

# Становление читательской грамотности, или Новые похождения Тяни-Толкая

**Г. А. Цукерман, Г. С. Ковалева, М. И. Кузнецова**

Статья поступила  
в редакцию  
в августе 2014 г.

**Цукерман Галина Анатольевна**  
доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник Психологического института РАО. Адрес: 119019, Москва, ул. Моховая, 9. E-mail: galina.zuckerman@gmail.com

**Ковалева Галина Сергеевна**  
кандидат педагогических наук, руководитель Центра оценки качества образования Института содержания и методов обучения РАО. Адрес: 105062, Москва, ул. Макаренко, 5/16. E-mail: centeroko@mail.ru

**Кузнецова Марина Ивановна**  
кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник Института содержания и методов обучения РАО, научный сотрудник Института образования НИУ ВШЭ. Адрес: 105062, Москва, ул. Макаренко, 5/16. E-mail: bernin@mail.ru

**Аннотация.** Методика «Тяни-Толкай» представляет собой гибрид тестов PIRLS и PISA. Она предназначена для диагностики читательской грамотности у школьников 4–9-х классов

и специализирована на информационных текстах. Эта диагностическая методика позволяет оценить динамику читательской грамотности отдельных школьников и групп учеников. Представлены данные трех выборок школьников, отвечавших на вопросы методики «Тяни-Толкай» дважды с интервалом в один-два года. Во всех выборках наблюдается одна и та же закономерность: значительный прогресс читательской грамотности у тех школьников, которые имели исходно низкие показатели, и регресс лучших читателей. Авторы приходят к выводу, что регресс лучших читателей объясняется особенностями культурных средств развития, дефицитом педагогических методов работы со школьниками, не обеспечивающих дальнейший рост читательской элиты.

**Ключевые слова:** основная школа, динамика читательской грамотности, информационные тексты, международные сравнительные исследования, возрастные различия.

## **1. Цель и средство исследования**

Оценивать учебные достижения надо не по абсолютным, а по относительным результатам, основываясь на сравнении предыдущих и сегодняшних достижений учащегося, — этот тезис уже стал общим местом. Но у нас непростительно мало методов диагностики динамической стороны учебных достижений школьника. В этой статье представлен инструмент, дающий возможность оценить динамику читательской грамотности школьников



4–9-х классов, и первые результаты такой оценки. Далее речь пойдет исключительно о понимании информационных текстов.

В определении читательской грамотности как умения извлекать из текста информацию и использовать ее мы опираемся на представления международного экспертного сообщества, усилиями которого были созданы два наиболее известных, а главное — наиболее надежных измерителя читательской грамотности: тесты PIRLS и PISA [Mullis et al., 2009; OECD, 2010a].

Едва ли есть надобность объяснять, почему необходимо проводить постоянный мониторинг читательской грамотности учащихся на протяжении всего школьного обучения и оценивать читательские достижения школьников сообразно их личному прогрессу или регрессу. Объясним, почему мы особо заинтересованы в изучении динамики читательской грамотности именно в интервале между 4-м и 9-м классом. Самым точным измерителем читательской грамотности в 4-м классе, в последний год обучения в начальной школе, является тест PIRLS. Российские школьники стабильно показывают чрезвычайно высокие результаты в этом тесте. Самым точным измерителем читательской грамотности в 9-м классе, в последний год обучения в основной школе, является тест PISA<sup>1</sup>. Российские школьники стабильно показывают чрезвычайно низкие результаты в этом тесте. Очевидно, что в отечественном образовании что-то неладно с развитием читательской грамотности на протяжении всего обучения в основной школе.

Намереваясь конкретизировать и локализовать это общее ощущение неблагополучия, мы создали диагностический инструмент, который является гибридом PIRLS и PISA. В названии новой методики — «Тяни-Толкай» — отражена обращенность к двум возрастам: к самому началу и к концу основной школы. Теоретические основания и технология создания методики «Тяни-Толкай» были подробно описаны [Цукерман, Ковалева, Кузнецова, 2011]; напомним основное.

В становлении читательской грамотности 4-й год школьного обучения принято считать рубежным [Фрумин, 2010]. В этот период в основном завершается первый этап воспитания читателя, способного извлекать из текста информацию, интегрировать и интерпретировать ее, а также оценивать форму и содержание текста. Главным ограничением читательской грамотности на первом этапе являются требования к тексту: он не должен выходить за пределы эмоционального и интеллектуального опыта читателя. Это относится и к информационным текстам, используемым

Часть данного исследования осуществлена в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2012 г.

<sup>1</sup> Тест PISA предназначен для оценки 15-летних учащихся. В российской выборке преобладают школьники именно этого возраста (в выборке 2009 г. — 60,1%, в выборке 2012 г. — 73,5%), на момент тестирования это учащиеся 9-го класса, заканчивающие свое обучение в основной школе.



для обучения и для диагностики чтения. Не следует упрощать этот тезис. Было бы абсурдным, к примеру, включать в тексты учебника естествознания для начальной школы лишь ту информацию, которую дети уже знают. Требование соответствия текста опыту читателя означает соблюдение двух условий. Во-первых, в учебнике для начинающих читателей должны использоваться такие тексты, на материале которых учитель может заложить основу информационного чтения: приучить школьников мысленно реконструировать факты, действия и размышления, описанные в тексте. Во-вторых, понимание текста не должно опираться на читательские знания, не упоминаемые в самом тексте. Умение и привычка фиксировать неизвестное или непонятное (слово, событие, понятие) и задавать вопросы о непонятном закладывается на первой ступени становления компетентного читателя. Умение и привычка самостоятельно искать недостающую информацию не лежит в зоне актуального развития младших школьников.

Второй этап становления читательской грамотности занимает весь период обучения в основной школе и осуществляется средствами всех школьных дисциплин. Содержание этого этапа — *научить школьников учиться с помощью текстов*, превышающих эмоциональный и интеллектуальный опыт читателя [Ковалева, Красновский и др., 2004; Каспржак, Митрофанов и др., 2004]. Расширение собственного опыта с помощью текстов опирается в первую очередь на навыки критического чтения, которые и должны формироваться в основной школе. (Ключевое слово в этом утверждении — *собственный* опыт: информацию из текстов компетентный читатель использует для решения своих задач.) Критическое чтение обслуживает решение вопросов типа:

- достаточно ли в тексте информации для решения моей задачи?
- достаточно ли эта информация обоснованна, можно ли ей доверять?
- есть ли в тексте противоречивая (конфликтная) информация?
- автор излагает информацию или свое мнение по ее поводу?
- автор текста предлагает единственно возможный взгляд на интересующую меня проблему?
- изменилось ли мое мнение под влиянием мнения автора? [Халперн, 2000].

Тесты PIRLS и PISA в основном отвечают требованиям, изложенным выше. Открытые тексты из этих двух известных тестов легли в основу диагностической методики «Тяни-Толкай». Перечень текстов, использованных в нашей методике, представлен в Приложении.

Наряду с вопросами к текстам, использованными в классическом варианте PIRLS и PISA, мы разработали дополнитель-



ные вопросы, призванные сделать «взрослые» тексты PISA более доступными для неискушенных читателей, а «детские» тексты PIRLS — требующими более глубокого размышления. Из 114 вопросов к восьми текстам методики «Тяни-Толкай» 65 представляют собой исходные вопросы PIRLS и PISA, а 49 — это добавленные авторские вопросы. 50 вопросов методики «Тяни-Толкай» (44% от общего числа) — закрытые и, соответственно, 64 вопроса (56%) — открытые. 49 вопросов (43%) направлены на диагностику умения вычитывать информацию из текста, 46 вопросов (40%) — на диагностику умения интегрировать и интерпретировать информацию из текста, 19 вопросов (17%) — на диагностику умения оценивать форму и содержание текста из позиции читателя.

Мы составили восемь вариантов диагностических тетрадей, что обеспечивает индивидуальную работу школьников. Каждая тетрадь включает два текста: один из PIRLS и один из PISA. Процедура диагностики занимает два академических часа и проводится по стандартной инструкции для учеников и для взрослых, проводящих диагностику. На основе стандартного руководства эксперты оценивают ответы школьников. «Цена» ответа — от 1 до 3 баллов. Для каждого школьника вычисляется суммарный балл (за ответы на вопросы к двум текстам), который складывается из трех баллов, соответствующих трем читательским умениям:

- вычитывать информацию из текста;
- интегрировать и интерпретировать информацию;
- оценивать форму и содержание текста.

В 2010 и 2012 гг. 318 школьников (173 мальчика и 145 девочек) из 30 школ Тамбовской области отвечали на вопросы методики «Тяни-Толкай» дважды: первый раз в конце 4-го класса, второй раз — в конце 6-го класса (далее — выборка № 1). В этой выборке использовались четыре текста методики.

В 2011 и 2012 гг. лонгитюд был проведен в восьми школах Красноярского края. На этот раз использовались все 8 текстов методики «Тяни-Толкай». В исследовании динамики читательской грамотности приняли участие 385 школьников (189 мальчиков и 196 девочек), которые в 2011 г. начали учиться в 5-м классе

## 2. Этапы исследования<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Авторы выражают искреннюю благодарность сотрудникам Тамбовского областного государственного казенного учреждения «Центр экспертизы образовательной деятельности», краевого государственного казенного специализированного учреждения «Центр оценки качества образования» г. Красноярска и лично Л. А. Рябининой и Т. Ю. Чабан, а также сотрудникам Центра оценки качества образования Института содержания и методов обучения за подготовку к проведению эксперимента и статистическую обработку результатов измерения по методике «Тяни-Толкай».



Таблица 1. **Общий показатель читательской грамотности** (указан средний для выборки % от максимального балла, который мог быть получен при идеальном ответе на все вопросы к текстам; в скобках — величина стандартного отклонения)

Выборка	Число учеников	Измерение		Разница между измерениями	Корреляция измерений	Cohen's $d^*$
		1	2			
1	318	57,9 (15,8)	58,0 (15,4)	0,1 (16,2)	0,466	0,057
2	385	46,3 (18,3)	55,6 (18,0)	9,3 (11,1)	0,841	0,512
3	330	59,3 (18,7)	66,2 (17,6)	7,0 (11,4)	0,841	0,379
1-3	1033	54,0 (18,7)	59,7 (17,7)	5,7 (13,5)	0,725	0,313
Девочки	500	55,5 (17,6)	62,0 (17,2)	6,5 (12,9)	0,726	0,373
Мальчики	533	52,6 (19,6)	57,6 (17,9)	5,0 (14,1)	0,722	0,266

(выборка № 2), и 330 школьников (171 мальчик и 159 девочек), которые в 2011 г. начали учиться в 7-м классе (выборка № 3).

Всего в лонгитюдном исследовании динамики читательской грамотности приняли участие 1033 школьника — 500 девочек (48%) и 533 мальчика (52%).

### 3. Результаты исследования

#### 3.1. Ученики с разным уровнем читательской грамотности

В табл. 1 представлены самые общие результаты наших лонгитюдных исследований читательской грамотности. В скобках здесь и далее — величина стандартного отклонения.

Приведенные в табл. 1 данные говорят об ожидаемом разбросе результатов измерения динамики читательской грамотности. Так, согласно критерию Cohen's  $d$ , в целом по трем экспериментальным выборкам изменения выражены весьма слабо; различий между девочками и мальчиками в этом отношении не наблюдается. При этом в выборке № 1 за два года, прошедших между двумя измерениями, изменений практически нет, в выборке № 3 выраженность изменений слабая, а в выборке № 2 — средняя. Весьма вероятно, что увеличивая число экспериментальных выборок, мы получим и более выраженную положительную динамику.

Значение «среднее по выборке» обычно соединяет две противоположные тенденции. В нашем случае это положительная и отрицательная динамика читательской грамотности. В табл. 2 каждая выборка разделена на две подвыборки по показателю «средний суммарный балл 1-го измерения». В подвыборке 1а этот показатель выше среднего по выборке, в подвыборке 2а — ниже.

Мы видим, что у школьников с более низкими показателями в 1-м измерении положительная динамика читательской грамот-



Таблица 2. **Общий показатель читательской грамотности для двух групп читателей** (указан средний для выборки % от максимального балла, который мог быть получен при идеальном ответе на все вопросы к текстам; в скобках — величина стандартного отклонения)

Выборка	Подвыборка: показатель 1-го измерения	Число учеников	Измерение		Разница между измерениями	Cohen's <i>d</i>
			1	2		
1	Выше среднего	163	70,3 (7,8)	62,5 (14,6)	-7,8	0,666
	Ниже среднего	155	44,8 (10,8)	53,2 (14,9)	8,4	0,645
2	Выше среднего	188	62,0 (9,8)	67,7 (11,8)	5,8	0,488
	Ниже среднего	197	31,3 (10,2)	44,0 (14,9)	12,6	0,853
3	Выше среднего	188	72,9 (8,4)	76,4 (10,5)	3,4	0,368
	Ниже среднего	142	41,2 (12,3)	52,9 (16,1)	11,6	0,816
1-3	Выше среднего	559	68,3 (9,3)	69,3 (13,6)	0,9	0,085
	Ниже среднего	474	37,1 (11,4)	48,5 (15,2)	11,3	0,848
Девочки	Выше среднего	272	68,9 (8,7)	71,5 (12,8)	2,6	0,237
	Ниже среднего	228	39,4 (10,6)	50,6 (14,5)	11,2	0,881
Мальчики	Выше среднего	255	68,2 (9,7)	67,2 (13,8)	-1,0	0,084
	Ниже среднего	278	35,7 (12,2)	47,2 (16,1)	11,5	0,805

ности более выражена, чем у их сверстников с исходно более высокими результатами. Различий между девочками и мальчиками в этом отношении тоже не наблюдается. Сказанное справедливо не только для показателя «суммарный балл», но и для каждой из трех его составляющих (трех основных читательских умений). Об этом свидетельствуют данные, представленные на рис. 1.

Чтобы увидеть основные тенденции положительной и отрицательной динамики читательской грамотности в более рафинированном виде, мы использовали еще один способ анализа результатов — выделили в каждой из выборок две крайние подвыборки:

- 1б — ученики, чьи исходные показатели читательской грамотности были выше  $M + Sd$  (среднее + стандартное отклонение);
- 2б — ученики, чьи исходные показатели читательской грамотности были ниже  $M - Sd$  (среднее - стандартное отклонение).

Рассматривая крайние выборки, мы наблюдаем резко выраженную тенденцию: школьники с исходно самыми низкими показателями читательской грамотности выразительно улучшают свои результаты во 2-м измерении, тогда как результаты школьников с исходно самыми высокими показателями либо ухудшают-



Рис. 1. Разница между двумя измерениями общего показателя читательской грамотности для двух групп читателей

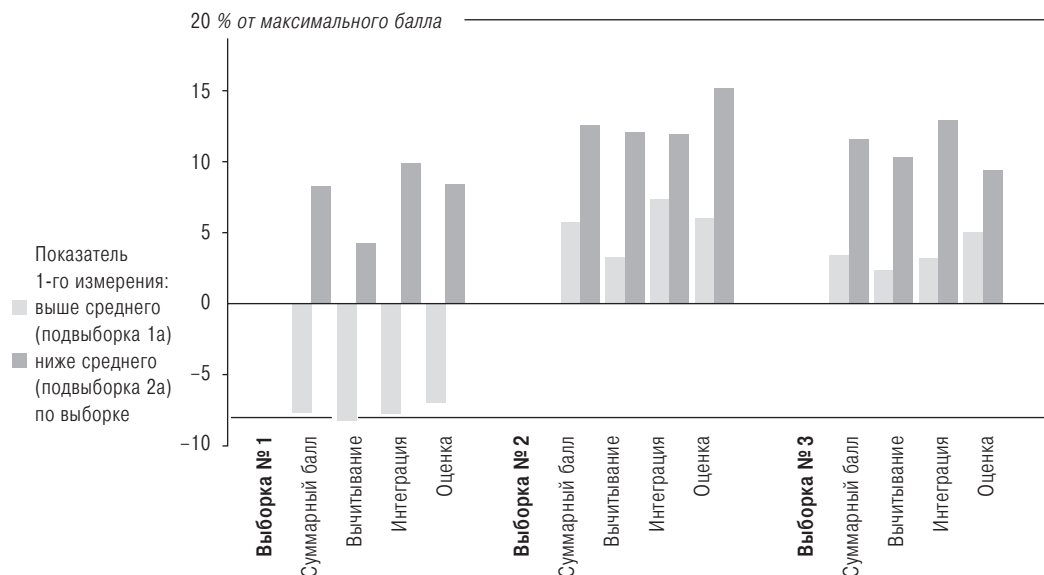
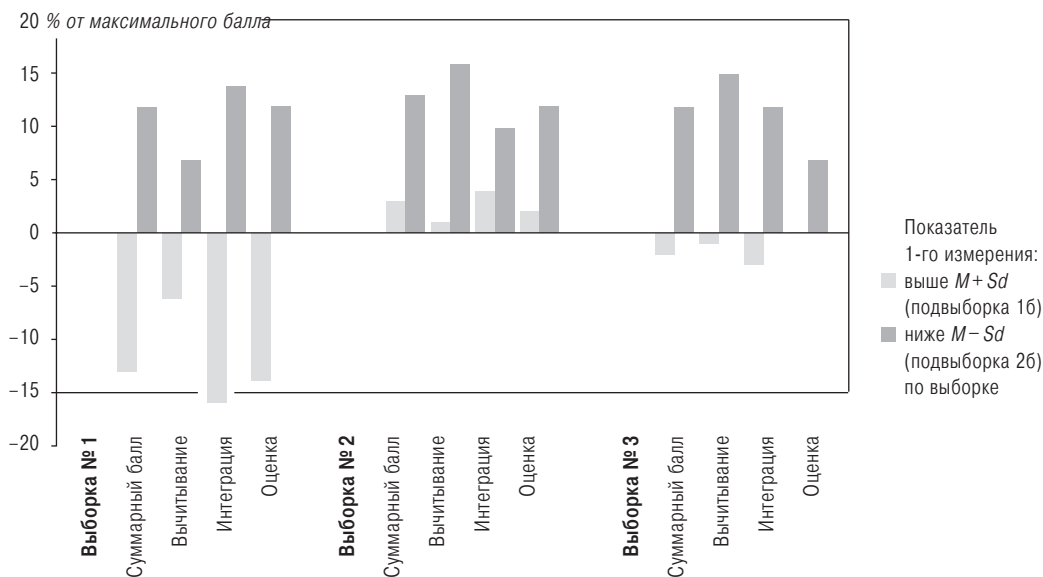


Таблица 3. Общий показатель читательской грамотности для двух крайних групп читателей (указан средний для выборки % от максимального балла, который мог быть получен при идеальном ответе на все вопросы к текстам; в скобках — величина стандартного отклонения)

Выборка	Подвыборка: показатель 1-го измерения	Число учеников	Измерение		Разница между измерениями	Cohen's <i>d</i>
			1	2		
1	Выше $M + Sd$	49	80,3 (5,1)	67,0 (13,3)	-13,4	1,320
	Ниже $M - Sd$	56	32,7 (7,1)	44,7 (13,5)	12,0	1,112
2	Выше $M + Sd$	71	72,4 (6,4)	75,1 (9,3)	2,7	0,338
	Ниже $M - Sd$	65	19,0 (6,0)	31,5 (12,8)	12,6	1,250
3	Выше $M + Sd$	53	83,7 (4,6)	82,1 (9,3)	-1,5	0,218
	Ниже $M - Sd$	61	29,7 (8,7)	42,0 (14,4)	12,3	1,033
1-3	Выше $M + Sd$	177	79,5 (5,5)	75,7 (12,8)	-3,8	0,376
	Ниже $M - Sd$	188	25,5 (7,8)	38,8 (14,3)	13,3	1,154
Девочки	Выше $M + Sd$	86	79,3 (5,3)	78,3 (11,3)	-1,0	0,113
	Ниже $M - Sd$	98	29,3 (6,9)	42,6 (13,6)	13,2	1,233
Мальчики	Выше $M + Sd$	89	79,8 (5,6)	73,0 (13,7)	-6,8	0,650
	Ниже $M - Sd$	89	21,6 (7,5)	33,7 (13,5)	12,1	1,108



Рис. 2. Разница между двумя измерениями общего показателя читательской грамотности для двух крайних групп читателей



ся, либо остаются практически неизменными. Сказанное в равной степени касается и мальчиков, и девочек; однако у мальчиков снижение результатов лучших читателей выражено сильнее.

Эта тенденция проявляется не только в суммарном результате диагностики, но в динамике каждого отдельного читательского действия. Об этом свидетельствуют данные, представленные на рис. 2.

Итак, мы обнаружили разные типы динамики в становлении читательской грамотности у учеников основной школы:

- худшие читатели выразительно улучшают свои результаты, что, безусловно, лестно для педагогов и системы образования;
- лучшие читатели не совершенствуются в своих достижениях или даже ухудшают исходные результаты.

Последнее наблюдение досадно и нуждается в дополнительном анализе. Дело в том, что процессы роста и развития асинхронны по природе своей. В них могут происходить и остановки, и даже временные инволюции, вызванные самыми естественными причинами. С чем мы имеем дело в случае остановки и регресса читательской грамотности?

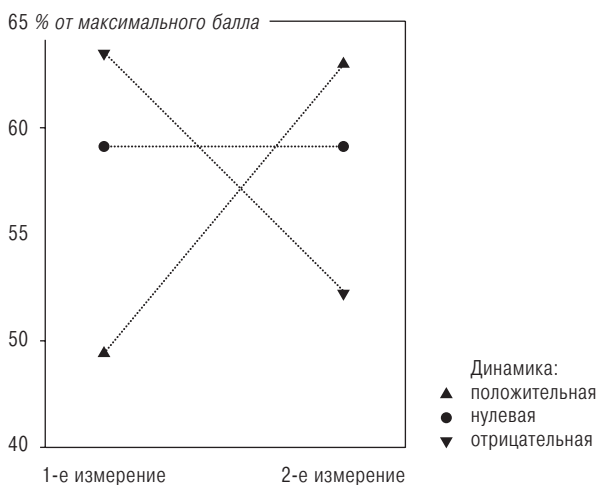
В предыдущем разделе мы сравнивали группы детей, различающиеся по уровню читательской грамотности в 1-м измере-

### 3.2. Ученики с разной динамикой читательской грамотности





Рис. 3. Средний суммарный балл за ответы на все вопросы к текстам методики «Тяни-Толкай» в группах с разной динамикой читательской грамотности



нии. В этом разделе мы сравним группы детей, различающиеся по типу динамики читательской грамотности. Мы разделили 1033 ученика, дважды отвечавших на вопросы методики «Тяни-Толкай», на три группы:

- положительная динамика (677 учеников, или 66% выборки),
- нулевая динамика (67 учеников, или 6% выборки),
- отрицательная динамика (289 учеников, или 28% выборки).

Об уровне читательской грамотности в этих трех группах учеников можно судить по данным, представленным на рис. 3.

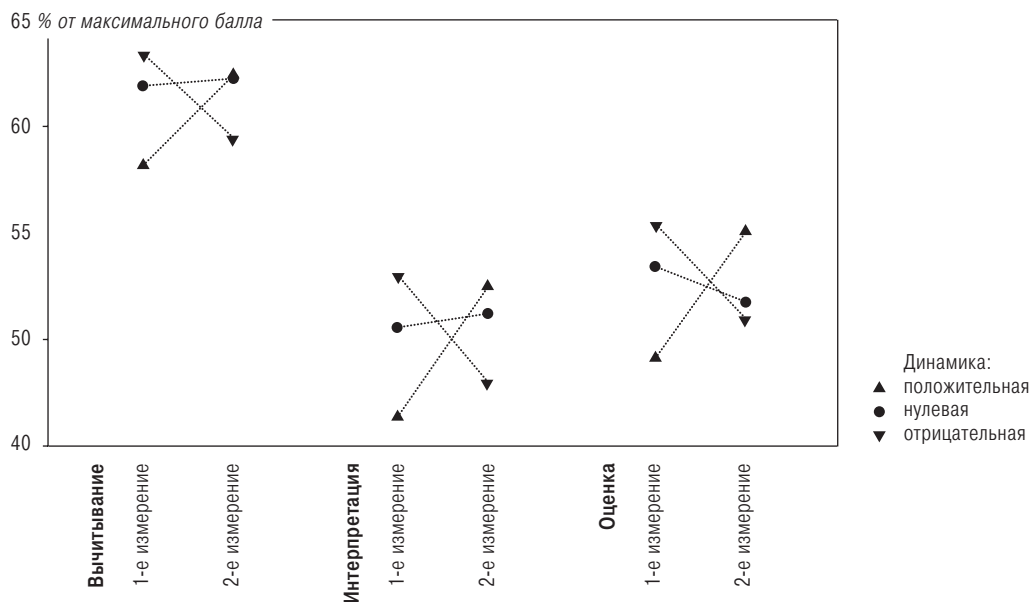
Группировка детей по характеру динамики читательской грамотности создает парадоксальную картину: группы наиболее и наименее успешных читателей через 1–2 года буквально меняются местами. «Последние стали первыми»... Сказанное верно не только для суммарного результата измерения читательской грамотности, но и для каждого отдельного читательского умения. Об этом свидетельствуют данные, представленные на рис. 4.

Радуясь за большую часть читателей, чьи показатели читательской грамотности заметно подросли, займемся далее судьбой тех, кто сначала обнаружил весьма высокую читательскую грамотность, а с годами утратил ее. Вот информация, которой мы располагаем об этой группе регресса.

1. Ученики из выборки № 1 составляют половину (51%) группы школьников с отрицательной динамикой читательской гра-



Рис. 4. Средний суммарный балл за ответы на вопросы, адресованные разным читательским умениям, в группах с разной динамикой читательской грамотности



мотности; выборки № 2 и № 3 представлены практически поровну: 24 и 26% соответственно. Мы не располагаем достаточной информацией для того, чтобы выяснить, повлияло ли на значительное число случаев отрицательной динамики читательской грамотности в выборке № 1 то обстоятельство, что время между 1-м и 2-м измерением в этой выборке вдвое больше, чем в двух других. Выборки № 2 и № 3 в большей степени сходны между собой: они сформированы на базе одних и тех же школ одного и того же региона, и в них одинаково время между 1-м и 2-м измерением читательской грамотности. Различаются эти две выборки прежде всего возрастом учащихся. Число случаев регресса читательской грамотности в этих двух выборках сопоставимо. На этом основании мы склонны утверждать, что возраст учеников не оказывает существенного влияния на факт регресса читательской грамотности: между выборками № 2 и № 3 два года разницы.

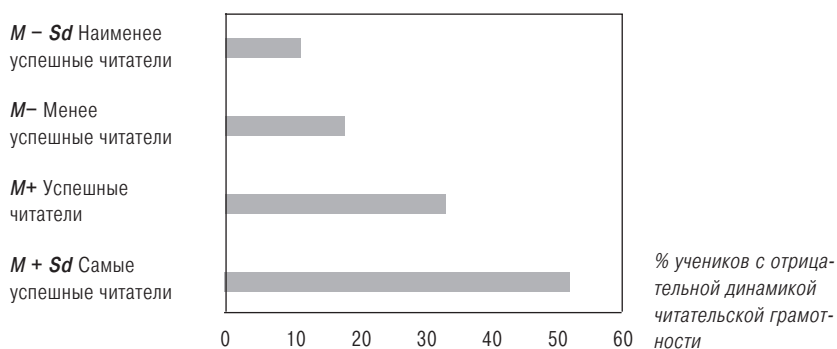
- Группа учеников с отрицательной динамикой читательской грамотности неоднородна по исходным показателям. Она не состоит исключительно из самых лучших читателей. Такое впечатление может сложиться на основе экспериментальных данных, представленных выше. Однако цифры на рис. 3, 4 — усредненные. У четверти (24%) интересующей нас группы исходные показатели ниже среднего по всей выборке. Состав группы регресса представлен на рис. 5.



Рис. 5. Состав группы учеников с отрицательной динамикой читательской грамотности



Рис. 6. Доля учеников из группы регресса в разных частях экспериментальной выборки



3. В каждой из четырех частей экспериментальной выборки — *самые успешные читатели, успешные читатели, менее успешные читатели, наименее успешные читатели* — есть некоторая доля учеников из группы регресса. Данные рис. 6 позволяют судить о том, в какой из групп таких учащихся оказалось больше всего.

В переводе с языка схем на язык слов: чем выше исходный уровень читательской грамотности, тем больше вероятность регресса через 1–2 года. Однако исходно высокий уровень читательской



грамотности — не единственная причина регресса. Если бы это было так, то регресс в группах с низкой читательской грамотностью не наблюдался бы вообще. Кроме того, данные, представленные на рис. 6, избавляют нас от соблазна простых объяснений. Разумеется, чем выше к вершине, тем труднее подъем. И половина лучших читателей «скатывается вниз». Но есть и вторая половина!..

В группе учеников с отрицательной динамикой читательской грамотности регресс каждого читательского умения примерно одинаков: для умения вычитывать информацию он составляет –9,8% от максимального балла, для умения интегрировать и интерпретировать информацию –12,2%, для умения оценивать содержание и форму текста –10,6%. Это означает, что «отступление идет по всем фронтам»; нет более слабой и менее слабой стороны читательской грамотности.

Лонгитюдная диагностика читательской грамотности 1033 школьников 4–7-х классов принесла хорошую и плохую новость.

Хорошая новость состоит в том, что по прошествии 1–2 лет 66% школьников стали лучше понимать информационные тексты.

Плохая новость: лучшие читатели с годами сдают позиции. Разумеется, эту новость можно слегка подсластить: не у всех лучших читателей ухудшаются результаты, а только у половины.

Мы не обсуждаем тех школьников, чьи результаты не изменились за время, прошедшее между двумя измерениями. Однако заметим, что глубокое понимание текста — это не тяжкая болезнь, при которой отсутствие ухудшений можно считать хорошим знаком.

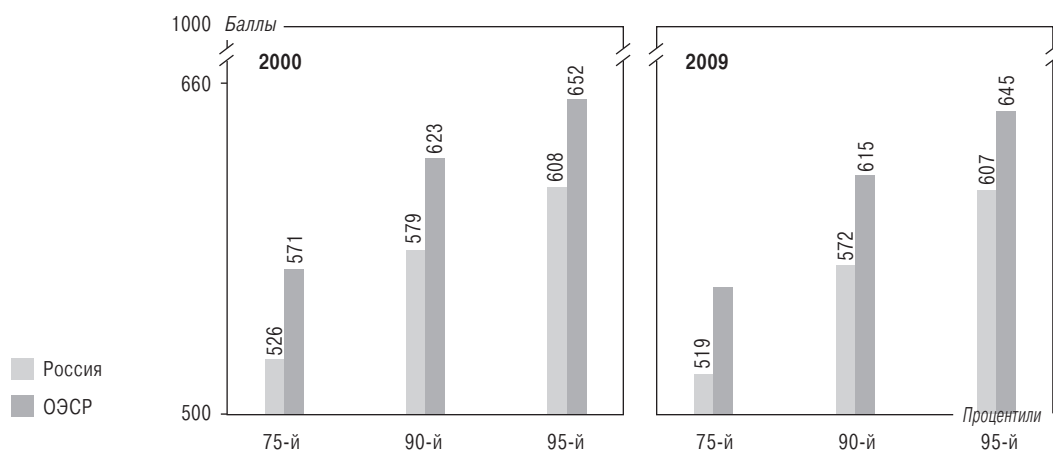
Однако о чем же говорят наши данные? О нормальной возрастной гетерогенности, когда, к примеру, одни подростки находятся на пике пубертата и «неуправляемости», другие прошли кризис и становятся ответственными и самостоятельными, а некоторые все еще ребячатся? Или речь идет о печальной судьбе лучших читателей, хронически недополучающих помощь для развития читательской грамотности?

Разумеется, наблюдения на относительно скромных и недостаточно репрезентативных выборках не дают оснований для окончательных выводов. Сравним наши данные о лучших читателях с данными теста PISA, где выборки были сформированы лучшим из известных сегодня способов. На рис. 7 приведены измерения читательской грамотности 15-летних школьников, сделанные в 2000 и 2009 г., когда чтение было в тесте PISA центральным объектом изучения. Читатели, набравшие по 1000-балльной шкале 626 баллов и больше (5-й и 6-й уровни) — это самостоятельно мыслящие люди, способные функционировать в сложных условиях, используя информацию, добытую из текстов. К сожалению, этих высших уровней читательской грамотности российские школьники, за редким исключением, не достигают.

#### 4. Обсуждение результатов



Рис. 7. Тест PISA: средние баллы по шкале «Читательская грамотность» в группе лучших читателей.



Мы видим значительные различия между лучшими читателями России и их сверстниками из стран ОЭСР. Этот факт склоняет нас к мысли, что регресс лучших читателей, наблюдавшийся в нашем исследовании, не стоит объяснять «естественными» процессами возрастного развития. Несколько больше оснований искать объяснения в особенностях культурных средств развития, в педагогических дефицитах, не обеспечивающих дальнейший рост читательской элиты.

## 5. Зона ближайшего развития лучших читателей

Какие педагогические задачи необходимо ставить перед теми читателями, которые опережают своих одноклассников, однако еще имеют немалый потенциал читательского развития? Ответ на этот вопрос зависит от точки зрения отвечающего.

Мы разделяем позицию мирового психолого-педагогического сообщества, которая представлена в описаниях двух высших уровней читательской грамотности в тесте PISA [OECD, 2010b; Ковалева, 2012]. Компетентный читатель способен<sup>3</sup>:

- находить и связывать единицы информации, содержащейся в самых глубинных слоях текста, содержание и форма которого незнакомы читателю;
- отбирать информацию, относящуюся к задаче, среди множества единиц информации, сходных, конкурирующих или зашумляющих основную идею;
- для осмысления текста опираться на академические, специализированные знания;

<sup>3</sup> Разумеется, этот список является открытым.



- при этом демонстрировать тонкое понимание связи текста и внетекстового знания;
- детально и точно интерпретировать текст в целом, все его части, каждую единицу информации, сообщенной в самых глубоких слоях текста, и каждую, даже самую неприметную деталь формы;
- выдвигать гипотезы на основании прочитанного, опираясь одновременно на несколько критериев и учитывая несколько точек зрения;
- понять незнакомые идеи, выраженные в тексте, содержащем противоречивую информацию;
- критически оценивать потенциальные или реальные несообразности в тексте или рассогласования между сообщениями текста и представлениями читателя;
- из длинных или сложных текстов вычитывать и интерпретировать понятия, которые противоречат читательским ожиданиям;
- выработать целостное и одновременно детальное понимание нескольких текстов и связей между ними;
- оценивать текст с точки зрения его коммуникативных достоинств, например пригодности для определенной аудитории;
- строить оценку одновременно по нескольким основаниям или с нескольких точек зрения...

Если это описание читательских достоинств кажется педагогу романтически несбыточным, то он(а) не сможет стать воспитателем читательской элиты.

1. PIRLS. Загадка гигантского зуба.
2. PIRLS. По маршруту вдоль реки.
3. PIRLS. Открой для себя удовольствия однодневного пешего похода.
4. PIRLS. В поисках еды.
5. PISA. План библиотеки.
6. PISA. Мнения учащихся.
7. PISA. Граффити.
8. PISA. Программа добровольной иммунизации против гриппа для сотрудников компании «Фион».

**Приложение**  
Перечень текстов  
диагностической  
методики «Тяни-  
Толкай».

1. Каспржак А. Г., Митрофанов К. Г. и др. Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA-2000. М.: Логос, 2004. Ч. II.
2. Ковалева Г. С. (ред.) Основные результаты международного исследования образовательных достижений учащихся PISA-2009: Аналитический отчет. М.: Макс-Пресс, 2012.

**Литература**



3. Ковалева Г. С., Красновский Э. А. и др. Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA-2000. М.: Логос, 2004. Ч. I.
4. Фрумин И. Д. (ред.) Неожиданная победа: российские школьники читают лучше других. М.: ГУ ВШЭ, 2010.
5. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: Питер, 2000.
6. Цукерман Г. А., Ковалева Г. С., Кузнецова М. И. Победа в PIRLS и поражение в PISA: судьба читательской грамотности 10–15-летних школьников // Вопросы образования. 2011. № 2. С. 123–150.
7. Mullis I. V.S., Martin M. O., Kennedy A. M., Trong K. L., Sainsbury M. (2009) PIRLS 2011. Assessment Framework. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.
8. OECD (2010a) PISA 2009 Framework: Key Competencies in Reading, Mathematics and Science. Paris: OECD.
9. OECD (2010b) PISA-2009 Results: What Students Know and Can Do. Students Performance in Reading, Mathematics and Science.
10. <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf>

## Evolution of Reading Literacy, or The New Adventures of the Push Me Pull You

### Galina Tsukerman

Doctor of Sciences in Psychology, Leading Researcher, The Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences. Address: 9 Mokhovaya str., 119019, Moscow, Russian Federation. E-mail: galina.zuckerman@gmail.com

Author

### Galina Kovalyova

Candidate of Sciences in Pedagogy, Head, The Center for Assessment of Education Quality, Institute for Content and Methods of Education, Russian Academy of Sciences. Address: 5/16, Makarenko str., 105062, Moscow, Russian Federation. E-mail: centeroko@mail.ru

### Marina Kuznetsova

Candidate of Sciences in Pedagogy, Leading Researcher, The Institute for Content and Methods of Education, Russian Academy of Sciences; Research Fellow, The Institute of Education, National Research University—Higher School of Economics. Address: 5/16, Makarenko str., 105062, Moscow, Russian Federation. E-mail: bernin@mail.ru

The Push–Pull tool is a combination of the PIRLS and PISA tests designed to assess literacy among school students of 4–9 grades and based around informational texts. The method allows to assess the dynamics of reading literacy among individuals and groups of school students. The paper presents data from three samples of school students who answered the Push–Pull questions twice in one or two years. All the samples reveal the same regular patterns: considerable progress in literacy among those who scored low the first time, and regress among those who initially performed the best. Besides, great differences were found between the best performers of the test in Russia and their counterparts in the OECD countries, which means regress among the best reading students has nothing to do with the processes of age-related development. Instead, it is explained through the culture-specific development tools and the lack of teaching methods required to ensure further expansion of the reading elite.

Abstract

middle school, dynamics of reading literacy, informational texts, international comparative studies, age-related differences.

Keywords

Frumin I. (ed.) (2010) *Neozhidannaya pobeda: rossiyskie shkolniki chitayut luchshe drugikh* [Unexpected Victory: Russian School Students Read Better than Others]. Moscow: HSE.

Halpern D. (2000) *Psikhologiya kriticheskogo myshleniya* [Psychology of Critical Thinking]. Saint Petersburg: Piter.

Kasprzhak A., Mitrofanov K. et al. (eds) (2004) *Novy vzglyad na gramotnost. Po rezul'tatam mezhdunarodnogo issledovaniya PISA-2000* [The New Perspective of Literacy. Based on the Results of PISA 2000]. Moscow: Logos. Part II.

Kovalyova G. (ed.) (2012) *Osnovnye rezul'taty mezhdunarodnogo issledovaniya obrazovatelnykh dostizheniy uchashchikhsya PISA-2009: Analiticheskiy otchyot* [PISA 2009 Key Results: Analytical Report]. Moscow: Maks-Press.

Kovalyova G., Krasnovskiy E. et al. (eds) (2004) *Novy vzglyad na gramotnost. Po rezul'tatam mezhdunarodnogo issledovaniya PISA-2000* [The New Perspective of Literacy. Based on the Results of PISA 2000]. Moscow: Logos. Part I.

References



- Mullis I. V. S., Martin M. O., Kennedy A. M., Trong K. L., Sainsbury M. (2009) *PIRLS 2011. Assessment Framework*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.
- OECD (2010a) *PISA 2009 Framework: Key Competencies in Reading, Mathematics and Science*. Paris: OECD.
- OECD (2010b) *PISA-2009 Results: What Students Know and Can Do. Students Performance in Reading, Mathematics and Science*. Available at: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf> (accessed 10 January 2015).
- Tsukerman G., Kovalyova G., Kuznetsova M. (2011) Pobeda v PIRLS i porazheniye v PISA: sudba chitatelskoy gramotnosti 10–15-letnikh shkolnikov [PIRLS Winners and PISA Losers: The Fate of Reading Literacy among 10–15-Year-Old School Students]. *Voprosy obrazovaniya*, no 2, pp. 123–150.