



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
ФЕДЕРАЛЬНАЯ СЛУЖБА ПО НАДЗОРУ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
ИНСТИТУТ СОДЕРЖАНИЯ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
Центр оценки качества образования

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ международного исследования

ИЗУЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ЧТЕНИЯ И ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА PIRLS-2006



Москва
2007

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
ФЕДЕРАЛЬНАЯ СЛУЖБА ПО НАДЗОРУ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
ИНСТИТУТ СОДЕРЖАНИЯ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
Центр оценки качества образования

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ
международного исследования
«Изучение качества чтения и понимания текста»
PIRLS-2006

Аналитический отчет

Москва, 2007

В подготовке отчета принимали участие: Баранова В.Ю., Ковалева Г.С. (руководитель), к.п.н., Кузнецова М.И., к.п.н., Цукерман Г.А., д.псих.н., Нурминская Н.В.

Национальный координатор исследования PIRLS в России – Ковалева Г.С.

Координатор по чтению – Кузнецова М.И.

Координатор по формированию выборки и работе с данными исследования – Кошеленко Н.Г.

Член международной группы экспертов исследования PIRLS-2006 по чтению от России – Цукерман Г.А.

В отчете представлены основные результаты международного проекта: «Исследование качества чтения и понимания текста» PIRLS-2006 (Progress in International Reading Literacy Study) в начальной школе. Приводятся данные о результатах российских учащихся в сравнении со сверстниками из других стран-участниц исследования. В Приложениях представлена информация об участниках исследования в России, а также примеры текстов и заданий к ним, проверяющих качество чтения и понимания текста.

Отчет предназначен для широкого круга лиц: представителей органов управления образованием разного уровня; специалистов, занимающихся проблемами оценки качества образования; специалистов в области чтения. Представленные материалы могут быть полезны учителям школ и студентам педагогических вузов.

СОДЕРЖАНИЕ

1. Введение.....	4
2. Информация об исследовании PIRLS-2006.....	5
3. Основные результаты международного исследования PIRLS-2006.....	8
4. Уровни понимания текста	19
5. Анализ результатов выполнения российскими школьниками отдельных заданий международного исследования качества чтения	32
6. Связь между результатами российских учащихся и некоторыми факторами, характеризующими учащихся, их семьи и образовательные учреждения	46
6.1. Некоторые характеристики школьников.....	46
6.2. Влияние семьи на процесс чтения, экономическая ситуация в семьях	51
6.3. Связь между результатами российских школьников и показателями, характеризующими образовательные учреждения	53
6.4. Организация обучения чтению в начальной школе	54
7. Заключение	58
Литература	60
Приложение 1 Список российских участников исследования PIRLS-2006	61
Приложение 2 Литературный текст «Невероятная ночь» и задания к тексту	62
Приложение 3 Научно-популярный текст «В поисках еды» и задания к тексту	72
Приложение 4 Литературный текст «Комочек глины» и задания к тексту.....	84
Приложение 5 Научно-популярный текст «Антарктида» и задания к тексту.....	93

1. Введение

Эффективность модернизации российского образования, которая проводится с целью повышения качества и доступности образования, во многом зависит от степени использования объективных данных, полученных в рамках исследований результатов образования разного типа: мониторинговых исследований федерального уровня, единого государственного экзамена, международных сравнительных исследований. Все эти исследования дают информацию о состоянии образования и тенденциях в его изменении, позволяют соотносить планируемые и достигнутые результаты, сравнить качество образования в России с другими странами мира, выявить на этой основе наиболее существенные проблемы, требующие решения. Результаты данных исследований становятся ориентирами для корректировки направлений проводимых реформ и прогнозирования состояния образования на ближайшие годы.

Участие России в международных сравнительных исследованиях качества образования имеет большое стратегическое значение для развития образования в стране. Полученная в результате данных исследований информация позволяет судить о качестве образования в нашей стране и ее относительном положении в мировой системе образования. В качестве целевых индикаторов по основным направлениям деятельности в рамках задач Федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 годы определено повышение рейтинга России по результатам международных обследований качества образования (PISA и др.).

Богатейший аналитический материал о программах, учебниках и требованиях к учебным достижениям школьников в странах мира дает возможность специалистам страны принимать обоснованные решения о реформировании содержания образования и создании российских образовательных стандартов. Использование технологий педагогических измерений, разработанных ведущими специалистами мира, позволяет с наибольшим экономическим эффектом создать в России систему оценки качества образования на уровне мировых стандартов.

Международный проект «Изучение качества чтения и понимания текста» **PIRLS** (Progress in International Reading Literacy Study) – это мониторинговое исследование, организованное Международной ассоциацией по оценке учебных достижений IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement). Данное исследование сравнивает уровень и качество чтения и понимания текста учащимися начальной школы в различных странах мира, а также выявляет различия в национальных системах образования. Исследование проводится циклично – один раз в пять лет, к настоящему времени проведено два цикла: в 2001 и в 2006 году.

Целью участия нашей страны в исследовании в 2006 году было получить ответы на ряд вопросов:

- Насколько хорошо читают российские выпускники начальной школы по сравнению со своими сверстниками в других странах?
- Какими уровнями читательской грамотности владеют российские школьники?
- Улучшилась ли ситуация с чтением по сравнению с 2001 годом?
- Любят ли читать учащиеся четвертого класса?
- Как семья способствует развитию грамотности?
- Как на сегодняшний день организован процесс обучения чтению в школах нашей страны?
- Имеет ли процесс обучения чтению в России особенности по сравнению с другими странами и, если да, в чем заключаются эти особенности? Отличаются ли методы обучения, которые используют наши учителя в начальной школе, от методов, используемых учителями в других странах?

2. Информация об исследовании PIRLS-2006

PIRLS-2006 является одним из самых представительных исследований по начальной школе, в нем приняли участие 215 000 учащихся из 40 стран (из них 26 стран, включая Россию, участвовали в этом исследовании и в 2001 году).

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

По сложившейся традиции в исследованиях, проводимых Международной ассоциацией по оценке учебных достижений IEA, Англия, Шотландия, франкоговорящая и фламандская части Бельгии, Гонконг представлены как самостоятельные участники исследования, поскольку имеют свои существенные отличия в образовательных системах, что не позволяет, например, объединить результаты Англии и Шотландии или двух частей Бельгии в единые показатели по стране.

Выборка каждой страны составляла около 4000 учащихся примерно из 150 школ. В большинстве стран в исследовании участвовали учащиеся четвертого класса начальной школы, т.к. именно четвертый год обучения считается важной вехой в развитии детей – к этому моменту учащиеся должны овладеть чтением до такой степени, чтобы оно стало средством их дальнейшего обучения.

Важно при этом отметить, что в странах-участницах наблюдается довольно значительный разброс возраста начала обучения в школе, что, естественно, приводит к существенному разбросу в возрасте учащихся четвертого года обучения, принимающих участие в исследовании. В большинстве стран обучение в начальной школе начинается с шести лет и к моменту окончания четвертого класса возраст учащихся составляет примерно десять с половиной лет. Однако в Англии, Шотландии, Новой Зеландии и Тринидаде и Тобаго дети начинают учиться с пятилетнего возраста, в связи с этим в данных странах в исследовании приняли участие учащиеся пятых классов, и даже при этом учащиеся этих стран оказались одними из самых младших участников исследования 2006 года (их возраст колеблется от 9,9 до 10,3 лет). В Швеции, Дании и большинстве стран Восточной Европы дети начинают учиться с семилетнего возраста, учащиеся из этих стран были одними из самых старших (10,6 – 11,0 лет). Две страны: Люксембург и ЮАР, в которых в системе образования представлено много языков обучения, приняли решение об участии в исследовании учащихся пятого класса.

Россию в исследовании PIRLS-2006 представляли 4955 выпускников начальной школы из 232 общеобразовательных учреждений 45 регионов страны.

В России данное исследование осуществлялось Центром оценки качества образования Института содержания и методов обучения Российской академии образования при активном участии Министерства образования и науки РФ, Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки, органов управления образованием регионов, участвовавших в исследовании (см. Приложение 1). Работа велась в рамках Федеральной программы развития образования.

В исследовании оцениваются два вида чтения, которые чаще других используются учащимися во время учебных занятий и вне школы:

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

Для проведения тестирования учащихся были подготовлены 10 текстов (5 литературных и 5 информационных) и 126 заданий к ним. Задания были различны по форме ответа: задания с выбором ответа из четырех предложенных; задания на установление последовательности событий; задания со свободно конструируемым

ответом.

В соответствии с концептуальными положениями исследования при чтении литературных и информационных (научно-популярных) текстов оцениваются четыре группы читательских умений:

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

В исследовании было определено следующее процентное соотношение заданий, направленных на оценивание данных четырёх групп умений, необходимых для понимания текста:

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

Из 126 заданий на нахождение информации, заданной в явном виде, было направлено 31 задание, на формулирование выводов – 43 задания, на интерпретацию и обобщение информации – 34 задания, на анализ и оценку содержания, языковых особенностей и структуры текста – 18 заданий.

Подробно информация о количестве, видах и направленности заданий в исследовании 2006 и о заданиях, использовавшихся в 2001 и в 2006 годах, представлена в таблице 1.

Поскольку исследование PIRLS является мониторинговым и как одну из своих основных задач ставит изучение динамики качества чтения, необходимым условием проведения исследования является повторное использование части текстов и заданий к ним в каждом из циклов. Так, в 2006 году использовались 2 литературных и 2 научно-популярных текста, входивших в инструментарий 2001 года. Соответственно, у стран, участвовавших в исследовании в 2001 и в 2006 годах, была возможность сравнить результаты выполнения учащимися 49 заданий к этим текстам.

На выполнение работы учащимся давалось 80 минут (две части по 40 мин. с перерывом). Учащиеся получали тетрадь, которая включала два текста (как правило, один текст литературный, другой – научно-популярный), с заданиями к каждому из них.

Безусловным достоинством исследования PIRLS является продуманная система оценивания выполненных работ, совмещающая в себе качественную и количественную оценку.

Задания с выбором ответа из четырех предложенных вариантов всегда оценивались 1 баллом, задания на установление последовательности событий также оценивались 1 баллом, задания со свободно конструируемым ответом оценивались от 1 до 3 баллов, в зависимости от сложности задания.

Задания со свободно конструируемым ответом проверялись экспертами в соответствии с предложенным международным руководством по оцениванию заданий, которое содержало и общие подходы к оценке выполнения каждого задания, и конкретные примеры ответов учащихся, за которые ставится тот или иной балл.

Распределение заданий в соответствии с целями чтения и читательскими умениями

Задания в исследовании PIRLS-2006				
Цели чтения	Общее количество заданий	Количество заданий с выбором ответа	Количество заданий со свободно конструируемым ответом	Общее количество баллов
Приобретение литературного опыта	64	34	30	85
Освоение и использование информации	62	30	32	82
ВСЕГО	126	64	62	167

Группы читательских умений	Процент заданий	Количество заданий	Количество заданий с выбором ответа	Количество заданий со свободно конструируемым ответом	Общее количество баллов
Нахождение информации, заданной в явном виде	22	31	19	12	36
Формулирование выводов	28	43	29	14	47
Интерпретация и обобщение информации	37	34	6	28	61
Анализ и оценка содержания, языковых особенностей и структуры текста	14	18	10	8	23
ВСЕГО	100	126	64	62	167

Информация о заданиях, использовавшихся как в 2006, так и в 2001 гг.

Цели чтения	Общее количество заданий	Количество заданий с выбором ответа	Количество заданий со свободно конструируемым ответом	Общее количество баллов
Приобретение литературного опыта	26	13	13	33
Освоение и использование информации	23	10	13	33
ВСЕГО	49	23	26	66

Группы читательских умений	Общее количество заданий	Количество заданий с выбором ответа	Количество заданий со свободно конструируемым ответом	Общее количество баллов
Нахождение информации, заданной в явном виде	12	5	7	15
Формулирование выводов	18	10	8	21
Интерпретация и обобщение информации	12	3	10	22
Анализ и оценка содержания, языковых особенностей и структуры текста	7	5	2	8
ВСЕГО	49	23	27	66

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

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

3. Основные результаты международного исследования PIRLS-2006

Россия, Гонконг и Сингапур оказались самыми успешными странами, учащиеся этих стран продемонстрировали наилучшие результаты. Россия занимает первую строку в таблице результатов. Средний балл российских выпускников начальной школы равен **565**. Разница с результатами Гонконга и Сингапура минимальна и не является статистически значимой. Результат российских школьников в сравнении с результатами остальных 37 стран мира статистически значимо выше (Таблица 3.1).

Люксембург, Италия, Венгрия, Швеция, Германия, Нидерланды, Бельгия (фл.), Болгария, Дания и три канадские провинции: Альберта, Британская Колумбия и Онтарио показали более высокие результаты, чем большинство стран-участниц.

При анализе результатов интерес представляет не только то, как проявила себя основная часть учащихся, но и то, какая зафиксирована разница в баллах между самыми слабыми и самыми сильными учащимися каждой страны. В среднем, страны имеют разницу примерно в 250 баллов между самыми слабыми и самыми сильными читателями. Интересно, что разница среднего балла России, показавшей лучшие результаты, и ЮАР, учащиеся которой показали худшие результаты, составляет 263 балла.

Для такой многонациональной страны, какой является Российская Федерация, разброс результатов закономерен: 5 процентов самых слабых читателей показали средний балл 443 и ниже, а 5 процентов самых хороших читателей показали средний балл 671 и выше, таким образом, разница составила 228 баллов. При этом важно обратить внимание на то, что самые слабые читатели Бельгии (фл.), Гонконга, Нидерландов и канадской провинции Альберта показали лучшие результаты, чем наши самые слабые читатели, а лучшие читатели Англии, Болгарии и Сингапура показали лучшие результаты по сравнению с нашими самыми сильными читателями.

Поскольку в 2006 году проводился второй цикл исследования PIRLS, страны-участницы обоих циклов исследования смогли проследить динамику своих результатов. В таблице 3.2 отражено сравнение результатов, полученных в исследованиях 2001 и 2006 годов.

Большинство стран, показавших хорошие результаты в 2006 году, существенно улучшили свои результаты по сравнению с 2001 годом. Россия, Гонконг, Сингапур, Словения, Словакия, Италия, Германия, Венгрия имеют самую существенную динамику в результатах, при этом Россия имеет максимальный среди стран прирост среднего балла (37), средний балл нашей страны с 528 баллов в 2001 году поднялся до 565 баллов в 2006 году.

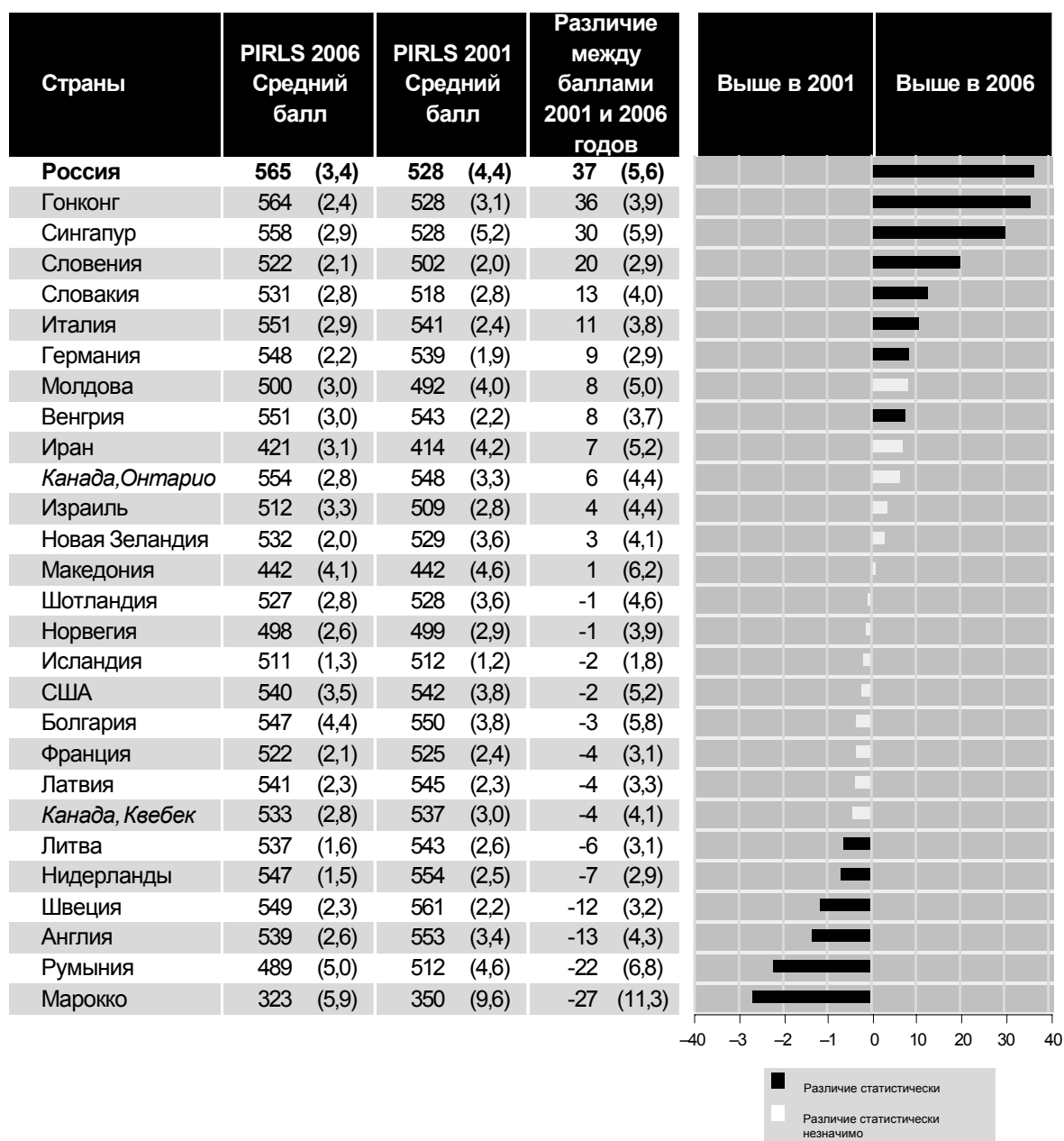
Полученные Россией результаты не могут не радовать, они заставляют провести очень серьезный анализ причин, которые привели к такому улучшению, проанализировать сложившуюся к настоящему моменту систему начального образования в России в сравнении с другими странами, выявляя при этом ресурсы, которые позволят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

Основные результаты исследования PIRLS-2006

Страны	Средний балл	Класс, в котором проводилось тестирование	Средний возраст	Индекс развития**
Россия	565	4	10,8	0,797
Гонконг	564	4	10	0,927
<i>Канада, Альберта</i>	560	4	9,9	0,950
Сингапур	558	4	10	0,916
<i>Канада, Британская Колумбия</i>	558	4	9,8	0,950
Люксембург	557	5	11	0,945
<i>Канада, Онтарио</i>	555	4	9,8	0,950
Италия	551	4	10	0,940
Венгрия	551	4	10,7	0,869
Швеция	549	4	11	0,951
Германия	548	4	10,5	0,932
Нидерланды	547	4	10	0,947
Бельгия (фл.)	547	4	10	0,945
Болгария	547	4	11	0,816
Дания	546	4	10,9	0,943
<i>Канада, Нова Скотия</i>	542	4	10	0,950
Латвия	541	4	11	0,845
США	540	4	10	0,948
Англия	539	5	10,3	0,940
Австрия	538	4	10	0,944
Литва	537	4	10,7	0,857
Китайский Тайбэй	535	4	10	0,910
<i>Канада, Квебек</i>	533	4	10,1	0,950
Новая Зеландия	532	4,5 - 5,5	10	0,936
Словакия	531	4	10,4	0,856
Шотландия	527	5	10	0,940
Франция	522	4	10	0,942
Словения	522	3 или 4	10	0,910
Польша	519	4	9,9	0,862
Испания	513	4	10	0,938
Израиль	512	4	10,1	0,927
Исландия	511	4	10	0,960
PIRLS среднее международное	500	—	-	-
Молдова	500	4	11	0,694
Бельгия (фр.)	500	4	9,9	0,945
Норвегия	498	4	10	0,965
Румыния	489	4	10,9	0,805
Грузия	471	4	10	0,743
Македония	442	4	10,6	0,796
Тринидад и Тобаго	436	5	10	0,809
Иран	421	4	10,2	0,746
Индонезия	405	4	10	0,711
Катар	353	4	9,8	0,844
Кувейт	330	4	10	0,871
Марокко	323	4	10,8	0,640
ЮАР	302	5	12	0,653

**Индекс развития включает в себя три составляющие: ожидаемая продолжительность жизни, уровень образования и ВВП на душу населения. Источник: United Nations Development Programme's Human Development Report 2006, p. 283-286, кроме Китайского Тайбэя (Источник: Directorate General of Budget, Accounting and Statistics, Executive Yuan, R.O.C. *Statistical Yearbook 2005*). Данные Бельгии (фл.) и Бельгии (фр.) составляют полные данные всей Бельгии. Данные Англии и Шотландии представляют данные Великобритании.

Сравнение результатов исследования PIRLS-2001 и PIRLS-2006



() В скобках указаны стандартные ошибки измерения.

Как проявляются гендерные различия в чтении

Результаты международных сравнительных исследований используются для совершенствования образования в странах-участницах, при этом для улучшения процесса обучения чтению необходимо выявить группы учащихся, испытывающих существенные трудности при овладении осознанным чтением, для последующей организации дифференцированного подхода. В международном педагогическом сообществе большое внимание уделяется анализу результатов по разным факторам. Одним из направлений такого анализа является сравнение результатов понимания текстов девочками и мальчиками. Как и в 2001 году, в исследовании 2006 года девочки во всех странах показали лучшие результаты в сравнении с результатами мальчиков: средний международный балл девочек равен 509, в то время как средний международный балл мальчиков равен 492. Эта разница существенна в подавляющем большинстве стран, только в двух странах – Люксембурге и Испании – это различие статистически незначимо, во всех остальных странах оно статистически значимо. В России девочки составили 51% от всей выборки, их средний балл 572, что на 15 баллов выше среднего балла мальчиков, равного 557 (см. Таблицу 3.3).

Если обратиться к сравнению динамики результатов российских девочек и мальчиков, очевидна примерно одинаковая положительная динамика: у девочек средний балл вырос по сравнению с 2001 годом на 38 единиц, у мальчиков – на 35 единиц (см. Таблицу 3.4).

Статистические данные опровергают возможное предположение, что девочки лучше читают литературные тексты, а мальчики – научно-популярные. Цифровые показатели убеждают в том, что, как во всем мире, так и в России, девочки лучше читают и литературные, и научно-популярные тексты.

Гендерные различия, с одной стороны, закономерны, т.к. в младшем школьном возрасте мальчики чуть отстают в своем развитии от девочек и делают значительный рывок в последующие годы обучения, с другой стороны, эти различия необходимо учитывать для оказания своевременной поддержки мальчиков при возникающих затруднениях. Например, можно стимулировать интерес мальчиков к чтению, специально подбирая тексты, вызывающие у них интерес. Можно разработать специальную программу поддержки чтения у мальчиков в младшем школьном возрасте. Кроме того, полученные данные свидетельствуют о необходимости обратить особое внимание на обучение мальчиков различным стратегиям чтения в подростковый период.

Какие тексты лучше читают школьники

Концептуальным положением исследования является оценка двух видов чтения, которые чаще других используются учащимися во время учебных занятий и вне школы: чтение с целью приобретения литературного опыта и чтение с целью приобретения информации. Для проведения анализа успешности овладения этими видами чтения были отдельно посчитаны средние баллы, полученные при работе с литературными текстами, и средние баллы, полученные при работе с научно-популярными текстами. Средние баллы этих двух шкал нельзя сравнивать напрямую, поскольку различен максимальный балл по этим шкалам и задания имеют разную степень сложности. Однако можно сравнивать относительные показатели каждой страны в проявлениях читательской грамотности при работе с литературными и информационными текстами, тем более что международный средний балл для обеих шкал равен 500 баллам. Проведение относительного сравнения позволяет определить сильные и слабые стороны стран-участниц путем сравнения средних баллов (см. Таблицу 3.5).

Таблица 3.3

Гендерные различия в результатах учащихся

Страны	Девочки		Мальчики		Разница в результатах девочек и мальчиков
	Процент девочек	Средний балл	Процент мальчиков	Средний балл	
Люксембург	49(0,7)	559(1,3)	51(0,7)	556(1,6)	3(2,0)
Испания	49(1,1)	515(2,6)	51(1,1)	511(3,1)	4(2,8)
Бельгия (фр.)	50(0,7)	502(2,8)	h 50(0,7)	497(2,9)	5(2,3)
Венгрия	50(0,9)	554(3,6)	h 50(0,9)	548(2,9)	5(2,6)
^{†2a} Бельгия (фл.)	50(0,9)	550(2,3)	h 50(0,9)	544(2,4)	6(2,5)
Италия	48(0,8)	555(3,3)	h 52(0,8)	548(3,3)	7(2,9)
[†] Нидерланды	51(0,8)	551(2,0)	h 49(0,8)	543(1,6)	7(2,2)
Германия	49(0,7)	551(2,5)	h 51(0,7)	544(2,5)	7(2,6)
^{2a} Канада, Альберта	48(0,8)	564(2,4)	h 52(0,8)	556(2,7)	8(1,9)
^{2a} Канада, Британская Колумбия	50(0,8)	562(2,9)	h 50(0,8)	554(3,1)	9(3,0)
Австрия	49(0,7)	543(2,3)	h 51(0,7)	533(2,6)	10(2,3)
^{†2a} США	51(0,7)	545(3,3)	h 49(0,7)	535(4,4)	10(3,2)
Гонконг	49(1,3)	569(2,5)	h 51(1,3)	559(2,8)	10(2,5)
Франция	48(0,7)	527(2,4)	h 52(0,7)	516(2,4)	11(2,5)
Словакия	49(0,8)	537(2,7)	h 51(0,8)	525(3,3)	11(2,5)
Канада, Квебек	49(1,0)	539(2,7)	h 51(1,0)	527(3,5)	13(3,0)
^{2a} Канада, Онтарио	49(1,1)	562(3,3)	h 51(1,1)	549(3,3)	13(3,8)
Китайский Тайбэй	48(0,5)	542(2,2)	h 52(0,5)	529(2,3)	13(1,9)
^{2a} Дания	52(0,9)	553(2,8)	h 48(0,9)	539(2,7)	14(3,2)
Молдова	50(1,0)	507(3,1)	h 50(1,0)	493(3,5)	14(2,5)
Иран	46(1,1)	429(5,3)	h 54(1,1)	414(3,8)	14(6,7)
Румыния	48(1,0)	497(5,0)	h 52(1,0)	483(5,7)	14(4,2)
^{2b} Израиль	48(1,2)	520(4,1)	h 52(1,2)	506(3,7)	15(4,0)
^{2a} Россия	51(0,9)	572(3,9)	h 49(0,9)	557(3,4)	15(2,9)
Сингапур	48(0,6)	567(3,1)	h 52(0,6)	550(3,3)	17(2,9)
Польша	51(0,8)	528(2,6)	h 49(0,8)	511(2,7)	17(2,6)
^{2a} Грузия	48(1,0)	480(3,3)	h 52(1,0)	463(3,8)	17(3,2)
Марокко	47(1,0)	332(6,6)	h 53(1,0)	314(6,6)	18(5,8)
Швеция	48(1,1)	559(2,6)	h 52(1,1)	541(2,6)	18(2,5)
Литва	49(0,9)	546(2,0)	h 51(0,9)	528(2,0)	18(2,2)
Исландия	50(0,9)	520(1,7)	h 50(0,9)	501(1,9)	19(2,5)
[‡] Норвегия	49(1,1)	508(2,8)	h 51(1,1)	489(3,1)	19(3,2)
Англия	50(0,9)	549(3,0)	h 50(0,9)	530(2,8)	19(2,7)
Словения	48(0,7)	532(2,1)	h 52(0,7)	512(2,7)	19(2,5)
Индонезия	49(0,9)	415(4,2)	h 51(0,9)	395(4,6)	20(3,3)
^{2a} Болгария	49(1,0)	558(4,4)	h 51(1,0)	537(5,0)	21(3,8)
Канада, Нова Скотия	49(0,7)	553(2,5)	h 51(0,7)	531(2,8)	21(3,2)
Македония	49(0,7)	453(4,4)	h 51(0,7)	432(4,4)	21(3,5)
[†] Шотландия	51(0,9)	538(3,6)	h 49(0,9)	516(3,1)	22(3,8)
Латвия	48(1,0)	553(2,7)	h 52(1,0)	530(2,6)	23(2,7)
Новая Зеландия	49(0,9)	544(2,2)	h 51(0,9)	520(2,9)	24(3,1)
Тринидад и Тобаго	49(1,7)	451(4,9)	h 51(1,7)	420(6,0)	31(5,6)
ЮАР	52(0,6)	319(6,3)	h 48(0,6)	283(5,5)	36(4,6)
Катар	50(0,2)	372(1,7)	h 50(0,2)	335(1,7)	37(2,6)
Кувейт	50(2,0)	364(4,7)	h 50(2,0)	297(6,2)	67(7,5)
Среднее международное	49(0,2)	509(0,6)	h 51(0,2)	492(0,6)	17(0,5)

^h Средний балл значительно выше, чем у другого пола

[†] Коэффициент участия школ соответствует международным требованиям после включения дополнительных школ.

[‡] Коэффициент участия школ незначительно отличается от международных требований после включения дополнительных школ.

^{2a} Национальная обследуемая выборка охватывает менее 95% планируемой выборки.

^{2b} Национальная обследуемая выборка охватывает менее 80% планируемой выборки.

() В скобках указаны стандартные ошибки измерения. В связи с округлением числовых значений до целого числа в данных суммарный процент может отличаться от 100%.

Гендерные различия в результатах учащихся в 2001 и 2006 гг.

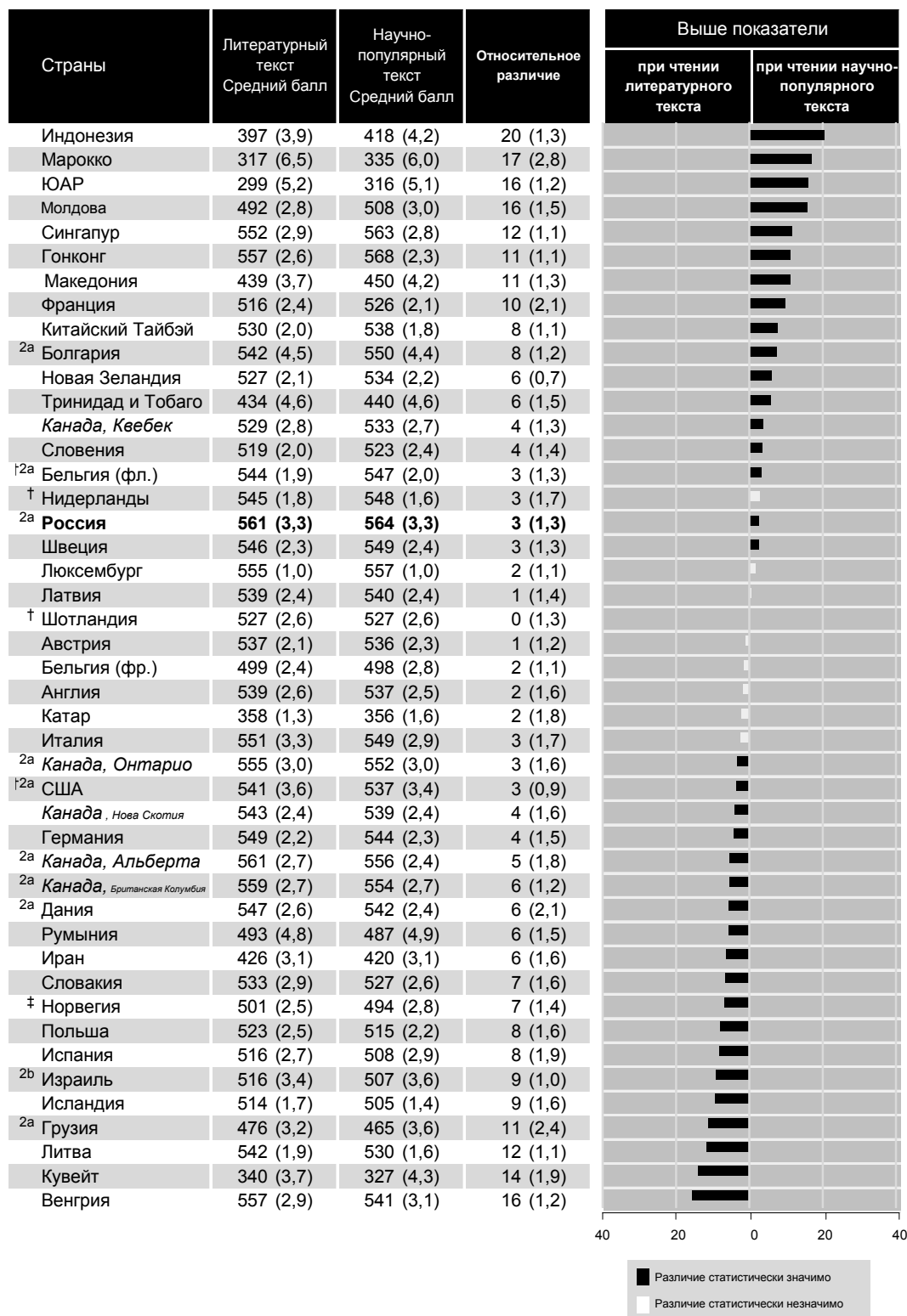
Страны	Девочки		Мальчики			
	2006 Средний балл	различие между 2001 и 2006 годами	2006 Средний балл	различие между 2001 и 2006 годами		
Болгария	558(4,4)	-5(5,7)	537(5,0)	-1(6,8)		
Канада, Онтарио	560(3,3)	2(5,0)	548(3,3)	10(4,8)	h	
Канада, Квебек	539(2,7)	-5(4,3)	527(3,5)	-3(4,7)		
Англия	549(3,0)	-14(4,9)	i	530(2,8)	-11(4,7)	i
Франция	527(2,4)	-3(3,6)	516(2,4)	-4(3,9)		
Германия	551(2,5)	6(3,3)	544(2,5)	11(3,5)	h	
Гонконг	569(2,5)	32(3,9)	h	559(2,8)	40(4,5)	h
Венгрия	554(3,6)	3(4,3)	548(2,9)	12(3,8)	h	
Исландия	520(1,7)	-2(2,5)	501(1,9)	-2(2,4)		
Иран	429(5,3)	2(7,8)	414(3,8)	15(6,8)	h	
Израиль	520(4,1)	1(5,3)	506(3,7)	8(5,2)		
Италия	555(3,3)	10(4,2)	h	548(3,3)	11(4,2)	h
Латвия	553(2,7)	-3(4,1)	530(2,6)	-4(3,6)		
Литва	546(2,0)	-6(3,5)	528(2,0)	-7(3,4)		
Македония	453(4,4)	1(6,8)	432(4,4)	1(6,5)		
Молдова	507(3,1)	3(5,6)	493(3,5)	14(5,3)	h	
Марокко	332(6,6)	-29(11,6)	i	314(6,6)	-27(12,8)	i
Нидерланды	551(2,0)	-11(3,4)	i	543(1,6)	-4(3,2)	
Новая Зеландия	544(2,2)	2(5,2)	520(2,9)	4(5,1)		
Норвегия	508(2,8)	-3(4,5)	489(3,1)	0(4,6)		
Румыния	497(5,0)	-22(6,6)	i	483(5,7)	-22(8,1)	i
Россия	572(3,9)	38(5,8)	h	557(3,4)	35(5,9)	h
Шотландия	538(3,6)	2(5,3)	516(3,1)	-3(5,2)		
Сингапур	567(3,1)	27(6,1)	h	550(3,3)	34(6,6)	h
Словакия	537(2,7)	10(4,0)	h	525(3,3)	15(4,7)	h
Словения	532(2,1)	19(3,3)	h	512(2,7)	22(3,6)	h
Швеция	559(2,6)	-14(3,7)	i	541(2,6)	-10(3,6)	i
США	545(3,3)	-6(5,0)	535(4,4)	2(6,6)		
Среднее международное	526(0,7)	1(1,0)	510(0,7)	5(1,1)	h	

h в 2006 средний балл значительно выше

i в 2006 средний балл значительно ниже

() В скобках указаны стандартные ошибки измерения. В связи с округлением числовых значений до целого числа в данных суммарный процент может отличаться от 100%.
Примечание: Среднее международное не включает результаты провинций Канады.

Различия в результатах учащихся при работе с литературными и научно-популярными текстами



[†] Коэффициент участия школ соответствует международным требованиям после включения дополнительных школ.

[‡] Коэффициент участия школ незначительно отличается от международных требований после включения дополнительных школ.

^{2a} Национальная обследуемая выборка охватывает менее 95% планируемой выборки.

^{2b} Национальная обследуемая выборка охватывает менее 80% планируемой выборки.

() В скобках указаны стандартные ошибки измерения. В связи с округлением числовых значений до целого числа в данных суммарный процент может отличаться от 100%.

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

У учащихся остальных стран такого баланса не наблюдается: их средний балл за чтение одного из типов текстов выше, чем средний балл за другой тип текста.

Рассматривая соотношение средних результатов российских учащихся за работу с литературными и информационными текстами в 2001 и 2006 годах, можно отметить более существенное улучшение результатов при чтении литературных (прирост составил 39 баллов), чем при чтении научно-популярных текстов (прирост составил 32 балла). Это представляется закономерным, поскольку традиционно в российской начальной школе больше внимания уделяется чтению литературных текстов.

Учитывая сложившуюся в России ситуацию, а также все возрастающую потребность в овладении умениями работать с различными источниками информации, можно сделать вывод о необходимости усиления внимания к работе с информационными текстами в системе начального образования России в ближайшие годы. Следует добавить, что данное направление может быть одним из ресурсов, который может позволить нашей стране сохранить свое лидерство в следующем цикле исследования PIRLS в 2011 году.

Какими читательскими умениями лучше владеют российские школьники

Несомненный интерес представляют данные о сформированности читательских умений, которые необходимы для полноценной работы с текстами. В процессе статистической обработки была проведена перегруппировка умений, перечисленные при описании инструментария четыре группы умений были объединены в две большие группы:

1. Группа умений находить информацию и формулировать простые непосредственные выводы.

2. Группа умений интерпретировать, обобщать и оценивать содержание текста.

Первая группа умений имеет прямое отношение к тексту. При выполнении заданий учащимся требовалось найти в тексте информацию, представленную в явном виде, или, основываясь на тексте, сделать простые выводы. В среднем, такие задания правильно выполнило 64% учащихся стран-участниц. Вторая группа умений требовала большей степени абстракции, большей самостоятельности мышления и воображения, рассуждения о тексте. Учащимся нужно было интегрировать детали текстового сообщения, устанавливать те связи, которые не высказаны автором напрямую, и интерпретировать их, соотнося с общей идеей текста, реконструировать авторский замысел, опираясь не только на содержащуюся в тексте информацию, но и на формальные элементы текста (жанр, структуру, язык) – все эти читательские умения предполагают значительную свободу в обращении с текстом, в частности, соотношение позиции автора с собственной точкой зрения. В среднем, по странам-участницам такие задания правильно выполнило меньше половины учащихся (44%).

Не следует думать, что одна группа читательских умений проще другой и/или формируется раньше. Одним читателям легче восстанавливать в воображении картины, словесно нарисованные авторами текста: вникать, вчувствоваться в реалии, изображенные в тексте. Другим читателям оказывается проще пуститься в свободный полет мысли и чувств, лишь слегка отталкиваясь от установок автора текста. У развитого читателя эти две стороны читательской компетентности должны быть

относительно уравновешены, поэтому задания в тесте практически поровну распределены между этими группами читательских умений.

Для стран с высокими общими результатами характерна тождественность результатов по двум анализируемым шкалам (см. Таблицу 3.6).

Таблица 3.6 Различие в результатах учащихся по разным группам читательских умений

Страны	Группа умений находить информацию и формулировать выводы Средний балл	Группа умений интерпретировать, обобщать информацию; оценивать содержание текста Средний балл	Различие в баллах	Относительное различие	
				Выше балл за нахождение информации и формулирование выводов	Выше балл за интерпретацию, обобщение и анализ, оценку содержания текста
Молдова	486 (2,9)	515 (2,9)	29 (1,7)		
^{2a} Канада, <i>Онтарио</i>	543 (3,1)	563 (2,9)	19 (1,6)		
^{2a} Болгария	538 (4,2)	553 (4,4)	15 (1,5)		
<i>Канада</i> , <i>Новая Шотландия</i>	533 (2,2)	548 (2,0)	15 (0,8)		
Новая Зеландия	524 (2,3)	538 (2,2)	14 (1,3)		
^{†2a} США	532 (3,3)	546 (3,3)	14 (0,9)		
Италия	544 (2,8)	556 (2,9)	12 (1,1)		
^{2a} Канада, <i>Британская Колумбия</i>	551 (2,8)	562 (2,5)	11 (1,4)		
Латвия	534 (2,5)	545 (1,9)	11 (1,2)		
^{2a} Канада, <i>Альберта</i>	553 (2,6)	564 (2,3)	11 (1,2)		
Венгрия	544 (2,8)	554 (3,0)	10 (1,9)		
Англия	533 (2,8)	543 (2,4)	10 (1,1)		
Литва	531 (1,9)	540 (1,6)	9 (1,2)		
^{2b} Израиль	507 (3,2)	516 (3,6)	9 (1,4)		
Гонконг	558 (2,5)	566 (2,4)	8 (1,3)		
Испания	508 (2,5)	515 (2,6)	7 (1,1)		
Польша	516 (2,4)	522 (2,3)	6 (1,6)		
Словения	519 (2,1)	523 (2,0)	5 (0,8)		
[†] Шотландия	525 (2,8)	528 (2,6)	4 (1,9)		
^{†2a} Бельгия (фл.)	545 (1,9)	547 (1,8)	3 (1,2)		
Словакия	529 (2,8)	531 (2,8)	2 (0,8)		
Румыния	489 (5,2)	490 (5,3)	1 (1,2)		
^{2a} Россия	562 (3,4)	563 (3,2)	0 (1,7)		
<i>Канада</i> , <i>Квебек</i>	533 (2,7)	531 (2,7)	2 (1,1)		
Тринидад и Тобаго	438 (4,7)	437 (5,0)	2 (1,9)		
Швеция	550 (2,4)	546 (2,2)	4 (1,0)		
Бельгия (фр.)	501 (2,6)	497 (2,5)	4 (1,2)		
Сингапур	560 (3,3)	556 (2,7)	5 (1,1)		
Индонезия	409 (3,9)	404 (4,1)	5 (1,5)		
Франция	523 (2,1)	518 (2,3)	6 (1,1)		
Македония	446 (3,8)	439 (4,0)	7 (1,6)		
[‡] Норвегия	502 (2,3)	495 (2,4)	7 (1,2)		
^{2a} Германия	551 (2,7)	542 (2,3)	9 (1,9)		
[†] Нидерланды	551 (2,0)	542 (1,5)	9 (1,6)		
Иран	428 (3,3)	418 (3,3)	10 (1,5)		
Китайский Тайбэй	541 (2,0)	530 (1,9)	11 (0,7)		
Исландия	516 (1,2)	503 (1,3)	13 (1,2)		
Австрия	544 (2,1)	530 (2,2)	14 (0,9)		
Германия	555 (2,6)	540 (2,2)	14 (1,5)		
^{2a} Грузия	478 (3,3)	461 (3,5)	17 (1,3)		
Люксембург	565 (1,2)	548 (0,9)	17 (1,0)		
Кувейт	337 (3,9)	+ +	+ +		
Морокко	336 (6,2)	+ +	+ +		
Катар	361 (1,2)	+ +	+ +		
ЮАР	307 (5,3)	+ +	+ +		

Источник: IEA Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) 2006.

† Коэффициент участия школ соответствует международным требованиям после включения дополнительных школ.
[‡] Коэффициент участия школ незначительно отличается от международных требований после включения дополнительных школ.
^{2a} Национальная обследуемая выборка охватывает менее 95% планируемой выборки.
^{2b} Национальная обследуемая выборка охватывает менее 80% планируемой выборки.
 () В скобках указаны стандартные ошибки измерения. В связи с округлением числовых значений до целого числа в данных суммарный процент может отличаться от 100%.

Знак (+) означает, что средний балл не может быть точно оценен по шкалам интерпретации, обобщения и анализа, оценки содержания текста.

Российские школьники продемонстрировали равно высокие показатели по группе умений извлекать из текста информацию и строить на ее основании простейшие суждения и по группе умений интегрировать, интерпретировать и оценивать информацию текста: 562 балла по первой группе и 563 – по второй.

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

Следует отметить несколько интересных результатов в общей картине достижений стран-участниц: приблизительно половина стран показала лучшие результаты по второй шкале, а остальные страны – по первой шкале. Страны и провинции, показавшие значительно лучшие результаты в интерпретации, обобщении и анализе: Молдова, Болгария, США, Новая Зеландия, Италия, Латвия, Венгрия, Англия, Литва, Гонконг, Израиль, Испания, Польша, Словения, ЮАР, Шотландия, канадские провинции Онтарио, Нова Скотия, Британская Колумбия и Альберта. Интересно отметить, что все англоговорящие участники лучше проявили себя в процессах, связанных с рассуждением о тексте, чем в процессах, непосредственно основанных на тексте. Страны с лучшими показателями по группе умений, непосредственно связанных с текстом: Марокко, Люксембург, Грузия, Германия, Австрия, Исландия, Китайский Тайбэй, Иран, Дания, Нидерланды, Македония, Норвегия, Катар, Франция, Индонезия, Сингапур, Бельгия (фр.), Швеция. Интересен тот факт, что здесь представлены германо- и франкоговорящие страны (за исключением канадской провинции Квебек) и скандинавские страны.

Многие страны, такие, как Гонконг, Сингапур, Словения, Германия, Словакия, для которых характерно улучшение общего результата, также показали улучшение в результатах по группе умений находить информацию и формулировать выводы. При этом страны с ухудшением общих результатов (за исключением Нидерландов) продемонстрировали ухудшение этих процессов. Среди них Румыния, Марокко, Швеция и Англия. Кроме того, Болгария, Литва и Латвия также продемонстрировали ухудшение в этих процессах.

Практически все страны, продемонстрировавшие общее улучшение, продемонстрировали и улучшение в результатах по группе умений интерпретировать, обобщать информацию и анализировать, оценивать содержание текста в 2006 году. Гонконг, Сингапур, Словения, Молдова, Словакия, Италия, Иран, Венгрия, Германия, канадская провинция Онтарио показали значительное улучшение в названных процессах. Все страны, имеющие ухудшение общих результатов, также показали худшие результаты по этой группе умений. Кроме того, канадская провинция Квебек также ухудшила свои показатели по этим процессам. Исландия, демонстрирующая общую стабильность результатов и показавшая небольшой, но статистически значимый прирост по первой группе умений, продемонстрировала при этом ухудшение по второй группе умений.

Различия в результатах показали самые слабые и самые сильные читатели

Одним из параметров анализа, как уже отмечалось выше, является диапазон результатов, которые продемонстрировали учащиеся страны. Разница в результатах самых слабых и самых сильных читателей интересна с точки зрения дальнейшей разработки стратегии проведения дифференцированной работы с разными группами

учащихся. В качестве количественного показателя, характеризующего выполнение теста различными группами учащихся (включая группы наименее подготовленных, группы наиболее подготовленных), используется процентиль. В исследовании PIRLS использованы 5-й, 25-й, 50-й, 75-й и 95-й процентиля. Процентили позволяют распределить учащихся на группы, различающиеся уровнем достижений. О результатах самых слабых читателей позволяет судить 5-й процентиль, о результатах наиболее подготовленных читателей – 95-й процентиль. Данные о распределении общих результатов были приведены выше. Не меньший интерес представляет распределение результатов работы с разными видами текстов и с использованием различных групп читательских умений.

Данные распределения результатов работы российских школьников с литературными и научно-популярными текстами представлены в Таблицах 3.7-3.8.

Таблица 3.7

Распределение результатов российских школьников по работе с литературными текстами

	5-й процентиль	25-й процентиль	50-й процентиль	75-й процентиль	95-й процентиль
Россия	440	517	565	608	670

Самые слабые учащиеся (5-й процентиль) Бельгии (фл.), Гонконга, Литвы и Нидерландов показали лучшие в сравнении с российскими результаты. А самые сильные читатели Англии, Сингапура и трех канадских провинций Альберта, Британская Колумбия и Онтарио показали результаты лучшие, чем самые сильные российские читатели.

Таблица 3.8

Распределение результатов российских школьников по работе с научно-популярными текстами

	5-й процентиль	25-й процентиль	50-й процентиль	75-й процентиль	95-й процентиль
Россия	448	522	568	609	667

При этом самые слабые учащиеся (5-й процентиль) Бельгии (фл.), и Нидерландов показали лучшие в сравнении с российскими результаты. А самые сильные читатели Болгарии и Сингапура показали результаты лучшие, чем самые сильные российские читатели.

Данные распределения результатов работы российских школьников по разным группам умений: находить информацию и формулировать выводы таковы:

Таблица 3.9

Распределение результатов российских школьников по группе умений находить информацию и формулировать выводы

	5-й процентиль	25-й процентиль	50-й процентиль	75-й процентиль	95-й процентиль
Россия	439	518	566	610	672

При этом самые слабые учащиеся (5-й процентиль) Бельгии (фл.), Гонконга, Люксембурга и Нидерландов показали лучшие в сравнении с российскими результаты. А самые сильные читатели Англии, Люксембурга и Сингапура показали результаты лучшие, чем самые сильные российские читатели.

Данные распределения результатов работы российских школьников по группе умений интерпретировать, обобщать информацию и анализировать, оценивать содержание текста таковы:

**Распределение результатов российских школьников по группе умений
интерпретировать, обобщать информацию и анализировать, оценивать
содержание текста**

	5-й перцентиль	25-й перцентиль	50-й перцентиль	75-й перцентиль	95-й перцентиль
Россия	445	522	567	608	664

При этом самые слабые учащиеся (5-й перцентиль) Бельгии (фл.), Гонконга, Латвии, Литвы, Нидерландов и канадских провинций Альберта, Британская Колумбия и Онтарио показали лучшие в сравнении с российскими результаты. А самые сильные читатели Англии, Болгарии, Сингапура, канадских провинций Альберта и Британская Колумбия показали результаты лучшие, чем самые сильные российские читатели.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что у российской системы образования есть возможности качественного роста как в работе с самыми слабыми, так и в работе с самыми сильными читателями. В ряде стран мира эти группы учащихся проявляют явно более качественный уровень подготовки по чтению.

4. Уровни понимания текста

Оценка состояния понимания текстов учащимися разных стран проводилась в соответствии со специально выделенными уровнями овладения читательскими умениями. Эти уровни характеризуют различную по сложности деятельность учащихся с текстом. Они определены таким образом, что позволяют разделить детей статистически на отдельные группы, подготовку которых в области чтения можно описать с помощью определенных заданий, характеризующих данный уровень. Всего было выделено четыре уровня. Высокий уровень определялся на международной шкале баллом 625, повышенный уровень соответствовал 550 баллам, средний уровень – 475 баллам и низкий уровень – 400 баллам (см. Таблицу 4.1).

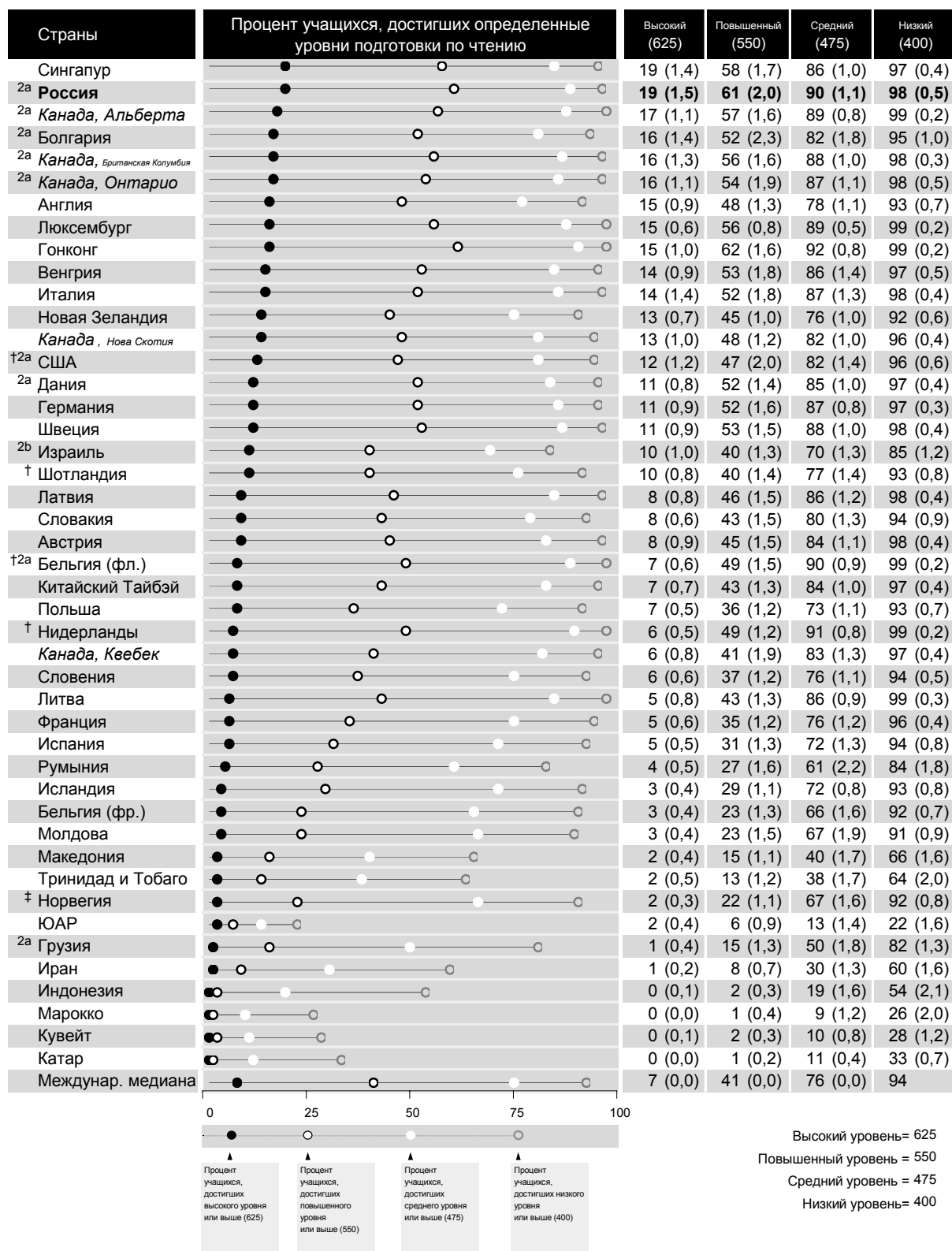
Более подробно распределение российских учащихся по уровням понимания текста представлено в рисунке 4.1. В 2006 году 61% российских четвероклассников (больше, чем в остальных странах) достигли повышенного уровня понимания текста, из них 19% достигли высокого уровня.¹ Это значит, что в основную школу больше половины детей переходят готовыми к работе с теми массивами текстов, которые встретятся им на уроках литературы, истории и других предметов.

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

Разные уровни понимания текста имеют свои особенности, подробный анализ которых представляет несомненный интерес.

¹ Уровни определялись таким образом, что учащиеся, достигшие определенного уровня, например высокого, могли выполнить большинство заданий более низкого уровня, например, повышенного.

Таблица 4.1. Уровни сформированности читательской грамотности



Источник: IEA Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) 2006.

[†] Коэффициент участия школ соответствует международным требованиям после включения дополнительных школ.

[‡] Коэффициент участия школ незначительно отличается от международных требований после включения дополнительных школ.

^{2a} Национальная обследуемая выборка охватывает менее 95% планируемой выборки.

^{2b} Национальная обследуемая выборка охватывает менее 80% планируемой выборки.

() В скобках указаны стандартные ошибки измерения. В связи с округлением числовых значений до целого числа в данных суммарный процент может отличаться от 100%.

ПРИМЕЧАНИЕ: Международная медиана не включает результаты провинций Канады.

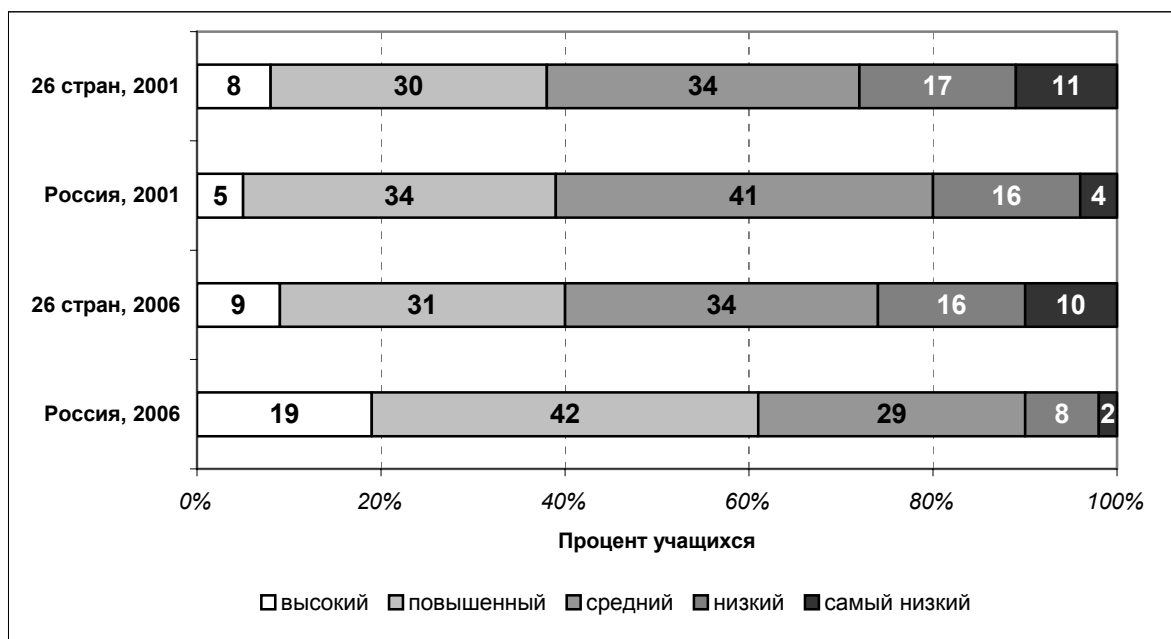


Рис. 4.1. Распределение российских учащихся по уровням понимания текста*
 На диаграмме указан процент детей, достигших каждого уровня в России и в 26 странах, принимавших участие в исследовании в 2001 и 2006 годах.

Низкий уровень понимания текста (примеры 1 и 2)

Формальный критерий этого уровня – низкое число баллов (400), которые набрал учащийся при ответе на вопросы теста. Содержательно характеризовать читательскую грамотность низкого уровня помогут примеры простых вопросов, на которые ответили многие учащиеся, отнесенные к этому уровню. Здесь и далее примеры сопровождаются отрывками из текста, содержащими ответы на вопрос теста.

Ясно, что ребенок сначала читает текст целиком, потом читает вопрос к этому тексту и имеет возможность найти и перечитать нужный фрагмент текста (но, к сожалению, не всегда это делает). Для того чтобы полнее проиллюстрировать работу читателей с разным уровнем читательской компетентности, для каждого уровня подобраны два примера. Один взят из художественного текста, другой из информационного, в качестве примеров были выбраны и разные по форме задания: одном случае читателю предлагается ответить на вопрос к тексту своими словами, в другом случае – выбрать один из четырех готовых ответов на вопрос к тексту.

К каждому из приведенных ниже примеров даются комментарии и результаты выполнения данного задания учащимися всех стран, участвовавших в исследовании.

Полные тексты заданий приведены в Приложениях 2-5.

Приведенные примеры дают представление о том, как понимают текст читатели с низким уровнем читательской грамотности. Они способны вычитывать те единицы информации, те детали, которые ясно, напрямую содержатся в тексте. Лишь на основе такой эксплицитно изложенной информации они могут размышлять о прочитанном: делать выводы, высказывать предположения, устанавливать логические связи между несколькими фактами. Их выводы и логические связи схватывают лишь часть информации, содержащейся в тексте.

Низкий уровень понимания текста продемонстрировали 8% российских учащихся, 90% освоили более высокие уровни, и только 2% четвероклассников показали еще более низкий уровень подготовки по чтению.

ПРИМЕР 1.		Страны	Процент верного выполнения
<p>Вопрос №7 к художественному тексту «Невероятная ночь» предполагает умение читателя найти в тексте нужную информацию, сообщенную напрямую и не требующую логического переосмысления.</p> <p><i>⟨...⟩ В этот момент крокодил так сильно ударил хвостом, что разбил большую вазу с подсолнухами, стоящую на полу, и подсолнухи разлетелись во все стороны. Одним прыжком Аня оказалась в своей комнате. Она захлопнула дверь, схватилась за свою кровать и придвинула ее к двери. Так она построила баррикаду, которая должна была защитить ее от крокодила, и после этого облегченно вздохнула. ⟨...⟩</i></p> <p><i>Внезапно раздался громкий треск – это крокодил своим хвостом пробил дыру в двери. ⟨...⟩</i></p> <p><i>Внезапно весь коридор заполнился фламинго, которые кричали, хлопали крыльями и бегали повсюду. ⟨...⟩</i></p>		Россия	96 (0,8) h
		Гонконг	93 (0,8) h
		Китайский Тайбэй	92 (1,0) h
		Болгария	89 (1,5) h
		Словения	88 (1,1) h
		Дания	87 (1,1) h
		Швеция	87 (1,5) h
		Литва	85 (1,6) h
		Франция	85 (1,2) h
		Нидерланды	85 (1,8) h
		Сингапур	85 (1,0) h
		Канада, Альберта	84 (1,4) h
		Германия	83 (1,2) h
		США	83 (1,3) h
		Бельгия (фр.)	82 (1,2) h
		Венгрия	82 (1,6) h
		Грузия	82 (1,4) h
		Латвия	82 (2,0) h
		Польша	82 (1,4) h
		Испания	82 (1,5) h
		Канада, Квебек	81 (1,8) h
		Канада, Британская Колумбия	81 (1,3) h
		Исландия	81 (1,5) h
		Бельгия (фл.)	81 (1,6) h
		Австрия	79 (1,5)
		Норвегия	79 (2,2)
		Англия	78 (1,6)
		Румыния	78 (2,2)
		Люксембург	78 (1,2)
		Шотландия	77 (2,0)
		Среднее международное	77 (0,3)
		Канада, Нова Скотия	77 (1,7)
		Молдова	75 (1,9)
		Канада, Онтарио	75 (2,3)
		Словакия	75 (1,5)
		Израиль	75 (1,6)
		Италия	74 (1,8)
		Новая Зеландия	73 (1,5) i
		Македония	67 (2,3) i
		Тринидад и Тобаго	63 (1,8) i
		Катар	62 (1,4) i
		Иран	60 (2,3) i
		Индонезия	60 (2,1) i
		Кувейт	49 (2,0) i
		Марокко	48 (2,6) i
		ЮАР	40 (1,1) i
<p>7. Как была сломана дверь в спальню?</p> <p>А Крокодил хвостом пробил дверь.</p> <p>Б Большая ваза разбилась о дверь.</p> <p>В Фламинго острым клювом ударил в дверь.</p> <p>Г Кровать ударились в дверь.</p> <p>На этот вопрос правильно ответили 96% российских школьников. Международное среднее – 77%. Для того чтобы дать верный ответ (А), читателю надо было проделать две работы:</p> <p>(1) вспомнить или найти в тексте прямой ответ, который даже не надо было существенно переформулировать: «<i>это крокодил своим хвостом пробил дыру в двери</i>»;</p> <p>(2) не пускаться в свободное фантазирование по мотивам рассказа, в котором упоминаются и ваза, и фламинго, и кровать, но в других контекстах, не в прямой причинной связи со сломанной дверью. Иными словами, самая, казалось бы, элементарная работа читателя: извлечь из текста информацию, сформулированную прямо и открыто, всегда сопровождается далеко не элементарным действием освобождения от случайных ассоциаций. Ввести свою фантазию в некоторые границы, не действовать наугад, случайно, соблюдать минимальные требования точности следования авторскому повествованию – вот что должен освоить маленький читатель для того, чтобы подняться хотя бы на низкий уровень понимания текста.</p>			

Процент верных ответов учащихся статистически значимо выше среднего международного h.

Процент верных ответов учащихся статистически значимо ниже среднего международного l.

(i) В скобках указаны стандартные ошибки измерения.

ПРИМЕР 2.

Вопрос №4 к информационному тексту «Антарктида: Ледовый континент» предполагает умение читателя осмыслить информацию, содержащуюся в тексте: сделать простейшие выводы из сообщений текста о природных особенностях Антарктиды.

(...) Лето в Антарктиде длится с октября по март. В это время там постоянно светло. Зимой, с апреля по сентябрь, все наоборот: Антарктида на шесть месяцев погружается в постоянную темноту. (...)

В течение зимы, с апреля по сентябрь, средняя температура на Южном полюсе опускается до -86° С. (...)

4. Подумай о том, что говорится в статье об Антарктиде. Приведи две причины, по которым большинство людей, которые приезжают в Антарктиду, не делают этого в период с апреля по сентябрь.

1. Нет потопит там очень холодно лето длится с октября по март Зимой температура до -89°С.

Читатели низкого уровня приводят лишь один из двух ответов, данных в тексте. Такие частичные ответы дали 49% российских школьников. Международное среднее – 55% школьников указали только одну причину - холод или темноту.

Для того, чтобы ответить на вопрос №4 хотя бы частично, читатель должен построить суждение, связывающее две мысли (1) «большинство людей, которые приезжают в Антарктиду, не делают этого в период с апреля по сентябрь», (2) «с апреля по сентябрь, средняя температура на Южном полюсе опускается до -86° С» или «с апреля по сентябрь... Антарктида на шесть месяцев погружается в постоянную темноту». Кроме того, надо преодолеть житейский стереотип жителей Северного полушария, для которых период с апреля по сентябрь – самый теплый, приятный, располагающий к путешествиям. Итак, мы вновь убеждаемся, что даже самый начальный уровень понимания текста предполагает серьезную читательскую работу, которая по плечу не каждому маленькому читателю.

Страны	Процент учащихся (1 балл и более)	Процент учащихся (1 балл)
Люксембург	95 (0,6) h	53 (1,2)
Канада, Альберта	93 (1,1) h	62 (1,9)
Канада, Онтарио	92 (1,2) h	62 (2,3)
Сингапур	92 (0,8) h	59 (1,5)
Бельгия (фл.)	92 (1,1) h	70 (1,7)
Китайский Тайбэй	92 (1,0) h	65 (1,7)
США	92 (1,0) h	68 (1,8)
Гонконг	92 (0,9) h	52 (1,9)
Канада, Британская Колумбия	92 (1,1) h	66 (2,0)
Нидерланды	92 (1,4) h	63 (2,0)
Канада, Квебек	91 (1,3) h	62 (2,7)
Швеция	90 (1,3) h	58 (2,0)
Канада, Нова Скотия	90 (1,2) h	61 (1,8)
Германия	89 (1,2) h	61 (1,7)
Англия	89 (1,2) h	61 (2,0)
Австрия	89 (1,3) h	58 (1,7)
Италия	89 (1,4) h	53 (2,2)
Новая Зеландия	88 (1,0) h	59 (1,6)
Латвия	87 (1,5) h	57 (2,1)
Шотландия	87 (1,6) h	62 (1,9)
Дания	86 (1,4) h	63 (2,0)
Франция	85 (1,4) h	64 (1,8)
Литва	85 (1,3) h	63 (1,7)
Исландия	85 (1,3) h	65 (1,5)
Словакия	84 (1,2) h	64 (1,9)
Бельгия (фр.)	84 (1,4) h	67 (1,9)
Болгария	83 (1,9) h	46 (2,2)
Венгрия	83 (1,8) h	63 (1,9)
Молдова	79 (1,6)	59 (2,0)
Испания	79 (1,8)	55 (1,9)
Россия	79 (2,0)	49 (2,4)
Среднее международное	78 (0,3)	55 (0,3)
Польша	78 (1,6)	55 (1,8)
Норвегия	77 (2,1)	56 (2,0)
Израиль	76 (1,7)	52 (1,9)
Румыния	76 (2,1)	49 (2,4)
Македония	73 (1,7) i	56 (2,2)
Грузия	73 (1,9) i	55 (2,4)
Словения	70 (1,5) i	53 (1,5)
Тринидад и Тобаго	68 (1,9) i	55 (1,9)
Индонезия	59 (1,9) i	44 (1,6)
Иран	54 (2,4) i	44 (2,1)
Катар	46 (1,4) i	40 (1,4)
Марокко	44 (2,5) i	39 (2,4)
ЮАР	41 (1,7) i	34 (1,4)
Кувейт	33 (2,2) i	26 (2,0)

Источник: IEA Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) 2006.

Процент учащихся, получивших 1 балл и более, статистически значимо выше среднего международного h.

Процент учащихся, получивших 1 балл и более, статистически значимо ниже среднего международного i.

(i) В скобках указаны стандартные ошибки измерения.

Средний уровень понимания текста (примеры 3 и 4)

Формальный критерий этого уровня – среднее число баллов (475), которые набрал учащийся при ответе на вопросы теста. Содержательно характеризовать читательскую грамотность среднего уровня вновь помогут примеры чуть более сложных вопросов, на которые ответили многие дети, отнесенные к этому уровню.

Приведенные примеры дают представление о том, как понимают текст читатели со средним уровнем читательской грамотности. Они могут, думая и чувствуя вместе с автором, реконструировать информацию, не изложенную в тексте в явном виде, но напрямую вытекающую из сказанного. Они начинают связывать в единое суждение элементы информации, изложенные в разных фрагментах текста, и оказываются в состоянии восстановить последовательность событий, описанных в тексте, выделить центральное событие; для поиска нужной информации используют такие внешние формальные элементы текста, как подзаголовки, иллюстрации и пр.

Повышенный уровень понимания текста (примеры 5 и 6)

Формальный критерий этого уровня – повышенный балл (550), который набрал учащийся при ответе на вопросы теста. Содержательно характеризовать читательскую грамотность высокого уровня вновь помогут примеры еще более сложных вопросов, на которые ответили многие учащиеся, отнесенные к этому уровню.

Небуквальное понимание скрытого смысла художественного текста в целом, а также его отдельных элементов, способность воспринимать логику автора информационного текста и строить свое собственное суждение в этой логике – вот что характеризует читательскую компетентность повышенного уровня. Именно на этот уровень поднялись 42% российских школьников.

Высокий уровень понимания текста (примеры 7, 8 и 9)

Формальный критерий этого уровня – чрезвычайно высокий балл (625), который получил учащийся при ответе на вопросы теста. Содержательно характеризовать читательскую грамотность высокого уровня вновь помогут примеры самых сложных вопросов, на которые ответили многие дети, отнесенные к этому уровню.

Высокий уровень понимания текста характеризуется способностью читателя интегрировать сообщение текста в более широкий контекст, за сказанным в тексте видеть нечто большее. Этого уровня смогли достигнуть 19% российских школьников. Это почти в четыре раза больше, чем в 2001 г. (см. Рис. 4.1), что свидетельствует о несомненных достижениях отечественной начальной школы. В большинстве стран относительно небольшое количество учащихся – 7% и менее, – достигли этого уровня понимания текста.

ПРИМЕР 3.

Вопрос №3 к художественному тексту «Комочек глины» предполагает умение читателя найти в тексте нужную информацию (здесь: чувства и мысли главного героя), не сформулированную напрямую, открытым текстом, но подразумеваемую.

Наверху, в старой башне, располагалась мастерская. Это была гончарная мастерская, где было много бочек с цветной глазурью, гончарных колес, печек для обжига и сушки и, конечно же, глины. Около окна стоял большой ларь с тяжелой крышкой. В нем обычно хранилась глина. На дне, в самом углу, лежал старый засохший комочек глины. Он едва помнил, когда его последний раз мяли в руках. Каждый день крышка ларя открывалась. Руки тянулись вниз, чтобы схватить мешочек или комок глины. До комочка доносился веселый гомон людей, занятых работой.

«Когда же наступит моя очередь?» – думал он. В ларе дни проходили в темноте, и комочек глины терял надежду. (...)

3. О чём мечтал комочек глины в начале рассказа?

Чтобы люди сделали из него что-то полезное

На этот вопрос смогли ответить 84% российских школьников. Международное среднее – 68%. Примеры детских ответов: «Комочек глины хотел, чтобы его использовали», «Чтобы люди сделали из него что-то полезное». Чтобы дать такой ответ, недостаточно просто внимательно прочитать рассказ и вообразить все реально описанные события, произошедшие с комочком глины. Необходимо вообразить себя на месте главного героя, прочувствовать его страхи, желания, надежды, ощущение заброшенности, ненужности, отверженности, которые нигде не обозначены открытым текстом.

Детские ответы, скорее всего, основывались не только на процитированном первом абзаце рассказа, но и на знании всего рассказа, на понимании того, что открытым текстом высказано в конце, когда комочек глины превратился в чашку: «Каким счастливым чувствует себя комочек глины, ощущая гладкие линии своей формы. Как хорошо он выполняет свою работу! Маленькая чашка стоит гордо. «Наконец-то, наконец я что-то значу». Умение видеть часть (рассказа) на фоне целого, видеть лес за деревьями и деревья за лесом также не является элементарной составляющей читательской компетентности.

Страны	Процент верного выполнения
Венгрия	89 (1,4) h
Канада, Британская Колумбия	88 (1,4) h
Дания	87 (1,5) h
Германия	87 (1,4) h
Нидерланды	86 (1,4) h
Люксембург	86 (1,0) h
Китайский Тайбэй	86 (1,2) h
Канада, Альберта	85 (1,4) h
Швеция	85 (1,7) h
Россия	84 (1,6) h
Литва	84 (1,6) h
Канада, Онтарио	84 (1,7) h
Гонконг	83 (1,5) h
Бельгия (фл.)	83 (1,4) h
Канада, Нова Скотия	83 (1,3) h
Италия	83 (1,6) h
Австрия	82 (1,5) h
Сингапур	82 (1,3) h
Болгария	81 (2,1) h
США	79 (1,4) h
Шотландия	79 (1,9) h
Исландия	78 (1,5) h
Словакия	78 (1,8) h
Новая Зеландия	78 (1,6) h
Англия	78 (1,9) h
Канада, Квебек	77 (1,9) h
Латвия	76 (2,2) h
Франция	76 (1,6) h
Словения	76 (1,3) h
Польша	75 (1,9) h
Бельгия (фр.)	74 (1,8) h
Норвегия	71 (2,4) h
Румыния	70 (2,4) h
Среднее международное	68 (0,3)
Испания	65 (1,8) h
Грузия	64 (2,6) h
Израиль	63 (1,8) i
Молдова	56 (1,9) i
Македония	48 (1,9) i
Тринидад и Тобаго	47 (2,1) i
Иран	34 (1,7) i
Катар	28 (1,2) i
Индонезия	26 (1,6) i
Кувейт	19 (1,5) i
ЮАР	16 (1,6) i
Марокко	6 (1,0) i

Источник: IEA Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) 2006.

Процент верных ответов учащихся статистически значимо выше среднего международного h.

Процент верных ответов учащихся статистически значимо ниже среднего международного i.

(i) В скобках указаны стандартные ошибки измерения.

ПРИМЕР 4.

Вопрос №3 к информационному тексту «На муравьиной тропе» предполагает умение читателя найти в тексте нужную информацию (здесь: цель действия экспериментатора), не сформулированную напрямую, открытым текстом.

Муравьи живут все вместе в муравейнике. Когда один муравей находит пищу, он прокладывает к ней дорожку для всех остальных. Чтобы провести этот эксперимент, надо найти муравейник. {...} Положи кусочек яблока на бумагу и придвинь бумагу к входу в муравейник. Дождись, когда несколько муравьёв обнаружат яблоко. Они все будут двигаться по одной дорожке. {...} Передвинь яблоко. {...}

Что происходит? Даже после того, как пища была передвинута, муравьи все еще бегают по старой дорожке...

Почему? Как только муравей находит какую-либо пищу, он выделяет специальные химические вещества, которые оставляют след с запахом. Другие муравьи из муравейника чувствуют этот запах при помощи своих усиков-антенн.

3. Зачем класть яблоко у муравейника?

- А чтобы перекрыть муравьиную дорожку
- Б чтобы муравьи проложили дорожку
- В чтобы сбить муравьёв с толку
- Г чтобы муравьи бегали вокруг

На этот вопрос смогли ответить 84% российских школьников. Международное среднее – 72%. Чтобы выбрать правильный ответ (Б), читателю надо восполнить те логические связи в действиях экспериментаторов, которые в тексте не раскрыты напрямую. Вот как могло бы выглядеть описание цепочки действий экспериментатора, рассчитанное на читателя, лишенного способности самостоятельно строить логические связи:

(1) я хочу увидеть, как муравьи ищут пищу, (2) я знаю, что дорожка от муравейника к пище помечена особым пахучим веществом, (3) я кладу около муравейника лист бумаги, чтобы перекрыть запах всех старых дорожек, (4) на этот лист бумаги я кладу яблоко – пищу, привлекательную для муравьёв, (5) я наблюдаю за муравьями и вижу первого муравья, который побегал по листу бумаги, нашел яблоко и вернулся в муравейник, (6) после этого остальные муравьи не суетятся беспорядочно в поисках пищи, а движутся к яблоку по одной и той же дорожке, (7) я понимаю, что усики-антенны подсказывают им запах, по которому легко находить путь к пище.

Разумеется, ни маленькие, ни большие читатели не выстраивают подобные развернутые логические цепочки, однако приведенный пример рассуждения показывает, насколько неэлементарную работу по реконструкции авторской мысли должен выполнить читатель для того, чтобы ответить на, казалось бы, незамысловатый вопрос теста.

Страны	Процент верного выполнения
Австрия	89 (1,3) h
Германия	89 (1,2) h
Бельгия (фл.)	88 (1,3) h
Гонконг	88 (1,1) h
Швеция	88 (1,1) h
Люксембург	88 (1,0) h
Венгрия	86 (1,4) h
Латвия	85 (1,3) h
Дания	85 (1,5) h
Нидерланды	84 (1,3) h
Россия	84 (1,8) h
Китайский Тайбэй	83 (1,4) h
Канада, Альберта	83 (1,6) h
Англия	82 (1,4) h
Канада, Онтарио	82 (1,7) h
Норвегия	81 (1,6) h
Канада, Британская Колумбия	80 (1,7) h
Новая Зеландия	80 (1,4) h
Литва	79 (1,6) h
Канада, Нова Скотия	79 (1,4) h
Исландия	79 (1,4) h
США	79 (1,4) h
Сингапур	79 (1,4) h
Болгария	78 (1,8) h
Бельгия (фр.)	78 (1,6) h
Словакия	78 (1,5) h
Шотландия	77 (2,0) h
Канада, Квебек	77 (1,9) h
Словения	76 (1,7) h
Франция	75 (1,5)
Италия	75 (1,9)
Польша	74 (2,0)
Испания	74 (1,7)
Румыния	74 (2,6)
Среднее международное	72 (0,3)
Молдова	64 (2,6) i
Грузия	62 (2,6) i
Израиль	61 (1,8) i
Македония	60 (2,3) i
Тринидад и Тобаго	56 (2,5) i
Иран	54 (1,8) i
Индонезия	53 (2,0) i
Кувейт	36 (1,9) i
Марокко	36 (2,6) i
ЮАР	36 (1,3) i
Катар	26 (1,3) i

Источник: IEA Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) 2006.

Процент верных ответов учащихся статистически значимо выше среднего международного h.

Процент верных ответов учащихся статистически значимо ниже среднего международного i.

() В скобках указаны стандартные ошибки измерения.

ПРИМЕР 5.

Вопрос №12 к художественному тексту «Комочек глины» предполагает умение читателя определить намерения автора, о которых в тексте ничего не сообщается. Определение авторского намерения предполагает эмоциональное и логическое понимание не только описанных событий, но и их скрытого смысла.

12. Автор рассказа пишет о комочке глины, как о живом существе. Что он хочет помочь тебе представить?

- А что значит оказаться под дождём
- Б** что может чувствовать комочек глины
- В что значит работать с глиной
- Г что чувствуют, когда делают что-то собственными руками

На этот вопрос правильно ответили 58% российских школьников. Международное среднее – 55%. Выбор правильного ответа (Б) предполагает понимание общего смысла рассказа, главным героем которого является ссохшийся комочек глины, завалившийся в углу ларя с глиной в керамической мастерской. Автор, разумеется, помогает читателю перевоплотиться в такого «странного» героя, посмотреть на жизнь его глазами, почувствовать отчаянье его пересыхающего тельца, чудесное возрождение под целительным дождем, радость превращения в чашку под пальцами гончара, гордость нового, исполненного значением существования в форме чашки. Эти перевоплощения – привычная и приятная работа читателя, уже знакомого с условиями литературных жанров и способного в страданиях комочка глины узнать собственное чувство одиночества и беспризорности, свое стремление быть нужным, желанным, что-то значить для других. От маленького читателя, отвечающего на вопрос №12, вовсе не требуется рассказывать обо всех этих чувствах, ему достаточно угадать, что, читая о глине в керамической мастерской, читатель переживает, узнает нечто большее, чем рассказ о том, как люди своими руками работают с глиной, хотя рассказ повествует и об этом.

Страны	Процент верного выполнения
Нидерланды	84 (1,3) h
Бельгия (фл.)	80 (1,4) h
Англия	77 (1,5) h
<i>Канада, Британская Колумбия</i>	77 (1,7) h
<i>Канада, Альберта</i>	76 (1,6) h
<i>Канада, Онтарио</i>	75 (1,8) h
Венгрия	75 (1,9) h
<i>Канада, Нова Скотия</i>	74 (1,7) h
США	71 (1,8) h
Литва	71 (1,8) h
Шотландия	70 (2,1) h
Сингапур	70 (1,6) h
Швеция	69 (2,0) h
Новая Зеландия	68 (1,6) h
Словакия	66 (1,8) h
Польша	66 (1,5) h
Латвия	63 (2,4) h
Германия	62 (2,0) h
Италия	62 (2,0) h
Норвегия	59 (2,7) h
Китайский Тайбэй	59 (1,8) h
Люксембург	59 (1,5) h
Россия	58 (1,7) h
Франция	58 (1,9) h
Дания	58 (1,9)
Израиль	58 (2,0)
Бельгия (фр.)	58 (1,9)
Гонконг	57 (1,7)
Исландия	57 (1,9)
<i>Канада, Квебек</i>	56 (2,2)
Словения	56 (1,7)
Среднее международное	55 (0,3)
Румыния	54 (1,9)
Молдова	51 (2,5)
Испания	48 (2,0) i
Австрия	47 (1,7) i
Болгария	42 (2,5) i
Грузия	39 (2,9) i
Тринидад и Тобаго	38 (1,9) i
Македония	36 (1,8) i
Иран	34 (1,7) i
ЮАР	24 (1,4) i
Катар	24 (1,3) i
Марокко	20 (1,7) i
Кувейт	20 (1,6) i
Индонезия	17 (1,5) i

Источник: IEA Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)/2006.

Процент верных ответов учащихся статистически значимо выше среднего международного h.

Процент верных ответов учащихся статистически значимо ниже среднего международного i.

() В скобках указаны стандартные ошибки измерения.

ПРИМЕР 6.

Вопрос №9 к информационному тексту «Изучение мокриц» предполагает умение читателя, опираясь на логику текста, предсказать событие, не описанное в тексте.

1. *⟨Описано и нарисовано, как приготовить лабиринт.⟩*

2. *Выпускай мокриц пройти по дорожке ⟨лабиринта⟩ по одной. Когда они достигнут развилки ⟨лабиринта⟩, некоторые из них повернут налево, а другие направо.*

3. *Теперь положи мокрые опавшие листья в правый угол коробки. Запусти мокриц в коробку еще раз ⟨...⟩*

Что происходит? Мокрицы на развилке поворачивают направо в сторону пищи. **Почему?** Мокрицы способны чувствовать пищу с помощью своих усиков-антенн...

9. Как ты думаешь, что произойдет на этапе 3 эксперимента с мокрицами, если переложить мокрые листья в левый угол коробки?

Они повернут в другую сторону

На этот вопрос смогли ответить 73% российских школьников. Международное среднее – 55%. Чтобы ответить на этот вопрос, читателю нужно соединить в единую логическую схему три мысли текста: (1) мокрицы издали чувствуют запах пищи, (2) если пища расположена справа, то все мокрицы повернут направо, (3) если пищи нет, то мокрицы расползутся в самых разных направлениях. Если подобная работа ума сделана, то ответ на вопрос №9 не представляет особой трудности и может быть сформулирован по-разному: «Думаю, они пойдут налево за счет усиков», «У них нюх не направлен только вправо, они могут также нюхать слева». Однако предсказание события, вообще не описанного в тексте, вызывает у маленьких читателей изрядные затруднения: «Мокрицы будут путаться, одни поползут влево, другие вправо», «Мокрицы пойдут в то место, где раньше лежали листья», «Если в тексте написано именно в “правый угол”, то значит, это принципиально».

За этими детскими ошибками стоит, как правило, отношение к тексту не как к пище для самостоятельного размышления, а как к тому, что надо запомнить и повторить. Если же в тексте нет прямого ответа на заданный вопрос, то школьники, не достигшие высокого уровня читательской компетентности, обнаруживают склонность не думать вместе с автором, а отвечать наугад.

Страны	Процент верного выполнения
Сингапур	83 (1,3) h
Италия	74 (1,9) h
Россия	73 (2,0) h
Нидерланды	72 (2,1) h
Канада, Онтарио	71 (1,9) h
Канада, Британская Колумбия	71 (2,0) h
Бельгия (фл.)	69 (1,4) h
Канада, Альберта	69 (1,8) h
Швеция	69 (1,8) h
Латвия	68 (2,1) h
Литва	68 (1,9) h
Гонконг	67 (1,7) h
Австрия	67 (1,9) h
Германия	65 (1,9) h
Люксембург	64 (1,5) h
США	63 (1,8) h
Китайский Тайбэй	63 (1,5) h
Венгрия	63 (1,9) h
Болгария	63 (2,8) h
Канада, Нова Скотия	61 (1,9) h
Англия	61 (1,9) h
Испания	61 (1,8) h
Словения	60 (1,7) h
Словакия	59 (2,1) h
Дания	59 (2,4) h
Исландия	58 (1,7) h
Франция	58 (2,1) h
Новая Зеландия	57 (1,4) h
Израиль	57 (2,1) h
Канада, Квебек	55 (2,2) h
Шотландия	55 (2,1) h
Среднее международное	55 (0,3)
Румыния	55 (2,4) h
Молдова	54 (2,7) h
Норвегия	52 (2,2) h
Польша	50 (1,9) i
Бельгия (фр.)	48 (2,0) i
Грузия	47 (2,5) i
Македония	40 (2,1) i
Тринидад и Тобаго	40 (2,1) i
Иран	39 (2,1) i
Индонезия	25 (1,8) i
Кувейт	16 (1,7) i
Катар	15 (1,0) i
Марокко	15 (1,8) i
ЮАР	12 (1,0) i

Источник: IEA Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)

Процент верных ответов учащихся статистически значимо выше среднего международного h. 1.
 Процент верных ответов учащихся статистически значимо ниже среднего международного i. 1.

() В скобках указаны стандартные ошибки измерения. В связи с округлением числовых значений до целого числа в данных суммарный процент может отличаться от 100%.

ПРИМЕР 7.

Вопрос №9 к рассказу «Комочек глины» предполагает умение читателя оценить роль языковой детали художественного текста, понять, какое новое значение добавляет именно эта деталь к общему смыслу рассказа.

⟨...⟩ Маленькая девочка увидела комочек глины около окна. «Похоже, это именно то, что мне нужно», – сказала она. Вскоре она уже разминала глину и придавала ей разные формы. Комочку глины ее пальцы казались восхитительными.

Во время работы девочка думала, и ее руки двигались с определенной целью. Комочек чувствовал, как его мягко превращают во что-то круглое, покое внутри. Несколько щипков, и у него появилась ручка.

– Мама, мама, – позвала девочка, – я сделала чашку! ⟨...⟩

Девочка держит ее осторожно. ⟨...⟩

9. Какие слова в рассказе показывают, что маленькая девочка знала, что она хочет сделать?

А «её пальцы казались восхитительными»

Б «Маленькая девочка увидела комочек глины около окна»

В «Девочка держит её осторожно»

Г «её руки двигались с определённой целью»

На этот вопрос правильно (Г) ответили 65% российских школьников. Международное среднее – 42%. Почему этот вопрос труден? Прежде всего, потому что вопросы о скрытых смыслах и побуждениях человеческих действий (даже о смыслах своих собственных действий) – вообще самые трудные среди тайн, которые пробуют постигнуть люди любого возраста. Понимание скрытых смыслов героев художественных произведений требует от читателя не только психологической тонкости и искушенности, но и внимания к мельчайшим нюансам художественной формы, с помощью которых автор намекает читателю на тайные помыслы своих героев.

Страны	Процент верного выполнения
Россия	65 (1,9) h
Венгрия	65 (1,9) h
Гонконг	59 (1,7) h
Дания	59 (1,8) h
Нидерланды	59 (1,9) h
Болгария	59 (2,8) h
Китайский Тайбэй	57 (1,8) h
Италия	55 (2,2) h
Израиль	55 (1,7) h
Сингапур	53 (1,9) h
Люксембург	52 (1,5) h
Литва	51 (1,9) h
Польша	50 (2,1) h
Бельгия (фл.)	48 (1,6) h
Словакия	48 (2,2) h
США	47 (1,9) h
Латвия	47 (2,1) h
Румыния	46 (2,3) h
Канада, Британская Колумбия	45 (1,9) h
Канада, Альберта	44 (2,3) h
Канада, Онтарио	44 (2,1) h
Грузия	43 (2,7) h
Среднее международное	42 (0,3) h
Канада, Квебек	41 (2,8) h
Швеция	41 (2,0) h
Франция	40 (1,6) h
Норвегия	40 (2,4) h
Молдова	39 (2,1) h
Шотландия	38 (2,1) h
Австрия	37 (1,9) i
Канада, Нова Скотия	37 (1,7) i
Англия	35 (2,0) i
Германия	35 (1,6) i
Новая Зеландия	34 (1,5) i
Исландия	33 (1,8) i
Иран	33 (1,6) i
Индонезия	31 (1,6) i
Бельгия (фр.)	31 (1,6) i
Тринидад и Тобаго	30 (2,2) i
Испания	28 (1,6) i
Катар	25 (1,3) i
Словения	24 (1,4) i
Македония	23 (2,0) i
Марокко	22 (2,1) i
Кувейт	20 (1,6) i
ЮАР	17 (1,1) i

Источник: IEA Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)

Процент верных ответов учащихся статистически значимо выше среднего международного h.

Процент верных ответов учащихся статистически значимо ниже среднего международного I.

() В скобках указаны стандартные ошибки измерения.

ПРИМЕР 8.

Вопрос №10 к рассказу «Комочек глины» предполагает умение читателя понять динамику чувств главного героя.

10. В начале и в конце рассказа комочек глины испытывал разные чувства. Опиши их. Объясни, почему изменились его чувства.

В начале рассказа комочек глины чувствовал себя одиноким и никому ненужным. Потому что из него никто не лепил. В конце рассказа комочек чувствовал себя счастливым и нужным. Потому что из него сделали красивую чашку.

На этот вопрос ответили достаточно полно и аргументированно 31% российских школьников. Международное среднее – 27%. Полный и аргументированный ответ на вопрос №10 должен включать (1) характеристику чувств героя в начале рассказа, (2) характеристику его чувств в конце рассказа, (3) указание причины изменения в чувствах героя. Почему маленьким читателям трудно ответить на такой вопрос? Собственно литературные причины читательских трудностей обсуждались выше: в примерах №3 и 5. Они связаны с необходимостью восстанавливать реалии, не упомянутые в словесной ткани рассказа, прочитывать скрытые, небуквальные смыслы описываемых житейских событий, вставить на точку зрения героя рассказа, смотреть на мир его глазами. Еще одна нелегкая читательская работа, необходимая для полного ответа на вопрос №10, – необходимость интегрировать в единую картину все прямые и скрытые сообщения рассказа. Дополнительная трудность, делающая вопрос №10 особенно сложным, состоит в том, что далеко не все десятилетние дети способны воспринимать чувства реального человека или героя рассказа в их изменении, развитии, анализировать причины этих изменений и находить словесные формулировки для обозначения этих трудных мыслей. Пример детского ответа: «Вначале комочек глины почувствовал, что теряет надежду, когда никто не достал его из лая. В конце комочек глины чувствовал гордость, потому что из него сделали чашку».

Страны	Процент полного верного выполнения
Швеция	47 (2,2) h
Сингапур	44 (2,0) h
Словения	42 (1,6) h
Канада, Онтарио	41 (2,8) h
Новая Зеландия	40 (1,7) h
Венгрия	40 (2,2) h
Люксембург	39 (1,6) h
США	39 (2,1) h
Гонконг	38 (1,9) h
Китайский Тайбэй	38 (1,8) h
Бельгия (фл.)	38 (2,0) h
Болгария	38 (2,3) h
Канада, Британская Колумбия	37 (2,0) h
Канада, Нова Скотия	37 (2,1) h
Дания	37 (1,6) h
Англия	36 (2,4) h
Италия	36 (2,1) h
Германия	36 (1,7) h
Канада, Альберта	36 (2,3) h
Словакия	36 (1,9) h
Шотландия	35 (2,5) h
Канада, Квебек	34 (2,1) h
Польша	32 (1,6) h
Австрия	32 (1,7) h
Россия	31 (2,0)
Румыния	30 (2,0)
Латвия	29 (2,1)
Литва	28 (1,7)
Израиль	28 (1,6)
Нидерланды	28 (1,7)
Среднее международное	27 (0,3)
Молдова	27 (1,9)
Исландия	26 (1,6)
Франция	22 (1,6) i
Бельгия (фр.)	22 (1,9) i
Испания	21 (1,6) i
Норвегия	19 (1,9) i
Македония	15 (1,3) i
Тринидад и Тобаго	13 (1,3) i
Грузия	9 (1,3) i
Иран	7 (0,8) i
ЮАР	5 (0,9) i
Индонезия	5 (0,8) i
Кувейт	4 (0,8) i
Марокко	4 (0,8) i
Катар	3 (0,5) i

Источник: IEA Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS), 2006.

Процент полных верных ответов учащихся статистически значимо выше среднего международного h.
 Процент полных верных ответов учащихся статистически значимо ниже среднего международного I.

() В скобках указаны стандартные ошибки измерения.

ПРИМЕР 9.

Вопрос №12 к информационному тексту «Садок для дождевых червей» предполагает умение читателя осмысленно относиться к инструкции: понимать цель каждого отдельного действия в связи с общей задачей эксперимента, а не просто делать, что велено.

Дождевых червей трудно изучать, так как они не любят свет. Далее следует подробная инструкция, объясняющая, как сделать «прибор» для наблюдения за червями. В основе этого «прибора» – прозрачный сосуд, куда надо насыпать слоями землю и песок, сверху поместить кусочки овощей, положить на овощи червей и поставить сосуд в темное место.)

Что происходит? Через четыре дня слои земли и песка будут перемешаны. **Почему?** Когда дождевые черви выбираются на поверхность за пищей, а потом ползут вниз от света, они перемешивают песок с землей.

12. Объясни, почему землю и песок в бутылку важно насыпать именно слоями.

Что-бы увидеть что слои перемешались

На этот вопрос смогли ответить 39% российских школьников. Международное среднее – 26%. Для того чтобы понять, что сделало этот вопрос особенно трудным, сравним ответы детей, получивших и не получивших балл за ответ на вопрос №12. «Они разного цвета (песок и земля), и через 4 дня мы увидим перемешанные слои», «Если их насыпать вперемешку, тогда не увидишь, перемешали ли их черви», «Чтобы узнать, двигались червяки или нет. Если они двигались, земля с песком перемешается» – за такими ответами стоит проницательный взгляд естествоиспытателя, задающего природе вопросы и изобретающего экспериментальные «ловушки», чтобы уловить, сделать ясными ответы природы. В сущности, дети, чьи ответы здесь процитированы, смогли вычитать из простенького рецептурного описания того, как можно понаблюдать за червями, гораздо большее: то, что всегда содержится в описании естественнонаучных экспериментов: гипотезу и метод ее проверки.

Те дети, которые неудовлетворительно ответили на вопрос №12, вообще не задумывались о структуре экспериментального исследования, они трогательно заботились о благополучии самих червячков: «Наверное, черви привыкли водиться в такой земле», «Чтобы червякам было темно, чтобы было, куда спрятаться»... Эти читатели не заметили, что статья объяснила им не только природное явление (земляные черви взрыхляют почву), но и способ изучения причин этого явления.

Страны	Процент верного выполнения
Болгария	63 (2,8) h
Австрия	41 (1,9) h
Россия	39 (2,0) h
Италия	38 (2,3) h
Словакия	37 (2,0) h
Германия	36 (1,6) h
Швеция	36 (2,0) h
Латвия	35 (2,0) h
Люксембург	35 (1,5) h
Бельгия (фл.)	33 (1,7) h
Испания	32 (1,9) h
Гонконг	32 (1,8) h
Канада, Британская Колумбия	32 (1,9) h
Дания	31 (1,8) h
Китайский Тайбэй	30 (1,4) h
Литва	29 (2,0)
Нидерланды	29 (1,7) h
Польша	28 (1,9)
Словения	27 (1,5)
Канада, Альберта	27 (1,7)
Румыния	27 (1,9)
Франция	26 (1,4)
Среднее международное	26 (0,3)
Бельгия (фр.)	25 (1,4)
Канада, Онтарио	24 (2,0)
Венгрия	24 (1,8)
Канада, Нова Скотия	24 (1,7)
Новая Зеландия	24 (1,2)
Англия	24 (1,7)
Молдова	23 (2,1)
Канада, Квебек	22 (2,1)
Шотландия	22 (1,9) i
США	21 (1,6) i
Сингапур	21 (1,4) i
Грузия	19 (2,1) i
Израиль	17 (1,6) i
Индонезия	17 (1,4) i
Норвегия	16 (2,1) i
Македония	15 (1,4) i
Тринидад и Тобаго	15 (1,4) i
Исландия	13 (1,3) i
Иран	13 (1,4) i
Кувейт	12 (1,3) i
Катар	11 (0,9) i
Марокко	9 (2,0) i
ЮАР	6 (0,7) i

Источник: IEA Progress in International Reading Literacy Study

Процент верных ответов учащихся статистически значимо выше среднего международного I.

Процент верных ответов учащихся статистически значимо ниже среднего международного I.

(i) В скобках указаны стандартные ошибки измерения.

5. Анализ результатов выполнения российскими школьниками отдельных заданий международного исследования качества чтения

В соответствии с принятыми в мониторинговом исследовании PIRLS правилами ряд текстов и, соответственно, заданий к ним после проведения очередного цикла остаются закрытыми, то есть не подлежат разглашению, так как будут использоваться в следующем цикле, а ряд текстов становятся открытыми, с ними страны-участницы получают право знакомить педагогическую и родительскую общественность, и, как следствие, эти тексты уже не будут использованы в очередном цикле. Целью открытия текстов является предоставление возможности получить представление о том, что по мнению международного сообщества включает в себя понимание текстов, как должны выглядеть задания, позволяющие выявить состояние разных групп читательских умений. Кроме того, показать сильные и слабые стороны сформированности осознанности чтения школьниками каждой страны тоже намного целесообразнее на материале открытых текстов, т.к. это позволяет описать выполнение работы не только на обобщенном теоретическом уровне, но и проиллюстрировать конкретными заданиями. Именно поэтому данная глава будет целиком опираться на два открытых литературных текста: «Невероятная ночь» и «Комочек глины»² и два открытых научно-популярных текста: «В поисках еды» и «Антарктида».³

Особенности выполнения заданий, проверяющих состояние процесса чтения с целью приобретения читательского литературного опыта

На примере текстов «Невероятная ночь» и «Комочек глины» становится понятным, каким критериям должны соответствовать литературные тексты, чтобы войти в инструментарий исследования PIRLS. Объем текстов – от 600 до 670 слов. Все тексты лишены прямого дидактизма и содержат либо некую неоднозначность (что хорошо видно на примере текста «Невероятная ночь», в котором нет указания на то, что это случилось во сне, но нет и полной реалистичности, что дает возможность двойной трактовки), либо в качестве главного героя в тексте выступает необычный персонаж (комочек глины, птенец орла, волчья стая) и читатели должны проявить свои умения перевоплощения и переноса чувств этих необычных героев на чувства людей (при работе с текстом «Комочек глины» читатели должны проследить динамику чувств сначала забытого всеми, а потом гордого своей значимостью комочка глины и понять, что эти чувства свойственны людям). Все тексты интересны, по своей тематике отвечают возрастным особенностям выпускников начальной школы. Все тексты сопровождаются несколькими иллюстрациями.

К каждому литературному тексту было предложено от 12 до 14 заданий. При этом в большинстве случаев задания были помещены сразу после текста, и только задания к текстам, помещенным в «Книгу для чтения» («Невероятная ночь» и «В поисках еды»), были напечатаны как отдельная тетрадь. Использование в исследовании «Книги для чтения», иллюстрации в которой были цветными (в остальных случаях они были черно-белыми), было направлено на изучение вопроса о влиянии оформления на качество чтения.

Приведем информацию о каждом задании к двум текстам и о проценте его выполнения российскими школьниками. Это поможет перейти к рассмотрению особенностей понимания текста выпускниками начальной школы в России.

TR²PT Тексты «Невероятная ночь» и «Комочек глины» и задания к ним представлены в Приложениях 2 и 4.

³ Тексты «В поисках еды» и «Антарктида» и задания к ним представлены в Приложениях 3 и 5.

Таблица 5.1

Информация о выполнении заданий к тексту «Невероятная ночь»

№	Оцениваемая группа умений	Форма задания и максимально возможный балл	Уровень трудности по международной шкале	Процент выполнения российскими школьниками	Средний международный процент
1	Формулирование выводов	Выбор ответа из 4: 1 балл	средний	80,8	66,3
2	Формулирование выводов	Выбор ответа из 4: 1 балл	средний	93,5	79
3	Формулирование выводов	Выбор ответа из 4: 1 балл	повышенный	74	60,1
4	Формулирование выводов	Выбор ответа из 4: 1 балл	повышенный	76,9	55,6
5	Формулирование выводов	Установление последовательности: 1 балл	средний	84,2	67,2
6	Формулирование выводов	Свободный ответ: 1 балл	средний	82,3	66,8
7	Нахождение информации, заданной в явном виде	Выбор ответа из 4: 1 балл	низкий	95,9	77
8	Интерпретация и обобщение информации	Свободный ответ: 2 балла	средний	1 балл 34	30,4
			повышенный	2 балла 53,3	40,8
9	Формулирование выводов	Выбор ответа из 4: 1 балл	низкий	87,4	69,1
10	Нахождение информации, заданной в явном виде	Свободный ответ: 1 балл	средний	86,58	69,8
11	Интерпретация и обобщение информации	Свободный ответ: 3 балла	средний	1 балл 27,5	28,4
			повышенный	2 балла 24,4	15,5
			высокий	3 балла 33,2	15,8
12	Анализ и оценка содержания, языковых и структурных особенностей текста	Свободный ответ: 2 балла	средний	1 балл 30,4	33,3
			высокий	2 балла 52,9	32,4

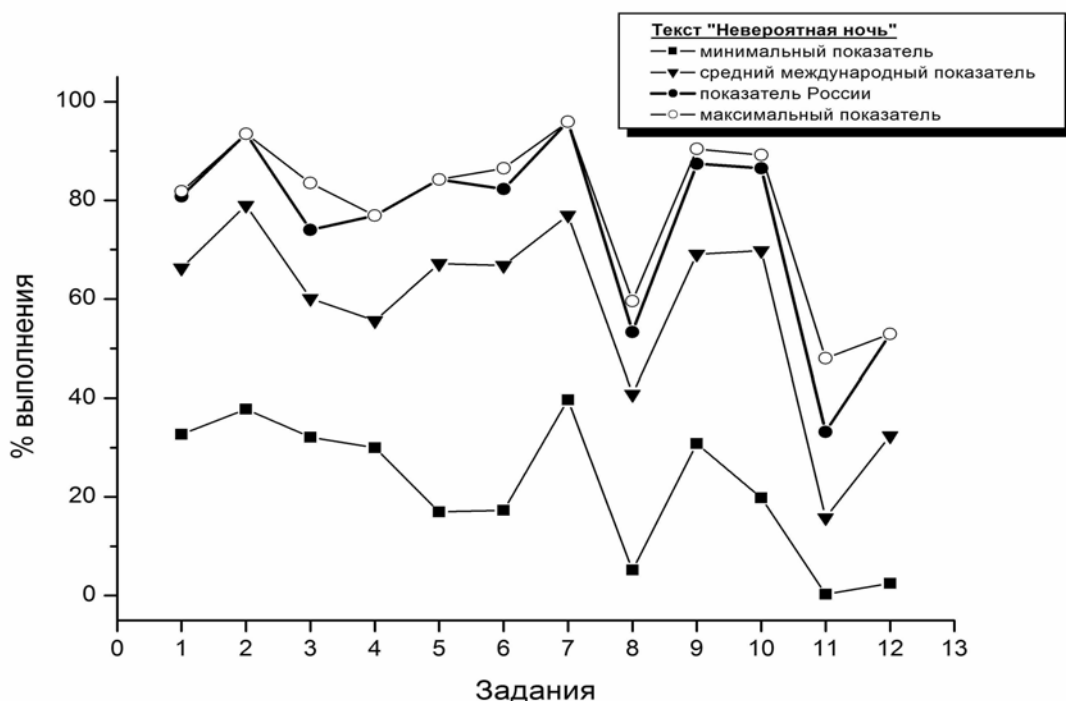


Рис. 5.1. Выполнение заданий к тексту «Невероятная ночь»

Таблица 5.2

Информация о выполнении заданий к тексту «Комочек глины»

№	Оцениваемая группа умений	Форма задания и максимально возможный балл	Уровень трудности по международной шкале	Процент выполнения российскими школьниками	Средний международный процент
1	Нахождение информации, заданной в явном виде	Установление последовательности: 1 балл	повышенный	76,1	60,5
2	Формулирование выводов	Свободный ответ: 1 балл	повышенный	41,6	40,1
3	Формулирование выводов	Свободный ответ: 1 балл	средний	84,2	68,2
4	Формулирование выводов	Выбор ответа из 4: 1 балл	повышенный	74,4	52,8
5	Формулирование выводов	Выбор ответа из 4: 1 балл	средний	77	69,7
6	Интерпретация и обобщение информации	Свободный ответ: 1 балл	повышенный	80,4	54,7
7	Формулирование выводов	Выбор ответа из 4: 1 балл	средний	89,3	72,8
8	Нахождение информации, заданной в явном виде	Свободный ответ: 2 балла	средний	1 балл 16,1	20,8
			высокий	2 балла 52,5	33,7
9	Формулирование выводов	Выбор ответа из 4: 1 балл	высокий	65,1	41,8
10	Интерпретация и обобщение информации	Свободный ответ: 3 балла	средний	1 балл 23,3	21,2
			повышенный	2 балла 22,4	15,8
			высокий	3 балла 30,7	27,5
11	Интерпретация и обобщение информации	Свободный ответ: 2 балла	средний	1 балл 63,1	41,9
			высокий	2 балла 22,3	27
12	Анализ и оценка содержания, языковых и структурных особенностей текста	Выбор ответа из 4: 1 балл	повышенный	58,5	54,7
13	Интерпретация и обобщение информации	Выбор ответа из 4: 1 балл	повышенный	80,2	51,8

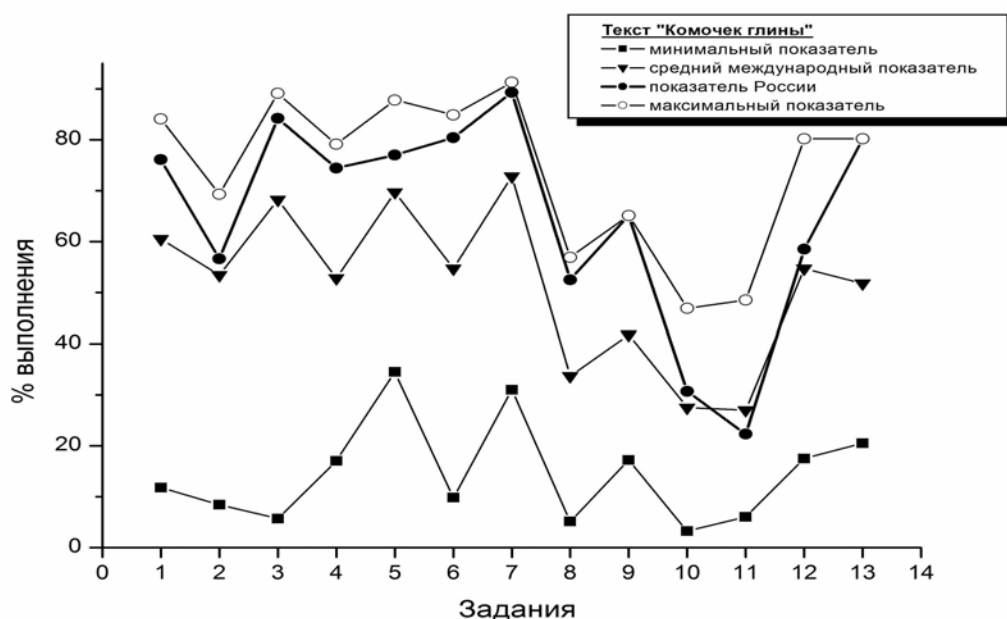


Рис. 5.2. Выполнение заданий к тексту «Комочек глины»

Анализ заданий позволяет опровергнуть существующий в педагогическом сообществе стереотип о заданиях с выбором ответа, заключающийся в убеждении, что эти задания проверяют только самые простые процессы и относятся к заданиям низкого уровня сложности. Как видно из таблиц, задания 3, 4 к тексту «Невероятная ночь» и задания 4, 12, 13 к тексту «Комочек глины», являясь заданиями с выбором ответа, характеризуются как задания повышенного уровня, а задание 9 к тексту «Комочек глины» характеризуется как задание высокого уровня. Ключевым моментом при составлении заданий с выбором ответа является правильный выбор дистракторов (три других ответа, используемых в заданиях с выбором ответа из четырех предложенных) – они должны быть очень правдоподобными, в приведенном ниже анализе будет четко видна привлекательность ряда дистракторов.

Еще один вывод, который можно сделать при анализе заданий, подтверждает высказанное в характеризующей различные уровни чтения главе утверждение, что нет жесткой иерархии различных групп читательских умений: так, задание, направленное на проверку умения найти информацию, представленную в тексте в явном виде, не всегда является заданием низкого или среднего уровня. Как видно из таблицы, проверяющее это умение задание 1 к тексту «Комочек глины» отнесено к повышенному уровню, а задание 8 – к среднему и высокому.

Остановимся на анализе некоторых заданий, ярко характеризующих особенности российских школьников, обратив особое внимание на задания, в которых проявились трудности наших учащихся.

Текст «Невероятная ночь»

Задание 1. В целом, российские школьники хорошо выполнили это задание, но при этом 16% учащихся выбрали неправильный ответ: «Стопка газет начала двигаться». В качестве возможных причин такого выбора можно привести такие:

– Учащиеся могли невнимательно прочесть само задание и не обратить внимание на содержащееся в нем и даже выделенное слово «первым» (признаком того, что происходит что-то необычное), при этом движение стопки газет было не первым событием, но событием, непосредственно предшествующим всем последующим «чудесам».

– Эмоциональный уровень восприятия текста заслонил собой уровень внимательного прочтения: конечно, движущаяся стопка газет оставила более яркое впечатление при первичном прочтении, и учащиеся могли и не вернуться к просмотру текста для уточнения последовательности событий.

Задание 3. Задание отнесено к повышенному уровню трудности, поэтому то, что 74% наших школьников справились с ним, безусловно, позитивный факт. Но при этом настораживает, что 21,3% школьников выбрали ответ «не поверила своим глазам». В качестве объяснений причин можно предложить следующие:

– Интерференция информации из текста: сразу же после предложения «Аня застыла на месте» идет предложение, в котором очень ярко описываются ее глаза («ее глаза стали большими, как блюдца»), что, по всей видимости, вызвало сильный эмоциональный отклик у ряда читателей, который, как уже отмечалось при анализе первого задания, мог затмить собой работу над текстом.

– Недостаточное языковое развитие учащихся, проявившееся в неточном знании устойчивых выражений (фразеологизмов), выражение «не поверила своим глазам» в русском языке больше характеризует удивление, чем испуг.

Задание 4. К сожалению, 11,7% наших школьников выбрали ответ «Он показал длинный ряд зубов», подменив информацию, содержащуюся в тексте, своим

житейским представлением об атаке крокодила. Безусловно, это говорит о проблеме неправомерного привнесения читателями своих житейских представлений во время чтения текста вместо внимательного прочтения самого текста.

Задание 8. Это задание оценивалось двумя баллами, хотелось бы остановиться на анализе того, что помешало 10,5% российских учащихся получить какой-либо балл, и 34% учащихся, получившим 1 балл, получить максимальный балл. Возможные причины:

– Невнимательное прочтение задания, которое привело к записи только одного примера (не обратили внимание на слово «два»), или к слишком обобщенному ответу (оцениваемому 0 баллов) – «Журнал помог ей спастись от крокодила» – учащиеся не увидели в задании просьбу привести примеры того, как журнал помог Ане.

– Это задание проверяло умение интерпретировать и обобщать информацию, поскольку в тексте в явном виде не говорится, что журнал помог. Для ответа на вопрос нужно было синтезировать информацию, расположенную по всему тексту, именно к этому оказались, по всей видимости, не готовы 10,5% наших школьников.

– Типичным явлением было наличие двух примеров, но при этом второй пример либо практически слово в слово повторял первый (по всей видимости, так проявлялась исполнительность детей – нужно два примера, для второго оставлены строчки, следовательно, нужно хотя бы чем-то их заполнить), либо как второй пример было записано продолжение мысли, высказанной в качестве первого примера, например, как первый пример было записано: «Из журнала Аня позвала фламинго», а как второй пример было записано «Он помог Ане накормить крокодила». Понятно, что речь идет об одном и том же примере. По всей видимости, в таких случаях проявились трудности осознания учащимися своих ответов, неразличение того, является ли написанное разными фактами или одним и тем же фактом, но переданным другими словами.

Задание 11. При неплохих показателях российских школьников по этому заданию, хотелось бы зафиксировать проявившиеся при его выполнении проблемы.

– Учащиеся либо не вчитываются в задание и вообще не принимают во внимание, что в нем обозначены три составляющие работы: 1) привести черту характера Ани, 2) привести пример ее поступка, 3) привести пример еще одного поступка; или же после прочтения задания не могут удерживать все его компоненты и, назвав черту, либо вообще не приводят пример поступка, либо приводят только один пример и на этом останавливаются, забыв привести второй пример.

– Иногда приведенный пример не соответствует названной черте, в этом проявляется, по всей видимости, отсутствие умения подтвердить высказанное мнение текстом.

Задание 12. Качество выполнения этого задания высветило как проблемы, приведенные при анализе предыдущего задания, так и еще одну проблему. При выполнении этого задания у некоторых детей было отмечено отсутствие гибкости мышления: высказав доказательство одного утверждения, учащиеся не смогли переключиться и найти в тексте доказательство другого утверждения. При этом они оставляли одну из частей задания чистой, а иногда писали там утверждение, противоположное нужному, например, доказав, что это мог быть сон, на строчках, предназначенных для доказательства того, что это мог быть не сон, они писали «Это был сон» и наоборот. Безусловно, умение увидеть несколько возможных вариантов – это важное умение читателя, которое необходимо развивать в процессе обучения.

Текст «Комочек глины»

Задание 2. Даже приняв во внимание тот факт, что это задание отнесено к повышенному уровню сложности, большую обеспокоенность вызывает то, что 56,6% российских учащихся дали неправильный ответ, не сумев сделать простой вывод о том, что очень длительное нахождение комочка глины в ларе связано с неудачным первоначальным расположением комочка глины: он лежал на самом дне, в самом углу. Наиболее частотными неправильными ответами были: «*Потому что он никому не нравился*» или «*Это была самая старая глина*». Возможные причины таких ответов могут быть такими:

– Внимательное прочтение текста подменяется собственными жизненными установками: выбирают, потому что нравится, не выбирают, потому что не нравится.

– Путают причину со следствием в логической цепочке: находился на самом дне в углу ларя поэтому → долго не выбирали поэтому → успел сохнуть, состариться.

– Объективный факт – нахождение комочка глины в труднодоступном месте – подменяют субъективной характеристикой: *был некрасивым, старым*.

Задание 4. С этим заданием справились 74,4% российских учащихся. Для правильного выполнения нужно было только соотнести имеющееся в тексте предложение «Наш комочек оказался последним, и его наконец-то взяли» с предложенным в качестве правильного ответа «Все другие комочки были уже разобраны», т.е. установить элементарные причинно-следственные связи. Какие же ответы выбрали те школьники, кто не справился с этим заданием? 9,7% выбрали ответ «Учитель велел мальчику взять этот комок для работы». Абсолютно понятно, что при этом имеет место подмена работы с текстом практическим житейским опытом: для многих учащихся слова учителя являются чуть ли не единственным мотивом действия. 13% выбрали ответ «Мальчик взял этот комочек, потому что он ему особенно понравился». В данном случае, как при анализе предшествующего задания, так и при анализе предыдущего неправильного выбора имеет место превалирование житейского опыта над анализом текста: выбирают, потому что нравится.

Задание 5. Часть российских учащихся выбрали неверные ответы Б (10,9%) и Г (8,1%). При этом важно отметить, что в качестве этих дистракторов были предложены те действия, которые мальчик действительно совершал, но при этом они не являются ответом на вопрос «Что мальчик сделал неправильно?». В качестве причины ошибок в ответах можно указать на:

– Недостаточно четкое соотнесение вопроса и ответа, на которое, возможно, повлияло недопонимание вопроса, ведь нужно было определить в качестве неправильного такое действие, которое повлияло на судьбу комочка глины и на продолжение рассказа в целом.

Задание 8. Задание, направленное на проверку умения находить информацию, данную в тексте в явном виде, вызвало затруднение у большого числа наших школьников: 29,6% получили за это задание 0 баллов, т.е. не смогли определить ни важное событие, ни обосновать его значимость. Возможная причина: невнимательное прочтение вопроса. В вопросе четко указано, что нужно назвать чудесное событие, произошедшее с комочком глины после того, как он долгое время пролежал около окна. При этом большинство школьников, не справившихся с заданием, указывали на то, что из комочка сделали чашку.

16,1% учащихся получили один балл, при этом они или назвали событие – дождь, – но не объяснили его важность, либо указали на обретение комочком влажности и мягкости, но не указали, что это было следствием дождя. В качестве

причины можно назвать неумение учащихся приводить объяснение установленного факта или указывать на причину изменений.

Задание 9. Как уже было указано в главе об уровнях понимания текста, это задание является объективно трудным. Российские показатели значительно превышают средние международные, и все же хотелось бы понять причины того, почему 19,6% наших учащихся выбрали ответ Б: «Маленькая девочка увидела комочек глины около окна». Одна из причин может заключаться в неточном понимании задания. По-видимому, эти учащиеся отвечали на другой вопрос: «С какого момента маленькая девочка знала, что она хочет сделать?» Сделать такое предположение позволяет фраза, идущая сразу же за предложением, служащим дистрактором Б: «Похоже, это именно то, что мне нужно, – сказала она». В этой фразе есть и указание на целенаправленность действий девочки, и на «слова» (сказала она). Таким образом, выбравшие ответ Б школьники не обратили внимание на начало вопроса: «Какие слова в рассказе показывают...» и отвечали на другой вопрос.

Задание 10. Объективная трудность этого задания была описана в главе, посвященной уровням понимания текста. Здесь же хотелось отметить, что это задание вызывает беспокойство, т.к. разница в российских и средних международных показателях минимальна. У большого количества наших школьников проявились проблемы с описанием динамики чувств комочка глины и с обоснованием причины изменения его чувств. Часто встречались ответы, в которых были описаны чувства комочка глины в конце или/и в начале рассказа, но не приводилось объяснения этих чувств, или же в ответе просто указывалось на то, что в конце комочек стал полезным – за такие ответы ставился один балл. 22,4% учащихся получили за свои ответы 2 балла, в связи с чем возникает вопрос о том, что помешало им получить три балла за это задание. В ответах этих школьников указывалось на динамику чувств комочка глины, но при объяснении причины изменения его чувств учащиеся не смогли подняться на необходимый уровень обобщения (комочек стал чем-то полезным/красивым), а просто приводили пример события (девочка унесла его домой). За ответы, в которых было правильно названо и объяснено чувство комочка в конце рассказа, учащиеся также получали 2 балла. Таким образом, в качестве причин довольно низких результатов при выполнении этого задания можно назвать такие:

- Неумение удерживать в поле своего внимания все компоненты трехчастного задания.
- Неумение обобщать информацию текста и за событиями видеть чувства.
- Неумение проследивать динамику чувств, одновременно работать и с началом и с концом рассказа, синтезировать информацию из разных частей текста.
- Неумение объяснять причину изменений на уровне изменения состояния, а не на уровне цитирования какого-то события из рассказа.

Задание 11. Это единственное задание из всех заданий к четырем открытым текстам, при выполнении которого российские школьники показали результаты ниже средних международных. Два балла из двух возможных получили 22,3% наших школьников, при этом средний международный показатель равен 27 баллам. Значительное количество наших школьников (63,1%) получили за выполнение этого задания один балл из двух возможных, средний международный показатель – 41,9%. Проанализируем, чем отличается ответ, оцениваемый 1 баллом, от ответа, оцениваемого 2 баллами. Разница заключается в степени обобщенности ответа, в наличии в ответе указания на связь роли девочки с общей идеей рассказа, с динамикой чувств комочка глины. В ответе на 1 балл объясняется роль маленькой девочки в изменениях, произошедших в жизни глины, но не определяется роль девочки «в превращении комочка глины во что-то нужное, полезное». В качестве возможной

причины того, что помешало нашим школьникам получить максимальный балл за задание, можно назвать:

– Неумение связать роль одного из героев рассказа с общей идеей текста, т.е. увидеть роль героя на фоне всего авторского замысла.

Задание 12. Это задание, как и задание 10, вызывает беспокойство, поскольку показатели российских школьников не намного выше средних международных, школьники очень многих стран показали значительно лучшие результаты. 25% наших школьников выбрали ответ, «что чувствуют, когда делают что-то собственными руками», и 9% выбрали ответ, «что значит работать с глиной». Возможной причиной таких выборов может быть:

– Подмена чувств главного героя рассказа (комочка глины) чувствами девочки (важного, но не главного героя). Персонифицировать себя с таким необычным героем, как комочек глины, встать на его точку зрения намного сложнее, чем отождествить себя с девочкой.

– Невнимательное прочтение самого задания, неточное его понимание. Скорее всего, многие школьники выпустили из вида первую часть задания и отвечали на более привычный им вопрос – «Что он хочет помочь тебе представить?» – вне связи с идеей представления в рассказе комочка как живого существа.

Анализ двух литературных текстов позволяет также провести параллели в выполнении некоторых схожих заданий, что способно помочь в решении вопроса о закономерности или случайности того или иного результата.

И в том, и в другом случае учащиеся определяли последовательность событий (задание № 5 в «Невероятной ночи» и задание № 1 в «Комочке глины») и показали сопоставимые результаты (84,2% и 76,1% соответственно). Сходными представляются задания № 9 к тексту «Невероятная ночь» и № 7 к тексту «Комочек глины», предлагающие выбрать испытанное героями в определенный момент рассказа чувство. Как видно из таблиц, результаты практически идентичные: 87,4% и 89,3%. Сходные результаты получены и за задания, оценивающие умение сделать вывод, опираясь на языковые особенности текста: задание № 3 к тексту «Невероятная ночь» и задание № 9 к тексту «Комочек глины» (74% и 65,1% соответственно). Довольно похожими были задание № 11 к тексту «Невероятная ночь» и задание № 10 к тексту «Комочек глины», и тут снова можно отметить сходство результатов. Это позволяет сделать вывод о том, что в полученных результатах просматривается скорее закономерность, нежели случайность, и зафиксированные проблемы носят общий характер. Представляется более целесообразным перечислить их после подробного анализа заданий к информационным текстам.

Особенности выполнения заданий, проверяющих уровень чтения с целью освоения и использования информации

Тексты, проверяющие уровень чтения с целью освоения и использования информации, были очень разнообразны и довольно необычны для российской начальной школы. Как правило, учащиеся должны были вычитывать информацию, представленную в разных формах: в тексте, в рисунке, в подписях к нему, в плане-схеме. Почти всегда тексты были не сплошные, а состоящие из ряда фрагментов. Объем текстов от 430 до 700 слов. К каждому тексту было предложено от 11 до 15 заданий. Тексты «В поисках еды» и «Антарктида: Ледовый континент» помогают составить представление о специфике входящих в инструментарий исследования информационных текстов.

Текст «В поисках еды» представляет собой описание трёх небольших экспериментов с муравьями, мокрицами и дождевыми червями: «На муравьиной тропе», «Изучение мокриц», «Садок для дождевых червей». При описании каждого

эксперимента учащиеся знакомятся с тем, что нужно сделать, чтобы подготовить эксперимент, в какой последовательности идут друг за другом этапы эксперимента, что интересного можно будет увидеть в ходе эксперимента – рубрика «Что происходит», как можно объяснить то, что происходит в ходе эксперимента, – рубрика «Почему».

Текст «Антарктида: Ледовый континент» состоит из двух блоков: «Знакомство с Антарктидой» и «Письмо из Антарктиды». В свою очередь блок «Знакомство с Антарктидой» содержит в себе три фрагмента: «Что такое Антарктида», «Погода в Антарктиде», «Пингвины в Антарктиде».

Приведем информацию о каждом задании и о проценте его выполнения российскими школьниками. Это поможет перейти к рассмотрению особенностей понимания информационных текстов российскими выпускниками начальной школы.

Таблица 5.3

Информация о выполнении заданий к тексту «В поисках еды»

№	Оцениваемая группа умений	Форма задания и максимально возможный балл	Уровень трудности по международной шкале	Процент выполнения российскими школьниками	Средний международный процент
1	Анализ и оценка содержания, языковых и структурных особенностей	Выбор ответа из 4: 1 балл	повышенный	79,48	56,6
2	Нахождение информации, заданной в явном виде	Выбор ответа из 4: 1 балл	средний	78,9	66,3
3	Формулирование выводов	Выбор ответа из 4: 1 балл	средний	83,84	72,5
4	Нахождение информации, заданной в явном виде	Выбор ответа из 4: 1 балл	повышенный	72,7	60,1
5	Интерпретация и обобщение информации	Свободный ответ: 1 балл	повышенный	61	53,2
6	Нахождение информации, заданной в явном виде	Выбор ответа из 4: 1 балл	средний	95,2	77,8
7	Анализ и оценка содержания, языковых и структурных особенностей	Свободный ответ: 2 балла	средний	1 балл 7,5	11,2
			высокий	2 балла 46	21,4
8	Анализ и оценка содержания, языковых и структурных особенностей	Выбор ответа из 4: 1 балл	задание исключено		
9	Интерпретация и обобщение информации	Свободный ответ: 1 балл	повышенный	72,8	54,65
10	Интерпретация и обобщение информации	Свободный ответ: 1 балл	повышенный	66,3	51,2
11	Формулирование выводов	Установление последовательности: 1 балл	высокий	37,6	29,3
12	Интерпретация и обобщение информации	Свободный ответ: 1 балл	высокий	38,6	25,8
13	Интерпретация и обобщение информации	Свободный ответ: 1 балл	средний	40,7	23,2
14	Анализ и оценка содержания, языковых и структурных особенностей	Выбор ответа из 4: 1 балл	высокий	65,7	42,6
15	Интерпретация и обобщение информации	Свободный ответ: 2 балла	повышенный	1 балл 23,7	13,4
			высокий	2 балла 39,4	29,7

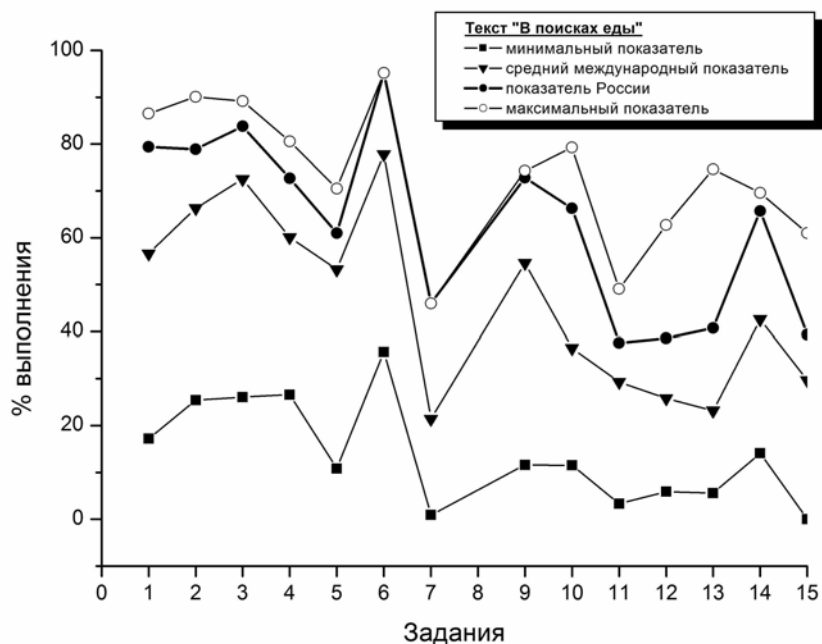


Рис. 5.3. Выполнение заданий к тексту «В поисках еды»

Таблица 5.4.

Информация о выполнении заданий к тексту «Антарктида»

№	Оцениваемая группа умений	Форма задания и максимально возможный балл	Уровень трудности по международной шкале	Процент выполнения российскими школьниками	Средний международный процент
1	Нахождение информации, заданной в явном виде	Свободный ответ: 1 балл	низкий	90,4	81,5
2	Нахождение информации, заданной в явном виде	Выбор ответа из 4: 1 балл	повышенный	77,2	61,3
3	Нахождение информации, заданной в явном виде	Свободный ответ: 1 балл	средний	76,2	71,3
4	Интерпретация и обобщение информации	Свободный ответ: 2 балла	низкий	1 балл 48,9	55,4
			высокий	2 балла 29,9	23
5	Формулирование выводов	Выбор ответа из 4: 1 балл	средний	88,5	84
6	Нахождение информации, заданной в явном виде	Выбор ответа из 4: 1 балл	низкий	93,6	86,3
7	Формулирование выводов	Свободный ответ: 3 балла	низкий	1 балл 5,3	13,7
			средний	2 балла 11	21,6
			повышенный	3 балла 81,4	45,5
8	Нахождение информации, заданной в явном виде	Свободный ответ: 2 балла	низкий	1 балл 28,5	31,6
			средний	2 балла 68,1	50,8
9	Интерпретация и обобщение информации	Свободный ответ: 2 балла	средний	1 балл 43,1	36,5
			высокий	2 балла 44,7	33,3
10	Анализ и оценка содержания, языковых и структурных особенностей	Выбор ответа из 4: 1 балл	повышенный	84,5	57,4
11	Анализ и оценка содержания, языковых и структурных особенностей	Свободный ответ: 1 балл	повышенный	65,4	47,5

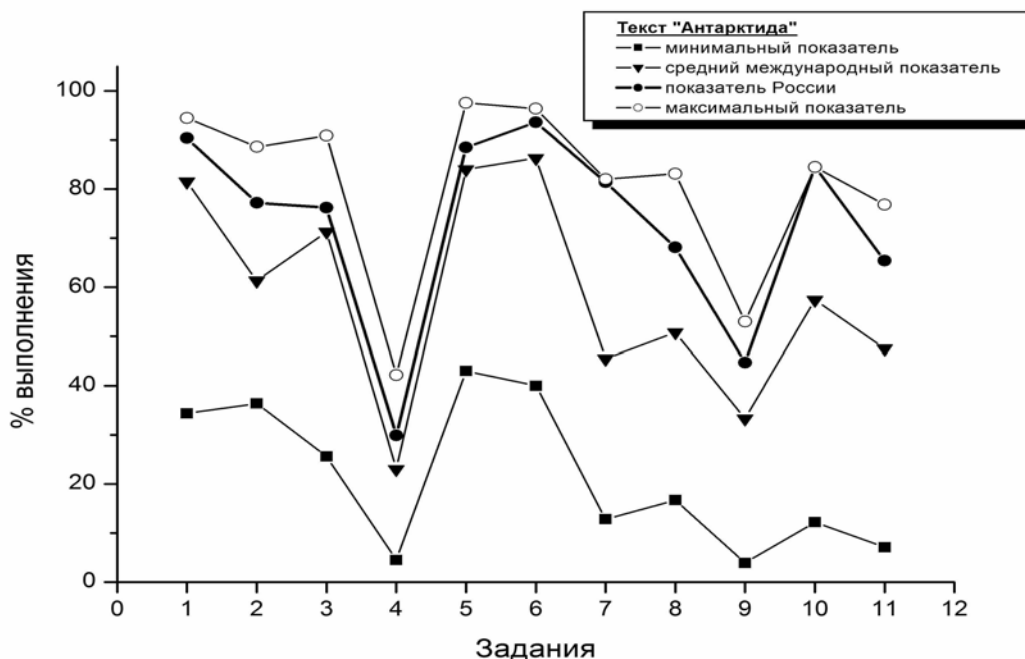


Рис. 5.4. Выполнение заданий к тексту «Антарктида»

Текст «В поисках еды»

Задание 2. Процент выполнения этого задания российскими школьниками на 12,6% выше среднего международного процента, но при этом 16,7% наших школьников выбрали ответ Б – «узнать о них всё». Очевидно, причиной выбора этого неправильного в данном случае ответа является уже отмеченное при анализе литературных текстов чрезмерное влияние жизненного опыта школьников – несомненной установкой российской школы является установка на максимум знаний: нужно знать обо всем как можно больше, чем больше ты знаешь, тем лучше ты можешь помочь, и превалирование этой установки над реальной работой с текстом и анализом приведенных в нём фактов.

Задание 5. Разница в российских и международных показателях за правильное выполнение этого задания очень невелика и составляет только 7%, поэтому очень важно понять, почему 34% наших школьников получили 0 баллов. Правильный ответ должен был фиксировать, что муравьи суетятся, потому что они потеряли след или потому что ищут пищу. Очень частотный неправильный ответ (оцениваемый, соответственно, в 0 баллов), который давали наши школьники, был таким: «Они растерялись». По сути, эти школьники не отвечали на поставленный в задании вопрос, а пересказывали этот вопрос своими словами: ведь их и спрашивали, почему муравьи растерялись/стали суетиться. В качестве вероятных причин того, что учащиеся вместо ответа на вопрос всего лишь его перефразировали, могут быть высказаны такие:

- Непонимание самого задания.
- Недостаточно высокий уровень языкового развития, помешавший учащимся понять, что написанное ими предложение это не ответ на вопрос, а фиксация другими словами факта, который в вопросе просят объяснить: вместо того чтобы записать причину, школьники еще раз констатируют факт растерянности муравьев.
- Неумение устанавливать причинно-следственные связи, удерживать в голове цепочку из нескольких этапов эксперимента.

Задание 10. Разница в российских и средних международных результатах по данному заданию составляет 15%, но при этом разница в результатах России и Сингапура (школьники этой страны показали максимально высокий процент выполнения) составляет 13%, именно поэтому хотелось бы проанализировать причины трудностей выполнения этого задания. В правильном ответе должно быть указано на то, что и муравьи и мокрицы находят еду, используя свои антенны или усики, которыми они чувствуют свою пищу, т.е. читатели должны были понять способы поиска еды муравьями и мокрицами, сравнить эти способы, выделить именно общее, причем это общее должно быть существенным для поиска еды. Что же указывали школьники в ответах, которые были оценены в 0 баллов? Иногда эти ответы указывали только на способ поиска еды каким-то одним видом – либо муравьями, либо мокрицами; по всей видимости, причина такого ответа – неумение синтезировать информацию, содержащуюся в разных частях текста. Иногда вместо сходства учащиеся указывали на различие, в этом случае мы имеем дело либо с невнимательным прочтением задания, либо с неумением различить признаки сходства и различия. Иногда ответ формально содержал признак сходства, но этот признак был внешним, несущественным (например, ответ *«те и другие следуют дорожке»*). В данном случае причина трудностей – неумение различать существенный и несущественный (поверхностный) признаки сходства.

Задание 11. Для выполнения этого задания школьникам необходимо было правильно пронумеровать предложенные четыре этапа (всего было предложено 5 этапов, но возле одного из них уже стояла цифра) изготовления садка для дождевых червей. Для этого следовало вернуться к тексту, найти нужное место, внимательно его перечитать и в точном соответствии с очень небольшим фрагментом текста (вся необходимая информация представлена в 4 строчках) поставить цифры. К сожалению, 60,5% российских школьников не смогли проявить необходимую точность. При этом очень важно отметить, что с заданиями на установление последовательности при работе с литературным текстом российские школьники справлялись очень хорошо. Причиной такой ситуации может быть:

– Неумение при выполнении внешне (по форме) похожих заданий использовать разные стратегии работы: чтобы определить последовательность событий после прочтения литературного текста (при этом в качестве событий обычно предлагались значимые для рассказа эпизоды) нужно вспомнить общий ход событий, просмотреть текст в целом, в то время как при определении последовательности после прочтения научно-популярного текста необходимо было не просмотреть чтение, а максимально внимательно вычитывание одного из фрагментов текста и скрупулезная работа с ним. Такого опыта работы у наших школьников, по-видимому, недостаточно.

Задание 15. При анализе этого задания хотелось бы обратить внимание на следующую особенность работы 28,7% российских школьников: они записывали название эксперимента, который понравился им больше всего, и на этом останавливались, такой ответ оценивался в 0 баллов. Возможные причины:

– Невнимательное прочтение задания и неумение удержать в памяти две его составные части: не только выбрать наиболее интересный эксперимент, но и объяснить свой выбор.

– Отсутствие опыта обязательного доказательства своей точки зрения. Иногда формально доказательство присутствовало, но не засчитывалось, так как заключалось только в перефразировании самого вопроса, пример такого ответа: *«потому что он самый интересный»*. По-видимому, наша начальная школа уделяет недостаточно внимания обучению высказывать содержательное доказательство своей точки зрения.

Текст «Антарктида: Ледовый континент»

Задание 3. За выполнение этого задания 22,8% российских школьников получили 0 баллов, не указав, что самой холодной частью Антарктиды является Южный полюс (или центр Антарктиды – этот ответ тоже принимался как правильный). Возможная причина:

– Наличие некоторого конфликта житейских представлений (холодно всегда на севере, а на юге всегда тепло) и информации, содержащейся в тексте, привело к доминированию житейских представлений. Как уже отмечалось при анализе литературных текстов, наши школьники не всегда могут абстрагироваться от своего опыта в ситуации конфликта информации из текста и имеющихся у школьников житейских представлений.

Задание 4. Показатели российских школьников по этому заданию почти не отличаются от средних международных, поэтому важно проанализировать причины затруднений при его выполнении. Для получения максимального балла нужно было указать обе причины, о которых упоминается в статье: 1) чрезвычайно холодно; 2) постоянная темнота, при этом недостаточно было в ответе просто сообщить, что в это время в Антарктиде зима; необходимо было обязательно упомянуть о сильном холоде и постоянной темноте зимой. На российских школьников настолько сильное эмоциональное впечатление произвел факт, что в Антарктиде с апреля по сентябрь зима (в отличие от нашего полушария, где в это время лето), что они не смогли привести обоснованных доказательств. На превалирование эмоционального отклика над осознанной работой над информацией уже указывалось выше. Кроме того, одной из причин трудностей было неразличение того, являются ли приведенные факты разными или же дублируют друг друга. Например, типичным ответом был такой: 1. *В это время там очень холодно.* 2. *Температура в Антарктиде в это время –89°С.*

Задание 5. К сожалению, 8,6% наших учащихся выбрали ответ В: «чтобы рассказать о работе ученых в Антарктиде», проявив неумение отличить факт, встретившийся в тексте, но не являющийся объяснением причины, от факта, о котором напрямую в тексте не говорится, но который является объяснением причины.

Задание 6. Пять процентов российских школьников проявили уже неоднократно отмеченную выше тенденцию при ответе на вопрос не обращаться к тексту, а использовать свои собственные представления – эти школьники выбрали ответ «чтобы согреть птенцов», навеянный, по всей видимости, многочисленными картинками куриц, прячущих под свое крыло цыплят.

Задание 11. 29,5% российских учащихся получили за свой ответ 0 баллов, при этом они или отметили галочкой один из разделов или написали его название на предложенных строках, но при этом никак не объяснили свой выбор. Причины такой ситуации были подробно рассмотрены при анализе задания 15 к тексту «В поисках еды». При этом очень схожие результаты за выполнение этих заданий (напомним, за выполнение задания 15 к тексту «В поисках еды» 0 баллов получили 28,7% наших школьников) указывает на неслучайность этих результатов и на наличие реальных проблем при выполнении такого типа заданий.

Проведенный анализ выполнения заданий позволяет сделать общие выводы о том, какие типы заданий оказались наиболее сложными для российских выпускников начальной школы, что, в свою очередь, позволит наметить пути совершенствования методики обучения чтению литературных и научно-популярных текстов.

Соотношение предшествующих знаний и имеющихся житейских представлений с информацией, получаемой из текста, это всегда сложный и динамичный процесс.

Безусловно, очень часто предшествующий опыт помогает в восприятии текста. Но в случае, когда он входит в противоречие с имеющейся в тексте информацией, он может помешать ее восприятию. Это характерная трудность ряда российских школьников, которые не смогли в такой ситуации абстрагироваться от существовавших ранее представлений и при выполнении заданий использовать полученную в ходе работы с текстом информацию.

Явно прослеживается тенденция неточного восприятия заданий, неумения удерживать все составные части задания в поле зрения в процессе записи ответа. Порой учащиеся не получают максимальный балл за задания, в которых нужно привести два примера, останавливаясь после записи первого. Трудность представляют задания, в которых необходимо не только привести пример, но и что-либо объяснить, доказать. Порой учащиеся забывают выполнить вторую часть задания.

В ряде случаев трудность при выполнении заданий, требующих приведения двух примеров, двух подтверждений связана с недостаточно четким осознанием того, является ли высказанное в качестве второго примера положение действительно новым, а не перефразированием уже высказанного положения.

Трудность вызывают задания, для выполнения которых нужно обобщить информацию, содержащуюся в разных частях текста, например, в начале и в конце текста.

Трудность представляют задания, в которых необходимо не только выбрать какое-либо утверждение, но и объяснить свой выбор, привести примеры, доказывающие его. За такие задания значительный процент российских школьников получал 0 баллов, т.к. они лишь выбирали утверждение и не приводили доказательств своего выбора.

Как еще одну трудность можно отметить неумение наших учащихся использовать разные стратегии работы с разными типами текстов, работа с информацией при чтении научно-популярного текста требует не общего припоминания, а внимательного перечитывания нужного фрагмента, большей точности.

6. Связь между результатами российских учащихся и некоторыми факторами, характеризующими учащихся, их семьи и образовательные учреждения

6.1. Некоторые характеристики школьников

Возраст поступления в школу

66% российских учащихся, принявших участие в исследовании PIRLS-2006, пришли в школу в 7 лет, 30% – в 6 лет, 3% – в 8 лет, 1% – в 5 лет. Анализ результатов детей в сравнении с их возрастом показывает, что дети, которые приходят в школу в 8 лет, имеют более низкие результаты по чтению (533 балла). Для сравнения: средний балл детей, поступивших в школу с 7 лет – 568 баллов.

Средний возраст учащихся, закончивших начальную школу в 2006 году, составил 10,8 лет (в 2001 году он составлял 10,3 лет). Анализ результатов показывает, что между детьми этих возрастных групп существует различие в освоении читательских умений (см. таблицу 6.1).

Готовность к обучению

Наблюдается положительная динамика в увеличении числа школьников, пришедших в школу более подготовленными (см. рис. 6.1).

Информация взята из анкет родителей: анализировалась оценка родителями того, насколько хорошо их дети при поступлении в школу могли: 1) узнавать большинство букв алфавита, 2) писать буквы, 3) читать некоторые слова, 4) писать некоторые слова, 5) читать предложения.

По данным, полученным из анкет родителей в 2006 году, в России значительно снизилось количество учащихся, готовность которых к обучению чтению и письму в школе родители характеризовали как очень низкую (на 14%), и низкую (на 8%). Значительно увеличилось количество учащихся, готовность которых родители характеризовали как среднюю (на 7%), и высокую (на 14%). При этом данные свидетельствуют об объективности оценок родителей, т.к. наблюдается прямая зависимость уровня готовности, определенного родителями, и полученными результатами по чтению: средний балл учащихся, чью готовность родители определили как высокую, равен 600, средний балл учащихся, чью готовность родители определили как среднюю, равен 570, средний балл учащихся, чью готовность родители определили как низкую, равен 541, средний балл учащихся, чью готовность родители определили как очень низкую, равен 517 (см. рис. 6.2).

Улучшению уровня готовности к овладению чтением способствует и посещение детских дошкольных учреждений. Данные по России позволяют сделать вывод, что лучшие показатели по чтению имеют учащиеся, посещавшие детские сады в течение 2-3 лет.

Следует отметить, что за период с 2001 по 2006 год увеличилось число детей, посещавших детский сад более двух лет (с 63% до 68%). При этом значительно увеличилось различие в результатах детей, не посещавших и посещавших детсад более двух лет. В 2001 году это различие составляло 6 баллов (524 и 530 баллов соответственно), в 2006 году оно выросло до 25 баллов (546 и 571 балл соответственно). Полученные данные косвенно подтверждают распространение практики предшкольного образования и ее результативность.

Таблица 6.1

Возраст, в котором учащиеся начали свое обучение в начальной школе

Страны	5 лет и младше		6 лет		7 лет		8 лет и старше	
	Процент учащихся	Средний показатель	Процент учащихся	Средний показатель	Процент учащихся	Средний показатель	Процент учащихся	Средний показатель
Австрия	3(0,2)	543(7,8)	77(0,8)	544(2,2)	20(0,8)	528(3,2)	1(0,1)	~
Бельгия (фл.)	17(0,6)	548(2,8)	78(0,7)	550(2,0)	4(0,3)	525(4,1)	0(0,1)	~
Бельгия (фр.)	19(0,7)	504(3,9)	77(0,8)	504(2,9)	4(0,4)	453(8,9)	0(0,0)	~
Болгария	0(0,1)	~	11(0,8)	553(7,3)	84(1,0)	551(4,3)	5(0,7)	518(8,8)
Канада, Альберта	г 74(0,9)	563(2,6)	25(0,9)	570(3,7)	1(0,2)	~	0(0,1)	~
Канада, Британская Колумбия	г 80(1,1)	563(2,9)	18(1,1)	563(4,9)	1(0,3)	~	0(0,1)	~
Канада, Нова Скотия	91(0,5)	547(2,1)	9(0,5)	533(5,2)	0(0,1)	~	0(0,1)	~
Канада, Онтарио	88(1,0)	558(2,7)	11(1,0)	556(5,5)	1(0,2)	~	0(0,1)	~
Канада, Квебек	63(1,4)	533(3,3)	35(1,3)	543(3,4)	1(0,2)	~	0(0,1)	~
Китайский Тайбэй	5(0,4)	531(4,5)	16(0,8)	546(3,9)	57(0,8)	535(2,1)	22(0,7)	535(2,9)
Дания	5(0,4)	546(6,7)	44(1,1)	547(2,5)	48(1,1)	552(2,5)	2(0,3)	~
Англия	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx
Франция	13(0,5)	523(3,6)	84(0,6)	525(2,1)	3(0,4)	494(7,3)	0(0,1)	~
Грузия	6(0,4)	483(6,8)	73(1,1)	474(3,5)	20(1,2)	457(4,7)	1(0,3)	~
Германия	4(0,3)	563(5,5)	73(0,8)	555(2,3)	22(0,7)	544(2,9)	1(0,2)	~
Гонконг	10(0,5)	558(3,9)	80(0,7)	567(2,3)	9(0,6)	559(5,0)	1(0,2)	~
Венгрия	1(0,1)	~	30(1,0)	555(4,0)	67(1,0)	553(3,1)	2(0,3)	~
Исландия	г 13(0,6)	514(3,7)	86(0,6)	517(1,6)	0(0,1)	~	0(0,0)	~
Индонезия	6(0,5)	414(6,6)	58(1,7)	410(4,0)	34(1,7)	398(4,8)	2(0,3)	~
Иран	1(0,1)	~	39(1,6)	411(4,9)	58(1,6)	426(3,7)	3(0,3)	416(11,6)
Израиль	s 15(1,2)	468(8,8)	73(1,3)	541(3,3)	12(0,9)	525(8,3)	1(0,2)	~
Италия	14(0,7)	539(5,0)	83(0,7)	556(2,9)	2(0,3)	~	0(0,1)	~
Кувейт	г 17(0,8)	331(8,1)	76(0,9)	337(4,5)	7(0,4)	338 (11,0)	0(0,1)	~
Латвия	1(0,3)	~	22(0,9)	548(2,7)	74(0,9)	542(2,5)	3(0,4)	503(8,9)
Литва	3(0,3)	521(6,4)	31(1,3)	534(2,2)	65(1,3)	541(1,9)	1(0,2)	~
Люксембург	18(0,7)	551(2,6)	70(0,8)	564(1,4)	12(0,5)	549(3,1)	0(0,1)	~
Македония	3(0,4)	453(12,1)	38(1,1)	457(4,6)	58(1,2)	442(4,2)	2(0,4)	~
Молдова	1(0,2)	~	22(1,5)	504(4,8)	72(1,5)	501(3,1)	4(0,4)	469(7,1)
Марокко	5(0,5)	336(13,5)	65(1,6)	333(6,3)	27(1,5)	302(7,7)	3(0,4)	280(21,6)
Нидерланды	s 13(0,8)	557(3,9)	79(0,9)	558(1,7)	8(0,8)	532(4,4)	0(0,1)	~
Новая Зеландия	s 97(0,4)	548(2,1)	3(0,3)	545(9,9)	1(0,1)	~	0(0,1)	~
Норвегия	20(0,9)	496(3,7)	79(0,9)	502(2,6)	2(0,3)	~	0(0,0)	~
Польша	9(0,6)	523(5,5)	89(0,6)	520(2,4)	2(0,3)	~	0(0,1)	~
Катар	г 14(0,5)	354(4,1)	71(0,6)	359(1,7)	14(0,4)	355(3,7)	1(0,1)	~
Румыния	1(0,2)	~	19(1,3)	489(5,8)	77(1,3)	492(5,8)	4(0,4)	461(11,3)
Россия	1(0,1)	~	30(0,9)	560(5,0)	66(0,9)	568(3,3)	3(0,3)	533(7,4)
Шотландия	s 99(0,3)	543(3,3)	1(0,3)	~	0(0,1)	~	0(0,0)	~
Сингапур	4(0,3)	536(5,5)	31(0,5)	571(3,2)	64(0,6)	556(3,0)	1(0,1)	~
Словакия	2(0,3)	~	71(0,8)	534(3,1)	26(0,7)	530(2,8)	0(0,2)	~
Словения	7(0,4)	522(5,0)	56(0,8)	525(3,0)	36(0,7)	521(2,4)	0(0,1)	~
ЮАР	г 12(0,5)	270(7,0)	35(0,9)	331(8,9)	42(0,8)	310(5,2)	12(0,6)	245(4,9)
Испания	s 50(1,3)	515(2,6)	48(1,3)	529(3,3)	1(0,3)	~	1(0,3)	~
Швеция	1(0,2)	~	21(1,2)	543(3,8)	78(1,2)	554(2,5)	1(0,1)	~
Тринидад и Тобаго	91(0,6)	442(4,9)	7(0,6)	420(9,5)	1(0,2)	~	1(0,2)	~
США	--	--	--	--	--	--	--	--
Международное среднее	16(0,1)	491(1,1)	51(0,2)	503(0,7)	31(0,1)	491(0,9)	2(0,0)	~

SOURCE: IEA Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) 2006

Информация взята из анкет родителей.

Значок «г» показывает, что информация характеризует 70-84% учащихся. Значок «s» показывает, что информация характеризует 50-69% учащихся. Значок «x» показывает, что информация характеризует менее чем 50% учащихся. Значок «-» показывает отсутствие достоверной информации.

В скобках указаны стандартные ошибки измерения. В связи с округлением числовых значений до целого числа в данных суммарный процент может отличаться от 100%.

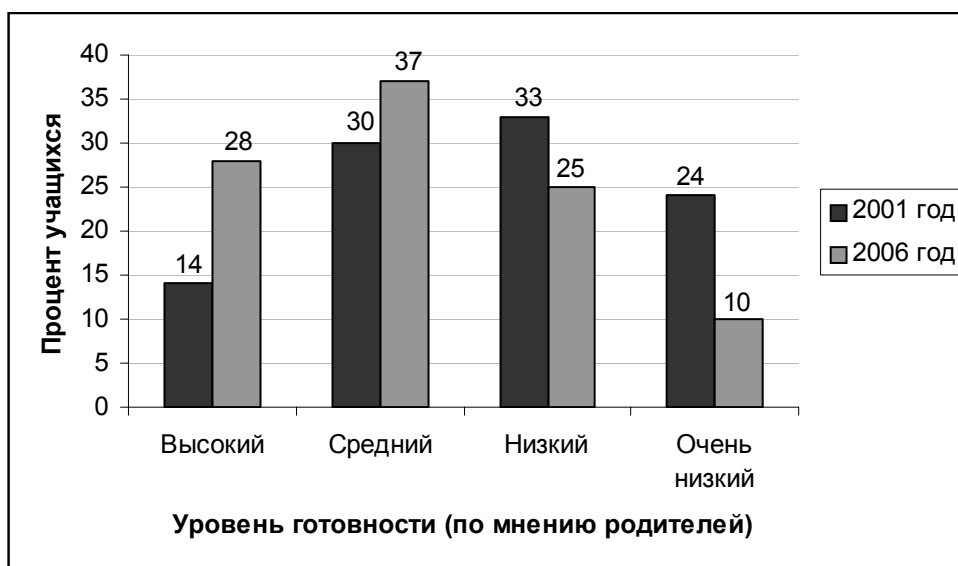


Рис. 6.1. Распределение выпускников начальной школы по уровню их готовности к обучению чтению

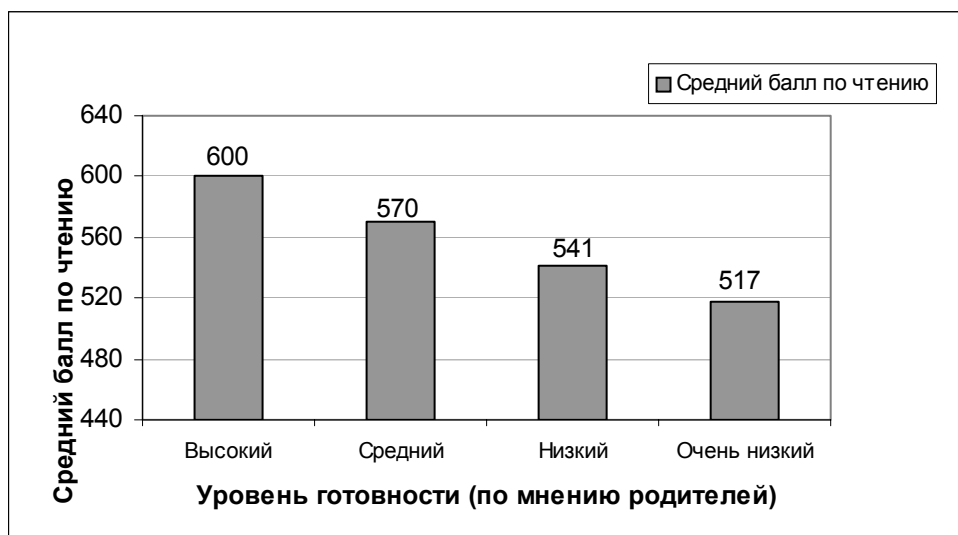


Рис. 6.2. Связь между результатами выпускников начальной школы по чтению и их уровнем готовности к обучению чтению

Отношение учащихся к чтению

Положительное отношение учащихся к чтению и формирование адекватной самооценки собственного чтения в большинстве стран являются главными целями обучения чтению. Учащиеся, которым нравится читать и которые готовы совершать усилия, чтобы делать это хорошо, обычно читают чаще и имеют более широкий круг чтения, что в свою очередь расширяет их читательский опыт и улучшает способности к пониманию.

Об отношении к чтению позволили судить ответы учащихся на такой вопрос анкеты:

«Что ты думаешь по поводу чтения? Насколько ты согласен со следующими высказываниями?»

- 1) Я читаю только тогда, когда я должен это делать.
- 2) Мне нравится разговаривать с другими людьми о книгах.

- 3) Я радуюсь, когда получаю в подарок книгу.
- 4) Я думаю, что чтение – это скучное занятие.
- 5) Я люблю читать».

Учащимся предлагалось определить, в какой мере они согласны с каждым из этих утверждений: «Полностью согласен», «Скорее согласен», «Скорее не согласен», «Полностью не согласен».

Для определения самооценки учащихся как читателей использовалась информация, полученная в ходе анализа ответов учащихся на такой вопрос:

«Хорошо ли ты умеешь читать? Насколько ты согласен со следующими высказываниями?

- 1) Чтение не вызывает у меня никаких трудностей.
- 2) Я читаю не так хорошо, как другие ученики в моём классе.
- 3) Когда я читаю для себя, я почти всё понимаю.
- 4) Я читаю медленнее, чем другие ученики в моём классе».

Как в предыдущем вопросе, учащимся предлагалось определить, в какой мере они согласны с каждым из этих утверждений: «Полностью согласен», «Скорее согласен», «Скорее не согласен», «Полностью не согласен».

По всему миру учащиеся четвертых классов считают себя хорошими или, по крайней мере, неплохими читателями. Почти половина учащихся (49%), как показывает международное среднее, оказались на высшем уровне читательской самооценки. 48% на среднем и только 3% – на нижнем уровне шкалы. Страны с максимальным процентом учащихся с высокой читательской самооценкой (60% и более) это Израиль, Австрия, Швеция, Польша, Норвегия, Нидерланды и Дания. Интересно отметить, что, хотя все эти страны имеют средний балл выше международного среднего, существуют и другие страны с высокими средними показателями. Страны с меньшим количеством учащихся, находящихся на высоком уровне (менее 40%), это Кувейт, Марокко, Бельгия (фр.), Новая Зеландия. Франция, Индонезия, Молдова и ЮАР.

Поскольку три из четырех утверждений, по которым определяется данный уровень, использовались и в 2001 году (утверждение «Я читаю медленнее своих одноклассников» было впервые использовано в 2006 году) можно проследить изменение в процентном соотношении учащихся с различными уровнями с 2001 по 2006 г. для тех стран, которые принимали участие в обоих циклах. Десять стран показали увеличение процентного соотношения учащихся, находящихся на высшем уровне. Это Норвегия, Нидерланды, Исландия, Германия, Италия, Россия, Гонконг, Латвия, Литва, Франция. Однако в 8 странах результаты ухудшились: Македония, США, Румыния, Марокко, Новая Зеландия, Молдова, Канадские провинции Онтарио и Квебек.

Только половина учащихся согласилась с утверждением, что им нравится читать и они любят книги. В этом отмечается негативная тенденция по сравнению с 2001 годом. Уменьшилось число учащихся, читающих по собственному желанию. Одна треть учащихся с трудом заставляют себя читать для собственного удовольствия (в большинстве случаев – дважды в месяц).

Чтение вне школы

По количеству учащихся, читающих для собственного удовольствия, Россия продолжает оставаться на первом месте (58% российских учащихся по сравнению с 40% в среднем по странам-участницам исследования). Однако статистически значимо (на 6%) уменьшилось количество российских учащихся, которые каждый день читают художественные книги вне школы, хотя процент российских школьников, читающих каждый день художественную литературу, продолжает оставаться выше среднего международного процента (50% по сравнению с 32%). Не изменился и процент учащихся, читающих для собственного удовольствия (см. Таблицу 6.2).

Таблица 6.2

**Чтение учащимися для собственного удовольствия
(сравнение данных исследования 2006 и 2001 годов)**

Страны	Каждый день или почти каждый день			Один или два раза в неделю			Один или два раза в месяц		
	2006 Процент учащихся	Средний балл	Различие в процентах с 2001	2006 Процент учащихся	Средний балл	Различие в процентах с 2001	2006 Процент учащихся	Средний балл	Различие в процентах с 2001
Россия	58(1,1)	570(3,8)	0(1,8)	28(0,8)	559(3,9)	-1(1,3)	14(0,8)	556(3,9)	2(1,3)
<i>Канада, Альберта</i>	53(0,9)	575(2,5)	∅	23(0,8)	555(3,5)	∅	23(0,9)	537(2,7)	∅
<i>Канада, Британская Колумбия</i>	53(1,0)	573(2,9)	∅	26(0,8)	554(2,5)	∅	21(0,9)	531(4,1)	∅
Германия	53(0,9)	563(2,7)	5(1,2) h	24(0,6)	545(3,0)	0(0,9)	24(0,8)	525(2,5)	-5(1,2) i
Литва	52(1,2)	545(2,1)	-1(1,9)	30(1,0)	533(2,2)	-1(1,6)	17(0,8)	520(2,8)	2(1,2)
Молдова	52(1,4)	507(3,2)	2(2,6)	34(1,1)	498(4,2)	0(1,9)	14(1,0)	484(5,1)	-2(1,6)
Франция	51(1,0)	540(2,5)	2(1,6)	24(0,8)	517(2,3)	-2(1,2)	25(0,9)	491(2,7)	0(1,3)
<i>Канада, Онтарио</i>	49(1,4)	567(3,2)	14(2,0) h	25(1,1)	552(3,6)	2(1,4)	26(1,1)	534(4,1)	-16(1,9) i
Бельгия (фр.)	49(1,1)	517(3,0)	∅	26(0,7)	495(2,9)	∅	25(0,9)	473(3,1)	∅
Исландия	49(0,9)	527(1,9)	-3(1,2) i	23(0,7)	511(2,6)	2(1,0)	28(0,7)	485(2,3)	1(1,0)
Дания	49(1,1)	559(2,9)	∅	30(0,8)	540(2,7)	∅	21(0,9)	528(3,2)	∅
<i>Канада, Нова Скотия</i>	48(0,9)	560(2,6)	∅	25(0,8)	541(2,7)	∅	27(0,8)	515(3,2)	∅
Болгария	47(1,6)	561(4,4)	-4(2,3)	27(1,0)	555(5,0)	-2(1,5)	26(1,6)	520(6,5)	5(2,2) h
<i>Канада, Квебек</i>	47(1,3)	549(3,0)	1(1,9)	26(1,0)	530(3,8)	1(1,4)	27(1,2)	509(3,2)	-3(1,7)
ЮАР	45(0,9)	303(6,4)	∅	26(0,5)	314(6,4)	∅	28(0,8)	307(6,4)	∅
Австрия	45(1,1)	555(3,0)	∅	25(0,8)	535(2,4)	∅	29(1,0)	516(2,9)	∅
Испания	45(1,1)	525(2,9)	∅	27(0,7)	515(2,5)	∅	28(1,0)	494(3,7)	∅
Венгрия	44(1,2)	565(3,7)	4(1,7) h	30(0,9)	547(3,4)	-2(1,4)	26(1,1)	532(4,2)	-2(1,5)
Индонезия	44(1,4)	405(4,7)	∅	31(1,1)	414(4,6)	∅	25(1,2)	403(4,8)	∅
Македония	43(1,2)	453(5,7)	-3(1,9)	31(1,0)	451(4,6)	3(1,4) h	25(1,1)	435(5,1)	0(1,8)
Польша	43(1,3)	538(2,5)	∅	29(1,0)	518(3,2)	∅	27(1,0)	495(3,0)	∅
Новая Зеландия	42(1,1)	562(2,4)	-1(1,8)	24(0,7)	531(2,5)	0(1,1)	34(1,0)	500(3,0)	1(1,6)
Бельгия (фл.)	40(1,1)	563(2,1)	∅	29(0,8)	545(2,9)	∅	31(1,2)	529(2,3)	∅
Словакия	39(1,0)	545(2,9)	0(1,5)	33(0,9)	535(3,2)	0(1,3)	27(1,1)	507(5,4)	0(1,6)
Италия	38(1,3)	573(3,3)	7(1,7) h	25(0,7)	554(3,2)	1(1,0)	37(1,3)	529(3,8)	-7(1,7) i
Люксембург	38(0,6)	581(1,8)	∅	27(0,7)	551(2,0)	∅	35(0,5)	537(1,5)	∅
Израиль	38(1,2)	538(4,2)	-6(1,6) i	28(0,9)	518(4,4)	1(1,2)	35(1,1)	497(4,1)	5(1,5) h
Словения	37(0,9)	543(2,5)	-8(1,6) i	33(0,7)	519(3,0)	4(1,1) h	30(0,9)	500(2,6)	4(1,5) h
Нидерланды	36(1,1)	566(2,1)	0(1,6)	22(0,7)	550(1,8)	2(1,1) h	42(1,1)	530(1,8)	-2(1,6)
Швеция	36(1,0)	569(2,8)	-8(1,3) i	31(0,9)	549(3,2)	-1(1,2)	33(1,0)	530(2,6)	9(1,3) h
США	35(1,3)	561(4,3)	1(1,8)	22(0,7)	550(3,3)	0(1,3)	43(1,4)	521(3,3)	-1(1,8)
Латвия	35(1,2)	556(3,0)	-8(1,7) i	31(0,8)	543(2,8)	-2(1,2)	34(1,2)	524(2,6)	10(1,7) h
Гонконг	35(1,0)	575(2,6)	14(1,3) h	33(0,9)	567(2,7)	-5(1,2) i	32(1,0)	549(2,8)	-8(1,4) i
Иран	33(1,2)	428(4,2)	-1(1,7)	41(1,2)	429(3,9)	2(1,9)	26(1,0)	406(5,2)	0(1,5)
Норвегия	33(1,1)	514(3,4)	-5(1,5) i	30(1,0)	505(3,2)	2(1,3)	37(1,2)	481(3,1)	4(1,7) h
Катар	33(0,6)	357(2,2)	∅	28(0,5)	367(2,5)	∅	39(0,6)	352(2,2)	∅
Шотландия	33(1,1)	555(4,4)	2(1,6)	24(1,0)	533(3,1)	0(1,3)	44(1,5)	505(2,7)	-2(2,2)
Англия	33(1,2)	575(4,0)	0(1,8)	25(0,8)	537(3,5)	-1(1,2)	42(1,3)	517(2,9)	1(2,0)
Кувейт	32(1,1)	338(5,5)	∅	32(1,0)	342(5,5)	∅	36(1,2)	332(5,4)	∅
Тринидад и Тобаго	32(1,2)	450(6,7)	∅	25(1,0)	442(5,9)	∅	43(1,4)	427(5,6)	∅
Грузия	29(1,4)	479(4,5)	∅	29(1,2)	484(4,0)	∅	41(1,4)	461(4,3)	∅
Марокко	29(1,3)	317(8,2)	-3(2,3)	34(1,4)	326(6,9)	-3(2,0)	37(1,9)	331(7,1)	6(3,1)
Сингапур	27(0,9)	587(3,9)	-3(1,5) i	26(0,6)	564(3,1)	3(0,9) h	47(1,0)	540(2,7)	0(1,5)
Румыния	25(1,3)	510(5,5)	-3(2,2)	26(1,1)	502(5,5)	-4(1,6) i	50(1,6)	478(5,5)	7(2,3) h
Китайский Тайбэй	24(0,7)	553(2,6)	∅	31(0,8)	539(2,6)	∅	45(1,0)	525(2,2)	∅
Среднее международное	40(0,2)	516(0,6)		28(0,1)	503(0,6)		32(0,2)	484(0,6)	

h) Процент в 2006 г. значительно выше.
i) Процент в 2006 г. значительно ниже.

Анкетные данные учащихся.

() В скобках указаны стандартные ошибки измерения. В связи с округлением числовых значений до целого числа в данных суммарный процент может отличаться от 100%.

Ромб (∅) означает, что страна не принимала участие в исследовании PIRLS в 2001 году.

Примечание: Среднее международное не включает результаты провинций Канады.

Примечание: В системе начального образования России и Словении произошли структурные изменения. Данные провинции Канады Онтарио включают в себя только государственные школы.

6.2. Влияние семьи на процесс чтения, экономическая ситуация в семьях

Собранные в ходе исследования данные позволяют сделать вывод, что семья оказывает первое во времени и, по-видимому, самое важное влияние на процесс чтения.

В очередной раз исследование PIRLS-2006 подтвердило наблюдаемую во всем мире закономерность, что дети из читающих семей становятся лучшими читателями, имеют более высокие результаты.

Учащиеся достигают более высокого уровня чтения, если их родители любят читать и часто читают; если в семье есть книги в большом количестве; если дети с раннего детства вовлечены в различные виды деятельности, связанные с чтением: от игр с кубиками, на которых написаны буквы, до словесных игр.

Данные анкет родителей российских участников исследования указывают на то, что родители стали активнее заниматься со своими детьми теми видами деятельности, которые обеспечивают готовность к овладению навыком чтения (читали им книги; рассказывали им истории; пели им песни; играли с ними в игрушки с алфавитом, играли с ними в слова и др.). В России родители 75 процентов учащихся проявили высокий общий уровень активности по подготовке к обучению чтению в семье в дошкольный период (по сравнению с 2001 годом произошло увеличение на 9%). Этой группе детей соответствуют 573 балла по чтению. Для сравнения – средний балл детей, у которых родители проявили среднюю активность в подготовке их к обучению, равен 548 баллам, 520 баллов имеют дети с низким уровнем активности их родителей.

Данные, полученные в ходе исследования, позволяют сделать вывод о некотором улучшении экономической ситуации в семьях российских учащихся. По мнению учителей, снизился процент детей, чья ситуация в семье характеризуется как экономически очень неблагоприятная (на 9%) и неблагоприятная (на 8%). При этом возросло количество учащихся, положение семей которых учителя оценивают как экономически благоприятное. Улучшилась ситуация с наличием в семьях книг, журналов, компьютеров, отдельного письменного стола для обучающегося в школе ребенка.

Можно дополнительно привести следующую информацию.

Уменьшилось количество родителей, которые читают больше 5 часов в неделю, но при этом возросло (практически на столько, на сколько уменьшилось в первой группе) количество родителей, которые читают 1-5 часов в неделю.

Не изменилось количество учащихся, которые дома говорят на русском языке: 82%, при этом у 94% учащихся хотя бы один родитель говорит на русском языке, у 77% учащихся оба родителя говорят дома на русском языке. При этом средние международные данные таковы: 66% учащихся всегда говорят дома на языке, использовавшемся в тестировании, у 87% учащихся хотя бы один из родителей говорит дома на языке тестирования, у 73% учащихся оба говорят дома на языке тестирования.

При этом велико различие стран по данному параметру. Так, например, в Люксембурге только 3% учащихся говорят дома на языке, использовавшемся в тестировании, в Сингапуре – 21%, в Гонконге – 65%, в Нидерландах – 76%, в Англии – 76% (см. Таблицу 6.3).

Таблица 6.3

Язык, на котором говорят учащиеся и их родители дома

Страны	Учащиеся говорят дома на языке, на котором проводилось исследование						Процент учащихся, чьи родители часто говорят на языке исследования дома	
	Всегда		Иногда		Никогда		Один из родителей	Оба родителя
	Процент учащихся	Средний балл	Процент учащихся	Средний балл	Процент учащихся	Средний балл		
Австрия	74(1,2)	551(1,9)	24(1,1)	520(3,5)	2(0,5)	~	90(0,8)	80(1,1)
Бельгия (фл.)	77(1,3)	555(1,7)	21(1,1)	526(3,5)	2(0,3)	~	94(0,8)	85(1,2)
Бельгия (фр.)	66(1,3)	507(2,3)	32(1,2)	493(4,0)	2(0,2)	~	r 93(0,9)	79(1,2)
Болгария	70(2,2)	558(3,9)	27(2,0)	537(7,2)	3(0,7)	494(16,0)	83(2,0)	72(2,1)
Канада, Альберта	70(1,5)	566(2,2)	29(1,4)	554(3,9)	1(0,2)	~	r 92(1,1)	84(1,5)
Канада, Британская Колумбия	64(1,8)	563(2,6)	35(1,8)	556(3,5)	1(0,2)	~	r 84(1,6)	73(2,3)
Канада, Нова Скотия	72(0,9)	548(2,3)	28(0,9)	544(3,0)	1(0,1)	~	98(0,3)	89(0,8)
Канада, Онтарио	61(1,8)	562(2,8)	38(1,8)	550(3,5)	1(0,2)	~	85(1,6)	75(2,2)
Канада, Квебек	64(1,4)	540(3,4)	35(1,4)	532(2,6)	2(0,3)	~	93(1,0)	78(1,5)
Китайский Тайбэй	36(0,8)	528(2,6)	63(0,8)	544(2,0)	1(0,2)	~	r 82(1,0)	54(1,3)
Дания	81(1,1)	551(2,3)	18(1,0)	535(4,3)	1(0,2)	~	96(0,5)	88(1,0)
Англия	76(1,3)	546(2,7)	23(1,2)	532(4,5)	1(0,2)	~	xx	xx
Франция	66(1,2)	531(2,1)	34(1,2)	512(2,7)	1(0,1)	~	96(0,6)	85(1,2)
Грузия	r 85(1,5)	475(3,4)	14(1,2)	486(6,3)	1(0,8)	~	97(1,2)	73(1,9)
Германия	r 73(1,0)	564(2,1)	26(0,9)	536(3,3)	1(0,2)	~	r 93(0,6)	81(1,1)
Гонконг	65(0,8)	562(2,4)	33(0,8)	571(2,5)	2(0,3)	~	98(0,4)	80(0,8)
Венгрия	75(1,2)	553(2,9)	24(1,2)	550(4,4)	1(0,2)	~	99(0,2)	89(0,8)
Исландия	64(0,8)	512(1,5)	35(0,8)	513(1,9)	1(0,1)	~	r 99(0,2)	92(0,5)
Индонезия	r 38(2,0)	403(5,7)	50(1,8)	424(4,3)	11(1,0)	406(7,9)	--	--
Иран	53(2,2)	447(3,5)	28(1,5)	423(5,1)	19(1,6)	364(7,4)	62(2,0)	52(2,1)
Израиль	r 57(1,1)	524(4,1)	39(1,1)	539(2,9)	4(0,4)	468(14,4)	s 90(1,3)	76(1,5)
Италия	71(1,2)	558(3,1)	27(1,1)	549(4,1)	3(0,4)	521(13,4)	97(0,4)	89(0,7)
Кувейт	s 26(1,5)	330(8,2)	43(1,6)	367(5,5)	32(2,1)	336(6,3)	r 5(0,5)	1(0,3)
Латвия	69(1,4)	546(2,4)	28(1,2)	538(3,6)	3(0,5)	525(13,0)	94(0,8)	77(1,4)
Литва	79(1,0)	539(1,7)	21(1,0)	538(2,8)	0(0,1)	~	99(0,3)	86(0,7)
Люксембург	3(0,2)	568(7,1)	44(0,6)	563(1,4)	53(0,6)	553(1,6)	4(0,3)	1(0,1)
Македония	r 83(1,2)	450(4,0)	15(1,0)	489(6,8)	2(0,5)	~	95(1,2)	84(1,4)
Молдова	74(1,1)	498(3,3)	25(1,1)	511(3,9)	1(0,2)	~	96(0,6)	80(1,1)
Марокко	50(2,9)	337(6,7)	24(1,7)	337(8,1)	26(2,8)	303(15,0)	71(3,1)	51(2,8)
Нидерланды	76(1,2)	553(1,6)	23(1,2)	533(2,6)	1(0,3)	~	s 95(1,1)	87(1,5)
Новая Зеландия	73(1,0)	542(2,1)	26(0,9)	519(3,1)	1(0,2)	~	s 92(0,8)	78(1,1)
Норвегия	80(0,9)	505(2,2)	20(0,9)	494(4,0)	1(0,1)	~	100(0,1)	93(0,7)
Польша	85(0,6)	519(2,3)	14(0,6)	533(4,1)	0(0,1)	~	100(0,1)	90(0,5)
Катар	r 61(0,7)	360(1,9)	35(0,7)	369(2,0)	4(0,3)	309(8,6)	s 96(0,3)	78(0,6)
Румыния	81(1,6)	495(4,0)	17(1,2)	515(8,8)	2(0,6)	~	92(1,8)	82(1,9)
Россия	82(1,1)	568(3,4)	16(1,0)	568(6,3)	2(0,4)	~	93(1,0)	76(1,2)
Шотландия	80(1,0)	528(3,0)	19(1,0)	536(4,4)	1(0,2)	~	s 99(0,3)	90(0,8)
Сингапур	21(0,7)	571(3,5)	73(0,8)	559(3,0)	5(0,3)	516(5,2)	r 56(0,8)	26(0,9)
Словакия	71(1,6)	537(2,3)	26(1,4)	531(5,1)	3(0,7)	439(31,6)	95(1,2)	84(1,3)
Словения	--	--	--	--	--	--	97(0,6)	89(0,9)
ЮАР	r 62(1,2)	306(6,6)	30(1,0)	359(8,0)	8(0,5)	270(8,1)	r 79(1,4)	43(1,4)
Испания	60(1,3)	519(2,5)	32(1,1)	517(3,0)	8(0,7)	498(6,0)	s 84(1,5)	69(1,7)
Швеция	75(1,2)	555(2,3)	24(1,1)	538(3,4)	1(0,2)	~	93(0,8)	84(1,0)
Тринидад и Тобаго	77(1,3)	439(5,0)	20(1,1)	455(7,5)	3(0,4)	351(13,2)	99(0,3)	84(0,9)
США	72(1,4)	547(3,4)	27(1,4)	534(4,7)	1(0,2)	~	--	--
Средние международные показатели	66(0,2)	506(0,7)	29(0,2)	505(0,8)	5(0,1)	424(3,4)	87(0,2)	73(0,2)

Информация получена из анкет родителей и учащихся.
() В скобках указана стандартная ошибка измерения.

6.3. Связь между результатами российских школьников и показателями, характеризующими образовательные учреждения

В исследовании PIRLS-2006 принимали участие 232 общеобразовательных учреждения из 45 регионов страны. На рисунке 6.3 представлены результаты учащихся этих школ. Каждый кружочек соответствует одному образовательному учреждению, расположение кружочка показывает средний результат учащихся класса, который был выбран для проведения исследования в данной школе.

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

В последние годы происходят существенные изменения в соотношении городских и сельских школ. Это связано как с реструктуризацией сети общеобразовательных школ, так и с миграцией населения и демографическими процессами.

По сравнению с 2001 годом изменилось соотношение учащихся городских и сельских школ среди выпускников начальной школы страны. В 2006 году доля учащихся сельских школ, которые, как правило, показывают более низкий уровень учебных достижений, уменьшилась на 12%. Данные, иллюстрирующие эти изменения, представлены в Таблице 6.4 и на Рис. 6.4.

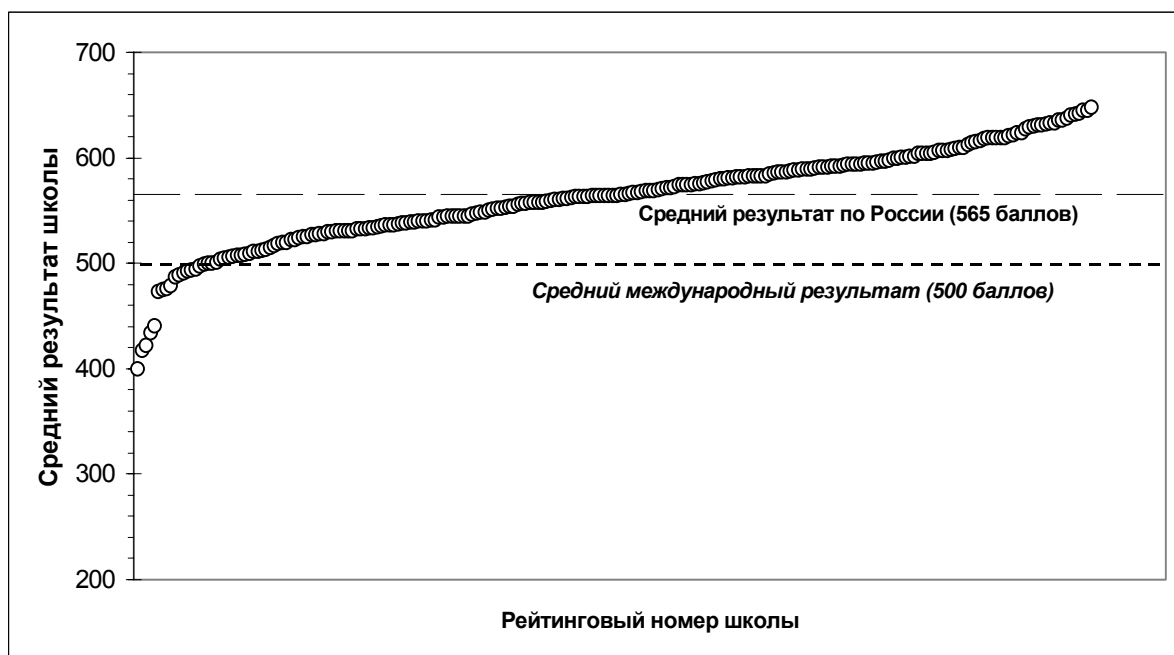


Рис. 6.3. Распределение общеобразовательных учреждений России, участвовавших в исследовании PIRLS, на основе их средних результатов.

Таблица 6.4

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

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

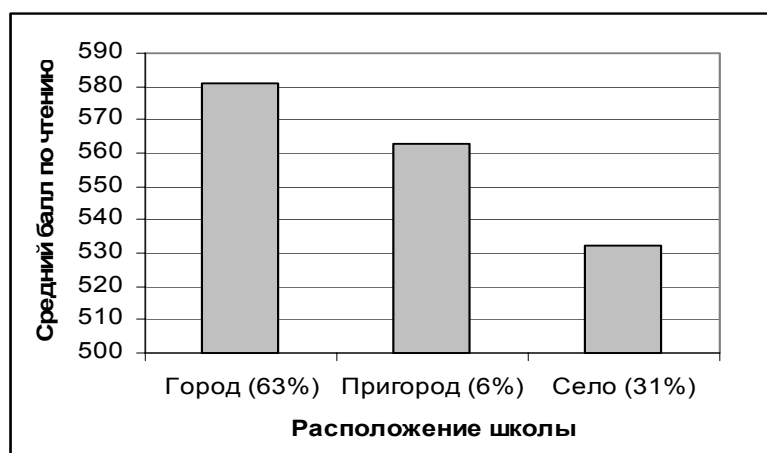


Рис. 6.4. Связь между результатами выпускников начальной школы по чтению и расположением общеобразовательных учреждений в 2006 году.

6.4. Организация обучения чтению в начальной школе

Благодаря наличию в инструментарии исследования PIRLS анкет для учителей и для администрации школ представляется возможным проследить некоторые мировые тенденции в организации обучения чтению и сравнить их с особенностями процесса обучения чтению в России.

Во всем мире, включая Россию, начальная школа делает упор на обучение чтению. Почти три четверти учащихся, принявших участие в исследовании, посещают школы, в которых больше внимания уделяется обучению чтению, чем другим школьным предметам. Во многих школах есть программы стимулирования интереса к чтению, в половине школ есть программы помощи учителям в совершенствовании процесса обучения чтению.

В каждой стране структура процесса обучения чтению в школе определяется многими факторами, например такими, как: уровень централизации, источники финансирования, структура начальной школы. Энциклопедия PIRLS 2006 [2] обобщает информацию о структуре образовательной системы каждой из стран-участниц. Особое внимание в энциклопедии уделено организации процесса чтения в четвертом классе.

В большинстве стран, включая и Россию, Министерства образования (или иная государственная структура, ответственная за образование) определяют политику в области обучения и контролируют ее реализацию на практике. В большинстве стран есть государственные программы обучения чтению. Обычно, в этих программах процесс определен или для каждого года обучения, или для обучения в начальной школе в целом и рассматривает чтение либо как отдельный предмет, либо как часть обучения языку.

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

По международным данным только в 4 странах есть отдельный предмет «Чтение».

В сравнении с международными данными в России очень небольшая недельная учебная нагрузка. В предлагавшейся анкете эта нагрузка определялась в учебных часах в неделю (а не в уроках в неделю). По сравнению с 19 часами в России, в Израиле – 30 часов, в Англии – 24, в Гонконге – 27, во Франции – 26 и т.д.

1. В странах-участницах разное количество часов в неделю отведено на уроки чтения. Интересно, что нет строгой закономерности между количеством часов и общими результатами страны. В России, в среднем в неделю, урокам чтения в 4 классе отводится 3 часа, в Гонконге – 1,7 ч., в Сингапуре – 2 ч., в Италии 2,4 ч., в Люксембурге – 1,4 ч. В

Кувейте (стране, показавшей практически самые низкие результаты) – 4,4 ч. Это позволяет сделать вывод, что важно не только количество времени на обучение чтению, но и используемые методы обучения, т.е. эффективное использование времени.

Получены интересные данные о соотношении между количеством часов на уроки чтения и результатами учащихся. 28% российских учащихся в своем расписании имеют более 6 уроков чтения в неделю, при этом средний балл этих учащихся равен 563. 60% учащихся имеют от 3 до 6 уроков чтения, и их балл равен 567. 12% имеют менее 3 уроков в неделю, и их средний балл равен 558. Это еще раз позволяет предположить, что количество не перетекает напрямую в качество, но при этом снижение количества уроков до 3 часов в неделю и менее приводит к снижению результатов.

2. В разных странах очень разная наполняемость классов. В Люксембурге в классах в среднем по 17 учащихся, в России – 22, в Англии – 27. Интересно отметить следующий факт: в странах, показавших сопоставимые с Россией результаты, наполняемость значительно больше: в Гонконге – 35, а в Сингапуре – 38 учащихся в классе. Это заставляет задуматься о том, какими были бы результаты России, если бы у нас в классах было по 38 учащихся.

3. В реальной практике российские учителя начальной школы 64% времени от общего недельного времени работают с целым классом и 24% времени на уроке работают с небольшими группами и индивидуально, что, безусловно, является позитивным фактом и соответствует принципиальным установкам развития современной российской школы. При этом распределение времени почти соответствует общей ситуации в странах-участницах: фронтальная работа в среднем занимает 57% времени, индивидуальная и групповая работа – 24% времени (см. Таблицу 6.5). При этом есть страны, в которых учителя больше времени уделяют дифференцированной работе: в Дании – 33%, в Венгрии – 32% времени и т.д. Интересно отметить, что во многих странах, показавших очень хорошие результаты, процент времени, отводимого на индивидуальную и групповую работу, меньше, чем в России, например, в Люксембурге это 21%, в Италии – 17%, в Сингапуре – 16%, в Гонконге – 7%. Очевидно, не меньшее значение, чем количество времени имеет качество проводимой индивидуально-групповой работы, и как перспективную задачу развития начального образования в России необходимо ставить теперь не увеличение доли этой работы, а усиление ее эффективности и качества.

Таблица 6.5

Распределение времени на различные виды работ в течение учебной недели

Страны	Процент времени в обычную учебную неделю занимает:				
	Работа с целым классом	Работа с отдельными учащимися или с маленькими группами	Организационные моменты, например, проверка посещаемости	Поддержание дисциплины	Другие обязанности
Россия	64	24	4	4	4
Англия	53	30	5	6	6
Венгрия	56	32	3	5	4
Гонконг	64	7	12	6	11
Дания	46	33	6	9	5
США	55	25	7	9	5
Италия	68	17	3	7	5
Люксембург	62	21	4	5	8
Сингапур	60	16	9	9	6
Швеция	59	24	4	8	5
Шотландия	44	40	5	7	5
Средний международный показатель	57	24	6	7	6

4. По сравнению с международными данными, в России меньший процент учителей регулярно организуют работу в группах, предлагают учащимся работать самостоятельно в рамках поставленной задачи и индивидуально по самостоятельно поставленной учеником задаче. По этим параметрам процент учителей, которые делают это постоянно, практически в два раза меньше, чем в среднем по странам-участницам (см. Таблицу 6.6).

Таблица 6.6.

Процент учащихся, учителя которых всегда или почти всегда используют следующие виды работ:

	Процент учащихся, чьи учителя всегда или почти всегда используют следующие формы работы:					
	Работа с целым классом	Работа с группами учащихся с одинаковыми способностями	Работа с группами учащихся с разными способностями	Индивидуальные формы обучения чтению	Учащиеся работают самостоятельно по намеченному плану или заданию	Учащиеся работают самостоятельно над заданием, которое они сами для себя выбрали
Россия	63	4	3	11	6	2
Средний международный показатель	35	8	7	12	12	5

5. В России по-прежнему чаще, чем в большинстве стран, ученики на уроке читают вслух, и реже про себя.

6. Результаты анкетирования администрации и учителей свидетельствуют, что основным средством в обучении чтению по-прежнему являются учебники. Было также отмечено, что учащимся в течение недели чаще предлагаются для чтения литературные, а не научно-познавательные тексты. Положительным моментом является зафиксированный в ходе анализа анкет факт, что российские учителя стали значительно чаще использовать в процессе обучения информационные тексты, различные инструкции, графики и диаграммы.

7. Статистически значимо (на 23%) в России возросло количество учащихся, которым учителя предлагают письменно выполнить задания после прочтения текста. При этом в сравнении с международными показателями в России это все еще предлагается реже, чем в других странах.

8. В России значительно вырос процент учащихся (на 22%), чьи учителя используют проверочные работы, предлагаемые на государственном уровне. При этом данные свидетельствуют, что учителя используют результаты различных тестирований в большей степени для выставления оценок и в меньшей (в сравнении с международным показателем) – для внесения коррективов в процесс обучения.

9. Данные исследования показывают, что российские учителя стали больше работать со слабыми учениками.

10. Россия стоит на первом месте по объему и частоте домашних заданий. При этом в сравнении с 2001 годом прослеживается тенденция на увеличение домашних заданий.

11. В России, по оценкам учителей, 6% учащихся имеют проблемы с пониманием устной речи на русском языке (для сравнения: в среднем по странам, 9% учащихся испытывают трудности в понимании устной речи на языке проведения исследования). 15% учащихся испытывают потребность в проведении дополнительных коррекционных занятий, направленных на улучшение процесса чтения, и только 8% получают эту помощь (см. Таблицу 6.7).

12. Настораживающим фактом является то, что только 5% российских учащихся работают по более усложненной программе, в то время как в среднем по странам таких учащихся 10%. А ведь эти наиболее способные дети – будущее России и от того, насколько им будет уделено внимание в начальной школе, зависит то, с каким потенциалом мы окажемся через несколько лет (см. Таблицу 6.7).

Таблица 6.7

Информация о коррекционном обучении чтению

Страны	Процент учащихся, испытывающих трудности в понимании устной речи на языке исследования	Процент учащихся, которым необходимы коррекционные занятия по чтению	Процент учащихся, которым необходимы коррекционные занятия по чтению, и они посещают эти занятия	Процент учащихся, которые обучаются чтению по усложненной программе как наиболее успевающие по чтению
Россия	6	15	8	5
Венгрия	11	20	16	3
Гонконг	4	8	3	1
Италия	10	14	10	8
Люксембург	14	13	6	2
Сингапур	6	9	5	11
Швеция	3	13	9	7
Средний международный показатель	9	17	12	10

13. По сравнению с 2001 годом в 2006 году по данным, полученным из анкет администрации российских школ, принимавших участие в исследовании, произошло значительное ухудшение ситуации с наличием книг в школьных библиотеках, учебных пособий и оборудования. При этом существенно увеличилось число компьютеров в школах, а также доступ в Интернет.

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

15. Международные данные позволяют сделать вывод, что успехи в чтении у учащихся намного выше в тех школах, где учится мало детей из экономически неблагополучных семей, чем в тех школах, где учится много (до 50%) учащихся из таких семей. В среднем, 18% учащихся посещают школы, в которых много учащихся из семей, испытывающих экономические трудности. В России результаты учащихся по чтению в школах, где учится мало детей из экономически неблагополучных семей, на 51 балл выше, чем результаты учащихся в школах, где процент семей, испытывающих экономические трудности, превышает 50%.

16. Наблюдается положительная связь между безопасностью в школе и успехами в чтении. К счастью, большинство четвероклассников чувствуют себя в безопасности в своих школах и почти не отмечают наличия в их школах воровства, травматизма и психологического давления. В России также наблюдается такая динамика: чем выше уровень безопасности в школе, тем выше результаты учащихся.

17. Большинство учителей (64%) довольны результатами своей профессиональной деятельности, в России 67% учителей довольны своей профессиональной деятельностью. 60% родителей довольны школой, в которой учится их ребенок, в России – 64 %.

7. Заключение

Высокие результаты российских школьников можно объяснить, только рассматривая в комплексе все изменения, которые произошли в системе начального образования и в стране в целом. Нельзя вычленивать ни один доминирующий фактор. Кроме того, при анализе результатов необходимо рассматривать не только изменения в период 2001-2006 годов, но и в предшествующие годы.

Перечислим кратко **основные причины**.

1. Изменение среднего возраста выпускников российской начальной школы.

Российские школьники, принявшие участие в исследовании в 2006 году, примерно на полгода старше школьников, принимавших участие в исследовании в 2001 году: средний возраст учащихся, окончивших начальную школу в 2006 году, составил 10,8 лет, в 2001 году он составлял 10,3 года. Для развития ребенка на этом возрастном этапе разница очень существенная.

2. Структурные изменения в системе начальной школы.

С 2001 года в России вся начальная школа стала четырехлетней, в то время как до этого параллельно существовали две системы обучения: начальная школа 1-3 и начальная школа 1-4. Для сравнения: в 2001 году 63% выпускников начальной школы обучались по программе 1-3 и только 37% – по программе 1-4. В 2006 году практически все российские участники исследования обучались четыре года. Увеличение на один год продолжительности обучения не могло не привести к улучшению результатов.

3. Повышение уровня готовности первоклассников к школе, усиленное внимание к образованию детей старшего дошкольного возраста (распространение практики дошкольного образования).

По данным, полученным из анкет родителей и директоров школ, наблюдается положительная динамика в увеличении числа детей, пришедших в школу более подготовленными. С 2001 года на 15% увеличилось количество учащихся, готовность которых к обучению в школе родители характеризовали как очень хорошую.

4. Качественные изменения российской начальной школы.

Сформулированные в середине 90-х годов двадцатого века новые цели отечественного образования, где акцент ставится не на сумму знаний, умений и навыков, а на умение самостоятельно осваивать эти знания и умения, стали давать свои отсроченные результаты. Начали издаваться вариативные программы и учебники. Введены в практику массовой школы учебно-методические комплекты развивающего обучения. Главным направлением педагогических инноваций стал переход от репродуктивных методов обучения, когда знания и умения передаются детям в готовом виде, к активным и творческим методам, направленным на то, чтобы побуждать детей к поиску новых знаний и помогать им искать ответы на их собственные вопросы.

В состав большинства учебно-методических комплектов входят тетради на печатной основе к учебникам «Литературное чтение» и «Окружающий мир», что способствует увеличению работы над письменными ответами младших школьников. Это привело к тому, что значительно улучшились результаты выполнения российскими школьниками заданий со свободным ответом.

5. Использование в практике начальной школы различных систем мониторинга учебных достижений.

В последние годы была радикально пересмотрена система оценивания учебных достижений школьников, в частности, в школах появились тесты и более тонкие системы мониторинга, которые позволяют проверять не только память школьников, но и их умение применять усвоенные знания в новых, нестандартных ситуациях, умение учить себя самостоятельно, мыслить критично и независимо. Этому безусловно способствовало участие России в международных исследованиях, знакомство широкого круга российской педагогической общественности с открытыми блоками заданий таких исследований, как

PIRLS и PISA. Широкое использование заданий нового типа в мониторинговых работах в ходе эксперимента по совершенствованию структуры и содержания образования в начальной школе, проводимого в 76 регионах страны в 2001-2004 годах, способствовало тому, что эти задания стали более привычны учащимся начальной школы.

6. Общие структурные изменения российской школы.

По сравнению с 2001 годом изменилось соотношение учащихся городских и сельских школ среди выпускников начальной школы страны. В 2006 году доля учащихся сельских школ, которые, как правило, показывают более низкий уровень учебных достижений, уменьшилась на 12%.

Можно привести и некоторые другие возможные причины.

По количеству учащихся, читающих каждый день художественную литературу, Россия продолжает оставаться на первом месте (50% российских учащихся по сравнению с 32% в среднем по странам-участницам).

Улучшилась ситуация с наличием в российских семьях книг, журналов, компьютеров.

Перечень можно продолжить, но ясно одно, что в исследовании PIRLS в 2006 году зафиксированы позитивные изменения в способностях российских школьников. И важно, чтобы эти позитивные изменения нарастали. А для этого необходимо, чтобы школа, являющаяся неотъемлемой частью общества, продолжала двигаться в сторону развития и укрепления детской самостоятельности и инициативности, существенно зависящей от ответственности взрослого сообщества.

* * *

Результаты международного исследования PIRLS-2006 представлены на сайтах:

Центра оценки качества образования ИСМО РАО – <http://www.centeroko.ru>

Международного координационного центра – <http://pirls.bc.edu>

Контактные телефоны:

+7-495-246-2421 – Ковалева Галина Сергеевна – национальный координатор России
(электронная почта – centeroko@mail.ru)

+1-617-552-1600 – Ina V.S. Millis, Michael O. Martin – международные координаторы
(электронная почта – pirls@bc.edu)

Литература

1. PIRLS 2006 International Report /Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Ann M. Kennedy, Pierre Foy, IEA, Boston College ISC, 2007.
2. PIRLS 2006 Encyclopedia /Ann M. Kennedy, Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Kathleen L. Trong, IEA, Boston College ISC, 2007.
3. PIRLS 2006 Assessment Framework and Specifications /Ina V.S. Mullis, Ann M. Kennedy, Michael O. Martin, Marian Sainsbury, IEA, Boston College ISC, 2006.
4. PIRLS 2001 International Report /Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Eugenio J. Gonzales, Ann M. Kennedy, IEA, Boston College ISC, 2003.
5. PIRLS 2001 Encyclopedia /Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Ann M. Kennedy, Cheryl L. Flaherty, IEA, Boston College ISC, 2002.
6. Framework and Specifications for PIRLS Assessment 2001, IEA, Boston College ISC, 2000.

Список российских участников исследования PIRLS-2006

Министерство образования и науки РФ: Фурсенко А.А., Калина И.И., Реморенко И.М., Тараданова И.И., Самылкина Н.Н.

Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки: Болотов В.А., Шаулин В.Н., Бархатова Т.А., Соловьев Б.Б.

Институт содержания и методов обучения РАО: Рыжаков М.В., Кузнецова М.И., Ускова И.В., Цыбулько И.П., Трубанева Н.Н.

Центр оценки качества образования ИСМО РАО: Ковалева Г.С., Краснокутская Л.П., Краснянская К.А., Красновский Э.А., Смирнова Е.С., Баранова В.Ю., Кошеленко Н.Г., Мельник И. Г., Нурминская Н.В., Гладышева Н.В.

Психологический институт РАО: Цукерман Г.А.

Регион	Региональный координатор	Регион	Региональный координатор
1.	Республика Адыгея – Аракелов А.В.	24.	Курганская область – Юровская Т.И.
2.	Республика Башкортостан – Рямов Р.Ф.	25.	Курская область – Яценко О.В.
3.	Республика Дагестан – Гаджиева М.А.	26.	Липецкая область – Яблоновская О.В.
4.	Республика Кабардино-Балкария – Нагоев С.А.	27.	Московская область – Голикова Е.А.
5.	Республика Коми – Морозов А.И.	28.	Нижегородская область – Лутохина Т.А.
6.	Республика Марий-Эл – Корякина О.А.	29.	Новосибирская область – Пиотух Е.И.
7.	Республика Саха (Якутия) – Алексеева Г.И., Тен Л.Б.	30.	Омская область – Касаткина О.А.
8.	Республика Северная Осетия – Астафьева Е.А.	31.	Оренбургская область – Тимченко Л.А.
9.	Республика Татарстан – Федорова Т.Т.	32.	Орловская область – Гомозов В.В.
10.	Удмуртская Республика – Леошко А.Н.	33.	Псковская область – Бочерашвили В.Т.
11.	Республика Хакасия – Титов С.В.	34.	Пермский край – Скорогонова С.А.
12.	Чувашская Республика – Арзамасцева Г.Ю.	35.	Ростовская область – Бубнова Я.А.
13.	Алтайский край – Лекомцев В.П.	36.	Рязанская область – Золотов Ю.В.
14.	Краснодарский край – Мостовая Т.В.	37.	Саратовская область – Губанова Е.В.
15.	Красноярский край – Черепова Л.И.	38.	Свердловская область – Мамонтова М.Ю.
16.	Ставропольский край – Есева Н.Д.	39.	Тамбовская область – Постульгин А.В.
17.	Амурская область – Дмитриева Л.Е.	40.	Тульская область – Шамота М.В.
18.	Белгородская область – Демина Л.И.	41.	Челябинская область – Пушкарев А.Э.
19.	Волгоградская область – Кривцова Т.В., Денисенко О.М.	42.	Читинская область – Ковалева Л.В.
20.	Иркутская область – Костин А.К.	43.	г. Москва – Афиногенов А.М.
21.	Калининградская область – Юрьева С.Н.	44.	г. Санкт-Петербург – Ибрагимова Н.И.
22.	Кемеровская область – Егина Л.Г.	45.	Ханты-Мансийский АО – Максимова Л.В.
23.	Кировская область – Сараев В.Е.		

Литературный текст «Невероятная ночь» и задания к тексту



Франц Хохлер

А не было уже десять лет, и, даже не проснувшись до конца, она могла пройти из своей комнаты в ванную. Дверь её комнаты обычно была приоткрыта, а света ночной лампы в коридоре хватало, чтобы, минуя столик с телефоном, дойти до ванной.

Однажды ночью, когда Аня проходила мимо столика с телефоном по пути в ванную, она услышала что-то похожее на тихое шипение. Но в полусонном состоянии она не обратила на шипение никакого внимания. В любом случае, этот звук доносился издали. Только на обратном пути в спальню она поняла, откуда он раздавался. Под телефонным столиком лежала большая куча старых газет и журналов, и эта куча начала двигаться. Именно оттуда раздавалось шипение. Внезапно куча начала разваливаться – вправо, влево, вперед, назад – журналы и газеты разлетелись по всему полу. Аня не поверила своим глазам,

когда увидела, как, ворча и фыркая, из-под столика с телефоном показался крокодил.

Аня застыла на месте. Её глаза стали большими как блюдца – она увидела, как крокодил полностью вылез из-под газет и начал медленно оглядываться по сторонам. Казалось, он только что вылез из реки, так как с его туловища стекала вода. Куда бы ни ступал крокодил, ковер под ним тут же становился мокрым.



Крокодил вращал головой, издавая громкое шипение. У Ани перехватило дыхание, когда она увидела его пасть с длинным рядом ужасных зубов. Крокодил медленно двигал хвостом вверх и вниз. Аня читала в журнале про животных, что так крокодил бьёт по воде хвостом, когда преследует добычу или атакует своих врагов.

Её взгляд упал на последний номер журнала про животных, который вывалился из кипы и лежал у её ног. Её снова затрясло. На обложке журнала прежде был изображён большой крокодил на речном берегу. Теперь берег реки был пуст!

Аня нагнулась и подняла журнал. В этот момент крокодил так сильно ударил хвостом, что разбил большую вазу с подсолнухами, стоявшую на полу, и подсолнухи разлетелись во все стороны. Одним прыжком Аня оказалась в своей комнате. Она захлопнула дверь, ухватилась за свою кровать и придвинула её к двери. Так она построила баррикаду, которая должна была защитить её от крокодила, и после этого облегчённо вздохнула.

Но затем она задумалась. Что, если крокодил просто голоден? Может, для того чтобы заставить крокодила уйти, ему надо дать что-нибудь съесть?

Аня посмотрела ещё раз на журнал про животных. Если крокодил смог выползти из картинки, то, может быть, и другие животные могут сделать это? Аня быстро пролистала журнал и остановилась на фотографии фламинго на болоте в джунглях. «Это то, что нужно», – подумала она. Фламинго выглядели как именинный пирог для крокодила.

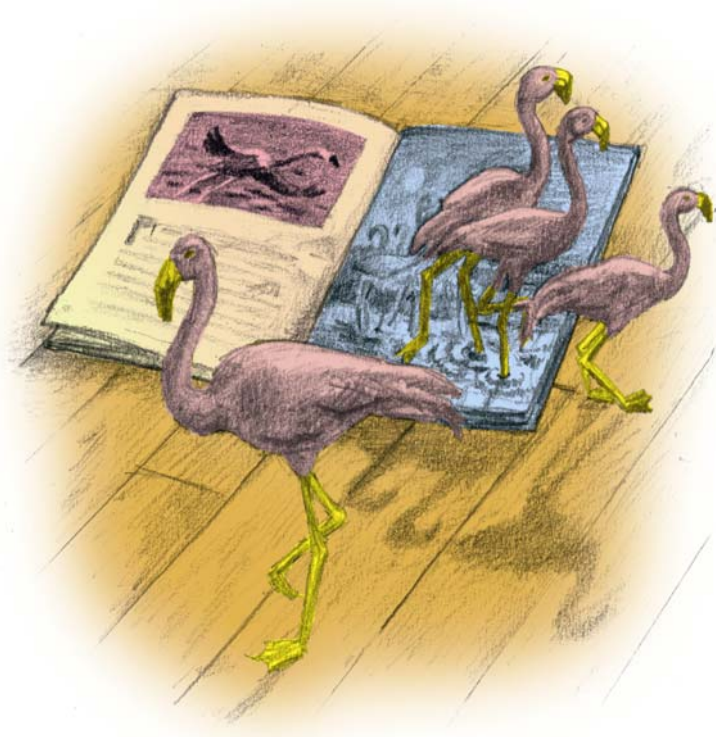
Внезапно раздался громкий треск – это крокодил своим хвостом пробил дыру в двери.

Аня быстро приставила картинку с фламинго к дыре в двери и закричала во весь голос: «Прочь с болота! Кыш! Кыш!» Потом через дыру она бросила журнал в коридор, хлопнула в ладоши и пронзительно закричала.

Она с трудом поверила в то, что затем произошло. Внезапно весь коридор заполнился фламинго, которые кричали, хлопали крыльями и бегали повсюду на своих длинных тощих ногах. Аня увидела одну птицу с подсолнухом в клюве и заметила, что другая стаскивала мамину шляпу с крючка. Она также увидела, как один фламинго исчез в пасти крокодила. Два раза щёлкнув челюстями, крокодил быстро проглотил его и тут же схватил другого, того, что был с подсолнухом в клюве.

По-видимому, крокодилу хватило двух фламинго, и он, довольный, улегся посреди коридора. Когда он прикрыл глаза и более не двигался, Аня тихо открыла свою дверь и проскользнула в

коридор. Она положила журнал с пустой обложкой перед самым носом крокодила. «Пожалуйста, – прошептала она, – пожалуйста, возвращайся обратно домой». Затем она прокралась обратно в свою спальню, посмотрела через дыру в двери и увидела, что крокодил вернулся на обложку журнала.



После этого Аня осторожно прошла в гостиную, где фламинго толпились вокруг софы, стояли на телевизоре. Она открыла журнал на странице с пустой картинкой. «Спасибо вам, – сказала она, – большое вам спасибо. Теперь вы можете вернуться на ваше болото».

Утром ей было очень трудно объяснить родителям, откуда взялось громадное мокрое пятно на полу и почему разбита дверь. Они так и не поверили в историю с крокодилом, несмотря даже на то, что мамина шляпка бесследно исчезла.



Adapted from *Eine Wilde Nacht in Der Große Zwerg und Andere Geschichten* by Franz Hohler. Published in 2003 by Deutscher Taschenbuch Verlag, Munchen, Germany. Illustrations copyright © 2003, IEA. An effort has been made to obtain copyright permission.

Вопросы: Невероятная ночь

1. Что было первым признаком того, что происходит что-то необычное?

- А Стопка газет начала двигаться.
- Б Аня увидела обложку журнала.
- В Дверь в её комнату была сломана.
- Г Аня услышала тихое шипение.

2. Откуда появился крокодил?

- А из ванной
- Б с обложки журнала
- В из-под кровати
- Г из ближайшей реки

3. Какие слова говорят о том, что Аня испугалась?

- А «застыла на месте»
- Б «не поверила своим глазам»
- В «облегчённо вздохнула»
- Г «похожее на тихое шипение»

4. Почему Аня решила, что крокодил собирается атаковать?

А Он показал длинный ряд зубов.

Б Он издал громкое шипение.

В Он начал ворчать и фыркать.

Г Он двигал хвостом вверх и вниз

5. Пронумеруй события в том порядке, в котором они произошли в рассказе.

Номер 1 уже поставлен.

_____ Аня увидела крокодила.

_____ Крокодил съел двух фламинго.

_____ Аня попыталась объяснить своим родителям, почему разбита дверь

 1 Аня пошла в ванную комнату.

_____ Аня вбежала в свою комнату и захлопнула дверь.

6. Для чего Аня позвала фламинго?



7. Как была сломана дверь в спальню?

- А Крокодил хвостом пробил дверь.
- Б Большая ваза разбилась о дверь.
- В Фламинго острым клювом ударил в дверь.
- Г Кровать ударилась в дверь.

8. Как журнал помог Ане? Запиши **два** примера.



1. _____



2. _____

9. Какое чувство испытывала Аня по отношению к фламинго в конце истории?

- А чувство вины
- Б настороженность
- В благодарность
- Г раздражение

10. Напиши **одно** из последствий происшествия, которое Ане трудно было объяснить своим родителям.



11. По поступкам Ани ты узнал, какой у нее характер. Запиши одну черту характера Ани. Чтобы подтвердить свой ответ, приведи **два** примера того, что она делала.



12. Автор рассказа не сказал нам, приснилось Ане её приключение или это было наяву.

Приведи **одно** свидетельство того, что это **мог быть** сон.



Приведи **одно** свидетельство того, что это **мог быть не** сон.

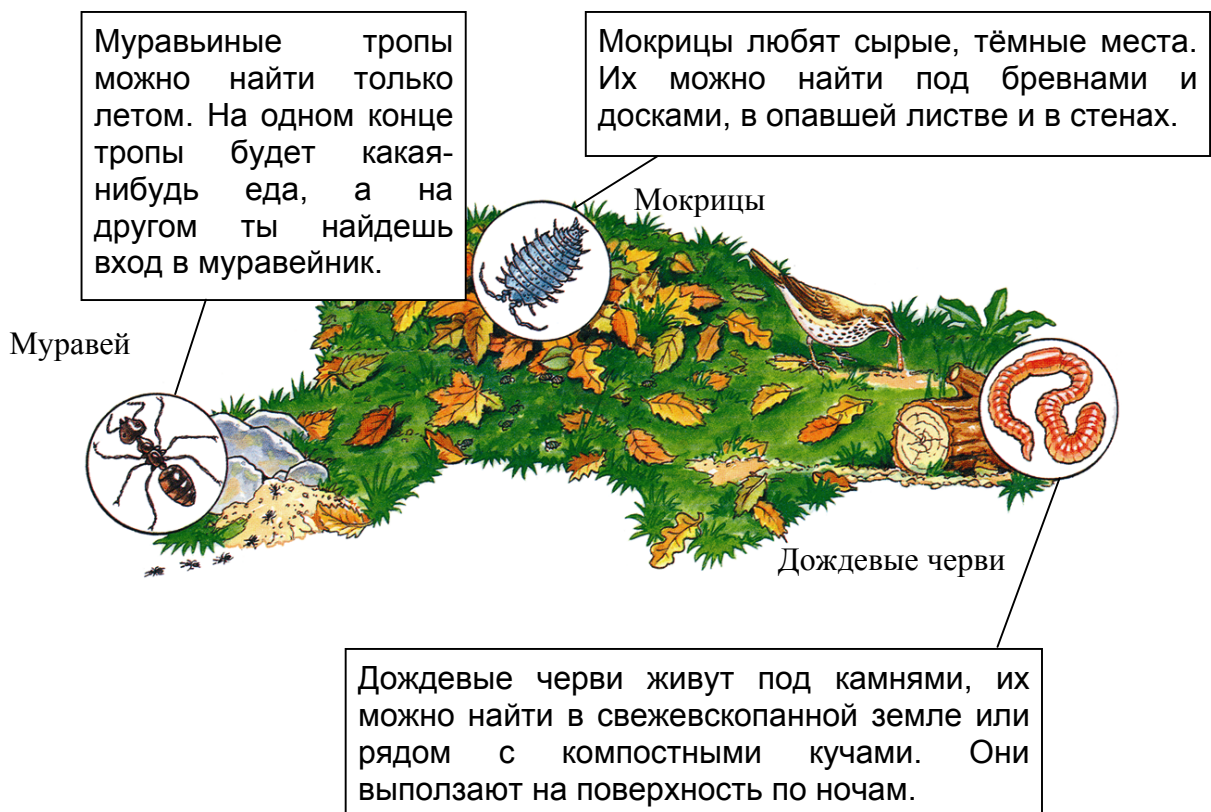


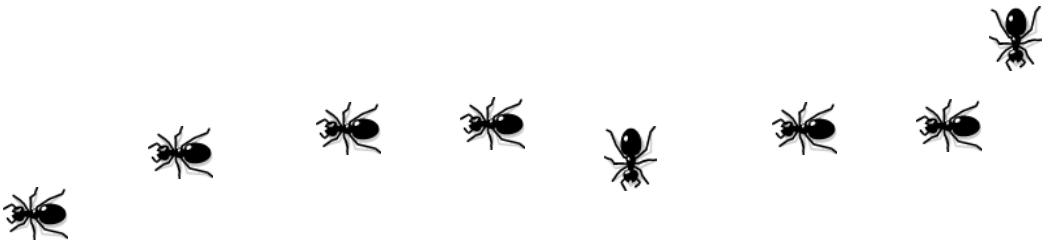
В поисках еды

Ниже описаны три эксперимента, которые помогают понять, что едят маленькие живые существа и как они ищут пищу. Первым делом тебе надо найти муравьёв, мокриц и дождевых червей. Обращайся с ними аккуратно и после завершения экспериментов верни их на то же самое место, где ты их нашёл.

- На муравьиной тропе
- Изучение мокриц
- Садок для дождевых червей

Где найти муравьёв, мокриц и червей





На муравьиной тропе



Муравьи живут все вместе в муравейнике. Когда один муравей находит пищу, он прокладывает к ней дорожку для всех остальных. Чтобы провести этот эксперимент, надо найти муравейник. Тебе также будут необходимы следующие материалы: лист бумаги, маленький кусочек яблока, горсть земли.



1. Положи кусочек яблока на бумагу и придвинь бумагу к входу в муравейник. Дождись, когда несколько муравьев обнаружат яблоко. Они все будут двигаться по одной дорожке.
2. Передвинь яблоко. Последуют ли муравьи за ним?
3. Теперь насыпь на бумагу землю, чтобы накрыть дорожку. Муравьи некоторое время будут суетиться вокруг. Прокладывают ли они новую дорожку?



Что происходит?

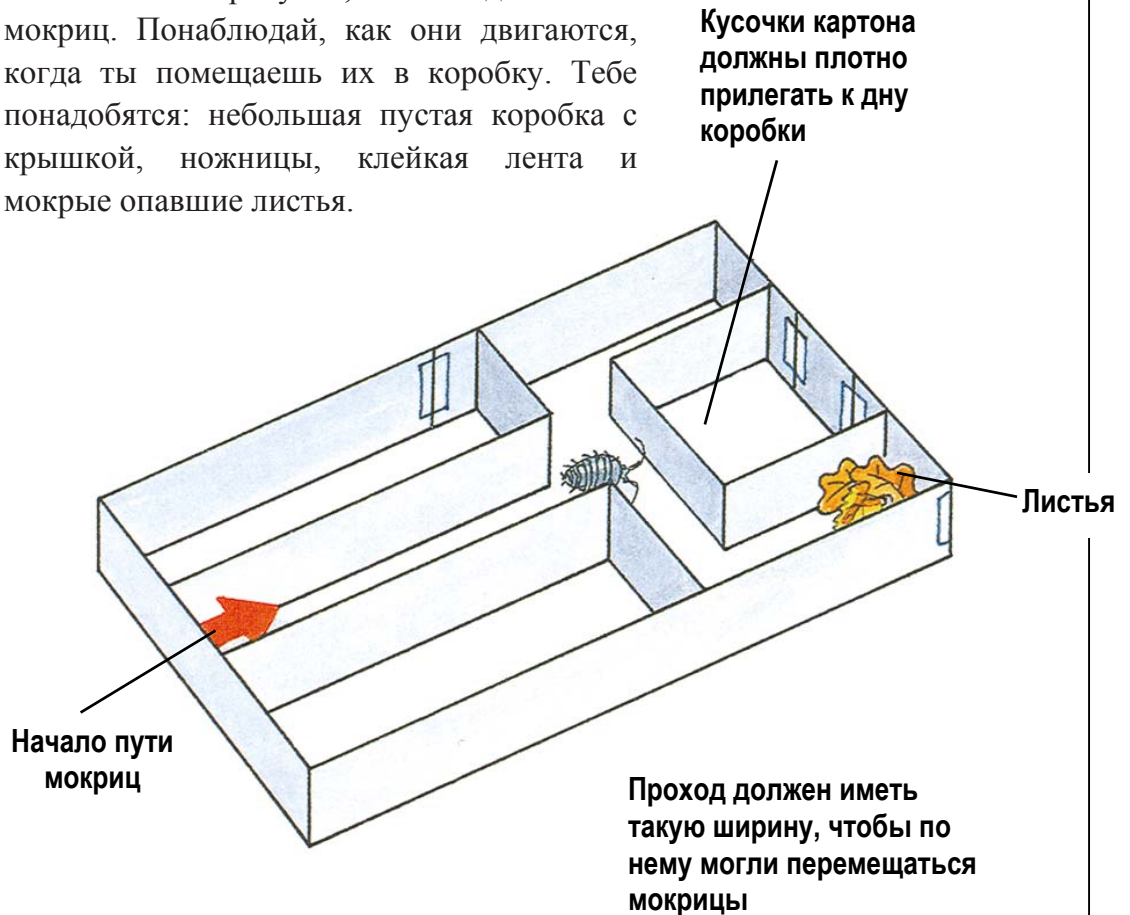
Даже после того, как пища была передвинута, муравьи всё ещё бегают по старой дорожке до тех пор, пока не будет проложена новая дорожка.

Почему?

Как только муравей находит какую-либо пищу, он выделяет специальные химические вещества, которые оставляют след с запахом. Другие муравьи из муравейника чувствуют этот запах при помощи своих усиков-антенн.

Изучение мокриц

Мокрицы имеют чувствительные усики-антенны. Сделай такую коробку, как показано на рисунке, и найди шесть мокриц. Понаблюдай, как они двигаются, когда ты помещаешь их в коробку. Тебе понадобятся: небольшая пустая коробка с крышкой, ножницы, клейкая лента и мокрые опавшие листья.



1. Вырежи из крышки три длинных полоски, чтобы сделать проходы, как показано на рисунке.
2. Выпускай мокриц пройти по дорожке по одной. Когда они достигнут развилки, некоторые из них повернут налево, а другие направо.
3. Теперь положи мокрые опавшие листья в правый угол коробки. Запусти мокриц в коробку ещё раз. По какому пути они двигаются?

Что происходит?

Мокрицы на развилке поворачивают направо в сторону пищи.

Почему?

Мокрицы способны чувствовать пищу с помощью своих усиков-антенн. Они используют их в поисках листьев.

Садок для дождевых червей

Дождевых червей трудно изучать, так как они не любят свет. Как только они чувствуют свет, они тут же уползают, пытаясь снова найти тёмное место. Чтобы понаблюдать, как живут и питаются дождевые черви, сделай садок для дождевых червей, как показано на рисунке. Затем

найди двух или трёх дождевых червей и посади их в садок. Важно помнить, что дождевых червей нельзя тянуть, иначе ты их повредишь. Они покрыты щетинками, которыми захватывают землю.

Тебе понадобятся:

- Обувная коробка
- Клейкая лента
- Ручка
- Ножницы
- Большая пластиковая бутылка
- Одна кружка песка
- Три кружки влажной рыхлой земли
- Нарезанные небольшими кубиками лук и картофель

1. Приклей одну сторону крышки обувной коробки к самой коробке так, чтобы она открывалась, как дверца. Проткни ручкой отверстия в верхней части коробки, чтобы в садок для разведения червей поступали воздух и свет.

2. Обрежь верхнюю часть пластиковой бутылки. Затем наполни её рыхлой землёй и песком, насыпая их слоями. Сверху положи кусочки картофеля и лука.

3. Бережно помести в бутылку дождевых червей, потом поставь бутылку в коробку и закрой дверцу. Поставь коробку в прохладное сухое место на четыре дня.

4. Через четыре дня открой дверцу и посмотри на бутылку. Что изменилось в расположении песка и земли?

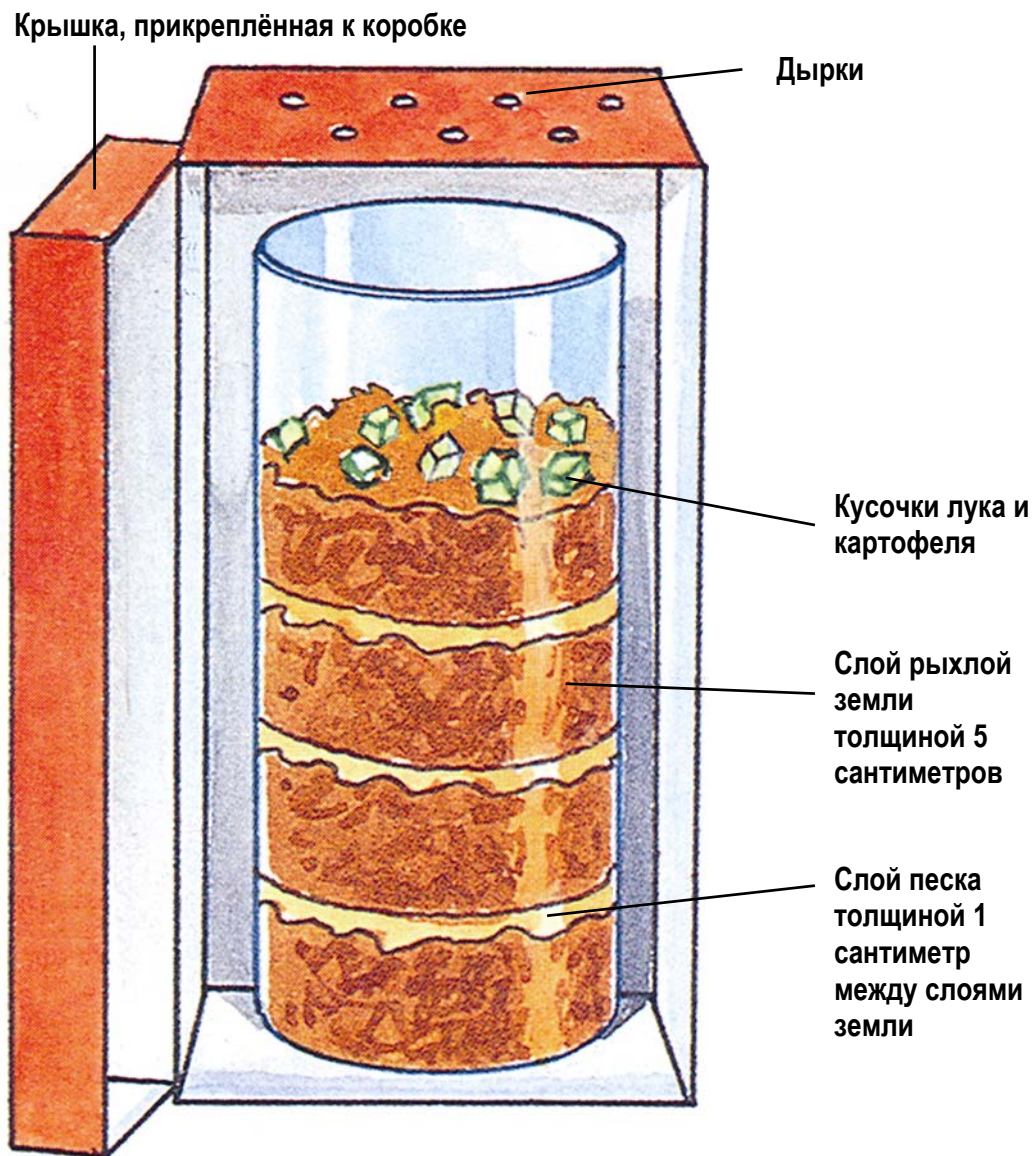
Не забудь: после завершения исследования нужно вернуть дождевых червей на то же самое место, где ты их нашёл.

Что происходит?

Через четыре дня слои земли и песка будут перемешаны.

Почему?

Когда дождевые черви выбираются на поверхность за пищей, а затем ползут вниз, подальше от света, они перемешивают песок с землёй.



From *Animal watching in the Usborne Big Book of Experiments* published in 1996 by Usborne Publishing Ltd., London. An effort has been made to obtain copyright permission.

Вопросы: В поисках еды

1. В чём основная цель статьи?

- А описать различные эксперименты, которые ты мог бы провести
- Б рассказать о муравьиных тропах
- В показать, как выглядят маленькие живые существа
- Г объяснить, что едят дождевые черви

2. Что важно сделать, чтобы не причинить вреда живым существам, описанным в тексте?

- А искать их под камнями и булыжниками
- Б узнать о них всё
- В собрать их столько, сколько сможешь
- Г вернуть их на то место, где нашёл

Вопросы 3-5 посвящены изучению муравьёв

3. Зачем класть яблоко у муравейника?

- А чтобы перекрыть муравьиную дорожку
- Б чтобы муравьи проложили дорожку
- В чтобы сбить муравьёв с толку
- Г чтобы муравьи бегали вокруг

4. Если один муравей находит какую-нибудь еду, то как её находят остальные муравьи из муравейника?

- А Они следят за первым муравьём и следуют за ним.
- Б Они бегают вокруг, пока не найдут еду.
- В Они чувствуют запах, оставленный первым муравьём.
- Г Они чувствуют запах еды на листе бумаги.

5. Почему муравьи стали суетиться после того, как на бумагу насыпали землю?



Вопросы 6-9 посвящены изучению мокриц

6. Как мокрицы находят еду?

- А Они перемещаются по проходам.
- Б Они чувствуют еду своими усиками-антеннами.
- В Они следуют по дорожке со следами запаха.
- Г Они видят еду в темноте.

7. Посмотри на рисунок в той части текста, которая посвящена изучению мокриц. Как этот рисунок помогает тебе понять, что надо сделать, чтобы провести эксперимент?



8. Зачем выпускать мокриц в проход до того, как в коробку будут положены листья?

А Чтобы проверить, могут ли они запомнить дорогу в лабиринте.

Б Чтобы посмотреть, что они делают, когда нет еды.

В Чтобы посмотреть, правильно ли сделана коробка.

Г Чтобы посмотреть, какой путь выберет каждая из мокриц.

9. Как ты думаешь, что произойдет на этапе 3 эксперимента с мокрицами, если переложить мокрые листья в левый угол коробки?



10. Что общего в способах поиска еды у муравьёв и мокриц?



Вопросы 11-13 посвящены изучению дождевых червей

11. Пронумеруй этапы изготовления садка для дождевых червей. Номер 1 уже поставлен.

___ поставить бутылку в обувную коробку

1 сделать отверстия в верхней части обувной коробки

___ поместить внутрь дождевых червей

___ положить кусочки картофеля и лука

___ наполнить бутылку землёй и песком

12. Объясни, почему землю и песок в бутылку важно насыпать именно слоями.



13. Объясни, почему в эксперименте с дождевыми червями кусочки картофеля и лука важно положить на верхний слой земли.



14. При описании каждого эксперимента в рамках приводятся пояснения «Что происходит?» и «Почему?». Для чего нужны эти пояснения?

- А чтобы объяснить этапы эксперимента
- Б чтобы сообщить, что тебе понадобится для эксперимента
- В чтобы сообщить, что надо делать по окончании эксперимента
- Г чтобы объяснить тебе то, что ты увидишь в процессе эксперимента

15. Какой из этих трёх экспериментов показался тебе самым интересным? Используй текст, чтобы объяснить свой ответ.



Литературный текст «Комочек глины» и задания к тексту



Комочек глины

Диана Энгел

Наверху, в старой башне, располагалась мастерская. Это была гончарная мастерская, где было много бочек с цветной глазурью, гончарных колес, печек для обжига и сушки и, конечно же, глины. Около окна стоял большой ларь с тяжёлой крышкой. В нём обычно хранилась глина. На дне, в самом углу, лежал старый засохший комочек глины. Он едва помнил, когда его в последний раз мяли в руках. Каждый день крышка ларя открывалась. Руки тянулись вниз, чтобы схватить мешочек или комок глины. До комочка доносился весёлый гомон людей, занятых работой.

«Когда же наступит моя очередь?» – думал он. В ларе дни проходили в темноте, и комочек глины терял надежду.

Однажды вместе со своим учителем в мастерскую пришла большая группа детей. Сразу много рук потянулось за глиной. Наш комочек оказался последним, и его наконец-то взяли!

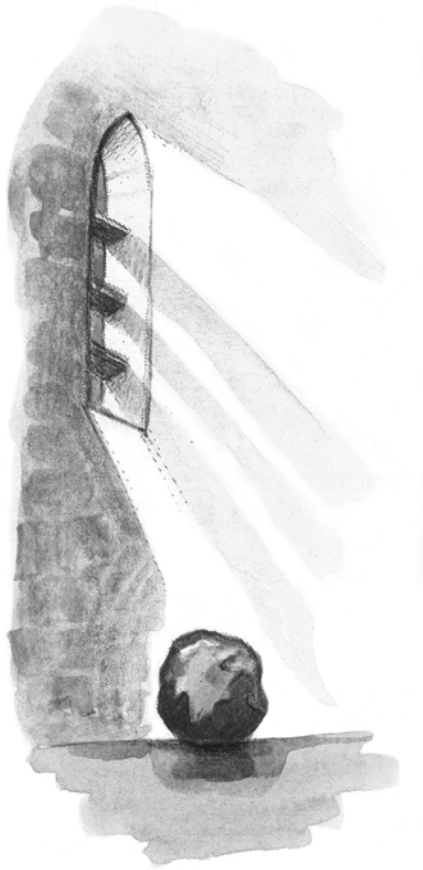
«Это большая удача!» – подумал он, щурясь от света.

Мальчик положил глину на гончарный круг и раскрутил его изо всех сил. «Здорово!» – подумал наш комочек. Мальчик попытался вытянуть глину, пока колесо крутилось. И комочек почувствовал волнение от того, что вот-вот станет вещью. Но после нескольких попыток сделать вазу мальчик сдался. Он смял глину и скатал её в аккуратный шар.

«Пора убирать за собой», – сказал учитель, и стало слышно, как дети что-то тёрли губками, вытирали, мыли и сушили. Повсюду капала вода.

Мальчик оставил комочек глины около окна и кинулся догонять своих друзей. Через некоторое время мастерская опустела. В комнате стало тихо и темно. Комочек глины почувствовал ужас: он скучал по сырости, которая была в ларе, и понимал, что находится в опасности.

«Все кончено, – подумал он. – Теперь я останусь здесь, высохну и стану твёрдым, как камень».



Он лежал около открытого окна, не в силах пошевелиться, и чувствовал, как влага уходит из него. Сначала палило солнце, потом дул ночной ветер, комочек глины становился твёрдым, как камень. Он стал таким твёрдым, что с трудом мог думать. Он знал только, что надежды у него не осталось.

Но где-то глубоко внутри этого комочка сохранилась крошечная капелька влаги, которую он отказывался отпускать.

«Дождя бы», – думал он.

«Воды», – вздыхал он.

«Пожалуйста», – выдавил он наконец из своего безнадежно сухого тела.

Проплывавшая мимо туча сжалась над маленьким комочком глины, и произошло чудо. Большие капли дождя сквозь открытое окно упали на него. Дождь шёл всю ночь, и к утру комочек стал таким же мягким, каким был.

В мастерской послышались голоса.

«Ой-ой-ой!» – воскликнула женщина. Она была гончаром и часто работала в этой мастерской. «Кто-то оставил окно открытым на все выходные! Теперь придется здесь всё убирать. Ты можешь поработать с глиной, пока я найду полотенца», – сказала она своей дочери.

Маленькая девочка увидела комочек глины около окна.

«Похоже, это именно то, что мне нужно», – сказала она.

Вскоре она уже разминала глину и придавала ей разные формы. Комочку глины её пальцы казались восхитительными.

Во время работы девочка думала, и её руки двигались с определённой целью. Комочек чувствовал, как его мягко превращают во что-то круглое, полое внутри. Несколько щипков, и у него появилась ручка.



– Мама, мама, – позвала девочка, – я сделала чашку!

– Она великолепна! – сказала мама. – Поставь её на полку, и мы обожжём её в печи. Потом ты сможешь покрыть её глазурью и раскрасить в любой цвет, который тебе понравится.

Вскоре маленькая чашка была готова к переезду в новый дом. Теперь она живет на полке в кухне, рядом с другими чашками, блюдцами и кружками. Все они очень разные, некоторые очень красивы.

– Пора завтракать! – зовет мама, ставя новую чашку на стол и наливая в неё горячий шоколад.

Девочка держит её осторожно. Каким счастливым чувствует себя комочек глины, ощущая гладкие линии своей новой формы. Как хорошо он выполняет свою работу!

Маленькая чашка стоит гордо. «Наконец-то, наконец я что-то значу».



Вопросы: Комочек глины

1. Ниже даны предложения, в которых говорится о том, что произошло с комочком глины. Пронумеруй предложения так, чтобы показать, в каком порядке происходили события. Номер 1 уже поставлен.

___ Дождь сделал комочек глины влажным и мягким.

___ Мальчик попытался превратить комочек глины в вазу.

___ Девочка сделала из комочка глины чашку.

___ Комочек глины высох.

1 Комочек глины лежал в ларе.

2. Почему комочек глины находился в ларе так долго?



3. О чём мечтал комочек глины в начале рассказа?



4. Почему комочек глины наконец-то вынули из ларя?

- А Все другие комочки были уже разобраны.
- Б Он лежал сверху, над остальными комочками глины.
- В Мальчик взял этот комочек, потому что он ему особенно понравился.
- Г Учитель велел мальчику взять этот комочек для работы.

5. Что мальчик сделал неправильно?

- А Он оставил глину на гончарном круге.
- Б Он раскрутил колесо изо всех сил.
- В Он оставил глину около окна.
- Г Он смял глину и скатал её в шар.

6. Мальчик оставил комочек глины в опасности. В чём заключалась опасность?



7. Что почувствовал комочек глины сразу после того, как мальчик ушёл из гончарной мастерской?

А удовлетворение

Б испуг

В раздражение

Г гордость

8. Какое чудо произошло с комочком глины после того, как он долгое время пролежал около окна? Почему это было для него так важно?



9. Какие слова в рассказе показывают, что маленькая девочка знала, что она хочет сделать?

- А «её пальцы казались восхитительными»
- Б «Маленькая девочка увидела комочек глины около окна»
- В «Девочка держит её осторожно»
- Г «её руки двигались с определённой целью»

10. В начале и в конце рассказа комочек глины испытывал разные чувства. Опиши их. Объясни, почему изменились его чувства.



11. Маленькая девочка – важный персонаж в этом рассказе. Объясни, почему так важна её роль во всём, что произошло.



12. Автор рассказа пишет о комочке глины, как о живом существе. Что он хочет помочь тебе представить?

- А что значит оказаться под дождём
- Б что может чувствовать комочек глины
- В что значит работать с глиной
- Г что чувствуют, когда делают что-то собственными руками

13. Какова **главная** мысль этого рассказа?

- А Люди похожи на глину: их можно изменять и придавать им форму.
- Б В мире много горя.
- В Любая вещь чувствует себя счастливой, когда находит себе применение.
- Г Гончарное искусство – лучший способ нести добро в этот мир.

Антарктида: Ледовый КОНТИНЕНТ

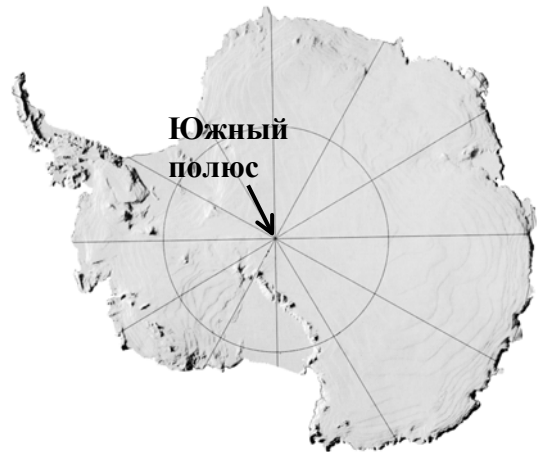
Знакомство с Антарктидой

Что такое Антарктида?

Антарктида – это континент, который находится на самом юге планеты. Если ты попытаешься найти Антарктиду на глобусе, то увидишь, что она расположена внизу.

Антарктида занимает одну десятую часть поверхности Земли. Она покрыта слоем льда, толщина которого иногда достигает 1500 метров и более. Южный полюс находится в самом центре Антарктиды.

Антарктида – самый холодный континент нашей планеты, а также самый сухой, самый высокий и самый ветренный. Очень мало людей живёт в Антарктиде круглый год. Учёные находятся там лишь



Карта Антарктида

короткие промежутки времени, живя на специально построенных исследовательских станциях.

Лето в Антарктиде длится с октября по март. В это время там постоянно светло. Зимой, с апреля по сентябрь, всё наоборот: Антарктида на шесть месяцев погружается в постоянную темноту.

Погода в Антарктиде

В Антарктиде гораздо холоднее, чем ты можешь себе представить, даже летом! Южный полюс является самой холодной частью Антарктиды. Средняя температура в январе, а это середина лета, составляет минус 28 градусов по Цельсию (-28°C). Минус означает, что температура ниже температуры замерзания воды, которая равна 0°C .



В течение зимы, с апреля по сентябрь, средняя температура на Южном полюсе опускается до -89°C . Когда наступают такие холода, то только что вскипевшая вода, вылитая из кружки на открытом воздухе, замерзает прежде, чем коснется льда. Иногда учёным приходится хранить образцы в холодильнике, чтобы они не замёрзли!



Пингвины в Антарктиде

В Антарктиде пингвинов больше, чем каких-либо других птиц.

Пингвины не умеют летать, но используют свои короткие крылья в качестве плавников. Они великолепные пловцы, но по суше ходят вперевалку или передвигаются короткими прыжками.

У пингвинов много перьев, которые наложены друг на друга. Вместе с очень тёплым пухом и толстым слоем жира перья защищают птиц от холодного воздуха, ветра и воды. Чтобы лучше согреться, пингвины сбиваются в группы.

Письмо из Антарктиды

Сара Вилер работает в Антарктиде вместе с другими учёными. Прочитав её письмо к племяннику Даниэлу, ты сможешь узнать о её жизни в Антарктиде.



Антарктида
Пятница, 9 декабря

Дорогой Даниэл!

Вот и письмо, которое я обещала написать тебе, и фотография. Представь себе, как я счастлива оказаться наконец здесь вслед за многими известными исследователями. Жизнь здесь сильно отличается от той, к которой я привыкла.

Здесь нет свежих продуктов, нет магазинов, поэтому мы вынуждены есть сухие, законсервированные или замороженные продукты (их не нужно хранить в холодильнике - их просто оставляют на улице). Мы готовим на маленьких газовых плитках, приготовление пищи занимает больше времени, чем дома. Вчера я приготовила лапшу с томатным соусом и консервированными овощами, а затем на десерт - сушёную клубнику, которая по вкусу напоминала картон.

Я скучаю по свежим яблокам и апельсинам - жаль, что ты не можешь мне их прислать!

С любовью, Сара.

Вопросы: Антарктида: Ледовый континент

1. Где можно найти Антарктиду на глобусе?



2. Антарктида – самое холодное место на Земле. Чем ещё она замечательна?

А самое сухое и самое облачное место

Б самое мокрое и самое ветреное место

В самое ветреное и самое сухое место

Г самое облачное и самое высокое место

3. Какая часть Антарктиды является самой холодной?



4. Подумай о том, что говорится в статье об Антарктиде. Приведи **две** причины, по которым большинство людей, которые приезжают в Антарктиду, **не** делают этого в период с апреля по сентябрь.



1. _____



2. _____

5. Для чего в статье говорится, что «только что вскипевшая вода, вылитая из кружки на открытом воздухе, замерзает прежде, чем коснётся льда»?

- А чтобы рассказать о том, какая горячая вода в Антарктиде
- Б чтобы показать, что пьют в Антарктиде
- В чтобы рассказать о работе учёных в Антарктиде
- Г чтобы показать, как холодно в Антарктиде

6. Что говорится в статье о том, для чего пингвины используют свои крылья?

- А чтобы летать
- Б чтобы плавать
- В чтобы согревать птенцов
- Г чтобы ходить прямо

7. Что помогает пингвинам не замёрзнуть в Антарктиде? Приведи **три** примера.



1. _____



2. _____



3. _____

8. Что ты узнал о продуктах питания в Антарктиде из письма Сары? Приведи **два** примера.



1. _____



2. _____

9. Подумай о том, хотел бы ты побывать в Антарктиде или нет. Объясни, почему бы тебе хотелось или не хотелось побывать там. Воспользуйся для этого прочитанным в разделах «Знакомство с Антарктидой» и «Письмо из Антарктиды».



10. В каком разделе статьи говорится о толщине льда в Антарктиде?

- А Что такое Антарктида?
- Б Погода в Антарктиде
- В Пингвины в Антарктиде
- Г Письмо из Антарктиды

11. В этой статье представлены два разных способа изложения сведений об Антарктиде:

- *Знакомство с Антарктидой*
- *Письмо из Антарктиды*

Какой из этих способов изложения тебе кажется более интересным? Объясни, почему ты так думаешь.



Центр оценки качества образования
ИСМО РАО

тел./факс: (495) 246-24-21

e-mail: centeroko@mail.ru

<http://www.centeroko.ru>