

Читательские умения российских четвероклассников: уроки PIRLS-2016

Г. А. Цукерман, Г. С. Ковалева, В. Ю. Баранова

Статья поступила
в редакцию
в ноябре 2017 г.

Цукерман Галина Анатольевна

доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник Психологического института РАО. Адрес: 125009, Москва, ул. Моховая, 2. E-mail: galina.zuckerman@gmail.com

Ковалева Галина Сергеевна

кандидат педагогических наук, руководитель Центра оценки качества образования Института стратегии образования Российской академии образования. Адрес: 105062, Москва, ул. Макаренко, 5/16. E-mail: galina_kovaleva_rao@mail.ru

Баранова Виктория Юрьевна

сотрудник Центра оценки качества образования Института стратегии образования Российской академии образования. Адрес: 105062, Москва, ул. Макаренко, 5/16. E-mail: vikjur@mail.ru

Аннотация. Среди ключевых понятий теста PIRLS выделено наиболее оперативное, на основе которого можно строить новые педагогические практики и инструменты для оценки образовательных результатов. Таковым является понятие «читательские умения», подробному анализу которых посвящена статья. Это понятие обладает еще одним достоинством: читательские умения, выделенные в теоретической концепции PIRLS, универсальны, они помогают понимать и художественные,

и информационные тексты. Тест PIRLS-2016 показал, что читательские умения у российских четвероклассников сформированы превосходно, лучше, чем у их сверстников в 50 странах мира. Сравнивая результаты российских четвероклассников по каждому вопросу теста PIRLS-2016 со средними международными результатами, авторы установили, что умение интегрировать и интерпретировать идеи и информацию текста развито у российских выпускников начальной школы существенно лучше, чем умение находить в тексте информацию, сформулированную в явном виде. Выявление самых сильных и относительно слабых сторон читательской грамотности российских четвероклассников необходимо для того, чтобы раскрыть ресурсы педагогики, которые пока еще не использованы для повышения читательской грамотности учеников на всех ступенях образования.

Ключевые слова: образовательные результаты, читательская грамотность, международный мониторинг, четвероклассники, PIRLS-2016, читательские умения.

DOI: 10.17323/1814-9545-2018-1-58-78

1. Зачем обращать внимание на международные тесты

Первая причина, по которой нам необходимо анализировать международные тесты и результаты их применения, относится к статусу психолого-педагогических наук в современном оте-

чественном образовании. Этот статус низкий не только из-за низкого финансирования. Если наука претендует на изучение всеобщих закономерностей, она может быть только мировой, международной. Если она к этому не стремится, то страдает провинциализмом. Следовательно, необходимо изучать опыт самых лучших методов измерения образовательных результатов, при этом отдавая себе отчет в том, что измерители, лучшие сегодня, устареют завтра. Тест PIRLS¹ признан международным сообществом экспертов лучшим современным измерителем читательской грамотности начинающих читателей.

Вторая причина прагматическая, она относится к умению использовать научные достижения в практике образования. Тест PIRLS — это международный мониторинг читательской грамотности школьников в конце четвертого года школьного обучения. Начиная с 2001 г. страны, участвующие в PIRLS, раз в пять лет получают важную информацию, позволяющую всем, от кого зависят результаты образования, принимать выверенные, ситуативные решения. Масштаб этих решений различен — от целой страны до отдельного класса, однако именно от таких решений зависит судьба читательской грамотности подрастающего поколения [Harrison, 2017].

Почему именно читательская грамотность признана центральным показателем успешности системы образования? Потому что умение понимать и использовать информацию, полученную из текстов, существенно влияет и на индивидуальные судьбы, и на благополучие страны:

- пятнадцатилетний ученик с большей вероятностью окончит школу и продолжит образование, если обладает достаточно высоким уровнем читательской грамотности;
- уровень читательской грамотности в стране лучше предсказывает экономический рост, чем другие учебные достижения [OECD, 2016].

Почему существенна читательская грамотность детей, оканчивающих 4-й класс? Потому что именно в это время происходит постепенный переход от обучения чтению к чтению для обучения [Леонтьев, 1999]. В переводе на реалии отечественного образования: судьба учебных достижений средней школы существенно зависит от читательской грамотности выпускников начальной школы. В первую очередь это относится к наиболее востребованному и наименее технологизированному результату образования — к умению учиться. К этому умению читательская

¹ Progress in International Reading Literacy Study — Международное изучение прогресса читательской грамотности.

грамотность имеет непосредственное отношение: тексты остаются мощным и универсальным средством обучения и самообучения даже в постгутенберговскую эру. Следовательно, имеет смысл пристально всмотреться и основательно вдуматься в свежую информацию теста PIRLS-2016, открытую в конце 2017 г.²

2. Ключевые определения теста PIRLS

Определение предмета тестирования в PIRLS предельно широкое:

Читательская грамотность — это способность понимать и использовать разнообразные формы письменной речи, которые востребованы обществом и/или ценны для индивида. На основе множества текстов читатели конструируют собственные понятия. Они читают, чтобы учиться, чтобы участвовать в школьных и внешкольных читательских сообществах, а также для удовольствия [Mullis, Martin, 2015].

Это определение едва ли может быть оперативным: оно не дает оснований для выработки решений о том, какие характеристики образовательной среды принципиальны для такого ценного результата. В сущности, это определение включает обе стороны умения пользоваться письменной речью: и умение понимать тексты, и умение выражать собственные мысли и чувства в письменной форме. Однако инструмент PIRLS позволяет измерять лишь умение понимать тексты.

Определения читательских умений в тесте PIRLS операционализированы в наибольшей степени. Теоретическая рамка выделяет четыре основных читательских умения:

- найти в тексте информацию, изложенную в явном виде;
- на ее основе сделать простые умозаключения;
- интегрировать и интерпретировать идеи и информацию текста;
- оценить содержание и форму текста.

Эти четыре читательских умения служат основанием для разработки тестовых вопросов к каждому тексту. Остановимся подробнее на каждом из названных умений, иллюстрируя их примерами из открытых текстов PIRLS-2016³.

При анализе материалов теста и результатов тестирования необходимо иметь в виду, что границы между читательскими умениями достаточно условны. При чтении текста все они дей-

² <http://www.centeroko.ru>

³ Все открытые тексты PIRLS можно найти на сайте <http://www.centeroko.ru/>.

ствуют как единое целое; решение любой читательской задачи требует от читателя совокупного усилия всех его умений. Лишь на первый взгляд найти информацию, изложенную в явном виде, легче, чем интегрировать и интерпретировать информацию. Кроме того, разные тексты, которые в принципе не могут быть уравниены по сложности и по нагрузке на каждое умение, предъявляют неравные требования к читателю.

Тест PIRLS-2016 включает 12 текстов (шесть художественных и шесть информационных) и 175 вопросов к ним. В разработке текстов и вопросов участвуют специалисты всех стран, в которых проводится тест PIRLS, международный экспертный совет принимает нелегкие решения о том, какое читательское умение наиболее востребовано при ответе на тот или иной вопрос к каждому тексту.

Читатели заметно различаются по тому, как они распределяют внимание между огромным количеством эксплицитных сообщений, содержащихся в каждом тексте. Не все сообщения в тексте оказываются для читателя равнозначными. Так, одни читатели фокусируются на сообщениях, подтверждающих их предположения об общем смысле текста, другие выделяют прежде всего те сообщения, которые противоречат их исходным установкам. Нередко читатели сосредоточены на той части информации, которая отвечает на вопрос, ради которого изучается определенный текст, и оставляют на периферии внимания информацию, отвечающую на другие вопросы. Некоторые читатели перепроверяют свое понимание текста и отдельных его сообщений по мере того, как у них складывается и расширяется картина мира, нарисованная в тексте; другие этого не делают. Одни читатели конструируют собственное понимание текста, используя значения отдельных слов и предложений, другие строят свое понимание из более крупных блоков.

Все стратегии поиска информации в тексте имеют свои сильные и слабые стороны, однако каждая стратегия должна обеспечивать достаточно точное и быстрое, почти автоматическое опознание конкретной информации, отвечающей на вопрос, ради которого читатель обращается к тексту. Эта информация может содержаться в нескольких разделах текста или в одном.

Покажем специфику вопросов, требующих от читателя умения найти в тексте информацию, изложенную в явном виде, на примере текста «Акулы». Цель этого текста: предоставить читателю разнообразную информацию о разных видах акул, об их образе жизни, об удивительном устройстве их органов чувств.

ВОПРОС: В тексте рассказывается, каких животных едят акулы. Приведи три примера.

2.1. Умение найти в тексте информацию, изложенную в явном виде

Для правильного ответа на этот вопрос читателю требуется совершить определенную работу и при этом иметь необходимый уровень понимания условий, при которых ответ может быть признан правильным.

1. Читателю нужно бегло просмотреть весь текст: упоминания о вкусовых пристрастиях акул содержатся в разных разделах текста. Таких упоминаний много. Однако уже на первой странице, во втором абзаце текста, сообщается достаточно информации, чтобы привести хотя бы три примера акулей еды:

Некоторые процеживают через свой огромный рот крохотных плавающих животных и растения. Другие быстро плавают и хватают рыбу острыми зубами. Третьи охотятся у береговой линии на тюленей, дельфинов и морских птиц. Есть еще донные акулы, которые питаются крабами и моллюсками.

2. Читатель должен понимать, что расплывчатые и неточные ответы недостаточны в принципе и в данном случае в частности. Так, ответ «Акулы едят животных» на вопрос «Каких именно животных едят акулы?» не может быть признан правильным. Ответ «Акулы едят львов» неверен в силу своей небрежности: в тексте на последней странице сказано, что большие белые акулы едят морских львов.
3. В тексте рассказывается, что в желудках тигровых акул находят даже банки с краской и автомобильные номерные знаки. Однако читатель должен понимать, что даже в шутку эти предметы не стоит перечислять среди животных, которыми питаются акулы.
4. Читатель должен осознавать, что его спрашивают не о житейских представлениях, а о том, как на этот вопрос отвечает текст «Акулы». Так, ответ «Акулы едят людей» не принимается, ибо в тексте сказано обратное: «Акулы после первого укуса отвергают добычу, которая не вписывается в их обычный рацион (например, людей)».
5. Читателю необходимо иметь привычку вчитываться не только в текст, содержащий ответ, но и в сам вопрос. Если он не приучен к точному и полному пониманию деталей, он может просто «не заметить», что нужно привести именно три примера.

Казалось бы, речь идет о мелочах, однако именно из таких мелочей складывается умение читателя находить в тексте информацию, нужную не только для ответа на вопросы теста, но и, главное, для решения собственных задач. Приблизительное, неточное понимание, если оно становится привычкой, может оказаться серьезным препятствием на пути к читательской грамотности. Ска-

нирующее чтение, скользящее по поверхности и схватывающее лишь основную канву повествования, — это лишь один из видов чтения, на почве которого прорастает читательская грамотность. Медленное, внимательное чтение, направленное не на то, чтобы выхватывать детали, важные читателю «здесь и сейчас», а на то, чтобы представить возможно более полную и детальную картину мира, нарисованную автором текста, столь же необходимо для выращивания грамотных читателей.

Рассмотренный вопрос относится к среднему уровню трудности. В России на него правильно ответили 79,8% четвероклассников. Международное среднее⁴ — 67%. 19,8% российских четвероклассников не справились с заданием, в 0,5% работ отсутствует ответ на этот вопрос⁵. Это означает, что каждый пятый ученик не достиг даже среднего уровня в умении находить в тексте простую информацию, лежащую на поверхности. Такая слабость одного из базисных читательских умений может стать причиной трудностей в основной школе, где объем и сложность текстовой информации нарастают лавинообразно.

Чем обусловлена трудность вопросов, при ответе на которые читателю помогает умение находить в тексте информацию, сообщенную в явном виде? На трудность таких вопросов в первую очередь влияет:

- 1) степень (не)знакомости содержания текста;
- 2) объем того фрагмента текста, который надо вспомнить или перечитать при поиске ответа;
- 3) наличие или отсутствие точного указания, в какой части текста надо искать ответ;
- 4) совпадение словесной формулировки вопроса и искомого ответа (необходимость делать синонимические замены усложняет задачу читателя);
- 5) наличие или отсутствие у читателя установки перепроверять (доказывать) свой ответ по тексту.

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

⁴ Здесь и далее приводятся данные 50 стран, принявших участие в PIRLS-2016.

⁵ При анализе результатов использовались следующие данные: 1) доля (%) учащихся, ответивших правильно (полностью или частично); 2) доля учащихся, ответивших неправильно; 3) доля учащихся, пропустивших (не выполнявших) данное задание.

2.2. Умение делать простые умозаключения на основе информации, изложенной в тексте в явном виде

В любом тексте есть «пробелы», которые опытный читатель восполняет автоматически, связывая между собой элементы информации, сообщенной в явном виде. Восстановление этих связей — почти очевидных, но не прописанных в тексте — необходимо читателю для конструирования целостного понимания текста. К примеру, читая о поступках героя, читатель делает умозаключение о его характере. Связывая отдельные единицы информации с помощью простых умозаключений, читатель фокусируется не только на значении отдельных слов или предложений, но и на отношениях между общим смыслом текста и отдельным эпизодом.

Вопросы, предполагающие умение читателя делать простые умозаключения на основе информации, изложенной в тексте в явном виде, обладают следующими характеристиками:

- 1) вопрос прямо или косвенно локализует зону поиска того небольшого фрагмента текста, в котором содержится ответ;
- 2) ответ предполагает соединение двух единиц информации, которые сообщаются в явном виде. Важно, что обе единицы информации присутствуют в тексте рядом, друг за другом;
- 3) логическая связь этих единиц информации отсутствует в словесной ткани текста, но очевидна из контекста;
- 4) логическая связь этих частей, которую нужно установить, полезна младшим школьникам и по когнитивной сложности (элементарности), и по содержанию: им предлагается построить простейшее умозаключение на основе двух единиц информации, известной детям по их личному опыту.

Проиллюстрируем сказанное примером вопроса к тексту «Цветы на крыше». Цель этого художественного текста: дать читателю опыт переживания того, как возникают и крепнут дружеские отношения и взаимопонимание между мальчиком, от лица которого ведется рассказ, и пожилой деревенской женщиной, только что переехавшей в город и лишенной привычных условий жизни.

ВОПРОС: Найди в рассказе место с рисунком, на котором изображена бабушка Гунн. Почему бабушка Гунн подмигнула мальчику и хитро улыбнулась?

Умозаключение, которое необходимо сделать читателю для того, чтобы ответить на этот вопрос, типично для читательской работы любого уровня и назначения: надо самостоятельно заполнить небольшую недосказанность текста. В нашем примере точно указано место этой недосказанности: оно помечено рисунком на полях, на котором изображена бабушка Гунн:

— Вы грустите, потому что Ваших животных нет с Вами? — поинтересовался я.

— Да, я скучаю по ним, — вздохнула она.

— Тогда почему бы вам не привезти их? — спросил я.

Бабушка Гунн подмигнула мне и хитро улыбнулась.

На следующий день, когда я пришел навестить ее, дома никого не было. Бабушка Гунн отправилась на автобусе за город.

Ночью я проснулся от громкого кудахтанья на лестнице. Что бы это могло быть? Ах, да! Куры! Они, наверное, боятся ездить на лифте!



Из процитированного фрагмента текста ясно, что старушка подмигнула мальчику именно потому, что его вопрос навел ее на счастливую мысль, которую она реализовала, не откладывая. Более того, мальчик понял смысл ее мимического сообщения и не удивился, когда услышал ночью кудахтанье на лестнице своего городского дома.

Вопрос предполагает короткий письменный ответ. Принимаются ответы, в которых выражена мысль о том, что бабушка Гунн подмигнула мальчику, потому что ей понравилась его мысль, которая подсказала ей план действий. Например,

Потому что мальчик подал ей хорошую идею.

Она подумала: «Да, я это сделаю».

Она решила перевезти своих кур.

Рассмотренный вопрос относится к высокому, но не высшему уровню трудности. В России на него правильно ответили 76,1% четвероклассников. Международное среднее — 64%.

Лишь 1,3% российских четвероклассников не приступили к письменному ответу, но 22,6% не справились с ответом по содержанию. Почему?

Трудно предположить, что подмигивание и хитрая улыбка в ответ на высказанную мысль выходит за пределы житейского опыта детей. Однако для понимания значения этих обычных мимических знаков в контексте рассказа «Цветы на крыше» надо связать то, что непосредственно предшествует подмигиванию, и то, что происходит сразу же после него: вопрос мальчика — подмигивание (и некая невысказанная в тексте мысль бабушки Гунн) — действия бабушки Гунн, в которых эта невысказанная мысль реализована. Иными словами, по предшествующим и последующим действиям героев надо воссоздать и перевести на язык слов значение мимического сообщения, т. е. языка тела. Эта задача неэлементарна для читателя любого возраста: обычно язык тела «читается» непосредственно, без перевода в слова.

Чем обусловлена трудность вопросов, при ответе на которые читателю помогает умение вывести простое умозаключение из информации, содержащейся в тексте? На трудность таких вопросов в первую очередь влияет:

- 1) наличие или отсутствие у читателя установки на связывание отдельных единиц информации в единое целое, на самостоятельное восполнение всех недосказанностей, «зазоров», которых не может не быть в тексте;
- 2) величина «зазора», логического разрыва между двумя единицами информации, которые читателю предстоит самостоятельно соединить (в нашем примере эта величина была небольшой; ее увеличение может сделать задачу понимания текста нерешаемой для маленького читателя);
- 3) сформированность не только умения понимать мысли других людей, выраженные в письменной форме, но и умения с помощью письма выражать свои собственные мысли понятно для других;
- 4) сформированность у читателя умения находить в тексте информацию, сообщенную в явном виде. Ясно, что если это базисное умение развито недостаточно, то читателю трудно вывести простое умозаключение из информации, содержащейся в тексте, просто потому, что он эту информацию может не обнаружить. Следовательно, все трудности поиска информации (см. выше) затрудняют и читательскую работу по самостоятельной реконструкции небольших «зазоров», неизбежно встречающихся в каждом тексте.

2.3. Умение интегрировать и интерпретировать идеи и информацию текста

Это умение помогает читателю полно, точно и глубоко понять то, что сообщает автор текста. При этом читатель не только связывает элементы информации из текста, но и опирается на собственные знания и опыт. Так, к примеру, читатели приходят к пониманию скрытых мотивов поведения героев, поступки которых описывает автор. Вот почему значения, которые реконструируют разные читатели, интегрируя идеи текста с собственным за-текстовым знанием, могут существенно различаться.

Проиллюстрируем сказанное вопросом к тексту «Леонардо да Винчи — человек, опередивший свое время». Этот текст знакомит читателя с Леонардо как изобретателем.

ВОПРОС: Почему Леонардо да Винчи не увидел, как большинство его изобретений были использованы в жизни?

- A. Он был занят, изобретая множество новых вещей.
- B. Он был художником, а не только изобретателем.
- C. Он умер до того, как они были воплощены.
- D. Он никому не разрешал воплощать их.

Текст сообщает о множестве изобретательских проектов Леонардо, но ничего не рассказывает о его инженерных попытках воплотить в жизнь какой-либо из собственных замыслов. Читатель может что-то знать, а может и не подозревать о том, что при жизни Леонардо отличился и как успешный военный инженер, и как градостроитель и мелиоратор.

Правильным считается выбор С, хотя бы потому, что в тексте нет никаких намеков на справедливость других ответов (хотя по здравому смыслу они не исключены). От читателя требуется внутренняя дисциплина, не разрешающая предаваться свободному фантазированию о творце, стремившемся создавать новые и новые шедевры и не заботившемся о внедрении предыдущих. Опытный читатель, перебирая возможные объяснения фактов, сообщенных автором, привык прежде всего опираться на авторский текст. Действительно, по тексту разбросаны подсказки, указывающие на то, что Леонардо не дожил до воплощения своих идей:

Большинство рисунков в его записных книжках отражают абсолютно новые идеи. Некоторые похожи на картинки из будущего. Например, его рисунок «Летающая машина» был сделан задолго до появления в небе воздушных шаров или самолетов.

Хотя Леонардо был полон новых идей, он не воплотил многое из того, что было на его рисунках. В одной из его записных книжек есть рисунок человека с парашютом. Эта идея была воплощена в жизнь только через 300 лет, в 1783 году, когда один француз стал первым человеком, спустившимся на землю с парашютом.

Вопрос принадлежит к высшему уровню сложности. Обобщение, необходимое для выбора правильного ответа, смогли сделать 76% российских четвероклассников. Средний международный результат — 49%.

Чем обусловлена трудность вопросов, при ответе на которые читатель опирается на умение интегрировать и интерпретировать идеи и информацию текста? На трудность таких вопросов в первую очередь влияет:

- 1) наличие или отсутствие у читателя установки на полное понимание текста, на постоянный мониторинг полноты и точности своего понимания;
- 2) когнитивная сложность тех операций, которые необходимы для того, чтобы интегрировать и интерпретировать сообщения текста;
- 3) эмоционально-личностная глубина повествования, которое читателю предстоит пережить в эстетической форме;

4) сформированность у читателя умения находить в тексте информацию, сообщенную в явном виде, и делать простейшие умозаключения на основе этой информации. Ясно, что если эти базисные умения развиты недостаточно, то читателю трудно интегрировать и интерпретировать информацию текста просто потому, что он эту информацию может не обнаружить и/или не подвергнуть самой элементарной мыслительной обработке. Следовательно, все трудности поиска и первичной мыслительной переработки информации (см. выше) затрудняют и читательскую работу по глубокому пониманию текста.

2.4. Умение оценивать содержание и форму текста

Когда читатель оценивает содержание и форму текста, его внимание переключается: работа по воссозданию полного, детального и глубокого значения текста дополняется работой по созданию критического взгляда на прочитанное. Для этого читателю приходится посмотреть на текст со стороны, с объективной или субъективной позиции. Так, читатель соотносит картину мира, нарисованную автором текста, со своей собственной картиной мира, оставаясь нейтральным к авторской позиции, отрицая ее или находя ей дополнительные подтверждения. Читатель сопоставляет авторские идеи с идеями и информацией, почерпнутыми из других источников.

Оценивая формальные элементы текста, т. е. его структуру и язык, читатель опирается на свое знание об общих и жанровых языковых особенностях, о вербальных и невербальных способах представления письменных сообщений о мыслях, чувствах, фактах. Читатели могут размышлять об авторских выборах средств для передачи смысла и судить об их адекватности. Опираясь на свое понимание языковых условностей, читатели могут отмечать достоинства и недостатки авторского стиля. Кроме того, читатели могут оценить то, как и зачем автор использует несловесные формы сообщения информации — рисунки, таблицы, графики, схемы и проч.

Умение оценивать содержание и форму текста существенно опирается на предыдущий опыт чтения и знакомство со средствами языковой выразительности. Это умение позволяет читателю судить о полноте, завершенности, связности и ясности изложения идей или событий, об их достоверности, о силе и способах авторского воздействия на читателя.

Проиллюстрируем сказанное примером к тексту «Соломенная Блестка». Цель этого текста: через опыт литературного переживания дать читателю возможность сравнить два характера. За этими характерами скрыты драматичные человеческие проблемы, которые читателю предстоит распознать сквозь убедительные образы волков — главных героев расска-

за⁶. Один из героев — Голубой Волк воплощает серьезное и ответственное отношение к жизни. Его сестра Соломенная Блестка — существо блистательное, наделенное множеством талантов и в высшей степени легкомысленное. За одну из рискованных выходок сестры Голубой Волк, пытаясь ее спасти, заплатил собственной свободой.

ВОПРОС. Как ты считаешь, было бы лучше, если бы рассказ назывался «Голубой Волк», а не «Соломенная Блестка»?

Отметь галочкой (✓) свой выбор.

Да Нет

Что именно в рассказе заставило тебя так считать?

Вопрос о названии рассказа — это, в сущности, вопрос о понимании основного смысла повествования, его главного сообщения. Глубокое понимание важнейшего сообщения рассказа всегда имеет два основания: понимание авторского замысла и читательское отношение к событиям и героям, к нравственной коллизии рассказа.

Вопрос не имеет единственно правильного ответа. Точнее, здесь правильны оба ответа («Соломенная Блестка» — не лучшее название рассказа; «Соломенная Блестка» — лучшее название рассказа), если обоснование ответа демонстрирует понимание значимости Голубого Волка или Соломенной Блестки в истории и с позиции автора, и с позиции читателя.

Речь не идет о простодушном ответе «Мне больше нравится Голубой Волк / Соломенная Блестка», речь идет о том, что делает этих героев центральными в истории и для читателя, и для автора. Вот примеры детских ответов, которые выражают и понимание авторской позиции, и собственную читательскую позицию:

- Нет, потому что история о том, что любопытство может лишить жизни, а это о Соломенной Блестке.
- Да, потому что спасение Соломенной Блестки Голубым Волком — самое главное событие рассказа.

Каждый из процитированных ответов, с одной стороны, указывает на один из важнейших авторских акцентов рассказа, а с другой — раскрывает читательское истолкование главного смысла рассказа. Различить авторскую и собственную точки зрения здесь от читателя не требуется.

Этот вопрос относится к высшему уровню трудности. Обозначить и авторскую, и собственную точку зрения смогли 50%

⁶ Глава из повести Д. Пеннака «Глаз волка».

российских четвероклассников. Средний международный результат — 38%.

Что делает обсуждаемый вопрос таким трудным? Как и любой другой вопрос к тексту, требующий оценить его содержание и/или форму, вопрос о лучшем названии к рассказу:

- опирается на целостное восприятие текста, в котором соотнесены центральные и фоновые, второстепенные сообщения;
- требует постоянной опоры на текст, причем не на отдельные его фрагменты, а на все элементы информации — как содержательные, так и формальные. В данном случае от читателя требуется чувствительность к авторским акцентам, выраженным прежде всего средствами композиции;
- предполагает немалый опыт письменного доказательства своего мнения о смысле художественного произведения;
- дает читателю большую свободу, чем все остальные группы вопросов: здесь одинаково правилен и ответ «да», и ответ «нет». Но свобода трудна, если она не подкреплена значительным опытом высказывания и обоснования собственного мнения в учебной дискуссии. Именно в таких ситуациях ценится индивидуальное высказывание и в то же время требуется выразить свою мысль понятно и убедительно для слушателей или читателей.

Чем обусловлена трудность вопросов, при ответе на которые читателю помогает умение оценивать содержание и форму текста? На трудность таких вопросов в первую очередь влияет:

- 1) привычка соотносить авторское высказывание с собственным мнением;
- 2) умение различать авторскую позицию и свои взгляды, с помощью текста доказывать, что автор выразил именно ту точку зрения, с которой читатель вступает в диалог;
- 3) наличие или отсутствие у читателя установки на форму текста, привычки обращать внимание на каждую деталь формы как на существенный смыслообразующий элемент;
- 4) знания о смыслообразующих элементах формы текста — как художественного, так и информационного;
- 5) эмоциональная и когнитивная сложность тех элементов содержания, в которые «упакованы» сообщения текста (эта сложность определяется зазором между личным опытом читателя и предметной ситуацией, описанной в тексте);
- 6) сформированность у читателя умения находить в тексте информацию, сообщенную в явном виде, делать простейшие умозаключения на основе этой информации, интегрировать и интерпретировать идеи и информацию текста. Если эти чи-

тательские умения развиты недостаточно, то читателю трудно почувствовать и осмыслить связи формы и содержания текста просто потому, что он недостаточно полно и точно ориентируется в содержании. Следовательно, все трудности поиска информации, ее первичной и глубинной мыслительной переработки (см. выше) затрудняют и читательскую работу по оценке формы и содержания текста.

В исследовании PIRLS в 2016 г. приняли участие более 340 тыс. учащихся из 50 стран и 11 территорий. Верхние 10 строк рейтинга заняли Российская Федерация (581⁷), Сингапур (576), Гонконг (569), Ирландия (567), Финляндия (566), Польша (565), Северная Ирландия (565), Норвегия (559), Тайвань (559), Англия (559); нижние 10 строк рейтинга заняли ОАЭ (450), Бахрейн (446), Катар (442), Саудовская Аравия (430), Иран (428), Оман (418), Кувейт (393), Марокко (358), Египет (330), ЮАР (320).

Россия была представлена 4577 выпускниками начальной школы из 206 общеобразовательных организаций 42 регионов страны⁸. Результаты России в PIRLS-2016 чрезвычайно высоки, и они, безусловно, свидетельствуют о незаурядной способности отечественного начального образования⁹ воспитывать грамотных читателей, по крайней мере на первой ступени становления читательской грамотности — при обучении чтению. Однако в развитии любых технологий, в том числе и педагогических, существует суровый закон: самоуспокоение, остановка движения вскоре приводит к падению. Но как выявить ресурсы отечественной педагогики чтения?

Чтобы найти эти ресурсы, был использован метод микроанализа, предложенный М. И. Кузнецовой: результаты российских четвероклассников по каждому вопросу теста PIRLS сравнивались со средними международными результатами [Кузнецова, 2009]. Объективная трудность вопроса определена средними международными результатами четвероклассников в тесте PIRLS. Трудность относительная (собственно российская) определена разницей между средними результатами российских четвероклассников и средними результатами по всем странам, участвовавшим в мониторинге читательской грамотности четвероклассников. Там, где эта разница особенно велика, находится область наивысших достижений отечественных читателей и, со-

3. Сила и слабость читательских умений российских четвероклассников

⁷ Указан интегральный балл читательской грамотности по 1000-балльной шкале.

⁸ Список субъектов РФ, принимавших участие в программе PIRLS-2016, см. в [Министерство образования и науки РФ и др., 2016].

⁹ Здесь слово «образование» используется в самом широком смысле и включает семейную, школьную и внешкольную образовательную среду.

ответственно, отечественных условий обучения чтению в начальной школе. И наоборот: наименьшие показатели этой разницы очерчивают область дефицитов, восполнение которых может повысить читательскую грамотность российских школьников.

Разница между российским и средним международным результатом (Δ) была вычислена для каждого из 175 вопросов PIRLS-2016. Для 38 вопросов учитывается и число учеников, которые дали правильный и полный ответ, и число учеников, которые дали правильный, но частичный ответ¹⁰. Показатели «правильный, но частичный ответ» в нашем исследовании не учитываются: для них Δ может быть низкой из-за того, что многие российские школьники дали правильный и полный ответ на вопрос. Для 175 вопросов, на которые дан правильный и полный ответ, разница между российским и средним международным результатом» варьирует в широких пределах: от +32,2 до -5,9¹¹; среднее арифметическое (μ) равно 13,6; стандартное отклонение от среднего (SD) равно 7,1. В табл. 1 показатель «разница между российским и средним международным результатом» представлен отдельно для каждого читательского умения.

28 вопросов, для которых разница между российским и средним международным результатом выше ($\mu + SD$), описывают область высших достижений российских четвероклассников. Наибольшую долю среди них составляют вопросы, опирающиеся на умение читателей интегрировать и интерпретировать информацию и идеи текста (39% от общего числа вопросов « $\mu + SD$ »).

28 вопросов, для которых разница между российским и средним международным результатом ниже ($\mu - SD$), представляют собой область относительной слабости российских четвероклассников. Наибольшую долю среди них составляют вопросы, опирающиеся на умение читателей находить в тексте информацию, изложенную в явном виде (39% от общего числа вопросов « $\mu - SD$ »).

На рис. 1 те же данные представлены в более крупном масштабе. Во-первых, показатели «разница между российским и средним международным результатом» разделены на две ча-

¹⁰ Для 32 вопросов максимальная оценка — 2 балла, для 6 вопросов — 3 балла. Правильный, но частичный, неполный ответ оценивается промежуточным баллом (например, один балл из двух, два из трех). Детали качественной и количественной оценки детских ответов на вопросы теста см. в [Martin, Mullis, Hooper, 2017].

¹¹ Положительные цифры говорят о том, насколько результаты России выше международного среднего, отрицательные — насколько ниже. Единица измерения — доля учеников, правильно ответивших на вопрос (% числа учеников, отвечавших на этот вопрос).

Таблица 1. **Число вопросов с разной степенью успешности ответов в российской выборке** (в скобках — доля общего числа вопросов для каждого читательского умения, %)

Читательские умения	Разница между российским и средним международным результатом (Δ)				Всего
	Высокая $\Delta > (\mu + SD)$	Выше среднего $(\mu + SD) > \Delta > SD$	Ниже среднего $SD > \Delta > (\mu - SD)$	Низкая $\Delta < (\mu - SD)$	
Найти в тексте информацию, изложенную в явном виде	5 (10)	14 (28)	20 (40)	11 (22)	50 (100)
На ее основе сделать простые умозаключения	10 (19)	13 (25)	23 (43)	7 (13)	53 (100)
Интегрировать и интерпретировать идеи и информацию текста	11 (23)	23 (49)	8 (17)	5 (11)	47 (100)
Оценивать содержание и форму текста	2 (8)	10 (40)	8 (32)	5 (20)	25 (100)
Всего	28 (16)	60 (34)	59 (34)	28 (16)	175 (100)

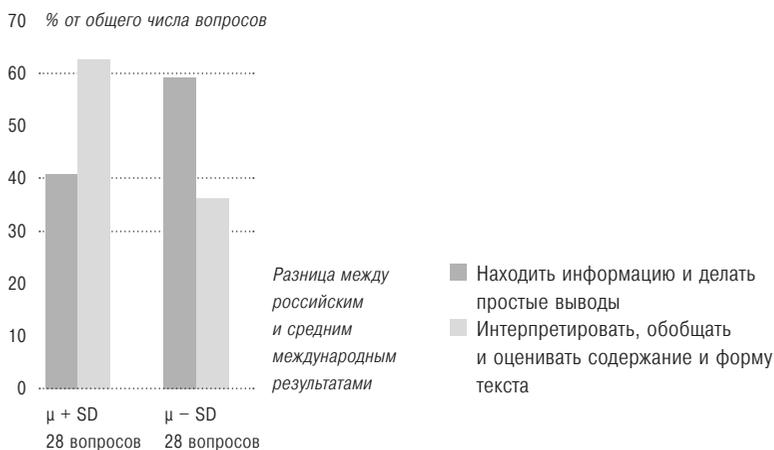
сти: выше и ниже среднего. Во-вторых, читательские умения объединены в две группы, связанные с первичной и вторичной обработкой текстовой информации:

- 1) группа умений находить информацию и делать простые выводы на ее основе;
- 2) группа умений интерпретировать, обобщать и оценивать содержание текста и его форму.

Данные, представленные на рис. 1, свидетельствуют о том, что российские четвероклассники относительно сильнее во вторичной обработке информации текста и относительно слабее в первичной обработке¹². Такой же дисбаланс читательских умений был зафиксирован в результатах PIRLS-2006 [Кузнецова, 2009], однако уроки этого исследования за прошедшие 10 лет так и не были выучены. Иными словами, давно уже наблюдается некоторая ненадежность фундаментов великолепного здания читательской грамотности российских четвероклассников. Не это ли является одной из причин слабости читательской грамотности 15-летних учащихся из России, которая регулярно фиксируется тестом PISA [OECD, 2016]?

¹² По критерию χ^2 различия между двумя группами читательских умений значимы с вероятностью не менее 99,9%.

Рис. 1. **Сильные и слабые стороны читательской грамотности российских четвероклассников**



4. Заключение

Логика оценки читательской грамотности не совпадает и не должна совпадать с логикой формирования умений, необходимых для понимания текста. Однако эти две логики пересекаются в области формирующего оценивания [Пинская, Улановская, 2013]. Именно для педагогов, практикующих формирующее оценивание, наша работа особенно важна, так как грамотное формулирование оценочных вопросов и заданий существенно повышает образовательные результаты [William et al., 2004].

Сравнивая высокие результаты России со средними международными результатами ответа на каждый вопрос PIRLS-2016, мы выделили зону относительной слабости российских четвероклассников: умение находить в тексте информацию, изложенную в явном виде, сформировано у них слабее, чем умение интегрировать и интерпретировать идеи и информацию в тексте.

Чтобы понять, как это возможно, не стоит представлять себе читательские умения как иерархию, где в основании лежат более простые процессы, без которых не могут функционировать более сложные. Уместней сравнить взаимодействие всех читательских умений со слаженной работой органов в организме. К примеру, зрение и пищеварение — процессы равносложные и равноважные. Цыпленок со здоровым пищеварением, но с ослабленным зрением вырастет худосочным, потому что найдет меньше корма, чем его собратья. Юный читатель блестяще интерпретирует («переваривает») информацию текста, но ищет ее небрежно? У него немного шансов вырасти в полноценного читателя, умеющего учить себя с помощью текстов.

Умение извлекать из текста всю информацию, изложенную в явном виде, и делать на ее основе простейшие умозаключения, восполняя неизбежные «пробелы» текста, не надстраивается над техникой чтения. Это базисное читательское умение можно формировать и даже оценивать еще на тех этапах обучения, когда ребенку по силам самостоятельно прочесть лишь несколько слов. Так, 10 слов хокку приучают к внимательному вчитыванию в каждое слово зачастую лучше, чем толстые романы или учебники. Например, первоклассникам предстоит нарисовать картинку, которая называется так: «Луна летит меж туч, // кругом деревьев ветви // еще роняют дождь¹³». Перед тем как взяться за карандаши, они пристально всматриваются в картину, написанную словами. Ночное небо увидят все: оно едва «прикрыто» словом «луна». Многие заметят разрывы между тучами: на них указывает слово «меж». Лишь некоторые, не без подсказки учителя, заметят ветер, несущий тучи: он «скрыт» за словом «летит»... Несколько таких зарисовок — и в классе в ответ на вопрос учителя возникают ответы: «Так сказано в тексте... Здесь написано, что...» Начало читательской грамотности посеяно вовремя и в добрую почву нескучной, продуктивной работы. До высот читательской грамотности путь длинной в жизнь с неизбежными лавинами и завалами там, где недостаточно сослаться на текст, где нужно к написанному относиться критически.

Критически относясь к сказанному в этой статье, читатель, может быть, вслед за авторами задумается о том, что отдельные трудности в становлении каждого читательского действия не являются фатальными. Главное — преодолеть дефицит педагогических средств, с помощью которых возможно упрочить читательскую грамотность российских школьников на всех ступенях образования.

1. Кузнецова М. И. (2009) Сильные и слабые стороны читательской деятельности выпускников российской начальной школы по результатам PIRLS-2006 // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. № 1. С. 107–136. DOI: 10.17323/1814-9545-2009-1-107-136.
2. Леонтьев А. А. (1999) Психология обучения чтению // Начальная школа: плюс–минус. № 10. С. 9–13.
3. Пинская М. А., Улановская И. М. (2013) Новые формы оценивания. М.: Просвещение.
4. Министерство образования и науки РФ и др. (2016) Российские школьники — лучшие читатели в мире! (по результатам международного исследования PIRLS-2016) http://www.centeroko.ru/pirls16/pirls16_pub.html

Литература

¹³ Мацуо Басё. Перевод В. Н. Марковой.

5. Harrison C. (2017) Reading Achievement, International Comparisons, and Moral Panic: Do International Reading Test Scores Matter? // *Journal of Adolescent & Adult Literacy*. Vol. 60. No 4. P. 475–479.
6. Martin M. O., Mullis I. V. S., Hooper M. (eds) (2017) *Methods and Procedures in PIRLS2016* / Boston College, TIMSS and PIRLS International Study Center website. <https://timssandpirls.bc.edu/publications/pirls/2016-methods.html>
7. Mullis I. V. S., Martin M. O. (eds) (2015) *PIRLS2016 Assessment Framework* / Boston College, TIMSS and PIRLS International Study Center website. <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/framework.html>
8. OECD (2016) *PISA 2015 Results. Vol. 1: Excellence and Equity in Education*. Paris: OECD. <http://www.oecd.org/publications/pisa-2015-results-volume-i-9789264266490-en.htm>
9. William D., Lee C., Harrison C., Black P. (2004) *Teachers Developing Assessment for Learning: Impact on Student Achievement* // *Assessment in Education*. Vol. 11. No 1. P. 49–65.

Reading Literacy of Russian Fourth-Graders: Lessons from PIRLS-2016

Galina Zuckerman

Doctor of Sciences in Psychology, Leading Researcher at the Psychological Institute, Russian Academy of Education. Address: 2 Mokhovaya Str., 125009 Moscow, Russian Federation. E-mail: galina.zuckerman@gmail.com

Authors

Galina Kovaleva

Candidate of Sciences in Pedagogy, Head of the Center for Assessment of Education Quality, Institute for Strategy of Education Development, Russian Academy of Education. Address: 5/16 Makarenko Str., 105062 Moscow, Russian Federation. E-mail: galina_kovaleva_rao@mail.ru

Viktoriya Baranova

Researcher at the Center for Assessment of Education Quality, Institute for Strategy of Education Development, Russian Academy of Education. Address: 5/16 Makarenko Str., 105062 Moscow, Russian Federation. E-mail: vikjur@mail.ru

Among the key concepts of the Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS), reading comprehension processes are identified as the most operational, because they can serve as a basis for new teaching practices and new tools to assess academic achievements. The concept of reading processes, which is the focus of this article, has one more advantage: reading processes are defined in the PIRLS terms as universal and good for understanding both literary and informational texts. The PIRLS-2016 test demonstrated that the reading literacy of Russian fourth-graders was far superior to that of their peers from fifty other countries. An item-by-item comparison of Russian fourth-graders' answers to the test questions with the average PIRLS-2016 results proves that Russian primary school graduates can interpret and integrate ideas and information extracted from a text much better than they can retrieve explicitly stated information from the same text. Determining the strongest and relatively weak points in the reading comprehension processes of Russian fourth-graders' is required in order to unleash the educational resources that are not currently used and consequently to improve reading literacy at every stage of education.

Abstract

educational achievements, reading literacy, international study, fourth-graders, PIRLS-2016, reading processes of comprehension.

Keywords

Harrison C. (2017) Reading Achievement, International Comparisons, and Moral Panic: Do International Reading Test Scores Matter? *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, vol. 60, no 4, pp. 475–479.

References

Kuznecova M. (2009) Silnye i slabye storony chitatelskoy deyatelnosti vypusknikov rossiyskoy nachalnoy shkoly po rezul'tatam PIRLS-2006 [Strong and Weak Sides of Reading Skills of Russian Elementary School Graduates: Evidence of PIRLS2006 Scores]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 1, pp. 107–136. DOI: 10.17323/1814-9545-2009-1-107-136.

Leontiev A. (1999) Psikhologiya obucheniya chteniyu [The Psychology of Teaching Reading]. *Nachalnaya shkola: plus-minus*, no 10, pp. 9–13.

Martin M. O., Mullis I. V.S., Hooper M. (eds) (2017) *Methods and Procedures in PIRLS2016*. Boston College, TIMSS and PIRLS International Study Center website. <https://timssandpirls.bc.edu/publications/pirls/2016-methods.html>.

- Ministry of Education and Science of the Russian Federation et al. (2016) *Rossiyskie shkolniki—luchshie chitateli v mire! (po rezultatam mezhdunarodnogo issledovaniya PIRLS-2016)* [Russian School Students Are the Best Readers in the World! (according to PIRLS-2016)]. http://www.centeroko.ru/pirls16/pirls16_pub.html
- Mullis I. V. S., Martin M. O. (eds) (2015) *PIRLS2016 Assessment Framework*. Boston College, TIMSS and PIRLS International Study Center website. <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/framework.html>.
- OECD (2016) *PISA 2015 Results. Vol. 1: Excellence and Equity in Education*. Paris: OECD. <http://www.oecd.org/publications/pisa-2015-results-volume-i-9789264266490-en.htm>.
- Pinskaya M., Ulanskaya I. (2013) *Novye formy otsenivaniya* [New Ways of Assessing]. Moscow: Prosveshchenie.
- William D., Lee C., Harrison C., Black P. (2004) Teachers Developing Assessment for Learning: Impact on Student Achievement. *Assessment in Education*, vol. 11, no 1, pp. 49–65.