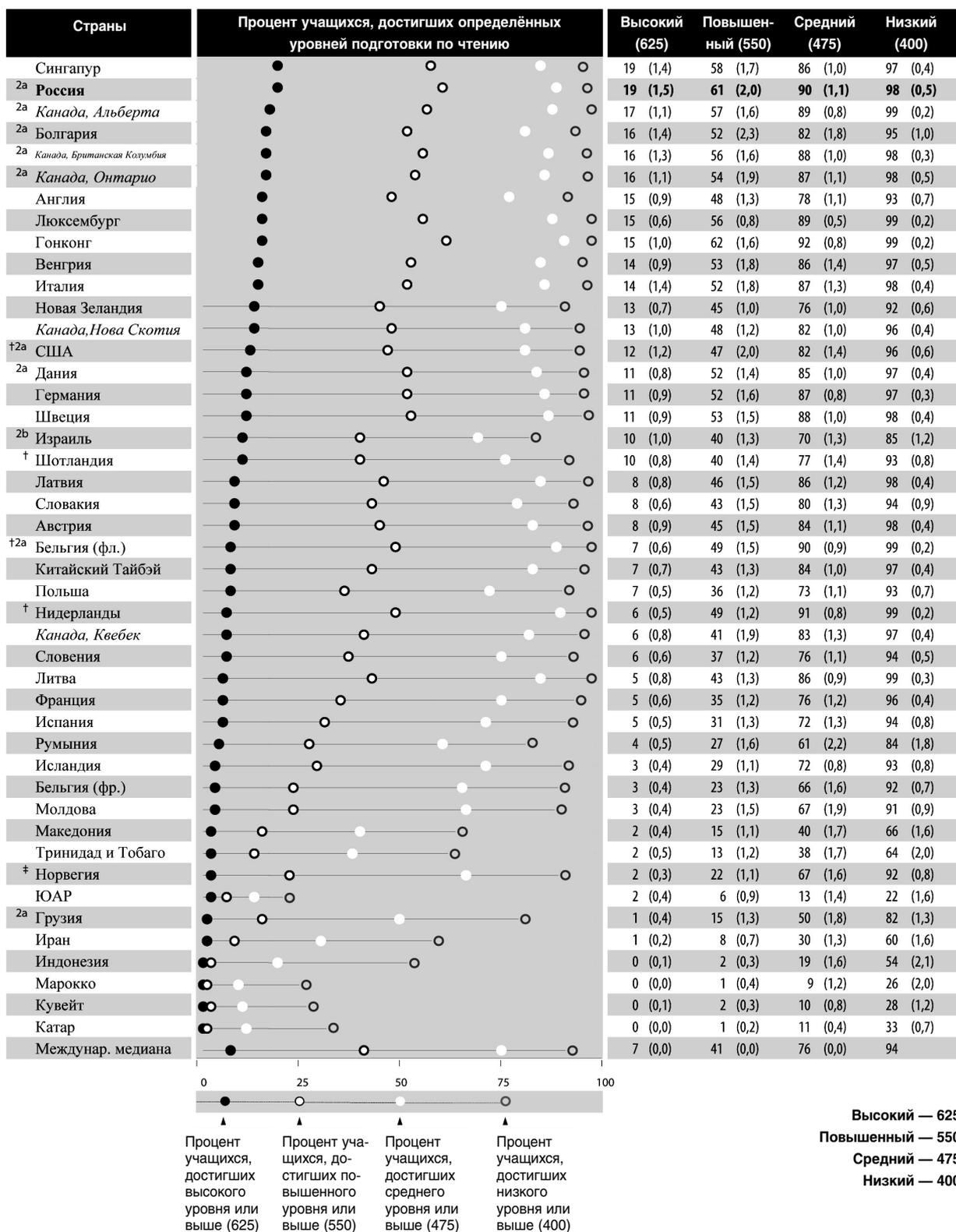
Несомненный интерес представляют данные о соотношении результатов по четырём группам читательских умений: нахождение информации, заданной в явном виде, формулирование выводов, интерпретация и обобщение информации; анализ и оценка содержания, языковых особенностей и структуры текста. В рамках концепции исследования первая и вторая группы умений базируются в основном на тексте; те простые выводы, которые необходимо сделать, в значительной мере основаны на самом тексте (хотя они в явном виде не содержатся в тексте, сделать их достаточно просто).

Две следующие группы умений требуют большей обобщённости: интерпретирование и обобщение информации могут проходить на уровне понимания общих идей или заключаться в соотношении деталей и информации в разных частях текста с его общей идеей.

Используя третью группу умений, читатели создают связи, которые не представлены в явном виде в тексте, выражают свою точку зрения. Оценка особенностей и структуры текста, жанра и языковых особенностей основана на восприятии текста как такового, включая понимание цели автора текста. По законам статистической обработки данных невозможно создать отдельные шкалы для каждого процесса, поэтому было решено создать две шкалы: одну для оценки умений находить информацию и формулировать выводы, другую — для оценки умений интерпретировать, обобщать и анализировать информацию, оценивать содержание текста. Такое распределение по шкалам имеет смысл, поскольку одна из шкал объединяет и отражает результаты двух процессов, имеющих непосредственное отношение к тексту, а другая собирает данные о двух процессах, требующих большей степени абстракции. Объединение четырёх групп умений в две группы возможно ещё и благодаря тому, что половина от общего числа заданий были направлены на проверку первых двух групп умений (20% + 30%), а половина заданий — на проверку двух других групп умений (30% + 20%).

Для стран с высокими общими результатами характерна тождественность результатов по двум анализируемым шкалам. Российские результаты практически идентичны: 562 балла по первой шкале и 563 балла по второй шкале. Такая же картина и при анализе по целям чтения: с целью приобрести читательский литературный опыт и для приобретения и использования информации. В среднем задания первой шкалы правильно выполнили 64% учащихся стран-участниц, а задания второй шкалы правильно выполнили меньше половины участников (44%).

Характеризуя динамику результатов России, отметим прирост среднего балла по группе умений находить информацию в тексте и формулировать выводы. Различия в результатах в 2006 и в 2001 г. составляет 33 балла (562 балла по сравнению с 529). Но более существенна динамика по группе умений интерпретировать, обобщать и оценивать содержание текста: разница составила 37 баллов (563 в 2006 г. по сравнению с 525 в 2001 г.). Полученные данные наглядно демонстрируют, что российские выпускники начальной школы стали лучше интегрировать информацию в тексте, лучше понимать основную идею, смелее высказывать свою точку зрения.



Кoeffициент участия школ соответствует международным требованиям после включения дополнительных школ.
 Кoeffициент участия школ незначительно соответствует международным требованиям после включения дополнительных школ.
 Национальная обследуемая выборка охватывает менее 95% планируемой выборки.
 В скобках указаны стандартные ошибки измерения. В связи с округлением числовых значений до целого числа в данных суммарный процент может отличаться от 100%.
 ПРИМЕЧАНИЕ: Международная медиана не включает результаты провинций Канады.

Уровни овладения читательскими умениями

Специально выделенные уровни овладения читательскими умениями характеризуют различную по сложности деятельность учащихся с текстом. Уровни определены таким образом, что позволяют статистически разделить детей на отдельные группы, подготовку которых в области чтения можно описать с помощью определённых заданий, характеризующих данный уровень. Всего было выделено четыре уровня. Высокий уровень определялся на международной шкале баллом 625, повышенный уровень соответствовал 550 баллам, средний уровень — 475 баллам и низкий уровень — 400.

В 2006 г. показатели России улучшились как по сравнению со средними международными показателями, так и по отношению к российским показателям 2001 года. По сравнению с 2001 годом вдвое сократилось число детей с очень низким уровнем готовности (ниже 400 баллов) к читательским нагрузкам основной школы.

Результаты мальчиков и девочек

В международном педагогическом сообществе большое внимание уделяется анализу результатов по разным факторам, одно из направлений такого анализа — сравнение результатов девочек и мальчиков в понимании текстов. Как и в 2001 г., в исследовании 2006 года девочки во всех странах показали лучшие результаты в сравнении с результатами мальчиков: средний международный балл девочек равен 509, в то время как средний международный балл мальчиков равен 492. Эта разница существенна во многих странах. Только в двух странах — Люксембурге и Испании это различие статистически незначимо, во всех остальных странах оно статистически значимо. В России девочки составили 51% от всей выборки, их средний балл 572, что на 15 баллов выше среднего балла мальчиков, равного 557.

У девочек средний балл вырос по сравнению с 2001 годом на 38 единиц, у мальчиков на 35 единиц. Статистические данные опровергают возможную гипотезу о том, что девочки лучше читают литературные тексты, а мальчики — научно-популярные. Полученные показатели убеждают: как во всём мире, так и в России девочки лучше читают и литературные, и научно-популярные тексты.

Гендерные различия, с одной стороны, закономерны, так как в младшем школьном возрасте мальчики развиваются чуть медленнее девочек и делают значительный рывок в дальнейшем; с другой стороны, эти различия необходимо учитывать для своевременной поддержки мальчиков при возникающих затруднениях. Например, можно стимулировать интерес мальчиков к чтению, специально подбирая тексты, вызывающие у них интерес. Кроме того, необходимо обратить особое внимание на обучение мальчиков различным стратегиям чтения в подростковый период.

Обработка анкет всех участников исследования позволила сделать ряд выводов о причинах успеха российских выпускников начальной школы, получить интересный материал о системах образования в странах-участницах, проследить связи между результатами российских школьников и некоторыми факторами, характеризующими учащихся, их семьи и образовательные учреждения.

Некоторые характеристики школьников

Возраст поступления в школу

66% российских учащихся, принявших участие в исследовании PIRLS-2006, пришли в школу в семь лет, 30% — в шесть лет, 3% — в восемь лет, 1% — в пять лет. Анализ результатов детей в сравнении с их возрастом показывает, что дети, которые приходят в школу в восемь лет, имеют более низкие результаты по чтению (533 балла). Для сравнения: средний балл детей, поступивших в школу в семь лет — 568 баллов.

Средний возраст учащихся, закончивших начальную школу в 2006 г., составил 10,8 лет (в 2001 г. он составлял 10,3 лет). Между детьми этих возрастных групп есть различия в освоении читательских умений.

Готовность к обучению

Увеличивается число детей, пришедших в школу более подготовленными (см. рис. 2). По данным, полученным из анкет родителей в 2006 г., в России значительно снизилось число учащихся, готовность которых к обучению чтению и письму в школе родители характеризовали как очень низкую (на 14%), и низкую (на 8%). Значительно увеличилось число учащихся, готовность которых родители характеризовали как среднюю (на 7%), и высокую (на 14%). При этом данные свиде-

тельствуют об объективности оценок родителей, так как наблюдается прямая зависимость уровня готовности, определённого родителями, и полученными результатами по чтению.

Повышению уровня готовности к овладению чтением способствует и посещение детских дошкольных учреждений. Данные по России позволяют сделать вывод: лучшие показатели по чтению у школьников, посещавшие детские сады в течение двух-трёх лет. За период

с 2001 по 2006 год увеличилось число детей, посещавших детский сад более двух лет (с 63% до 68%). При этом значительно увеличилось различие в результатах детей, не посещавших и посещавших детсад более двух лет — в 2001 г. это различие составляло 6 баллов (524 и 530 баллов соответственно), в 2006 г. оно выросло до 25 баллов (546 и 571 балл соответственно). Полученные данные косвенно подтверждают результативность дошкольного образования.

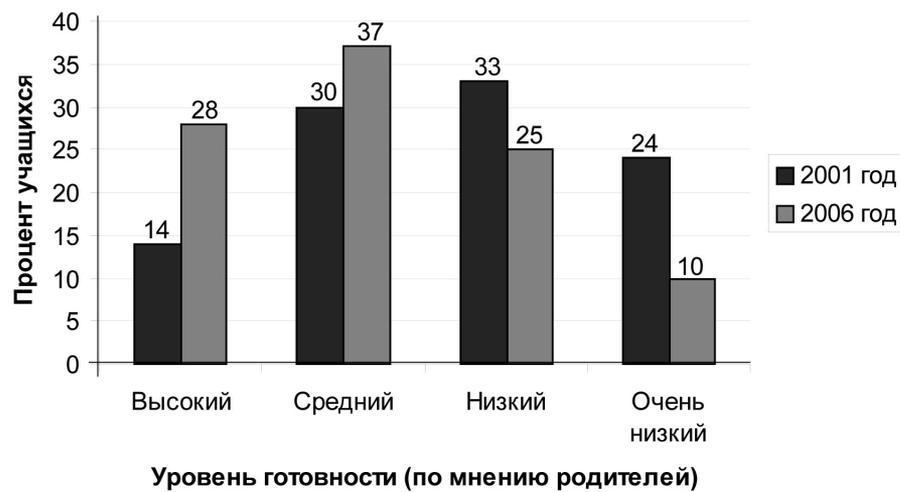


Рис. 1. Распределение выпускников начальной школы по уровню их готовности к обучению чтению

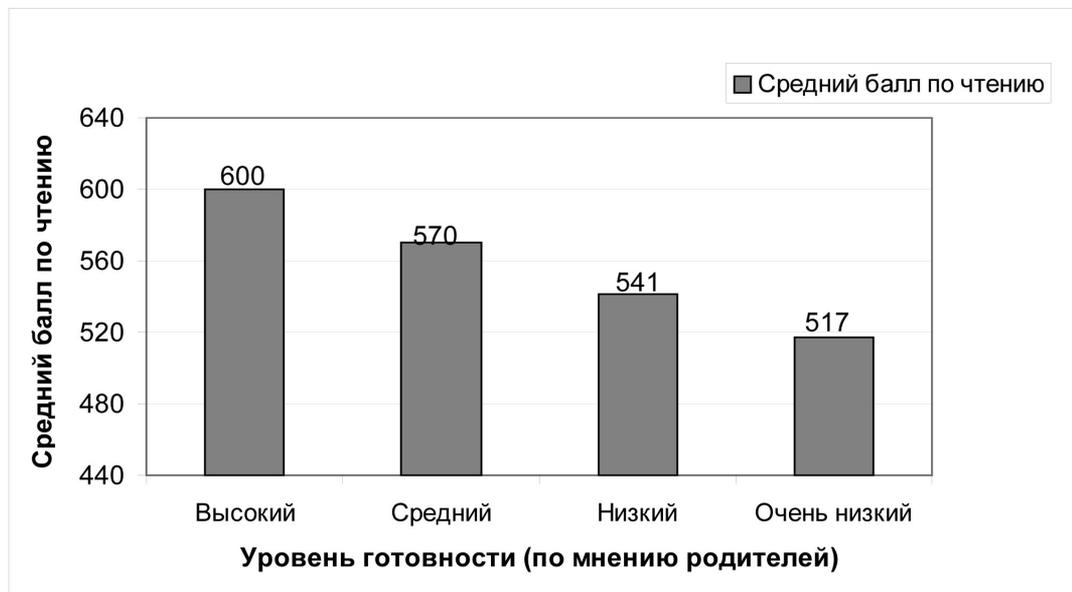


Рис. 2. Связь между результатами выпускников начальной школы по чтению и их уровнем готовности к обучению чтению

Чтение вне школы

По числу учащихся, читающих для собственного удовольствия, Россия продолжает оставаться на первом месте (58% российских школьников по сравнению с 40% в среднем по странам-участницам исследования). Однако статистически значимо (на 6%) уменьшилось число российских учащихся, которые каждый день читают художественные книги вне школы, хотя число российских школьников, читающих каждый день художественную литературу, продолжает оставаться выше среднего международного (50% по сравнению с 32%). Не изменилось и число учащихся, читающих для собственного удовольствия.

Влияние семьи на процесс чтения, экономическая ситуация в семьях

Собранные в исследовании данные позволяют сделать вывод, что семья оказывает первое во времени и, по-видимому, самое важное влияние на процесс чтения. В очередной раз исследование PIRLS-2006 подтвердило наблюдаемую во всем мире закономерность: дети из читающих семей становятся лучшими читателями, имеют более высокие результаты. Дети достигают более высокого уровня чтения, если их родители любят читать и часто читают; если в семье есть книги в большом количестве; если дети с раннего детства вовлечены в различные виды деятельности, связанные с чтением: от игр с кубиками, на которых написаны буквы, до словесных игр.

Данные анкет родителей российских участников исследования указывают на то, что родители стали активнее заниматься со своими детьми теми видами деятельности, которые обеспечивают готовность к овладению навыком чтения (читали им книги, рассказывали истории, пели песни, играли с ними в игрушки с алфавитом, играли в слова). В России родители 75% учащихся проявили высокий общий уровень активности по подготовке к обучению чтению в семье в дошкольный период (по сравнению с 2001 г. это число увеличилось на 9%). Дети этой группы получили 573 балла по чтению. Для сравнения: средний балл детей, у которых родители проявили среднюю активность в подготовке их к обучению, равен 548 баллов; 520 баллов — у детей с низким уровнем активности их родителей.

Данные, полученные в исследовании, позволяют сделать вывод о некотором улучшении экономической ситуации в семьях российских

учащихся. По мнению учителей, снизился процент детей, чья ситуация в семье характеризуется как экономически очень неблагополучная (на 9%) и неблагополучная (на 8%). При этом возросло число школьников, положение семей которых учителя оценивают как экономически благополучное. Больше стало семей, где у школьников есть отдельный письменный стол, компьютер, книги, журналы.

По российской выборке можно сделать дополнительные выводы:

уменьшилось число родителей, которые читают больше пяти часов в неделю, но при этом возросло (практически на столько, на сколько уменьшилось в первой группе) число родителей, которые читают 1–5 часов в неделю;

не изменилось число учащихся, которые дома говорят на русском языке — 82%, при этом у 94% учащихся хотя бы один из родителей говорит на русском языке, у 77% учащихся оба родителя говорят дома на русском языке. При этом средние международные данные таковы: 66% учащихся всегда говорят дома на языке, использовавшемся в тестировании, у 87% учащихся хотя бы один из родителей говорит дома на языке исследования, у 73% учащихся оба говорят дома на языке исследования. При этом велико различие стран по данному параметру. Так, например, в Люксембурге только 3% учащихся говорят дома на языке, использовавшемся в тестировании, в Сингапуре — 21%, в Гонконге — 65%, в Нидерландах — 76%, в Англии — 76%.

Связь между результатами российских школьников и показателями, характеризующими школы

В исследовании PIRLS-2006 принимали участие 232 школы из 45 регионов страны. На рис. 3 представлены результаты учащихся этих школ. Каждый кружочек соответствует одному образовательному учреждению, расположение кружочка показывает средний результат учащихся класса, который был выбран для проведения исследования в данной школе.

Анализ данных, представленных на рисунке, показывает, что в большинстве общеобразовательных учреждений России средний уровень понимания текстов у выпускников начальной школы выше, чем средний показатель по странам, участвовавшим в исследовании PIRLS в 2006 г.

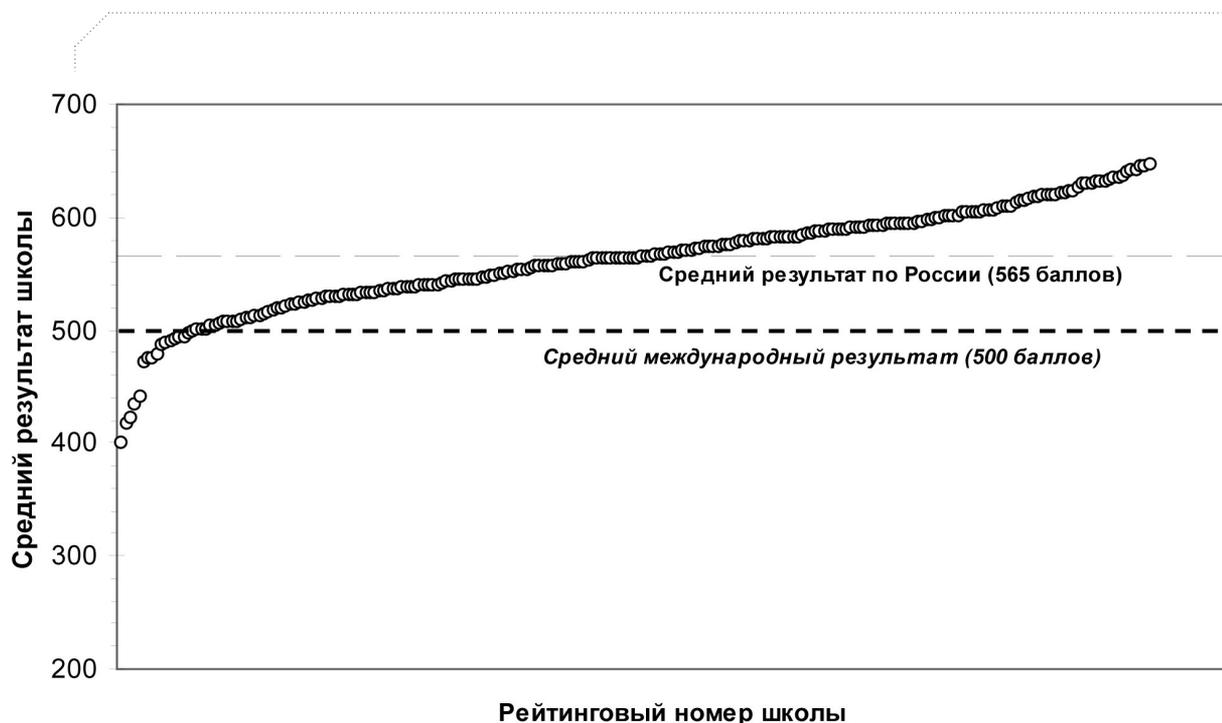


Рис. 3. Распределение общеобразовательных учреждений России, участвовавших в исследовании PIRLS, на основе их средних результатов

В последние годы существенны изменения в соотношении городских и сельских школ: это связано с реструктуризацией сети школ, с миграцией населения и демографическими процессами. По сравнению с 2001 годом изменилось соотношение учащихся городских и сельских школ среди выпускников начальной школы страны. В 2006 г. доля учащихся сельских школ, которые, как правило, показывают более низкий уровень учебных достижений, уменьшилась на 12%.

Результаты по чтению четвероклассников, обучающихся в общеобразовательных учреждениях, отличающихся расположением

Годы	Расположение общеобразовательных учреждений		
	Город	Пригород	Село
2001	539 баллов (55%)	553 балла (3%)	512 баллов (43%)
2006	581 балл (63%)	563 балла (6%)	532 балла (31%)

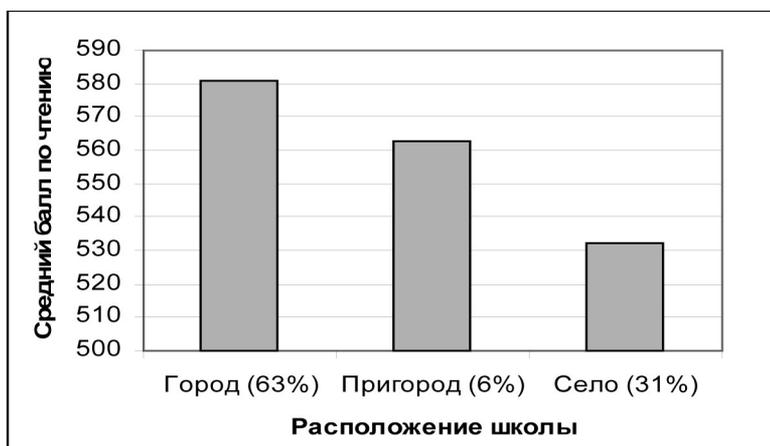


Рис. 4. Связь между результатами выпускников начальной школы по чтению и расположением общеобразовательных учреждений в 2006 г.

Сравнительные данные по организации обучения чтению и некоторые особенности этого процесса в российских школах

Благодаря наличию в инструментарии исследования PIRLS анкет для учителей и для администрации школ можно проследить некоторые мировые тенденции в организации обучения чтению, сделать выводы об особенностях организации процесса обучения в целом и процесса обучения чтению в России.

Во всём мире начальная школа считает самым важным обучение чтению: почти три четверти детей, принявших участие в исследовании, посещают школы, в которых больше внимания уделяется обучению чтению, чем другим школьным предметам. Во многих школах есть программы стимулирования интереса к чтению, в половине школ есть программы помощи учителям.

В большинстве стран министерства образования (или иные государственные структуры, ответственные за образование) определяют политику в обучении и контролируют её реализацию на практике. В большинстве стран есть государственные программы обучения чтению. Обычно в этих программах процесс определён или для каждого года обучения, или для обучения в начальной школе в целом и рассматривает чтение либо как отдельный предмет, либо как часть обучения языку.

В большинстве стран содержание обучения по чтению определяется на государственном уровне. В Канаде, Германии и США это содержание определяется на региональном уровне — по провинциям в Канаде, землям в Германии и штатам в США. В Бельгии фламандская и французские языковые и культурные общины имеют разные программы.

По международным данным только в четырёх странах есть отдельный предмет «Чтение». В сравнении с международными данными в России очень небольшая недельная учебная нагрузка. В предлагавшейся анкете эта нагрузка считалась в учебных часах в неделю (а не в уроках в неделю), по сравнению с 19 часами в России, в Израиле — 30 часов, в Англии — 24, в Гонконге — 27, во Франции — 26 и т.д.

В странах-участницах разное количество часов в неделю отведено на уроки чтения. Интересно, что нет строгой закономерности между количеством часов и общими результата-

ми страны. В России в среднем в неделю урокам чтения в 4-м классе отводится 3 часа, в Гонконге — 1,7 ч, в Сингапуре — 2 ч, в Италии 2,4 ч, в Люксембурге — 1,4 ч. В Кувейте (стране, показавшей почти самые низкие результаты) — 4,4 ч. Это позволяет сделать вывод, что важно не только количество времени на обучение чтению, но и методы обучения, т.е. эффективное использование времени.

Получены интересные данные о соотношении количества часов на уроки чтения и результатов учащихся. 28% российских школьников в своём расписании имеют более шести уроков чтения в неделю, при этом средний балл этих детей равен 563. 60% учащихся имеют от трёх до шести уроков чтения и их балл равен 567. 12% имеют менее трёх уроков в неделю и их средний балл равен 558. Это ещё раз убеждает в том, что количество не переходит напрямую в качество (но при этом уменьшение количества уроков до трёх часов в неделю и менее приводит к снижению результатов).

В разных странах разная наполняемость классов. В Люксембурге в классах в среднем по 17 учащихся, в России — 22, в Англии — 27. В странах, показавших сопоставимые с Россией результаты, наполняемость почти в два раза больше: в Гонконге — 35, а в Сингапуре — 38 учеников в классе. Это заставляет задуматься: каковы были бы результаты России, если бы у нас в классах было по 38 учеников?

Российские учителя начальной школы 64% от общего недельного времени работают с целым классом и 24% времени на уроке работают с небольшими группами и индивидуально, что соответствует принципиальным установкам развития современной российской школы. При этом распределение времени почти соответствует общей ситуации в странах-участницах: фронтальная работа в среднем занимает 57% времени, индивидуальная и групповая работа — 24% времени. Во многих странах, показавших очень хорошие результаты, на индивидуальную и групповую работу отводится меньше времени, чем в России. Очевидно, не меньшее значение, чем количество времени, имеет качество индивидуально-групповой работы, и как перспективную задачу развития начального образования в России необходимо ставить теперь не увеличение доли этой работы, а усиление её эффективности и качества.

По сравнению с международными данными в России меньше учителей регулярно организуют работу в группах, предлагают школьникам работать самостоятельно в рамках поставленной задачи и индивидуально по задаче, которую ученик сам себе поставил. По этим параметрам число учителей, которые делают это постоянно, практически в два раза меньше, чем в среднем по странам-участницам.

В России по-прежнему чаще, чем в большинстве стран, ученики на уроке читают вслух, и реже — молча.

Результаты анкетирования администрации и учителей свидетельствуют, что основным средством в обучении чтению по-прежнему остаются учебники. Детям в течение недели чаще предлагаются для чтения литературные тексты, чем научно-познавательные. Российские учителя стали значительно чаще использовать в процессе обучения информационные тексты, различные инструкции, графики и диаграммы.

Статистически значимо (на 23%) в России возросло число школьников, которым учителя предлагают письменно выполнить задания после прочтения текста. При этом в сравнении с международными показателями в России это всё ещё предлагается реже, чем в других странах.

В России на 22% выросло число школьников, учителя которых используют проверочные работы, предлагаемые на государственном уровне. При этом педагоги используют результаты различных тестирований в большей мере для выставления оценок и в меньшей (в сравнении с международным показателем) — для внесения корректив в процесс обучения.

Российские учителя стали больше работать со слабыми учениками.

Россия стоит на первом месте по объёму и количеству домашних заданий. При этом в сравнении с 2001 годом прослеживается тенденция к их увеличению.

В России, по оценкам учителей, 6% учащихся имеют проблемы с пониманием устной речи на русском языке (для сравнения: в среднем по странам 9% учащихся испытывают трудности в понимании устной речи на языке исследования). 15% учащихся необходимы дополнительные коррекционные занятия, направленные на улучшение процесса чтения, и только 8% получают эту помощь.

Только 5% российских школьников работают по более усложнённой программе, в то время как в среднем по странам только 10% таких школьников. А ведь эти способные дети — будущее России, и от того, будет ли им уделено необходимое внимание в начальной школе, зависит, с каким потенциалом мы окажемся через несколько лет.

По сравнению с 2001 годом в 2006 году по данным, полученным из анкет администрации российских школ, принимавших участие в исследовании, школьные библиотеки хуже снабжаются книгами, пособиями и оборудованием. При этом существенно увеличилось число компьютеров в школах и доступ в Интернет.

В России ухудшилось, по сравнению с 2001 годом, взаимодействие школы и родителей: теперь они меньше участвуют в жизни школы.

Международные данные позволяют сделать вывод: успехи в чтении намного выше в тех школах, где учится мало детей из материально неблагополучных семей, чем в тех школах, где учится много (до 50%) детей из таких семей. В среднем 18% учащихся посещают школы, в которых много детей из семей, испытывающих материальные трудности.

Очевидна положительная связь между безопасностью в школе и успехами в чтении. К счастью, большинство четвероклассников чувствуют себя в безопасности в своих школах, не отмечают в своих школах воровства, травматизма и психологического давления.

* * *

Высокие результаты российских школьников можно объяснить, рассматривая в комплексе все изменения в системе начального образования и в стране в целом. Нельзя вычленивать ни одного доминирующего фактора. Кроме того, при анализе результатов необходимо рассматривать изменения в период 2001–2006 годов и в предшествующие годы: изменение среднего возраста выпускников российской начальной школы; структурные изменения в системе начальной школы; повышение уровня готовности первоклассников к школе, усиленное внимание к образованию детей старшего дошкольного возраста (распространение практики дошкольного образования); качественные изменения российской начальной школы; использование в практике начальной школы различных систем мониторинга учебных достижений; общие структурные изменения российской школы. □