

Рекомендации по результатам изучения читательской грамотности учащихся IV класса (2021/2022 учебный год)

Изучение читательской грамотности учащихся IV класса проводилось в соответствии с приказом Министра образования Республики Беларусь от 02.09.2021 № 623 «О проведении мониторинга (изучении) качества общего среднего образования в 2021/2022 учебном году».

В исследовании принимали участие 3548 учащихся IV класса из 159 учреждений общего среднего образования Республики Беларусь (далее – учреждения образования). Выборка обучающихся является репрезентативной, что позволяет распространять результаты мониторинга на всех учащихся IV класса учреждений образования республики.

С целью изучения факторов, которые могли оказать влияние на результаты мониторингового исследования, проводилось анкетирование педагогов, обучающихся и их законных представителей.

В качестве факторов, влияющих на уровень сформированности навыков чтения и понимания текста учащимися IV класса, рассматривались следующие: отношение учащихся к чтению; роль семьи в развитии читательской грамотности у учащихся; оценка учащимися собственных учебных достижений; организация обучения чтению в учреждениях образования.

1. Характеристика диагностического инструментария

Диагностический инструментарий измерения читательской грамотности у четвероклассников был представлен *письменными диагностическими тестами* (далее – *тестами*): текстами и заданиями к ним, использованными ранее в исследованиях PIRLS¹ и находящимися в открытом доступе в сети Интернет.

В PIRLS оценивались два вида чтения, которые чаще всего используются учащимися начальной школы:

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

Тесты были представлены в двух вариантах, каждый из которых включал два текста: художественный и научно-познавательный (далее – научный)². Формат художественных текстов сплошной, научных – смешанный.

Художественные тексты лишены прямого дидактизма (поучительности), побуждают учащегося к размышлениям, абстрагированию и переносу описанной в тексте ситуации в реальную жизнь. *Научные тексты* являются смешанными: содержат несколько фрагментов нелинейно представленной информации, совмещенной в вербальной и невербальной формах. Для полного понимания текста учащемуся необходимо интегрировать фактологическую, подтекстовую или концептуальную информацию из текста с данными, полученными в результате анализа других источников.

По форме представления были использованы задания закрытого (с выбором ответа из четырех предложенных) и открытого (со свободно конструируемым ответом) типов, а также задания на установление последовательности событий.

¹ PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) – международное сравнительное исследование, выявляющее качество чтения и понимания текста учащимися 9-10-летнего возраста. В рамках PIRLS оцениваются смысловое чтение и работа с информацией. Инструмент PIRLS признан международным стандартом в области читательской грамотности выпускников начальной школы. Определение грамотности чтения в PIRLS основано на исследовании IEA (International Energy Agency) (1991) и «связано со способностью понимать и использовать те письменные языковые формы, которые требуются обществом и/или ценятся человеком» (IEA).

² I вариант – тексты «Цветы на крыше», «Леонардо да Винчи – человек, опередивший свое время», II вариант – тексты «Комочек глины», «Антарктида: Ледовый континент».

За выполнение заданий учащиеся могли получить разное количество баллов (от 0 до 3) в зависимости от структуры задания, его уровня сложности, формата ответа и специфики проверяемых умений. Любое задание закрытого типа оценивалось 1 баллом; «стоимость» открытого задания варьировалась от 1 до 3 баллов в зависимости от количества подзаданий в нем. Задание, предусматривающее установление правильной последовательности событий, оценивалось 1 баллом.

Суммарно тесты содержали 49 заданий, 23 из которых были закрытого типа, 25 – открытого типа, 1 задание – на установление последовательности событий. Около 50 % всех заданий, выполняемых учащимися, требовали короткого или развернутого свободно конструируемого ответа. Задания, относящиеся к различным группам умений, могли быть как открытого, так и закрытого типов.

Для объективности оценки результатов выполнения тестов членам комиссий по проверке работ были предложены критерии оценивания заданий открытого типа. Критерии разработаны российскими экспертами на основе полученной в ходе пилотных экспериментов информации, позволяющей собрать перечни вариантов ответов, дифференцировать их в соответствии со «стоимостью» открытых заданий, правильностью и полнотой данных учащимися ответов.

На выполнение тестов отводилось 80 минут (по 40 минут на работу с каждым текстом). Учащиеся записывали ответы на бланке.

Цель художественного текста *«Цветы на крыше»* – предоставить читателю опыт переживания того, как зарождаются и крепнут дружеские отношения и взаимопонимание между мальчиком и пожилой деревенской женщиной, недавно переехавшей в город и не привыкшей к городским условиям жизни. Авторский замысел художественного текста *«Комочек глины»* состоял в том, чтобы проследить динамику чувств сначала забытого всеми, а потом гордящегося своей значимостью комочка глины, проявить эмпатию и перенести чувства неодушевленного персонажа на эмоциональное состояние ребенка. Научный текст *«Антарктида: Ледовый континент»* знакомит читателя с географическими, природными и погодными особенностями данного континента, животным миром и условиями жизни человека. Текст состоит из двух блоков: «Знакомство с Антарктидой» и «Письмо из Антарктиды», в которых информация представлена двумя разными способами. Блок «Знакомство с Антарктидой» содержит три фрагмента: «Что такое Антарктида», «Погода в Антарктиде», «Пингвины в Антарктиде». Научный текст *«Леонардо да Винчи – человек, опередивший свое время»* знакомит читателя со множеством изобретательских проектов Леонардо да Винчи. Текст содержит три рисунка: фрагмент из записной книжки изобретателя, а также два выполненных им эскиза.

В соответствии с диагностической методикой PIRLS при работе с текстом выделяют четыре группы читательских умений:

1. Вычитывание (нахождение в тексте и извлечение) явной информации.
2. Формулирование прямых выводов (умозаключений).
3. Интерпретация (толкование), интеграция (связывание) и обобщение информации.
4. Оценка содержания, формы, языка, структуры текста.

Все четыре группы читательских умений взаимосвязаны и взаимообусловлены: каждая последующая опирается на предыдущую/предыдущие и требует от учащегося более сложных когнитивных и метакогнитивных операций. В единстве все группы призваны сформировать у учащегося общее, целостное и глубокое понимание текста путем последовательного установления иерархии текстовых высказываний. Основное назначение теста PIRLS – оценить сформированность у учащихся учебной самостоятельности (умения учиться с помощью текста): рефлексировать свое незнание и восполнять его, используя текст.

На основании результатов выполнения данных заданий можно сделать выводы о сформированности навыков чтения и понимания текста.

В рамках данного исследования выделены следующие уровни сформированности читательской грамотности: низкий, достаточный (пороговый), средний, высокий. Представленная выше последовательность формирования читательских умений коррелирует с перечисленными уровнями: нахождение информации в тексте и ее извлечение соответствует низкому уровню; формулирование прямых выводов – достаточному уровню; интерпретация, интеграция и обобщение информации – среднему уровню; оценка текста – высокому уровню.

2. Результаты изучения сформированности читательской грамотности у учащихся IV класса

Средний балл, полученный учащимися за выполнение теста. Средний балл за тест, выполняемый учащимися на основе художественного текста, составил 12,18; на основе научного текста – 12,28. Девочки лучше мальчиков справились с заданиями: средний балл за выполнение заданий к художественному тексту у девочек составил 12,42, у мальчиков – 11,93. Средний балл за выполнение заданий к научному тексту у девочек составил 12,50, у мальчиков – 12,05. Разница в результатах составила 0,49 и 0,45 балла соответственно и является статистически незначимой.

Учащиеся учреждений образования, расположенных в городской местности, (далее – городские учреждения образования) успешнее справились с тестом на основе художественного текста по сравнению с учащимися учреждений образования, расположенных в сельской местности (далее – сельские учреждения образования). Показатели среднего балла за выполнение теста составляют 12,19 и 12,15 соответственно. Учащиеся сельских учреждений образования продемонстрировали более высокие результаты при выполнении заданий к научному тексту, чем их сверстники из городских учреждений образования. Показатели среднего балла составляют 12,52 и 12,22 соответственно. Разница в результатах является статистически незначимой: в первом случае составляет 0,04 балла в пользу учащихся городских учреждений образования, во втором – 0,3 балла в пользу обучающихся сельских учреждений образования.

Распределение учащихся IV класса по уровням сформированности читательских умений. 91,5 % и 91,1 % четвероклассников республики показали в совокупности средний и высокий уровни сформированности читательских

умений при работе с художественным и научным текстами соответственно. Эти показатели значительно превышают пороговое значение. Результаты освоения художественного текста незначительно выше научного (на 0,4 %).

У девочек читательские умения сформированы несколько лучше, чем у мальчиков: на среднем и высоком уровнях девочек оказалось больше на 2,6 % и 3,7 %, чем мальчиков (по результатам чтения художественного и научного текстов соответственно).

Разница в показателях сформированности среднего и высокого уровней читательских умений у учащихся городских и сельских учреждений образования незначительна (0,2 % в пользу первых).

Результаты выполнения учащимися IV класса заданий, связанных с разными читательскими умениями. На основании распределения обучающихся по уровням сформированности каждой из четырех групп читательских умений можно утверждать, что лучше всего учащиеся справились с заданиями, требующими находить и извлекать информацию в явном виде: 50,7 % четвероклассников показали высокий уровень сформированности данного умения. По остальным группам умений наибольшее количество учащихся продемонстрировали средний уровень читательской грамотности. Труднее всего учащимся удается оценивать содержание, форму, язык, структуру текста: 20,3 % испытуемых оказались на низком уровне сформированности данного умения. По мере усложнения каждой группы умений у учащихся снижаются показатели их сформированности на высоком уровне: от 50,7 % (группа умений найти и извлечь информацию) до 7,0 % (оценить особенности текста).

2.1. Поиск и извлечение информации

Справочно³.

Извлечение явно указанной в тексте информации направлено на установление последовательности идейных взаимосвязанных единиц текста с целью понимания читателем микро- и макроструктуры текста. При классификации элементов текста учащийся соотносит основу элемента вопроса (вопросительное слово) и правильный ответ, найденный в тексте. Если в основе элемента вопроса и в правильном ответе используются точные слова из текста, расположенные рядом, то выполнение задания, как правило, не составляет сложности. Если учащемуся приходится делать синонимические замены, то сложность выполнения задания возрастает. На успешность выполнения задания также влияет структура вопроса: если вопрос состоит из нескольких компонентов, то вычленение подвопросов, а также нахождение ответов на каждый отдельный подвопрос и письменное его оформление могут вызвать значительные затруднения.

Анализ результатов выполнения учащимися IV класса заданий, направленных на поиск, извлечение информации в тексте

Наибольшее количество учащихся, продемонстрировавших умение находить и извлекать информацию в явном виде (50,7%), находятся на высоком уровне. 89,4 % четвероклассников показали средний и высокий уровни овладения данным читательским умением.

³ Здесь и далее справочная информация дана в соответствии с материалами сайта <http://pirls2021.org/frameworks>.

Приведем примеры заданий/вопросов, относящихся к данной группе умений и вызвавших *наибольшие затруднения* у четвероклассников. Проанализируем возможные причины данных затруднений.

Пример 1.

Художественный текст «Комочек глины».

Задание № 8: «*Какое чудо произошло с комочком глины после того, как он долгое время пролежал около окна? Почему это было для него так важно?*».

«Стоимость» задания – 2 балла, тип вопроса – открытый.

По результатам выполнения данного задания 45,7 % (798 учащихся) получили 2 балла, 27,0 % (471 учащийся) – 1 балл, 26,8 % (467 учащихся) – 0 баллов, 0,5% (9 учащихся) не приступили к выполнению задания. Это самые низкие результаты выполнения заданий по данной группе умений. Для ответа на данный вопрос учащимся необходимо было перечитать следующий фрагмент текста: «*Проплывавшая мимо туча сжалилась 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*». Ответы четвероклассников должны демонстрировать понимание событий рассказа, связанных с возвращением к жизни комочка глины, и содержать информацию о том, что чудом был дождь, который проник через окно. Дождь сделал так, что комочек не затвердел.

Можно предположить, что трудности при выполнении данного задания учащимися вызваны: а) многокомпонентностью задания (учащимся нужно было вычленив два подвопроса); б) необходимостью перефразирования фрагмента текста своими словами (в данном случае ответы невозможно было процитировать по ключевым словам); в) спецификой восприятия текста, построенного на приеме олицетворения – представления комочка глины в образе живого существа, и обусловленной этим сложностью понимания учащимися метафорической лексики.

Пример 2.

Научный текст «Леонардо да Винчи – человек, опередивший свое время».

Вопрос № 3: «*Чем был знаменит Верроккьо?*».

«Стоимость» вопроса – 1 балл, тип вопроса – открытый.

По результатам выполнения данного задания 82,8 % (1492 учащихся) получили 1 балл, 16,5 % (298 учащихся) – 0 баллов, 0,7 % (9 учащихся) не приступили к выполнению задания.

Для ответа на данный вопрос учащимся необходимо было перечитать следующий фрагмент текста: «*Позже Леонардо вместе с отцом переехал в город Флоренцию. Там Леонардо стал работать и учиться у известного художника и скульптора по имени Верроккьо*». От четвероклассников требовалось привести одну или две профессиональные характеристики Верроккьо (художник и/или скульптор). Предполагаем, что сложности в ответе на данный вопрос могли быть связаны: а) с необходимостью выполнять синонимические замены, так как по ключевым словам вопроса «*Чем был знаменит?*» ответ найти невозможно; б) необходимостью связывания и соотнесения слов вопроса и ответа: слово «знаменит» нужно было связать со словами «художник», «скульптор»; в) непривычным для учащихся

употреблением в тексте иностранных собственных имен.

2.2. Формулирование прямых выводов (умозаключений)

Справочно.

Если в основе элемента правильного ответа используется переформулирование исходных фраз или предложений в тексте, то действие классифицируется как «прямой вывод». Создание умозаключений позволяет читателям выходить за пределы поверхности текстов, устраняя пробелы в осмыслении информации. Прямые выводы чаще всего строятся на основе информации, содержащейся в одном месте текста. Учащимся достаточно связать несколько идей или фрагментов информации. Значение текста остается относительно ясным, хотя в нем явно не говорится о выводе. При таком типе обработки читатели обычно сосредотачиваются не только на значении слов, фраз или предложений, но и фокусируются на локальном значении, находящемся в одной части текста. Простая обработка информации основана на установлении связи между двумя расположенными рядом предложениями; более сложная – требованию логико-смыслового связывания фрагментов текста. Грамотные читатели, как правило, проводят логико-смысловую обработку единиц информации автоматически.

Анализ результатов выполнения учащимися IV класса заданий, направленных на установление прямых выводов (умозаключений)

Согласно полученному распределению, наибольшее количество учащихся (40,1 %) продемонстрировали средний уровень сформированности читательского умения «делать прямые выводы» при чтении художественного и научного текстов. На среднем и высоком уровнях находится 71,8 % учащихся, что на 17,6 % меньше по сравнению с аналогичным показателем, относящимся к первой группе умений.

Проанализируем причины затруднений учащихся в формулировании прямых выводов на отдельных примерах заданий/вопросов, вызвавших *наибольшие сложности* у четвероклассников.

Пример 1.

Художественный текст «Цветы на крыше».

Вопрос № 6: «Почему бабушка Гунн закричала, когда кот выпрыгнул из окна?».

«Стоимость» вопроса – 1 балл, тип вопроса – открытый.

Результаты выполнения данного задания следующие: 65,7 % (1184 учащихся) получили 1 балл, 33,6 % (606 учащихся) – 0 баллов, 0,7 % (13 учащихся) не приступили к выполнению.

Для ответа на данный вопрос учащимся необходимо было обратиться к следующему фрагменту в тексте:

– *Я возвращаюсь домой!* – сказала она и направилась к выходу.

Вдруг она закричала – Роберт, её кот, выпрыгнул из окна!

– *Не волнуйтесь,* – сказал я быстро. – *Он просто выпрыгнул на балкон.*

Смотрите!

Бабушка Гунн кинулась на балкон. А попав туда, забыла о Роберте. Балкон был огромным, и вдалеке были видны горы и даже кусочек моря. Бабушка Гунн пригнулась так, чтобы не видеть крыши домов, а только горы и небо. После этого она решила остаться.

Умозаключение, которое необходимо сделать учащемуся для того, чтобы ответить на данный вопрос, требует самостоятельного заполнения небольшой недосказанности в тексте, основанной на понимании того, что бабушка Гунн не

знала, что с внешней стороны окна находится балкон. Возможный вариант ответа учащихся следующий: *«Она думала, что кот собирается убежать, и это ее напугало».*

Пример 2.

Научный текст «Леонардо да Винчи – человек, опередивший свое время».

Задание № 8: *«Приведи один пример того, что Леонардо да Винчи изучал в природе. Объясни, как это помогло ему в его изобретениях».*

«Стоимость» задания – 2 балла, тип задания – открытый.

Результаты выполнения данного задания позволяют констатировать, что 27,8 % (502 учащихся) получили 2 балла, 38,8 % (699 учащихся) – 1 балл, 31,8 % (574 учащихся) – 0 баллов, 1,6 % (28 учащихся) не приступили к выполнению задания.

Выполнение данного задания требует от учащихся перечитывания, логического осмысления и связывания единиц информации, представленных в данных фрагментах текста.

Фрагмент 1.

Его занимали машины, но ему было также интересно, как движутся живые существа и как они устроены. Он изучал и рисовал движущуюся воду, листья на деревьях, летящих птиц и человеческие тела. Наблюдая за всем, что его окружало, он всё время узнавал что-то новое.

Все полученные знания и почерпнутые у других людей идеи Леонардо развивал и совершенствовал. В результате большинство рисунков в его записных книжках отражают абсолютно новые идеи. Некоторые похожи на картинки из будущего. Например, его рисунок «Летающая машина» был сделан задолго до появления в небе воздушных шаров или самолётов.

Фрагмент 2.

Другое изобретение было основано на изучении Леонардо человеческого тела и его интересе к тому, как оно двигается. У Леонардо много рисунков, на которых изображены руки, ноги и другие части тела, он фактически спроектировал механического человека-робота! Этот робот мог сидеть прямо, махать руками, двигать головой, открывать и закрывать рот.

Для полного понимания задания учащимся необходимо установить смысловую связь между тем, что Леонардо да Винчи изучал, и одним из его изобретений: 1) изучение птиц помогло ему спроектировать летающую машину; 2) изучение человеческого тела способствовало созданию робота-человека.

Предполагаемые трудности при выполнении проанализированных заданий связаны с необходимостью восполнения учащимися «зазоров» и недосказанностей в тексте, препятствующих полноценному осмыслению информации. У четвероклассников, не справившихся с данными заданиями, скорее всего, отсутствует установка на связывание отдельных единиц информации в единое целое и самостоятельное восполнение смысловых пробелов в тексте. Повлияла также величина логического разрыва между двумя единицами информации, которые ученику предстояло самостоятельно восполнить.

Например, в ответе на вопрос *«Почему бабушка Гунн закричала, когда кот выпрыгнул из окна?»* (текст «Бабушка Гунн») смысловую связь установить легче,

так как единицы информации (предложения) находятся рядом, следуя друг за другом. Однокомпонентный вопрос также облегчает выполнение задания. В ходе выполнения задания «Приведи один пример того, **что** Леонардо да Винчи изучал в природе. Объясни, как это помогло ему в его изобретениях» (текст «Леонардо да Винчи – человек, опередивший свое время») учащимся пришлось обработать большой массив информации, установив логико-смысловую связь во фрагментах информации. На результаты выполнения задания имел непосредственное влияние его двухкомпонентный состав.

2.3. Интерпретация, интеграция и обобщение информации

Справочно.

В ходе интерпретации (толкования), интеграции (связывания) и обобщения идей в тексте читатели сосредотачиваются на локальных или глобальных фрагментах информации, связывая детали с общими идеями, чтобы построить общее, целостное понимание текста. Интерпретация предполагает извлечение из текста информации, которая не сообщается напрямую, и опирается на ряд умственных действий. От читателя требуется установить скрытую связь, понять подразумеваемое сообщение, осмыслить подтекст. Для ответа на вопрос учащемуся необходимо делать выводы на основе сообщения текста; различать главные и второстепенные детали; кратко формулировать основные мысли, опираясь на текст; строить умозаключения о предшествующем событии. Интеграция требует от учащихся связывания отдельных сообщений в единое целое и понимания того, **что** ученику необходимо соединить – элементы текста, отдельные предложения, абзацы или части составных текстов.

Анализ результатов выполнения учащимися IV класса заданий, направленных на интерпретацию, интеграцию и обобщение информации в тексте

Наибольшее количество учащихся (49,4 %), успешно выполнивших задания, требующие толкования, связывания и обобщения информации, продемонстрировали средний уровень сформированности данного читательского умения. На среднем и высоком уровнях сформированности умения интерпретировать и обобщать информацию находятся 64,0 % четвероклассников, что на 7,8 % меньше по сравнению с аналогичным показателем относительно второй группы умений.

Приведем *виды затруднений* учащихся в интерпретации, интеграции и обобщении информации, а также проанализируем предполагаемые причины, их обусловившие.

Пример 1.

Художественный текст «Цветы на крыше».

Задание № 12: «*Какими были чувства мальчика к бабушке Гунн, когда она только въехала в дом и в конце рассказа? Воспользуйся прочитанным, чтобы описать его чувства, и объясни, почему его чувства изменились.*

«Стоимость» задания – 3 балла, тип задания – открытый.

Результаты выполнения данного задания свидетельствуют о том, что 11,1 % (201 учащийся) получили 3 балла, 29,6 % (533 учащихся) – 2 балла, 25,9 % (467 учащихся) – 1 балл, 30,0 % (541 учащийся) не справились с выполнением задания, 3,4 % (61 учащийся) не приступили к выполнению задания. Это самые низкие показатели ответов по данной группе умений.

Структурно данное задание состоит из трех частей: нужно описать чувства мальчика в начале и в конце рассказа и объяснить причину, по которой они изменились. Для общего, целостного понимания текста учащимся необходимо связать два указанных ниже фрагмента информации воедино, а также интерпретировать (прояснить для себя) и обобщить заложенные автором идеи.

Фрагмент 1.

Я тоже волновался. Я с нетерпением ждал, кто же въедет в квартиру напротив нашей. Возможно, это будет мальчик, с которым можно будет играть. Но это оказалась бабушка Гунн. Хорошо хоть, что у неё был кот.

Фрагмент 2.

Бабушка Гунн не похожа ни на одного из известных мне людей. Она может всё! И только одно беспокоит её сейчас. Удастся ли ей завести корову в лифт?

Главными критериями принятия ответов учащихся является полнота; характеристика чувств, а не иного состояния мальчика; объяснение причины, почему эти чувства изменились.

Правильные ответы учащихся могут быть следующими:

– *Сначала мальчику было грустно, потому что бабушка Гунн скучала по своим животным, а потом мальчик повеселел, потому что бабушка стала счастливее.*

– *Чувства мальчика изменились, потому что бабушка привезла животных, она больше не скучала по дому.*

Трудность ответа на данный вопрос обусловлена необходимостью четвероклассников ориентироваться по всему тексту: находить элементы, расположенные не в прямом порядке (нелинейно), и связывать их с подтекстовой информацией. Определенную сложность у учащихся также вызывает формулировка ответов, требующая перефразирования текстовой информации; умение отвечать на поставленные вопросы (а не воображаемые); необходимость учета структурных компонентов подзаданий.

Пример 2.

Художественный текст «Комочек глины».

Вопрос № 12: «Автор рассказа пишет о комочке глины, как о живом существе. Что он хочет помочь тебе представить?».

A. *Что значит оказаться под дождём.*

B. *Что может чувствовать комочек глины.*

C. *Что значит работать с глиной.*

D. *Что чувствуют, когда делают что-то собственными руками.*

«Стоимость» вопроса – 1 балл, тип вопроса – закрытый.

Правильный вариант ответа – B.

По результатам выполнения данного задания 62,1 % (1083 учащихся) получили 1 балл, 37,6 % (656 учащихся) – 0 баллов, 0,3 % (6 учащихся) не приступили к выполнению задания.

Вопрос непосредственно отражает понимание учащимися основной идеи текста – показать чувства комочка глины, обусловленные разными событиями, происходящими в его жизни. Основной причиной затруднений четвероклассников в ответе на данный вопрос является необходимость ставить

себя на место неодушевленного объекта, понимать и разделять его мысли и чувства, сопереживать эмоциональному состоянию героя, т.е. проявлять к нему эмпатию.

2.4. Оценка содержания, формы, языка, структуры текста

Справочно.

Читатель, умеющий осмыслить и оценить прочитанное, способен связать сообщение текста с собственными убеждениями и опытом. Примером такого типа обработки текста являются следующие умения: оценка полноты или ясности информации в тексте; оценка вероятности того, что описываемые события действительно могли произойти; оценка вероятности того, что аргумент автора изменит то, что люди думают и делают; оценка вероятности того, насколько хорошо заголовок текста отражает основную тему; оценка особенностей языка, таких как метафора или тон; оценка графических элементов в тексте; оценка достоверности текста; определение точки зрения автора о теме текста.

Анализ результатов выполнения учащимися IV класса заданий, направленных на оценку информации в тексте

Наибольшее количество обучающихся, выполнявших задания, требующие осмыслить и оценить прочитанное, показывают средний уровень сформированности читательского умения (45,9 %). 52,9 % четвероклассников демонстрируют средний и высокий уровни овладения данным умением. Это на 11,1 % учащихся меньше по сравнению с аналогичным показателем предыдущей группы читательских умений на рассматриваемых уровнях.

Приведем примеры заданий/вопросов, вызвавших *наибольшие затруднения* у четвероклассников, и проанализируем возможные причины данных затруднений.

Пример 1.

Художественный текст «Цветы на крыше».

Вопрос № 11: «*Последнее предложение в этом рассказе следующее:*

“Удастся ли ей завести корову в лифт?”. Зачем в конце рассказа стоит этот вопрос?».

A. *Чтобы сделать рассказ веселее.*

B. *Чтобы объяснить мораль рассказа.*

C. *Чтобы сделать рассказ правдоподобным.*

D. *Чтобы помочь читателю понять, что произошло.*

«Стоимость» вопроса – 1 балл, тип вопроса – закрытый.

Правильный вариант ответа – А.

По результатам выполнения данного задания 56,5 % (1019 учащихся) получили 1 балл, 42,9 % (774 учащихся) – 0 баллов, 0,6 % (10 учащихся) не приступили к выполнению задания.

Данный вопрос непосредственно отражает умение обучающихся оценивать содержание текста, соотнося его с личным опытом. От учащегося требуется выходить за пределы текста и размышлять о нем, исходя из собственных жизненных представлений и имеющегося чувства юмора. Для вдумчивого читателя не составляет сложности оценить правдоподобность предполагаемого действия бабушки Гунн, тем более что оно соответствует логике предыдущих ее действий.

Пример 2.

Научный текст «Антарктида: Ледовый континент».

Задание № 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».*

«Стоимость» задания – 1 балл, тип задания – открытый.

По результатам выполнения данного задания 65,3 % (1139 учащихся) получили 1 балл, 33,2 % (579 учащихся) – 0 баллов, 1,5 % (27 учащихся) не приступили к выполнению задания.

Правильный ответ должен включать объяснение четвероклассников, содержащее описание элементов содержания, языка, формы или стиля одного из текстов. Ответ принимается, если содержит аргументированное мнение учащегося о том, какой из текстов более интересный.

Приведем ориентирующие варианты ответов учащихся:

– *«Знакомство с Антарктидой» более интересное, потому что в нем дается много информации.*

– *«Письмо из Антарктиды» более интересное, потому что кажется, что Сара разговаривает со мной.*

– *«Письмо Сары» интереснее, так как оно помогает понять, что в действительности чувствуешь, живя там. В «Знакомстве с Антарктидой» не говорится о том, что чувствуешь там, или что там можно есть.*

3. Факторы, влияющие на сформированность читательской грамотности у учащихся

Как уже отмечалось выше, для изучения факторов, влияющих на сформированность читательской грамотности у учащихся, проводилось анкетирование обучающихся, их законных представителей и педагогов. В анкетировании приняли участие 890 педагогов и 3548 учащихся и их законных представителей.

Анализ факторов, обуславливающих сформированность читательской грамотности у учащихся, был проведен нами по четырем направлениям:

1. Отношение учащихся к чтению.
2. Роль семьи в развитии читательской грамотности у учащихся.
3. Оценка учащимися собственных учебных достижений.
4. Организация обучения чтению в учреждениях образования.

3.1. Отношение учащихся к чтению

Для установления влияния на формирование читательской грамотности такого фактора, как отношение учащихся к чтению, были проанализированы оценочные суждения четвероклассников, связанные со следующим утверждением: *«Я читаю только тогда, когда я должен это делать».* Проведенный статистический анализ результатов подтвердил, что 30,8 % учащихся, имеющих высокий уровень навыков чтения и понимания художественного текста, читают по необходимости или по принуждению, а 69,2 % – по собственному желанию. Противоположные результаты наблюдаем на низком уровне овладения читательской грамотностью: 63,2 % учащихся читают

по необходимости, а 36,8 % – по собственному желанию или инициативе.

Установлена непосредственная взаимосвязь уровня сформированности у четвероклассников читательской грамотности с их желанием и стремлением читать художественную литературу в свободное время. На вопрос *«Как часто после школы вы читаете художественную литературу (рассказы, повести, сказки)?»* ответы респондентов, имеющих высокий уровень навыков чтения и понимания научного текста, распределились следующим образом: «часто» – 61,0 %, «иногда» – 37,3 %, «никогда» – 1,7 %. Вместе с тем учащиеся, демонстрирующие низкий уровень сформированности читательской грамотности, реже читают художественную литературу после школы. Их ответы на данный вопрос распределились следующим образом: «часто» – 50,0 %, «иногда» – 44,7 %, «никогда» – 5,3 %. На основании анализа приведенных выше показателей можно сделать вывод о непосредственном влиянии чтения художественной литературы во внеучебное время на уровень сформированности читательских умений четвероклассников.

На вопрос *«Сколько примерно времени в обычный учебный день после школы вы уделяете чтению художественной литературы или поиску интересной информации в Интернете?»* были получены ответы учащихся, позволяющие судить о влиянии времени, уделяемого чтению, на уровень сформированности читательской грамотности. Ответы респондентов, показавших высокий уровень навыков чтения и понимания научного текста, распределились следующим образом: до 1 часа посвящают чтению 57,4 % учащихся, от 1 до 3 часов – 31,4 %, более 3 часов – 2,1 %; не уделяют время на чтение 9,1 % учащихся. Среди респондентов, находящихся на низком уровне сформированности читательской грамотности, до 1 часа отводят чтению 68,4 % учащихся, от 1 до 3 часов – 10,5 %, более 3 часов – 5,3 %; не уделяют время на чтение 15,8 % учащихся. Данные показатели свидетельствуют о непосредственном влиянии продолжительности чтения на уровень сформированности у учащихся читательских умений.

3.2. Роль семьи в развитии читательской грамотности у учащихся

В качестве основных параметров, связанных с влиянием семьи на развитие читательской грамотности у учащихся, были выделены следующие:

- количество книг в домашней библиотеке;
- стимулирование у детей интереса к чтению со стороны родителей;
- образование родителей.

Предположительно, на уровень сформированности у учащихся читательской грамотности влияет образовательная среда и социально-экономический статус семьи. Одним из показателей, который оказывает непосредственное влияние, является количество книг в домашней библиотеке. Для оценки данного фактора в анкете был задан вопрос о приблизительном количестве книг, имеющихся у четвероклассников дома (предполагается, что большее количество книг свидетельствует о большем увлечении родителей чтением, а это, в свою очередь, должно оказывать определенное влияние на читательскую грамотность ученика). На вопрос *«Сколько приблизительно книг у вас дома (не считая журналов, газет или школьных учебников)?»* ответы

учащихся, показавших высокий уровень навыков чтения и понимания художественного текста, распределились следующим образом: 0–10 книг – 5,3 %, 11–25 книг – 38,4 %, 26–100 книг – 39,9 %, два и более книжных шкафа – 16,4 % респондентов. Учащиеся, показавшие низкий уровень читательской грамотности, на данный вопрос ответили следующим образом: 0–10 книг – 19,7 %, 11–25 книг – 43,4 %, 26–100 книг – 29,0 %, два и более книжных шкафа – 7,9 % респондентов. Анализ полученных данных позволяет утверждать о непосредственном влиянии количества имеющихся книг в домашней библиотеке учащихся на уровень сформированности у них читательских умений.

О взаимосвязи степени сформированности читательской грамотности у учащихся с их предшкольной подготовкой по чтению можно утверждать на основании ответов родителей на вопрос *«Как часто до того, как Ваш ребенок пошел в школу, Вы или кто-нибудь из членов семьи читали ему книги?»*. Родители, чьи дети показали высокий уровень сформированности навыков чтения и понимания художественного текста, отвечали следующим образом: «часто» – 77,1 %, «иногда» – 22,6 %, «никогда или почти никогда» – 0,3 %. От родителей, дети которых продемонстрировали низкий уровень читательской грамотности, были получены следующие ответы: «часто» – 52,1 %, «иногда» – 46,6 %, «никогда или почти никогда» – 1,4 %.

Анализ таблиц сопряженности по таким параметрам, как образование одного из родителей учащихся и степень сформированности у учащихся навыков чтения и понимания художественного текста, показал положительную корреляционную связь этих показателей. Высокий уровень сформированности читательской грамотности был выявлен у 40,6 % учащихся, один из родителей которых имел высшее образование; 36,4 % учащихся, чьи родители получили среднее специальное образование; 15,7 % респондентов, родители которых имели профессионально-техническое образование; 5,8 % четвероклассников, родители которых получили общее среднее образование; 1,6 % учащихся, родители которых имели базовое образование.

3.3. Оценка учащимися собственных учебных достижений

С целью выявления взаимосвязи сформированности у учащихся читательских умений с собственной оценкой успешности выполнения письменных работ по прочитанному материалу четвероклассникам было предложено выразить отношение к высказыванию: *«Я неплохо справляюсь с самостоятельной или контрольной работой по прочитанному материалу»*. Распределение ответов учащихся, показавших высокий уровень читательской грамотности, сопряженный с чтением художественного текста, оказалось следующим: «совершенно согласен» – 31,7 %, «согласен» – 64,2 %, «не согласен» – 3,2 %, «совершенно не согласен» – 0,9 % респондентов. Ответы учащихся, оказавшихся на низком уровне сформированности читательской грамотности, распределились таким образом: «совершенно согласен» – 14,5 %, «согласен» – 59,2 %, «не согласен» – 22,4 %, «совершенно не согласен» – 3,9 % респондентов. Анализ данных показателей позволяет сделать вывод о наличии связи двух параметров: успешность в овладении читательскими умениями и

оценкой учащимися результативности собственной учебной деятельности в области чтения и понимания текста.

Для установления связи сформированности читательской грамотности с самооценкой успешности выполнения письменных заданий к тексту учащимся было предложено выразить отношение к утверждению *«Обычно я хорошо выполняю письменные задания к тексту»*. Анализ распределения ответов учащихся, оказавшихся на различных уровнях чтения и понимания научного текста, позволяет утверждать о взаимообусловленной связи сформированной у них читательской грамотности с собственной оценкой успешности выполнения письменных заданий на учебных занятиях и дома. В соответствии с заданными критериями были получены следующие ответы респондентов, продемонстрировавших высокий уровень читательских умений: «совершенно согласен» – 28,5 %, «согласен» – 60,8 %, «не согласен» – 10,7 %, «совершенно не согласен» – 0,0 %. Ответы учащихся, оказавшихся на низком уровне сформированности читательской грамотности, распределились следующим образом: «совершенно согласен» – 15,8 %, «согласен» – 47,4 %, «не согласен» – 28,9 %, «совершенно не согласен» – 7,9 %. Анализ приведенных результатов свидетельствует о взаимосвязи оценки успешности выполнения учащимися письменных заданий и показателей сформированности читательской грамотности.

О корреляции умений четвероклассников делать самостоятельные выводы о прочитанном с показателями сформированности у них читательской грамотности можно судить на основании полученных мнений учащихся по отношению к предлагаемому высказыванию: *«Мне не составляет труда сделать выводы на основе прочитанного»*. Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что сформированность читательской грамотности у учащихся непосредственным образом обусловлена умением делать выводы о прочитанном. Учащиеся, оказавшиеся на высоком уровне сформированности навыков чтения и понимания художественного текста, следующим образом выразили отношение к приведенному выше высказыванию: «совершенно согласен» – 39,6 %, «согласен» – 52,8 %, «не согласен» – 7,3 %, «совершенно не согласен» – 0,3 %. Ответы учащихся, продемонстрировавших низкий уровень сформированности читательских умений, распределились следующим образом: «совершенно согласен» – 22,4 %, «согласен» – 47,4 %, «не согласен» – 26,3 %, «совершенно не согласен» – 3,9 %.

3.4. Организация обучения чтению в учреждениях образования

С целью выявления взаимосвязи используемых учителем на уроке методов, форм и приемов обучения чтению с показателями сформированности читательской грамотности у учащихся были проанализированы полученные в ходе анкетирования ответы педагогов.

Для установления влияния форм работы с учащимися на уровень сформированности у них читательской грамотности учителям был задан вопрос *«Как часто на учебных занятиях в процессе работы над текстом Вы работаете с группами учащихся с разными способностями?»*. Обращает на себя внимание тот факт, что по отношению к высокому уровню сформированности

навыков чтения и понимания научного текста ответ «никогда» был получен от 1,6 % респондентов. Применительно к низкому уровню читательской грамотности учащихся аналогичный ответ дали 12,5 % педагогов. Приведенные показатели указывают на необходимость использования форм групповой дифференцированной работы на учебных занятиях с целью совершенствования читательской грамотности у учащихся.

Проанализируем ответы учителей, позволяющие установить взаимосвязь используемых на уроке стратегий чтения с уровнем сформированности у учащихся читательских умений. С этой целью педагогам был задан вопрос «*Как часто на учебных занятиях Вы обучаете учащихся различным стратегиям чтения (например, как быстро прочитать или просмотреть книгу, запомнить наизусть прочитанное, контролировать себя при чтении)?*». Применительно к высокому уровню сформированности читательской грамотности у четвероклассников ответ «*никогда или почти никогда*» был дан 2,4 % педагогами; по отношению к низкому уровню подобным образом ответили 12,5 % педагогов. На основании распределения ответов респондентов по данному параметру можно утверждать, что не все учителя уделяют должное внимание обучению стратегиям чтения как фактору, напрямую влияющему на уровень сформированности читательской грамотности у учащихся.

Проанализируем сопряженность такого фактора, как объяснение учащимися на уроке понимания смысла прочитанного текста, с уровнем сформированности у четвероклассников читательской грамотности. На вопрос «*Как часто Вы просите учащихся объяснить, как они поняли текст?*» ответ «*никогда или почти никогда*» дали 0,8 % педагогов по отношению к высокому уровню сформированности навыков чтения и понимания учащимися научного текста. Аналогичный ответ, связанный с низким уровнем овладения четвероклассниками читательскими умениями, был дан 12,5 % респондентами. Полученные ответы по данному параметру позволяют судить о том, что не все учителя придают должное значение обучению учащихся приемам смыслового чтения как фактору, напрямую воздействующему на уровень сформированности читательских умений.

Проследим степень влияния чтения вслух всему классу на сформированность читательской грамотности у учащихся, установив взаимозависимость ответов учителей на вопрос «*Как часто на учебных занятиях Вы просите учащихся читать вслух всему классу?*» с уровнем сформированности у учащихся навыков чтения и понимания художественного текста. Обращает на себя внимание тот факт, что 6,3 % педагогов, ответы которых связаны с низким уровнем сформированности навыков чтения и понимания художественного текста четвероклассниками, констатировали, что «*никогда или почти никогда*» не просят учащихся читать вслух всему классу. В то же время применительно к высокому уровню сформированности у учащихся читательской грамотности подобный вариант ответа не был отмечен ни одним респондентом. Приведенное распределение ответов педагогов по данному показателю свидетельствует о том, что не все учителя в полной мере используют арсенал методических средств, направленных на формирование читательской

грамотности у учащихся. В данном случае речь идет о недооценивании такого методического приема, как чтение вслух всему классу.

Наличие взаимосвязи использования на уроке приема «чтение про себя» с уровнем сформированности читательской грамотности можно проследить на основании полученных от учителей ответов на вопрос анкеты «*Как часто на учебных занятиях Вы просите учащихся читать про себя?*». Относительно групп четвероклассников с высоким и низким уровнями сформированности навыков чтения и понимания художественного текста 6,6 % и 18,8 % педагогов соответственно «*иногда*» просят учащихся читать про себя. На основании полученных результатов анкетирования можно констатировать, что не все учителя систематически используют чтение про себя с целью развития читательской грамотности у учащихся.

На основании проведенного анализа ответов педагогов на вопрос «*Как часто после того, как учащиеся прочитают заданный текст, Вы просите их выполнить следующие задания?*» выявлено, что:

– 54,3 % педагогов *иногда* практикуют письменные ответы на вопросы, проверяющие понимание прочитанного текста;

– 60,5 % педагогов *иногда* просят учащихся написать что-нибудь о том, что они прочитали;

– 52,4 % педагогов *иногда* организуют подготовку группового проекта о прочитанном (например, инсценирование эпизода из текста, подготовку иллюстрации и т.д.);

– 49,8 % педагогов *иногда* практикуют выполнение письменной работы по прочитанному тексту.

С целью выявления используемой типологии письменных заданий педагогам был задан вопрос «*Как часто при оценке учебных достижений учащихся Вы используете следующие виды заданий?*». Ответы респондентов распределились таким образом:

– задания с выбором ответа по прочитанному материалу *иногда* используют 11,0 % педагогов;

– задания с короткими ответами по прочитанному материалу *иногда* используют 20,8 % учителей.

Письменные ответы (несколько предложений или один абзац) на задания по прочитанному материалу *иногда* практикуют 52,4 % респондентов.

Устные ответы на вопросы учащиеся дают *иногда* у 1,2 % учителей.

Краткий пересказ прочитанного учащиеся делают *иногда* у 5,6 % педагогов.

Проанализируем ответы учащихся на вопрос анкеты «*Как часто вы после прочтения учебного материала на учебном занятии письменно отвечаете на вопросы по прочитанному тексту?*». Ответы учащихся, показавших высокий уровень чтения и понимания научного текста, распределились следующим образом: «*часто*» – 30,8 % респондентов, «*иногда*» – 61,2 %, «*никогда*» – 8,0 %. Учащиеся, продемонстрировавшие низкий уровень читательской грамотности на примере научного текста, ответили следующим образом «*часто*» – 23,7 % респондентов, «*иногда*» – 71,1 %, «*никогда*» – 5,3 %.

Анализ ответов респондентов (педагогов и учащихся) на вопросы анкет позволяет утверждать, что в процессе работы с текстом учителя иногда

практикуют письменные формы работы с текстом (ответы на вопросы, пересказ, отзывы о прочитанном и т.д.).

Для установления взаимосвязи вида учреждения образования, на базе которого проводился республиканский мониторинг, и уровня сформированности читательской грамотности обучающихся в нем четвероклассников были выделены две группы учреждений образования: «гимназия» и «средняя школа»⁴. В результате установленной взаимосвязи можно констатировать следующее. У 18,1 % учащихся, обучающихся в группе «гимназия», результаты чтения и понимания научного текста соответствуют высокому уровню. У четвероклассников, отнесенных к группе «средняя школа», результаты чтения и понимания научного текста на высоком уровне составляют 12,8 %. Схожая тенденция установлена на основании связи аналогичных групп учреждений образования с уровнем сформированности у учащихся читательской грамотности по результатам работы с художественным текстом.

По результатам анкетирования педагогов было установлено, что большинство респондентов (67,0 %) имеют педагогический стаж более 20 лет; около половины опрошенных имеют высшую и первую квалификационные категории (44,9 % и 39,8 % соответственно).

Выводы по результатам изучения читательской грамотности учащихся IV класса

1. Большинство учащихся республики продемонстрировали средний уровень читательской грамотности: 81,9 % четвероклассников, выполнявших задания к художественному тексту, и 77,8 % – к научному тексту. Средний и высокий уровни сформированности читательских умений зафиксированы у 91,5 % и 91,1 % обучающихся при работе с художественным и научным текстами соответственно. Разница в результатах и в первом, и во втором случаях не является статистически значимой.

2. Девочки незначительно лучше мальчиков справились с заданиями. Учащиеся городских учреждений образования более успешно выполнили тест на основе художественного текста по сравнению с учащимися сельских учреждений образования, в то время как последние показали более высокие результаты при выполнении заданий к научному тексту. Во всех указанных случаях разница в полученных результатах является статистически незначимой.

3. Показатели сформированности читательской грамотности у четвероклассников на *высоком уровне* снижаются по мере перехода к каждой последующей группе умений: от 50,7 % учащихся, умеющих находить и извлекать информацию, до 7,0 % четвероклассников, способных дать оценку структурным, языковым, содержательным особенностям текста.

4. Анализ результатов выполнения заданий, соответствующих четырем группам читательских умений, показал, что лучше всего учащимся удается находить и извлекать информацию в явном виде. Наибольшие трудности

⁴ В группу «гимназия» были включены учреждения образования вида «гимназия». К группе «средняя школа» были отнесены учреждения образования вида «базовая школа», «детский сад-базовая школа», «детский сад-начальная школа», «детский сад-средняя школа», «начальная школа», «средняя школа», «ясли-сад-начальная школа», «ясли-сад-средняя школа».

учащиеся испытывают при оценивании содержания, формы, языка и структуры текста: 20,3 % респондентов оказались на низком уровне сформированности данного умения.

5. Анализ затруднений учащихся в овладении умением *найти и извлечь информацию* из текста показал, что они обусловлены рядом факторов: отсутствием привычки обращаться к тексту с целью перепроверки себя и, как следствие, опорой на приблизительное, неточное понимание текста; недостаточно сформированным умением перефразировать текстовую информацию (при условии отсутствия полного совпадения словесной формулировки вопроса и ответа); необходимостью ориентации по всему тексту с целью поиска и локализации места ответа.

6. Предполагаемые трудности при установлении учащимися *прямых выводов (умозаключений)* связаны с необходимостью восполнять «зазоры» и недосказанности в тексте с помощью логических действий и слов-связок «потому что...», «значит...», «поэтому...», «если..., то...», объединять отдельные единицы информации в единое целое. На трудность установления прямых выводов повлияла величина логического разрыва между двумя единицами информации, которые четвероклассникам предстояло самостоятельно восполнить. Более успешно учащиеся справились с простой обработкой информации, основанной на связи рядом расположенных предложений, нежели с установлением логической связи фрагментов текста. Очевидно, причиной этому служит затруднение поиска информации, сообщенной в явном виде. Ведь для того, чтобы связать между собой единицы текста, их сначала нужно обнаружить.

7. Значительные затруднения у учащихся вызвали задания, соответствующие группе читательских умений, требующих *интерпретации, интеграции и обобщения информации*. Трудности при выполнении такого рода заданий обусловлены необходимостью целостного восприятия текста и ориентации в нем. От ученика требовалось выполнить ряд логических действий, без которых невозможно осуществить глубокое понимание текста: связать единицы информации между собой, установить причинно-следственные связи, найти сходство и различие в высказываниях, классифицировать единицы информации, построить умозаключения и т.д. Данная интеллектуальная работа затруднялась расположением элементов текста не в прямом порядке (нелинейно), необходимостью устанавливать связь подтекста с невербально представленной информацией (то, что сказано автором «между строк»), обобщать фрагменты текста, перефразируя их.

8. Наибольшую сложность у учащихся вызвала группа умений, связанная с *оценкой содержания, языка, формы и структуры текста*. От учащегося требовалось выходить за пределы текста и размышлять о нем, исходя из собственных жизненных представлений и небогатого житейского опыта о теме текста и проблемах, поднимаемых в нем. Выполнение заданий данной группы требовало собственного толкования текста и соотнесения его с личными убеждениями и моральными установками («Что этот текст меняет в моей картине мира?»). Трудности при выполнении подобного рода заданий обусловлены недостаточно прочно сформированными умениями, соответствующими трем

предыдущим группам, без которых невозможно целостно и глубоко понять текст, его язык, форму и структуру.

9. Анализ связи типа задания с его принадлежностью к определенной группе умений позволил установить следующую тенденцию: наибольшие затруднения у четвероклассников вызывают *задания открытого типа* (а это почти половина всех заданий в обоих вариантах независимо от того, к какой группе умений они относятся). Возникшие у учащихся трудности при выполнении открытого типа заданий были обусловлены необходимостью отвечать на поставленный, а не воображаемый вопрос; выделять подвопросы в вопросе; устанавливать синонимические замены, перефразируя слова текста; мотивированно излагать собственную точку зрения, обладая при этом достаточно богатым словарным запасом. Выполняя задания закрытого типа, учащиеся в большей степени испытывают сложности в интерпретации и оценивании информации.

10. Помимо причин, затрудняющих формирование каждой группы читательских умений (в силу их специфики), выделим *причины когнитивного и метакогнитивного характера*, связанные с организацией интеллектуально-познавательной деятельности учащимися и управлением собой при осуществлении данной деятельности. Тест PIRLS интегрирует блоки метапредметных результатов, составляющих умение учиться: познавательных (логических действий, смыслового чтения, знаково-символических средств); опосредованно регулятивных (саморегуляции, рефлексии, внутреннего плана действий); частично коммуникативных (выражение собственных мыслей на письме). Владение универсальными учебными действиями интеллектуально-познавательного, регулятивного и коммуникативного характера имеет непосредственное влияние на сформированность составляющих читательских умений, выделяемых в рамках PIRLS.

11. Анализ показателей, выявляющих отношение учащихся к чтению, позволил установить положительную взаимосвязь уровня сформированности читательской грамотности у четвероклассников с проявляемым ими интересом к чтению; желанием и стремлением читать художественную литературу в свое удовольствие; непосредственной продолжительностью чтения.

12. Факторный анализ, выявляющий влияние роли семьи в развитии читательской грамотности учащихся, свидетельствует о положительной взаимосвязи уровня сформированности читательских умений у обучающихся с их дошкольной подготовкой; количеством книг в домашней библиотеке; уровнем образования одного из родителей; созданными в семье условиями, стимулирующими у детей интерес к чтению.

13. В ходе исследования была установлена положительная связь уровня овладения четвероклассниками читательскими умениями с их собственной оценкой результативности учебной деятельности в области чтения и понимания текста; успешности выполнения письменных заданий, а также умения делать выводы о прочитанном.

14. Анализ факторов, связанных с отдельными методическими аспектами обучения чтению, непосредственно влияющими на уровень сформированности читательской грамотности у учащихся, позволил сделать

вывод о том, что не все учителя придают должное значение организации дифференцированной групповой работы с учащимися, обучению стратегиям смыслового чтения, приемам чтения вслух и про себя. Педагоги иногда на уроках чтения предъявляют задания в письменной форме, а также используют короткие и развернутые вопросы и задания. Дефицит применяемых педагогических средств оказывает непосредственное влияние на уровень сформированности у учащихся читательской грамотности.

Полученные в ходе республиканского мониторинга данные о сформированности читательских умений у четвероклассников, а также анализ факторов, влияющих на уровень сформированности у испытуемых навыков чтения и понимания текста, позволили наметить пути совершенствования читательской грамотности учащихся.

С этой целью разработаны рекомендации, связанные с содержательным, организационно-методическим, организационно-управленческим компонентами системы образования I ступени общего среднего образования.

Родителям учащихся рекомендуется:

Поскольку грамотные читатели и увлеченные чтением ученики растут в читающей семье, необходимо развивать интерес у ребенка к чтению в свое удовольствие. Для этого нужно:

1. Создавать и пополнять домашнюю библиотеку из любимых детских книг, ярких по оформлению и интересных по содержанию.

2. На собственном примере приобщать учащихся к чтению литературы разных стилей и жанров, включая периодику.

3. Систематически читать ребенку и обсуждать прочитанное, делиться личными впечатлениями от прочитанного, знакомить с авторами книг или произведений, формируя тем самым у ребенка желание регулярного общения с книгой.

4. Использовать возможности просмотра фильмов по мотивам прочитанного произведения с целью дальнейшего обмена впечатлениями о прочитанном и увиденном. Мотивировать к чтению произведения после просмотра фильма, поставленного по его сценарию.

5. Формировать у ребенка убеждение в том, что книга – один из ценных подарков. Дарить ребенку книги любимых авторов, сопровождать подарок адресными пожеланиями.

6. Практиковать совместное с ребенком эмоциональное чтение произведения по ролям; чтение вслух и про себя; сочинение собственных сказок или продолжения к прочитанным.

7. Намеренно искажать отдельные эпизоды произведения для выяснения того, насколько внимательно ребенок читал или слушал взрослого.

8. Предлагать ребенку пересказать или проиллюстрировать с помощью рисунка самый интересный эпизод из прочитанного произведения. Собирать портфолио рисунков ребенка к прочитанным произведениям.

Педагогическим работникам I ступени общего среднего образования рекомендуется:

1. Тщательно проанализировать состав читательских умений каждой группы, их отличительные особенности и специфику (см. справочную информацию в данных информационно-аналитических материалах). При организации работы учащихся с текстом предлагать им задания, направленные на сбалансированное формирование и развитие у учащихся четырех групп читательских умений: найти и извлечь информацию (30 %), сделать прямые выводы (20 %), интегрировать, интерпретировать и обобщить информацию (30%), оценить форму, содержание, язык или структуру текста (20 %). Рекомендуется дополнять методический аппарат учебных пособий собственными вопросами и заданиями, направленными на формирование всех групп читательских умений.

2. С ранних этапов обучения чтению необходимо формировать у ученика привычку работать с текстом «на близкой дистанции» (Г. А. Цукерман), перепроверять себя, не доверяя первичному прочтению или припоминанию информации («правильно ли я понял, что...», «так ли об этом сказал автор...»). Привычка постоянного обращения к тексту гарантирует успешное выполнение заданий, относящихся к первой группе умений, – найти и извлечь информацию в явном виде. От сформированности данного базисного умения зависит успешность овладения остальными группами читательских умений. Пошаговый мониторинг прочитанного постепенно приучает учащегося уточнять информацию по тексту.

3. Тщательно планировать углубленную дифференциацию процесса обучения и адресную поддержку каждого ученика, организуя пространство для взаимодействия и сотрудничества в классе.

3.1. Учащиеся, показавшие *низкий уровень* читательской грамотности, нуждаются в поддержке учебной мотивации, создании ситуаций успеха. Повышение уровня читательской грамотности у данной категории учащихся напрямую зависит от их самооценки и отношения к ним одноклассников. Поэтому важно отмечать успехи ученика, акцентируя на них внимание; давать задания на поиск явной информации; задавать вопросы, на которые учащийся способен дать краткий ответ; включать учащегося в групповую работу, где он может себя проявить и чувствовать комфортно. Включаясь в совместную работу, учащиеся перенимают способы работы других, получают советы и практическую помощь.

3.2. Учащихся с *достаточным уровнем* сформированности читательских умений целесообразно ограничивать текстом меньшего объема или фрагментом текста, предлагая отличающиеся от других задания, например: нахождение и подчеркивание ключевых слов, деление текста на части, составление хронологической записи и т.д. Таких учеников необходимо регулярно просить переформулировать задание или вопрос, чтобы выяснить, насколько верно и точно их понимание. Рекомендуется также систематическое оказание помощи учащимся в понимании логики и смысла

прочитанного текста: это могут быть специальные вопросы, с помощью которых ученик восстановит причинно-следственную связь, соединит детали из разных фрагментов текста. Приветствуется включение учащихся в групповую работу с одноклассниками.

3.3. Для учащихся со *средним и высоким уровнями* сформированности читательских умений рекомендуется сократить количество заданий на поиск и воспроизведение фрагментов текста; практиковать постановку вопросов, требующих синонимических замен или вычитывания подтекстовой информации. У данной категории учащихся трудности могут быть связаны с определенным действием: например, обобщить информацию, понять назначение таблицы или графика, использовать информацию из таблицы для решения какой-либо задачи, сформулировать письменный аргументированный ответ на вопрос. Восполнение данных затруднений требует тщательного планирования индивидуальной помощи таким ученикам и развития у них читательских умений, находящихся в стадии формирования.

3.4. Адресная поддержка учащихся с *высоким уровнем* сформированности читательских умений состоит в подборе заданий проектно-исследовательского типа, а также заданий, предполагающих размышления, анализ, критическую оценку различных точек зрения, постановку гипотез и вариативность решений проблемных задач.

4. Использовать разнообразные формы и приемы, направленные на развитие и поддержание у учащихся *интереса к чтению* и расширение круга чтения научно-учебной, научно-познавательной литературы и материалов детской периодической печати. С этой целью рекомендуется:

- отвести в классе специальные места (уголки, стенды, классные библиотечки), где будут размещаться и постоянно обновляться справочная, энциклопедическая литература, материалы периодической печати;

- практиковать дифференцированные домашние задания учащимся, для подготовки которых требуется обращение к дополнительным источникам информации, включая Интернет (материалы для проектных работ, выступлений; написание мини-сочинений; подбор материалов для классных уголков, стендов или библиотечек). Подобные виды работ могут быть связаны с изучением литературоведческого, лингвистического, исторического, географического материала в контексте изучаемой на уроке темы и носят добровольный характер;

- формировать рекомендательные списки произведений для чтения летом с учетом жанрового и стилистического разнообразия литературы, а также возрастных и индивидуальных особенностей учащихся.

5. Обеспечивать целенаправленное и системное формирование *связной письменной речи учащихся* путем: а) обогащения словарного запаса учащихся; б) отработки навыков связного аргументированного изложения мыслей в письменной форме. Первое направление предусматривает формирование у учащихся качеств хорошей речи (точность, уместность, выразительность, богатство и т.д.), усвоение значения новых слов и их оттенков. Особое

внимание необходимо уделить работе с метафорической лексикой, а также лексикой, характеризующей эмоциональное состояние героя (его чувства, переживания, настроение). Реализация второго направления связана с обеспечением практики формулирования собственных мыслей на письме и их аргументацией (подбор заголовков к тестам, составление плана текста, текстов эпистолярного жанра, интерактивных сообщений с помощью электронной почты, а также мобильных приложений Viber, WhatsApp и т.д.). Необходимо соблюсти баланс между устной и письменной формами ответов учащихся при работе с текстом. Несмотря на то, что первая более эффективна в работе по формированию читательской грамотности, письменной фиксации ответов также должно отводиться должное внимание.

Администрации учреждений общего среднего образования рекомендуется:

1. Проанализировать результаты мониторинга читательской грамотности четвероклассников и результаты выполнения отдельных заданий по каждой группе умений с целью выявления сильных и слабых сторон подготовки учащихся.

2. Обеспечить внутришкольный контроль за реализацией рекомендаций для педагогов, изложенных в данном документе.

3. Использовать методики самооценки и самоанализа профессиональных компетенций педагогов, которые позволят выявить слабые и сильные стороны во владении методическими средствами по формированию читательской грамотности у учащихся. Обеспечить системное повышение квалификации учителей в соответствии с выявленными дефицитами.

4. Проинформировать родителей на общешкольных собраниях о результатах республиканского мониторинга по изучению читательской грамотности у четвероклассников, подчеркнув роль семьи в формировании читательской грамотности и непосредственное влияние таких факторов, как предшкольная подготовка, влияющая на общий уровень развития учащихся; наличие домашней библиотеки; личный пример читающих родителей; поддержание интереса к чтению и т.д.

5. В целях приобщения учащихся к книжной культуре и развития интереса к книге необходимо расширить функцию школьных библиотек. Школьная библиотека должна стать пространством для организации читательской среды (литературные и книжные марафоны, фестивали книг, литературные гостиные, викторины и другие мероприятия). Необходимо своевременно пополнять фонды библиотек современной научной и учебно-методической литературой по проблемам формирования функциональной грамотности у учащихся (включая читательскую); научно-учебной и научно-познавательной детской литературой, а также изданиями периодической печати.

Методическим объединениям педагогов, районным учебно-методическим кабинетам рекомендуется:

1. Проанализировать методики обучения чтению и пониманию текста, которые используются педагогами учреждения образования (района), с целью выявления преимуществ и дефицитов в использовании педагогических средств для формирования читательской грамотности учащихся. С учетом проведенного анализа и на основе результатов мониторинга разработать рекомендации по совершенствованию методик формирования читательской грамотности у учащихся.

2. Изучить и внедрить в массовую школу эффективные международные педагогические практики позволяющие достигать высоких показателей в области чтения и понимания текста.

3. Изучить специфику формирования читательской грамотности у учащихся при изучении каждого учебного предмета. Организовать и провести мастер-классы, демонстрирующие приемы формирования читательских умений при обучении учебным предметам I ступени общего среднего образования.

4. Проанализировать зарубежный и отечественный педагогический опыт, касающийся использования в образовательном процессе стратегий смыслового чтения (ознакомительного, поискового, изучающего, рефлексивного), технологий развивающего обучения, проектной и исследовательской деятельности, методов формирования функциональной грамотности, метапредметных компетенций при обучении учащихся учебным предметам I ступени общего среднего образования. Организовать и провести мастер-классы с целью внедрения современных практик в массовую школу.

Выявленные сильные стороны подготовки выпускников начальной школы обеспечат возможность закрепить наиболее удачные методики и технологии формирования читательской грамотности учащихся, определить и в дальнейшем компенсировать дефициты педагогических средств с целью совершенствования читательских умений у учащихся.

*Материалы подготовлены
специалистами управления мониторинга
качества образования
Национального института образования*