

УДК 372.881.1

СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК ОБЪЕКТА ОТЕЧЕСТВЕННОГО И МЕЖДУНАРОДНОГО МОНИТОРИНГА

А. Г. ПАЛИЙ

(Представлено: канд. пед. наук М. М. СИРОТКИНА)

Статья посвящена исследованию понятия читательская грамотность; рассмотрены сущностные черты читательской грамотности с точки зрения зарубежных исследований (PISA), а также отечественного исследования Национального института качества образования. Установлены противоречия между содержательным компонентом отечественных учебно-методических комплексов и требованиями к сформированности основных компонентов читательской грамотности.

В условиях стремительного развития информационного общества и цифровых технологий способность эффективно воспринимать, интерпретировать и использовать текстовую информацию становится ключевым навыком XXI века. Читательская грамотность учащихся — это не просто умение читать, а комплекс когнитивных, лингвистических и метакогнитивных компетенций, необходимых для успешного обучения, социальной адаптации и профессионального роста.

Термин «читательская грамотность» не является эквивалентом понятия «чтение», поскольку неспециализированная аудитория под «чтением» часто рассматривает простое декодирование или даже декламацию вслух, тогда как целью исследования читательской грамотности является измерение широкого спектра когнитивных и лингвистических компетенций, от узнавания слов и грамматических конструкций до понимания крупных лингвистических и текстовых структур, необходимых для осознания и интерпретации представлений об окружающей действительности. Читательская грамотность также включает метакогнитивные компетенции, а именно способности использовать различные стратегии при обработке текстов. Метакогнитивный компонент активизируется, когда читатели обдумывают, контролируют и корректируют свою читательскую деятельность с определенной целью.

Термин «грамотность» обычно относится к предметным знаниям человека, хотя наиболее тесно связан со способностью получать, использовать и передавать информацию в письменной или печатной форме. Это определение релевантно термину «читательская грамотность» в рамках активного, целенаправленного и функционального применения чтения в разных ситуациях и для конкретных целей.

Можно выделить следующие аспекты читательской грамотности:

- понимание (связано с широко распространенным термином «понимание прочитанного», которое предполагает определенный уровень восприятия смысла прочитанного и опирается на знания читателя. Даже на самых ранних этапах читатели используют символические знания для декодирования текста, а знания словарного запаса требуются, чтобы понять смысл. Однако, «понимание прочитанного» может иметь гораздо более широкий смысл и предполагать, например, разработку мысленных моделей того, как текстовый материал соотносится с окружающей действительностью);
- использование (применение прочитанной информации для немедленного решения какой-либо задачи или достижения определенной цели);
- оценка (поскольку чтение носит целенаправленный характер, читатель должен взвесить такие факторы, как достоверность доводов в тексте, точка зрения автора и соответствие текстового материала целям читателя);
- размышление (предполагает интерактивное чтение, в котором читатель создает связи между прочитанной информацией и своими собственными мыслями, своим опытом. По мере того, как читатель накапливает запасы информации, опыта и убеждений, он постоянно сверяет то, что читает, с данными «внешними» знаниями, тем самым постоянно интерпретируя смысл текста. В то же время постепенно и, возможно, незаметно размышления читателей над текстом могут изменить их мироощущение. Рефлексия также может требовать от читателей обдумать содержание текста, его структуру или форму текста);
- вовлеченность (мотивация к чтению как совокупность эмоциональных и поведенческих характеристик, включающих интерес к и удовольствие от чтения, чувство контроля над прочитанным, вовлеченность в социальную жизнь) [1, с. 158-160].

В исследовании Programme for International Student Assessment понимание прочитанного рассматривается с точки зрения Кэтрин Сноу и группы RAND и определяется как результат трёх взаимосвязанных источников воздействия: читателя, текста и задания по прочитанному тексту. Читатель, текст и задания взаимодействуют в рамках широкого социокультурного контекста. Контекст представляет собой разнообразный диапазон ситуаций, в которых происходит чтение. Читатель привносит в процесс чтения ряд факторов, которые могут включать мотивацию, предварительные знания, когнитивные способности

и другие характеристики. Чтение также зависит от качества текстового материала, т.е. текста или текстов, доступных читателю в определенном месте в данное время. Этот фактор соотносится с форматом текста, сложностью используемого языка, количеством текстов, с которыми сталкивается читатель. Чтение также связано с поставленными перед читателем задачами, т.е. требованиями или причинами, которые мотивируют читателя к работе с текстом. Факторы, связанные с заданиями, включают и потенциальное время работы с текстом, и другие практические ограничения, цели чтения (например, чтение для удовольствия, для детального изучения или беглого просмотра), а также сложность или количество заданий, которые предстоит выполнить. Исходя из своих индивидуальных особенностей восприятия текста, читатели применяют навыки читательской грамотности, чтобы находить и извлекать смысловую информацию из текстов для достижения поставленных задач [13, с. 3].

Отечественный мониторинг Национального института качества образования (НИКО) ставит своей целью проверку уровня сформированности читательской грамотности учащихся. Задания по читательской грамотности в данном тестировании ориентированы на проверку способностей учащихся работать с текстами, управлять собственной читательской деятельностью и учитывают эволюционирующий характер чтения в условиях развивающегося цифрового общества. Ключевыми ориентирами при разработке тестирования по читательской грамотности выступают три параметра:

- контекст, в котором представлена проблема;
- социокультурное содержание, включенное в задания;
- когнитивные процессы, необходимые для решения проблемы в заданном контексте.

Контекст дает указания на определенную сферу человеческой жизнедеятельности, в которой необходимо применение читательской грамотности. В соответствии с международным опытом принято выделять пять контекстов: личный, общественный, образовательный, профессиональный, смешанный(множественный).

Социокультурное содержание заданий НИКО включает широкий спектр тем, сгруппированных в следующие тематические области: «Безопасность», «Работа», «Выбор услуг», «Взаимодействие людей в обществе», иное.

Когнитивные процессы указывают на определенный характер познавательной деятельности в разнообразных ситуациях чтения. В НИКО предусмотрены четыре вида познавательной деятельности: нахождение информации в тексте; понимание смысла текста (интерпретация информации); осмысление и оценка содержания и формы текста; использование текстового материала для решения практической задачи.

Первый когнитивный процесс, связанный с чтением, — это *нахождение информации*. Читательское действие состоит в поиске конкретной информации, при этом остальной текст может не приниматься во внимание. Чтобы быстрее и эффективнее найти информацию, читатель должен уметь соотносить запрос, сформулированный в задании, и соответствующий ему фрагмент текста, являющийся достоверным ответом. При этом читатель должен уметь регулировать скорость прочтения текста, «пробегать» глазами неуместную информацию, чтобы остановиться на наиболее подходящей информации и внимательно ее прочитать. В свою очередь, *нахождение информации* подразделяется на два специфических когнитивных подпроцесса:

– *выявление и выбор информации в тексте* (внимание читателя обращается на определенный фрагмент текста, чтобы отыскать несколько заданных слов, фраз, числовых значений, названий, имен собственных и пр.; нет необходимости в понимании всего текста целиком, поскольку целевая информация дословно представлена в тексте);

– *поиск и выбор нужного текста* (читатель имеет дело с несколькими фрагментами текста, в которых ему необходимо отыскать информацию в точном соответствии с запросом, что особенно актуально для цифрового чтения, где общий объем доступного текста за счет гипертекстовых технологий намного превышает объем, который читатель может и должен обработать).

Чтобы найти нужную информацию, сначала нужно определить соответствующий фрагмент текста, опираясь на элементы организационной структуры текста (заголовки, шрифты, выделение абзацев), обращая внимание на указание авторства, источник и дату публикации, а также на ссылки вебстраниц. При этом задание, связанное с когнитивной обработкой нескольких источников текста не обязательно сложнее, чем задание по единичному тексту. В НИКО включены простые поисковые задания, включающие несколько текстов ограниченной длины и сложности (короткие заметки на доске объявлений, списки заголовков документов, результаты поисковой системы и пр.). При этом оба названных когнитивных подпроцесса измерялись на всех уровнях сложности. На простых уровнях требовалось просмотреть, найти и выбрать наиболее подходящую информацию, на которую имеется буквальное указание в задании. Сложные уровни предполагают обработку большого объема текстов, при этом в формулировке заданий нет прямых совпадений с искомыми сведениями, скрытыми за второстепенной, конкурирующей информацией, содержащей много отвлекающих факторов.

Второй когнитивный процесс — *понимание смысла* — предполагает мысленное представление читателем содержания и смысла текста или совокупности текстов, и также включает два специфических когнитивных подпроцесса:

- *передача буквального/основного смысла* (умение перефразировать выражения, предложения, текстовые отрывки в соответствии с поставленной задачей для достижения понимания смысла);
- *обобщение и формулирование выводов* (умение связывания информации (пространственной, временной, причинно-следственной), локализованной в различных фрагментах текста для формирования целостного понимания и формулирования выводов).

Третьим когнитивным процессом является *оценка и осмысление*. Здесь читатели должны выйти за рамки понимания буквального или предполагаемого значения текста, чтобы оценить качество и достоверность информации. Данный процесс, в свою очередь, включает три специфических когнитивных подпроцесса:

- *оценка качества и достоверности текста* (читатель делает умозаключение о том, является ли содержание текста достоверным, точным, беспристрастным, что предполагает определение надежности источника информации, оценивание намерений, осведомленности и компетентности автора, учет дополнительных подсказок: кто адресат/адресант данного текста, дата и цель его написания и пр.);
- *осмысление содержания и формы* (читатель оценивает качество и стиль текста). Здесь важно определить, адекватно ли содержание и форма отражают целевое назначение текста и точку зрения автора, для чего требуется опора на свой собственный опыт и фоновые знания из других областей;
- *выявление и разрешение противоречия между текстами* – этот когнитивный подпроцесс обычно используется при изучении текстов из нескольких источников. Здесь читателю необходимо сравнить информацию в текстах, распознать противоречия между частями текста, оценить достоверность источников, логику и обоснованность утверждений, сходство и различие позиций нескольких авторов по одному вопросу [14, с. 6-8].

Согласно идее разработчиков, при выполнении заданий НИКО участникам предоставляется возможность использования различных стратегий обработки информации из различных источников, включая анализ, синтез, обобщение и интерпретацию. Иначе говоря, задания выполняют не только диагностическую, но и обучающую функцию – повышают читательскую грамотность учащихся, нацеливают их на применение эффективных читательских стратегий в жизни. Задания НИКО сгруппированы в учебные ситуации, которые состоят из семи-восьми заданий. Обязательным элементом задания является введение, в котором формулируется проблема, а также тексты для чтения. Например, учебная ситуация «Топ-10 самых немислимых названий населенных пунктов Беларуси» включает восемь заданий к двум текстам.

В оценке читательской грамотности используются следующие типы заданий:

- на выделение фрагмента текста;
- с выбором одного верного ответа;
- с выбором нескольких правильных ответов;
- на установление соответствия;
- с кратким ответом (в виде цифр);
- с развернутым ответом;
- с выбором ответа и объяснением;
- с комплексным множественным выбором.

Выполнение большинства заданий оценивается автоматически компьютерной программой; часть заданий оценивается экспертом. Задания в учебной ситуации имеют разный уровень сложности: низкий, средний и высокий. В своей совокупности распределение уровней диагностических заданий включает 30% тестов на низкий уровень читательской грамотности, средний уровень занимает 50%, а высокому уровню сложности заданий отдано 20% [17, с. 1-3].

Далее был проведен анализ учебно-программной документации и имеющегося научно-методического обеспечения образовательного процесса в Республике Беларусь на предмет соответствия требованиям НИКО и было установлено, что в Республике Беларусь обучение читательской грамотности, в отличие от математического и естественнонаучного видов грамотности, не выделяется в отдельную предметную область, а носит рассредоточенный характер, а это значит, что обучение ей осуществляется средствами различных учебных предметов, в том числе и «Иностранного языка».

Однако представленный в учебных пособиях материал носит преимущественно информативно-ознакомительный характер. Большая часть заданий строится на основе художественных текстов. Теоретический материал не подкрепляется примерами, в особенности недостаточно представлены тексты публицистического, научно-публицистического и официально-делового стилей. Большинство заданий направлены на узнавание, идентификацию стилей, жанров, выявление авторского замысла, признаков текста, анализ текстовой структуры и композиции на основе известной и доступной информации, а не на *контекстное, ситуационное применение прочитанного*.

Материалы учебников и приведенные в них тексты лишь незначительно соответствуют спецификации заданий для формирования читательской грамотности, в большей мере они направлены на теоретическое знакомство с организацией и структурой текста. Для диагностики усвоения теоретических сведений, определения результатов учебной деятельности рекомендуются следующие формы контроля: учебное сообщение учащегося; диктанты различных видов; изложение (подробное, сжатое, выборочное); сочинение (сочинение-описание, сочинение-повествование, сочинение-рассуждение). Такие формы оценки не позволяют в полной мере определить функциональную грамотность учащегося, также не способствуют актуализации у учащихся навыков контекстного чтения, поскольку наряду с традиционными элементами понимания (найти информацию, сделать вывод) не содержат более сложные задачи, предусматривающие синтез и интеграцию нескольких текстов, оценку результатов веб-поиска или верификации информации в нескольких текстах.

Следует отметить, что белорусские разработчики учебных пособий для общего среднего образования значительно расширили практику использования образовательного интернет-пространства в учебных целях. Очевидна тенденция размещения в учебниках, учебных пособиях, рабочих тетрадях QR-кодов, отсылающих учащихся к текстам, размещенным в цифровой среде, что способствует развитию «цифровой» читательской грамотности. Следующим этапом использования «цифрового» чтения как условия развития читательской грамотности учащихся должны стать технологически продуманные учебные задания, гармонично стимулирующие все необходимые когнитивные процессы.

Анализ текстов современных учебных пособий для белорусских школьников показал, в какой мере для авторов-разработчиков является актуальной проблема формирования читательской грамотности учащихся. На сегодняшний день в линейке учебных пособий, которые используются в образовательном процессе, можно встретить издания, содержание которых не позволяет в полной мере и целенаправленно формировать у учащихся читательскую грамотность средствами учебного предмета. Имеющееся учебно-методическое обеспечение требует единых подходов к целенаправленному, охватывающему все учебные предметы использованию принципов отбора и оценки качественных текстов и составления заданий, ориентированных на формирование у учащихся культуры чтения, навыков «чтения для жизни». Применение в процессе организации и реализации образовательного процесса дидактических и диагностических материалов серии «Компетентностный подход», обучение работе с информацией в Интернете, использование вопросов, требующих применения навыков решения проблем в новых контекстах, могут повысить читательскую грамотность, воспитать в учащихся уверенность в том, что они справятся с задачами «вне зоны их комфорта» [14, с.28- 34].

Таким образом, читательская грамотность — это многокомпонентное явление, включающее когнитивные процессы, мотивацию и способность к критическому мышлению. Исследования НИКО демонстрируют важность комплексного подхода к оценке читательской компетентности, учитывающего текстовые характеристики, контекст и цели чтения. Такой подход позволяет формировать точную картину готовности учащихся к восприятию информации в условиях современного общества и цифровой среды. Однако в ходе исследования были установлены некоторые противоречия между содержательным компонентом отечественных учебно-методических комплексов и требованиями к сформированности основных когнитивных процессов обработки текстового материала, включая нахождение информации, понимание смысла прочитанного, оценку и осмысление текста, что говорит о необходимости дальнейших исследований в данной области.

ЛИТЕРАТУРА

1. PISA-2018 в Республике Беларусь. Читательская грамотность. [Электронный ресурс]. – Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования» Министерства образования РБ, 2021. – URL: <https://goo.su/Ct9g03> – Дата обращения: 16.10.2025.
2. Snow, C. Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension / Catherine Snow. – Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2002. – 174 p.
3. НИКО : читательская грамотность. – Минск : РИКЗ, 2023. – 201 с.
4. Особенности диагностического инструментария НИКО (читательская грамотность). [Электронный ресурс]. – Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь, 2021. – URL: <https://adu.by/images/2023/11/diagn-instrum-chit-gramotn.pdf> – Дата обращения: 23.09.2025.