

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ УЧИТЬСЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ИНСТРУМЕНТА PIRLS

Важным этапом в развитии современной образовательной системы стал переход со знаниевой парадигмы на компетентностную, который подверг корректировке целевой, содержательный и результативный компоненты содержания начального 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 требования к результатам освоения содержания образовательной программы подразделяются на личностные метапредметные и предметные. Диапазон требований позволяет сместить 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 – 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 основами 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 учени-

ка, степень их сформированности обеспечивает успешность управления обучающимся собственным поведением и действиями, а также возможность самоорганизации.

Л.С. Выготский рассматривал обучение как движущую силу развития, но для того чтобы оно было таковым, необходимо соблюдение ряда требований [2]. Во-первых, обучение должно протекать в зоне ближайшего развития (условие, при котором личностный и интеллектуальный рост ученика осуществляется в ходе сотрудничества со взрослым). Во-вторых, его основой 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 учеником.

При развивающем обучении доминирующей психической функцией становится *теоретическое мышление*, посредством которого совершенствуются 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 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 ходе 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 ее развивающий характер. Дедуктивный способ умозаключений активизирует логику 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*.

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 точного результата или ответа («что делать?»). Разграничение понятий «учебная задача» и «конкретно-практическая задача» важно для отбора содержания развивающего обучения и конструирования заданий. Отличие двух понятий в том, что целью второй является получение результата-ответа, а целью первой – овладение учени-

ком 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 того, кто способен учить себя, то есть быть субъектом учения – инициатором постановки и решения новых учебных задач [6]. В широком смысле выражение «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 данном понятии ученый выделяет две составляющие: рефлексивную (знание о собственном незнании) и поисковую (самостоятельное восполнение собственного незнания). Реализация указанных компонентов является залогом успешного развития 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 реализации. 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 выражаются в:

- ✓ попытках самостоятельного решения учебной задачи (переводе ее в формат творческой, исследовательской, экспериментальной);
- ✓ поиске недостающей информации в различных источниках (словарях, справочниках, интернет-ресурсах и т.д.);
- ✓ обращение к учителям, одноклассникам, родителям, взрослым.

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. Ведущими методами развивающего обучения признаны проблемные, исследовательские, поисковые. Психологи предупреждают об опасности доминирования репродуктивных методов обучения, преобладающих в знаниевом подходе и их отрицательном влиянии на познавательную активность и учебную самостоятельность учащихся. По их мнению, если лишить ученика возможности столкновения с ситуацией разрешения проблем (проблемных задач), то его знания не будут вступать в противоречие с необходимостью освоения новой информации, преодоления трудностей при освоении новых знаний, 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 тот или иной обобщающий способ действия, 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. Психолог выделяет *общие и специфические действия*. В общие он 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, по мнению ученого, необходимы для решения определенных предметных задач.

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

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

В более широком формате структура умения учиться представлена в работе А.Г. Асмолова, признанной концепцией формирования УУД, с помощью которых обеспечивается достижение личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов учащихся [1]. Классификация построена с учетом содержательных, организационных и технологических компонентов развивающей образовательной среды, в условиях которой должно формироваться умение учиться. К этим структурным элементам отнесены:

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

Состав УУД в данной классификации обоснован теорией формирования учебной деятельности, закономерностями процесса усвоения знаний, психологическими условиями формирования учебной самостоятельности учащихся [10]. В целях управления познавательной активностью учащимся необходимы общедеятельностные средства – «орудие учения»; для организации учебной деятельности у обучающихся должны быть заложены 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

При переходе из начальной школы в среднее звено чтение и работа с информацией – необходимое условие овладения учебной деятельностью учеников. Одним из инструментов, позволяющих и оценить степень сформированности УУД в составе умения учиться, является *тест PIRLS* [11] – признанный стандарт в мире *измерения качества и понимания текста* учащимися 9–10-летнего возраста. Тест включает работу с художественным и познавательным текстами, к которым в бумажном формате предлагаются 14–16 вопросов, а цифровом – *ePIRLS* – 20 и более вопросов, различных по степени сложности, компонентному составу и типам. На выполнение заданий к каждому из текстов отводится по 40 минут учебного времени.

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 ее основе; 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. По своему назначению тест можно рассматривать как навигатор при управлении и организации собственной познавательной деятельности учеником, определяющий степень ее эффективности. Система заданий требует от ученика уметь работать 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, 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 самостоятель-

сти учащихся – 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. Технологически тест имеет ряд достоинств:

- ✓ оценивает важные познавательные метапредметные результаты – логические действия, смысловое чтение, информационно-читательские умения и знаково-символические действия обучающихся как составляющие умения учиться (подробнее они 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 и создавать индивидуальные траектории образования;

- ✓ каждая последующая группа умений строится 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 – произвольность, рефлексия, планирование, т.е. умений осуществлять организацию и управление собственной познавательной деятельностью.

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

Рассмотрим ключевые 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.

В основе *логических действий* (сравнение, подведение под понятие, выведение следствий, предпосылок, доказательств, классификация объектов и т.д.) лежат закономерности формирования мыслительных процессов [8; 9]. От степени развития логических действий зависит успешность решения учебных задач, которые, благодаря им, 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. К формированию логических приемов мышления необходимо приступать с дошкольного периода путем *выявления свойств предметов*, сопоставляя данный предмет с другими предметами. 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. При смысловом чтении достигается максимально точное и полное понимание информационной, смысловой и идейной сторон текста, всех его деталей с помощью различных читательских стратегий. 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 способностью устанавливать логико-смысловые связи в материале, передавать информацию различными способами [9], т.е. владеть логическими, знаково-символическими действиями. С этой целью используется изучающее чтение, позволяющее глубоко, вдумчиво и детально познакомиться с учебным текстом. Его осмысление 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, устанавливать логические и смысловые связи, подвергать сомнению прочитанное, перепроверять себя.

О сформированности *информационно-читательских* умений можно судить по степени владения учеником различными способами поиска, сбора, анализа информации, ее кодирования и декодирования. 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 ее, преобразовывать 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.

Информационно-читательские умения тесным образом связаны 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 (словарей, справочников, энциклопедий, интернет-ресурсов). Основная цель кодирования и декодирования информации – оптимизация ее усвоения (прочность, быстрота, надежность запоминания), а также развитие теоретического мышления учащихся.

Как видим, все компоненты умения учиться связаны и взаимообусловлены, имеют комплексный характер: 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.

Таким образом, психолого-педагогическими основами формирования умения учиться являются: во-первых, учет особенностей развития психических процессов учащихся как форм высшей нервной деятельности и обусловленный ими развивающий характер содержания образования; во-вторых, учет условий формирования умения учиться как совокупность универсальных способов управления собственной познавательной деятельностью.

Умение учиться в широком своем понимании идентично содержанию понятия «универсальные учебные действия», которые обеспечивают саморазвитие и самосовершенствование субъекта в освоении им нового социального опыта. Составляющие умения учиться, прежде чем стать средством обучения самого себя, должны сначала стать предметом его овладения, т.е. их необходимо усвоить. Формируются они в определенной последовательности, с момента поступления ученика в школу, и в особой среде – развивающей, в зоне ближайшего развития ученика, с максимально широкой ориентировочной основой обучения. Ключевой дидактической единицей учебной деятельности в условиях развивающего обучения является учебная задача, рассматриваемая как 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 от учащегося саморегуляции, рефлексии, внутреннего плана действий; частично *коммуникативных* – предполагает умение выражать собственные мысли на письме. 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.

Список использованных источников

1. Образовательный стандарт начального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/GZyK6> – Дата доступа: 20.07.2023.
2. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский; гл. ред. А.В. Запорожец; [вступ. ст. А.Н. Леонтьева]; АПН СССР. – 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; под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко : [вступ. ст. и коммент. В.В. Давыдова]; АПН СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с. – (Тр. д. чл. и чл. кор. АПН СССР).
4. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б. Эльконин. – М.: Знание, 1974. – 64 с. – (Новое в жизни., науке, технике. Серия «Педагогика и психология»).
5. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения : монография / В.В. Давыдов; Рос. акад. образования, Психол. ин-т, междунар. ассоц. «Развивающее обучение». – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
6. Цукерман, Г.А. От умения сотрудничать к умению учить себя / Г.А. Цукерман // Психол. 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. – № 3/4. – 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: учебник для учеб. заведений сред. проф. образования»/ Н.Ф. Талызина. – 2-е изд., стер. – М.: Academia, 1998. – 288 с. – (Пед. образование).
10. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с. – (Стандарты второго поколения).
11. Pirls [Electronic resours] // IEA. – Mode of access: <https://www.iea.nl/studies/iea/pirls/>. – Date of acess: 19.11.2023.