Pisa-2003: результаты международного исследования*

Ковалёва Г.С.

* Продолжение. Начало см. в «ШТ». 2005. №1,2.

Грамотность чтения

Изучение грамотности чтения в исследовании основано на подходах, разработанных в исследовании PISA-2000. Однако в связи с тем, что приоритетной областью исследования PISA в 2003 году была математическая грамотность, грамотность чтения оценивалась в меньшем объёме, без детального рассмотрения отдельных её сторон. Однако повторное использование основной части инструментария исследования позволило сравнить результаты учащихся стран-участниц и выявить изменения, которые произошли в их системах образования за три года.

В исследовании **под грамотностью чтения понимается** способность к осмыслению письменных текстов и рефлексии на них, к использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей для активного участия в жизни общества. Оценивается не техника чтения и буквальное понимание текста, а понимание и рефлексия на текст, использование прочитанного для осуществления жизненных целей.

При оценке грамотности чтения учитываются три аспекта: форма материалов для чтения, тип задания и ситуации или цели использования текста.

В соответствии с концепцией исследования все тексты подразделяются на «сплошные» и «несплошные».

К сплошным типам текстов относятся описания (художественные и технические), повествования (рассказ, отчёт, репортаж), объяснения (рассуждение, резюме, интерпретация). К несплошным текстам — формы (налоговые, визовые, анкеты и др.), таблицы, графики, диаграммы и карты.

В исследовании оцениваются умения, овладение которыми свидетельствует о полном понимании текста: нахождение информации; интерпретация текста; рефлексия на содержание текста или его форму и их оценка.

Для оценки умения находить информацию в тексте используются задания, при выполнении которых ученику нужно «пробежать» текст глазами, определить его основные элементы и заняться поисками необходимой единицы информации, порой в самом тексте выраженной в иной (синонимической) форме, чем в вопросе.

Для оценки умения интерпретировать текст учащимся предлагается сравнить и противопоставить заключённую в тексте информацию разного характера, обнаружить в нём доводы в подтверждение выдвинутых тезисов, сделать выводы из сформулированных посылок, вывести заключение о намерении автора или главной мысли текста.

Для оценки рефлексии на содержание или форму текста необходимо, чтобы ученик, выполняя задания, связал информацию, обнаруженную в тексте, со знаниями из других источников, оценил утверждения, сделанные в тексте, исходя из своих представлений о мире, нашёл доводы в защиту своей точки зрения.

При оценке грамотности чтения учитываются социальные, учебные, личные аспекты чтения, которые находят отражение в различных ситуациях общения человека с текстом:

— чтение для личных целей (например, личных писем, художественной литературы, биографий, научно-популярных текстов и др.);

— чтение для общественных целей (например, официальных документов, информации разного рода о событиях общественного значения);

— чтение в профессиональной деятельности (например, отчётов);

— чтение для получения образования (например, учебной литературы и текстов, используемых в учебных целях).

Для обеспечения возможности сравнить результаты стран в 2000 и 2003 гг. при формировании субтеста по чтению 2003 г. из банка заданий 2000 г. (37 заданий, включающих 141 вопрос) были отобраны такие задания (8 заданий, 28 вопросов), на основе которых был сформирован субтест по чтению, по всем характеристикам адекватный субтесту по чтению 2000 года. В таблице 2.2.1 (на с. 156) даются характеристики вопросов, используемых для оценки грамотности чтения в 2003 г.

Таблица 2.2.1. *Характеристики вопросов для оценки грамотности чтения в 2003 г*

Обозначения:
Вопр. — Число вопросов
Вопр. с выб. — Число вопросов с выбором ответа
Компл. вопр. — Число комплексных вопросов с выбором ответа
Вопр. с закр. — Число вопросов с закрытыми свободно-конструируемыми ответами
Вопр. с откр. — Число вопросов с открытыми свободно-конструируемыми ответами
Вопр. с кратк. — Число вопросов с кратким ответом

Характеристики вопросов	**Вопр.**	**Вопр. с выб.**	**Компл. вопр.**	**Вопр. с закр.**	**Вопр. с откр.**	**Вопр. с кратк.**
Структура текста						
Сплошной	18	8	1	0	9	0
Несплошной	10	1	0	4	1	4
Всего	28	9	1	4	10	4
Умения						
Нахождение информации	7	0	1	3	0	3
Интерпретация текста	14	9	0	1	3	1
Рефлексия и оценка	7	0	0	0	7	0
Всего	28	9	1	4	10	4
Тип текста						
Графики и диаграммы	2	1	0	0	0	1
Описание	3	1	1	0	1	0
Объяснение	12	6	0	0	6	0
Формы	3	0	0	1	1	1
Карты	1	0	0	0	0	1
Повествование	3	1	0	0	2	0
Таблицы	4	0	0	3	0	1
Всего	28	9	1	4	10	4
Ситуации						
Личная жизнь	6	2	0	1	3	0
Общественная жизнь	7	1	0	2	3	1
Профессиональная деятельность	8	5	0	0	2	1
Образование	7	1	1	1	2	2
Всего	28	9	1	4	10	4

Используемые в исследовании вопросы подразделялись по структуре используемого текста, умениям, которые учащиеся должны продемонстрировать при работе с текстом, а также по типу текста и ситуации, представленной в тексте.

Литературные и научно-популярные тексты были основой для ответа на 18 вопросов, что составило 64 % (в 2000 г. — 63 %) от всех вопросов по чтению. Другие формы представления информации (графики, диаграммы, таблицы, схемы и карты) составили 36% (в 2000 г. — 37 %). По сравнению с 2000 годом были исключены задания, в которых использовались инструкции, схемы и рекламы.

Как и в 2000 г. половина вопросов была направлена на проверку умений интерпретировать текст, вторая половина поровну представляла вопросы на нахождение информации в тексте и на рефлексию и оценку текста.

Результаты выполнения международного теста по всем областям представлялись в одинаковом формате. В отличие от 2000 года по чтению была представлена только обобщённая шкала результатов, основанная на шкале 2000 года, которая была сформирована для 27 стран ОЭСР, участвовавших в исследовании PISA-2000. Её основные характеристики: среднее значение — 500, стандартное отклонение — 100. В связи с включением новых стран в исследование PISA-2003 среднее значение для стран ОЭСР по грамотности чтения в 2003 году стало равно 494 баллам, стандартное отклонение — 100 баллов.

Как и в 2000 г., результаты грамотности чтения представляются по уровням овладения основными умениями. Эти уровни характеризуют различную по сложности деятельность учащихся с текстом в соответствии с каждым из выделенных в исследовании умений. Эти уровни определены таким образом, что они позволяют статистически разделить учащихся на отдельные группы, подготовку которых в области чтения можно описать с помощью определённых групп заданий и вопросов, характеризующих данный уровень. Содержательно эти уровни описаны в таблице 2.2.2 (на с. 157).

Таблица 2.22. *Схема уровней грамотности чтения*

5 уровень

Нахождение информации:	Найти и установить последовательность или комбинацию отрывков глубоко скрытой информации, часть которой может быть задана вне основного текста. Сделать вывод о том, какая информация в тексте необходима для выполнения задания. Работать с правдоподобной и/или достаточно объёмной информацией
Интерпретация текста:	Истолковать значения нюансов языка либо показать полное понимание текста и всех его деталей
Рефлексия и оценка:	Критически оценить текст или выдвинуть гипотезы о нём на основе специальных знаний. Работать с понятиями, которые противоположны ожиданиям, основываясь на глубоком понимании длинных или сложных текстов

Сплошные тексты: выявить связь отдельных частей текста с темой или основной мыслью, работая с противоречивыми текстами, структура изложения которых не очевидна или явно не обозначена.
Несплошные тексты: установить характер связи частей информации, представленной в виде таблиц, графиков, диаграмм, которая может быть длинной и детализированной, иногда используя информацию, внешнюю по отношению к основной. Читатель должен обнаружить, что для полного понимания текста нужно использовать различные элементы этого же документа, например, сноски.

4 уровень

Нахождение информации:	Найти и установить возможную последовательность или комбинацию отрывков глубоко скрытой информации, каждая часть которой может отвечать множественным критериям в тексте с неизвестным контекстом или формой. Сделать вывод о том, какая информация в тексте необходима для выполнения задания
Интерпретация текста:	Использовать глубокие идеи, заложенные в тексте для понимания и применения категорий в незнакомом контексте; истолковывать разделы текста, беря в расчёт понимание текста в целом. Работать с идеями, которые противоречат ожиданиям и сформулированы в негативном контексте
Рефлексия и оценка:	Использовать академические и общеизвестные знания для выдвижения гипотез или критической оценки текста. Демонстрировать точное понимание длинных и сложных текстов

Сплошные тексты: следуя лингвистическим или тематическим связям различных частей текста, нередко имеющего ясно выраженную структуру изложения, найти, интерпретировать или оценить неявно выраженную информацию или сделать выводы философского или метафизического характера.
Несплошные тексты: найти отдельные части информации и сравнить или обобщить их, просмотрев длинный, детализированный текст, который чаще всего не имеет подзаголовков или специального формата.

3 уровень

Нахождение информации: Найти и в некоторых случаях распознать связи между отрывками информации, каждый из которых, возможно, отвечает множественным критериям. Работать с известной, но противоречивой информацией

Интерпретация текста: Объединить несколько частей текста для того, чтобы определить главную мысль, объяснять связи и истолковывать значения слов и смысл фраз. Сравнивать, противопоставлять или классифицировать части информации, принимая во внимание много критериев. Работать с противоречивой информацией

Рефлексия и оценка: Делать сравнения или устанавливать связи, давать объяснения или оценивать особенности текста. Демонстрировать точное понимание текста в связи с известными, повседневными знаниями или основывать выводы на менее известных знаниях

Сплошные тексты: найти, интерпретировать или оценить информацию, используя особенности организации текста, если они имеются, и следуя явно или неявно выраженным логическим связям, например, таким, как причинно-следственные связи в отдельных частях текста.

Несплошные тексты: рассмотреть информацию, данную в нескольких различных формах (вербальной, числовой, пространственно-визуальной), в их взаимосвязи и сделать на этой основе выводы.

2 уровень

Нахождение информации: Найти один или более отрывков информации, каждый из которых, возможно, отвечает множественным критериям. Работать с противоречивой информацией

Интерпретация текста: Определить главную мысль, понимать связи, формировать и применять простые категории или истолковывать значения в пределах ограниченной части текста, когда информация малоизвестна и нужно сделать простые выводы

Рефлексия и оценка: Делать сравнения или устанавливать связи между текстом и внешними знаниями, или объяснять особенности текста, основываясь на собственном опыте и отношениях

Сплошные тексты: найти, интерпретировать или обобщить информацию из различных частей текста или текстов с целью определить намерения автора, следуя логическим и лингвистическим связям внутри отдельной части текста.

Несплошные тексты: продемонстрировать понимание явно выраженной структуры визуального изображения информации, например, таблицы или диаграммы (граф-дерева) или объединить две небольшие части информации из графика или таблицы.

1 уровень

Нахождение информации: Найти один (или более) независимый друг от друга отрывок явно выраженной в тексте информации по простому критерию

Интерпретация текста: Распознать главную тему или авторские намерения в тексте на известную тему, когда требуемая информация в тексте общеизвестна

Рефлексия и оценка: Устанавливать простые связи между информацией в тексте и общими, повседневными знаниями

Сплошные тексты: определить основную идею текста, используя заголовки частей текста или выделяющие их обозначения или найти явно выраженную информацию в короткой части текста.

Несплошные тексты: найти отдельные части явно выраженной информации на одной простой карте, или линейном графике, или столбчатой диаграмме, которая включает в себя небольшой по объёму вербальный текст в несколько слов или фраз.

При определении уровней деятельность учащихся признавалась более сложной или простой на основе следующих критериев: противоречивости или однозначности идей текста или текстов; непрямого (скрытого) или прямого (явного) выражения информации в них; количества текстов или протяжённости отдельного текста, излагающего более или менее объёмную информацию, часть которой могла быть дана вне основного текста (например, в сносках); большей или меньшей взаимосвязи информации с контекстом высказывания; постепенно усложняющейся деятельности по истолкованию текста и его критической оценки на основе личного опыта и общечеловеческих ценностей.

Каждому уровню соответствовали определённые интервалы тестовых баллов (1 уровень — 335–407 баллов, 2 уровень — 408–480 баллов, 3 уровень — 481–552 балла, 4 уровень — 553–625 баллов, 5 уровень — более 625 баллов).

Тестовый балл на шкале показывал определённый уровень достижений в грамотности чтения, который можно содержательно проинтерпретировать: с определённой степенью вероятности (62%) можно считать, что балл каждого тестируемого показывает, какие задания (самые трудные) с наибольшей вероятностью может выполнить данный ученик. Соответственно средний балл для каждой страны показывает, какие задания (самые трудные) с наибольшей вероятностью может выполнить средний ученик данной страны.

Учащиеся, продемонстрировавшие достижение определённого уровня, например, уровня 4, также могут выполнить большинство заданий или продемонстрировать умения, характерные для более низких уровней, а именно, уровня 3, 2 и 1.

Примеры заданий, иллюстрирующие каждый из представленных выше уровней, приведены в публикациях по результатам исследования PISA, которые также размещены на сайте Центра оценки качества образования ИСМО РАО (http://www.centeroko.ru).

Анализ результатов стран в области грамотности чтения целесообразно начать с характеристики достижения учащимися разных стран уровней сформированности умений работать с текстом. Распределение учащихся стран по уровням грамотности чтения, представлены на рис. 2.2.1. На рисунке для каждой страны показан процент учащихся, достигших каждого из описанных выше уровней по результатам выполнения заданий по чтению.

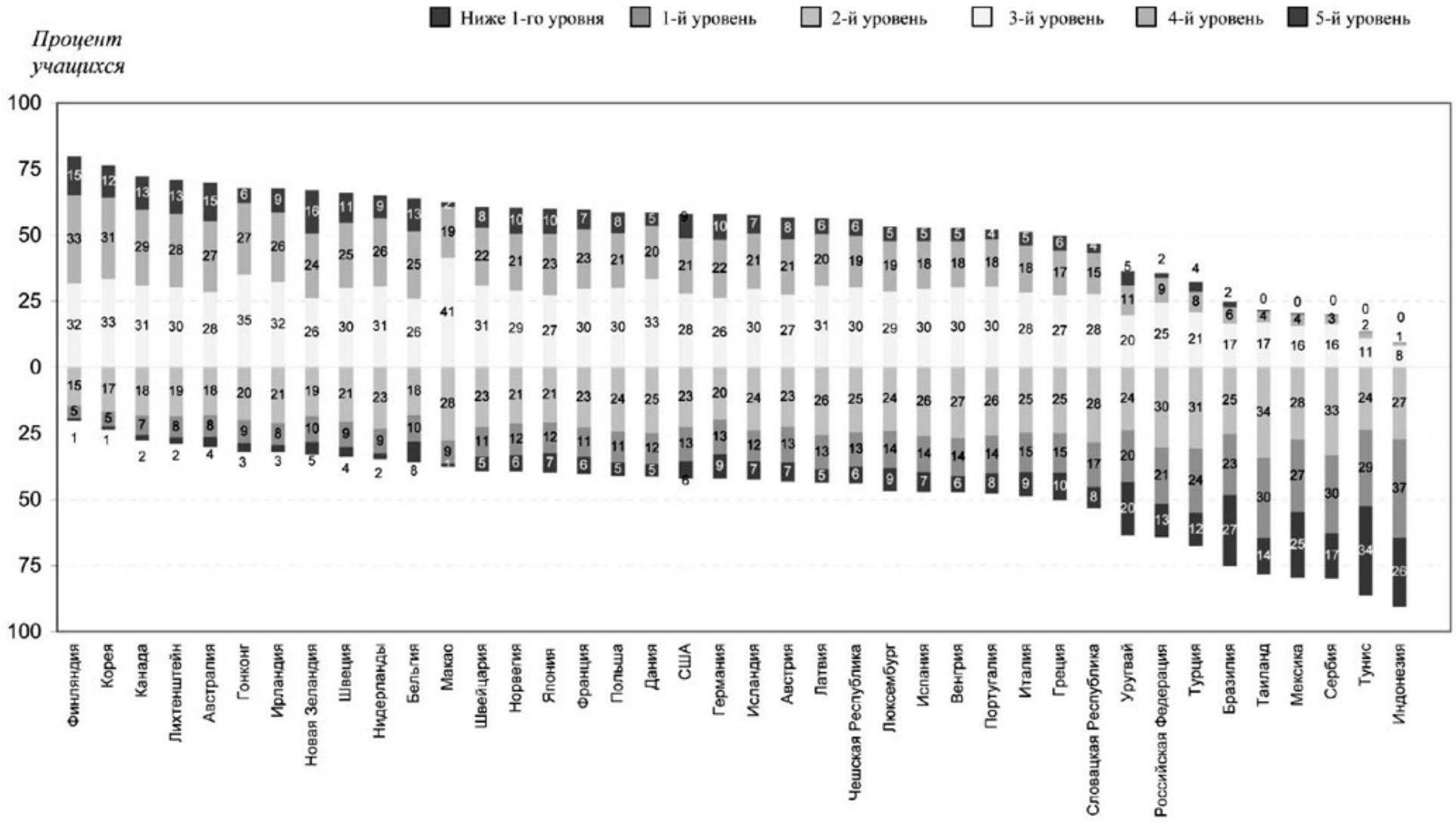
Самый высокий **уровень 5 (более 625 баллов),** характеризующий высокий уровень понимания сложных текстов, критической оценки представленной информации, формулирования гипотез и выводов, продемонстрировали в среднем 8 % учащихся стран ОЭСР (10 % в 2000 году). В лидирующих странах процент учащихся, достигших самого высокого уровня, находится в пределах 12–16 %. В России таких учащихся оказалось 1,7 % (3 % в 2000 году). Достижение этого уровня проверялось исключительно вопросами со свободным ответом или комплексными и структурированными заданиями (составленными из нескольких более простых вопросов).

Уровень 4 (553–625 баллов) предполагал способность выполнять комплексные задания к текстам, осуществлять критический анализ текста. Этого уровня в среднем достигли 21 % учащихся всех стран ОЭСР (22 % в 2000 г.). В России таких учащихся оказалось 9,3 % (13 % в 2000 г.). Однако, учитывая достижение более высокого 5-го уровня, эти данные можно представить следующим образом: 28 % по странам ОЭСР и 11 % по России. В основном для выявления достижений 4 уровня использовались вопросы со свободным ответом.

Уровень 3 (481–552 балла) предполагал способность выполнять задания средней сложности, например, обобщать информацию, расположенную в различных частях текста, соотносить текст со своим жизненным опытом, понимать информацию, заданную в неявном виде. Для оценки достижения этого уровня использовались в равной степени вопросы разного типа (с выбором ответа и со свободным ответом). Третьим уровнем грамотности чтения овладели 27 % учащихся стран ОЭСР (29 % в 2000 г.) и 24,5 % российских учащихся (27 % в 2000 г.). В 10 странах, участвовавших в исследовании (Австралия, Канада, Финляндия, Ирландия, Республика Корея, Нидерланды, Новая Зеландия, Швеция, Гонконг и Лихтенштейн), суммарный процент учащихся, достигших 3-го уровня, включая и тех, кто достиг более высоких уровней, — 4-го и 5-го, составил от 65 % до 80 %. По всем странам ОЭСР таких учащихся 55 %, в России — 35,5 %.

Уровень 2 (408–480 баллов) соответствовал способности выполнять задания, считающиеся базовыми, например, найти информацию, заданную в явном виде, сделать простой вывод на основе прочитанного, выявить смысл основных частей текста, продемонстрировать понимание текста, высказать свою точку зрения, обосновав её фрагментами из текста. Достижение второго уровня оценивалось преимущественно с помощью вопросов с выбором ответа, однако также использовались вопросы со свободными ответами. Второй уровень грамотности чтения обнаружили 23% учащихся стран ОЭСР (22 % в 2000 г.), а с учётом более высоких уровней — 78 %. Результаты российских учащихся следующие: 34% достигли уровня 2 (29 % в 2000 г.), а учитывая более высокие уровни, — 69,5 % учащихся.

Рис. 2.2.1. *Распределение учащихся стран по уровням грамотности чтения*


Ниже 1-го уровня
1-й уровень
2-й уровень
3-й уровень
4-й уровень
5-й уровень
Процент учащихся
100
75
50
25
0
25
50
75
100
Финляндия
Корея
Канада
Лихтенштейн
Австралия
Гонконг
Ирландия
Новая Зеландия
Швеция
Нидерланды
Бельгия
Макао
Швейцария
Норвегия
Япония
Франция
Польша
Дания
США
Германия
Исландия
Австрия
Латвия
Чешская Республика
Люксембург
Испания
Венгрия
Португалия
Италия
Греция
Словацкая Республика
Уругвай
Российская Федерация
Турция
Бразилия
Таиланд
Мексика
Сербия
Тунис
Индонезия

Самый низкий **уровень 1 (335–407 баллов)** был связан с выполнением самых простых заданий, например, на нахождение в тексте простой информации, заданной в явном виде, или на интерпретацию текста с целью определить его основную тему или идею. Достижение этого уровня оценивалось с помощью заданий с выбором ответа. Уровень 1 продемонстрировали в среднем 14 % учащихся стран ОЭСР (12 % в 2000 году). По мнению международных экспертов, эти учащиеся имеют значительные пробелы в умениях работать с текстами, что в дальнейшем затруднит для них получение полноценного образования. В России таких учеников 15-летнего возраста оказалось 21,3 % (18 % в 2000 г.).

Во всех странах имеются ученики, продемонстрировавшие **уровень ниже первого (ниже 335 баллов)**. В среднем по странам ОЭСР таких учащихся 8 % (6 % в 2000 году), в России — 13 % (9 % в 2000 г.).

Сравнение результатов выполнения заданий по чтению российскими учащимися в 2003 и 2000 гг. можно кратко охарактеризовать следующим образом. Значительно ухудшились результаты (более чем на 10 %) по заданиям на размышление о содержании сложных текстов и их интерпретацию, а также на нахождение информации, заданной в неявном виде. Не изменились результаты выполнения только 5 заданий на интерпретацию текста, связанную с нахождением простой информации в тексте. Лучше стали выполняться задания с выбором ответа (в среднем на 3–5%), независимо от проверяемого в этом задании умения и функционально-смыслового стиля текста, к которому относится задание.

Интегральные результаты выполнения международного теста грамотности чтения в 2003 году по единой международной шкале приводятся в таблице 2.2.3. Так же, как и по математике, для каждой страны в таблице представлены среднее значение уровня грамотности чтения со стандартной ошибкой измерения, и место страны среди других стран с учётом ошибки измерения.

Таблица 2.2.3. *Средние результаты и места стран по грамотности чтения*

Страны	**Средний балл по 1000-балльной шкале**	**Стандартная ошибка измерения**	**Место страны среди других стран**
Страны, средний балл которых статистически значимо выше среднего балла по странам ОЭСР			
Финляндия	543	(1,6)	1–1
Республика Корея	534	(3,1)	2–3
Канада	528	(1,7)	2–5
Австралия	525	(2,1)	3–6
Лихтенштейн[1]	525	(3,6)	2–6
Новая Зеландия	522	(2,5)	4–7
Ирландия	515	(2,6)	6–10
Швеция	514	(2,4)	7–10
Нидерланды	513	(2,9)	7–11
Гонконг	510	(3,7)	7–12
Бельгия	507	(2,6)	9–12
Страны, средний балл которых не отличается от среднего балла по странам ОЭСР			
Норвегия	500	(2,8)	11–18
Швейцария	499	(3,3)	12–20
Япония	498	(3,9)	12–22
Макао	498	(2,2)	12–19
Польша	497	(2,9)	12–21
Франция	496	(2,7)	12–22
США	495	(3,2)	12–23
Дания	492	(2,8)	15–24
Исландия	492	(1,6)	17–24
Германия	491	(3,4)	15–24
Австрия	491	(3,8)	14–25
Латвия	491	(3,7)	14–25

Чешская Республика	489	(3,5)	17–25
Страны, средний балл которых статистически значимо ниже среднего балла по всем странам ОЭСР			
Венгрия	482	(2,5)	24–28
Испания	481	(2,6)	24–29
Люксембург	479	(1,5)	25–29
Португалия	478	(3,7)	25–30
Италия	476	(3,0)	26–31
Греция	472	(4,1)	27–31
Словацкая Республика	469	(3,1)	29–31
Российская Федерация	442	(3,9)	32–34
Турция	441	(5,8)	32–34
Уругвай	434	(3,4)	33–34
Таиланд	420	(2,8)	35–36
Сербия	412	(3,6)	35–37
Бразилия	403	(4,6)	36–38
Мексика	400	(4,1)	37–38
Индонезия	382	(3,4)	39–40
Тунис	375	(2,8)	39–40

[1] Курсивом обозначены страны, которые не являются членами ОЭСР.

Самые высокие результаты продемонстрировали учащиеся Финляндии, они значительно превзошли учащихся всех других стран. За Финляндией следуют Республика Корея и Канада.

По сравнению со средним результатом стран-членов ОЭСР страны делятся на три группы:

— страны, результаты которых статистически значимо выше среднего результата для стран ОЭСР (11 стран: Финляндия, Республика Корея, Канада, Австралия, Лихтенштейн, Новая Зеландия, Ирландия, Швеция, Нидерланды, Гонконг, Бельгия);

— страны, результаты которых сравнимы со средним результатом для стран ОЭСР (13 стран: Норвегия, Швейцария, Япония, Макао, Польша, Франция, США, Дания, Исландия, Германия, Австрия, Латвия, Чешская Республика);

— страны, результаты которых статистически значимо ниже среднего результата для стран ОЭСР (16 стран: Венгрия, Испания, Люксембург, Португалия, Италия, Греция, Словацкая Республика, Российская Федерация, Турция, Уругвай, Таиланд, Сербия, Бразилия, Мексика, Индонезия, Тунис).

Россия относится к третьей группе стран, средний результат которой (442 балла) значимо ниже среднего результата для стран ОЭСР. Для сравнения: в 2000 г. Россия также находилась в третьей группе стран, но её средний результат был выше и составлял 478 баллов. С учётом ошибки измерения российские учащиеся 15-летнего возраста имеют рейтинг, находящийся в пределах 32–34 места среди участвовавших в исследовании 40 стран.

Результаты российских учащихся по сравнению с другими странами можно представить следующим образом. По сравнению с результатами России страны можно разделить на три группы:

— страны, результаты которых статистически значимо выше среднего результата для России (31 страна: Финляндия, Республика Корея, Канада, Австралия, Лихтенштейн, Новая Зеландия, Ирландия, Швеция, Нидерланды, Гонконг, Бельгия, Норвегия, Швейцария, Япония, Макао, Польша, Франция, США, Дания, Исландия, Германия, Австрия, Латвия, Чешская Республика, Венгрия, Испания, Люксембург, Португалия, Италия, Греция, Словацкая Республика);

— страны, результаты которых сравнимы со средним результатом для России (2 страны: Турция и Уругвай);

— страны, результаты которых статистически значимо ниже среднего результата для России (6 стран: Таиланд, Сербия, Бразилия, Мексика, Индонезия, Тунис).

По сравнению с 2000 годом результаты российских учащихся в области грамотности

чтения значительно ухудшились (см. таблицу 2.2.4). Снижены результаты по всей выборке учащихся, показавших различные результаты выполнения международного теста.

Таблица 2.2.4. *Страны, имеющие статистически значимые изменения в грамотности чтения по сравнению с 2000 годом*

В среднем для всех учащихся

Результаты стали лучше: Польша, Латвия, Лихтенштейн

Результаты стали хуже: Австрия, Исландия, Ирландия, Италия, Япония, Мексика, Испания, Гонконг, Российская Федерация

Для учащихся, показавших самые высокие результаты (25% учащихся, показавших самые высокие результаты)

Результаты стали лучше: Республика Корея, Бразилия, Латвия, Лихтенштейн

Результаты стали хуже: Канада, Дания, Финляндия, Ирландия, Гонконг, Российская Федерация

Для учащихся, показавших самые низкие результаты (25% учащихся, показавших самые низкие результаты)

Результаты стали лучше: Польша, Латвия, Лихтенштейн

Результаты стали хуже: Австрия, Италия, Исландия, Япония, Мексика, Испания, Бразилия, Российская Федерация

Как показывают данные той же таблицы 2.2.4, некоторые страны значительно улучшили свои результаты, например, Польша, Латвия, Лихтенштейн. В этих странах, как комментируют их изменения специалисты, на протяжении последних 3–5 лет осуществляются целенаправленные мероприятия по повышению уровня грамотности чтения.

Таким образом, исследование функциональной грамотности 15-летних учащихся России в области чтения, проводимое второй раз, показало, что в российской школе существуют большие проблемы в формировании грамотности чтения, понимаемой в широком смысле слова как способность к осмыслению текстов различного содержания и формата и рефлексии на них, а также к использованию прочитанного в различных жизненных ситуациях.

Поскольку система общего образования в России за эти годы не претерпела существенных изменений, считаем необходимым повторить основные выводы, сделанные нами в отчёте за 2000 год.

Как и в 2000 г., основными причинами невысоких результатов российских школьников являются следующие:

— непривычная форма тестирования (в процессе обучения учащиеся практически не встречаются с заданиями междисциплинарного характера, с жизненными ситуациями, в которых чтение им необходимо для решения общественных и частных задач; с заданиями, далёкими от жизненных интересов и социального опыта обучающихся; с заданиями с выбором ответа, выполнение которых требует специальной подготовки; с напряжённым графиком выполнения работы);

— неумение работать с текстами делового стиля (объявлениями, расписаниями авиарейсов, анкетами для приёма на работу), с текстами, включающими диаграммы, таблицы, схемы и карты;

— недостаточный диалогический характер гуманитарного образования в российской школе (российских школьников затрудняли задания, требовавшие соотнести различные точки зрения на явления и события, высказать собственную версию).

Анализ результатов российских учащихся показал, что там, где они имеют дело с одним текстом или отвечают на вопросы по литературному произведению, они приближаются к достижениям учащихся других стран. В этом случае их не смущают ни проблемные вопросы, ни познавательные задачи, ни задания, требующие размышлений и рефлексии. В том случае, когда учащимся предлагались несколько текстов разного характера, тексты, включающие диаграммы, таблицы, схемы, они затруднялись даже при выполнении заданий репродуктивного характера, а именно: найти информацию, данную в явном виде, соотнести информацию

из различных источников и объединить её. Всё это указывает на то, что сам процесс обучения в отечественной школе недостаточно практикоориентирован, как бы отгорожен от реалий окружающей жизни.

Из результатов исследования грамотности чтения следует вывод о необходимости поиска более разнообразных путей обучения работе с текстами различного содержания, характера и формата. Для того чтобы совершенствовать обучение грамотности чтения, прежде всего необходимо согласиться с широким пониманием этого понятия, предлагаемым в исследовании PISA, т.е. понять важность использовать прочитанное в различных жизненных ситуациях.

Необходимо расширить диапазон текстов и заданий к ним на уроках по гуманитарным и естественнонаучным дисциплинам. Важно, чтобы различные формы представления текста, например, таблицы, схемы, диаграммы, давались не только в качестве иллюстраций вербально описываемых явлений, закономерностей, законов и теорий и требовали лишь осмысления их формы. Не менее важно вводить подобные тексты в познавательные задачи, при решении которых необходима интерпретация текстов, отклик, рефлексия и оценка.

В отечественных учебниках, как правило, школьников не отсылают к текстам учебников по другим дисциплинам. В них нет заданий, предполагающих поиск информации из разных источников знаний. Знакомя на уроках родного языка, например, с официально-деловым стилем речи, авторы пособий предлагают лишь простейшие тексты (заявления, автобиографии) и задания вводно-иллюстративного характера. Многие из текстов, необходимых сегодня подросткам, вступающим в жизнь, отсутствуют. На уроках литературы не предлагают тексты художественной публицистики на современные темы. В заданиях к художественным текстам, как правило, не предполагается обсуждение разных точек зрения на прочитанное.

Для объяснения причин ухудшения результатов российских школьников в грамотности чтения необходимо провести дополнительный анализ множества факторов, связанных с обучением чтению в начальной и основной школе, формированием мотивации учения и другими факторами, как связанными, так и не связанными с обучением в школе.

Для повышения уровня грамотности чтения российских учащихся предстоит большая методическая работа. Необходимо понять, что грамотное — в широком смысле слова — чтение лежит в основе всей деятельности человека, как и в период его обучения в школе, так и в будущем.