

ЧЕТИВНАТА ГРАМОТНОСТ НА БЪЛГАРСКИТЕ ЧЕТВЪРТОКЛАСНИЦИ: РЕЗУЛТАТИ ОТ УЧАСТИЕТО НА БЪЛГАРИЯ В МЕЖДУНАРОДНО ИЗСЛЕДВАНЕ НА НАПРЕДЪКА В ЧЕТИВНАТА ГРАМОТНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ – PIRLS 2011

Светла Петрова

Център за контрол и оценка на качеството на училищното образование

Резюме. Проучвания като PIRLS имат за цел да предоставят валидни данни на държавите участнички, на базата на които да се формират образователните политики. Подобни изследвания са основа за диалог и сътрудничество в областта на образованието между държави с иначе различни образователни системи и практики.

Признавайки огромното значение на четенето и читателските умения на учениците за тяхната бъдеща успешна реализация, PIRLS очертава общата картина на четивната грамотност на четвъртокласниците както в международен, така и в национален план.

Задачата, която си поставя авторът на тази статия, е да представи обобщен обзор на първоначалните изводи от резултатите на българските четвъртокласници, участвали в PIRLS 2011. Анализът е изготвен в контекста на факторите, които оказват най-силно влияние върху четивната грамотност на учениците.

Keywords: PIRLS, reading literacy, international comparative assessment, students' achievement

Увод

Изборът да четем или не, как и какво четем, защо четем или защо не четем е изцяло личен избор. Това е избор, който всеки един от нас прави за своето бъдеще.

Без съмнение четенето допринася за емоционалното и интелектуалното развитие на учениците; развива тяхното въображение; стимулира любознателността им; формира техните интереси; допринася за социализацията им и в резултат на всичко това – има определяща роля за изграждането им като личности. Писменият текст е навсякъде около нас и поради това четивната грамотност е основна предпоставка за успех във всяка област. Умението да се разчита, осмисля и предава информация в писмен вид има фундаментално

значение както за отделната личност, така и за обществото, тъй като по този начин се съхранява и предава човешката памет.

Четенето не е само източник на естетически и емоционални преживявания, то е и средство за ежедневно получаване на знания. Редица проучвания потвърждават тезата, че равнището на четивната грамотност на учениците днес е много точен и надежден показател за бъдещото икономическо и социално благосъстояние на отделния човек и на обществото. (OECD, 2010)

Какво знаят и могат четвъртокласниците, влизайки в ролята на читатели? Способни ли са да открият в писмения текст информацията, която им е необходима; да я осмислят и използват според своя опит? Това са част от изследователските въпроси, на които авторите на PIRLS търсят отговор посредством задълбочено оценяване на четивната грамотност на учениците.

Задачата, която си поставя авторът на тази статия, е да представи обобщен обзор на първоначалните изводи от резултатите на българските четвъртокласници, участвали в PIRLS 2011, без претенция за изчерпателност. Анализът е направен в контекста на факторите, които оказват най-силно влияние върху четивната грамотност на учениците.

Общо представяне на изследването

Инициатор на Международното изследване на напредъка в четивната грамотност на учениците (PIRLS)¹⁾ е Международната асоциация за оценяване на образователните постижения (IEA)²⁾ – неправителствена асоциация на изследователски центрове в повече от 50 държави. IEA е създадена през 1959 г. с цел провеждане на сравнителни изследвания на образователните политики в областта на четивната грамотност на учениците (PIRLS), математиката и природните науки (TIMSS)³⁾, гражданското образование (ICCS)⁴⁾ и др.

PIRLS се осъществява от международен консорциум, който се ръководи от Международния изследователски център на IEA, създаден към Бостънския колеж (Lynch School of Education, Boston College). Той разработва концептуалната рамка и инструментариума на изследването. В консорциума участва също Центърът по статистика в Отава, Канада (Statistics Canada), който изготвя националните извадки на държавите участници в PIRLS. Обработката на данните от изследването се извършва от Центъра на IEA за обработка на данни в Хамбург, Германия (Data Processing and Research Center).

Координатор на PIRLS 2011 в България е Центърът за контрол и оценка на качеството на училищното образование (ЦКОКУО) – научно-информационно звено към Министерството на образованието, младежта и науката. ЦКОКУО осъществява всички дейности, необходими за подготовката и провеждането на изследването в национален контекст съобразно утвърдените международни стандарти, в това число: превод и адаптация на тестовия

инструментариум, провеждане на изследването в училищата от извадката, оценяване на отговорите на учениците, създаване и първична обработка на националната база данни и др.

PIRLS е изследване на четивната грамотност на учениците в IV клас, както и на факторите, свързани с нея, което се провежда през период от пет години. Първото изследване се осъществява през 2001 г., второто – през 2006 г., и третото – обект на настоящата статия – през 2011 г. Целта е посредством оценяване на четивната грамотност на учениците в съответствие с обща международна рамка да се предоставят данни на държавите, участници в проекта, на базата на които да се формират образователните политики в тази област.

В PIRLS 2011 участват 49 държави от цял свят, включително България. Български ученици са участвали и в трите проведени досега изследвания. Географският обхват на проекта позволява националните резултати и политики да се анализират в много по-широк международен контекст. От друга страна, големият брой държави, които участват в програмата, поощрява разкриването и популяризирането на добрите практики в образованието. Не на последно място, ритмичното провеждане на изследването дава възможност на държавите в проекта да проучат задълбочено какви промени са настъпили в подготовката на учениците през по-кратки или по-дълги периоди от време.

Целева група на PIRLS и извадка

Във всички държави, които участват в изследването, се оценяват равностойни целеви групи, като по този начин се осигурява сравнимост на резултатите. Целевата група на оценяването са всички ученици в IV клас, които посещават училище на територията на съответната държава. Във всяка държава се изготвя извадка, представителна за националната училищна система. В изследването през 2011 г. са участвали общо 325 000 ученици от всички държави.

Основното изследване на PIRLS 2011 в България се проведе през периода от 07.03.2011 до 15.04.2011 г. В него участваха 5261 ученици в IV клас от 147 начални, основни и средни общообразователни училища; 258 начални учители и 5143 родители на учениците от извадката. В отделните училища участваха учениците от една или две паралелки в зависимост от общия брой на учениците в IV клас. Сравнително еднакъв е делът на момичетата и момчетата: 49% – момичета, и 51% – момчета.

Националната извадка бе изготвена от експертите в Статистика Канада в съответствие с приетите научни стандарти за извадки.

Концептуална рамка на изследването

Ключово понятие в PIRLS е понятието *четивна грамотност* на учениците. Концепцията за четивната грамотност, на която се базира PIRLS и до днес,

възниква през 1991 г. във връзка с провежданото тогава изследване на IEA на четивната грамотност⁵). (Mullis, Kennedy, Martin, & Sainsbury, 2004). Посредством обединяването на *четене* и *грамотност* авторите на изследването се стремят да постигнат по-широко разбиране на уменията за четене. По този начин в понятието *четивна грамотност* се включва както способността да се осмисли прочетеното, така и използването на четенето като средство за постигане на индивидуални и обществени цели.

Разбирането за четивната грамотност на учениците се променя във времето. В първото изследване на PIRLS то се определя като „способност за разбиране и използване на писани езикови форми в различни ситуации, важни за практическото справяне с живота“ (Бижков, Стоянова, Евгениева, 2004: 42–44). През 2006 г. за целите на второто изследване концепцията за четивната грамотност на учениците е доразвита, като към вече познатото определение е добавена *способността на младите читатели да формират смисъл от разнообразни текстове*. Смята се, че учениците четат за удоволствие, за да учат или за да участват в читателски общности в училището и извън него (Mullis, Kennedy, Martin, & Sainsbury, 2004: 3). Тази концепция отразява разбирането за четенето като творчески и интерактивен процес. Добрите читатели не само разбират прочетеното. Познавайки и използвайки ефективни стратегии за четене, те задълбочено осмислят различни видове текст. Добрите читатели притежават положително отношение към книгата и силна мотивация за четене.

Малките ученици формират четивна грамотност и положително отношение към четенето посредством различни дейности предимно в училище и у дома. Поради това съществена част от анализите по-нататък ще бъдат свързани с особеностите на семейната и училищната среда.

Концептуалната рамка на PIRLS условно разграничава два типа текст в зависимост от целите на четенето: *художествен текст* (четене с цел художествено осмисляне на текста, или четене за удоволствие) и *научнопопулярен текст* (четене с цел намиране и използване на конкретна информация). Художествените текстове, използвани в PIRLS, са с дължина от около 800 думи. Те представляват завършени кратки разкази или откъси, допълнени с подходящи илюстрации. Разказите имат сюжет с едно или две централни събития, в които участват един или двама герои. Научнопопулярните текстове са с дължина между 600 и 900 думи и съдържат природонаучна, етнографска, биографична, историческа и разнообразна практическа информация. Илюстрирани са с диаграми, таблици, снимки или карти.

Рамката на PIRLS описва т.нар. „златен стандарт“ при четенето с разбиране в IV клас. Това означава, че учениците с високи постижения в изследването могат да четат, разбират и тълкуват относително сложна информация в художествени и научнопопулярни текстове с дължина от 800 до 1000 думи.

Задачите, формулирани към всеки от двата типа текст, измерват четири познавателни умения, ключови при работата на четвъртокласниците с текста:

(1) намиране и извличане на явно представена информация; (2) правене на преки изводи, които се подразбират в текста; (3) тълкуване и обобщаване на идеи и информация, представени в текста; (4) оценка на текста от гледна точка на неговото съдържание, стил и структура (Mullis, Martin, Kenedy, Trong, & Sainsbury, 2009).

Рамката и структурата на теста, използван в PIRLS 2011, са представени в Таблица 1.

Таблица 1. Рамка и структура на теста на PIRLS 2011

Задачи в PIRLS 2011	С избираем отговор		Със свободен отговор		Общо		Процент от общия брой точки
	Брой задачи	Брой точки	Брой задачи	Брой точки	Брой задачи	Брой точки	
В зависимост от целите							
За литературни познания	40	(40)	32	(50)	72	(90)	52%
За извличане и използване на информация	34	(34)	29	(50)	63	(84)	48%
Общо	74	(74)	61	(100)	135	(174)	100%
Процент от общия брой точки	43%		57%				
В зависимост от когнитивните процеси							
Търсене и извличане на определена информация	21	(21)	12	(17)	33	(38)	22%
Извеждане на преки заключения	33	(33)	13	(16)	46	(49)	28%
Интерпретиране и обобщаване на идеи и информация	10	(10)	28	(55)	38	(65)	37%
Анализиране и оценяване на съдържанието, езика и структурата на текста	10	(10)	8	(12)	18	(22)	13%
Общо	74	(74)	61	(100)	135	(174)	100%
Процент от общия брой точки	43%		57%				

Инструментариум и методология на изследването

Постиженията на учениците в областта на четивната грамотност се измерват посредством когнитивни тестове. Данни за семейната среда на учениците, за техните интереси и мотивация за четене и др. се събират посредством въпросник за ученика и родителя. Учителите на четвъртокласниците и директорите на училищата от извадката попълват въпросници, целта на които е да се осигури контекстуална информация за училищната среда; за методите на преподаване, които учителите най-често използват; за квалификацията на учителите и др. Родителите на учениците в извадката също попълват въпросник, в който предоставят информация за семейството си, за своя интерес към четенето и книгите, за навиците и нагласите на децата си по отношение на четенето и др.

Всеки тест съдържа въпроси с избираем и въпроси със свободен отговор. Въпросите са комбинирани в групи към конкретен текст. Общият брой на тестовите въпроси, използвани в изследването, е 134. Половината от тях са с избираем, а другата половина – със свободен отговор. Въпросите са разпределени в 13 вида тестови книжки. Една от книжките включва въпроси към пълноцветна читанка с два текста. Останалите книжки съдържат по два текста, като към всеки текст са формулирани от 13 до 16 тестови въпроса. Този особен формат има няколко важни предимства. От една страна, се експериментира значителен брой въпроси, което позволява по-задълбочено изследване на профила на учениците. От друга страна, използването на читанката поставя учениците в автентична среда на четене или среда, която в най-голяма степен наподобява ситуация на четене за удоволствие.

Оценяването се осъществява в две сесии, всяка с продължителност от 40 минути с около 10–15-минутна почивка между тях. Въпросникът за ученика се попълва в продължение на приблизително 30 минути.

Основни изводи за постиженията на българските ученици в PIRLS 2011

Профил на постиженията на учениците според техния среден резултат в PIRLS 2011

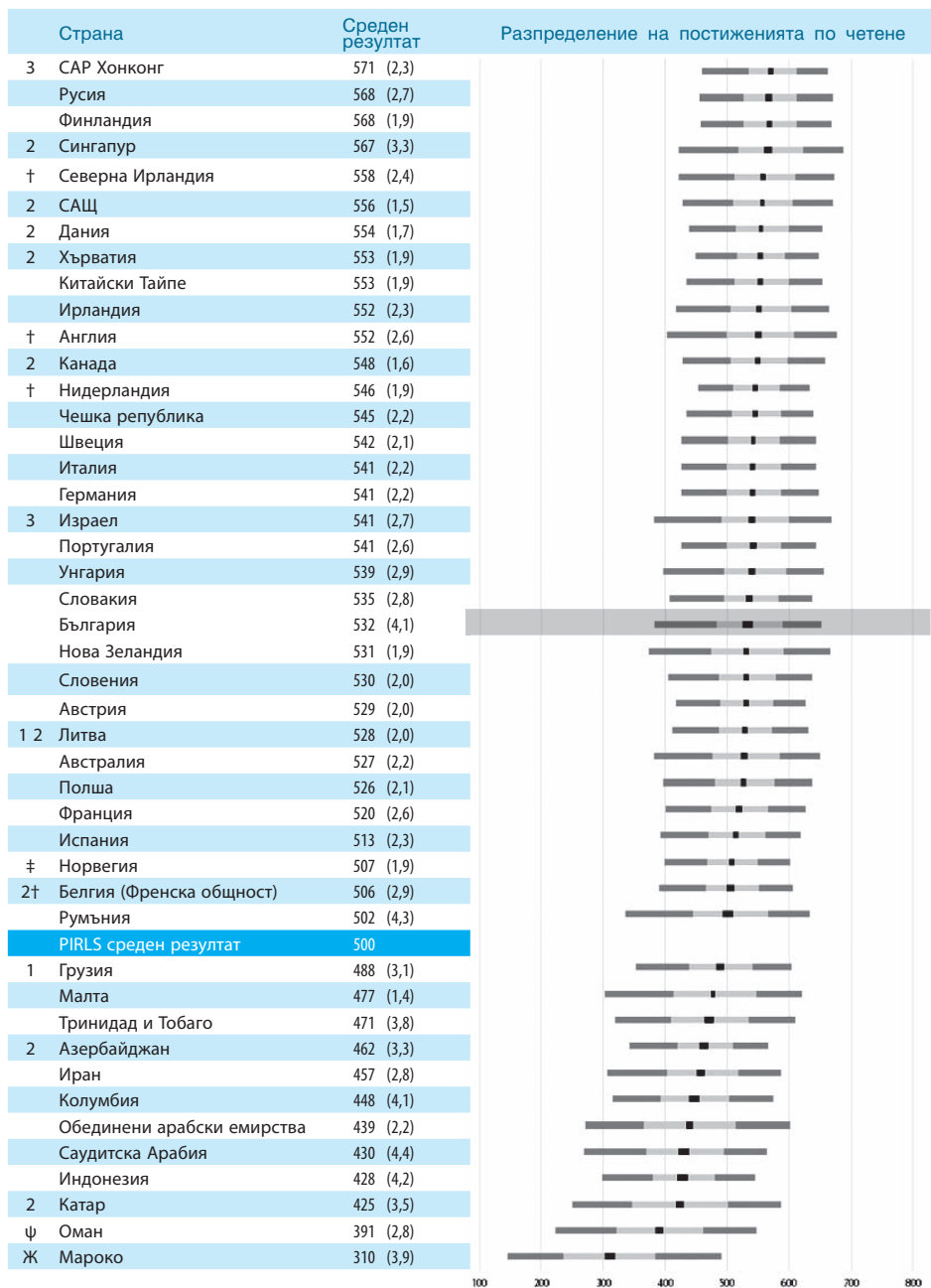
Особено важно е да се подчертае, че изследвания като PIRLS сравняват образователни системи, а не училища или ученици. Именно поради това националните извадки се изготвят така, че да осигуряват представителност на училищните системи в отделните държави, но не и на участващите в изследването училища.

Резултатите на учениците по държави в зависимост от средния им резултат са представени в скала със средна стойност 500 точки и стандартно отклонение 100 точки (Mullis, Martin, Pierre, & Drucker, 2012: 36–40). Смята се, че държавите със среден резултат, по-висок от 500 точки, се представят над средното равнище за PIRLS. Съответно, държавите със среден резултат под 500 точки се представят под средното равнище за PIRLS.

Учениците в 32 държави постигат резултат, който е по-висок от средния за изследването – 500 точки. С най-висок среден резултат от 571 точки са учениците от Хонконг. На следващите позиции с много близки резултати са съответно: Русия (568 точки), Финландия (568 точки) и Сингапур (567 точки).

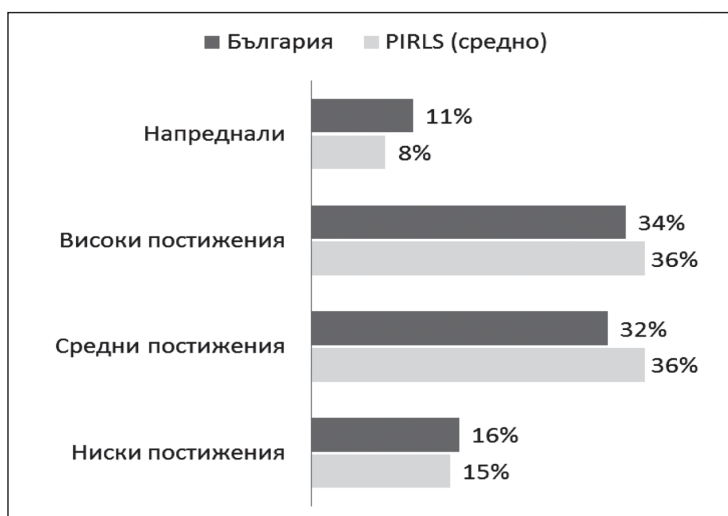
Следва още една ясно обособена група от държави с близки стойности на средните резултати на учениците: Северна Ирландия, САЩ, Дания, Хърватия и Китайски Тайпе, следвани плътно от Ирландия и Англия.

Средният резултат на българските ученици е 532 точки (стандартно отклонение 82 точки), т.е. с 32 точки над средното за всички участници в изследването. Както показва Фигура 1, българските ученици са се справили по-добре от връстниците си в Нова Зеландия, Словения, Австрия, Литва, Австралия, Полша, Франция и др.



Фигура 1. Разпределение на учениците по среден резултат и по държави

Рамката на PIRLS съдържа четири йерархични равнища на четивна грамотност, условно наречени: напреднали (среден резултат от 551 до 625 точки), високи (среден резултат от 476 до 550 точки), средни (среден резултат от 401 до 475 точки) и ниски постижения (среден резултат по-нисък от 400 точки). Всяко равнище включва определени задачи с нарастваща трудност. Разпределението на българските ученици по равнища на скалата (Фигура 2) показва, че те са се справили сравнително успешно дори и с най-трудните задачи.



Фигура 2. Разпределение на учениците (в %) по среден резултат и равнища на скалата

Равнището на т.нар. ниски постижения се определя като базисно за четивната грамотност на учениците. Най-общо учениците с резултати на това равнище могат да намират и извличат явна информация, представена в самото начало на текста. Около 93% от българските четвъртокласници (95% средно за PIRLS) успешно решават задачите, съответстващи на това равнище, което означава, че те притежават необходимата базисна четивна грамотност.

Равнището на т. нар. напреднали включва най-трудните задачи в теста. За да ги решат, учениците трябва да обобщят идеи и информация, които са представени на различни места в текста, за да аргументират или обяснят дадено твърдение. Когато четат художествени текстове, те тълкуват събитията в разказа и действията на героите, за да обяснят мотивите и чувствата им. Когато четат научнопопулярни текстове, те намират, обобщават и тълкуват сложна информация от различни части на текста, за да обяснят последователни действия. Оценяват

особеностите на текста, за да определят тяхното предназначение. Българските ученици, които успешно са се справили с тези задачи, представляват 11% (8% средно за PIRLS) от всички ученици в извадката. За сравнение, българските ученици с постижения на най-високото равнище през 2001 г. са били 17%, а през 2006 г. – 16%.

Почти една четвърт (24%) от учениците в Сингапур са с резултати на най-високото равнище – напредналите. След тях са учениците в Русия и Северна Ирландия – по 19%; Англия и Хонконг – по 18%.

Профил на постиженията на учениците според вида на текста и измерваните познавателни процеси

Следвайки рамката на теста, използван в PIRLS 2011, резултатите на учениците са представени освен в една обобщена скала и в четири субскали: според вида на текстовете и измерваните познавателни процеси.

Оценяването включва 5 художествени и 5 научнопопулярни текста. Най-общо данните показват, че учениците, които постигат сравнително висок среден резултат, се справят еднакво добре както със задачите към художествените, така и със задачите към научнопопулярните текстове. Разбира се, наблюдават се и изключения, поради което не може да се опише общ модел, валиден за всички държави.

България е сред държавите, в които учениците се справят еднакво успешно с въпросите, формулирани както към художествените, така и към научнопопулярните текстове. Средният резултат на учениците при задачите към художествени текстове е 532 точки, а при задачите към научнопопулярните текстове – 533 точки. Разликата от 1 точка е незначима, което е много добър показател за балансираната подготовка на българските четвъртокласници за работа с различни видове текст.

Задачите за намиране и извличане на явно представена информация в текста представляват 20% от всички задачи. Задачите за извеждане на преки заключения са 30%; задачите за тълкуване и обобщаване на идеи и информация – 30%, а задачите за оценяване на съдържанието, езика и структурата на текста – 20%. Резултатите на учениците по измерваните познавателни процеси са представени в две субскали, които обединяват процесите намиране и извличане на информация и извеждане на преки заключения, от една страна, и от друга, процесите тълкуване и обобщаване на идеи и информация и оценяване на съдържанието и формата на текста. По този начин всяка от двете субскали включва половината от използваните тестови задачи. Средният резултат на българските ученици и в двете субскали е 532 точки, което показва, че те решават еднакво успешно всички задачи, независимо от познавателните умения, които се измерват чрез тях.

Профил на постиженията на учениците по пол

Смята се, че традиционно момичетата се по-добри читатели от момчетата и се справят по-успешно със задачите по четене. Това заключение се потвърждава и от други международни изследвания, в които участват български ученици⁶⁾.

Страна	Момичета		Момчета		Разлика (абсолютна стойност)	Разлика в постиженията по пол	
	% ученици	Среден резултат	% ученици	Среден резултат		По-високи при момичетата	По-високи при момчетата
Колумбия	49 (1,3)	447 (4,6)	51 (1,3)	448 (4,6)	1 (3,9)		
Италия	50 (0,7)	543 (2,4)	50 (0,7)	540 (2,7)	3 (2,4)		
Франция	49 (0,8)	522 (3,4)	51 (0,8)	518 (2,4)	5 (2,7)		
Испания	49 (0,8)	516 (2,5)	51 (0,8)	511 (2,8)	5 (2,5)		
2 † Белгия (Френска общност)	49 (0,9)	509 (3,1)	51 (0,9)	504 (3,1)	5 (2,3)		
Израел	51 (1,6)	544 (3,1)	49 (1,6)	538 (3,4)	6 (3,4)		
Чешка република	49 (1,2)	549 (2,5)	51 (1,2)	542 (2,5)	6 (2,6)		
† Нидерландия	51 (0,7)	549 (2,1)	49 (0,7)	543 (2,2)	7 (2,0)		
Австрия	49 (1,2)	533 (2,2)	51 (1,2)	525 (2,3)	8 (2,3)		
Германия	49 (0,8)	545 (2,3)	51 (0,8)	537 (2,7)	8 (2,5)		
Словакия	49 (0,8)	540 (3,1)	51 (0,8)	530 (2,8)	10 (2,1)		
САЩ	51 (0,5)	562 (1,9)	49 (0,5)	551 (1,7)	10 (1,8)		
Дания	50 (0,7)	560 (1,9)	50 (0,7)	548 (2,1)	12 (2,2)		
Канада	49 (0,6)	555 (1,7)	51 (0,6)	542 (2,1)	12 (2,0)		
Полша	48 (0,9)	533 (2,5)	52 (0,9)	519 (2,7)	14 (3,1)		
Азербайджан	47 (0,9)	470 (3,6)	53 (0,9)	456 (3,5)	14 (2,3)		
Хърватия	50 (0,8)	560 (2,1)	50 (0,8)	546 (2,2)	14 (2,2)		
Швеция	49 (1,0)	549 (2,4)	51 (1,0)	535 (2,5)	14 (2,7)		
Португалия	49 (1,2)	548 (3,0)	51 (1,2)	534 (2,8)	14 (2,4)		
‡ Норвегия	52 (1,0)	514 (2,2)	48 (1,0)	500 (2,7)	14 (3,1)		
Китайски Тайпе	47 (0,6)	561 (2,1)	53 (0,6)	546 (2,1)	15 (2,1)		
България	49 (0,9)	539 (4,5)	51 (0,9)	524 (4,3)	15 (3,5)		
Румъния	48 (0,9)	510 (4,8)	52 (0,9)	495 (4,3)	15 (3,3)		
Ирландия	49 (2,2)	559 (2,9)	51 (2,2)	544 (3,0)	15 (3,9)		
Унгария	49 (0,9)	547 (3,2)	51 (0,9)	532 (3,2)	16 (2,6)		
Словения	48 (0,8)	539 (2,2)	52 (0,8)	523 (2,7)	16 (3,1)		
† Северна Ирландия	50 (1,2)	567 (2,5)	50 (1,2)	550 (3,2)	16 (3,4)		
САР Хонконг	46 (1,2)	579 (2,3)	54 (1,2)	563 (2,5)	16 (2,2)		
Австралия	49 (1,1)	536 (2,7)	51 (1,1)	519 (2,7)	17 (3,1)		
Сингапур	49 (0,6)	576 (3,5)	51 (0,6)	559 (3,6)	17 (2,6)		
Малта	49 (0,5)	486 (1,9)	51 (0,5)	468 (2,0)	18 (2,8)		
Индонезия	51 (0,9)	437 (4,5)	49 (0,9)	419 (4,3)	18 (2,3)		
1 2 Литва	48 (0,8)	537 (2,4)	52 (0,8)	520 (2,4)	18 (2,8)		
Русия	49 (1,0)	578 (2,8)	51 (1,0)	559 (3,1)	18 (2,3)		
Иран	49 (2,9)	467 (4,3)	51 (2,9)	448 (4,3)	20 (6,4)		
Нова Зеландия	49 (1,0)	541 (2,2)	51 (1,0)	521 (2,7)	20 (3,1)		
Финландия	49 (0,8)	578 (2,3)	51 (0,8)	558 (2,2)	21 (2,3)		
Грузия	48 (0,9)	499 (2,7)	52 (0,9)	477 (4,0)	22 (3,0)		
† Англия	49 (1,0)	563 (3,0)	51 (1,0)	540 (3,1)	23 (3,0)		
Обединени арабски емирства	50 (1,6)	452 (3,0)	50 (1,6)	425 (3,5)	27 (4,8)		
Ж Мароко	48 (0,8)	326 (4,0)	52 (0,8)	296 (4,6)	29 (3,9)		
Катар	47 (3,4)	441 (4,7)	53 (3,4)	411 (4,2)	30 (6,0)		
Тринидад и Тобаго	49 (2,0)	487 (4,5)	51 (2,0)	456 (4,3)	31 (4,6)		
ψ Оман	49 (0,7)	411 (3,0)	51 (0,7)	371 (3,4)	40 (2,9)		
Саудитска Арабия	52 (1,5)	456 (3,1)	48 (1,5)	402 (8,2)	54 (8,8)		
PIRLS средно	49 (0,2)	520 (0,5)	51 (0,2)	504 (0,5)	16 (0,5)		

Фигура 3. Разлика между средните резултати на момчетата и момчетата в PIRLS 2011

И в PIRLS през всички етапи на изследването момичетата постигат по-високи резултати от момчетата. Тази тенденция продължава и през 2011 г., като средният резултат на момичетата е по-висок от този на момчетата с 16 точки. Фигура 3 показва, че във всички държави се наблюдава разлика между резултатите на момичетата и момчетата, като в повечето случаи тя е статистически значима (с изключение само на пет държави: Колумбия, Италия, Франция, Испания и Израел).

Българските ученици са част от общата тенденция. Разликата между резултатите на момичетата и момчетата е 15 точки, т.е. тя е в рамките на средните показатели на изследването. Проследявайки резултатите на момичетата и момчетата през различните етапи на PIRLS, се вижда, че тази разлика намалява. Ако през 2001 г. резултатът на българските момичета е бил с 24 точки по-висок от резултата на българските момчета, то през 2006 г. разликата намалява с 3 точки, а през 2011 г. – с още 6 точки.

Във всички държави, с изключение на Колумбия и Израел, момичетата имат значително по-висок резултат от момчетата на задачите, формулирани към художествените текстове – 20 точки. Тази разлика обаче съществено намалява – до 12 точки – при задачите за работа с научнопопулярни текстове. В редица европейски държави тя е незначителна или изобщо няма разлика между резултатите на момичетата и момчетата в зависимост от вида на текста: Австрия, Белгия (френска общност), Чехия, Германия, Холандия, Испания и Франция.

Подобно на учениците в останалите държави, българските момичета също се справят значително по-добре със задачите към художествените текстове. Техният среден резултат е по-висок с 18 точки от средния резултат на българските момчета. Разликата намалява до 11 точки при научнопопулярните текстове (Фигура 4).

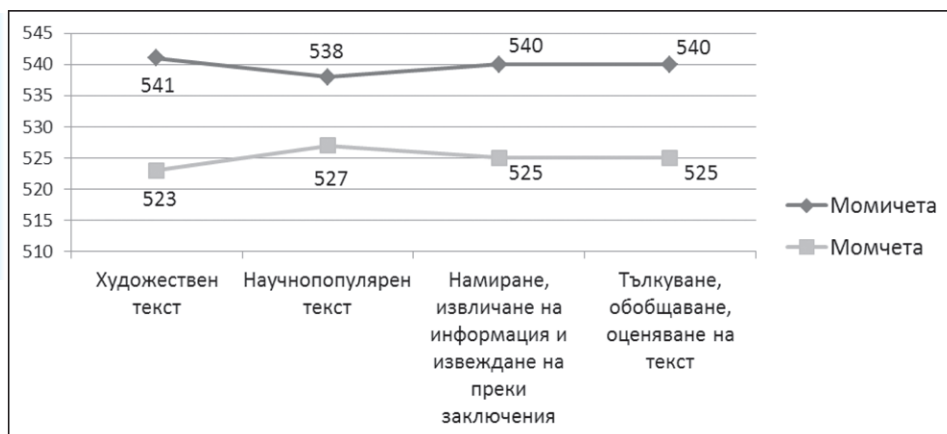
Както може да се очаква, в повечето държави момичетата имат по-висок среден резултат от момчетата и в контекста на измерваните познавателни процеси. В няколко държави момичетата и момчетата имат еднакви постижения.

И в двете субскъли средният резултат на българските момичета е по-висок с 15 точки от средния резултат на българските момчета, което съответства на международните показатели.

Промени и тенденции в четивната грамотност на четвъртокласниците след PIRLS 2001 г.

PIRLS 2011 е третият етап на изследването. Това позволява да се проследят промените в постиженията на учениците през сравнително дълъг период от 10 години. Сравнението е възможно, тъй като форматът на теста не се променя и през всички етапи се използва една и съща методика за изготвяне на извадката и за анализ на резултатите на учениците. Целевата група остава една и съща, а тестирането се администрира според едни и същи стандарти и процедури. Група въпроси и текстове се използват през всички етапи на изследването, без да се допуска каквато и да е промяна в тяхното съдържание и формат.

Данните показват, че в някои държави се наблюдава значително повишаване на резултатите през 2011 г. в сравнение с предходните етапи на изслед-



Фигура 4. Разлика между средните резултати (в точки) на момичетата и момчетата в България

ването, а в други – положителната промяна не е така ясно изразена. В трета група държави обаче констатираме понижаване на четивната грамотност на учениците. Това са предимно европейски държави, като спадът през 2011 г. е най-силно изразен по отношение на резултатите през 2006 г. Четири държави – България, Литва, Холандия и Швеция – показват понижаване на резултатите през целия десетгодишен период след 2001 г.

България е сред държавите, в които понижаването на средните резултати на учениците през 2011 г. е най-значително: 550 точки среден резултат през 2001, 547 – през 2006, и 532 – през 2011 г.

Фактори, които влияят в най-голяма степен върху постиженията на учениците

Семейна среда и образователни ресурси

Потребността да четем се развива от най-ранна детска възраст и впоследствие се превръща в устойчив интерес към книгите. Четенето на книги от родителите на децата им, когато те са малки, има пряка връзка с тяхното равнище на образование и социален статус по-късно.

Децата, които стават добри читатели, идват от семейства, в които книгите и други материали за четене присъстват навсякъде в дома. Машабно изследване в 27 държави⁷⁾ показва, че наличието на богата библиотека в семейството е толкова важно условие за бъдещото образование на детето, колкото и образованието на родителите. Някои дори твърдят, че броят на книгите е много точен индикатор за успеха на децата в училище, отколкото образователният статус на родителите. Разликата между детство, прекарано в дом без книги,

и детство в дом с библиотека от 500 книги, е толкова фатална за бъдещия успех на детето, колкото е фатална разликата между родители с елементарно и родители с университетско образование. Нещо повече, изследователите твърдят, че да има книги в дома, е два пъти по-важно за бъдещото образование на детето, отколкото какво е образованието на бащата например.

Проучване на Националния статистически институт през 2011 г.⁸⁾ показва, че 51% от българите на възраст от 25 до 64 години не са прочели нито една книга през цялата 2011 г.

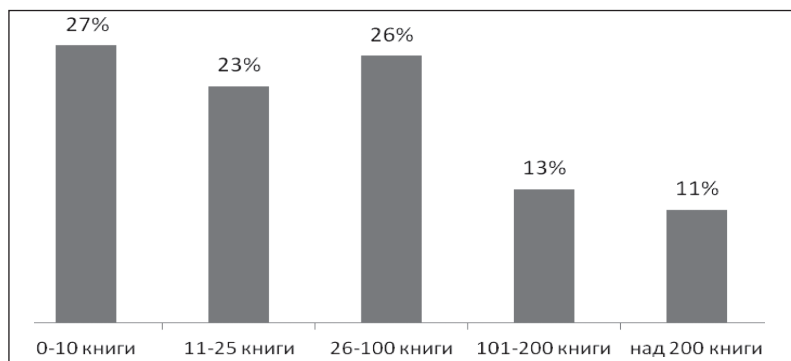
Според друго национално проучване⁹⁾, представително за пълнолетното население в страната, активните читатели са само 26% от участниците в изследването, докато 23% изобщо не четат. Делът на българите, които изобщо не посягат към книгата, се увеличава през последните години с близо 4%. Едва 10% са всекидневните читатели, т.е. четат всеки ден по няколко часа в свободното си време. На въпроса „Кога за последно купихте книга?“ всеки пети от анкетираните (21%) е посочил, че никога през живота си не е купувал книга. Според статистиката в сравнение с други държави у нас почти не се купуват книги. Например на един български гражданин се падат по 0,6 книги годишно при 10–12 книги на един гражданин средно в западноевропейските държави.

Значителна част от разликите между резултатите на българските ученици, участвали в PIRLS 2011, могат да се обяснят с фактори, произтичащи от социално-икономическата и семейната среда. Социално-икономическата среда на ученика се определя в изследването посредством конкретни характеристики на семейството, които описват неговия социален, икономически и културен статус и отчитат редица фактори като: образователен и професионален статус на родителите; майчин език; брой на книгите в дома, достъп до компютър и интернет и др.

Колкото по-висок е образователният и професионалният статус на родителите, колкото повече образователни ресурси има в дома на ученика, толкова по-високи са неговите резултати. Средният резултат на учениците, на които поне единият родител е с висше образование, в дома им има повече от 100 книги, компютър и интернет (това са около 11% от учениците, участвали в изследването), е със 127 точки по-висок от средния резултат на учениците, родителите на които са с основно образование, а в дома им има по-малко от 25 книги, няма компютър и интернет (около 18% от българските четвъртокласници в изследването).

Индикаторът – брой на книгите в дома на ученика – се използва в почти всички международни сравнителни оценявания. Той илюстрира не само социалния статус на семейството, но и общия културен климат в него. Фигура 5 показва данните за броя на книгите в дома на българските ученици, участвали в PIRLS 2011.

В семействата на половината от българските четвъртокласници има по-малко от 25 книги. Подобно на други проучвания и тези данни показват, че българските ученици живеят в среда без книги.



Фигура 5. Брой на книгите в дома на българските четвъртокласници по данни на PIRLS 2011

Връзката между броя на книгите в дома на учениците и техните резултати в PIRLS 2011 е пряка и силно изразена. С нарастването на броя на книгите се увеличава и средният резултат на учениците, като разликата между двете крайни групи (тези, които имат до 10 книги, и тези, които имат повече от 200 книги в дома си) се измерва с 92 точки в полза на учениците с над 200 книги в дома си.

Децага обикновено следват моделите на поведение, които те наблюдават у родителите си и формират в ранна възраст в семейството си. Поощряването на четенето като ценна и значима дейност може да събуди интереса на децата и да мотивира интереса им към книгите. Около 36% от родителите на четвъртокласниците са посочили, че обичат да четат; интересът и любовта към четенето на 49% от родителите са по-скоро умерени, а 15% от тях изобщо не обичат да четат.

Децага на родителите, които обичат да четат и ценят книгата, имат резултат, по-висок с 81 точки от резултата на учениците, чиито родители са посочили, че не обичат да четат. Особено значение имат ранните занимания в семейството, свързани с четенето. Учениците, чиито родители в ранна детска възраст са им чели книги на глас или са използвали различни образователни игри, имат със 104 точки по-висок резултат от своите връстници, които не са били ангажирани с ранни занимания, свързани с четенето.

Според данните на родителите 88% от учениците, участвали в изследването, ефективно са общували на езика на теста, т.е. на български език, преди постъпването си в I клас. Техният резултат в PIRLS е с 83 точки по-висок от резултата на учениците, които са имали затруднения в общуването си на български език. Разликата между резултатите на учениците в зависимост от техния майчин език не само че не се преодолява впоследствие в процеса на обучението им в училище, но допълнително се задълбочава. Например средният резултат на учениците, които са посочили, че не общуват в дома си на български език, е със 104 точки по-нисък от средния резултат на учениците, които са посочили, че винаги общуват на български език.

Предучилищно възпитание и подготовка

За да проучи най-ранния читателски опит на учениците през периода преди постъпването им в училище, PIRLS използва редица въпроси към родителите и учениците, част от които са свързани с предучилищното възпитание и подготовка на децата. Резултатите показват пряка положителна връзка между продължителността на предучилищната подготовка на децата и техните образователни постижения в PIRLS във всички държави. В частност данните за България сочат, че предучилищната подготовка на учениците има съществен принос за четивната грамотност на учениците в IV клас тогава, когато учениците са посещавали детска градина или други форми на предучилищна подготовка в продължение на поне три години или повече. Например средният резултат в PIRLS на учениците, които са посещавали детска градина най-малко 3 години, е 546 точки, или с 51 точки по-висок от средния резултат на учениците, които са посещавали различни форми на предучилищна подготовка по-малко от една година, и с 49 точки по-висок от резултата на учениците, които изобщо не са посещавали детска градина.

Според данните, предоставени от родителите, само 10% от учениците, участвали в PIRLS, не са посещавали детска градина или друга форма на предучилищна подготовка. Около 58% от тях са посещавали детска градина в продължение на поне 3 години, а 26% – между 3 и 1 година.

Мотивация и отношение на четвъртокласниците към четенето

Напоследък все по-често и с нарастваща тревога се пише и говори за намаляващия интерес на младите хора към четенето и книгите. Програмата за международно оценяване на учениците (PISA) показва например, че 15-годишните ученици в България и по света четат все по-малко и съответно отделят все по-малко време за четене. А това, от своя страна, води до влошаване на тяхната четивна грамотност. Около 22% от българските ученици в PISA смятат, че четенето е загуба на време, а почти една трета от участниците в изследването (28%) са посочили, че изобщо не четат за удоволствие.

Както може да се очаква, и данните на PIRLS показват силна корелация между интереса на учениците към четенето и техните постижения. Колкото повече четвъртокласниците обичат да четат, толкова по-високи са резултатите им. Във въпросника за ученика са включени група въпроси, целта на които е да се определи доколко те са мотивирани да четат и какво най-вече ги подтиква да посегнат към книгите. Например 32% от българските ученици (28% средно за PIRLS) обичат да четат. Техният резултат е значително по-висок както от средния резултат за изследването, така и от средния резултат на българските ученици изобщо – 558 точки. Учениците, които изобщо не обичат да четат, представляват 16% (15% средно за изследването), като техният резултат е с 54 точки по-нисък – 504 точки. Междинната група – учениците, които имат по-скоро умерен интерес към четенето – представлява 52% от участниците в изследването и постига резултат от 527 точки.

От друга страна, значителна част от българските четвъртокласници (88%) осъзнават колко важно е четенето и са мотивирани да четат по различни причини. Например някои ученици четат, защото им харесва. Други четат, защото за тях книгите са източник на ново знание или им откриват непознати светове. Трети четат, защото четенето се поощрява и одобрява от техните родители. Едва 4% от учениците посочват, че нямат никаква мотивация за четене.

Интересното е, че във всички държави в изследването учениците, които са мотивирани да четат, са много повече, отколкото учениците, които действително обичат да четат. Очевидно четвъртокласниците осъзнават голямото значение и ценност на книгите и четенето, но все още не са формирали устойчив интерес и навици за четене.

Когато се проучва мотивацията на учениците за четене, необходимо е да се изследва тяхната самооценка. Обикновено мотивацията за извършване на едно или друго действие е неделима от увереността в неговото успешно осъществяване. Проучвайки връзката между оценката на учениците за техните читателски умения и резултатите им в PIRLS, констатираме, че учениците с по-висока самооценка и увереност в читателските си способности наистина са по-добри читатели и техните средни резултати са значително по-високи. Около 47% от четвъртокласниците в България (36% средно в PIRLS) се самоопределят като добри читатели и техните резултати са сравнително високи – 556 точки. Неуверените читатели сред участниците в изследването са 12% (11% средно в PIRLS) и техните резултати са сравнително ниски – 471 точки. Разликата се измерва с 85 точки при 91 точки разлика средно за държавите в PIRLS.

Училищна среда

Учениците с високи постижения в PIRLS като правило посещават училища, ръководството на които акцентира върху създаването на положителен климат, който благоприятства и поощрява развитието на всеки ученик; върху използването на ефективни методи на преподаване; върху непрекъснатата квалификация на учителите, сътрудничеството и подкрепата на родителите.

Местоположението на училището – в голямо или малко населено място – оказва силно влияние върху образователните постижения на учениците и така поражда значими образователни неравенства. Без съмнение, големият град осигурява много по-добри условия и възможности за образование, което, от своя страна, води до по-добра подготовка на учениците. Например 27% от българските ученици в PIRLS се обучават в училища, разположени в големи градове (повече от 100 000 жители). Техният среден резултат е най-висок – 551 точки. Около 31% от учениците посещават училища, разположени в средно големи населени места (от 15 000 до 100 000 жители), като техният среден резултат в PIRLS е 539 точки. Останалите 42% от учениците учат в училища, разположени в селища с по-малко от 15 000 жители. Техният среден резултат е най-нисък – 514 точки. Разликата между резултатите на учениците в двете крайни групи е 37 точки.

Без съмнение, ефективното училище се нуждае от квалифициран и обучен персонал, адекватни образователни ресурси и мотивирани ученици. Също така, определящи за постиженията на учениците в която и да е познавателна област са организацията и начинът на преподаване на учебното съдържание. Смята се, че големината на училището има известна връзка с постиженията на учениците. Обикновено по-големите училища разполагат с повече ресурси. Те могат да предоставят на учениците си по-голямо разнообразие от възможности за обучение и извънкласни дейности. Освен това големите училища обикновено се разполагат в големи населени места, които сами по себе си предоставят допълнителни възможности за учене. От друга страна, при по-малките училища и паралелки съществуват повече възможности за индивидуална работа с учениците, активно участие на самите ученици в учебния процес, както и за адаптиране на учебното съдържание и методите на преподаване към техните индивидуални потребности. Това твърдение е особено валидно за начален и прогимназиален етап на обучение, където се формират базисните умения на учениците.

Проучването на PIRLS за училището и условията, които то осигурява за формиране на четивната грамотност на четвъртокласниците, се осъществява посредством изследване сред директорите за наличните ресурси и доколко липсата на определени ресурси оказва влияние върху образователните резултати на учениците. Специално внимание се обръща както на ресурсите, осигуряващи нормалното функциониране на училището като образователна институция (сгради, библиотеки, компютри, спортни зали, стол за учениците, лекарски кабинет и др.), така и на ресурсите, пряко свързани с учебния процес (образователни ресурси, квалификация на преподавателите, възможности за непрекъснато обучение на учителите и за извънкласни дейности на учениците и др.). Преценката на директорите на училищата в националната извадка за училищните ресурси и тяхното влияние върху образователния процес не се отличава съществено от преценката на техните колеги в останалите държави от PIRLS. Например директорите на училищата в България, в които учат 33% (24% средно в PIRLS) от четвъртокласниците в изследването, определят училищните ресурси като достатъчни и адекватни. В училищата, в които учат останалите 67% (71% средно в PIRLS) от учениците, се наблюдава известна липса на ресурси, но тя оказва слабо влияние върху качеството на образователния процес и подготовката на учениците. Няма училища в националната извадка (5% средно в PIRLS), в които да се констатира сериозна липса на адекватни ресурси, което, от своя страна, да оказва съществено влияние върху учебния процес.

Подобно на проучването сред директорите на училищата в извадката, PIRLS прави проучване и сред учителите на четвъртокласниците на условията за работа. Изследователският интерес е насочен към няколко потенциални проблемни области: неподходяща училищна сграда, голям брой на учениците в клас, недостатъчни или неподходящи условия за подготовка и работа на учителите; недостиг на помощни материали за учителите и др. Учителите на около 38%

(27% средно за PIRLS) от четвъртокласниците в България преценяват, че не срещат никакви проблеми в тези области. Учителите на 50% (48% средно за изследването) от учениците определят тези проблеми като не особено сериозни, а учителите на 12% (25% средно за PIRLS) – като сравнително сериозни. Средно в държавите от изследването учениците от първата група имат най-висок резултат в сравнение с учениците от останалите две групи. За разлика от останалите държави обаче данните на българските ученици не показват наличие на пряка връзка между условията на труд на учителите и постиженията на учениците в PIRLS. Например най-висок резултат (538 точки) имат учениците от втората група, т.е. учителите на които определят проблемите в своята работа като не особено сериозни. Най-нисък (525 точки) е резултатът на четвъртокласниците, учителите на които посочват, че не срещат никакви проблеми в работата си.

Изследвания през последните няколко години показват, че безопасната училищна среда, усещането за сигурност на учениците в училище са фактори, които оказват много силно влияние върху резултатите им. От друга страна, незадоволителната дисциплина, агресията в училище, лошите взаимоотношения между ученици и учители имат подчертано негативно въздействие върху подготовката на учениците. Изобщо, от училищните ресурси най-голямо влияние върху резултатите на учениците има дисциплината в час. Без съмнение, колкото по-добра е дисциплината в учебните часове, толкова по-високи са резултатите на учениците.

Повече от две трети (75%) от директорите на училищата в националната извадка посочват, че в ръководените от тях училища практически не се наблюдават проблеми, свързани с дисциплината на учениците. Около 19% отчитат сравнително несъществени проблеми, като само 6% от директорите посочват, че в училище възникват сериозни проблеми, произтичащи от незадоволителната дисциплина на учениците. Както може да се очаква, дисциплината в училище оказва пряко влияние и върху резултатите на учениците в PIRLS. Учениците в училищата в България, в които няма проблеми с дисциплината, постигат сравнително висок резултат от 540 точки, докато учениците в училищата, в които са налице проблеми с дисциплината, имат сравнително нисък резултат от 498 точки.

Група въпроси, включени във въпросника за ученика, имат за цел да определят до каква степен учениците в IV клас са били обект на негативно отношение към тях, на обиди или агресия. Според данните на изследването четвъртокласниците се чувстват добре в училище, като националните показатели не се отличават съществено от международните. Около 46% от учениците в България (47% средно за PIRLS) посочват, че никога не са били обект на агресивно поведение от страна на останалите ученици или учителите; 35% (33% средно за PIRLS) са ставали обект на обидно отношение веднъж месечно, а 18% (20% средно за PIRLS) – почти ежеседмично.

Ролята на учителя, особено в началния етап на обучение, е определяща за ефективната подготовка на учениците. Факт е, че професионалното развитие на учи-

телите следва да е непрекъснат процес през целия живот. Университетското образование, което в много държави е задължително условие за практикуването на учителската професия, вече не е единствена и достатъчна предпоставка за ефективна професионална реализация. Все повече проучвания напоследък доказват, че професионалната квалификация на учителите е от решаващо значение за качеството на подготовката на учениците. Високата квалификация на преподавателите в много държави успешно компенсира дискриминиращото влияние на социално-икономическата среда и майчиния език, когато той е различен от езика в обучението.

Според данните на изследването половината от началните учители в България са напълно удовлетворени от своята професионална реализация; 47% – само донякъде, а 4% – изобщо не са удовлетворени.

Началните учители в България са сред тези с най-високо равнище на първоначална университетска подготовка: учителите на 91% от четвъртокласниците (79% средно за изследването) имат степен *бакалавър* или *магистър*. За разлика обаче от своите колеги в останалите държави, българските начални учители участват в много по-малка степен в различни допълнителни квалификационни форми. Например учителите на почти 54% (25% средно за изследването) от учениците в извадката не са участвали в никакви квалификационни форми през последните две години; учителите на 38% (50% средно за изследването) от учениците са се включили в квалификационни инициативи, продължили не повече от 16 часа, а учителите само на 8% (24% средно за PIRLS) са участвали в квалификационни форми с хорариум, по-голям от 16 часа.

Българските учители са сред най-опитните в сравнение с учителите от останалите държави в изследването. Почти 72% от тях (41% средно за изследването) имат преподавателски стаж, по-голям от 20 години; 24% (31% средно за PIRLS) – между 10 и 20 години; 2% (16% за PIRLS) – между 5 и 10 години, и отново 2% (12% средно за PIRLS) – по-малък от 5 години.

В повечето държави, които участват в изследването, учебникът е най-често използваният от учителите ресурс. Средно около 72% от тях се доверяват именно на учебниците като основно средство при подготовка на уроците и работата в клас. Българските учители не са изключение. В преобладаващата си част (98%) те използват предимно учебника при подготовката на часовете, свързани с четенето и формирането на четивна грамотност у учениците. Значителна част от тях обаче включват като допълнителен материал различни детски книги (94%) или други материали за четене (89%). Нито един учител в България (8% средно в останалите държави) обаче не е посочил, че използва като основно средство в работата си информационни технологии или специализиран софтуер. Едва 20% (48% средно за изследването) прибягват до модерните технологии само като допълнителен помощен материал. В частност само 17% от българските четвъртокласници (45% средно в останалите държави) разполагат с компютри по време на учебните часове. Още по-малко са учениците в България – 16% (32% в останалите държави) – на които

поне веднъж месечно са били поставяни задачи, свързани с използване на компютър, например за намиране на конкретна информация. Изобщо, данните показват, че българските четвъртокласници се ангажират значително по-рядко с учебни дейности, изискващи използване на компютър и интернет, в сравнение със своите връстници в останалите държави в PIRLS.

Заклучение

Проучвания като PIRLS имат за цел да предоставят валидни данни на държавите участнички, на базата на които те да формират образователните си политики. Подобни изследвания са основа за диалог и сътрудничество в областта на образованието между държави с иначе различни образователни системи и практики.

Признавайки огромното значение на четенето и читателските умения на учениците за тяхната бъдеща успешна реализация, PIRLS очертава общата картина на четивната грамотност на четвъртокласниците както в международен, така и в национален контекст.

Изключително богатата база данни, която изследването събира, е благодатна основа за бъдещи задълбочени проучвания по конкретни проблеми на четивната грамотност на четвъртокласниците и качеството на тяхната училищна подготовка.

БЛАГОДАРНОСТИ

Авторът изказва дълбока благодарност на г-жа Марина Мавродиева – национален координатор на PIRLS в България, която подготви някои от използваните таблици и фигури и оказа неоценима подкрепа при написването на тази статия.

БЕЛЕЖКИ

1. Progress in International Reading Literacy Study.
2. International Association for the Evaluation of the Educational Achievement, www.iea.nl.
3. Trends in International Mathematics and Science Study.
4. International Civic and Citizenship Education Study.
5. IEA Reading Literacy Study 1991.
6. Например Програмата за международно оценяване на учениците – PISA.
7. Изследването е проведено от Факултета по социология на Университета в Невада. Осъществява се в продължение на 20 години, като са проучени 70 000 случая в 27 държави. Резултатите от изследването са публикувани през 2010 г.
8. <http://www.nsi.bg/otrasal.php?otr=24&a1=1191&a2=1200#cont>. [Последно достъпен на: 06.01.2013 г.].
9. Изследване на Академична лига за Югоизточна Европа и „Алфа Рисърч“, преведено през периода ноември 2009 – юли 2010 г.

ЛИТЕРАТУРА

- Бижков, Г., Стоянова, Ф. & Евгениева, Е. (2004). *Диагностика на грамотността. III част: Разбиране при четене*. С.: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.
- OECD (2010). *The high Cost of Low Educational Performance*. Paris.
- Mullis, I.V.S., Kennedy, A. M., Martin, M. O., & Sainsbury, M. (2004). *PIRLS 2006. Assessment Framework and Specifications*. TIMSS&PIRLS International Study Center, Boston College.
- Mullis, I. V.S., Martin, M. O., Kennedy, A. M., Trong, K. L., & Sainsbury, M. (2009). *PIRLS 2011 assessment framework*. TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Pierre, F., & Drucker, K. T. (2012). *PIRLS 2011 International Results in Reading*. TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

THE READING LITERACY OF BULGARIAN STUDENTS: FIRST FINDINGS FROM THE PROGRESS IN INTERNATIONAL READING LITERACY STUDY – PIRLS 2011

Abstract. PIRLS 2011 is the third cycle of the IEA research project and provides information about the trends in reading literacy of fourth grade students in participated countries. Participants in the study can obtain baseline data about students' reading literacy, as well as about overtime changes in their reading attitudes and values. Projects like PIRLS aim to provide participated countries with reliable data for development and promotion of educational politics.

Recognizing the importance of reading and reading literacy for further successful realization of the students, PIRLS outlines the common picture of reading literacy of the fourth grade students in the international and national context. PIRLS is a comprehensive international effort to collect data on the students, family and institutional factors that can help to explain differences in the students' performance.

This article is about the first national findings from PIRLS 2011. The analyses are made in the context of the factors that influence the students' performance in reading.

Svetla Petrova, PhD

✉ Centre for Control and Assessment of the Quality in School Education
Ministry of Education, Youth and Science
125, Tzarigradsko Shosse Blvd., bl. 5
1113, Sofia, Bulgaria
E-mail: s.petrova@mon.bg