

СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД НА ЧИТАЦЬКІ ВМІННЯ ТА ЇХ ВИМІРЮВАННЯ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

*Тетяна ХОРОШКОВСЬКА,
аспірант Інституту педагогіки АПН України, м. Київ*

В історії розвитку людства читання завжди відіграло важливу роль. Сьогодні читання пронизує всі сфери нашого життя. Воно лежить в основі інформаційної, освітньої, пізнавальної, професійної, а також щоденної діяльності людини. Важко уявити людину, яка б не послуговувалася читанням у повсякденному житті (читання програми телепередач, розкладу руху певного виду транспорту, керівництва з експлуатації будь-якого побутового приладу). Більшість сучасних професій вимагають читання інструкцій, факсів, угод, поштових відправлень, ділових паперів тощо [5].

Проблема читання – одна з найважливіших і в навчально-виховному процесі в школі. Уміння читати починають і фактично закінчують формуватися в учнів початкових класів на уроках читання. В основній і старшій школах читацькі вміння не виступають об'єктом цілеспрямованого, систематичного опрацювання і тому спеціально в учнів не розвиваються (на відміну від розвинених країн світу, де роботі з текстами приділяють увагу на всіх рівнях освіти). Однак, уміння, сформовані на уроках читання в початковій школі, не можуть у повній мірі забезпечити необхідний рівень подальшої інформаційно-інтелектуальної діяльності сучасних учнів. Розвиток новітніх технологій потребує набагато кращого вміння читати, ніж раніше, адже в останні десятиріччя стрімко зростає обсяг інформації, яку необхідно засвоїти для успішної подальшої життєдіяльності. За статистикою, кількість інформації подвоюється кожні п'ять-шість років, що призводить до швидкого «старіння» набутих раніше знань. Це зумовлює необхідність

постійно поновлювати свої знання, тобто навчатися протягом усього життя, що потребує збільшення швидкості читання, швидкості розуміння та прийняття рішення [6]. Читання, таким чином, стає основою освіти і самоосвіти, неперервною навичкою освіти людини протягом усього життя.

Проблема вміння читати і розуміти прочитане завжди привертала увагу українських і зарубіжних науковців. У пострадянських країнах вивчалися проблеми розуміння тексту, спрямовані на вивчення його змістової структури (Л.П. Добраєв, Г.Д. Чистякова, В.О. Бородіна, Т.М. Дрідзе). Психології навчання читання та проблемі розуміння присвячені роботи О.О. Леонтьєва, І.А. Зимньої, Л.С. Виготського, А.А. Брудного, І.В. Усачової, М.М. Бахтіна, Ю.М. Лотмана. Дослідженням психологічних механізмів і психологічних процесів читання займалися Г.Г. Гранік, А.А. Брудний, В.В. Знаков, О.О. Леонтьєв. Вивченню специфіки і розвитку читацьких здібностей присвячені роботи Л.П. Добраєва, О.І. Нікіфорової. Сутність читацького сприймання текстів учнями проаналізовано в дослідженнях Г.Г. Гранік, С.М. Бондаренко, А.А. Концевої. Проблемою розвитку читацької діяльності займалися Д. Ельконін, Г. Кудіна, Г. Цукерман.

Активні дослідження проблеми читання на сучасному етапі ведуться провідними українськими науковцями. На особливу увагу заслуговують праці О.Я. Савченко, І.П. Гудзик, В.О. Мартиненко, Л.П. Ткаченко, Н.Ф. Скрипченко (читання в початковій школі). Проблемами читання учнів також займаються Н.Й. Волошина, Г.Д. Олійник (основна та старша школи). Психології читання та розуміння текстів присвячені роботи А.В. Антонова, Н.В. Чепелевої. Упродовж останніх десяти років різні аспекти проблеми читання стали предметом дисертаційних досліджень таких українських учених, як Я.Ф. Андрєєва, Г.В. Підлужна, Л.І. Романовська, Р.В. Кириченко.

У Росії проблеми читання досліджують Г. Ковальова, Е. Красновський, А. Каспаржак, К. Митрофонов, К. Поливанова. Проблемам читання присвячені також роботи Н. Сметанникової, В. Чудінової, О. Овчиннікової,

Г. Цукерман, І. Єрмакової, Г. Кудіної, О. Соколової, М. Арапова, С. Богданова, В. Бородіної, С. Бородіна та інших.

Досліджуючи різні аспекти читання, сучасні науковці використовують поняття "грамотне читання", "читацька грамотність", "читацька культура", "читацька компетентність", "читацькі вміння". Ми у своїй роботі будемо оперувати поняттям "читацькі вміння".

Читацькі вміння – це вміння учнів читати незнайомий текст із належною швидкістю і після одного прочитування розуміти фактичний зміст, структуру тексту, ділити текст на частини, визначати причинно-наслідкові зв'язки між реченнями, абзацами, уміння виділяти в прочитаному головне й деталі, визначати тему та основну думку тексту, його призначення, добирати заголовки до тексту і його частин, уміння ставити запитання до прочитаного й відповідати на них. Сформовані читацькі вміння передбачають здатність учнів розуміти прочитаний текст, розмірковувати над його змістом, аналізувати та критично оцінювати отриману інформацію, узагальнювати інформацію, розміщену в різних частинах тексту, співвідносити текст із власним життєвим досвідом, висловлювати власну думку, ставлення до прочитаного, формулювати гіпотези, висновки, і головне – уміння використовувати прочитане в різних навчальних та позашкільних ситуаціях [3]. Належний рівень сформованості читацьких умінь передбачає здібність учнів використовувати читання як засіб здобуття нових знань для подальшого навчання, використання отриманої інформації в процесі життєдіяльності. Учні повинні вміти в різних ситуаціях читати тексти різних жанрів: уривки з художніх творів, біографії, тексти розважального характеру, особисті листи, документи, статті з газет і журналів, інструкції, рекламні оголошення, географічні мапи та ін., у яких використовуються різні форми представлення інформації: діаграми, малюнки, таблиці, графіки та схеми [3]. Сформовані читацькі вміння означають успішність в оволодінні учнями

читанням як засобом для здійснення своїх майбутніх планів: продовження навчання, підготовки до професійної та щоденної діяльності.

Дослідники зазначають, що на формування читацьких умінь учнів впливають різні чинники. Серед них - елементарна начитаність учителів, їхні читацькі вподобання, професійні знання та уміння, якість викладання, кількісне співвідношення учителів і учнів, навчання читанню в рамках кожного шкільного предмета, адекватна оцінка себе як читача, соціальний стан, статеві характеристики як учителів, так і учнів, мова навчання (рідна, нерідна). Вважається, що вирішальну роль у формуванні навичок читання в учнів мають учителі-жінки, оскільки серед шкільних учителів вони становлять більшість, а чоловіки і жінки різних соціальних верств читають різну літературу [7]. Також важливими факторами, які впливають на читання, є роль і значення читання в суспільстві, кількість книг на одну особу в публічній бібліотеці, кількість книг у домашній і шкільній бібліотеках, кількість газет і журналів на людину, кількість книжкових магазинів, які знаходяться в тридцяти хвилинах ходьби від дому, конкуренція читанню з боку телебачення, комп'ютерів і розважальної індустрії в цілому тощо [7].

Уміння читати і розуміти прочитане мають загальнонавчальний характер, тому сформованість їх в учнів основної школи сприятиме ефективній навчальній діяльності з усіх предметів [6]. Натомість недостатній розвиток читацьких умінь може призвести до серйозних труднощів у навчанні і стати причиною невстигання учнів. Наприклад, наслідком невміння учнів працювати з текстом (нерозумінням змісту прочитаного, невмінням виділяти головне і другорядне в тексті, ставити запитання і відповідати на них, нерозумінням умови задачі, інструкції тощо) можуть бути погані результати з математики чи історії. Неправильно зрозуміла умова задачі відповідно призводить до її неправильного розв'язання. На всіх уроках учням доводиться застосовувати такі вміння і навички, як уміння переказувати прочитане з різним ступенем точності, визначати особисте

залучення в текст, уміння робити припущення, визначати тему та ідею тексту, розуміти підтекст, узагальнювати прочитане тощо. Однак не кожна дитина може глибоко й точно зрозуміти прочитаний матеріал. Саме тому робота над розумінням прочитаного тексту повинна проводитись усіма без винятку вчителями-предметниками [7].

Таким чином, вимірювання читацьких умінь учнів основної школи потребує особливої уваги. У гіпертекстовому словнику методичних термінів вимірювання розглядається як формалізований процес оцінювання, який закінчується кількісною оцінкою, а педагогічне вимірювання – як оцінка рівня навчальних досягнень [1]. Відповідно вимірювання читацьких умінь учнів можна трактувати як формалізований процес оцінювання, що закінчується оцінкою рівня сформованості читацьких умінь.

У розвинених країнах світу, як видно з таблиці, напрацьовано чималий досвід вимірювання окремих аспектів читання учнів [4; 52-55].

Роки проведення	Назва	Коротка характеристика дослідження
1959-1962	Пілотне дослідження у дванадцяти країнах (The Pilot Twelve-Country Study)	Тестування проходили 13-річні учні з п'яти галузей, однією з яких було розуміння прочитаного тексту.
1968-1972	Дослідження з розуміння прочитаного (The Study of Reading Comprehension)	Дослідження проводилося серед учнів 10-ти і 14-ти років та учнів випускних класів середньої школи.
1985-1994	Дослідження з грамотності читання (The Reading Literacy Study)	У дослідженні брали участь учні 9-ти та 14-ти років.
1998-2000, 2001-2003, 2004-2006	Міжнародна програма оцінювання знань і умінь учнів (Programme for International Student Assessment, PISA)	Тестування проходили 15-річні учні. Кожен цикл дослідження PISA проводився за трьома напрямками: у галузі читання (Reading Literacy – "грамотність читання"), математики

		(Mathematical Literacy - "математична грамотність") та природничих наук (Scientific Literacy - "природничонаукова грамотність"). У 2000 р. грамотність читання була основним напрямом.
2002-2003, 2006	Міжнародне дослідження з прогресу у грамотності читання (Progress in International Reading Literacy Study, PIRLS)	Тестування проводилося серед учнів 4-х класів (період переходу від "навчання читанню" до "читання для навчання"). Вимірювалася грамотність читання учнів.

Зупинимося коротко на деяких дослідженнях, результати яких стали ключовими в усвідомленні читання не лише як проблеми початкової школи, але й усієї системи освіти.

У 1990-1991 роках Міжнародною асоціацією оцінки навчальних досягнень було проведено дослідження з розуміння прочитаного серед учнів 9 та 14 років. Учні мали показати вміння читати й розуміти тексти трьох типів – розповідного, пояснювального і тексту-документа. Президент Московського відділення Міжнародної асоціації читання Наталія Сметанникова в статті "Участь чтения" [7] наводить приклади завдань середньої складності, які пропонувалися учням у цьому дослідженні. Учнім треба було прочитати розповідний текст про акулу, яка товаришувала з родиною сардин, і відповісти на питання: "Чому акула плавала одна?". Або, наприклад, прочитати байку про слона, який заважав птахам, і дати відповідь на питання: "Як мама-птах прогнала слона?". Пояснювальний текст вимагав пояснення щодо прочитаного. Наприклад, учням треба було прочитати текст про зибучі піски і пояснити, як їх розрізнити, або прочитати опис моржа і знайти в тексті інформацію про тривалість його життя. Серед завдань, які стосувалися тексту-документа, було, наприклад, таке: вивчити шкільний розклад і назвати третій урок, скажімо, у четвер. 9-річним учням додали

завдання на упізнавання слова та його співвіднесення з картинкою: треба було вибрати відповідну картинку з 4-х запропонованих [8]. Після проведення цього дослідження в зарубіжних країнах було створено "Портрет ефективної з точки зору читання школи". Серед основних характеристик цієї школи - увага до розуміння прочитаного. Це означає, що роботі з розумінням прочитаного тексту приділяється увага на всіх уроках. Вона передбачає, як мінімум, усний переказ прочитаного з різним ступенем компресії, визначення особистої значущості матеріалу, відображення в ньому особистого досвіду і знань, навчання вмінням робити прогнози на основі прочитаного тексту, визначати ідею та тему твору, розуміти підтекст, узагальнювати прочитане [8].

Протягом 1998-2000, 2001-2003, 2004-2006 років було проведено дослідження PISA (Programme for International Student Assessment), впроваджене Організацією з економічного співробітництва та розвитку – OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development). Дослідження ставило на меті визначення того, чи володіють учні 15-річного віку знаннями та вміннями для повноцінного функціонування в суспільстві. Цей вік визначено тому, що в багатьох країнах світу до 15 років закінчується обов'язкове навчання в школах, а навчальні програми в різних країнах мають багато спільного. Дослідження передбачало перевірку грамотності читання, математичної та природничої грамотності учнів і проводилося трирічними циклами. У кожному циклі головна увага приділялася одному з напрямів дослідження. У 1998-2000 рр. основним напрямом була грамотність читання [2; 16]. Особливістю дослідження PISA було те, що вимірювалися не конкретні знання з якогось навчального предмета, а рівень умінь, які потрібні для дорослого життя і накопичені під час вивчення шкільних предметів [10].

У 2001 і 2006 роках було проведено моніторингове дослідження PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study, Міжнародний проект "Вивчення якості читання і розуміння тексту"), організоване Міжнародною

асоціацією з оцінки навчальних досягнень IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement). Це дослідження дало можливість порівняти рівень і якість читання та розуміння тексту учнями початкової школи в різних країнах світу, а також виявити відмінності в національних системах освіти. Метою дослідження PIRLS було отримати відповіді на питання: "Наскільки добре читають випускники вітчизняної початкової школи в порівнянні зі своїми однолітками в інших країнах?", "Якими рівнями читацької грамотності володіють учні?", "Чи люблять четвертокласники читати?", "Як сім'я сприяє розвитку грамотності дітей?", "Як на сьогодні організований процес навчання читанню в школах?", "Чи має процес навчання читанню національні особливості в порівнянні з іншими країнами? Якщо так, у чому вони полягають?", "Чи відрізняються методи навчання, які використовують учителі в початковій школі в різних країнах?" тощо. У дослідженні PIRLS оцінювалися два види читання, які найчастіше використовуються під час навчальних занять і поза школою: читання з метою придбання читацького літературного досвіду і читання з метою засвоєння та використання інформації. При читанні літературних і інформаційних (науково-популярних) текстів у дослідженні оцінювалися чотири групи читацьких умінь: 1) знаходження інформації, заданої в явному вигляді; 2) формулювання висновків; 3) інтерпретація, узагальнення інформації; 4) аналіз і оцінка змісту, мовних особливостей і структури тексту [9].

Після проведення цих та інших досліджень у країнах, які брали в них участь, почали активно обговорюватися одержані результати. Представники країн-учасниць міжнародних порівняльних досліджень усвідомили значення читання в усіх сферах життєдіяльності людини й окреслили проблему читання як проблему всієї системи освіти. Отримані результати стали поштовхом для перегляду дошкільної та середньої освіти (Великобританія, Німеччина, Ісландія, Бельгія); спровокували зміну навчального плану (Бельгія), методик навчання читанню (Португалія); призвели до перегляду

вимог до підготовки вчителів (Фінляндія). Одним із основних моментів підготовки стала увага вчителя будь-якого шкільного предмета до текстової діяльності. Почали готувати консультантів читання, які на всіх предметах навчали учнів прийомам роботи з текстом; з'явилися вчителі читання (Велика Британія, Нова Зеландія, США, Фінляндія) [7]. Таким чином, отримавши результати досліджень, розвинені країни світу швидко усвідомили, що навчання і залучення до читання – серйозна проблема.

Україна, на жаль, не брала участі в міжнародних порівняльних дослідженнях, однак вже здійснила першу спробу визначити рівень підготовки випускників початкової школи з урахуванням міжнародного досвіду, провівши у 2005 році національне моніторингове дослідження якості навчальних досягнень учнів 4-х класів. Важливою частиною цього дослідження було вивчення якості читання та розуміння учнями прочитаного тексту [6]. Передбачається, що незабаром українські школярі візьмуть участь у міжнародних порівняльних дослідженнях за програмами PIRLS і PISA. Участь України в подібних програмах, по-перше, надасть можливість визначити переваги і недоліки національної системи освіти в порівнянні з іншими країнами, а це надзвичайно важливий крок у процесі входження до європейського освітнього простору. По-друге, вимірювання сформованості читацьких умінь учнів (з метою їх подальшого вдосконалення) - необхідна передумова покращення якості загальної середньої освіти, оскільки, як було зазначено вище, вміння читати - здатність учнів використовувати зміст прочитаного для досягнення власних цілей, розвитку їх знань і можливостей, для активної участі в житті суспільства.

Таким чином, урахувавши важливе значення сформованості читацьких умінь учнів і недостатнє відображення цієї проблеми в сучасних дослідженнях, вважаємо за необхідне приділити увагу вивченню проблеми вимірювання читацьких умінь учнів основної школи, розробці методики вимірювання розуміння прочитаного тексту. Вважаємо за доцільне розпочати

кропітку роботу з підготовки дітей, учителів, батьків до серйозної справи – залучення до читання, усвідомлення важливості читання не лише в навчально-виховному процесі в школі, а й у житті взагалі. Як приклад можемо використати досвід інших країн, які на сьогодні вже зробили величезний крок уперед. Так, за прикладом Нової Зеландії, США чи Фінляндії, в українських школах можна було б запровадити професію консультанта читання, у компетентності якого було б навчати прийомам, стратегіям роботи з текстом на матеріалах шкільних підручників з різних предметів і додаткових матеріалах, індивідуально допомагати слабким учням, вивчати якість читання, залучати до читання та інформаційної роботи, керувати позакласним читанням учнів, надавати методичну допомогу в роботі з текстом учителям-предметникам [7]. Варто переглянути навчальні матеріали та завдання до них, які подаються з усіх шкільних предметів, з метою створення критеріїв відбору матеріалу, на якому можна було б навчати дітей працювати з текстовою інформацією [7]. Не менш важливим завданням є розробка критеріїв вимірювання читацьких умінь учнів.

Література:

1. Гипертекстовый словарь методических терминов // <http://www.ht.ru/online/dictionary/dictionary.php?term=351>
2. Іванюк І. Міжнародна програма PISA як інструмент зовнішнього оцінювання учнів // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 16-21.
3. Изучение знаний и умений учащихся в рамках Международной Программы PISA. Общие подходы / Ковалева Г.С., Красновский Э.А., Краснокутская Л.П., Краснянская К.А. – М.: Центр ОКО ИОСО РАО, 2001. – 20 с. // www.centeroko.ru/pisa/pisa_pub.htm
4. Локшина О.І. Міжнародні порівняльні дослідження якості знань учнів як інструмент моніторингу якості освітніх систем // Проблеми якості освіти:

Хорошковська Т. Сучасний погляд на читацькі вміння та їх вимірювання в основній школі / Т. Хорошковська // Українська мова і література в школі. – 2008. – № 3. – С. 58–61.

теоретичні і практичні аспекти. – Матеріали методологічного семінару АПН України. 15 листопада 2006 р., Київ. – К.: СПД Богданова А.М., 2007. – С. 52 - 55.

5. Проблемы детского чтения //

http://pedsovet.org/mtree/task,viewlink/link_id,3504/Itemid,118/

6. Програма проведення дослідження щодо визначення рівня сформованості в учнів 4-х класів умінь читання та розуміння тексту//

[http://www.shevrucio.da-](http://www.shevrucio.da-kyiv.gov.ua/index.php?w=method&search=&show=docs&news_id=11)

[kyiv.gov.ua/index.php?w=method&search=&show=docs&news_id=11](http://www.shevrucio.da-kyiv.gov.ua/index.php?w=method&search=&show=docs&news_id=11)

7. Сметанникова Н.Н. Участь чтения// Октябрь. – 2005. - №3. – С.140-146

[//www.library.ru/1/sociolog/text/article.php?a_uid](http://www.library.ru/1/sociolog/text/article.php?a_uid)

8. Сметанникова Н.Н. Учитесь читать, чтобы учиться, читая //

<http://new.teacher.fio.ru/news.php?n=28669&c=1811>

9. <http://centeroko.ru/pirls06/pirls06.htm>

10. <http://www.children.edu-ua.net/storage/894.doc>