

2. Грамотность чтения

2.1 Основная цель исследования грамотности чтения учащихся

Исследование грамотности чтения отражало современный взгляд на чтение как общеучебную компетенцию, в силу чего сам термин «грамотность чтения» приобретал широкий смысл. В процессе исследования оценивалась не техника чтения как совокупность навыков читать тексты различных жанров и назначения и осознавать смысл прочитанного, не только умение понимать главную мысль всего текста и смысл отдельных его частей, чему большое значение придает отечественная школа при обучении чтению, но главным образом – умения использовать прочитанное в различных ситуациях, возникающих в процессе обучения, за пределами школы и ожидающих школьника во взрослой жизни.

Таким образом, основной целью исследования было выявление результатов овладения школьниками умениями чтения и использования прочитанного в жизненных ситуациях, которые будут способствовать дальнейшему самоопределению выпускника школы.

2.2 Концептуальные подходы к оценке грамотности чтения

К широкому пониманию грамотности чтения привели развитие экономики, общества и культуры. Обществом в последние десятилетия осознано значение непрерывного образования, связанного с необходимостью для человека сменить несколько видов деятельности в течение жизни. Умение читать уже не может считаться способностью, приобретенной в раннем школьном возрасте, и сводиться лишь к овладению техникой чтения. Теперь это постоянно развивающаяся совокупность знаний, навыков и умений, то есть качество человека, которое совершенствуется на протяжении всей его жизни в разных ситуациях деятельности и общения. Таким образом, широкому пониманию грамотности чтения помогает осознание его назначения, его функций в деятельности человека.

Ранее проводившиеся исследования шаг за шагом расширяли понятие грамотности чтения, вводя в него такие важные признаки, как способность понимать «требуемые обществом языковые формы выражения», «использование письменной информации» для успешного осуществления поставленных человеком перед собой целей и др. Эти признаки выводили за рамки буквального понимания процесса чтения и ставили перед исследователями новые задачи. Опыт этих исследований был учтен при планировании изучения «грамотности чтения», и, прежде всего, в формулировании определения понятия.

Под «грамотностью чтения» в данном исследовании предлагается понимать способность человека к осмыслению письменных текстов и рефлексии на них, к использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей, для активного участия в жизни общества [23].

Представляется, что в этом определении важен каждый из названных признаков понятия.

Слово «грамотность» подразумевает успешность в овладении

Грамотность
чтения – что
это?

Аспекты
чтения и
ситуации
общения с
текстом

учащимися чтением как средством осуществления своих дальнейших планов: продолжения образования, подготовки к трудовой деятельности, участия в труде и жизни общества.

Сущность понятия составляют также признаки: понимание, рефлексия и использование. Они взаимосвязаны и обогащают друг друга. Рефлексия предполагает размышление о содержании или структуре текста, перенос их на себя, в сферу личного сознания. Только в этом случае можно говорить о понимании текста, о возможности использования человеком его содержания в разных ситуациях деятельности и общения, для участия в жизни общества, экономической, политической, социальной и культурной.

Слова «письменный текст» подразумевают печатные, написанные от руки или изображенные на дисплее тексты, в которых использован естественный язык. Такой текст может включать визуальные изображения в виде диаграмм, рисунков, карт, таблиц, графиков, хотя исключает использование фильмов, телеизображения, мультипликации, картинок без слов, которые требуют иной стратегии восприятия. В связи с включением визуальных изображений тексты можно разделить на сплошные (без таких изображений) и несплошные (с такими изображениями). Вместе с тем визуальные изображения (визуальные тексты) могут быть предложены и отдельно, самостоятельно.

Проводимое исследование учитывало социальные, учебные, личные аспекты чтения, которые находят отражение в различных ситуациях общения человека с текстом.

Виды таких ситуаций были выделены в работе [24]:

- Чтение для личных целей (для себя) включает чтение личных писем, художественной литературы, биографий, научно-популярных текстов и др.

- Чтение для общественных целей включает чтение официальных документов, информации разного рода о событиях общественного значения и др.

- Чтение для «рабочих» целей (в процессе труда, на работе) включает чтение текстов инструкций (как сделать) и др.; отметим, что круг их для подростков ограничен.

- Чтение для получения образования включает чтение учебной литературы и текстов, используемых в учебных целях.

Исходя из выделенных ситуаций чтения определялись содержание текстов, а также характер предлагаемых заданий. При этом составленные материалы должны были отражать языковое и культурное разнообразие стран-участниц так, чтобы ни одна группа стран не имела каких-либо преимуществ или не оказалась в невыгодном положении.

Для целей исследования важнейшими были признаны следующие общие особенности текстов: их связность и последовательность; их реальность, фактографичность (научные, деловые и др. тексты) и вымышленность; художественность (художественные, публицистические и др. тексты); их сплошной и несплошной характер. В исследовании использовались все виды текстов, а также такие тексты, которые не подходят ни под одну из выделенных категорий. В

Умения
«грамотности
чтения»

задачи исследования не входило определение различий в способностях учащихся читать тексты разных типов. Смысл исследования состоял в том, чтобы, предложив учащимся прочесть и осмыслить наиболее используемые в жизни тексты, выявить общие для них и значимые результаты.

Приводим в кратком виде общую классификацию текстов, принятую в исследовании за основу.

Сплошные типы текстов: 1. описание (художественное и техническое); 2. повествование (рассказ, отчет, репортаж); 3. объяснение (рассуждение, резюме, интерпретация); 4. аргументация (научный комментарий, обоснование); 5. инструкция (указание к выполнению работы; правила, уставы, законы).

К несплошным текстам можно отнести: 1. формы (налоговые, визовые, анкеты и др.); 2. информационные листы (расписания, прейскуранты, каталоги и др.); 3. расписки (ваучеры, билеты, накладные, квитанции); 4. сертификаты (ордера, аттестаты, дипломы, контракты и др.); 5. призывы и объявления (приглашения, повестки и др.); 6. таблицы и графики; 7. диаграммы; 8. таблицы и матрицы; 9. списки; 10. карты. Отметим, что при разработке заданий использовались не все разновидности несплошных текстов.

В исследовании оценивались умения, овладение которыми свидетельствовало о полном понимании текста:

- общая ориентация в содержании текста и понимание его целостного смысла;
- нахождение информации;
- интерпретация текста;
- рефлексия на содержание текста или на форму текста и его оценка.

Все перечисленные умения чтения взаимосвязаны, и от выполнения одного из них зависит успешное выполнение другого. Полное понимание текста предполагало определенный уровень компетентности учащегося по каждому из умений.

Выявление общей ориентации в содержании текста и понимания его целостного смысла включало определение главной темы, общей цели или назначения текста. Для этого предлагались задания: выбрать из текста или придумать к нему заголовок; сформулировать тезис, выражающий общий смысл текста; объяснить порядок инструкций, предлагаемых в тексте; сопоставить основные части графика или таблицы; объяснить назначение карты, рисунка и т.д.

Задания, направленные на выявление общего понимания текста, предлагали также обнаружить соответствие между частью текста и сформулированным вопросом его общей идеей; частью текста и специфической сноской, данной к ней автором; из сформулированных идей текста выбрать наиболее общую, доминирующую, что показывало умение ученика отличать основные идеи от второстепенных или обнаруживать основную идею в заголовке текста и формулировке его главной темы.

Для оценки умения находить информацию в тексте использовались задания, при выполнении которых учащемуся требовалось «пробежать» текст глазами, определить его основные элементы и заняться поисками необходимой единицы информации,

Признаки
сложности
заданий

порой в самом тексте выраженной в иной (синонимической) форме, чем в вопросе.

Для оценки умения интерпретировать текст, развивать его концептуальный смысл учащимся предлагалось сравнить и противопоставить заключенную в тексте информацию разного характера, обнаружить в нем доводы в подтверждение выдвинутых тезисов, сделать выводы из сформулированных посылок, вывести заключение о намерении автора или главной мысли текста.

Для оценки рефлексии на содержание текста было необходимо, чтобы учащийся, выполняя задания, связал информацию, обнаруженную в тексте, со знаниями из других источников, оценил утверждения, сделанные в тексте, исходя из своих представлений о мире, нашел доводы в защиту своей точки зрения. Ясно, что этот аспект понимания текста подразумевал достаточно высокий уровень умственных способностей учащихся, нравственного и эстетического развития.

Для оценки рефлексии на форму текста было важно, чтобы читатель, выполняя задания, оценивал не только содержание текста, но и его форму, а в целом – мастерство его исполнения. Этот аспект понимания текста подразумевает достаточное развитие критичности мышления и самостоятельности эстетических суждений.

Для выполнения заданий учащийся должен был владеть знаниями о структуре текста, особенностях жанра, умениями обнаруживать в тексте иронию, юмор, оттенки мысли, выражаемые словом, обнаруживать способности слышать авторский голос и различать авторские оценки изображенного.

Задания, оценивающие осмысление формы текста, требовали продемонстрировать такие виды деятельности, как критический анализ, оценка адекватности изображенного замыслу автора или соответствия текста его назначению, стилистический комментарий и некоторые другие.

Как показывают исследования, на трудность выполняемых заданий оказывают влияние три их характеристики: тип запрашиваемой информации, характер соотношения заданной и запрашиваемой информации, правдоподобие отвлекающей информации.

По степени сложности такого соотношения выделены четыре типа заданий: задания на локализацию, циклизацию, интеграцию, генерацию информации. Каждое из этих заданий, во-первых, расширяет объем привлекаемой для ответа информации из текста, а во-вторых, предполагает усложнение самой умственной деятельности, повышение «уровня» познавательной самостоятельности при их выполнении.

Задания на локализацию информации требовали обнаружить в тексте ту ее часть, на которую прямо (буквально или синонимически) указано вопросом. Задания на циклизацию информации предполагали необходимость найти не одну, а несколько ее частей, на которые указывает вопрос, и соотнести информацию вопроса и различных частей текста, что, естественно, сложнее, чем при выполнении заданий на локализацию информации. Задания на интеграцию требовали от учащихся объединения двух или более единиц информации из текста

по тому или иному признаку, например, по признаку определения сходства, различий, причинно-следственных отношений и др. Еще сложнее задания на генерацию информации. Это нарастание сложности учитывалось при описании шкал и уровней оценок, которые были применены в процессе анализа результатов исследования грамотности чтения.

Сложность задания зависит также от того, насколько текст включал в себя информацию, которую в сопоставлении с запрашиваемой заданием можно считать «отвлекающей», мешающей найти правильный ответ. Такой информацией можно назвать ту, которая прямо не связана с запрашиваемым вопросом или не полностью ей соответствует. Задания считаются более легкими, когда отвлекающая информация не представлена в тексте. Более сложными можно считать задания к таким текстам, в которых набор отвлекающих моментов увеличивается, и они включают в себя больше единиц информации, чем требуется для ответа. Особенно трудны задания к текстам, в которых отвлекающая информация расположена в непосредственной близости от запрашиваемой заданием [23].

Таким образом, большое значение для исследования грамотности чтения имело соотношение предлагаемых учащимся ситуаций чтения, аспектов чтения, текстовых форматов и видов заданий. Оно в конечном счете нашло отражение в общей оценке результатов и их интерпретации.

2.3 Характеристики заданий для оценки грамотности чтения

Как уже было сказано, цели исследования отражали современное представление о «грамотности чтения». Согласно этому представлению, выпускник основной школы должен понимать тексты различных видов, размышлять над их содержанием, оценивать их смысл и значение и излагать свои мысли о прочитанном. Предлагаемые тексты были типичны для различных жизненных ситуаций. Это были тексты разных видов и жанров: отрывки из художественных произведений, биографии, тексты развлекательного характера, личные письма, документы, статьи из газет и журналов, деловые инструкции, рекламные объявления, товарные ярлыки, географические карты и др. В них использовались различные формы представления информации: диаграммы, рисунки, карты, таблицы и графики. В таблице 2.1 дается характеристика заданий, используемых для оценки грамотности чтения. Задания подразделяются по структуре используемого текста, умениям, которые должны продемонстрировать учащиеся при работе с текстом, а также по типу текста и его контексту. Всего в исследовании использовалось 37 групп заданий, включающих 150 отдельных заданий-вопросов. (В международном анализе использовалось только 141 задание-вопрос).

Литературные и научно-популярные тексты являлись основой для выполнения 89 заданий-вопросов из 141, что составляет 63% всех заданий по чтению. Другие формы представления информации (графики, диаграммы, таблицы, рекламы, схемы, карты и т.д.) составляют 37%.

Умения «грамотности чтения» оценивались в трех группах

заданий:

- нахождение в тексте информации (42 задания – 30%);
- интерпретация текста (70 заданий – 50%);
- рефлексия на содержание или форму текста и его оценка (29 заданий – 20%).

Каждая из этих групп умений включала общую ориентацию в содержании текста и понимание его смысла.

Таблица 2.1

Характеристики заданий для оценки грамотности чтения (источник: [14, с. 239])

Характеристики заданий	Число заданий ¹	Число заданий с выбором ответа	Число комплексных заданий с выбором ответа	Число заданий с закрытым свободно-конструируемым ответом	Число заданий с открытым свободно-конструируемым ответом	Число заданий с кратким ответом
Структура текста						
Сплошной	89	42	3	3	34	7
Несплошной	52	14	4	12	9	13
Всего	141	56	7	15	43	20
Умения						
Нахождение информации	42	10	2	10	6	14
Интерпретация текста	70	43	3	5	14	5
Рефлексия и оценка	29	3	2	–	23	1
Всего	141	56	7	15	43	20
Тип текста						
Реклама	4	–	–	–	1	3
Аргументация	18	7	1	2	8	–
Графики и диаграммы	16	8	–	2	3	3
Описание	13	7	1	–	4	1
Объяснение	31	17	1	–	9	4
Формы	8	1	1	4	1	1
Инструкции	9	3	–	1	5	–
Карты	4	1	–	–	1	2
Повествование	18	8	–	–	8	2
Схемы	5	2	2	–	–	1
Таблицы	15	2	1	6	3	3
Всего	141	56	7	15	43	20
Контекст						
Учебный	39	22	4	1	4	8
Профессиональный	22	4	1	4	9	4
Личный	26	10	–	3	10	3
Социальный	54	20	2	7	20	5
Всего	141	56	7	15	43	20

¹ 9 заданий были исключены из международного анализа.

Типы заданий	<p>Как показано в таблице, для оценки грамотности чтения использовались различные типы заданий (задания с выбором ответа, комплексные задания с выбором ответа, задания с закрытым и открытым свободно-конструируемым ответом, задания с кратким ответом). В заданиях с выбором ответа от учащихся требовалось выбрать один из 4 или 5 предложенных вариантов ответа. В комплексных заданиях учащимся предлагалось выполнить несколько схожих заданий вместе и их выполнение оценивалось комплексно. Примером такого задания являются вопросы 3 и 4 из блока «Рабочая сила» (см. приложение 2). В заданиях с закрытым свободно-конструируемым ответом учащиеся должны были записать только число или отдельное слово. При обработке таких заданий ответ вводился в компьютер, и его оценка осуществлялась с помощью специального программного обеспечения. Задания с открытым свободно-конструируемым ответом требовали от учащихся дать развернутый обоснованный ответ на поставленный вопрос. В заданиях с кратким ответом учащиеся записывали ответы в краткой форме, обычно одним-двумя предложениями. Последние три типа заданий проверялись экспертами.</p>
Особенности несплошных текстов	<p>Остановимся на некоторых содержательных аспектах текстов, понимание которых, на наш взгляд, во многом поясняет результаты выполнения заданий к ним российскими учащимися.</p> <p>Уже говорилось, что немалая часть текстов включала графики, диаграммы, карты, схемы, таблицы, формы (37% заданий). Такие тексты были отнесены к несплошным. Приведем наиболее характерные примеры.</p> <p>Группа заданий предложена к графику, показывающему изменение глубины озера Чад в североафриканской части пустыни Сахара, и диаграмме, демонстрирующей наскальное древнее искусство в Сахаре, а также изменения в животном мире. На основе данных графика и диаграммы предлагается найти информацию, а также интерпретировать ее.</p> <p>Еще одна группа заданий «Рабочая сила» предложена к диаграмме (граф-дерево), показывающей структуру работоспособного населения в некоторой стране. Выполнить два задания предлагается, заполняя таблицы, что требует нахождения и интерпретации информации. Одно из заданий стимулирует рефлексию на саму форму выбранной диаграммы («она удобна, чтобы показать...»), представляя собой по сути познавательную задачу.</p> <p>Подобные задания предложены и к таблице, воспроизводящей результаты выполнения программы одной международной организации по помощи странам Восточной и Южной Африки. Требовалось не только найти и интерпретировать необходимую информацию, но и оценить ее, выразив собственную позицию.</p> <p>Большие таблицы с заданиями к ним предложены также в текстах о выборе рубашек; об авиарейсах одной из компаний (таблицы, предлагающие информацию о рейсах, кодах городов, времени отправления, прибытия, а также о наличии мест различных классов и времени регистрации); об агентствах новостей (таблица крупных международных и национальных агентств новостей: аббревиатура, год</p>

Особенности
сплошных
текстов

основания, место главного управления); о правилах пользования телефоном из гостиницы (таблицы кодов городов одной из стран, международных кодов и кодов прямого набора из гостиницы).

Несколько заданий относились к географическим картам или планам-схемам. В некоторые тексты, написанные на естественном языке, введены небольшие таблицы, графики или визуальные изображения.

Наконец, немало заданий предложено к текстам, включающим готовые формы записей, принятые в различных сферах общественной и частной жизни («Анкета поступающего на работу», «Гарантия на холодильник» и некоторые другие).

Уже говорилось, что цель предложения учащимся текстов описанного характера – ввести их в ситуации общественной жизни, проверить готовность участвовать в ней, пользуясь современными способами представления информации. Вместе с тем следует отметить, что с подобными текстами российские учащиеся в учебной работе и вне школы встречаются весьма редко. На уроках обществоведения, например, графики, таблицы и схемы выступают не как материал для упражнений, а как формы иллюстрации изложенного. Учебники по русскому языку, давая представление о деловом стиле речи, не предлагают упражнений с текстами подобного характера. Таким образом, российские учащиеся выполняли задания к графикам, таблицам, диаграммам и др., применяя знания в новой для себя ситуации, что, по разработкам отечественных дидактов, соответствует самому высокому уровню познавательной самостоятельности.

Обратимся к характеристикам сплошных текстов. Часть из них, как и несплошные тексты, вводили учащихся в ситуации общественной и частной жизни, которые ждут их за порогом школы.

Это тексты, получившие название «Научное оружие полиции», состояли из статьи журнала, рассказывающей о применении генетического анализа для расследований преступлений, и трех поясняющих статью маленьких научно-популярных статей, излагающих в образной форме сущность ДНК и ее распознавание в лабораторных условиях. Задания-вопросы направлены как на обнаружение информации в предложенных текстах, так и на ее интерпретацию.

Вводили учащихся в атмосферу общественной жизни учреждения (фирмы, компании) тексты, рассказывающие о назначении и работе отдела промышленной компании, помогающего служащим искать работу и планировать свою профессиональную деятельность, а также тексты, представляющие, например, информационные листки, предлагающие сотрудникам организации пройти иммунизацию против гриппа. Задания-вопросы требовали точности нахождения информации, ее интерпретации и оценки. Предлагались также подобные предыдущим тексты о том, как пройти собеседование при приеме на работу. Отметим, что эти тексты оказались недостаточно актуальными для ближайших интересов учащихся и мало знакомы им.

Среди сплошных текстов отметим и те, что были напрямую связаны с интересами подростков: это текст «Граффити», в котором

предлагалось два письма: против того, что школьники расписывают стены домов, и в их защиту; это тексты-высказывания за и против космических исследований, на которые тратятся огромные деньги налогоплательщиков; тексты, излагающие требования к учащимся, желающим поехать учиться в другую страну и жить там в незнакомой семье.

Наконец, были тексты художественных и публицистических произведений (рассказ, басня, рекламный листок, научно-популярная статья, фрагменты из романа и др.).

Еще раз, оценивая тексты и задания-вопросы к ним, укажем на повышенный уровень самостоятельности, необходимой для их выполнения.

Подводя итоги характеристике заданий, предназначенных для оценки грамотности чтения, укажем, что они вполне отвечают одной из классификаций учебных умений, предложенной отечественными педагогами [10]. Они выделяли предметные умения, ориентированные на материал изучаемой учебной дисциплины и отражающие ее специфику; умения рационального учебного труда, ориентированные на источники знаний (учебники, тексты различного характера, макеты, модели, графики, схемы и др.) и имеющие междисциплинарный характер; интеллектуальные умения, представляющие собой внутреннюю деятельность, связанную с осмыслением (пониманием) материала, его анализом, обобщением, конкретизацией, синтезом, и также имеющие междисциплинарный характер. Выделенные не по единому основанию, эти умения вступают в сложные взаимосвязи и предполагают общую область проявления (см. рис. 2.1).



Рис. 2.1 Схематическое представление взаимосвязи трех групп умений (источник: [10, с. 60])

Вместе с тем междисциплинарный характер двух групп умений в отечественной школе крайне ослаблен в силу принятой предметной модели образования. К тому же умения рационального учебного труда и интеллектуальные умения, ориентированные на материалы одного учебного предмета, взятого изолированно от других, развиваются у учащихся односторонне. Переносу их с одного материала на другой,

Как
оценивались
задания

применению в ситуациях, предполагающих опору на материал разных учебных дисциплин, в российской школе целенаправленно не учат.

Отечественные участники международного исследования ПИЗА отдавали себе отчет в том, что сложившаяся система образования в России мало готовит 15-летних учащихся к выполнению заданий к текстам разного типа и различного характера. Они понимали, что учащиеся почти не встречаются с

- заданиями междисциплинарного характера, а общеучебным умениям обучаются в границах учебных предметов;

- жизненными ситуациями, в которых чтение им необходимо для решения общественных и частных задач, за исключением чтения художественной литературы, обращенной к совести и морали каждого;

- заданиями, далекими от жизненных интересов и социального опыта обучающихся;

- заданиями с выбором ответа, выполнение которых требует специальной подготовки;

- напряженным графиком выполнения работы (15-16 групп заданий за 60 мин), что не отвечает принятым в России традициям.

Все это понижало мотивацию и увеличивало трудности при выполнении заданий российскими учащимися. Тем не менее, российские участники международного исследования, не ожидая высоких результатов, приняли на себя ответственность за его проведение, поскольку были заинтересованы в выявлении возможностей учащихся в деятельности в новой для них познавательной ситуации. Важно было также освоить международные методики исследования результатов обучения.

2.4 Оценка выполнения заданий и используемые шкалы

За выполнение отдельных заданий учащиеся получали от 0 до 3 баллов. Все задания с выбором ответа, включая комплексные, а также задания с кратким ответом, оценивались в 0 баллов (неправильное выполнение или пропуск задания) или в 1 балл (правильное выполнение). Задания с открытым свободно-конструируемым ответом оценивались от 0 до 3 баллов. При этом количество баллов, полученных учеником, зависело от полноты и соответствия ответа разработанным для оценки задания критериям.

Обращает на себя внимание то, что при проверке заданий со свободно-конструируемым ответом использовались критерии «ответ принимается полностью», «ответ принимается частично», «ответ не принимается» вместо критериев «верный ответ», «частично верный ответ» и «неверный ответ». Это было сделано по двум причинам. Во-первых, на некоторые вопросы не имеется как такового «верного» ответа. Ответы ранжируются по степени, с которой ученик демонстрирует понимание текста вопроса или материала темы, связанной с этим вопросом. Во-вторых, категория «ответ принимается полностью» не обязательно включает только полный верный или идеальный ответ. Введение трех рубрик – «ответ принимается полностью», «ответ принимается частично», «ответ не принимается», позволяют распределить ответы учащихся на три группы,

Четыре
шкалы
грамотности
чтения

различающиеся по степени, с которой ученик демонстрирует способность ответить на предложенный вопрос.

Следует отметить, что при проверке ответов учащихся не учитывались допущенные ими орфографические и пунктуационные ошибки, если они не искажали сути ответа.

По результатам выполнения всего международного теста (первичного балла) каждый ученик получал суммарный тестовый балл за выполнение заданий каждой группы проверяемых умений (нахождение информации, интерпретация текста, рефлексия и оценка), затем эти три балла объединялись в один общий тестовый балл. На основе этих четырех тестовых баллов для каждого ученика определялся уровень сформированности умений работать с текстами – «грамотность чтения». Каждому уровню соответствовали определенные задания, выполнение которых свидетельствовало о его достижении.

Таким образом, для анализа грамотности чтения учащихся различных стран в исследовании ПИЗА использовались четыре шкалы: общая шкала, шкала «Нахождение информации», шкала «Интерпретация текста» и шкала «Рефлексия и оценка» (все 1000-балльные со средним значением 500 и стандартным отклонением 100). Каждая из четырех шкал была разделена статистически на пять уровней в соответствии с достижениями по чтению. Каждому уровню соответствовали определенные интервалы тестовых баллов (1 уровень – 335-407 баллов, 2 уровень – 408-480 баллов, 3 уровень – 481-552 баллов, 4 уровень – 553-625 баллов, 5 уровень – более 553 баллов).

Тестовый балл на каждой из шкал показывал определенный уровень достижений в грамотности чтения – общий уровень или по отдельным умениям. Следует отметить, что иерархически используемые шкалы «Нахождение информации», «Интерпретация текста» и «Рефлексия и оценка» между собой не связаны.

Современная теория тестирования позволяет содержательно интерпретировать результаты педагогических измерений, т.е. соотносить уровень достижений учащихся с теми заданиями, которые наиболее вероятно могут быть выполнены.

В связи с этим с некоторой вероятностью можно считать, что балл каждого тестируемого показывает, какие задания (самые трудные) наиболее вероятно может выполнить данный ученик. Соответственно средний балл для каждой страны показывает, какие задания (самые трудные) наиболее вероятно может выполнить средний ученик данной страны.

Описание
уровней
грамотности
чтения

В таблице 2.2 приведена обобщенная содержательная схема уровней грамотности чтения. Эти уровни характеризуют различную по сложности деятельность учащихся с текстом в соответствии с каждым из выделенных в исследовании умений.

Схема уровней грамотности чтения (источник: [26, с. 40])

Нахождение информации**Интерпретация текста****Рефлексия и оценка****5 уровень**

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

Сплошные тексты: выявить связь отдельных частей текста с темой или основной мыслью, работая с противоречивыми текстами, структура изложения которых не очевидна или явно не обозначена.

Несплошные тексты: установить характер связи частей информации, представленной в виде таблиц, графиков, диаграмм и пр., которая может быть длинной и детализированной, иногда используя информацию, внешнюю по отношению к основной. Читатель должен обнаружить, что для полного понимания данного текста требуется использовать различные элементы этого же документа, например, сноски.

4 уровень

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

Сплошные тексты: следуя лингвистическим или тематическим связям различных частей текста, нередко имеющего ясно выраженную структуру изложения, найти, интерпретировать или оценить неявно выраженную информацию или сделать выводы философского или метафизического характера.

Несплошные тексты: найти отдельные части информации и сравнить или обобщить их, просмотрев длинный, детализированный текст, который чаще всего не имеет подзаголовков или специального формата.

3 уровень

Найти и в некоторых случаях распознать связи между отрывками информации, каждый из которых, возможно, отвечает множественным критериям. Работать с известной, но противоречивой информацией.	Объединить несколько частей текста для того, чтобы определить главную мысль, объяснять связи и истолковывать значения слов и смысл фраз. Сравнивать, противопоставлять или классифицировать части информации, принимая во внимание много критериев. Работать с противоречивой информацией.	Делать сравнения или устанавливать связи, давать объяснения или оценивать особенности текста. Демонстрировать точное понимание текста в связи с известными, повседневными знаниями или основывать выводы на менее известных знаниях.
--	--	--

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

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

2 уровень

Найти один или более отрывков информации, каждый из которых, возможно, отвечает множественным критериям. Работать с противоречивой информацией.	Определить главную мысль, понимать связи, формировать и применять простые категории или истолковывать значения в пределах ограниченной части текста, когда информация малоизвестна и требуется сделать простые выводы.	Делать сравнения или устанавливать связи между текстом и внешними знаниями, или объяснять особенности текста, основываясь на собственном опыте и отношениях.
---	--	--

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

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

1 уровень

Найти один (или более) независимый друг от друга отрывок явно выраженной в тексте информации по простому критерию.	Распознать главную тему или авторские намерения в тексте на известную тему, когда требуемая информация в тексте общеизвестна.	Устанавливать простые связи между информацией в тексте и общими, повседневными знаниями.
--	---	--

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

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

Деятельность учащихся признается более сложной или простой на основе следующих критериев: противоречивости или однозначности идей текста или текстов; непрямого (скрытого) или прямого (явного) выражения информации в них; количества текстов или протяженности отдельного текста, излагающего более или менее объемную информацию, часть которой может быть дана вне основного текста (например, в сносках); большей или меньшей взаимосвязи информации с контекстом высказывания; постепенно усложняющейся деятельности по истолкованию текста и его критической оценке на основе личного опыта и общечеловеческих ценностей.

Так, наиболее сложным умением при нахождении информации признано умение устанавливать последовательность или комбинацию глубоко скрытой в тексте информации, часть которой может быть задана вне основного текста. Менее сложной признается деятельность, когда при всех названных выше условиях информация не предложена вне основного текста. Еще менее сложна деятельность такого рода, если информация при всей ее противоречивости достаточно известна учащимся и т.д.

Наиболее сложным умением интерпретировать текст признается умение истолковывать оттенки языка или понимать текст во всех его деталях. Менее сложна деятельность по интерпретации текста, если требуется использовать его идеи для объяснения незнакомого текста или объединить, сравнить или противопоставить несколько его частей, чтобы определить главную мысль, объяснить связи внутри текста.

Наиболее сложным признается умение рефлексии и оценки, когда

Примеры
заданий

требуется оценить глубокие идеи текста или выдвинуть гипотезы на основе знаний, полученных вне школы. Наиболее простым – когда достаточно оценить некоторые особенности текста, основываясь на собственном житейском опыте.

На рис. 2.2-2.4 приведены примеры заданий, оценивающих грамотность чтения, и их расположение на международных шкалах. На рис. 2.2 приведен текст «Граффити». В вопросе 3 от учащихся требовалось сравнить два письма и выбрать письмо, с которым они согласны. Свой выбор необходимо было обосновать информацией из текста. Это задание оценивалось в один первичный балл и имело 2-ой уровень трудности (471 тестовый балл). Данное задание относилось к группе заданий, проверяющих умения рефлексии и оценки при использовании сплошного текста. Уровень трудности в 471 балл означает, что если учащийся получил за выполнение всего теста 471 тестовый балл, то он наиболее вероятно способен выполнить задания данного уровня трудности. Конечно, не следует считать, что каждый ученик, имеющий балл 471, ответит правильно на этот вопрос, а все те, кто получил более низкий балл, ответят на него неправильно. Трудность задания определяется таким образом, что учащиеся, получившие данный балл, имеют определенную вероятность (0,62) правильного ответа. Учащиеся, получившие больший или меньший балл за весь тест по чтению, будут иметь большую или меньшую вероятность правильного выполнения данного задания.

В приложении 2 приводятся задания в том виде, в котором они были представлены в международных тестах.

Рис. 2.2 Задание по чтению «Граффити» и вопросы к нему. Расположение задания на международной шкале трудности заданий.

ГРАФФИТИ

Я киплю от злости, так как в четвертый раз стену школы очищают и перекрашивают, чтобы покончить с граффити. Творчество – это прекрасно, но почему же не найти такие способы самовыражения, которые не причиняли бы лишней ущерб обществу?

Почему надо портить репутацию молодого поколения, рисуя на стенах там, где это запрещено? Ведь художники-профессионалы не вывешивают свои полотна на улицах, не так ли? Вместо этого они находят средства и завоевывают славу на официальных выставках.

По моему представлению, здания, ограда, парковые скамейки сами по себе произведения искусства. И разве не жалко портить эту архитектуру росписью, не говоря уже о том, что используемый для этого метод разрушает озоновый слой. И я не могу понять, почему эти самозванные художники так злятся, когда их так называемые «художественные полотна» убирают с глаз долой снова и снова.

Хельга

У людей разные вкусы. Общество перенасыщено информацией и

рекламой. Знаки торговых компаний, названия магазинов. Большие навязчивые плакаты по обеим сторонам улиц. Приемлемо ли все это? В основном, да. А приемлемы ли граффити? Некоторые говорят да, некоторые – нет.

Кто платит за эти граффити? А кто в конечном итоге платит за рекламу? Правильно. Потребитель.

А спросили ли те, кто ставит рекламные щиты, вашего разрешения? Нет. Тогда должны ли это делать люди, рисующие на стенах? Не просто ли это вариант общения, например, ваше собственное имя, названия партий или большие произведения искусств на улице?

Только вспомните о полосатой и клетчатой одежде, появившейся в магазинах несколько лет назад. И о лыжных костюмах. Модели и цвета были скопированы с разрисованных бетонных стен. Довольно забавно, что и эти модели, и цвета принимаются сегодня в обществе, восхищают, а граффити в том же стиле считаются ужасными.

Да, трудные времена настали для искусства.

Софья

Эти два письма пришли по Интернету и оба они о «граффити». Граффити – это рисунки или надписи на стенах или других местах, выполненные без официального разрешения. Используйте письма для ответов на вопросы.

5		5	ВОПРОС 4	5	800
	ВОПРОС 2		ГРАФФИТИ		
	Почему Софья ссылается на рекламу?		Анализируя каждое письмо, мы можем обсуждать, что говорится в письме (т.е. его содержание).		
4	1 балл (трудность – 542)*	4	Мы можем также обсуждать, как написано письмо (т.е. его стиль). Безотносительно к тому, с чьим письмом вы согласны, объясните, кто из этих двух авторов, по вашему мнению, написал письмо лучше? Обоснуйте свой ответ, ссылаясь на то, как написаны оба или одно из этих писем.	4	626
	- В ответе говорится о том, что сравнение проводится между граффити и рекламой. Ответ соотносится с мыслью о том, что реклама – это легальная форма граффити.		1 балл (трудность – 581)		
3	или	3	При объяснении мнения <u>упоминаются стиль или форма</u> одного или обоих писем. Делаются ссылки на такие особенности, как стиль письменной речи, построение аргументации, убедительность аргументации, тон, использованные записи, способы убеждения людей. Высказывания типа "лучше аргументирует" должны быть обоснованы.	3	553
	- Говорится о том, что обращение к рекламе – это способ защитить граффити.				
2		2		2	480
1	ВОПРОС 1	1	ВОПРОС 3	1	408
	ГРАФФИТИ		ГРАФФИТИ		
	Цель каждого из писем:		С каким из этих двух писем вы согласны? Дайте своими словами обоснование своей точки зрения, при этом используя то, что сказано в одном из писем или в них обоих.		
	A. объяснить, что такое граффити.		1 балл (трудность – 471)		
	B. выразить свое мнение о граффити.		Объясняется точка зрения посредством <u>обращения к содержанию одного или обоих писем</u> . Говорится об общей позиции автора (то есть за или против) или деталях аргументации. Интерпретация аргументов автора должна быть правдоподобной. Объяснение может быть дано в форме пересказа части текста, но не должно копировать текст полностью или в значительной степени без внесения в него изменений или дополнений.		
Ниже уровня 1	C. продемонстрировать популярность граффити.	Ниже уровня 1		Ниже уровня 1	335
	D. рассказать людям, что очень много средств тратится, чтобы смыть эти росписи.				
	1 балл (трудность – 421)				
	Верный ответ (B) - «выразить свое мнение о граффити»				

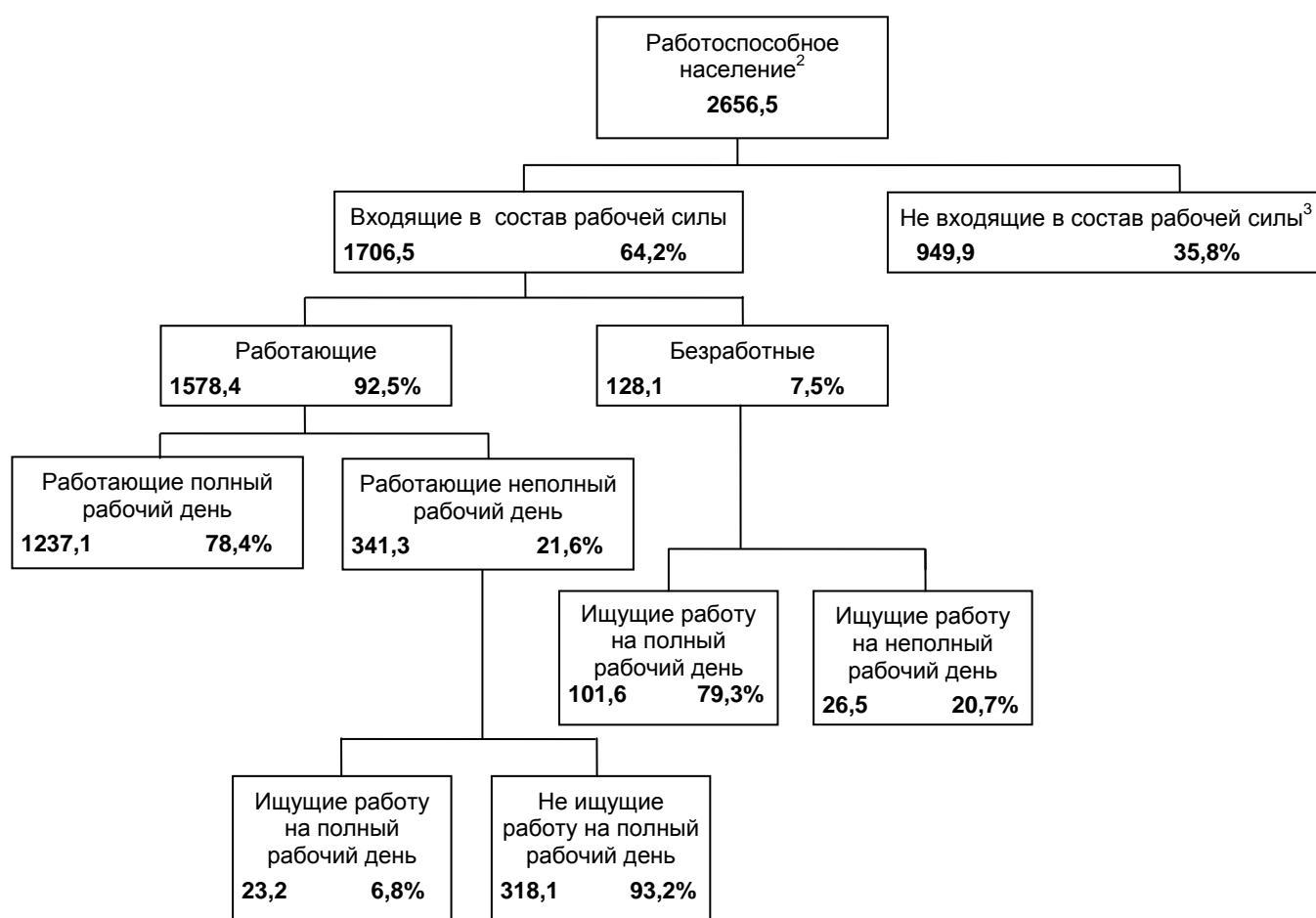
* Для каждого задания указывается первичный балл, который выставлялся экспертом за выполнение данного задания. Для некоторых заданий дается первичный балл, который присваивался за ответ, который принимался частично. В скобках указана трудность задания в тестовых баллах по 1000-балльной шкале.

Рис. 2.3 Задание по чтению «Рабочая сила» и вопросы к нему. Расположение задания на международной шкале трудности заданий.

РАБОЧАЯ СИЛА

На диаграмме показана структура работоспособного населения в некоторой стране. Численность всего населения этой страны в 1995 году была примерно равна 3,4 миллиона.

Структура рабочей силы на 31 марта 1995 года¹



Примечания

1. Численность различных групп населения указана в тысячах.
2. К работоспособному населению относят людей в возрасте от 15 до 65 лет.
3. Население, которое не входит в состав рабочей силы, - это те, кто активно не ищет работу и(или) кто не может работать.

Используйте информацию о рабочей силе, отвечая на вопросы.

ВОПРОС 2

РАБОЧАЯ СИЛА

Какова численность работоспособного населения, которое не входило в состав рабочей силы? (Запишите только **число**, проценты не указывайте).

2 балла (трудность – 631)

Указано число: 949.900. Явно видно, что верно объединено число, указанное на диаграмме, и сведения из примечания, о том, что все числа выражены в тысячах. Принимаются приближенные значения от 949.000 до 950.000, записанные в виде числа или словами. Также принимаются 900.000 или один миллион (записанные словами или цифрами).

1 балл (трудность – 485)

Явно видно, что число, указанное на диаграмме, определено верно, но замечание о том, что числа указаны в тысячах, учтено неверно. Принимаются приближенные значения, сравнимые с теми, которые указаны для кода 2.

ВОПРОС 3

РАБОЧАЯ СИЛА

К какой группе населения, представленной на диаграмме, можно отнести людей, перечисленных в левой части таблицы? Отметьте крестиком соответствующую клетку таблицы. В первой строке таблицы показано, как это можно сделать.

	Входящие в состав рабочей силы: Работавшие	Входящие в состав рабочей силы: Безработные	Не входящие в состав рабочей силы	Нельзя отнести ни к одной из категорий
Официант, 35 лет, работает неполный рабочий день	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Женщина-предприниматель, 43 года, работает 60 часов в неделю	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Студент дневного отделения, 21 год	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Мужчина, 28 лет, недавно продал свой магазин, ищет работу	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Женщина, 55 лет, никогда не работала и не хотела работать вне дома	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
80-летняя бабушка, все еще работает несколько часов в день в семейной торговой лавке	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

2 балла (трудность – 727)

- Отмечено 5 верных ответов

1 балл (трудность – 473)

- Отмечено 3 или 4 верных ответа.

ВОПРОС 1

РАБОЧАЯ СИЛА

На какие две основные группы разделено работоспособное население?

- A. Имеющие работу и безработные.
B. Работоспособного возраста и неработоспособного возраста.
C. Люди с полной занятостью и люди с частичной занятостью.
D. Входящие в состав рабочей силы и не входящие в состав рабочей силы.

1 балл (трудность – 477)

Верный ответ (D) - «Входящие в состав рабочей силы и не входящие в состав рабочей силы»

ВОПРОС 5

РАБОЧАЯ СИЛА

Информация о структуре рабочей силы дана в виде приведенной ранее диаграммы, но ее можно представить другими способами, например, с помощью словесного описания, в виде графика, таблицы или диаграммы другого вида, например, круговой.

Представленная ранее диаграмма выбрана потому, что она наиболее удобна для того, чтобы показать:

- A. изменения во времени.
B. численность всего населения страны.
C. категории населения, входящих в состав каждой из выделенных групп.
D. численность каждой группы населения.

1 балл (трудность – 486)

Верный ответ (C) – «категории населения, входящих в состав каждой из выделенных групп»

ВОПРОС 4

РАБОЧАЯ СИЛА

Предположим, что сведения о работоспособном населении публикуются в форме приведенной ранее диаграммы ежегодно.

Ниже перечислены четыре вида сведений, которые представлены на диаграмме. Укажите, будут ли меняться эти сведения из года в год. Обведите слово «Изменится» или «Не изменится». В первой строке показано, как это надо сделать.

Сведения, представленные на диаграмме	Ответ
Названия групп населения, представленных на диаграмме (например, «Входящие в состав рабочей силы»)	Не изменится
Проценты (например, "64,2%")	Изменится
Численность различных групп населения (например, "2656,5")	Изменится
Примечания, которые даны под диаграммой	Не изменится

1 балл (трудность – 445)

- Отмечено 3 верных ответа.

Рис. 2.4 Задание по чтению «Полиция» и вопросы к нему. Расположение задания на международной шкале трудности заданий.

Научное оружие полиции

Произошло убийство, но подозреваемый утверждает, что не знает жертву. Он говорит, что никогда не знал его, никогда их пути не пересекались, никогда даже пальцем не трогал его ... Полиция и судья уверены, что он говорит неправду. Но как доказать?

На месте преступления следователи подбирали каждый клочок, который можно было бы считать свидетельством: нитки, волосы, отпечатки, окурки... Несколько волос, найденных на пиджаке убитого, были рыжие. И они были подозрительно похожи на волосы подозреваемого. Если можно было бы доказать, что эти волосы принадлежат ему, то это могло стать свидетельством того, что он на самом деле встречался со своей жертвой.

Каждый человек неповторим

Специалисты принялись за работу. Они тщательно изучили клетки, взятые у корней волос, и клетки крови подозреваемого. В ядре каждой клетки нашего организма есть ДНК. Что это такое? ДНК выглядит как бусы, сделанные из двух скрученных ниток жемчуга. Вообразим, что жемчужины имеют четыре разных цвета и тысячи цветных жемчужин (которые составляют ген) нанизаны в особом порядке. И такой порядок сохраняется во всех клетках тела каждого человека: он одинаков и в корнях волос, и в большом пальце ноги, и в печени, и в желудке, и в крови. У разных людей разный порядок расположения жемчужин. Учитывая число жемчужин, вероятность того, что порядок нанизанных жемчужин будет одинаков у разных людей, ничтожно мала. Такое может случиться только у близнецов. Таким образом, ДНК служит своего рода генетическим удостоверением личности.

Итак, генетики могут сравнить генетическое удостоверение личности подозреваемого (берется проба его крови) с образцом ДНК, взятым из рыжего волоса. Если эти генетические удостове-

ния одинаковы, станет ясно, что на самом деле подозреваемый встречался с жертвой, с которой, как он уверял, не был знаком.

Лишь малая часть доказательства

Все чаще и чаще в случае преступлений, связанных с изнасилованием, убийством, воровством, полиции приходится проводить генетический анализ. Зачем? Для того, чтобы попытаться найти свидетельство контакта двух людей, двух предметов, или предмета и человека. Проверка такого контакта зачастую приносит пользу расследованию, но не всегда обеспечивает доказательство преступления. Это всего лишь малая часть доказательства, одна среди многих других.

Анне Версаль

Мы состоим из миллиарда клеток

Каждое живое существо на Земле состоит из огромного количества клеток. Каждая клетка очень мала. Можно сказать, микроскопически мала, — увидеть клетку можно лишь при помощи микроскопа, увеличивающего во много раз. У каждой клетки есть мембрана и ядро, в котором находится ДНК.

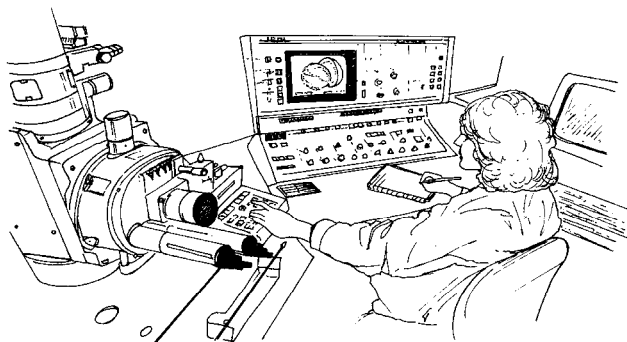
Генетическое удостоверение?

ДНК состоит из набора генов, каждый из которых состоит из тысяч «жемчужин». Собранные вместе, все эти гены образуют генетическое удостоверение личности человека.

Как распознается генетическое удостоверение личности?

Генетик берет несколько живых клеток из корней волос, найденных на жертве, или из слюны, оставшейся на окурке сигареты. Он помещает это в вещество, которое уничтожает все вокруг ДНК в клетках. Та же операция продлевается с клетками, полученными из крови подозреваемого. Затем ДНК специально готовится для анализа. После этого ДНК помещается в специальное вещество — гель и через гель пропускается электрический ток. Спустя несколько часов становятся видны полоски, напоминающие штрих-код (наподобие тех, какие мы видим на некоторых коробках с продуктами), и этот код виден при специальном освещении. Штрих-код ДНК подозреваемого затем сравнивается с таким же кодом, полученным после манипуляций с волосом, снятым с жертвы.

Микроскоп в лаборатории полиции



Используйте статью из журнала для ответов на вопросы.

	Нахождение информации		Интерпретация текста	Рефлексия и оценка
ВОПРОС 1 <i>ПОЛИЦИЯ</i> Автор использует пример жемчужного ожерелья для объяснения структуры ДНК. Как варьируются эти самые ожерелья у разных людей? А. Они варьируются по длине. В. Порядок жемчужин различается. С. Число бусин разное. D. Цвет жемчужин разный. 1 балл (трудность – 515) Верный ответ (В) – «Порядок жемчужин различается».	5	ВОПРОС 2 <i>ПОЛИЦИЯ</i> Какова цель текста с заголовком «Как распознается генетическое удостоверение личности?» Объяснить, А. что такое ДНК. В. что такое штрих-код. С. как производится анализ клеток для получения образца ДНК. D. как можно доказать, что подозреваемый виновен в преступлении. 1 балл (трудность – 518) Верный ответ (С) – «как производится анализ клеток для получения образца ДНК».	5	800
	4		4	626
	3		3	553
	2		2	480
	1		1	408
Ниже уровня 1	ВОПРОС 3 <i>ПОЛИЦИЯ</i> Какова главная цель автора? А. Предостеречь. В. Развлечь. С. Информировать. D. Убедить. 1 балл (трудность – 406) Верный ответ (С) – «Информировать».	ВОПРОС 4 <i>ПОЛИЦИЯ</i> В конце вводного текста (первого затененного) говорится: «Но как доказать»? В рассказе следователи пытаются найти ответ на этот вопрос посредством А. допроса свидетелей. В. проведения генетических анализов. С. тщательного допроса подозреваемого. D. вторичного просмотра результатов следствия. 1 балл (трудность – 402) Верный ответ (В) – «проведения генетических анализов».	Ниже уровня 1	335

2.5 Основные результаты исследования грамотности чтения

Для сравнения результатов учащихся стран по грамотности чтения использовались следующие показатели: средний балл страны по результатам выполнения заданий по грамотности чтения представительной выборкой учащихся 15-летнего возраста, пересчитанный на всю генеральную совокупность 15-летних учащихся страны; процент учащихся страны, достигших различные уровни подготовки, а также процентильное распределение результатов учащихся.

Основные результаты «грамотности чтения» учащихся разных стран показаны в таблице 2.3.

Анализ результатов таблицы целесообразно начать с характеристики уровней сформированности умений работать с текстом.

По уровню сформированности умений работать с текстами страны показали различные результаты. В исследовании было выделено 5 уровней, описание которых дается в таблице 2.2.

Самый высокий **уровень 5** (понимание сложных текстов, оценка представленной информации, формулирование гипотез и выводов и др.) продемонстрировали в среднем 10% учащихся всех стран. В лидирующих странах процент учащихся, достигших самого высокого уровня (5), составил от 15% до 19%. В России таких учащихся оказалось 3%. Достижение данного уровня проверялось исключительно заданиями со свободным ответом или комплексными и структурированными заданиями (составными из нескольких более простых заданий). Примером такого задания является вопрос 3 к текстам «Рабочая сила» (рис. 2.3).

Уровень 4 предполагал способность выполнять комплексные задания к текстам, осуществлять критический анализ текста. Этого уровня в среднем достигли 22% учащихся всех стран ОЭСР. В России таких учащихся оказалось 13%. В основном для выявления этого уровня использовались задания со свободным ответом, например, «Граффити», вопрос 4 (рис. 2.2).

Уровень 3 предполагал способность выполнять задания средней сложности, например, обобщать информацию, расположенную в различных частях текста, соотносить текст со своим жизненным опытом, понимать информацию, заданную в неявном виде. Для оценки достижения данного уровня использовались в равной степени задания разного типа (с выбором ответа и со свободным ответом), например, «Граффити» – вопрос 4 (рис. 2.2), «Рабочая сила» – вопрос 5 (рис. 2.3), «Полиция» – вопросы 1-2 (рис. 2.4). Третьим уровнем «грамотности чтения» овладели 29% учащихся стран ОЭСР и 27% российских учащихся.

Уровень 2 соответствовал способности выполнять задания, считающиеся базовыми, например, найти информацию, заданную в явном виде, сделать простой вывод на основе прочитанного, выявить смысл основных частей текста, продемонстрировать понимание текста, высказать свою точку зрения, обосновав ее фрагментами из текста. Достижение второго уровня оценивалось преимущественно с

Оценка
результатов
по общей
шкале

Оценка
результатов
по отдельным
шкалам

помощью заданий с выбором ответа, однако также использовались задания со свободными ответами («Граффити» вопросы 1, 3 (рис. 2.2); «Рабочая сила» вопросы 2, 4 (рис. 2.3)). Второй уровень «грамотности чтения» обнаружили 22% учащихся стран ОЭСР и 29% учащихся России.

Самый низкий **уровень 1** включал базовые умения, например, нахождение в тексте простой информации, заданной в явном виде, или интерпретация текста с целью определения основной темы или идеи всего текста.

Достижение этого уровня оценивалось с помощью заданий с выбором ответа. Примерами таких заданий являются вопросы 3-4 к текстам «Полиция» (рис. 2.4). Уровень 1 продемонстрировали в среднем 12% учащихся стран ОЭСР. По мнению международных экспертов, эти учащиеся имеют значительные пробелы в умениях работать с текстами, что в дальнейшем затруднит для них получение полноценного образования. В России таких учащихся 15-летнего возраста оказалось 18%.

Во всех странах имеются учащиеся, продемонстрировавшие **уровень ниже первого**. В среднем по странам таких учащихся 6%, в России – 9%.

Для оценки особенностей стран в формировании грамотности чтения недостаточно сравнивать результаты по общей шкале грамотности чтения. Для этого важно проанализировать результаты сформированности различных умений, выделенных в качестве основных, а именно умений находить информацию, интерпретировать текст, а также умений рефлексии и оценки содержания и формы текста (средние результаты и уровни достижений). В таблице 2.4 приводятся результаты стран-участниц исследования по отдельным шкалам «Нахождение информации», «Интерпретация текста», «Рефлексия и оценка» (средние значения, стандартные ошибки измерения), а в приложении 3 – распределение учащихся стран, участвовавших в исследовании ПИЗА, по уровням сформированности умений работать с текстами по отдельным шкалам: «Нахождение информации», «Интерпретация текста» и «Рефлексия и оценка».

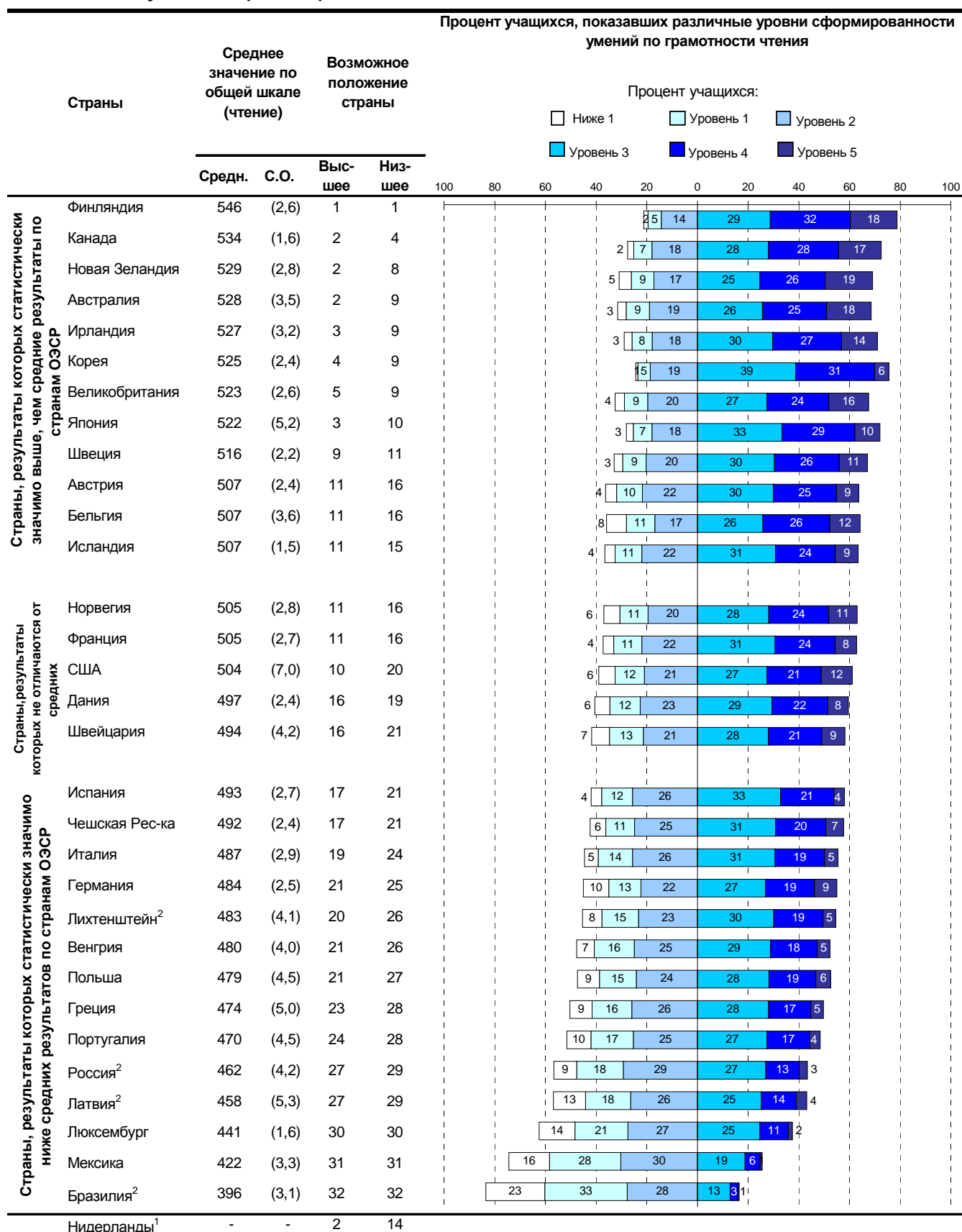
Как показывает анализ данных, представленных в таблице 2.4, по шкале «Нахождение информации» результаты стран существенно различаются: самые высокие результаты (556 баллов) у учащихся Финляндии и самые низкие результаты (365 баллов) у учащихся Бразилии. Результат учащихся России – 451 балл, что статистически значимо ниже среднего результата по странам ОЭСР.

По шкале «Интерпретация текста» результаты российских учащихся наилучшие по сравнению с другими двумя шкалами (468 баллов). Однако они также ниже средних результатов по странам ОЭСР. Самые высокие результаты по интерпретации текста – у учащихся Финляндии (555 баллов).

По шкале «Рефлексия и оценка» самые высокие результаты продемонстрировали учащиеся Канады. У учащихся России результат достаточно низкий (455 баллов).

Результаты стран по грамотности чтения

Таблица 2.3



1. Коэффициент участия школ очень низок для обеспечения адекватного сравнения стран

2. Страны, не являющиеся членами ОЭСР

Оценка
результатов
овладения
отдельными
умениями

Первый вывод, который нам представляется очевидным, состоит в том, что проверявшиеся умения грамотности чтения имеют равновеликое значение для образования учащихся. Умение находить информацию, если его понимать так же широко, как оно понималось в проекте ПИЗА-2000, не менее важно, чем умение понимать и интерпретировать текст или умение соотносить прочитанное с личным опытом или жизненными ценностями (умения рефлексии и оценки). Некоторые из заданий, проверявшие умение находить информацию и требовавшие обращения к различным ее источникам, напоминают, какое значение приобретает для человека это умение в мире, где распространение информации в различных ее формах стало отличительной чертой времени. Вместе с тем результат овладения этим умением российскими учащимися, оказавшийся ниже результатов освоения других умений чтения, указывает на недостатки в развитии этого умения на уроках по многим школьным предметам. Отметим однообразие методических путей обучения работе с текстом, ограничивающегося в России нередко поиском информации только в учебной литературе, однотипными заданиями (найди, отметь, укажи и т.д.), односторонней направленностью их на тексты вербального характера. Из результатов овладения этим умением российскими учащимися важно сделать вывод о необходимости поиска более разнообразных путей обучения работе с текстами различного содержания, характера и формата.

Лучше других умений российские учащиеся овладели интерпретацией текста (средний балл – 468), что, на наш взгляд, находит свое объяснение в том значении, которое придают отечественные методисты и учителя этому уровню познавательной самостоятельности: объяснение смысла и комментариев к прочитанному занимает большое место на уроках гуманитарных дисциплин. Вместе с тем нельзя считать этот результат удовлетворительным (он ниже среднего и далеко отстоит от достижений других стран). Задача учить понимать, анализировать, истолковывать текст в знакомой учащимся и незнакомой познавательных ситуациях остается, как нам представляется, все еще актуальной. Хуже, чем результаты интерпретации текста, но лучше, чем результаты нахождения в нем информации, оказались результаты овладения умением рефлексии и оценки. Отметим, что сам процесс личностного восприятия и оценки информации является необходимой составляющей учебного познания. Однако в школе советской эпохи на уроках литературы, обществоведения, истории развитие собственного взгляда учащихся на жизнь, личностной их позиции тормозилось «единой» точкой зрения на общественные явления, излагаемой в учебниках и других материалах. Выручал только энтузиазм учителей да сама специфика художественного и гуманитарного познания. Проблема формирования собственной точки зрения остается и до сих пор актуальной.

Таблица 2.4

Результаты стран по отдельным составляющим грамотности чтения
(источник: [26, с. 196])

	Нахождение информации		Интерпретация текста		Рефлексия и оценка	
	ср. балл	С.О.	ср. балл	С.О.	ср. балл	С.О.
Австралия ²	536	3,7	527	3,5	526	3,5
Австрия	502	2,3	508	2,4	512	2,7
Бельгия	515	3,9	512	3,2	497	4,3
Канада	530	1,7	532	1,6	542	1,6
Чешская Республика	481	2,7	500	2,4	485	2,6
Дания	498	2,8	494	2,4	500	2,6
Финляндия	556	2,8	555	2,9	533	2,7
Франция	515	3,0	506	2,7	496	2,9
Германия	483	2,4	488	2,5	478	2,9
Греция	450	5,4	475	4,5	495	5,6
Венгрия	478	4,4	480	3,8	481	4,3
Исландия	500	1,6	514	1,4	501	1,3
Ирландия	524	3,3	526	3,3	533	3,1
Италия	488	3,1	489	2,6	483	3,1
Япония	526	5,5	518	5,0	530	5,5
Корея	530	2,5	525	2,3	526	2,6
Люксембург	433	1,6	446	1,6	442	1,9
Мексика	402	3,9	419	2,9	446	3,7
Новая Зеландия	535	2,8	526	2,7	529	2,9
Норвегия	505	2,9	505	2,8	506	3,0
Польша	475	5,0	482	4,3	477	4,7
Португалия	455	4,9	473	4,3	480	4,5
Испания	483	3,0	491	2,6	506	2,8
Швеция	516	2,4	522	2,1	510	2,3
Швейцария	498	4,4	496	4,2	488	4,8
Великобритания	523	2,5	514	2,5	539	2,5
США	499	7,4	505	7,1	507	7,1
Страны-члены ОЭСР, среднее	498	0,7	501	0,6	502	0,7
Бразилия	365	3,4	400	3,0	417	3,3
Латвия	451	5,7	459	4,9	458	5,9
Лихтенштейн	492	4,9	484	4,5	468	5,7
Российская Федерация	451	4,9	468	4,0	455	4,0

- Результаты страны статистически значимо выше средних по странам ОЭСР
 Нет статистических различий в результатах страны и средних результатах по странам ОЭСР
 Результаты страны статистически значимо ниже средних по странам ОЭСР

² В таблице сохранен порядок расположения стран, принятый в международном отчете.

На это указывают и данные, предлагаемые в таблицах П1, П2, П3 приложения 3, где показано распределение учащихся стран, в том числе России, по названным уровням.

Анализ результатов российских учащихся показывает, что основная масса российских учащихся (около 60%) имеет низкий уровень сформированности указанных выше умений (см. таблицу 2.5, построенную на основе таблиц П1-П3).

Находят информацию на уровне ниже 1-го 14% российских учащихся, а достигают самого высокого – 5-го уровня – 5%. Для сравнения – учащиеся Финляндии имеют следующие результаты: ниже 1-го уровня – 2%; на 5-ом уровне – 26%.

Интерпретируют текст на уровне ниже 1-го 8% российских учащихся (в Финляндии – 2%), а достигают в овладении этим умением 5-го уровня – 4% (в Финляндии – 24%).

На уровне ниже 1-го овладели умениями рефлексии и оценки 12% российских учащихся (в Финляндии – 2%), а достигли 5-го уровня – 4% российских учащихся (в Финляндии – 14%).

Таблица 2.5

Освоение различных уровней грамотности чтения российскими учащимися (в %)

Уровни освоения умений	Шкалы		
	Нахождение информации	Интерпретация текста	Рефлексия и оценка
Высокие результаты: 4-5 уровень	17 (33)	18 (32)	16 (33)
Средние результаты: 3 уровень	23 (26)	28 (28)	25 (28)
Низкие результаты: 1-2 уровни и ниже	60 (41) ³	54 (40)	59 (39)

Сравнение результатов работы со сплошными и несплошными текстами

Анализ результатов овладения умениями работы со сплошными и несплошными текстами показывает, что задания, обращенные к текстам, включающим таблицы, графики, диаграммы и пр. (несплошные тексты), выполнены существенно хуже, чем задания, обращенные к вербальным текстам (сплошные тексты): 450 и 465 баллов соответственно. Различие статистически значимое (см. таблицу 2.6). Такого результата, видимо, следовало ожидать, учитывая содержание и формат несплошных текстов (см. раздел «Характеристика заданий»). Задача практического расширения содержания, видов и форматов текстов, на наш взгляд, является актуальной для методик обучения.

³ Средний результат по странам ОЭСР.

Таблица 2.6

Результаты выполнения заданий на основе сплошных и
несплошных текстов (источник: [26, с. 203])

	Сплошные тексты		Несплошные тексты	
	ср. балл	С.О.	ср. балл	С.О.
Австралия ⁴	526	3,5	539	3,3
Австрия	509	2,5	507	2,4
Бельгия	503	4,0	516	3,5
Канада	536	1,6	536	1,6
Чешская Республика	489	2,3	498	2,9
Дания	497	2,4	499	2,6
Финляндия	544	2,7	554	2,7
Франция	500	2,8	518	2,7
Германия	484	2,6	486	2,4
Греция	483	5,0	456	4,9
Венгрия	481	3,9	479	4,4
Исландия	509	1,4	505	1,5
Ирландия	528	3,2	530	3,3
Италия	491	2,8	480	3,0
Япония	524	5,1	521	5,6
Корея	530	2,4	517	2,5
Люксембург	442	1,7	441	1,6
Мексика	431	3,2	401	3,7
Новая Зеландия	526	2,9	539	2,9
Норвегия	506	2,8	508	2,8
Польша	482	4,4	473	4,8
Португалия	474	4,5	460	4,5
Испания	493	2,6	493	3,0
Швеция	516	2,2	521	2,4
Швейцария	494	4,3	496	4,4
Великобритания	521	2,5	533	2,4
США	504	7,1	506	7,2
Страны-члены ОЭСР, среднее	501	0,6	500	0,7
Бразилия	408	3,1	366	3,4
Латвия	462	5,2	447	5,3
Лихтенштейн	483	4,5	482	4,3
Российская Федерация	465	4,1	450	4,5

- Результаты страны статистически значимо выше средних по странам ОЭСР
 Нет статистических различий в результатах страны и средних результатах по странам ОЭСР
 Результаты страны статистически значимо ниже средних по странам ОЭСР

⁴ В таблице сохранен порядок расположения стран, принятый в международном отчете.

Место России
среди стран-
участниц

Средний результат России в «грамотности чтения» составил 462 балла. Пятнадцатилетние подростки, обучающиеся в образовательных учреждениях системы общего и профессионального образования, заняли 27-29 место из 32 стран, участвовавших в исследовании.

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

- страны, результаты которых статистически значимо выше среднего результата для стран ОЭСР (Финляндия, Канада, Новая Зеландия, Австралия, Ирландия, Корея, Великобритания, Япония, Швеция, Австрия, Бельгия, Исландия, всего 12 стран);

- страны, результаты которых сравнимы со средним для стран ОЭСР (Норвегия, Франция, США, Дания, Швейцария, 5 стран);

- страны, результаты которых статистически значимо ниже среднего результата для стран ОЭСР (Испания, Чешская Республика, Италия, Германия, Лихтенштейн*, Венгрия, Польша, Греция, Португалия, Российская Федерация*, Латвия*, Люксембург, Мексика, Бразилия*, 14 стран).

По сравнению с результатами России страны можно разделить на три группы (см. таблицу 2.7).

- страны, результаты которых статистически значимо выше российских (всего 23 страны, из них Гонконг проводил исследование в 2002 г.);

- страны, результаты которых сравнимы с российскими (6 стран, из них Израиль присоединился к исследованию в 2002 г.);

- страны, результаты которых ниже российских (11 стран, из них 8 приняли участие в исследовании в 2002 г.).

Таблица 2.7⁵

Распределение стран по отношению к результатам учащихся России
по грамотности чтения (2000 и 2002 гг.)

Страны, результаты которых значимо выше результатов России (23 страны)		Страны, результаты которых статистически не отличаются от результатов России (6 стран)	Страны, результаты которых значимо ниже результатов России (11 стран)
Финляндия	Исландия	Венгрия	Люксембург
Канада	Норвегия	Польша	<i>Тайланд</i>
Новая Зеландия	Франция	Греция	<i>Болгария</i>
Австралия	США	Португалия	Мексика
Ирландия	Дания	Латвия	<i>Аргентина</i>
<i>Гонконг</i>	Швейцария	<i>Израиль</i>	<i>Чили</i>
Корея	Испания		Бразилия
Великобритания	Чешская Республика		<i>Македония</i>
Япония	Италия		<i>Индонезия</i>
Швеция	Германия		<i>Албания</i>
Австрия	Лихтенштейн		<i>Перу</i>
Бельгия			

* Страны, не являющиеся членами ОЭСР.

⁵ В таблицу 2.7 включены страны, которые проводили исследования ПИЗА в 2002 г., используя тот же инструментарий и процедуры. Данные страны выделены курсивом.

Сравнение
результатов
«слабых» и
«сильных»

По сравнению с большинством стран, участвовавших в исследовании, средний результат, характеризующий грамотность чтения российских учащихся, невысок. При этом обращает на себя внимание значительный разброс результатов тестирования, показанный российскими учащимися. Поэтому представляет интерес сравнить с другими странами не только средние результаты, но и результаты, например, групп самых слабо подготовленных и самых сильно подготовленных учащихся. В качестве количественного показателя, характеризующего выполнение теста различными группами учащихся, используется процентиль. В исследовании ПИЗА использованы процентиля 5-й, 10-й, 25-й, 75-й, 90-й и 95-й, и для каждого из них приведено соответствующее значение баллов. Эти данные по России и ряду стран приведены в таблице 2.8.

Таблица 2.8

Результаты выполнения заданий по грамотности чтения,
соответствующие различным процентилям

Страны	Средний балл	Баллы, соответствующие процентилям					
		5-й процентиль	10-й процентиль	25-й процентиль	75-й процентиль	90-й процентиль	95-й процентиль
Финляндия	546 (2,6) ⁶	390 (5,8)	429 (5,1)	492 (2,9)	608 (2,6)	654 (2,8)	681 (3,4)
Канада	534 (1,6)	371 (3,8)	410 (2,4)	472 (2,0)	600 (1,5)	652 (1,9)	681 (2,7)
Япония	522 (5,2)	366 (11,4)	407 (9,8)	471 (7,0)	582 (4,4)	625 (4,6)	650 (4,3)
ОЭСР ср.	500 (0,6)	324 (1,3)	366 (1,1)	435 (1,0)	571 (0,7)	623 (0,8)	652 (0,8)
Россия	462 (4,2)	306 (6,9)	340 (5,4)	400 (5,1)	526 (4,5)	579 (4,4)	608 (5,3)

Процентиля позволяют распределить учащихся на группы, различающиеся уровнем учебных достижений, в данном случае – грамотности чтения. О результатах наиболее слабо подготовленной группы учащихся позволяет судить 5-й процентиль, о результатах наиболее сильной – 95-й процентиль. Так, данные таблицы 2.8 для 5-го процентиля российских учащихся показывают, что 5% самых слабо подготовленных учащихся России при выполнении международного теста имеют результаты по грамотности чтения 306 баллов и ниже, а остальные 95% имеют результаты выше 306 баллов. Данные по 95-му процентилю показывают, что 95% российских учащихся получили по грамотности чтения 608 баллов и ниже и, соответственно, 5% наиболее подготовленных учащихся получили оценки выше 608 баллов.

Наибольший интерес представляет сравнение результатов российских учащихся как со странами, показавшими высокие результаты тестирования в области грамотности чтения, так и со средними значениями, характеризующими страны-члены ОЭСР в целом. С этой целью были выбраны следующие страны: Финляндия (занявшая 1 место), Канада (находится среди стран, занявших 2-5 места) и Япония (находится среди стран, занявших 2-16 места). Соотношение между процентилями иллюстрирует диаграмма,

⁶ В скобках указана стандартная ошибка измерения.

приведенная на рис. 2.5. Анализ данных, представленных на рисунке, показывает, что результаты как наиболее слабых, так и наиболее сильных российских учащихся существенно ниже по сравнению с учащимися указанных стран. Эта тенденция сохраняется для всех значений процентилей. Отметим, что при переходе от наименьшего к наибольшему процентилю различия между Россией и указанными странами остаются значительными, хотя и претерпевают некоторые изменения. От 5-го до 25-го процентиля различие с каждой из трех стран несколько возрастает. От 75-го до 95-го процентиля уменьшается различие с Финляндией и Японией и практически не изменяется с Канадой.

Такая же тенденция наблюдается при сравнении результатов России по процентилям с результатами стран-членов ОЭСР в целом. Однако различие с российскими результатами здесь явно меньше, чем со странами, показавшими наиболее высокие результаты. Тем не менее, для всех процентилей это различие существенно. При переходе от наименьшего к наибольшему процентилю различие возрастает, достигая максимального значения для 75-го процентиля, и далее не изменяется по величине.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что уровень подготовки по грамотности чтения, фиксируемый данным международным тестом, даже у 5% лучших российских учащихся явно ниже уровня не только 5% лучших учащихся Финляндии, Канады и Японии, но и 5% наиболее подготовленных учащихся из всех стран-членов ОЭСР.

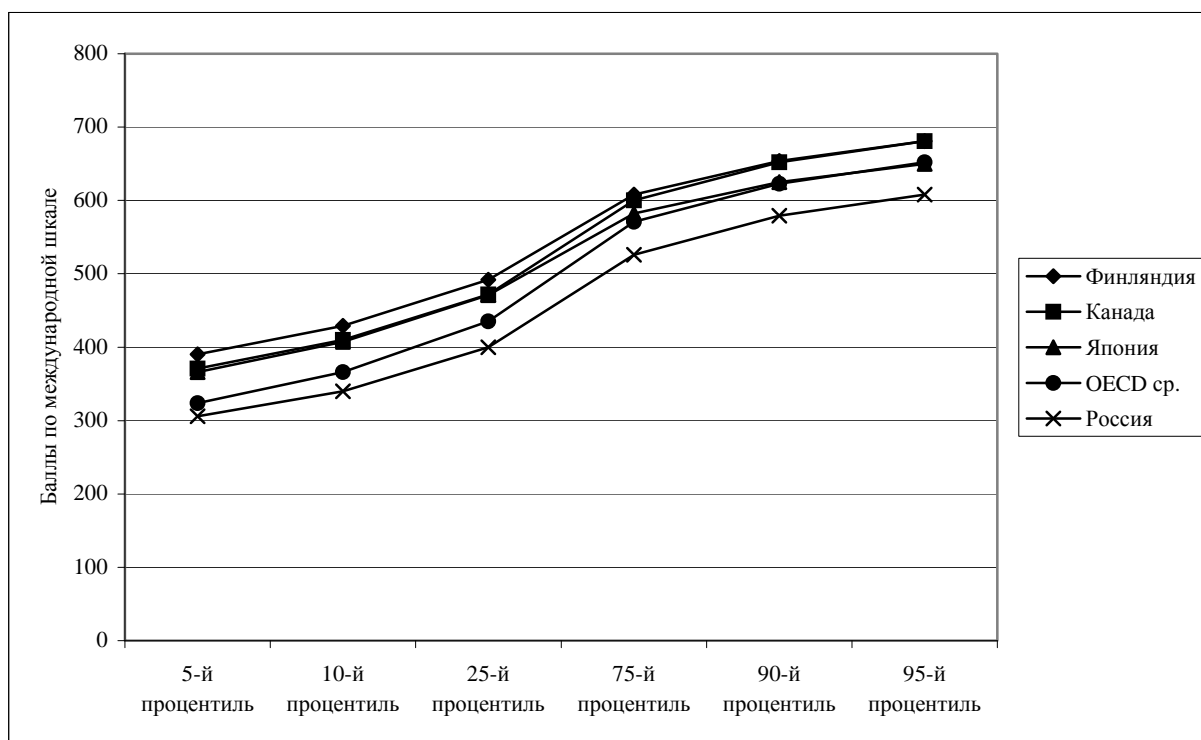


Рис. 2.5 Результаты групп учащихся России и некоторых стран (по процентилям).

2.6 Анализ выполнения отдельных заданий, проверяющих грамотность чтения

Задания
«Граффити»

Для понимания и интерпретации результатов приведем несколько примеров **целостного выполнения заданий** разного уровня из международного теста. Полный вариант этих заданий дается в приложении 2.

Весьма характерным для исследования было задание, в котором испытуемым предлагалось осмыслить и сопоставить два различных высказывания на одну тему, а именно о таком юношеском увлечении, как граффити – рисунках или надписях на стенах или других местах, выполненных без официального разрешения (рис. 2.2, приложение 2).

В первом вопросе из группы заданий «Граффити» (2 уровень) учащихся спрашивали о целях обоих писем о граффити и предлагали выбор из четырех возможных вариантов ответа. Верно ответили на этот вопрос 64% российских учащихся.

Вопрос 2 (3 уровень) требовал свободного, хотя и краткого ответа и был направлен на установление связей в тексте. Автор одного из писем в защиту граффити вспоминала рекламу, о размещении которой никто «не спрашивает разрешения» у потребителя. О смысле такого упоминания и задавался вопрос. 40% российских участников верно ответили на вопрос, 42% – неверно (не поняли смысла упоминания о рекламе).

Не высокой трудности по установленной шкале был вопрос 3 (2 уровень), в котором нужно было дать обоснование собственной точки зрения на граффити, используя сказанное в письмах. Не смогли сделать этого 29% российских учащихся. Справились с заданием примерно 55%.

Задание 4, в котором надо было сопоставить стиль каждого письма, указав на то из них, которое считают лучшим (независимо от согласия с позицией автора) (4 уровень), выполнили 31% российских учащихся. Не приступили к его выполнению почти 23% учащихся. Затруднения испытали 46% учащихся, подменив вопрос, не поняв его цели и содержания.

Задания
«Рабочая
сила»

Характерными для исследования были задания, основанные на диаграмме, демонстрирующей структуру работоспособного населения в некоторой стране («Рабочая сила»).

Часть вопросов-заданий (вопрос 1 (уровень 2) и вопрос 2 (уровни 3 и 5)) направлены на прямое обнаружение информации в диаграмме, установление связей между частями ее содержания. На первый вопрос правильно ответили 60% российских учащихся. Во втором вопросе (5 уровня) от учащихся требовалось указать число людей, не входящих в состав рабочей силы в тысячах, о чем необходимо было прочесть в примечании к диаграмме. Невнимательность учащихся привела к низким результатам – 8% выполнения этого задания. 55% учащихся выполнили это задание на 3-ем уровне, не используя примечание к диаграмме. Вопрос 3 представляет собой познавательную задачу: людей по их описанию (возраст, сфера занятий и др.) надо было отнести к той или иной группе населения, указанной в диаграмме. Трудность этого комплексного задания по международной шкале была достаточно высокой (3 или 5 уровень) в

Задания
«Полиция»

зависимости от полноты ответа. На этот вопрос учащиеся ответили слабо (13% дали правильно все пять ответов и 23% правильно отнесли к определенной группе населения 3-х или 4-х людей). Вопрос 4 представлял собой комплексное задание 2 уровня. В задании на основе анализа отдельных элементов диаграммы (их назначения и содержания) нужно было оценить, будут ли меняться те или иные сведения, представленные на диаграмме из года в год. Справились с этим заданием (правильно ответили на все три элемента задания) 60% российских учащихся.

На последний вопрос 5 (3 уровень), целью которого было оценить, почему для представления информации выбран именно данный тип диаграммы, ответили 44% российских учащихся. Ответы на данный вопрос показывают, что более половины российских учащихся не смогли соотнести тип диаграммы и ее назначение.

Типичными для проведенного исследования были задания к тексту, получившему название «Научное оружие полиции» («Полиция»). Текст представляет собой авторскую статью, в которой в популярной форме рассказывается о том, как генетический анализ может помочь при доказательстве совершенных преступлений. Автор, объясняя, что такое ДНК, прибегает к упрощающему суть, но образному сравнению набора генов с ожерельем цветных жемчужин, нанизанных в особом порядке, который «сохраняется во всех клетках тела каждого человека: он одинаков и в корнях волос, и в большем пальце ноги, и в печени, и в желудке, и в крови». Поэтому, как пишет автор, «ДНК служит своего рода генетическим удостоверением личности». Статья сопровождается тремя маленькими статьями научно-популярного характера. В одной из них, названной «Мы состоим из миллиарда клеток», объясняется, что «у каждой клетки есть мембрана и ядро, в котором находится ДНК». В другой («Генетическое удостоверение?») повторяется мысль, что набор генов «образует генетическое удостоверение личности человека». Наконец, в третьей, самой развернутой («Как распознается генетическое удостоверение личности»), достаточно подробно рассказывается, как и с помощью каких методов производится анализ клеток для получения образца ДНК.

Таким образом, испытуемый оказывается достаточно осведомленным о сути генетических анализов, чтобы быть готовым ответить на предлагаемые ему вопросы. Задача осложняется необходимостью обратиться к различным материалам, предоставленным ему для размышлений.

Простейший вопрос 3 (уровень 1) был обращен к статье автора и звучал так: «Какова главная цель автора?» Правильным был ответ: «информировать читателей», что подтверждалось и самим информационным жанром статьи. Именно так ответили 73% российских испытуемых. Отметим, что все же 13% подростков выделили отвлекающий от сути рассказа ответ: «убедить».

Более сложным был вопрос 1 (уровень 3) о том, чем отличаются «жемчужные ожерелья» генов у разных людей. Выбрали верный ответ, что у разных людей «различается порядок жемчужин», 59% учащихся. Однако, пятая часть российских учащихся выбрала ответ:

Как
выполнялись
задания
разных
уровней

«Цвет жемчужин разный». Очевидно, это связано с тем, что они запомнили цветные рисунки или модели ДНК, представленные в учебниках и в пособиях по биологии, но не поняли, чем же отличаются ДНК у разных людей.

Такой же по сложности вопрос 2 (уровень 3) был обращен к статье «Как распознается генетическое удостоверение личности». В задании необходимо было определить цель статьи – «объяснить, как производится анализ клеток для получения образца ДНК». Лишь 36% учащихся смогли определить цель этой статьи. 39% искали в статье доказательства виновности подозреваемого в преступлении, что полностью расходится с сущностью излагаемого.

Наконец, в последнем задании 4 (уровень 1) нужно было ответить на вопрос, который интриговал испытуемых уже вступлением к статье, а именно, каким путем, судя по всем представленным материалам, следователи пытались найти ответ о виновности подозреваемого. Составители этого задания предполагали выполнение деятельности по объединению информации из различных частей текста. Верно ответили на вопрос о главном средстве доказательства – проведении генетических анализов – 82% российских учащихся. К сожалению, успешное выполнение этого и ряда других заданий первого и второго уровней не оказали влияния на весьма слабые результаты российских подростков, обнаруженные в ходе исследования грамотности чтения в целом.

Рассмотрим выполнение заданий по установленным в исследовании уровням грамотности чтения и проверяемым умениям.

По результатам выполнения теста все задания были распределены по уровням трудности, а учащиеся, принимавшие участие в исследовании, – по уровням грамотности чтения. Современная теория тестирования позволяет установить соответствие между уровнями подготовки учащихся (например, в области грамотности чтения) и заданиями, которые эти учащиеся наиболее вероятно могут выполнить. При этом уровни определялись таким образом, что освоение учащимися определенных уровней означало, что они овладели также и более низкими уровнями, т.е. могли выполнить задания и более низкого уровня трудности. Следует отметить, что как к наиболее высокому – 5 уровню, так и ко всем другим уровням, были отнесены задания, проверяющие различные умения: и на нахождение информации, и на ее интерпретацию, и на рефлекссию и оценку.

Покажем на примерах выполнение заданий определенных уровней и проверяемых этими заданиями умений.

К 5 уровню было отнесено задание на нахождение информации в рекламном тексте обращения одной из промышленных компаний к своим сотрудникам. Для выполнения этого задания требовалось назвать два вида услуг, оказываемых при потере работы. Обращение было разделено на 8 частей, каждая из которых имела свой подзаголовок, а часть, где находился ответ, содержал понятие «посреднические услуги», юридический смысл которого был многим учащимся непонятен. В результате правильно задание было выполнено лишь 40% российских учащихся.

Умение интерпретации текста требовалось также в задании (5

Наилучшие
результаты
российские
учащиеся
показали при
выполнении
заданий
2 уровня

уровень трудности), предлагавшем объяснить смысл словесных образов, изображающих крик пантеры, одной из «героинь» рассказа о встрече женщины и пантеры во время наводнения. Надо было показать понимание оттенков языка в приведенных цитатах из текста для объяснения меняющегося смысла изображенного. Наиболее глубокие ответы на вопрос дали 46% учащихся. Менее глубокие ответы (отнесены к 3 уровню трудности) – 15%.

В одном из заданий 5 уровня трудности требовалось высказать гипотезу о том, почему одна из международных благотворительных организаций меньше, чем другим странам, оказала помощь беднейшей африканской стране (Эфиопии). Его выполнили 15% учащихся.

На рефлексию и оценку было задание о смысле финала уже упоминавшегося рассказа о встрече женщины и пантеры. На 5 уровне трудности его выполнили 24% учащихся, на 4 уровне – 7%. Примеры таких заданий можно было бы продолжить.

Обратим внимание на то, что найти информацию в различных текстах, определить ее назначение, соотнести между собой разные ее части, чтобы выделить требуемое заданием, порой оказывалось ничуть не легче, чем интерпретировать или оценить ее. Некоторые из заданий подобного характера моделировали работу над рефератом, которую учащийся выполняет в процессе обучения, суть которой заключается в отборе материала из различных источников, соотнесении его частей, осмыслении взаимосвязи, сопоставлении идей, выдвижении и подтверждении гипотез и пр.

Некоторые задания представляли собой аналог ситуаций, с которыми подросток будет иметь дело в реальной жизни и которые требуют практических навыков и достаточно развитого интеллекта. Выполнение некоторых заданий требовало выхода за пределы изучаемого и привлечения знаний, полученных из газет или иных источников информации.

Лучше, чем задания 5 уровня трудности, были выполнены российскими учащимися задания 3 и 4 уровней.

Наибольших успехов российские учащиеся достигли в выполнении заданий, отнесенных ко 2 уровню и получивших название базовых. Напомним, что задания второго уровня трудности – это нахождение информации, заданной в явном виде, выявление общего смысла прочитанного, подтверждение высказанной мысли примерами из текста. Этот уровень трудности весьма близок к тому, на котором, как правило, ведутся занятия в российской школе. Этот уровень определялся количеством баллов от 408 до 480. Напомним, что средний результат российских учащихся составляет 462 балла. Лучше всего российские учащиеся выполнили задания 1 и 2 уровней трудности.

Основные
результаты

2.7 Основные выводы

1. Исследование «грамотности чтения» такой направленности, характера и широты проведено в России впервые. Его значение заключается прежде всего в практическом ознакомлении отечественных педагогов с концепциями и идеями, которые волнуют педагогическую науку за рубежом, в освоении методик измерения результатов обучения и развития детей, подростков и юношества.

2. Результаты проведенного исследования показали, что в России существуют большие проблемы в формировании «грамотности чтения», понимаемой в широком смысле слова как способности учащихся к осмыслению текстов различного содержания и формата и рефлексии на них, а также к использованию прочитанного в различных жизненных ситуациях.

По общей шкале «грамотности чтения» пятнадцатилетние подростки, обучающиеся в образовательных учреждениях системы общего и профессионального образования, заняли 27-29 место из 32 стран, участвовавших в исследовании. Средний результат России в «грамотности чтения» составил 462 балла (по 1000-балльной шкале). В 23 странах результаты оказались статистически значимо выше результатов России. В 6 странах (Венгрия, Польша, Греция, Португалия, Латвия, Израиль) результаты статистически не отличаются от результатов России. В 11 странах результаты значимо ниже результатов, достигнутых российскими учащимися.

По всем трем шкалам, выделенным в исследовании («Нахождение информации», «Интерпретация текста» и «Рефлексия и оценка») результаты российских учащихся значительно ниже результатов учащихся стран ОЭСР и соответствуют 2 уровню грамотности чтения. По шкале «Интерпретация текста» результаты российских подростков наилучшие по сравнению с другими двумя шкалами.

Причины

3. Причины невысоких результатов российских учащихся мы видим в том, что в процессе обучения они почти не встречаются с

- заданиями междисциплинарного характера, а общеучебным умениям обучаются в границах учебных предметов;
- жизненными ситуациями, в которых чтение им необходимо для решения общественных и частных задач; за исключением чтения художественной литературы;
- заданиями, далекими от жизненных интересов и социального опыта обучающихся;
- заданиями с выбором ответа, выполнение которых требует специальной подготовки;
- напряженным графиком выполнения работы.

Все это понижало мотивацию и увеличивало трудность выполнения заданий российскими учащимися.

Большое значение в образовании российских учащихся придается осмыслению художественно-литературных текстов как на уроках литературы, так и на уроках русского языка, а также на уроках истории и обществознания. Однако процент текстов такого характера, включенных в международное исследование, оказался весьма мал. Более того, их художественная специфика вопросами и заданиями

почти не выделялась. Неслучайно в классификации текстов (см. таблицу 2.1) художественно-литературные тексты включены в такие их типы, как повествование и описание.

Новыми для российских учащихся были тексты делового стиля: инструкции, объявления, реклама, расписание авиарейсов, анкеты для приема на работу и др. Учебники по русскому языку, давая представление о деловом стиле речи, не предлагают упражнений с текстами подобного характера. Многие из названных типов текстов оказались не актуальны для большей части российских учащихся.

Часть текстов оказалось невозможно до конца адаптировать к российским условиям, хотя такая задача и ставилась перед участниками исследования. Различия в социальной жизни стран-участниц и нашей страны оказались достаточно велики, чтобы их можно было учесть при адаптации текстов. Некоторые реалии жизни, такие как интервью при приеме на работу, только входят в социальный быт россиян.

Анализ результатов российских учащихся показал, что там, где они имеют дело с одним текстом или отвечают на вопросы по литературному произведению (а текстов такого характера было всего 4), они приближаются к достижениям других стран. В этом случае их не смущают ни проблемные вопросы, ни познавательные задачи, ни задания, требующие размышлений и рефлексии. В том же случае, когда учащимся предлагались несколько текстов разного характера, тексты, включающие диаграммы, таблицы, схемы и пр., они затруднялись даже в выполнении заданий репродуктивного характера, а именно: найти информацию, данную в явном виде, соотнести информацию из различных источников и объединить ее. Все это еще раз указывает на то, что сам процесс обучения в отечественной школе не достаточно практикоориентирован, как бы отгорожен от реалий окружающей жизни.

На результатах исследования сказался также недостаточный диалогический характер гуманитарного образования в российской школе. Российских учащихся затрудняли задания, требовавшие соотнести различные точки зрения на явления и события, высказать собственную версию их смысла. Старые традиции единой и всегда верной «точки зрения на мир» все еще присущи преподаванию гуманитарных дисциплин. Только в последние годы появились учебники по литературе и обществоведению, в которых даются различные позиции и взгляды на общественные явления, художественные ценности.

Слабые результаты, выявленные в процессе исследования «грамотности чтения», оказались вызваны недостаточно формируемыми у российских учащихся такими качествами, как самостоятельность мысли и инициатива в выборе собственной жизненной позиции.

Рекомендации

4. Из результатов исследования грамотности чтения следует вывод о необходимости поиска более разнообразных путей обучения школьников работе с текстами различного содержания, характера и формата.

Задача учить понимать, анализировать, истолковывать текст в

знакомой учащимся и незнакомой познавательных ситуациях остается все еще актуальной.

Для того чтобы совершенствовать обучение грамотности чтения, прежде всего необходимо согласиться с широким пониманием этого понятия, предлагаемым в исследовании, то есть понять важность использования прочитанного в различных жизненных ситуациях.

Необходимо расширить диапазон текстов и заданий к ним на уроках по гуманитарным и естественнонаучным дисциплинам. Важно, чтобы различные формы представления текста, например, таблицы, схемы, диаграммы и пр., давались не только в качестве иллюстраций вербально описываемым явлениям, закономерностям, законам и теориям, и требовали лишь осмысления их формы. Не менее значимым представляется введение подобных текстов в познавательные задачи, при решении которых необходима интерпретация текстов, отклик на него, рефлексия и оценка.

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

В этих дисциплинах предстоит большая методическая работа, для осуществления которой необходимо понимать, что грамотное – в широком смысле слова – чтение лежит в основе всей деятельности человека, как и в период его обучения в школе, так и в будущем.