

Оценка читательской грамотности во внутришкольном мониторинге метапредметных результатов обучения

Фёдорова Наталья Борисовна¹, Чеснокова Анна Николаевна²,

¹ ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань, Россия

² ОГБУ ДПО Рязанского института развития образования г. Рязань, Россия

¹ n.fedorova@rsu-rzn.ru

² a.chesnokova2008@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросам оценки читательской грамотности в рамках внутришкольного мониторинга метапредметных результатов обучения. Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина является базовой организацией экспериментальной площадки Российской академии образования по созданию инновационной модели внутришкольной системы оценки метапредметных результатов обучения. В статье описывается работа экспериментальной площадки по созданию системы процедур по оценке читательской грамотности, которая является ключевым инструментом для достижения метапредметных результатов обучающихся, формируемых через универсальные учебные действия. Дается представление о роли и месте современного оценочного инструментария для измерения читательских умений обучающихся основной школы. Представлены подходы к формированию КИМ для оценки читательских умений школьников для внутришкольного мониторинга на базе заданий открытого банка для оценки читательской грамотности ФИПИ. Описана структура КИМ для учащихся 6-х и 8-х классов с учётом распределения заданий по проверяемым компетенциям, уровням сложности, а также особенности подбора текстов различного содержания.

Авторы анализируют результаты апробации, описывают общее распределение обучающихся по уровням читательской грамотности, сравнивают среднюю сложность используемых вариантов, предлагают примеры заданий, вызвавших наибольшие затруднения у обучающихся. На основании полученных результатов предлагаются характеристики обучающихся с разным уровнем подготовки по читательской грамотности. Делается вывод о необходимости обучения школьников работе с текстами и формирования у них читательской грамотности, начиная с начальной школы, подчёркивается необходимость решения данной проблемы как компонента функциональной грамотности.

Ключевые слова: внутренний мониторинг метапредметных результатов, читательская грамотность, разработка инструментария, обучающиеся основной школы, результаты апробации

Для цитирования: Фёдорова Н. Б., Чеснокова А. Н. Оценка читательской грамотности во внутришкольном мониторинге метапредметных результатов обучения // Педагогические измерения. 2026. № 1. С. 142. doi: 10.52422/25879375_2026_1_142

Assessing Reading Literacy in In-School Monitoring of Meta-Subject Learning Outcomes

Fedorova N. B.¹, Chesnokova A. N.²

¹ Ryazan State University named after S. A. Yesenin, Ryazan, Russia

² Ryazan Institute for Education Development, Ryazan, Russia

¹ n.fedorova@rsu-rzn.ru

² a.chesnokova2008@yandex.ru

Abstract. The article examines the assessment of reading literacy in in-school monitoring of meta-subject learning outcomes. Ryazan State University named after S. A. Yesenin is the base institution for the experimental platform that the Russian Academy of Education uses to develop an innovative model for in-school assessment of meta-subject learning outcomes. The authors describe developing a system of procedures for assessing reading literacy, which is a key tool for students to achieve meta-subject learning outcomes through universal learning activities. The article explores the role of up-to-date assessment tools in measuring the reading skills of secondary school students. Approaches to develop CMM for assessing reading skills for in-school monitoring have been presented, they are based on the FIPI open task databank for assessing reading literacy. The structure of the CMM for students in grades 6 and 8 has been described, the tasks distributed according to the competencies being assessed, difficulty levels, and the specifics of varying content.

The authors analyse the results of the pilot study, describe the general distribution of the students by their reading literacy level, compare the average difficulty of the testing materials used, and provide examples of tasks that caused the greatest difficulties. On the basis of the results obtained the characteristics of students at different reading literacy levels have been proposed. A conclusion is drawn regarding the need to teach school students how to work with texts and develop their reading literacy, starting at the elementary school level, addressing this issue as a component of functional literacy.

Keywords: internal monitoring of meta-subject learning outcomes, reading literacy, tool development, secondary school students, pilot results

For citation: Fedorova N. B., Chesnokova A. N., Assessment of Reading Literacy in In-School Monitoring of Meta-Subject Learning Outcomes // Pedagogical Measurements. 2026. No. 1. С. 142. doi: 10.52422/25879375_2026_1_142

© Фёдорова Н. Б., Чеснокова А. Н., 2026.

© Федеральный институт педагогических измерений, 2026.

Введение

Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина является базовой организацией экспериментальной площадки Российской академии образования по созданию инновационной модели внутришкольной системы оценки метапредметных результатов обучения. Одно из направлений работы площадки — это проектирование системы оценочных процедур по отдельным группам метапредметных результатов, которая обеспечивает валидность по отношению ко всем блокам метапредметных результатов и даёт возможность оценить динамику формирования блоков метапредметных результатов для групп обучающихся с разным уровнем учебных достижений. Данная статья освещает работу экспериментальной площадки по созданию системы процедур по оценке читательской грамотности, которая является ключевым инструментом для достижения метапредметных результатов обучающихся, формируемых через универсальные учебные действия (УУД).

В последние годы наблюдается резкое снижение интереса к чтению книг среди молодёжи, что влечёт за собой дефицит знаний, сказывается на результатах оценочных процедур федерального уровня и главное — на низком уровне читательская грамотность, и как следствие может привести к кризису культуры. На снижение доли читающего населения сильно влияет стремительное развитие и информационно-коммуникационных технологий. Поэтому сегодня в условиях современного мира актуальным является оценка уровня читательской грамотности — способности человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и применять полученные знания для достижения целей и участия в жизни общества через использование реальных жизненных задач и разных типов текстов.

В рамках проводимого нами исследования анализировалась зарубежная и российская научно-методическая литература, описывающая подходы к формированию и оцениванию читательской грамотности;

обобщался накопленный опыт по моделированию измерительных материалов в области читательской грамотности; проводился эксперимент по апробации разработанных КИМ по оценке уровня читательской грамотности обучающихся 6-х и 8-х классов.

Особенности подготовки инструментария

На сегодняшний день уже накоплен большой опыт по оцениванию читательской грамотности, прежде всего в международных сравнительных исследованиях PIRLS и PISA [9–11]. В России оценка читательской грамотности в начальной школе на федеральном уровне началась в рамках широкомасштабного эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования Министерства образования РФ в 2001–2005 гг. Следующий этап разработки отечественного инструментария был связан с введением федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования и основного общего образования (далее — ФГОС НОО и ООО), особенностью которого стало оценивание читательской грамотности как метапредметного результата, связанного со смысловым чтением и когнитивными умениями: обобщать, делать умозаключения, устанавливать причинно-следственные отношения, проводить аналогии и т. д.

Спецификой предложенного в этих проектах инструментария было выделение особой группы умений, связанных с использованием информации из текста для различных целей [4, 5].

В современной школе согласно ФГОС ООО и ФГОС, утверждённым приказом Минпросвещения РФ от 31.05.2021 № 287 для оценки предметных и метапредметных результатов обучающихся используются критерии: знание и понимание, применение и функциональность. Обобщённый критерий «функциональность» включает осознанное использование приобретённых знаний и способов действий при решении внеучебных проблем, читательских умений, контекста, а также сочетанием когнитивных операций [1]. В ФГОС ООО

указано, что проверка читательской грамотности осуществляется с помощью письменной работы на межпредметной основе [2].

В ФГОС ООО читательская грамотность или смысловое чтение выступают важнейшим метапредметным результатом обучения. В характеристику метапредметных результатов во ФГОС-2021 на уровне ООО добавили описание навыков работы с информацией [3]. Каждый параграф учебника — это новый для ученика текст, к которому учитель должен построить группу вопросов, заданий разного уровня сложности, формирующих различные умения, например: найти и извлечь информацию из текста; осмыслить прочитанный текст, оценить и критически проанализировать содержащуюся в нём информацию; использовать полученную информацию для решения любого вида задач — от учебных до практических, жизненных; сделать из полученной информации соответствующие выводы.

При переходе из начальной школы в основную заканчивается обучение чтению и начинается чтение для обучения. Это значит, что учащимся необходимо овладеть осознанным, осмысленным чтением. Они должны научиться сопоставлять, сравнивать, думать, объяснять, мыслить пошагово, выстраивать стратегию решения задач, должны читать не только на уроках русского языка и литературы, но и на всех изучаемых в школьном курсе предметах.

При составлении КИМ нами учитывались возрастные особенности групп. При единстве принципиальных подходов была очевидна необходимость выделения специфики при подборе текстов и определении пропорции заданий на выделенные три группы читательских умений.

Кроме того, во внимание был взят тот факт, что формирование читательской грамотности в разных классах основной школы имеет свои отличия, что связано с различными методами работы с текстом и задачами, стоящими перед учителем.

Главная задача, стоящая перед учителем 6-го класса:

- научить школьников находить и извлекать информацию (определять место, где содержится искомая информация);
- интегрировать и интерпретировать информацию (понимать фактологическую информацию, смысловую структуру текста, формулировать выводы);

■ осмысливать и оценивать содержание и форму текста (оценивать содержание текста и понимать назначение его структурных элементов);

■ использовать информацию из текста (применять полученную информацию для решения практической задачи, выявлять связь между прочитанным и современной реальностью).

При этом должны применяться следующие методы:

■ визуального конспектирования — перевод сплошных текстов в несплошные, например, в интеллект-карты, «ленты времени»;

■ приём «Вопросник» — обучающимся предлагается ряд вопросов к тексту на воспроизведение, понимание, применение, анализ, синтез, оценивание («Ромашка Блума»);

■ приём «Восстанови текст» — восстановление логической последовательности текста, заполнение пропусков («Текст с дырками») — формирование умения читать текст осмысленно, извлекать заключённую в нём информацию;

■ приёмы «Лови ошибку», «Факт и мнение», «Верно и неверно» — помогают сформировать умения читать вдумчиво, связывать информацию, полученную в тексте, со знаниями из других источников, подвергать сомнению достоверность имеющейся информации, творчески перерабатывать текст.

Среди заданий на уроке независимо от предметной области должны использоваться задания на определение главной мысли и темы текста, задания по составлению плана текста, задания на работу с графической информацией (извлечение информации, ориентируясь на слова).

Задачи учителя при работе с обучающимися 8-х классов:

■ закрепить основы смыслового чтения и работы с текстовой информацией, заложенные в начальной школе;

■ развить умения школьников работать с содержащейся в литературных, учебных, научно-познавательных текстах, инструкциях информацией;

■ научить использовать полученную из разного вида текстов информацию для установления несложных причинно-следственных связей и зависимостей, объяснения, обоснования утверждений, а также принятия решений в простых учебных и практических ситуациях.

На данном уровне обучения следует использовать методы:

- практикум-исследование учебного или научно-популярного текста — выявление и маркировка информации по смысловому содержанию (причина, цель, следствие, пояснение и т. д.);
- задания на освоение различных видов чтения: ознакомительного, просмотрового, изучающего, поискового;
- упражнения на анализ текста: определение темы по ключевым словам, составление плана, ответы на предложенные вопросы;
- задания на работу с таблицами, схемами и составление собственных, соотнесение рисунка с содержанием текста, исправление ошибок в данных примерах, создание собственного текста.

Для данной возрастной группы школьников необходима работа не только с художественными текстами, но и с научными, бытовыми и учебными.

Формированию читательской грамотности способствует изучение правил и алгоритмов, опорных конспектов, представленных в виде схем, таблиц.

Следует также отметить, что в соответствии с современными требованиями к читательской грамотности в неё включаются и умения оценивать качество и надёжность текста, умения обнаруживать и устранять противоречия, критически оценивать информацию, применять полученную информацию при решении широкого круга задач [7].

Самостоятельная разработка заданий по оценке читательской грамотности крайне сложна для педагогических коллективов образовательных организаций и не может обеспечить надёжных результатов внутришкольного контроля. Поэтому в нашем исследовании мы опираемся на использование открытых банков заданий, созданных для использования в учебном процессе. В частности, формирование инструментария для оценки читательской грамотности базировалось на заданиях открытого банка заданий для оценки читательской грамотности, размещённого на сайте ФГБНУ ФИПИ [8].

В процессе формирования КИМ для внутришкольного мониторинга использовались общие подходы к отбору содержания и структуры вариантов, описанные в методических рекомендациях ФИПИ по использованию

в учебном процессе банка заданий для оценки читательской грамотности обучающихся [6].

С помощью сформированных КИМ по читательской грамотности проверялись три читательские компетенции:

- *Находить и извлекать информацию* (определять тему и главную мысль текста, составлять план текста, находить в тексте конкретные сведения, факты, заданные в явном виде; отвечать на вопросы с использованием явно заданной в тексте информации, понимать графическую информацию и т. п.);
- *Интегрировать и интерпретировать информацию* (упорядочивать, ранжировать и группировать информацию, делать выводы и обобщения, устанавливать связи между событиями или утверждениями, преобразовывать информацию из одной знаковой системы в другую, задавать вопросы по содержанию текста и т. д.);
- *Оценивать содержание и форму текста, использовать информацию из текста в практической задаче* (различать факты и мнения, сравнивать объекты на основании информации из текста, подбирать из текста аргументы в поддержку собственного мнения, сопоставлять различные точки зрения, использовать информацию из текста для решения практической задачи).

Каждый вариант КИМ обеспечивал оценку всех трёх компетенций. Динамика оценки уровня читательской грамотности обеспечивается за счёт изменения доли заданий, проверяющих различные компетенции.

Для проверки читательской грамотности использовались разные формы заданий: с выбором ответа (один или несколько, в том числе заданные графически); на соотнесение (нахождение соответствия между вопросами, названиями, утверждениями и частями текста); на дополнение информации (заполнение пропусков в тексте предложениями несколькими словами); на «перенос информации» (заполнение таблиц на основе прочитанного); на восстановление деформированного текста — расположение «перепутанных» фрагментов текста в правильной последовательности.

Задания КИМ объединены в блоки. Каждый блок содержит группу текстов, опирающихся на контекст одного из предметов социально-гуманитарного цикла (русский язык, история, обществознание и география) или естественно-научного цикла (биология,

Таблица 1

Распределение заданий по проверяемым компетенциям

Проверяемая компетенция	Количество заданий в КИМ	
	6-й класс	8-й класс
Находить и извлекать информацию	6	4
Интегрировать и интерпретировать информацию	7	10
Оценивать содержание и форму текста, использовать информацию из текста в практической задаче	5	6
ИТОГО заданий в КИМ	18	20

физика, химия), и задания, сформированные на базе текстов. Распределение заданий по проверяемым компетенциям представлено в таблице 1, а распределение заданий по уровням сложности — в таблице 2.

В КИМ по читательской грамотности включались группы заданий на базе сплошных и несплошных текстов.

Сплошные тексты — это связные повествовательные и описательные тексты разных видов и жанров (рассказы, статьи, письма, эссе), которые учащиеся должны анализировать, извлечь из них информацию, интерпретировать её, обобщить и оценить, чтобы ответить на поставленные в заданиях вопросы. Как правило, при работе со сплошными текстами ученики отвечают на вопросы, связанные с конкретными фактами, датами именами, интерпретируют значение слов или конкретные факты, даты, имена.

Несплошные тексты — тексты, в которых информация предъясняется невербальным или не только вербальным способом. Это разнообразные визуальные и комбинированные материалы (графики, таблицы, диаграммы, схемы, опорные конспекты, географические карты, реклама, иллюстрация с подписью в учебнике, инструкции), которые в отличие от сплошного повествования содержат структурированные данные и изображения, требующие от учеников анализа, синтеза информации, поиска закономерностей и применения

полученных знаний для решения учебных задач. В таких заданиях сочетается информация из нескольких источников, с которыми учащиеся чаще всего встречаются в реальной действительности.

Задания с такими текстами чаще всего связаны с нахождением конкретных данных — извлечение информации; определением, что означает каждая часть (ось графика, ячейка таблицы) — пониманием структуры; поиском сходств и различий — сравнение/сопоставление информации; объяснение тенденций, выявление закономерностей (почему график идёт вверх? и прочее) — интерпретация данных; использованием данных для ответа на вопрос или решения проблемы — применение полученной из текста информации.

Отбор блоков заданий был ориентирован на использование смешанных текстов, которые включают в себя художественные отрывки и научно-познавательную информацию, инструкции по работе с таблицами или схемами, а также задания, требующие интеграции информации, чтобы ответить на вопросы, обобщить или дополнить текст, развивая навыки поиска, анализа и интерпретации данных, необходимые для успешной работы с информацией в жизни. При этом у школьников формируются навыки поиска конкретных фактов в большом объёме текста, понятия смысла текста и устанавливаются причинно-следственные связи.

Таблица 2

Распределение заданий по уровням сложности

Уровень сложности	Количество заданий в КИМ	
	6-й класс	8-й класс
Базовый уровень	9	6
Повышенный уровень	5	10
Высокий уровень	4	4
ИТОГО	18	20

Таблица 3

Уровни читательской грамотности	Диапазон баллов за выполнение заданий КИМ	
	6-й класс	8-й класс
Недостаточный уровень	0–7	0–9
Базовый уровень	8–13	10–16
Повышенный уровень	14–18	17–21
Высокий уровень	19–22	22–26

Основные результаты апробации

В контрольные измерительные материалы для оценки уровня овладения читательской грамотностью были включены 18 заданий для 6-го класса и 20 заданий для 8-го класса. Задания в КИМах объединены в блоки, каждый из которых содержит набор текстов и группу заданий на основании этих текстов. Содержание текстов относилось к различным ситуациям чтения: исторические, учебные, практические. Тематика разнообразна. Предпочтение было отдано текстам, расширяющим кругозор школьников и содержащим новые интересные для них факты. Ещё одной важной особенностью отбора текстов была способность обучающегося воспринять данную тему и реалистичность использования полученной из текста информации в жизни.

Материал моделировался таким образом, чтобы из текста ученик узнавал, как поступить в той или иной ситуации, и мог сам принимать решения, оказавшись в подобных условиях.

Диагностика проводилась одновременно среди 204 обучающихся 6-х классов и 232 обучающихся 8-х классов в четырёх общеобразовательных организациях региона. Были за-

действованы школы разного уровня: лицей, школа — центр физико-математического образования, общеобразовательная городская и общеобразовательная сельская школы. На выполнение работы отводился 1 час 30 минут (90 минут). Максимальный балл, который могли получить шестиклассники за все правильно выполненные задания — 22, а восьмиклассники — 26.

Распределение обучающихся по уровням читательской грамотности в зависимости от полученного балла за выполнения заданий КИМ представлено в таблице 3.

На диаграмме 1 представлено общее распределение участников проверочной работы по уровням читательской грамотности. Полученные результаты свидетельствуют о том, что базового уровня читательской грамотности смогли достичь около 50 % обучающихся 6-х классов и 35 % обучающихся 8-х классов.

Внимания заслуживает и тот факт, что 39 % обучающихся 8-х классов достигли повышенного и высокого уровней читательской грамотности, что предположительно можно объяснить:

1) системным подходом со стороны педагога-предметника по использованию заданий данного вида в учебном процессе;

Диаграмма 1

Общее распределение обучающихся 6-х и 8-х классов по уровням читательской грамотности

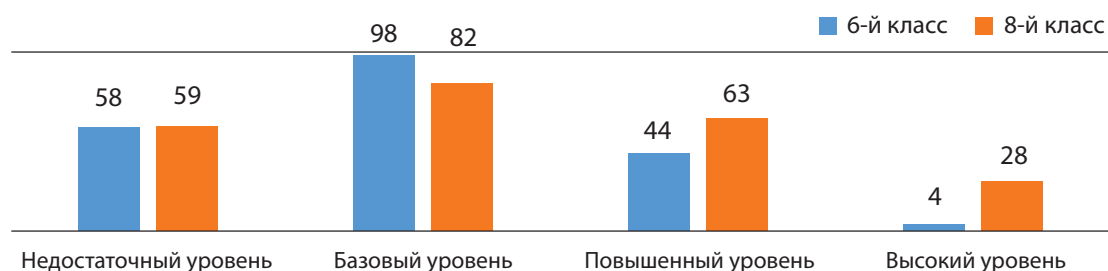
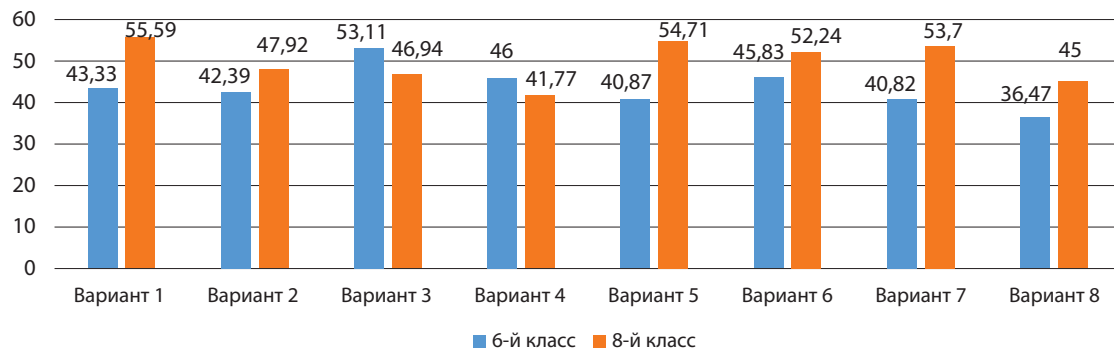


Диаграмма 2

Средний процент выполнения заданий обучающимися 6-х и 8-х классов



2) осознанным подходом и интересом со стороны обучающихся к работе с предложенными текстами и выполнению заданий по ним.

Все подготовленные варианты КИМ проходили экспертную оценку, в рамках которой прошло выравнивание средней сложности вариантов. Однако в рамках апробации были отмечены различия в результатах выполнения вариантов КИМ. На диаграмме 2 показан средний процент выполнения заданий по вариантам КИМ для обучающихся 6-х и 8-х классов.

Обобщённые результаты, полученные в ходе анализа среднего процента выполнения всех заданий по всем восьми вариантам, продемонстрировали следующее:

1) для обучающихся 6-х классов наиболее лёгким оказался вариант 3, сложным — вариант 4;

2) обучающиеся 8-го класса успешнее всего справились с вариантом 1, а сложным для них оказался вариант 4.

Анализ показателя «средний процент выполнения заданий КИМ», представленный

на диаграммах 3 и 4, в разрезе конкретного варианта в 6-х и 8-х классах позволил выявить задания, которые вызвали наибольшие затруднения у обучающихся.

Наиболее сложными для обучающихся оказались задания:

6-х классов — номера 2, 9, 10, 15, 16

8-х классов — номера 14, 16, 17, 19.

В качестве примера рассмотрим задания, вызвавшие затруднения, и соотнесём их с проверяемыми компетенциями и читательскими умениями.

Задание 19 из 1 варианта 8-го класса

Проверяемая компетенция: находить и извлекать информацию

Проверяемое умение: находить в тексте конкретные сведения, факты, заданные в явном виде; отвечать на вопросы с использованием явно заданной в тексте информации

Укажите номер предложения в **тексте 2**, которое содержит утверждение о возрастании роли сплавов в промышленности. Укажите примеры трёх свойств, которые могут проявлять сплавы.

Ответ: _____

Диаграмма 3

Средний процент выполнения заданий, 6-й класс, вариант 3

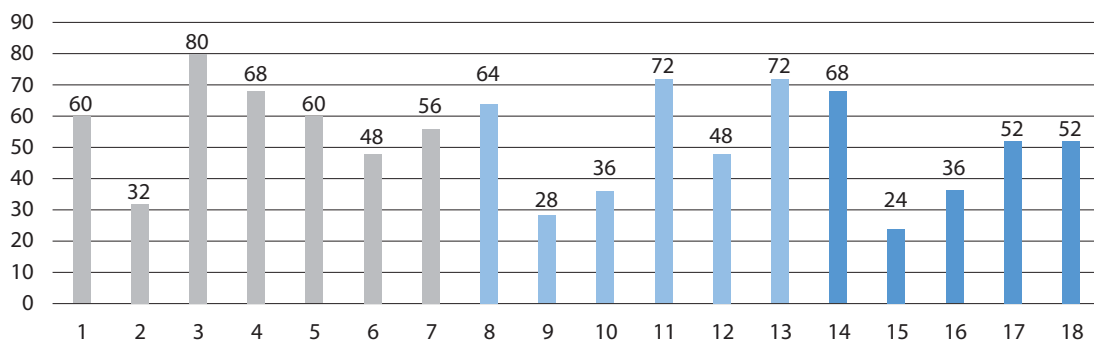
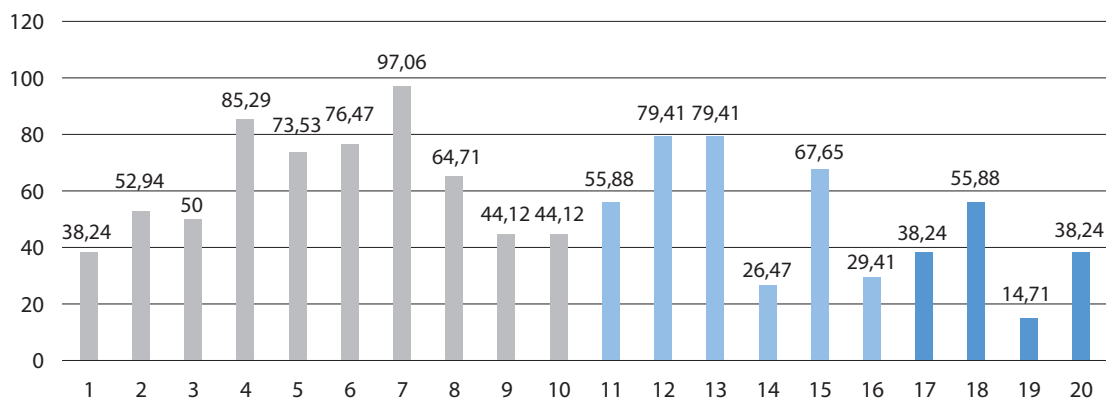


Диаграмма 4

Средний процент выполнения заданий, 8-й класс, вариант 1



Задание 2 из 3 варианта 6-го класса

Проверяемая компетенция: интегрировать и интерпретировать информацию.

Проверяемое умение: понимать значение фразы на основе контекста.

В текстах встречаются термины, значение которых не разъяснено, но при чтении текстов они вполне понятны.

Для каждого термина из первого столбца найдите верное толкование его значения из второго столбца.

ТЕРМИН	ТОЛКОВАНИЕ ТЕРМИНА
А) колебание	1) процесс, противоположный сжатию, при котором плотность вещества уменьшается
Б) разрежение	2) пространство, в котором полностью отсутствует вещество
	3) Повторяющееся движение тела или частиц относительно некоторого положения
	4) процесс увеличения плотности вещества

Запишите в таблицу выбранные цифры под соответствующими буквами.

Ответ:	А	Б

Задание 10 из 3 варианта 6-го класса

Проверяемая компетенция: интегрировать и интерпретировать информацию.

Проверяемое умение: понимать значение фразы на основе контекста.

Для слова (словосочетания) из первого столбца найдите верное толкование его значения из второго столбца.

СЛОВО (СЛОВСОЧЕТАНИЕ)	ТОЛКОВАНИЕ СЛОВА
А) субкультура	1) убеждения и идеи человека о том, как устроены общество и окружающий мир
Б) идеологические взгляды	2) люди, сильно увлечённые определённым объектом или видом деятельности
	3) культура, отличающаяся от общепринятой
	4) нормы, регулирующие поведение людей в обществе

Ответ:	А	Б

Задание 9 из 3 варианта 6-го класса

Проверяемая компетенция: интегрировать и интерпретировать информацию.

Проверяемое умение: делать выводы и обобщения на основе информации, представленной в одном фрагменте текста, на основе интеграции информации из разных частей текста и разных текстов понимать значение фразы на основе контекста.

Анна готовит презентацию по теме «Социальные группы». Один из слайдов называется «Виды социальных групп». Ниже приведены положения, которые Анна включила в слайд. Выберите все положения, которые **не соответствуют** информации текстов, и запишите их номера.

- 1) По количественному составу социальные группы делятся на большие и малые.
- 2) Одна и та же совокупность людей может рассматриваться как одна и как несколько отдельно взятых социальных групп.
- 3) Социальная группа не может состоять из двух человек.
- 4) Возраст не может выступать в качестве признака, по которому выделяется социальная группа, так как возраст — понятие биологическое.

	Компетенция и читательские умения
2	Интегрировать и интерпретировать информацию
2.6	Интерпретировать графическую информацию с использованием текста; объяснять процессы, зависимости и т. д., представленные в виде графической информации

Задание 14 из 1 варианта 8-го класса

Проверяемая компетенция: интегрировать и интерпретировать информацию.

Проверяемое умение: интерпретировать графическую информацию с использованием текста; объяснять процессы, зависимости и т. д., представленные в виде графической информации.

Рассмотрите фото 1 и 2.



Фото 1



Фото 2

Для иллюстрации какого вида кредита (в зависимости от целей кредитования) может быть использована фотография 1? (Объясните свой ответ.)

Фрагмент какого документа изображён на фотографии 2? Объясните назначение данного документа.

Ответ: _____

Фото 1.

Вид кредита (в зависимости от целей кредитования):

Объяснение: _____

Фото 2.

Название документа, фрагмент которого изображён на фото 2:

Назначение данного документа: _____

На основании полученных результатов были составлены характеристики обучающихся с разным уровнем подготовки по читательской грамотности. Ученики, достиг-

шие *повышенного уровня*, могут: находить в тексте конкретные сведения, представленные как в явном, так и в неявном виде; связывать информацию из разных частей текста,

в том числе визуальную (фотографии, рисунки) в целостное сообщение; устанавливать последовательность событий; причинно-следственные связи; интерпретировать информацию из текста; использовать текст для доказательства своего мнения; понимать иносказательный смысл сообщения; выделять главное, определять основную мысль и тему высказывания; соотносить прочитанный текст с определённым кругом литературы; использовать информацию из текста для размышления о других ситуациях, в том числе связанных с личным опытом.

Ученики, показавшие повышенный уровень, испытывают трудности при выполнении отдельных заданий, как правило, связанных с соотносением информации, представленной в разной форме, с формулированием гипотезы, с вычитыванием неявной информации и соотносением её с личным опытом.

Ученики, достигшие только *базового уровня*, умеют: извлекать из текста явную информацию, а также неявную информацию, которую можно получить путём прямых умозаключений; выделять основную мысль и тему высказывания; связывать информацию из разных частей текста, в том числе визуальную (фотографии, рисунки) в целостное сообщение; соотносить текст с тем или иным кругом литературы.

Однако им трудно определить последовательность событий; удерживать детали, связывать их с основными событиями и действующими лицами; устанавливать причинно-следственные связи; различать буквальный и иносказательный смыслы сообщения, понимать метафоры; связывать информацию из текста с другой ситуацией, современной жизнью, личным опытом; письменно выражать и обосновывать своё мнение.

Ученики, показавшие *недостаточный уровень* смыслового чтения и работы с информацией, умеют находить и извлекать информацию, сформулированную в тексте явно; понимают главную мысль и тему текста; понимают на основе контекста значение незнакомых слов и слов из пассивного запаса. При этом им трудно связать информацию из текста с другими ситуациями и своим опытом; соединять разрозненные сведения, о которых они прочитали, в целостную картину; устанавливать последовательность событий; соотносить детали с событиями и действующими лицами; письменно выражать и обосновывать

своё мнение (они неуспешны практически во всех заданиях, где нужно дать развёрнутый ответ).

Выводы

Формирование КИМ для оценки читательской грамотности требует кропотливой работы для получения вариантов, сбалансированных по содержанию текстов, структуре проверяемых умений и среднего уровня сложности. Очень важно, чтобы информация в тесте была представлена по-разному: сплошные, несплошные (диаграммы, таблицы и др.) и смешанные тексты содержат вербальную и графическую информацию, и, конечно, ученик должен научиться работать с «множественным» текстом, когда надо сопоставлять информацию, представленную в двух-трёх текстах, устанавливать взаимосвязи между текстами.

Полученные результаты апробации можно объяснить тем, что педагоги-предметники, работающие в основной школе, не воспринимают читательскую грамотность как метапредметный результат обучения и не объединяют свои усилия по достижению этого результата обучающимися.

Школьникам мешает дополнительная информация в тексте, которая отвлекает их внимание. Если в одном тексте присутствует несколько единиц информации, то даже в ситуации, когда эти смысловые единицы расположены близко в одном тексте, обучающиеся не всегда дают правильный ответ, это свидетельствует об отсутствии умения вычленивать важное. Если в задании нужно выявить буквальный смысл, раскрыть его, то здесь затруднений у школьников не было, а вот при интерпретации и интеграции информации возникали проблемы, например, в задании, где нужно было, работая одновременно с двумя текстами, ответить на вопрос: Являются ли эти утверждения фактами или мнениями? Отметив в таблице знаком «+» «Факт» или «Мнение» для каждого утверждения.

Вместе с тем полученные данные показывают, что обучающиеся лучше читают и понимают научно-популярные и публицистические тексты, которые широко представлены в их школьном опыте, при этом с художественными текстами и текстами из повседневной жизни они работают существенно хуже.

Список использованных источников:

1. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (ред. от 19.02.2024). — URL: <https://publication.pravo.gov.ru> (дата обращения 03.12. 2025).
2. Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 г. № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» — URL: <https://publication.pravo.gov.ru/document/> (дата обращения 30.12. 2025).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5–9-е классы) // Официальные документы в сфере образования. — М.: Просвещение, 2023
4. Гостева Ю. Н., Кузнецова М. И., Рябинина Л. А., [и др.] Проблемы оценки и формирования функциональной читательской грамотности учеников основной школы // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2020. — Т. 2, № 2. — С. 155–180.
5. Гостева Ю. Н., Кузнецова М. И., Рябинина Л. А., [и др.] Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2019. — Т. 1. № 4 (61). — С. 34–57.
6. Методические рекомендации по использованию в учебном процессе банка заданий для оценки читательской грамотности обучающихся. — ФИПИ. Москва, 2022. URL: https://doc.fipi.ru/metodicheskaya-kopilka/metod_rek_chitat_gram.pdf (дата обращения 05.12. 2025).
7. Основные подходы к оценке читательской грамотности учащихся основной школы / Мониторинг формирования и оценки функциональной грамотности. ИСРО РАО. — С. 2. — URL: <http://skiv.instrao.ru/support/demonstratsionnye-materialya/chitatelskaya-gramotnost.php> (дата обращения 06.12. 2025).
8. Открытый банк заданий для оценки читательской грамотности ФИПИ. URL: <http://https://oge.fipi.ru/bank/index.php?proj=B37230251B44AD1E4D5A616C96945D28> (дата обращения 01.12. 2025).
9. Methods and Procedures in PIRLS 2016 // Boston College, TIMSS and PIRLS International Study Center / Martin M. O., Mullis I. V. S., Hooper M. (eds.) — URL: <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/international-results/wp-content/uploads/structure/CompletePDF/P16-PIRLS-International-Results-in-Reading.pdf> (дата обращения 04.12. 2025).
10. PIRLS 2016. Assessment framework / Mullis I. V. S., Martin M. O. (eds.). 2nd edition. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, 2015. 190 p.
11. PISA 2018. Draft Analytical Frameworks // OECD. — URL: <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf> (дата обращения 05.12. 2025).

References

1. Prikaz Minprosveshcheniya Rossii ot 31.05.2021g. № 287 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya» (red. ot 19.02.2024). — URL: <https://publication.pravo.gov.ru> (data obrashcheniya 03.12. 2025).
2. Prikaz Minprosveshcheniya Rossii ot 18.05.2023g. № 370 «Ob utverzhdenii federal'noj obrazovatel'noj programmy osnovnogo obshchego obrazovaniya» — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/> (data obrashcheniya 30.12. 2025).
3. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshchego obrazovaniya (5–9 klassy) // Oficial'nye dokumenty v sfere obrazovaniya. — M.: Prosveshchenie, 2023
4. Gosteva Yu. N., Kuznecova M. I., Ryabinina L. A., [i dr.] Problemy ocenki i formirovaniya funkcional'noj chitatel'skoj gramotnosti uchenikov osnovnoj shkoly // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2020. T. 2, № 2. S. 155–180.
5. Gosteva Yu. N., Kuznecova M. I., Ryabinina L. A., [i dr.] Teoriya i praktika ocenivaniya chitatel'skoj gramotnosti kak komponenta funkcional'noj gramotnosti // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2019. T. 1. № 4 (61). S.34–57
6. Metodicheskie rekomendacii po ispol'zovaniyu v uchebnom processe banka zadaniy dlya ocenki chitatel'skoj gramotnosti obuchayushchih-sya. — FIPI. Moskva, 2022. URL: https://doc.fipi.ru/metodicheskaya-kopilka/metod_rek_chitat_gram.pdf (data obrashcheniya 05.12. 2025).
7. Osnovnye podhody k ocenke chitatel'skoj gramotnosti uchashchihsya osnovnoj shkoly / Monitoring formirovaniya i ocenki funkcional'noj gramotnosti. ISRO RAO. — S. 2. — URL: <http://skiv.instrao.ru/support/demonstratsionnye-materialya/chitatelskaya-gramotnost.php> (data obrashcheniya 06.12. 2025).
8. Otkrytyj bank zadaniy dlya ocenki chitatel'skoj gramotnosti FIPI. URL: <http://https://oge.fipi.ru/bank/index.php?proj=B37230251B44AD1E4D5A616C96945D28> (data obrashcheniya 01.12. 2025).
9. Methods and Procedures in PIRLS 2016 // Boston College, TIMSS and PIRLS International Study Center / Martin M. O., Mullis I. V. S., Hooper M. (eds.) — URL: <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/international-results/wp-content/uploads/structure/CompletePDF/P16-PIRLS-International-Results-in-Reading.pdf> (data obrashcheniya 04.12. 2025).
10. PIRLS 2016. Assessment framework / Mullis I. V. S., Martin M. O. (eds.). 2nd edition. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, 2015. 190 p.
11. PISA 2018. Draft Analytical Frameworks // OECD. — URL: <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf> (data obrashcheniya 05.12. 2025).

Информация об авторах

Фёдорова Н. Б. — доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры общей и теоретической физики и методики преподавания физики института физико-математических и компьютерных наук ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань, Россия

Чеснокова А. Н. — проректор по развитию региональной системы образования ОГБУ ДПО Рязанского института развития образования, г. Рязань, Россия

Author Information

Fedorova N. B. — Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of General and Theoretical Physics and Methods of Teaching Physics at the Institute of Physics, Mathematics, and Computer Science of the Ryazan State University named after S. A. Esenin, Ryazan, Russia

Chesnokova A. N. — Vice-Rector for the Development of the Regional Education System at the Ryazan Institute of Education Development,

Статья поступила в редакцию 12.12.2025; одобрена после рецензирования 14.01.2026; принята к публикации 30.01.2026.

The article was received by the 12.12.2025; approved after 14.01.2026 review; accepted for publication 30.01.2026.