

Основные подходы к оценке читательской грамотности учащихся основной школы

Введение

Оценка читательской грамотности – одна из важнейших составляющих оценки функциональной грамотности школьника. Предметом измерения является чтение как сложноорганизованная деятельность по восприятию, пониманию и использованию текстов. В мире и в России к настоящему времени накоплен значительный опыт оценивания читательской грамотности, однако в связи с изменением как мира, в котором живет современный учащийся, так и целей и задач, стоящих перед образованием в аспекте формирования читательской деятельности, возникла необходимость создания концепции оценки читательской грамотности на современном этапе развития российского образования. Предлагаемая концепция опирается прежде всего на «Концепцию оценки образовательных достижений учащихся PISA 2018»¹, а также на теоретические положения Г.А. Цукерман, отраженные в документе «Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению»².

При разработке Концепции учтены факторы, изменившие характер чтения и передачи информации в современном образовательном пространстве. Среди этих факторов – появление новых технологий, повлиявших на характер чтения и передачи информации, потребность читающих быстро адаптироваться в изменяющемся контексте, обучаться, используя различные источники информации одновременно.

¹ <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf>

² <http://www.centeroko.ru/public.html>

В Концепции уделено особое внимание значимости умений, связанных как с пониманием прочитанного, так и с развитием способности применять полученную в процессе чтения информацию в разных ситуациях, в том числе нестандартных. Для того чтобы человек мог в полной мере участвовать в жизни общества, ему необходимо уметь находить в текстах различную информацию, понимать и анализировать её, уметь интерпретировать и оценивать прочитанное.

Таким образом, с учётом современного социального запроса расширен спектр оцениваемых умений, связанных с читательской грамотностью. Кроме умений на осмысление и оценку информации, в перечень добавлены умения оценивать качество и надежность текста, обнаруживать и устранять противоречия, критически оценивать информацию, применять полученную информацию при решении широкого круга задач.

Сформулированы новые критерии отбора текстов для чтения (с учётом таких параметров, как формат, вид, тип, объем текста). Значительно увеличен объём составных текстов как основы для оценивания читательской грамотности. Это позволяет оценить такие действия, как интерпретация и обобщение информации из нескольких отличающихся источников. Уточнена и расширена тематика текстов с учётом современной информационной среды и потребностей социума, что позволит оценивать способность учащихся ориентироваться в современном мире и справляться с вновь появившимися требованиями. Спецификой отбора текстового материала является постановка в текстах проблем, с которыми школьник может столкнуться в своей повседневной жизни: по дороге в школу, на уроке, в общении с друзьями, родителями и т.д.

В современном образовательном пространстве школьнику необходимо постоянно проявлять способность находить информационно-смысловые взаимосвязи текстов разного типа и формата, в которых поднимается одна и та же проблема, соотносить информацию из разных текстов с внетекстовыми фоновыми знаниями, критически оценивать информацию и делать

собственный вывод. С учётом этого фактора усложнена форма представления заданий, направленных на оценку способности школьника правильно понимать коммуникативное намерение автора текста, назначение текста, на оценку умения ориентироваться в структуре текстов разных видов и форматов, в структуре заданий и способах формулировки ответа на поставленные вопросы. В силу этого в Концепции актуализирована значимость оценивания не только предметных, но и метапредметных интеллектуальных умений.

Основные подходы к оценке читательской грамотности

В конце XX века основным и преобладающим подходом при оценивании читательской грамотности учащихся была направленность на оценку умений понимать, интерпретировать и осмыслять отдельные тексты. Хотя эти умения по-прежнему имеют важное значение, сегодня при оценивании учитывается интеграция информационных технологий в учебную и социальную жизнь школьников, что обозначило проблему уточнения понятия «грамотность чтения». Сегодня это понятие должно отражать широкий спектр новых навыков, которые требуются в XXI веке.

Поскольку источниками, из которых мы получаем текстовую информацию, наряду с бумажными изданиями становятся экраны компьютеров и смартфонов, структура и форматы текстов изменяются. Это, в свою очередь, требует от читателей использования новых когнитивных и коммуникативных стратегий в процессе целенаправленного чтения составных текстов разного вида, жанра и формата.

Оценивание читательской грамотности как одного из компонентов функциональной грамотности в 8 и 9 классах будет сосредоточено на навыках чтения, которые включают в себя поиск, выбор, интерпретацию, интеграцию и оценку информации из всего спектра текстов, связанных с ситуациями, которые выходят за пределы класса.

При разработке инструментария будет выдержана следующая идеология: читательская грамотность, проявляющаяся в осознании

непрерывных (сплошных) текстов – включая литературные тексты – остается ценной. Но при этом будет сделан акцент на оценивании понимания информации из *многочисленных разнообразных* текстовых или других источников, что предусматривает сформированность таких умений, как анализ, синтез, интеграция и интерпретация информации, сравнение информации, полученной из разных источников, оценка достоверности текстов, интерпретация и обобщение информации из нескольких *отличающихся* (а иногда противоречащих по содержанию) источников. Актуализирована оценка навыков чтения *составных* текстов, структура которых специфична по способу предъявления информации на основе тематического единства текстов разных видов.

Объектом оценивания является также умение осуществлять эффективный поиск, сортировку и фильтрацию большого объёма информации, проводить поиск нужной информации при просмотре множественных источников; умение использовать при работе с текстом информацию из разных предметных областей.

Более перспективным представляется использование инструментария с использованием чтения электронных текстов.

Определение читательской грамотности

При разработке Концепции за основу было взято определение, предложенное в исследовании PISA. «Читательская грамотность – способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни»³.

Представляется, что в этом определении важен каждый из названных признаков понятия. Слово «грамотность» подразумевает успешность в овладении учащимися чтением как средством осуществления своих

³ <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf>

дальнейших планов: продолжения образования, подготовки к трудовой деятельности, участия в жизни общества. Содержание понятия *читательская грамотность* включает: понимание прочитанного, рефлексию (раздумья о содержании или структуре текста, перенос их на себя, в сферу личного сознания) и использование информации прочитанного (использование человеком содержания текста в разных ситуациях деятельности и общения, для участия в жизни общества, экономической, политической, социальной и культурной).

Трёхмерность измерения читательской грамотности

Чтение – многогранная способность человека, и результаты овладения им должны быть представлены несколькими характеристиками, основанными на 1) содержании (типах текстов), 2) проверяемых видах деятельности и 3) ситуациях, в которых читаются письменные тексты за пределами школы.

О типах текстов

Слово «текст» подразумевает печатные или изображенные на дисплее тексты, в которых использован естественный язык. Такой текст может включать визуальные изображения в виде диаграмм, картинок, карт, таблиц, графиков, хотя исключает включение фильмов, телеизображения, мультипликации, картинок без слов, которые требуют иной стратегии восприятия. Не существует идеальной категоризации типов текстов. Очевиден факт, что один и тот же текст может включать признаки различных типов. Для целей исследования важнейшими признаны следующие общие особенности текстов: их связность и последовательность; их реалистичность, фактографичность (научные, публицистические, деловые и др. тексты) и вымышленность, художественность (художественные и др. тексты); их сплошной и несплошной характер. В исследовании используются все виды текстов, а также такие тексты, которые не подходят ни под одну из категорий. В задачи исследования не входит определение различий в способностях

учащихся читать тексты разных типов. Смысл исследования в том, чтобы, предложив учащимся прочитать и осмыслить наиболее часто используемые в жизни тексты, выявить общие значимые результаты.

Приводим в кратком виде общую классификацию текстов, принятую в исследовании за основу.

В связи с включением визуальных изображений тексты можно разделить на сплошные (без таких изображений), несплошные (включающие визуальные ряды, необходимые для понимания текста, с большей или меньшей степенью слияния с текстом). Вместе с тем визуальные изображения могут быть предложены для анализа как источник информации и отдельно, самостоятельно. Примерами сплошных текстов являются: 1) описание (художественное и техническое); 2) повествование (рассказ, репортаж); 3) объяснение (объяснительное сочинение, определение понятия, толкование слова, резюме/выводы, интерпретация); 4) аргументация (комментарий, обоснование); 5) инструкция (указание к выполнению работы; правила, законы). Несплошные тексты, кроме вербальных фрагментов, включают: 1) графики; 2) диаграммы; 3) таблицы; 4) карты, схемы; 5) рисунки, фотографии, 6) формы (анкеты и др.); 7) информационные листы и объявления. Спецификой проектирования заданий на оценку читательской грамотности в XXI веке является использование составных текстов, которые включают в себя несколько текстов, каждый из которых был создан независимо от другого и является связным и законченным. Например, в составной текст объединяются тексты, содержащие взаимоисключающие или взаимодополняющие точки зрения их авторов. Разные части составного текста могут быть похожи по формату (например, быть двумя сплошными текстами), а могут и различаться.

Проверяемые виды деятельности

Важнейшими составляющими читательской деятельности, поддающимися измерению, являются читательские действия – те задачи и

способы их решения, которые использует читатель для того, чтобы проложить собственный путь по тексту и между текстами. В отличие от концепции читательской грамотности в исследовании PISA, в данной концепции выделено 4 группы читательских действий: к трем зафиксированным в PISA добавлена четвертая группа читательских действий, связанная с использованием прочитанной информации при решении разнообразных учебных и житейских задач. Необходимость выделения данной группы связана с тем, что при увеличении объема работы с информационными текстами, основная цель чтения которых и заключается в получении информации для её использования, более востребованными становятся именно читательские умения, обеспечивающие связь полученной информации с жизнью читателя. При чтении художественных текстов данные читательские действия также актуальны. Далее представлено общее описание четырёх групп с последующим перечислением конкретных читательских умений, отнесенных к каждой группе. Описание первых трёх групп основывается на подходах, представленных в работе Г. А. Цукерман⁴.

Читательские действия, связанные с нахождением и извлечением информации из текста

Поиск информации – это процесс определения места, где эта информация содержится. Некоторые вопросы теста предполагают только указание на то, где может быть найдена запрашиваемая информация. В большей степени это относится к печатному тексту, все части которого читатель может увидеть непосредственно. При поиске информации в печатном тексте читатель может ориентироваться на подзаголовки и таким образом определить часть текста, содержащую искомое сообщение. В электронном тексте читателю при поиске информации зачастую приходится обращаться к гиперсвязям. Трудность поиска информации определяется

⁴Цукерман Г.А. Оценка читательской грамотности. Материалы для обсуждения. М. 2010 <http://centeroko.ru/public.html>

числом страниц, которые надо просмотреть для определения нужного места в тексте, объёмом сообщения, а также тем, содержится ли в вопросе косвенное указание на возможное место локализации искомой информации. Чтобы найти в тексте один или нескольких фрагментов информации, необходимо бегло просмотреть (сканировать) весь текст и выделить ту его часть (например, страницу в сплошном тексте, таблицу или список), где искомая информация содержится. Чаще всего искомая информация находится в какой-то одной части текста, иногда она занимает несколько предложений, или несколько клеток таблицы, или несколько строк списка.

Извлечение информации – это процесс выбора и предъявления конкретной информации, запрашиваемой в вопросе. Отвечая на вопросы теста, которые требуют извлечения информации, учащиеся должны связать существенные детали вопроса (искомое свойство объекта, время, место или обстоятельства действия) и соответствующие детали текста. Иногда эта связь прямая, буквальная – по совпадающим ключевым словам, иногда косвенная – синонимическая. Искомая информация, запрашиваемая в вопросах данной группы читательских действий, всегда содержится в тексте в достаточно явном виде. В формулировке вопроса также эксплицитно указано – что (какую именно информацию) требуется найти. Вопросы на извлечение информации могут иметь разную степень определенности. Пример предельно определённого вопроса: определить по тексту или по таблице, в какое время или в каком месте нечто происходит. Ещё раз подчеркнём – текст или таблица содержат эту информацию в явном виде. Более трудными будут вопросы, ответ на которые содержится в тексте в синонимическом виде. Поиск такой информации требует навыков категоризации. Например, два понятия надо отнести к общей категории или, напротив, различить между двумя сходными понятиями, относящимися к разным категориям. Разные уровни читательской опытности могут быть измерены за счёт систематического варьирования элементов вопроса, которые определяют его сложность.

Читательские действия, связанные с интеграцией и интерпретацией текста

Чтобы понять внутренний смысл текста, его отдельные сообщения необходимо связать друг с другом и истолковать. *Толкование* или *интерпретация* предполагает извлечение из текста такой информации, которая не сообщается напрямую. Иногда для этого нужно установить скрытую связь, иногда понять подразумеваемое сообщение, осмыслить подтекст. Истолковывая текст, читатель делает явными скрытые допущения или утверждения, как всего текста, так и любой его части. Толкование опирается на целый ряд умственных действий. К примеру, для ответа на вопрос учащимся приходится иногда делать выводы из сообщения текста, различать главные и второстепенные детали, кратко формулировать основные мысли или на основе сказанного в тексте делать умозаключения о предшествующем событии.

Интеграция или *связывание* отдельных сообщений текста в единое целое свидетельствует о том, что читатель понимает, что соединяет элементы текста – от отдельных предложений или абзацев до частей составных (множественных) текстов. В каждом случае связать единицы информации означает определить их общую роль в тексте, к примеру, показать сходство или различие, обнаружить причинно-следственные связи и т.п. И связывание отдельных сообщений текста, и их истолкование необходимы для того, чтобы построить общее, целостное понимание текста. Учащиеся могут продемонстрировать начальное понимание целостности текста, назвав его главную тему или основное назначение. Определение главной идеи предполагает установление иерархии высказанных в тексте мыслей, показывает, может ли читатель отделить главное от второстепенного или узнать главную идею в определенном высказывании или заглавии текста. Примеры вопросов на связывание и истолкование текста: учащиеся просят придумать название или сочинить вступление к тексту, объяснить порядок действий в простой инструкции, восстановить названия осей на графике или

столбиков в таблице, дать характеристику герою повествования или объяснить назначение карты или рисунка. Некоторые вопросы фокусируют читателя на определенной части текста, другие обращены ко всему тексту.

В процессе чтения между связыванием и истолкованием информации устанавливаются тесные двусторонние отношения. Связыванию единиц информации в значащее целое всегда предшествует акт толкования значения каждой из соединенных единиц. Объединение единиц текста в целое инициирует новый акт толкования этой более крупной единицы, которая в свою очередь ждет связи с другими единицами текста. Только на основе постоянного чередования связывания и истолкования содержащихся в тексте единиц информации читатель может построить более глубокое, полное и детализированное понимание прочитанного. Вопросы, выясняющие глубину понимания, требуют чаще всего логики – например, чтобы учесть способ организации информации в тексте, определить намерения автора, понять значение слова или эпизода, которые придают общему значению текста особые оттенки.

Читательские действия, связанные с осмыслением и оценкой текста

Читатель, умеющий осмыслить и оценить прочитанное, способен связать сообщение текста с собственными убеждениями и опытом. Осмысление и оценка предполагают опору на знания, идеи и чувства, известные читателю до знакомства с текстом. Вопросы на осмысление требуют от читателя обращения к собственному опыту или знаниями для того, чтобы сравнивать, противопоставлять и предполагать. Вопросы на оценку предлагают читателю высказать суждение, основанное на его личных нормах и мерах. Чтобы *осмыслить и оценить содержание текста*, читатель должен связать информацию текста с другими внетекстовыми источниками информации, например, согласиться или не согласиться с утверждением текста. Часто читателя просят высказать и обосновать свою собственную точку зрения на предмет, обсуждаемый в тексте. Чтобы это сделать, читателю

нужно, во-первых, создать собственное толкование текста, во-вторых, соотнести его со своими убеждениями или знаниями, почерпнутыми из других текстов. Чтобы справиться с такой работой, читателю необходимо обладать как общими, так и специальными знаниями, а также способностью к абстрактному мышлению.

Примеры вопросов на осмысление и оценку содержания текста: подтвердить какое-либо утверждение текста на основе собственного опыта или оценить утверждение текста с точки зрения собственных моральных или эстетических представлений; высказать свое мнение о качестве приведенных в тексте доказательств. Внетекстовая информация может содержаться в явном виде в формулировке вопроса, но нередко в вопросе не содержится дополнительная информация, но читатель сам, на основе собственного опыта, понимает необходимость привлечения дополнительных знаний. Чтобы *осмыслить и оценить форму текста*, читатель должен посмотреть на текст со стороны, оценить его объективно и высказаться по поводу формы текста в целом и уместности отдельных его элементов для реализации авторского замысла. Для того чтобы это сделать, необходимо иметь чувство стиля, жанра, структуры текста и коммуникативных ситуаций, в которых текст функционирует. При оценке того, насколько авторские высказывания убедительны, важно обращать внимание не только на главные характеристики текста, но и на детали. Например, важно чувствовать, как выбор эпитета может повлиять на интерпретацию. Примеры вопросов на осмысление и оценку формы текста: определить ценность текста для решения определенной задачи, высказать и обосновать суждение о том, достиг ли автор той или иной цели, используя конкретный прием построения текста. В некоторых вопросах предлагается на основе анализа авторского стиля определить авторские задачи или, например, его отношение к герою повествования.

Умение осмыслить и оценить текст особенно остро востребовано при чтении электронных сообщений, которые не проходят все инстанции рецензирования и редактирования, принятые в традиционных печатных

изданиях. Критический анализ информации, разумеется, необходим и читателю печатных текстов, чтобы не стать легкой жертвой иных недобросовестных или чрезмерно предвзятых авторов.

Читательские действия, связанные с использованием информации из текста

Данная группа читательских действий предполагает умение читателя применять информацию, представленную в тексте для решения различных учебно-познавательных и учебно-практических задач. Кроме того, данная группа предполагает активную работу читателя по прогнозированию событий, дальнейшего развития процесса, последующих результатов эксперимента на основе информации текста.

Каждая из групп, характеристика которых была дана выше, состоит из конкретных умений. В предлагаемой концепции используется следующая классификация.

Читательские умения, соответствующие выделенным группам читательских действий

1. Находить и извлекать информацию

1.1 Определять место, где содержится искомая информация (фрагмент текста, гиперссылка, ссылка на сайт и т.д.)

1.2 Находить и извлекать одну или несколько единиц информации

1.2.1 Находить и извлекать одну или несколько единиц информации, расположенных в одном фрагменте текста

1.2.2 Находить и извлекать несколько единиц информации, расположенных в разных фрагментах текста

1.3. Определять наличие/отсутствие информации

2. Интегрировать и интерпретировать информацию

2.1. Понимать фактологическую информацию (сюжет, последовательность событий и т.п.)

2.2 Понимать смысловую структуру текста (определять тему, главную мысль/идею, назначение текста)

2.3 Понимать значение неизвестного слова или выражения на основе контекста

2.4 Устанавливать скрытые связи между событиями или утверждениями (причинно-следственные отношения, отношения аргумент – контраргумент, тезис – пример, сходство – различие и др.)

2.5 Соотносить визуальное изображение с вербальным текстом

2.6. Формулировать выводы на основе обобщения отдельных частей текста

2.7 Понимать чувства, мотивы, характеры героев

2.8 Понимать концептуальную информацию (авторскую позицию, коммуникативное намерение)

3. Осмысливать и оценивать содержание и форму текста

3.1 Оценивать содержание текста или его элементов (примеров, аргументов, иллюстраций и т.п.) относительно целей автора

3.2 Оценивать форму текста (структуру, стиль и т.д.), целесообразность использованных автором приемов

3.3 Понимать назначение структурной единицы текста

3.4 Оценивать полноту, достоверность информации

3.5 Обнаруживать противоречия, содержащиеся в одном или нескольких текстах

3.6 Высказывать и обосновывать собственную точку зрения по вопросу, обсуждаемому в тексте

4. Использовать информацию из текста

4.1 Использовать информацию из текста для решения практической задачи (планирование поездки, выбор телефона и т.п.) без привлечения фоновых знаний

- 4.2 Использовать информацию из текста для решения практической задачи с привлечением фоновых знаний
- 4.3 Формулировать на основе полученной из текста информации собственную гипотезу
- 4.4 Прогнозировать события, течение процесса, результаты эксперимента на основе информации текста
- 4.5 Предлагать интерпретацию нового явления, принадлежащего к тому же классу явлений, который обсуждается в тексте (в том числе с переносом из одной предметной области в другую)
- 4.6 Выявлять связь между прочитанным и современной реальностью

В исследовании для учащихся 8-ых и 9-ых классов задания на каждую группу читательских умений распределены следующим образом (табл. 1):

Группы читательских действий	8 класс	9 класс
Находить и извлекать информацию	25	20
Интегрировать и интерпретировать информацию	57	52
Осмысливать и оценивать содержание и форму текста	9	18
Использовать информацию из текста	9	10

Табл. 1. Распределение заданий по группам читательских умений в работах для 8-ого и 9-ого классов

О ситуациях и контекстах

В предлагаемой концепции учитываются социальные, учебные, личные аспекты чтения, которые находят отражение в различных ситуациях общения человека с текстом. Виды таких ситуаций были выделены в работе «Modern Languages: learning, teaching, assessment. A Common European Framework of Reference, CCdan(95) 5 Rev. IV, Strasbourg». Перечислим их:

- чтение для личных целей (для себя): включает личные письма (в том числе блоги, чаты, смс), художественную литературу, биографии и др.);
- чтение для общественных целей: включает официальные документы, информацию разного рода о событиях общественного значения и др.;
- чтение для практических целей: тексты инструкции, информация о товарах, услугах; реклама; путеводители; расписание движения транспорта; афиши и т.п.;
- чтение для получения образования: включает учебную, справочную литературу, научно-популярные тексты.

Выделение данных ситуаций позволяет зафиксировать как цель чтения, так и тематику читаемых текстов. Для исследования учащихся 8-х и 9-х классов в предлагаемых для чтения текстах определены следующие тематические области: межличностные отношения, человек и природа, человек и технический прогресс, экологические проблемы, здоровый образ жизни, безопасность, путешествия по родной земле, научные открытия, выбор товаров и услуг, образование, великие люди нашей страны, будущее и др. При описании разработанных заданий ситуация функционирования текста, определяющая цель чтения, и тематика текста зафиксированы в такой характеристике задания, как «Содержательная область оценки» (сначала указывается ситуация, потом тематика).

Ситуация функционирования текста задаёт и контекст, в котором происходит взаимодействие читателя и текста: личный, общественный, практический, образовательный.

Предложенные для чтения материалы отражают языковой и культурный контекст страны и учитывают возрастные особенности восприятия информации.

Формат заданий

Исследование читательской грамотности проводится на основе заданий с выбором ответа, с кратким и с развёрнутым ответом. Исследования в области оценивания до сих пор не дали ответа на вопрос, какой формат заданий — с выбором ответа, кратким или развёрнутым ответом — можно признать наилучшими для исследования учебных достижений учащихся и для измерения результатов учения. В некоторых исследованиях, например, показано, что задания с выбором ответа и с развернутым ответом проверяют различные умения, требуют для своего выполнения умственной деятельности разного характера. Исследования Центра оценки качества образования ИСРОРАО дают основания утверждать, что некоторые задания, требующие словесного оформления ответа, ничуть не труднее, чем задания с выбором ответа, предлагающие отметить части и разделы текста, сделать извлечения изнего.

Оценивание выполнения заданий

Для оценки заданий используется дихотомическая шкала для заданий с выбором ответа и с кратким ответом и политомическая для заданий с развёрнутым ответом (верный ответ, частично правильный ответ, неверный ответ). Такая иерархическая оценка требует разработки критериев оценки и процедуры проверки в контексте современных исследований в области измерения навыков чтения.

Для обеспечения сравнимости выставленных баллов за выполненные школьниками задания необходима значительная работа по подготовке экспертов.

Литература

1. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизированных текстов) М.: Академия, 2003. – 128 с.
2. Валгина Н.С. Теория текста. М.: Логос, 2003. — 280 с. — (Учебник XXI века).
3. Каменская О.Л. Текст и коммуникация. М., 1990.
4. Ковалева Г. С., Красновский Э. А. Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA–2000. М.: Логос, 2004. Часть I. Грамотность чтения. Часть 2. Новые требования к содержанию и методике обучения в российской школе [Электронный ресурс]. URL: <https://rus.1sept.ru/article.php?ID=200501401> (дата обращения: 01.07. 2019).
5. Красных В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации. М., 2001.
6. Неожиданная победа: российские школьники читают лучше других / ред. И. Д. Фрумин. М.: Изд. дом ГУ–ВШЭ, 2010.
7. Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA 2000 / ред. Г. С. Ковалева. М.: Логос, 2004.
8. Метапредметные результаты: Стандартизированные материалы для промежуточной аттестации: 6 класс: Пособие для учителя (в комплекте с электронным приложением) / Г.С. Ковалёва, И.П. Васильевых, Ю.Н. Гостева, М.Ю. Демидова, Л.Ф. Иванова, Л.О. Рослова, Е.Л. Рутковская, Л.А. Рябинина, Т.Ю. Чабан.; под ред. Г.С. Ковалёвой , Е.Л. Рутковской. – М.: Спб., Просвещение, 2014. – 151 с. + 1 электрон.опт. диск (CD –ROM). – (ФГОС: оценка образовательных достижений)
9. Текст. Интертекст. Культура: Сб. докладов международной научной конференции (Москва, 4–7 апреля 2001 года). М., 2001.
- 10.Цукерман Г. А. Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению // Центр оценки качества образования [Электронный ресурс]. URL: http://www.centeroko.ru/public.html#pisa_pub
- 11.Цукерман Г. А., Ковалева Г. С., Кузнецова М. И. Хорошо ли читают российские школьники? // Вопросы образования. 2007. № 4. С. 240–266.

- 12.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.
- 13.Цукерман Г. А., Ковалева Г. С., Кузнецова М. И. Становление читательской грамотности, или Новые похождения Тяни-Толкая // Вопросы образования. 2015. № 1. С. 284–300.
- 14.Язык – система. Язык – текст. Язык – способность. М., 1995.
- 15.Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment // Council of Europe. Language Policy Unit, Strasbourg [Электронный ресурс]. URL: <https://rm.coe.int/16802fc1bf>
- 16.PISA 2018. Draft Analytical Frameworks // OECD [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf>

Материалы подготовлены Г.А. Сидоровой, М.И. Кузнецовой, Ю.Н. Гостевой, Л.А. Рябининой, Т.Ю. Чабан