
М.А. Пинская

АНАЛИЗ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Статья поступила
в редакцию
в декабре 2008 г.

Наиболее распространенные учебные пособия для начальной школы по двум предметам — «чтение» и «окружающий мир» — анализируются в рамках обсуждения результатов PIRLS-2006¹. Автора интересует прежде всего вклад этих учебных пособий в высокие достижения российских школьников в международном тестировании читательских умений четвероклассников. Результаты исследования свидетельствуют, что учебники и рабочие тетради, по которым учатся чтению в российской начальной школе, способствуют достижению высоких показателей в тесте PIRLS. В то же время эти пособия закладывают базу тех проблем, которые в полной мере выявляются в основной школе и приводят к резкому падению читательской компетентности, зафиксированному тестами PISA.

Аннотация

Анализируя результаты, достигнутые нашими школьниками в 2006 г. в международном исследовании грамотности чтения PIRLS, мы, естественно, задались вопросом о том, в какой мере они обеспечены теми учебными пособиями, по которым учатся дети в 1–4-м классах. Чтобы ответить на этот вопрос, мы оценили наиболее распространенные в России учебники и рабочие тетради для начальной школы (прежде всего по литературному чтению) с точки зрения их ориентации на формирование читательских умений, проверяемых тестом PIRLS, в первую очередь тех, которые, судя по данным PIRLS-2006 и нашим исследованиям, 1) являются наиболее дефицитными; 2) находятся в фокусе учебных программ; 3) требуют постоянной отработки в классе.

1. Критерии
оценки учебных
пособий

Поэтому основанием для оценки материалов пособий будут следующие данные: выявленные затруднения, сфокусированность учебных программ на тех или иных элементах читательской грамотности (по данным PIRLS-2006) и формы работы в классе.

Выявленные затруднения. Тексты, на которых проверялась грамотность чтения, были разделены на литературные (художественные) и информационные. Задания теста проверяли, насколько хорошо дети понимают прочитанное и умеют:

¹ Работа проводилась в рамках проекта «Факторы успеха России в PIRLS-2006», входящего в тематический план фундаментальных исследований ГУ–ВШЭ. Автор благодарит М.И. Кузнецову за деятельное и заинтересованное участие в исследовании, а также выражает глубокую признательность за поддержку и консультации Г.С. Ковалёвой и коллегам по проекту: И.Д. Фрумину, Г.А. Цукерман, Т.В. Тимковой, Ю.А. Тюменевой, О.Л. Обуховой.

- 1) находить информацию, заданную в явном виде;
- 2) формулировать прямые выводы, заключения на основе фактов, имеющих в тексте;
- 3) интерпретировать и обобщать информацию;
- 4) оценивать содержание, язык и структуру текста.

Все вопросы, вошедшие в тест, были отнесены к четырем перечисленным категориям. Повопросный анализ ответов наших школьников, проведенный М.И. Кузнецовой и подробно изложенный в ее статье в этом же номере журнала, позволил выделить задания, оказавшиеся для детей наиболее сложными.

При работе с литературными текстами наиболее трудными были задания на интерпретацию и обобщение информации. При этом лучше всего школьники справились с заданиями на поиск информации, заданной в явном виде, и на оценку содержания, языка и структуры текста.

При работе с информационными текстами наибольшие затруднения вызвали задания на поиск информации, заданной в явном виде, и формулирование прямых выводов, заключений на основе фактов, имеющих в тексте. Менее трудными оказались задания на интерпретацию и обобщение информации, и лучше всего школьники справились с оценкой содержания, языка и структуры текста.

Следует также упомянуть о форме предъявления задания. В числе заданий, вызвавших наибольшие затруднения, пять были предъявлены в форме вопроса с выбором ответа из четырех предложенных и десять — в форме открытого вопроса.

Сфокусированность учебных программ на тех или иных элементах читательской грамотности (по данным PIRLS-2006)¹. Анкеты, которые заполняли администраторы образовательных учреждений, участвовавших в международном исследовании, включали вопросы о том, каким читательским умениям уделяется преимущественное внимание при обучении детей чтению. Директорам школ был представлен перечень заданий и форм работы, соотнесенных с четырьмя описанными читательскими умениями, и предлагалось указать, на каких из них делают акцент учебные программы для начальной школы. Ответы участников PIRLS показали, что, по мнению администрации школы, учебные программы сфокусированы на следующих элементах читательской грамотности («++» означает усиленный акцент, «+» соответствует умеренному акценту).

Поиск и выявление информации, заданной в явном виде:

- 1) найти конкретные сведения +;
- 2) найти значения слова или фразы ++;
- 3) определить тему или основную идею, в случае если они представлены в тексте в явном виде ++;
- 4) определить время и место действия рассказа ++.

Формулирование прямых выводов, заключений на основе фактов, имеющих в тексте:

¹ http://www.centeroko.ru/pirls06/pirls06_pub.htm



- 1) установить связь между событиями ++;
- 2) понимать, какое существительное заменяет местоимение, встретившееся в тексте +;
- 3) понимать (определять) обобщения, имеющиеся в тексте ++;
- 4) выводить общий смысл, основываясь на серии аргументов ++.

Интерпретация и обобщение информации:

- 1) распознать общую идею или тему текста ++;
- 2) описывать отношения между героями ++;
- 3) сравнивать и противопоставлять информацию, почерпнутую из текста +;
- 4) понимать настроение и общий тон рассказа ++;
- 5) находить практическое применение информации из текста +.

Анализ и оценка содержания, языка и структуры текста:

- 1) оценивать правдоподобность описанных событий +;
- 2) описывать, какими средствами автор воспользовался для создания неожиданного эффекта +;
- 3) оценивать полноту или ясность информации, представленной в тексте +;
- 4) определять отношение автора к основной теме текста ++.

Формы работы в классе. Анкеты, адресованные учителям — участникам международного исследования, включали вопросы о том, как часто они предлагают ученикам задания различной степени сложности. Список, предъявленный учителям, частично пересекается с только что рассмотренным и включает дополнительные учебные стратегии, такие как «сравнение с прочитанным» или «сравнение с собственным опытом». Данные, представленные в табл. 1, показывают, какой процент школьников регулярно выполнял те или иные задания на уроках. Для сравнения в таблицу внесены аналогичные показатели для двух наиболее близких к России по уровню достижений в чтении участников PIRLS-2006 — Гонконга и Сингапура.

Таблица 1 **Задания, которые отрабатываются на уроке не реже раза в неделю (по данным анкет учителей, участвовавших в PIRLS-2006)**

Задания	Доля школьников в России, %	Среднее международное	Доля школьников в Гонконге, %	Доля школьников в Сингапуре, %
Определить основные мысли в тексте	100	90	89	95
Объяснить и аргументировать свое понимание	100	91	80	95
Сравнить прочитанное с собственным опытом	92	72	65	80
Сравнить с прочитанным ранее	87	58	50	70
Сделать обобщение и выводы	99	71	64	84
Предсказать, что произойдет дальше	77	61	51	83
Описать стиль и структуру	82	53	51	64

К абсолютным цифрам, полученным при анализе анкет российских участников, следует относиться с осторожностью. Во-первых, потому что они по всем позициям значительно выше соответствующих показателей — как средних международных, так и двух ведущих участников PIRLS-2006. Во-вторых, потому что проведенные наблюдения, которым посвящена отдельная статья, показали, что ряд заданий часто используется только в наиболее сильных школах. Но соотношение и приоритеты приведенная таблица отражает. Можно утверждать, что реже всего российским школьникам предлагается осуществлять прогноз развития событий в тексте, описывать его стилистические особенности и сравнивать текст с прочитанным ранее.

Следующая часть статьи посвящена собственно анализу учебных пособий. Оценивая те задания, которые предлагается выполнять ученикам, и их частоту, мы постараемся показать, как данный учебник или рабочая тетрадь обеспечивают формирование четырех выделенных читательских умений. Кроме того, наша цель — выявить те проблемные точки и те преимущества, которые, с нашей точки зрения, отличают каждое из рассмотренных пособий.

2. Художественные тексты

2.1. Наиболее распространенные программы и учебные пособия по литературному чтению

В настоящий момент в начальной школе реализуются в основном семь образовательных программ. Эти программы можно разделить на две большие группы: традиционные и развивающие. Традиционная образовательная система: «Школа России» (под редакцией А.А. Плешакова), «Гармония» (под редакцией Н.Б. Истоминой), «Начальная школа XXI века» (под редакцией Н.Ф. Виноградовой), «Начальная школа 2100» (под редакцией А.А. Леонтьева, Л.Г. Петерсон), «Классическая начальная школа» (под редакцией Карелина).

Системы развивающего обучения: «Система начального образования Л.В. Занкова» и «Система начального образования Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова». Мы остановимся на пяти наиболее распространенных учебно-методических комплексах (УМК). При том, что степень распространенности различных программ несколько меняется в зависимости от региона, наиболее массовым является учебно-методический комплекс «Школа России», который охватывает примерно 85% всех четвертых классов.

УМК «Школа России» (под ред. А. Плешакова)

Это классическая программа, существующая десятки лет, но представленная в адаптированном современном виде. Самое массовое пособие — учебник Л. Климановой, В. Горьцкого, М. Головановой «Родная речь».

Основная часть вопросов учебника сфокусирована на сложных читательских умениях.

1. Задания, которые можно отнести к разряду «поиск информации, заданной в явном виде», практически отсутствуют.

2. Умение формулировать прямые выводы. Наиболее часто встречаются вопросы «почему?» с предложением аргументировать свою позицию и привести примеры из текста.



Учащимся предлагается *установить связь между событиями*: «Почему учитель не похвалил мальчика? Отчего мальчик покраснел? Почему герой поступает таким образом?»

Объясни свою точку зрения — очень распространенный вариант задания.

Школьники учат *выводить общий смысл, основываясь на серии аргументов*: «Как характеризуют героя его поступки? Что о нем думают окружающие? Что ты думаешь о герое? Каким был герой: добрым, мстительным, способным к состраданию?»

3. Умение интерпретировать и обобщать информацию вырабатывается с помощью следующих заданий.

Распознавать общую идею или тему текста: «О чем это произведение? Как бы ты его озаглавил?»

Очень важное качество — импульс к коммуникации, взаимодействию учеников, заложенный в заданиях: «Какие названия придумали твои одноклассники? Какое ты считаешь самым удачным? Почему?»

Описывать отношения между двумя характерами, сравнивать — ценное задание, поскольку встречается в пособиях достаточно редко: «Одинаково ли было поведение героев? Чем, по твоему мнению, один герой отличается от другого?»

Понимать настроение и общий тон рассказа: «Можно ли назвать этот рассказ юмористическим? Каким настроением пронизано стихотворение?»

4. Умение оценивать содержание, язык и структуру текста.

Определять отношение автора к основной теме текста — одно из самых распространенных заданий: «Почему автор так назвал произведение? Что автор хочет сказать своим произведением? Зачем он его создал?»

Характерны задания на *сравнение собственной точки зрения с авторской*: «Как ты относишься к героине? А как автор относится к ней?»

Авторское видение — наиболее акцентированный аспект осмысления текста. По сути, главный герой обсуждения в этом пособии — автор произведения! В подтверждение приведем один интересный и весьма непростой для учеников 4-го класса вопрос: «Какие чувства и мысли владели автором, когда он создавал свое произведение?»

Следующая позиция — *оценка художественных особенностей и средств, которые автор использует, чтобы достичь желаемого эффекта*. Надо сказать, что интерпретация заданий данной направленности в тесте PIRLS значительно отличается от той, которая является традиционной для отечественных пособий. Поскольку анализ художественных средств выразительности традиционно рассматривается как обязательный элемент отечественной программы начальной школы, он присутствует во всех учебниках по литературному чтению, чаще в виде проверки осведомленности читателя в теории: «Что общего между фантастической литерату-

рой и сказкой? Чем они различаются? Чем рассказ отличается от сказки?»

В данном пособии подобный анализ разворачивается в аспекте понимания авторской позиции и авторского замысла (характерном как для PIRLS, так и для PISA), что делает его более живым и оправданным: «Как автору удастся убедить читателя? Как автор передает нам свои чувства? На какую деталь обращает внимание автор? Зачем он это делает?»

Определение связи прочитанного с реальностью — очень редкое направление работы с текстом, которое почти не встречается в остальных пособиях, данное пособие все-таки задает, хотя бы в виде единичных вопросов на *оценку правдоподобности описанных событий*: «Что необычного в истории, рассказанной Сельмой Лагерлеф? Что могло быть на самом деле, а что прибавилось благодаря фантазии автора?»

Задание формулируется не так прямо, как в текстах PIRLS, но вполне может быть отнесено к данному типу читательских умений, которые, подчеркнем это еще раз, крайне редко отрабатываются в других пособиях.

Отсутствие таких заданий можно считать существенным дефицитом, поскольку они имеют прямое отношение к формированию у школьника способности связывать текст с реальными жизненными ситуациями, которая в полной мере будет востребована уже не в PIRLS, а позднее — в тесте PISA.

Еще одно преимущество данного пособия: оно задает способы работы на уроке, которые наиболее редко реализуются учителями. Причем в непрямой, интересной форме, предлагая ученикам провести самостоятельные сравнения.

Сравнить с прочитанным ранее: «Что объединяет произведения писателя?»

Сравнить с собственным опытом: «Почему мальчику было скучно? Что бы ты ему посоветовал, чтобы он не чувствовал себя одиноким? Расскажи, что ты любишь больше всего на свете?»

К сожалению, таких заданий крайне мало.

Подводя итог, хочется сказать следующее: с нашей точки зрения, то, что именно этот учебник стал наиболее распространенным, — хороший знак. Пособие может служить прочной основой для формирования читательской грамотности.

Его главные преимущества:

- приоритет понимания над воспроизведением;
- причинно-следственный, аналитический подход в работе с текстом;
- акцент на собственном аргументированном суждении;
- неформальный, занимательный характер вопросов;
- полнота средств, формирующих сложные умения;
- практическое совпадение авторских акцентов с проверяемыми PIRLS умениями.

Проблемные точки. Сделать предсказание, сравнить с собственным опытом — те стратегии, которые выявились как наибо-



лее дефицитные при наблюдении в школах, — такие задания почти не представлены в пособии. Отсутствуют задания на сопоставление и сравнение информации, данной в разных частях текста. Возможно, в этом причина единственного случая глобального выпадения в PIRLS-2006, когда наши школьники не смогли справиться с вопросом, как менялись чувства героя в начале и в конце рассказа («Комочек глины»). Надо понимать, что если подобные задания не появятся в учебных пособиях или учителя не будут их разрабатывать самостоятельно — что несложно, — «сбои» в международных тестах не исключены.

УМК по системе Л. Занкова

Отличительные особенности системы Л. Занкова — обучение на высоком уровне трудности, быстрый темп прохождения учебного материала, систематическая работа над развитием всех учащихся, в том числе самых слабых. Авторы декларируют, что предлагают ученикам самим пытаться искать ответы на вопросы, до всего доходить своим умом. Преподаватель лишь направляет поиск, подсказывает пути решения. Основное пособие — учебник З. Романовской «Литературное чтение. Живое слово». По распространенности пособие занимает второе либо третье место в зависимости от региона.

Преимущества пособия — дифференциация вопросов по сложности, позволяющая развивать читательские умения высокого уровня.

1. Поиск информации, заданной в явном виде. В пособии есть ряд заданий, тренирующих базовое умение обнаружения явно заданной информации. Задания такого рода предлагают описать или назвать те или иные события, что, по данным повопросного анализа, вызывало у детей наименьшее затруднение. Но тем не менее подобные упражнения нужны. В пособии они заданы на высоком уровне трудности и требуют внимательной работы с текстом.

Нахождение конкретных сведений: «В какой ситуации оказался герой? Что его больше всего волновало? Перечитайте эти места. Где это было? В какое время года? Почему вы так думаете? Что испытал герой в этот момент? Как себя вели при этом другие герои? Прочитайте об этом еще раз».

То есть наряду с аналитическим вопросом «почему?» активно присутствуют описательные вопросы «как?», «какой?». Они не позволяют уходить от текста, учат направленно искать нужную информацию. В то же время они не являются элементарными и требуют самостоятельности и активности в поиске.

Таким образом, предоставляя ученику самостоятельность в интерпретации информации, пособие не допускает произвольных толкований.

2. Умение формулировать прямые выводы. Заданий, которые были бы сформулированы так, что их можно отнести именно к этому блоку, в учебнике обнаружить не удалось. Значительное внимание в нем уделено работе с двумя более сложными умениями.

2.2. Другие пособия

3. Интерпретация и обобщение информации. Для заданий такого рода в данном пособии характерны повышенная сложность, отсутствие подсказок и явной информации в тексте.

Сравнение и противопоставление информации текста: «Прочитайте, какие доводы приводит один герой и какие — другой. Кто, по-вашему, прав? Как характеризуют героя его слова?»

Данное задание близко по характеру заданиям уже не только PIRLS, но и PISA. Этот момент надо отметить как очень существенный. Такой же перспективный характер имеют и другие задания-вопросы, относящиеся к этому типу умений: «Как менялось отношение окружающих к герою по ходу действия?»

Сравнение характеров героев: «Сравните характеры двух героев (Чука и Гека). Как вы расцениваете их поступки? Кто из героев вам понравился. Почему?»

Распознавание общей идеи или темы текста: «Почему рассказ назван именно так? Можно ли его назвать по-другому? Что от этого изменится?»

«Подберите пословицу к этому рассказу, выбирая из нескольких предложенных» — в этом задании уже появляется акцент на *работе с языковыми средствами, на понимании смысла устойчивых выражений.*

Понимание настроения и общего тона рассказа: «С каким чувством поэт воспринимает снежинку? Чем он удивлен и восхищен? Какие чувства выражены в рассказе? Какими словами передал их писатель?»

Внимание всегда направлено на художественные выразительные средства. Ученик должен не только уловить настроение, но и идентифицировать прием и средства автора. Можно говорить об ориентации подобных заданий уже не только на PIRLS, но и на PISA.

В пособии просматривается традиция раннего литературоведческого анализа, теоретического подхода к предмету «Литература», иногда избыточного, но ценного тем, что задания постоянно ставят ученика в рефлексивную позицию по отношению к содержанию текста и собственному переживанию: «Каким вы представляете себе этот осенний день, небо, когда читаете строку “И льется чистая и теплая лазурь...”? Какое настроение создает у вас это стихотворение?»

В этом же ряду стоят задания повышенной сложности, требующие большой самостоятельности при ориентации в тексте, которые в пособии отнесены к категории *творческих*. Примером могут быть такие вопросы: «Что вы узнали о герое как о человеке? По каким поступкам, словам и жестам вы можете судить о нем?»

Очень важно, что, предоставляя ученику самостоятельность в интерпретации информации, пособие настойчиво отсылает его к тексту, не допуская произвольных толкований: «Где это было? В какое время года? Почему вы так думаете?» На это следует обратить внимание, поскольку отрыв суждения от текста стал при-



чиной ряда ошибок, выявленных при повопросном анализе (вопросы к тексту «Антарктида»).

4. Оценка содержания, языка и структуры текста. Отработке этого умения в пособии уделяется много внимания. Задания формулируются и в форме, поощряющей к дискуссии, требующей аргументации своего суждения — близкой PIRLS и PISA.

Определить отношение автора к основной теме текста и сравнить с собственным: «А что вы думаете о герое? Правильно ли сравнение автора? Как, по-вашему, к герою относится автор? Найдите в тексте слова, подтверждающие это отношение».

Описать художественные средства, которыми воспользовался автор: «Какими словами поэт передает грусть березы? Какой смысл имеет здесь повторение вопросительных предложений? С каким чувством их надо читать? Перечитайте последнюю строфу. Чем усиливается здесь грустное настроение?»

И в уже отмеченном нами традиционно-теоретическом ключе: «Найдите описание. Выделите в нем образное выражение».

Как и рассмотренный ранее учебник Л. Климановой, В. Горецкого, М. Головановой, данное пособие ставит акцент на формах работы (стратегиях преподавания), оказавшихся наиболее дефицитными.

Сравнение с прочитанным ранее: «В каком другом рассказе вы встречались с этими же героями? Изменилось ли ваше прежнее мнение о них после прочтения данного рассказа? Сравните стихотворение А. Твардовского со стихотворением Ф. Тютчева. Что их объединяет? Прочитайте строки в одном и другом стихотворениях, где земля, поле наделяются человеческими чертами».

Сравнение с личным опытом: «А какой вы видели лес зимой? Расскажите о нем. Вспомните, с каким настроением вы шли в школу? А что чувствовали взрослые, провозжая вас?»

Характерно поощрение к коммуникации, предложение обсудить вопрос со взрослыми. Ряд заданий в пособии сопровождается специальной ремаркой «выполняется вместе со взрослыми».

Резюмируем **преимущества рассмотренного пособия** и подхода к формированию читательской грамотности:

- в целом высокий уровень сложности заданий для всех типов читательских умений; существенная тренировка в поиске информации, заданной явно, но требующей обнаружения;
- достаточное внимание к сравнению художественных средств, информации разных частей текста, произведений в целом;
- существенное включение личного опыта во все аспекты работы с текстом: при анализе настроения, характеров, авторской позиции.

И как отличительная черта — сохранение близкой дистанции с текстом. Челночная работа по поиску нужных сведений — это характерно для заданий на воспроизведение информации, но и в заданиях, ориентированных на более сложные умения, пособие каждый раз просит обратиться к тексту. Это чрезвычайно важно,

поскольку PIRLS показал, что умение находить информацию, заданную в явном виде, тоже может составлять проблему при высоком уровне трудности задания. В частности, в тексте «Антарктида» сложность была обусловлена тем, что сообщение, явно данное в тексте, противоречило бытовым представлениям и ожиданиям детей, и неверный ответ давался, скорее всего, на основании этих представлений, без опоры на имеющиеся в тексте объяснения. Поэтому весьма полезно формировать привычку постоянного обращения к тексту и поиска в нем ответа, даже если он может быть дан спонтанно.

Проблемные точки: избыточный анализ языковых средств; акцент на форме текста, когда достаточно работы с содержанием.

**УМК «Начальная школа XXI века»
(под ред. Н. Виноградовой)**

Основное положение программы: «Начальная школа должна быть природосообразной, т.е. соответствовать потребностям детей этого возраста (в познании, общении, в разнообразной деятельности)». Основное пособие — учебник Л. Ефросининой, М. Омороковой «Литературное чтение».

Значительную часть материалов, вошедших в пособие, составляют не короткие истории, а пространные произведения, разделенные на главы. По данным PIRLS-2006, учителей, которые идут по такому пути, немного. Большинство предпочитает строить обучение на коротких текстах. Так обстоят дела и в ведущих странах-участницах.

Данное пособие демонстрирует, какие проблемы возникают в случае, когда работа над пониманием текста ведется не по шагам, без тщательного отслеживания прочитанного.

1. Задания, обеспечивающие формирование умения находить информацию, заданную в явном виде, практически отсутствуют.

2. При формулировании прямых выводов обобщение совершается произвольно, отсутствует обращение к причинно-следственным закономерностям, позволяющее *установить связь между событиями*.

Приведем характерные примеры. Вопросы к главам из «Путешествия Гулливера»: «Почему автор называет путешествие Гулливера чудесным? Как Гулливер относится к лилипутам?»

Ответ на подобные вопросы может быть дан произвольно, по общим впечатлениям от прочитанного. Пособие не предлагает ученику обратиться к тексту, привести соответствующую иллюстрацию своих наблюдений, объяснить свою точку зрения. Степень развернутости, подробности ответа также остаются произвольной. Такой вариант оформления задания может только усугубить проблемы, выявленные при анализе результатов PIRLS-2006 и обозначенные выше:

появление неточных ответов, данных без опоры на текст;
затруднения при формулировании самостоятельного суждения в свободной форме.



Подобных примеров в пособии множество. Приведем еще один.

3. Задания к рассказу Л. Толстого «Кавказский пленник», которые можно считать направленными на развитие умения интерпретации и обобщения информации: «Поразмышляйте, какое отношение вызывает у вас Дина. Почему она помогала Жилину? Какие мысли и чувства вызывает у вас этот рассказ-быль?»

Та же ситуация, провоцирующая обмен впечатлениями, не иллюстрируемые текстом и не опирающиеся на конкретные формы анализа и обобщения прочитанного, такие как *распознавание общей идеи текста, описание отношений между двумя героями, понимание настроения и общего тона рассказа*.

4. Надо также отметить, что в пособии делается акцент на еще одном сложном читательском умении — оценке содержания, языка и структуры текста.

Но задания пособия направлены не на проверяемые PIRLS-2006 умения *определять отношение автора к основной теме текста, описывать, какими средствами он воспользовался для создания задуманного эффекта*, а на накапливание терминологической информации, введение элементов поэтики. Читателю предлагают различать жанры эпических произведений, виды рифмы, различные поэтические тропы.

Например, задание к стихотворению Н. Рубцова: «Сравните рифму первой и третьей строки, а затем второй и четвертой. Что вы заметили? Как построена строфа?»

Для чего проделана эта процедура, что за этим последует, непонятно. Таким же досужим кажется вопрос, поставленный к стихотворению И. Бунина: «В стихотворении есть сравнения. Зачем поэт использует их?»

Говоря о формах работы с текстом, акцентируемых PIRLS-2006, рассмотрим пример *обращения к собственному опыту* читателя. Вопрос к стихотворению «Детство» Н. Заболоцкого: «Было ли с вами подобное, когда вы ярко запомнили картину своего детства? Почему сад, дом, огород останутся в памяти девочки на всю жизнь?»

Трудно представить себе ученика начальной школы в качестве адресата для подобных вопросов.

Отдельный момент, который впрямую не касается оценки данного пособия с точки зрения формирования умений, проверяемых PIRLS-2006, но вряд ли может считаться незначительным, — это некорректные задания и неадекватные авторские комментарии.

После прочтения стихотворения И. Бунина «Детство» читателю нужно «представить мальчика рядом со старушкой-сосной». Образ «старушки» вводится автором пособия. В какой мере он соответствует описанию сосны в стихотворении И. Бунина? Приведем фрагмент стихотворения:

Повсюду блеск, повсюду яркий свет,
Песок — как шелк...
Прильну к сосне корявой
И чувствую: мне только десять лет,
А ствол — гигант, тяжелый, величавый.

Кора груба, морщиниста, красна,
 Но так тепла, так солнцем вся прогрета!
 И кажется, что пахнет не сосна,
 А зной и сухость солнечного лета.

Непонятно, каким образом в восприятии читателя может появиться «старушка». Не более понятно, как ученик должен отвечать на следующий вопрос: «Какие слова помогают поэту передать красоту бора, прогретого солнцем?» По-видимому, все.

Что совершенно недопустимо — стихотворение цитируется с грубой ошибкой (которую мы намеренно опускаем). И просто с вопиющей неточностью, разрушающей ритм и настроение, приведено стихотворение «Детство» Н. Заболоцкого.

Подобная небрежность отличает и рабочую тетрадь, входящую в комплект «Начальная школа XXI века».

Задание из категории «поиск»: «Какое настроение вызывает у вас это стихотворение? Выберите ответ или напишите свой:

- грустное;
- ликующее;
- грустную радость;
- тоскливое;
- сочувствующее».

Очевидная некорректность, поскольку «сочувствие» — не настроение читателя, а его отношение, и очень нехороший пример, провоцирующий ученика приводить такие же некорректные определения. Это достаточно существенный момент, поскольку задания PIRLS-2006 предполагают, что ученики четвертого класса различают понятия «чувство», «настроение», «отношение». При выполнении тестов PISA это различие становится принципиальным.

Крайне вредными, опять же с точки зрения PIRLS-2006, могут оказаться и такие упражнения из категории «пробы пера»:

Придумайте небольшой рассказ о своем любимом животном. Впишите слова и сделайте рисунок.

Мой _____
 У меня живет _____
 Его кличка _____
 У _____ лапки, _____
 глазки, _____ голос.
 Мы дружим с _____

Подобное задание, предельно примитивное, не только не тренирует уже сформированное к четвертому классу умение писать цельные художественные тексты, связные и последовательные (требование стандарта), но и ставит ученика в позицию, когда он должен от этого умения отказаться и, по сути, регрессировать. Притом что большинство вопросов, вызвавших затруднения в PIRLS-2006, требовало, чтобы дети высказали свои соображения в свободной форме и достаточно развернуто.



Подводя итог нашего рассмотрения, можно сказать совершенно определенно, что данный комплект в наименьшей степени может быть основой для формирования читательских умений, проверяемых тестом PIRLS.

Комплект к системе развивающего обучения

Учебник Г. Кудиной, З. Новлянской «Литературное чтение»

Комплект предназначен для изучения оригинального авторского курса «Литература как предмет эстетического цикла». Пособие ориентировано преимущественно на развитие сложных читательских умений.

1, 2. Пособие не акцентирует задания на поиск информации, заданной в явном виде, и умение формулировать прямые выводы.

3. Основная часть вопросов направлена на интерпретацию информации. В качестве существенной особенности данного пособия можно отметить то, что задания, как правило, предполагают и развивают умение сопоставлять и сравнивать. Даже *понимание настроения произведения* может опираться на сравнение: «Сравните настроение рассказчика в стихотворениях Пушкина “Бесы” и “Зимняя дорога”».

Но основная часть заданий, как правило, опирается на *описание отношений между двумя героями*, а также *сравнение и противопоставление информации текста*, которая может относиться:

- к одному или разным героям одного произведения: «Как вы оцениваете поступки Ивана-царевича, когда он пытался поймать того, кто воровал у его отца золотые яблоки, и когда он сам пошел воровать?»

- к героям разных произведений: «В чем сходство и в чем различие главных героев в сказках “Сивка-бурка”, “Царевна-лягушка”, “Иван-царевич и серый волк”?»

- к различным произведениям в целом: «На какую русскую народную сказку похожа эта румынская сказка? В чем их сходство? В чем сходство двух сказок про кашу из топора? В чем их различие? В чем сходство сказок “Золотой серпок” и “Лиса, заяц и петух”? В чем их различие?»

4. Задания на обобщение и интерпретацию информации тесно связаны с заданиями на анализ содержания, структуры и языка текста. Как, например, в случае вопросов к сказке «Каша из топора»: «Какое качество объединяет обоих героев? Как рассказчик оценивает это качество у старухи и у солдата? Почему? Подтвердите свое мнение текстом».

Это последнее умение в данном задании отрабатывается на основании *определения отношения автора к главной теме текста*. Что особенно ценно, самостоятельное суждение ученик должен строить и предъявлять, опираясь на текст.

Еще одним достоинством учебника можно считать то, что как раз наиболее трудные задания на проверку умения определять

жанрово-родовую принадлежность текста строятся как исследовательские и прикладные. Например, как задание на сравнение басни И. Крылова «Ворона и лисица» и стихотворения А. Блока «Ворона»: «Сравните тексты “про ворон”. К какому роду литературы вы бы отнесли эти тексты? Почему?»

Или в случае сравнения народной драмы «Лодка» с прочитанными прежде эпическими произведениями: «Найдите отличия в способах записи текста “Лодки”, сказок и рассказов. Как вы оцениваете поступки героев драмы?»

Резюмируя, можно сказать, что подход к работе с текстом, предложенный в пособии, **создает основу для подготовки школьников к дальнейшей встрече с заданиями PISA**. Прежде всего потому, что предполагает:

- большую самостоятельность учеников;
- формирование суждений на основе анализа (о чем говорит опорный прием сопоставления и сравнения);
- знакомство с неадаптированными аутентичными текстами (авторскими и народными) во всем разнообразии их лексических и стилистических особенностей.

Рабочая тетрадь к учебнику «Литературное чтение», как и учебник, ориентирована на тренировку сложных читательских умений. Задания имеют явно тренировочный характер и не отличаются разнообразием.

Основная форма работы — анализ жанровых особенностей изучаемых произведений в соответствии с оригинальной схемой, разработанной авторами программы и уже знакомой ученикам по предыдущим годам обучения. Другой формой аналитической работы с текстом является самостоятельное построение учениками схем, отражающих художественные особенности поэтических произведений. На заключительном этапе предполагается самостоятельное выполнение школьниками заданий на определение родо-жанровой принадлежности фрагмента произведения, соотнесение его с некоторой заданной моделью построения текста и идентификацию его автора.

Задания отличаются высокой степенью сложности и доступны только ученикам, освоившим язык и приемы анализа текста и построения моделей, разработанные авторами данного комплекта.

УМК к программе «Гармония» (под ред. Н. Истоминой)

Основные идеи этой образовательной программы заключаются в стремлении преодолеть разделение традиционной и развивающей систем; приоритете самостоятельной деятельности учащихся в усвоении содержания, т.е. во главу угла поставлены самоконтроль, самостоятельная работа и самооценка¹. Учебное пособие — О.В. Кубасова «Литературное чтение. Мои любимые страницы».

¹ http://www.sch549.edusite.ru/programma_gar.html; <http://nsc.1september.ru/2003/09/4.htm>



Учебник позволяет формировать сложные читательские умения и в большей степени, чем другие пособия, включает стратегии работы с текстом, акцентированные PIRLS, но не являющиеся приоритетными для учителей. Остановимся на этих стратегиях.

1. *Предсказание на основании прочитанного того, что произойдет дальше.*

Учебный текст в данном случае — сказка, ее объем 12 страниц. Обсуждение начинается после прочтения первых двух страниц. Дается задание пересказать прочитанную часть сказки, опираясь на последовательный ряд иллюстраций. И только после того как воспроизведены основные моменты текста и *установлена связь между событиями* (элемент подготовки к **формулированию прямых выводов**) ученикам даются вопросы на предсказание возможного развития событий и взаимоотношений героев и предлагается придумать продолжение истории, после чего продолжается чтение сказки.

Очень характерный для данного пособия подход к формированию читательской грамотности, который мы уже встречали в пособии З. Романовской «Живое слово»: задания строятся так, чтобы школьник учился тщательно работать с текстом, постоянно возвращаться к прочитанному и в то же время имел возможность реализовать фантазию и творческое воображение. Характерное задание: «Каким представляется тебе герой (место действия)? «Нарисуй» их словами, потом — карандашом или красками».

Работа с воображением, перевод описания, заданного текстом, во внутреннюю картину, активное воссоздание его во внутреннем плане — постоянно употребляемый в данном пособии прием развития читательских умений. Такие упражнения могут служить пропедевтикой в развитии умений, проверяемых в тестах PISA, основанных на самостоятельном преобразовании и достраивании информации задания.

2. *Сравнение и противопоставление информации, данной в тексте, а также оценка ее полноты и ясности (оценка содержания, языка и структуры текста)* не являются приоритетными стратегиями отечественных программ обучения чтению.

Это пособие дает пример того, как может строиться задание, развивающее такие умения. Читателям даются два варианта одной былины: один в форме рассказа, другой — в форме песенного сказа, и предлагается ответить на следующие вопросы: «Чем они отличаются? Какой поэтичнее, более похож на песню? Какой для тебя привычнее, удобнее для чтения?»

Формат задания созвучен духу PISA. Он имеет прикладной характер и направлен не на расширение теоретических знаний о языковых средствах, а на практическую работу с текстами разного характера и оценку данной в них информации.

В этом же ключе и другое задание: «Чем необычна композиция (построение) этого стихотворения? Как ты думаешь, для чего автору понадобилось повторение одной строфы в начале и в конце стихотворения?»

Другая читательская компетенция, проверяемая PISA, — способность использовать информацию, данную в тексте неявно, работать с контекстом, делать на этом основании предположительные оценки и прогнозы. Пособие показывает, что уже в четвертом классе вполне уместны задания, ориентированные именно таким образом, которые могут рассматриваться как пропедевтические. Например: «Сначала прочитай сноски-пояснения, потом — заглавие сказки. Можешь ли ты предположить, о чем будет сказка?»

3. Еще одна стратегия, недостаточно развернутая в рассмотренных ранее пособиях, — *поиск значений слов или выражений из текста* (базовое умение **находить информацию, заданную в явном виде**).

Важно, что для выяснения значения выражения берутся не специально подобранные пословицы или поговорки, как это часто делается, а фразы непосредственно из текста. Этот прием позволяет решить сразу несколько задач:

- углубить понимание текста;
- обратить внимание на языковые средства и обогатить лексику читателя;
- сформировать привычку внимательного чтения.

На форме предъявления задания остановимся несколько подробнее. Приведем пример компактного и насыщенного задания к сказке «Василиса прекрасная»:

«Что помогло Василисе преодолеть все невзгоды и трудности? Выбери правильный ответ:

- куколка;
- череп с горящими глазами;
- доброта и трудолюбие;
- ум и скромность.

Сколько ответов тебе хочется дать на этот вопрос?

Подтверди каждый из ответов хотя бы одним примером из сказки».

Это задание предполагает проверку умения **делать выводы**, основываясь на таких стратегиях, как:

- *установление связи между событиями*;
 - выведение общего смысла на основании серии аргументов;
- а также умения **интерпретировать и обобщать информацию**.

Задание построено как вопрос с множественным выбором, т.е. в формате тестов PIRLS и PISA, что само по себе полезно.

И главное, что оно демонстрирует, — принцип обратной связи при формировании суждения. Ученик оценивает информацию, полученную из текста, — делает на ее основе выводы — обращается к тексту и находит в нем подтверждение своего суждения (необходимую информацию).

Надо подчеркнуть, что такой подход ярче всего проявляется в данном пособии, которое ни в коем случае не ставит ученика в ситуацию, провоцирующую его к необоснованным и непроверяе-



мым суждениям, как это было бы, если свести задание просто к вопросу «Что помогло Василисе преодолеть все невзгоды и трудности?»»

Рассматриваемое пособие является примером того, как формат тестового задания PIRLS может употребляться уместно и на разных уровнях сложности. От приведенного выше до наиболее простого:

«Расположи по порядку места, где происходило действие сказки:

- во дворце;
- в логове разбойников;
- на заставах;
- в лесу».

Такой вариант задания на воспроизведение порядка событий, описанных в тексте, часто используемый в PIRLS, применим к любому литературному материалу. Построить задание именно таким образом может каждый учитель. Поэтому пособие по литературному чтению из УМК «Гармония» может использоваться учителями, работающими по другим программам, в качестве методического образца для самостоятельных разработок.

Кратко резюмируя основные преимущества данного пособия, **отметим следующее:**

- формирование суждений с максимальной опорой на найденную информацию, на основании анализа и с постоянной проверкой по тексту — обратной связью — как основной принцип пособия;
- тренировку учеников в выполнении заданий в тестовой форме, аналогичной PIRLS;
- пропедевтическую ценность заданий для подготовки к работе с тестами PISA.

Рабочая тетрадь к учебнику «Любимые страницы» дает возможность ученику упражняться в письменных ответах на вопросы по прочитанному материалу в свободной форме либо с опорой на предложенный план; самостоятельно строить и записывать планы к текстам. В тетради много заданий, предлагающих дать письменное истолкование того или иного выражения, определить значение слова.

Оба рода заданий соответствуют направленности теста PIRLS.

Достоинством рабочей тетради является и то, что в ней присутствуют задания, позволяющие ученикам письменно проводить *сравнение* двух персонажей либо двух произведений, двух жанров. Как уже говорилось, развитию этих составляющих сложных читательских умений, проверяемых в PIRLS, а затем и в PISA, уделяется в целом недостаточное внимание.

Важно и присутствие сложных заданий, имеющих прикладной и в то же время творческий характер. Например, задание переделать текст басни в пьесу.

То есть в рабочей тетради, как и в учебнике, присутствует баланс между тренировкой, упражнением и свободной творческой работой. Разнообразие и формат упражнений охватывают основные читательские умения и конкретные стратегии, проверяемые тестом PIRLS.

3. Информационные тексты — пособия «Окружающий мир»

УМК к программе «Школа России»

Основное пособие — учебник А. Плешакова, Е. Крючковой «Окружающий мир: Мир вокруг нас». Пособие не ставит акцент на тренировку читательских умений и не дает для них достаточного основания. Во многом причина этого в самих текстах — обзорных и, скорее, конспективных, не дающих опоры для таких форм работы с информацией, как прослеживание причинно-следственных связей, сравнение различных характеристик, определение основных идей.

Наиболее доступной формой работы с подобным текстом становится его пересказ. Соответственно основная масса вопросов к текстам, отнесенная в пособии к категории «проверь себя», предполагает умение **находить информацию, заданную в явном виде**.

Вторая основная группа вопросов, проверяющих понимание текстов пособия, отнесена к категории «подумай». Эти вопросы предполагают умение формировать самостоятельные суждения, основанные на анализе связи между событиями, обобщении, сравнении и соотнесении различных позиций и характеристик. Но, к сожалению, материалы, имеющиеся в пособии, недостаточно информативны, и ответы учеников на вопросы «Почему верования славян были тесно связаны с природой? Заслуженно ли Петр Первый получил прозвание “Великий”? Почему в XVII столетии один и тот же учебник переиздавался без изменений не один десяток лет?» и т.п. не находят опоры в тексте. Следовательно, эти ответы могут быть только очень поверхностными и вряд ли служат основанием для дальнейшего содержательного и аргументированного обсуждения.

Пособие предлагает еще одну форму работы с текстами — задания. В нем есть примеры заданий, которые развивают сложные читательские умения **интерпретации и обобщения информации, анализа и оценки содержания, языка и структуры текста**. Например, такие, как «составь план текста, раскрывающий его название» или «Найди в тексте учебника ключевые слова, с помощью которых можно рассказать о ...». К сожалению, таких заданий в пособии мало.

Основная масса заданий обращена к фантазии и способности воображения учеников и предлагает им очень интересную творческую работу. Например, «Придумай рассказ “На уроке грамоты в Древнем Новгороде” от имени ученика или учителя (по выбору) или «Расскажи о строительстве Санкт-Петербурга от лица: а) иностранца; б) мастерового — строителя города; в) Петра Первого». Но и в данном случае возникает вопрос: что дает детям основание



для такого рода самостоятельной работы или, говоря иначе, служит пищей для их фантазии? Тексты пособия для этого недостаточно полны и подробны. Хорошей опорой могла бы быть книга для чтения с рассказами по истории, но она отсутствует в УМК.

Имеющиеся проблемы отчасти решают рабочие тетради (№ 1 и № 2) к учебнику. Задания с выбором ответа (один неверный в ряду других правильных) опираются на *сравнение и противопоставление информации из разных текстов*. Письменные задания с открытым ответом требуют умения *распознавать общую идею текста, аргументировать свои суждения и делать обобщения*. Таким образом, выполняя задания из рабочей тетради, ученики развивают умение **интерпретации и обобщения информации**.

Важно, что рабочая тетрадь отсылает школьников к дополнительной литературе и предлагает им самостоятельно находить в дополнительных источниках *значения незнакомых слов, сравнивать тексты дополнительных источников и учебника*.

Сильной стороной рабочих тетрадей является то, что они дают возможность ученикам активно работать с информацией, представленной не только в текстовой форме, но и в виде карт, схем, рисунков и фотографий, которые рассматриваются именно как источник информации, а не как иллюстративный материал. Эти формы работы готовят учеников к выполнению заданий тестов PIRLS и PISA.

УМК к системе Л. Занкова

Основное пособие — учебник Н. Дмитриевой, А. Казакова «Мы и окружающий мир». При анализе текстов, вошедших в пособие, и вопросов к ним обнаруживается та же проблема, которая стала очевидной при рассмотрении предыдущего пособия. Тексты не дают достаточной опоры для поставленных вопросов, соответственно вопросы не могут в полной мере проверить понимание или помочь в понимании прочитанного. Пожалуй, в данном случае ситуация даже заостряется, поскольку можно наблюдать следующие тенденции потери связи между вопросом и информацией, имеющейся в тексте.

1. Вопрос является слишком общим, требует анализа и обобщения большого объема информации, которые могут быть проделаны только в несколько этапов. А ученику, во-первых, предлагается ответить на него сразу, пропуская промежуточные ходы либо совершая их самостоятельно в свернутом виде, что маловероятно в четвертом классе, а во-вторых, текст достаточной информации не содержит. Примеры вопросов: «Как жизнь клетки связана с образом жизни человека? Нужны ли были России преобразования (реформы) Петра Первого или они были желанием только Петра Первого? Является ли война только делом военных?»

2. Вопрос вообще не опирается на текст. Предполагается, что ответ будет дан на основании другой — имеющейся у учеников или дополнительно привлеченной — информации.

Конечно, можно найти и примеры заданий к текстам, позволяющие ученикам тренироваться в различных стратегиях нахождения, анализа и интерпретации информации, но выявленная тенденция позволяет предположить, что развитие читательских умений не акцентируется при работе с пособием, обучение чтению отошло на второй план, на первый вышло «чтение для обучения».

Следует отметить, что данное пособие активно знакомит учеников с формами работы, принятыми на уроках по естественнонаучным предметам на средней школьной ступени: наблюдением, измерением, экспериментом и анализом полученных данных. Примеры заданий, характерных для пособия:

«Измерьте объем вашей грудной клетки при вдохе и выдохе. Сравните с данными, полученными одноклассниками. Одинаково ли развита у всех людей грудная клетка? Какое это имеет значение для здоровья каждого?»

«Проверьте, что легче делать: стоять на одном месте 10 минут или в течение этого времени ходить по комнате? Выводы объясните».

«Если долго гулять на морозе, сначала ваши щеки, нос, уши краснеют. Потом, если очень холодно, они белеют и теряют чувствительность. Почему так происходит?»

Можно предположить, что подобный опыт анализа информации, прослеживания причинно-следственных связей и формирования выводов готовит учеников к выполнению заданий теста PISA. Было бы крайне интересно проверить, насколько он сказывается на уровне их читательских умений, проверяемых в тесте PIRLS, например на умении формулировать вывод на основе информации, явно присутствующей в тексте.

УМК программы «Начальная школа XXI века»

Основное пособие — учебник Н. Виноградовой, Г. Калиновой «Окружающий мир». Кратко можно сказать, что и в этом пособии мало вопросов, направленных на проверку понимания приведенных текстов. Как и в уже рассмотренных пособиях, в учебнике много интересных схем для наблюдений и вопросов, касающихся анализа этих наблюдений. Например: «Выдохни воздух на зеркало или стекло. Оно запотеет. Проведи по нему рукой. Откуда взялась вода на стекле?»

Основная часть заданий, непосредственно относящихся к информации, изложенной в тексте, предлагает ученикам его пересказать. Или позволяет тренировать умение **находить информацию, заданную в явном виде**.

Достаточно много вопросов, которые могли бы актуализировать умение учеников **обобщать информацию**, поскольку они требуют дать объяснение тому или иному выводу или утверждению: «Объясни, почему сердце сравнивают с насосом. При обследовании больного делают анализ его мочи. Как ты думаешь, для чего? Объясни, почему следует дышать через нос». Но подобные вопро-



сы, как правило, «повисают». В тексте соответствующей информации либо нет, либо явно недостаточно. Чтобы ответить, ученики должны строить догадки или располагать дополнительными сведениями, полученными из других источников.

Надо отметить, что именно в данном учебнике встречаются нужные и интересные задания, предлагающие школьникам *сравнить два различных текста, две точки зрения, характеристики*, которые дают возможность развивать умение **интерпретировать и обобщать информацию**. Но таких заданий мало.

Если говорить о стратегиях развития читательских умений, то пособие предлагает задания, требующие постоянного *обращения к личному опыту учащихся*, что, конечно, весьма полезно. К сожалению, такие задания не всегда можно считать корректными. Например: «Приведи примеры из своей жизни, когда у тебя было разное эмоциональное состояние».

Рабочие тетради к учебнику также не нацелены на организацию работы школьников с текстом. Но наряду с заданиями-практикумами в них достаточно много вопросов, проверяющих знание и понимание текстов, помещенных в учебнике. Такая форма предъявления задания, как вопрос с выбором одного или нескольких ответов из четырех предложенных, готовит учеников к работе с тестами PIRLS.

Трудно воздержаться от вопросов относительно корректности некоторых заданий. Например, такого: «Запиши положительные эмоции, противоположные перечисленным: ненависть, зависть, гнев, печаль. Подсказка: радость, восторг, ликование, любовь».

Очевидно, что задание ставит ученика в тупик, поскольку в список эмоций авторы включили существенно более сложное переживание — зависть. Ученик может этого не осознавать, но то, что восторг вряд ли является противоположностью зависти, скорее всего, чувствует¹.

Еще одно задание — «Подготовь план рассказа “Забава, которая приводит к смерти”» — оставим без комментариев.

Замечательным исключением из общего ряда является следующее пособие.

Учебник «Окружающий мир»

Е.В. Чудиновой, Е.Н. Букваревой

(Система Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова)

Основной принцип пособия — соответствие вопроса и задания объему и полноте информации, представленной в текстах учебника. Причем вопросы, направленные на формирование предметных понятий, проверку или закрепление предметных знаний, сочетаются с теми, что обеспечивают поддержку и развитие собственно

¹ Словари антонимов предлагают другое сопоставление либо указывают, что прямого антонима нет, с чем можно согласиться.

читательских умений. Приведем примеры типичных заданий этого рода:

«Озаглавь текст. Незнакомые слова выдели маркером. Попробуй догадаться об их значении самостоятельно, а после проверь себя по словарю».

«Прочитай текст. Какое новое имя встретилось в нем? Выдели маркером и узнай, кто это. (*Требуется также указать способ получения ответа.*) Маркером выдели также все то новое, что содержится в тексте».

Такие задания направлены на *поиск конкретных сведений и определение значения слов*, т.е. тренируют умение **поиска информации, заданной в явном виде**.

Характерная черта пособия — охват читательских умений разного уровня, от наиболее простых, которые иллюстрируются уже приведенными примерами, до сложных, таких как умение **интерпретировать и обобщать информацию**. Примером может служить задание к тексту «Система Птолемея и система Коперника»: «Прочитай тексты и рассмотри схемы. Зная о законе всемирного тяготения, определи, какая из этих двух замечательных моделей соответствует, а какая противоречит закону. Разбери по составу выделенные слова».

Последняя часть задания очень ярко подчеркивает позицию данного пособия: ученики четвертого класса не только осваивают новый предмет — «окружающий мир», но и продолжают учиться читать и писать.

Аналогичное задание: «Прочитай высказывания. Выпиши неизвестные слова и найди их значения по словарю. Подчеркни то, с чем можно согласиться».

Пособие дает возможность тренироваться в интерпретации информации, выполняя очень важные и редко встречающиеся в других учебниках задания на *сравнение и противопоставление информации текста*. Например: «Прочитай тексты. Во втором тексте выдели маркером то новое, что в нем есть по сравнению с первым. Придумай к каждому тексту название».

Подытожим.

Безусловным достоинством данного учебника, отличающим его от рассмотренных ранее, можно считать то, что он формирует (укрепляет) очень важные читательские привычки:

- внимательно вчитываться в текст, читая буквально с карандашом в руках;
- испытывая дефицит информации, обращаться к словарю;
- находить нужную информацию в текстах разного характера и стиля: художественных, научно-популярных, словарных и энциклопедических.

Это ценное качество пособия обусловлено сбалансированностью заданий, тренирующих собственно предметные и читательские умения.



На данный момент существует широкий спектр материалов, проверяющих технику чтения и понимание текста, ориентированных на оценку наиболее простого умения — находить информацию, заданную в явном виде, — и состоящих из вопросов с альтернативным (да — нет) или с множественным выбором. На этом фоне можно выделить диагностические материалы, позволяющие проверить более сложные читательские умения и включающие задания с открытым ответом, на сегодняшний день наиболее сложным для школьников 4-го класса. Примером такого рода может быть методическое пособие М.В. Бойкиной «Литературное чтение. Диагностические работы для учащихся 4-го класса».

Пособие содержит диагностические работы трех уровней сложности, что близко к принципу построения тестов PIRLS, в которых также выделяются три уровня сложности заданий.

Как и тесты PIRLS, пособие проверяет уровень понимания и литературных, и научно-популярных (информационных) текстов.

Задания позволяют определить степень сформированности читательских умений, проверяемых тестом PIRLS:

- умение формулировать прямые выводы — задания на определение порядка событий в тексте;
- умение интерпретировать и обобщать информацию — задания на определение главной мысли текста, включая выбор названия из предложенных вариантов, выбор пословицы, отражающей главную мысль текста, выбор предложения в тексте, отражающего основную мысль, а также задания на определение настроения текста;
- умение оценивать содержание, язык и структуру текста — задания на определение авторского видения текста, включая определение авторского замысла; обоснование выбора автором тех или иных художественных средств; определение последовательности изменения авторских чувств.

В отличие от PIRLS в диагностических работах ставится сильный акцент на жанрово-видовом анализе, анализе средств художественной выразительности. В то же время задания, которые предлагают раскрыть смысл отдельных выражений в тексте, дать толкование пословицы, тренируют умение ученика в свободной форме последовательно и точно излагать мысли, что необходимо для успешного выполнения заданий PIRLS.

Очень интересны творческие задания, развивающие воображение читателя и также предполагающие свободный развернутый ответ. Например, к рассказу Л. Толстого «Старый тополь»: «Как ты думаешь, если бы старый тополь умел говорить, о чем бы он рассказал нам? Напиши об этом».

Учителя могут использовать приведенные диагностические работы в качестве образца и разрабатывать аналогичные задания к текстам тех пособий по литературному чтению, с которыми они работают.

* * *

Завершим наше исследование краткими выводами. Проведенный нами анализ учебных пособий позволяет высказать ряд соображений.

- Наиболее распространенные пособия по литературному чтению для начальной школы обеспечивают формирование основных читательских умений, проверяемых тестом PIRLS. Наиболее полно в них представлены задания на интерпретацию и обобщение информации, оценку содержания, языка и структуры текста.

- Часть пособий, прежде всего относящиеся к системе Л. Занкова, методам развивающего обучения, программе «Гармония», дает основания для пропедевтической работы и развития читательских умений, востребованных тестом PISA. Они включают такие задания, которые основаны на сопоставлении и сравнении различных текстов по содержанию и форме, определении и аргументировании собственной позиции по отношению к прочитанному. Подобные типы работы могут быть отнесены к *развитию интерпретации, рефлексии на содержание текста, рефлексии на форму текста*¹. Эти пособия не являются столь массовыми, как традиционные, входящие в программу «Школа России».

- Пособия по предмету «Окружающий мир», являющиеся основным источником информационных текстов, не ориентированы на развитие и проверку читательских умений и не дают ученикам опорных стратегий работы с текстами, обеспечивающих их понимание. В качестве редкого исключения можно назвать «Окружающий мир» Е.В. Чудиновой и Е.Н. Букваревой (Система Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова).

- Серьезной проблемой большинства пособий по этому предмету является несоответствие между ограниченной и поверхностной информацией, содержащейся в кратких по объему и обзорных по характеру текстах, и проблемно ориентированными, комплексными вопросами и заданиями. Это несоответствие провоцирует необоснованные и не опирающиеся на анализ текста суждения. Тем самым создаются основания для затруднений, которые на уровне тестов PIRLS выглядят как незначительные, но существенно нарастают при приближении к PISA.

- Значимой поддержкой в развитии читательских умений, в том числе проверяемых тестом PIRLS, могут быть рабочие тетради к учебникам по литературному чтению и окружающему миру, отчасти восполняющие дефициты соответствующих им учебников, расширяющие круг тренируемых читательских умений и применяемых стратегий работы с текстом².

¹ Каспржак А., Митрофанов К., Поливанова К., Соколова О., Цукерман Г. Новые требования к содержанию и методике обучения в российской школе в контексте результатов международного исследования PISA-2000. М.: Университетская книга, 2005.

² Данное наблюдение касается как представленных УМК, так и рабочих тетрадей к учебникам Р. Бунеева, Е. Бунеевой, С. Чиндиловой (образовательная система «школа 2100») и к учебнику Э. Кац («Планета знаний»).



Таким образом, положение с пособиями по литературному чтению кажется вполне благополучным и может быть еще улучшено за счет дальнейшего усовершенствования рабочих тетрадей — дополнения их видами заданий, не нашедших достаточного отражения в учебниках, и расстановки недостающих акцентов.

А вот ситуация с пособиями по предмету «окружающий мир» представляется весьма острой, и ее вряд ли удастся полностью разрешить подобным способом. В этом случае приходится говорить о необходимости изменить в целом отношение между текстом и вопросом-заданием, т.е. концепцию организации работы с информацией.