

Диагностический тест PIRLS как индикатор сформированности умения учиться у младших школьников

Е. А. ГУЛЕЦКАЯ,

заведующий лабораторией начального образования Национального института образования, кандидат педагогических наук, доцент

Аннотация. Статья посвящена изучению психолого-педагогических основ формирования у младших школьников компетенции «умение учиться». В исследовании рассмотрены подходы к определению содержания и структуры понятия «умение учиться», раскрыты содержательные, организационные и технологические аспекты формирования умения учиться в младшем школьном возрасте. Установлена взаимосвязь понятий «умение учиться», «читательские умения», «универсальные учебные действия», а также изучены возможности использования текста PIRLS как измерителя компетенции «умение учиться» у младших школьников.

Ключевые слова: развивающее обучение, учебная задача, умение учиться, универсальные учебные действия, читательские умения, тест PIRLS, младшие школьники.

Annotation. The article is devoted to the study of the psychological and pedagogical foundations of the formation of the competence “the ability to learn” in younger schoolchildren. The study considers approaches to determining the content and structure of the concept of “learning ability”, reveals the content, organizational and technological aspects of the formation of the ability to learn at primary school age. The interrelation of the concepts of “learning ability”, “reading skills”, “universal learning actions” is established, and the possibilities of using the PIRLS text as a measure of the competence of “learning ability” in younger schoolchildren are studied.

Keywords: developing learning, learning task, learning ability, universal learning actions, reading skills, PIRLS test, junior schoolchildren.

Введение

Важным этапом в развитии современной образовательной системы стал переход со знаниевой парадигмы на компетентностную, который подверг корректировке целевой, содержательный и результативный компоненты содержания образования [1]. Так, основным приоритетом на I ступени общего среднего образования становится культурное, личностное и познавательное развитие младших школьников, формирование у них учебной деятельности и учебной самостоятельности.

В новом образовательном стандарте результативный компонент содержания образования определен тремя группами требований к освоению содержания образовательной программы — личностным, предметным и метапредметным. Расширение требований к результатам учебной деятельности учащихся смещает акценты со знаний на личностное развитие младших школьников и формирование у них универсальных способов деятельности, обеспечивающих широкую ориентацию в различных областях знаний, и умение их осваивать.

Признание общекультурного, личностного и познавательного развития учащихся важнейшей задачей начальной школы усиливает необходимость формирования у школьников умения учиться, направленного на овладение универсальными учебными действиями (далее — УУД). В широком смысле компетенция «умение учиться» вооружает учеников средствами обучения самих себя на протяжении всей жизни, что в эпоху глобализации и информатизации позволяет поддерживать конкурентоспособность образования и экономики страны.

Психолого-педагогические основы формирования умения учиться

Психолого-педагогическими основаниями формирования умения учиться являются результаты научных исследований в области педагогической психологии:

- психологическая теория учебной деятельности (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов);
- психологические условия формирования учебной самостоятельности учащихся (Г. А. Цукерман);
- психологические закономерности процесса усвоения знаний (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина, Н. Г. Салмина и др.).

Ведущим видом деятельности младшего школьника признана учебная, в которой при определенных условиях организации обучения и отбора содержания образования происходит становление основных психических новообразований учащихся — произвольность психических процессов (саморегуляция), рефлексия, внутренний план действий. Данные новообразования считаются регуляторами учебной деятельности младших школьников, степень их сформированности обеспечивает успешность управления обучающимся собственным поведением и действиями, а также возможность самоорганизации учебной деятельности.

Л. С. Выготский [2] рассматривал обучение как движущую силу развития, но для того, чтобы оно было таковым, необходимо соблюдение ряда требований. Во-первых, обучение должно протекать в зоне ближайшего развития (условие, при котором личностный и интеллектуальный рост ученика осуществлялся в ходе сотрудничества со взрослым). Во-вторых, его содержанием должна быть система научных понятий. Психолог сделал вывод о том, что содержание образования проектирует определенный тип мышления (эмпирический или теоретический) и что полноценное приобретение новообразований учащимися возможно в условиях теоретического способа конструирования содержания образования, при

котором в сжатой форме происходит «открытие» нового знания самим учащимся.

При развивающем обучении доминирующей психической функцией становится теоретическое мышление, на основе которого развиваются остальные психические функции — память, внимание, воображение, воля, эмоции. Переход процессов мышления на новую ступень и связанная с этим перестройка всех остальных познавательных процессов составляют основное содержание умственного развития в младшем школьном возрасте [3; 4].

Концептуальные идеи развивающего обучения Л. С. Выготского нашли отражение в теории учебной деятельности Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова [3; 4; 5], суть которой кратко можно изложить следующим образом: в процессе организации обучения школьники устанавливают существенные (теоретические) отношения между понятиями, далее фиксируют их в знаково-символической форме (моделируют отношения), а затем на основании моделей решают конкретно-практические задачи. Такая организация учебной деятельности построена на теоретических обобщениях, обеспечивающих развивающий характер обучения. Дедуктивный способ умозаключений способствует развитию логики учащихся (выявлять существенное и несущественное, делать выводы, устанавливать причинно-следственные связи и т. д.). Данный подход в формировании учебной деятельности закладывает у учащихся систему теоретических понятий как условий развивающего обучения.

Основным структурным элементом учебной деятельности в развивающем обучении выступает учебная задача, цель и результат которой состоит в изменении субъекта деятельности, а не предметов, которыми он оперирует [4; 5]. В основе решения учебной задачи лежит выполнение способа деятельности учащимися («как делать?»); в то время как в основе конкретно-практической задачи — получение конкретного результата или ответа («что делать?»). Разграничение понятий «учебная задача» и «конкретно-практическая задача» важно для отбора содержания развивающего обучения и конструирования заданий. Учебная задача отличается от конкретно-практической задачи тем, что целью второй является получение результата-ответа, а целью первой — овладение учеником общим способом решения всех задач данного вида. Очевидно, что решение учебной задачи требует наличия метапредметных умений (УУД), конкретно-практической — предметных знаний, которые «вшиты» в метапредметные и в интеграции с ними выступают средством, необходимым компонентом, но отнюдь не достаточным.

Умеющими учиться Г. А. Цукерман считает тех, кто способен учить себя, т. е. быть субъектом учения — инициатором постановки и решения новых учебных задач [6]. В широком смысле слова «умение учить себя означает способность преодолевать собственную ограниченность не только в области конкретных знаний и навыков, но и в любой сфере деятельности и человеческих отношений, в частности в отношениях с самим собой — неумелым или ленивым, невнимательным или безграмотным, но способным меняться, становиться (делать себя) другим» [7, с. 14]. В умении учиться Г. А. Цукерман выделяет две составляющие: рефлексивную (знание о собственном незнании) и поисковую (самостоятельное восполнение собственного незнания). Реализация данных компонентов умения учиться, по мнению ученого, является залогом успешного формирования учебной самостоятельности младшего школьника [6]. Сформированная рефлексия как центральное новообразование позволяет ученику разграничивать известное и неизвестное, ставить новые учебные цели, понимать, каких средств не хватает для их решения. Внутренняя установка школьника «я знаю, чего я не знаю» двигает его к удовлетворению своего незнания — к поисковым действиям, необходимым для приобретения недостающих знаний. Показатели проявления поисковых действий ученика выражаются в:

- попытках самостоятельно решать учебную задачу (перевод ее в формат творческой, исследовательской, экспериментальной);
- поиске недостающей информации в различных источниках (словарях, справочниках, интернет-ресурсах и т. д.);
- обращении с просьбой к учителям, одноклассникам, родителям.

По мнению психологов, формирование умения учиться должно протекать в зоне ближайшего развития [2] при максимально широкой ориентировочной основе действий [8] с использованием не стереотипных, не привычных для ученика заданий. Организация развивающего обучения предполагает овладение обобщенными способами действий (УУД) и системой научных понятий. Основными методами развивающего обучения учеными-методистами признаны проблемные, исследовательские, поисковые. Психологи предупреждают об опасности доминирования репродуктивных методов обучения, превалирующих в знаниевом подходе и их отрицательном влиянии на познавательную активность и учебную самостоятельность учащихся. По их мнению, если лишать ученика воз-

можности столкновения с ситуацией разрешения проблем (проблемных задач), то его знания не будут вступать в противоречие с необходимостью освоения новой информации, преодоления трудностей в овладении новыми знаниями, в результате чего обучающийся не овладеет умением учиться как средством самообучения и саморазвития.

Успешность формирования у учащихся умения учиться зависит от того, имеется ли в их арсенале действий тот или иной обобщающий способ выполнения, сформирован ли он как *средство учебной деятельности* или «орудие» учения.

Умение учиться состоит из разного вида познавательных действий, которые Н. Ф. Талызина называет познавательными средствами обучения [9], направленными на получение новых знаний. В умении учиться психолог выделяет *общие и специфические действия*. В общие виды действий ученый включает следующие подгруппы:

- *психологические* (умения быть внимательным, наблюдать, осмысленно запоминать учебный материал);
- действия, связанные с *регуляцией учебной деятельности* (планирование, контроль, оценивание, корректирование своей деятельности);
- приемы *логического мышления* (сравнение, подведение под понятие, выведение следствий, приемы доказательства, классификации и др.);
- *знаково-символические средства* (моделирование, кодирование, декодирование информации).

Специфические действия, по мнению психолога, необходимы для решения определенных предметных задач.

Общие действия носят универсальный деятельностный характер, т. к. входят в состав любой деятельности взрослого человека, обеспечивают ее успешность и результативность. Чтобы познавательные средства стали орудием учения, т. е. обеспечили возможность усвоения предметных знаний, их необходимо ранее приобрести. Только после того, как они будут усвоены учеником, их можно использовать как средство овладения новыми действиями в составе умения учиться. Если общие умения не сформированы должным образом, то успешность формирования учебной деятельности затрудняется, тормозится и не приносит должного результата.

При обучении любому учебному предмету важно понимание учителем того, что учащиеся владеют всеми необходимыми познавательными средствами для усвоения содержания этого предмета. Если это условие не выполняется — значит, существует необходимость восполнить пробелы.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет обосновать классификацию УУД, положенную в основу требований к метапредметным результатам, обеспечивающих умение учиться [1]. Классификация построена с учетом содержательных, организационных и технологических компонентов развивающей образовательной среды, в условиях которой должно формироваться умение учиться. К этим структурным компонентам отнесены:

- организация собственной деятельности учащимися (регулятивные УУД);
- реализация собственной познавательной деятельности (познавательные УУД);
- взаимодействие, сотрудничество, коммуникация (коммуникативные УУД).

Компонентный состав в данной классификации обоснован теорией формирования учебной деятельности, закономерностями процесса усвоения знаний, психологическими условиями формирования учебной самостоятельности учащихся [10]. Для управления познавательной деятельностью учащимися необходимы общедеятельностные познавательные средства — «орудие учения»; для организации учебной деятельности у обучающихся должны быть сформированы основные компоненты учебной деятельности — мотивы, целеполагание, учебные действия, контроль, оценка; целостное развитие и социализация ученика возможны при условиях взаимодействия, сотрудничества, коммуникации в ходе коллективно-распределительной работы, в зоне ближайшего развития ученика.

Назначение и особенности теста PIRLS

Одним из инструментов, позволяющих измерить степень сформированности УУД в составе умения учиться, является *тест PIRLS* [11]. При переходе из начальной школы в среднее звено чтение и работа с информацией являются необходимым условием овладения учебной деятельностью учеников. В этой связи тест PIRLS считается признанным в мире *стандартом измерения качества и понимания текста* учащимися 9–10-летнего возраста. Тест включает работу с художественным и познавательным текстами, к которым предлагаются 14–16 вопросов, различных по степени сложности, компонентному составу и типам. На выполнение заданий к каждому из текстов отводится по 45 минут учебного времени. По своему назначению тест можно рассматривать как навигатор в области управления и организации собственной познавательной деятельности учеником, определяющий степень ее эффективности.

Индикаторами сформированности УУД в области осознанного чтения и работы с информацией

являются читательские умения 4-х групп: найти и извлечь информацию из текста; сделать выводы на основе извлеченной информации; интерпретировать и интегрировать информацию; оценить язык, форму и содержание текста и отдельных его элементов. Особые конструкты вопросов теста призваны выявить умения учащихся понимать, осмысливать, перерабатывать, оценивать информацию, а также размышлять о ней (соглашаться или не соглашаться с автором текста), подкрепляя свои выводы и предположения фактами. Система заданий предполагает работу ученика на «близкой дистанции» с текстом (Г. А. Цукерман), стимулирует читателя не доверять себе, останавливаться и мысленно переспрашивать себя: «Правильно ли я понял?», «Так ли об этом говорилось в тексте?», «Что именно об этом говорилось?». Таким образом ученик приучается критически относиться к любому сообщению, учится отличать домыслы (свое представление или фантазии на тему сообщения из текста) от фактов («как об этом сказал автор текста?»).

По результатам выполнения теста (выявленным уровням сформированности читательских умений) можно судить об учебной самостоятельности учащихся — умении рефлексировать на свое незнание и восполнять его с помощью текста, т. е. обучать себя, опираясь на текст.

Поскольку читательские умения аккумулируют в себе метапредметные результаты (познавательные, регулятивные, коммуникативные), то с большой уверенностью можно утверждать о надежности инструмента PIRLS как измерителя комплекса УУД, которые являются составляющими умения учиться. Технологически тест имеет ряд достоинств:

- позволяет оценить важные познавательные метапредметные результаты — логические действия, смысловое чтение, информационно-читательские умения и знаково-символические действия обучающихся как составляющие умения учиться (подробнее эти составляющие будут рассмотрены далее);
- измеряет сформированность 4-х групп читательских умений в совокупности и каждой в отдельности, что позволяет проследить их динамику на разных этапах обучения учащихся и создавать индивидуальные траектории образования;
- каждая последующая группа умений базируется на предыдущей и является показателем овладения учащимися стратегиями чтения (просмотровое, ознакомительное, поисковое, изучающее, рефлексивное), что опосредованно дает основание судить о проблемных зонах в овладении смысловым чтением учащимися;

- выявляет сформированность новообразований младшего школьника — произвольности, рефлексии, планирования, т. е. умений осуществлять организацию и управление собственной познавательной деятельностью.

Такой подход к разработке вопросов/заданий формирует рефлексивное, аналитическое, критическое мышление учащихся.

Рассмотрим основные составляющие умения учиться, интегрирующие УУД и читательские умения:

- 1) логические действия;
- 2) смысловое чтение;
- 3) информационно-читательские умения;
- 4) знаково-символические действия.

Остановимся подробнее на каждом компоненте, раскрыв методические особенности его формирования.

В основе *логических действий* (сравнение, подведение под понятие, выведение следствий, формирование предпосылок, доказательств, классификация объектов и т. д.) лежат закономерности формирования мыслительных процессов [8; 9]. От степени сформированности логических действий зависит успешность решения учебных задач, которые в опоре на них призваны повышать уровень познавательной активности и самостоятельности учащихся. По утверждению П. Я. Гальперина и Н. Ф. Талызиной, логические действия формируются в определенной логике и последовательности. Формирование логических приемов мышления необходимо начинать с дошкольного периода путем *выявления в предмете свойств*, сопоставляя данный предмет с другими. Далее, на содержании изучаемого материала, начиная с I класса, целесообразно переходить к работе по выявлению общих и отличительных признаков, потом — существенных (важных) и несущественных (неважных) свойств понятий, затем — необходимых и достаточных.

Смысловое чтение предполагает овладение учащимися такими действиями, как осознанное принятие учебно-познавательной задачи, выбор в соответствии с ней текста (или части его), определение способа (вида) чтения текста. При смысловом чтении достигается максимально точное и полное понимание информационной, смысловой и идейной сторон текста, всех его деталей с помощью различных стратегий чтения. Последние предусматривают такую постановку учебной задачи (конструирование задания), для решения которой выбирается фрагмент текста (или весь текст) и способ его прочтения.

Степень освоения прочитанного и его осознанность определяются не умением дословно воспроизводить материал, а умением устанавливать логико-смысловые связи в нем, передавать информацию различными способами [9], т. е. владением логическими действиями, информационно-читательскими умениями, знаково-символическими. С этой целью используется изучающее чтение, позволяющее глубоко, вдумчиво и детально познакомиться с учебным текстом. Осмысление текста включает в себя отдельные приемы работы, направленные на понимание, анализ, сравнение, создание текстов, ориентированных на свои цели и задачи. Работа с текстом базируется на привычке внимательно, вдумчиво погружаться в содержание текста, устанавливать логические и смысловые связи в нем, подвергать сомнению прочитанное, перепроверять себя.

О сформированности *информационно-читательских* умений можно судить по степени владения учеником различными способами поиска, сбора, анализа информации, кодирования и декодирования ее. Для отработки этих умений учащимся предлагаются несплошные, смешанные и множественные тексты и вопросы/задания к ним, побуждающие обращаться к различным источникам информации (тексту, таблице, диаграмме, ссылке, словарю и др.), извлекать информацию, преобразовывать ее и использовать в соответствии с заданными условиями. Работа с несколькими источниками «будит мысль», активизируя мыслительные процессы. Ученику необходимо быть особенно внимательным: нужны устойчивость, сосредоточенность, распределение, переключаемость внимания.

Формирование информационно-читательских умений тесным образом связано с *использованием различных знаково-символических средств (моделирования, кодирования, декодирования)*. Данные действия отрабатываются в процессе перевода информации, представленной в вербальной форме, в невербальную и наоборот; использования дополнительных источников информации (словарей, справочников, энциклопедий, интернет-ресурсов). Основная цель кодирования и декодирования информации — оптимизация ее усвоения (прочность, быстрота, надежность запоминания), а также формирование теоретического мышления учащихся.

Как видим, все компоненты умения учиться связаны и взаимообусловлены. В начальной школе они отрабатываются комплексно: в одном задании могут присутствовать и работа

с информацией, и ее моделирование, и смысловое чтение. Все вышеназванное пронизано логическими операциями, т. к. без них невозможно сформировать перечисленные умения. Систематическое обучение учащихся правильному логическому мышлению будет способствовать развитию у них учебной самостоятельности и познавательной активности.

Заключение

Психолого-педагогическими основами формирования умения учиться является, во-первых, учет особенностей формирования психических процессов учащихся как форм высшей нервной деятельности учащегося и обусловленный ими развивающий характер содержания образования; во-вторых, учет условий формирования умения учиться как совокупности универсальных способов управления собственной познавательной деятельностью.

Компетенция «умение учиться» в широком своем понимании идентична содержанию понятия «универсальные учебные действия», которые обеспечивают соморазвитие и самосовершенствование субъекта в освоении им нового социального опыта. Составляющие умения учиться, прежде чем стать средством обучения учеником самого себя, должны стать предметом его усвоения, т. е. их необходимо усвоить. Формируются они в определенной последовательности, начиная с момента поступления ученика в школу, и в особой среде — развивающей, в зоне ближайшего развития ученика, с максимально широкой ориентировочной основой обучения. Основной дидактической единицей учебной деятельности в условиях развивающего обучения является учебная задача, рассматриваемая как определенная проблемная ситуация, которая предполагает использование учащимся различных учебных действий (составляющих умения учиться) и, как следствие, создание условий для развития учащегося как субъекта деятельности.

В качестве инструмента для измерения умения учиться в области чтения и понимания текста может быть использован тест PIRLS. Технология его конструирования интегрирует блоки *метапредметных результатов*:

познавательных — логических действий, смыслового чтения, информационно-читательских умений, знаково-символических средств;

опосредованно *регулятивных* — требует сформированной у учащегося саморегуляции, рефлексии, внутреннего плана действий;

частично *коммуникативных* — предполагает умение выражать собственные мысли на письме.

Инструмент PIRLS как диагностическое средство побуждает к самостоятельной постановке целей своей деятельности, приучает добиваться их достижения и контролировать себя в этом процессе, посредством чего у обучающихся формируется умение учиться.

Научная позиция автора относительно использования технологии конструирования диагностического теста PIRLS как измерителя умения учиться у младших школьников отражена в практико-ориентированных разработках [12; 13].

Список использованных источников

1. Образовательный стандарт начального образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://clck.ru/GZyK6>. — Дата доступа : 20.07.2021.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Гл. ред. А. В. Запорожец. — М. : Педагогика, 1982–1984. Т. 4 : Детская психология / Под ред. Д. Б. Эльконина. — 1984. — 433 с.
3. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. — М. : Педагогика, 1989. — 560 с.
4. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. — М. : Знание, 1974. — 64 с.
5. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения : монография / В. В. Давыдов. — Москва : Интор, 1996. — 544 с.
6. Цукерман, Г. А. От умения сотрудничать к умению учиться / Г. А. Цукерман // Психологическая наука и образование. — 1996. — № 2. — С. 27–42.
7. Давыдов, В. В. Младший школьник как субъект учебной деятельности / В. В. Давыдов, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. — 1992. — № 3. — С. 14–19.
8. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. — М. : Изд-во МГУ, 1985. — 45 с.
9. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Н. Ф. Талызина. — М. : Издательский центр «Академия», 1998. — 288 с.
10. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли: пособие для учителя / [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. — М. : Просвещение, 2008. — 151 с.
11. IEA [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.iea.nl/studies/iea/pirls/>. — Дата доступа : 26.07.2021.
12. Гулецкая, Е. А. Оценка сформированности метапредметных результатов учащихся IV класса (на примере диагностического теста по русскому языку) / Е. А. Гулецкая // Пачатковая школа. — 2021. — № 1. — С. 6–14.
13. Гулецкая, Е. А. Диагностика сформированности метапредметных результатов учащихся IV класса на содержании учебного предмета «Русский язык» / Е. А. Гулецкая // Пачатковая школа. — 2021. — № 9. — С. 15–21.

Статья поступила в редакцию 02.08.2021