

# АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОТЧЕТ

## ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ИССЛЕДОВАНИЯ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА УЧЕБНЫЕ ДОСТИЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының Ғылыми-әдістемелік кеңесімен баспаға ұсынылды (2024 жылғы 10 маусымды №5 хаттама).

Рекомендовано к изданию Научно-методическим советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол №5 от 10 июня 2024 года).

**Оқу сауаттылығы бойынша білім алушылардың оқу жетістіктеріне әсер ететін факторларды зерттеу аналитикалық есеп** – Астана қаласы: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2024. – 130 б.

**Аналитический отчет по результатам исследования факторов, влияющих на учебные достижения обучающихся по читательской грамотности** – город Астана: Национальная академия образования имени И. Алтынсарина, 2024. – 130 стр.

Бұл аналитикалық есепте оқушылардың оқу сауаттылығы бойынша оқу жетістіктеріне әсер ететін факторларға кешенді зерттеу нәтижелері қамтылған. Атап айтқанда, оқушыларда осы дағдының дамуына әсер ететін негізгі кедергілер мен ынталандыруларды анықтау мақсатында ел мектептерінің білім алушылары мен педагогтары арасынан 12 мыңнан астам респонденттерге сауалнама жүргізілді.

Сонымен қатар, есепте білім алушылардың оқу дағдыларын дамыту және жетілдіру бойынша өзекті зерттеулерге, отандық және халықаралық тәжірибеге шолу ұсынылған. Аналитикалық есеп орталық мемлекеттік және жергілікті атқарушы органдарға арналған жалпы ұсыныстарды қамтиды. Сонымен қатар, ұсыныстардың жеке блогы «Тіл және әдебиет» білім саласының пәндерін оқытатын мұғалімдерге оқушылардың оқу сауаттылығын дамыту бойынша оқыту стратегияларына арналған.

Есеп орта білім беру ұйымдарының басшыларына мен педагогтарына, білім басқармалары мен бөлімдерінің, оқу-әдістемелік орталықтардың әдіскерлеріне ұсынылады.

Настоящий аналитический отчет содержит результаты комплексного исследования факторов, влияющих на учебные достижения обучающихся по читательской грамотности. В частности, проведен опрос свыше 12 тысяч респондентов из числа обучающихся и педагогов школ страны с целью выявления основных барьеров и стимулов, оказывающих влияние на развитие данного навыка у школьников.

Наряду с этим, в отчете представлен обзор актуальных исследований, отечественного и международного опыта по развитию и совершенствованию читательских навыков обучающихся. Аналитический отчет включает общие рекомендации для центральных государственных и местных исполнительных органов. Кроме того, отдельный блок рекомендаций посвящен стратегиям преподавания по развитию читательской грамотности школьников для педагогов, преподающих предметы образовательной области «Язык и литература».

Отчет рекомендован педагогам и руководителям организаций среднего образования, методистам управлений и отделов образования, учебно-методических центров.

© Ы. Алтынсарин атындағы  
Ұлттық білім академиясы, 2024  
©Национальная академия образования  
имени И. Алтынсарина, 2024

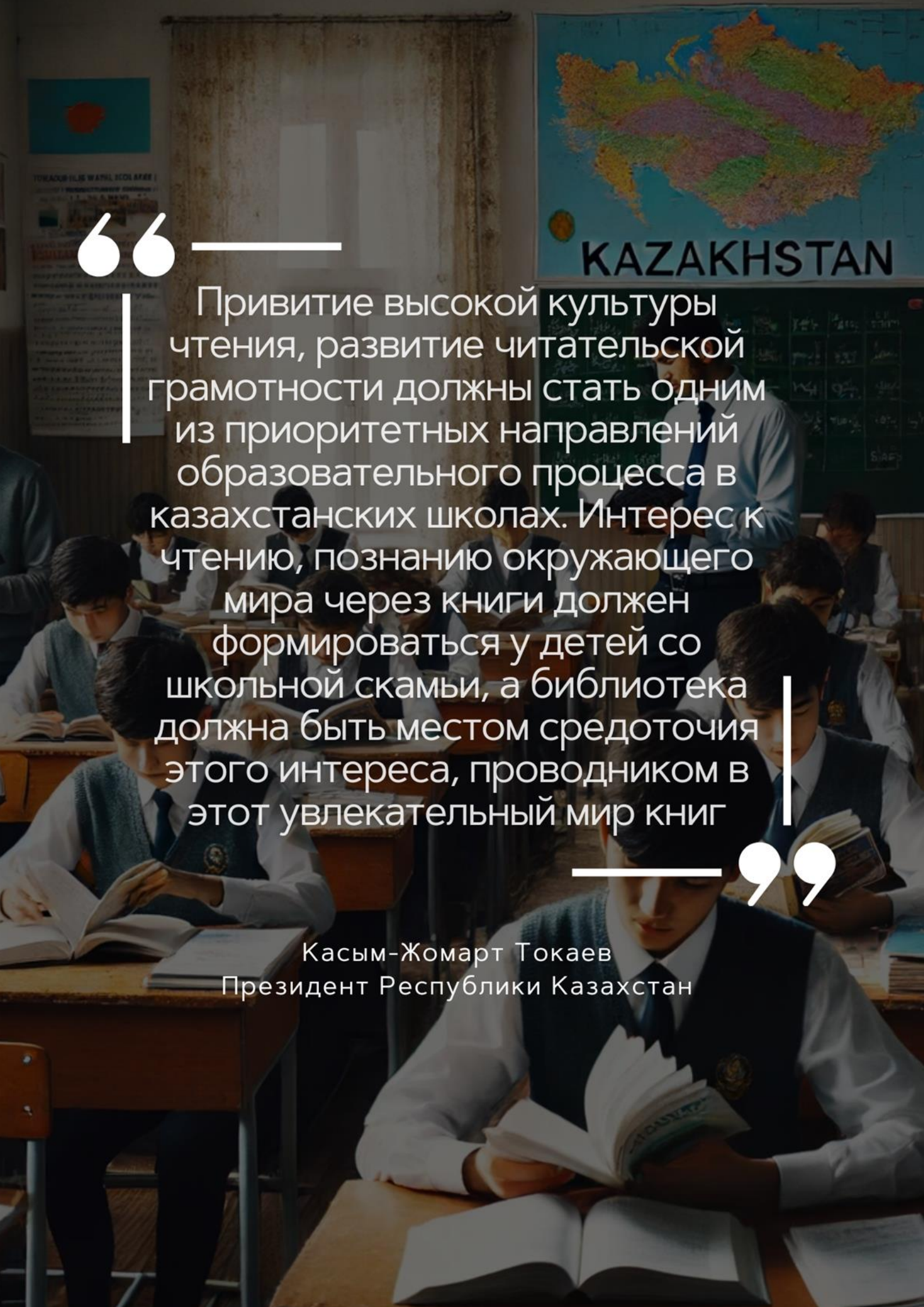
## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	6
КРАТКОЕ РЕЗЮМЕ.....	6
АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	15
ЦЕЛЬ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	16
ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	16
ИНСТРУМЕНТАРИЙ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	16
ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ.....	20
РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	42
ВЫВОДЫ.....	82
РЕКОМЕНДАЦИИ.....	86
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	103
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	123



## СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

<b>ГОСО</b>	Государственный общеобязательный стандарт образования
<b>ДВО</b>	Дошкольное воспитание и обучение
<b>ЕМН</b>	Естественно-математическое направление
<b>ЕНТ</b>	Единое национальное тестирование
<b>ИИ</b>	Искусственный интеллект
<b>МИО</b>	Местный исполнительный орган
<b>МКШ</b>	Малокомплектная школа
<b>МП РК</b>	Министерство просвещения Республики Казахстан
<b>МОДО</b>	Мониторинг образовательных достижений обучающихся
<b>МСИ</b>	Международные сопоставительные исследования
<b>НАО</b>	Национальная академия образования имени И. Алтынсарина
<b>НОБД</b>	Национальная образовательная база данных
<b>НПА</b>	Нормативный правовой акт
<b>ОГН</b>	Общественно-гуманитарное направление
<b>ООП</b>	Особые образовательные потребности
<b>ОЭСР</b>	Организация экономического сотрудничества и развития
<b>СНГ</b>	Содружество Независимых Государств
<b>СОР</b>	Суммативное оценивание за раздел
<b>СОЧ</b>	Суммативное оценивание за четверть
<b>СЭС</b>	Социально-экономический статус
<b>ТУП</b>	Типовая учебная программа
<b>УО</b>	Управление образования
<b>PIRLS</b>	Международное исследование качества чтения и понимания текста
<b>PISA</b>	Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся



“ —

Привитие высокой культуры чтения, развитие читательской грамотности должны стать одним из приоритетных направлений образовательного процесса в казахстанских школах. Интерес к чтению, познанию окружающего мира через книги должен формироваться у детей со школьной скамьи, а библиотека должна быть местом средоточия этого интереса, проводником в этот увлекательный мир книг

”

Касым-Жомарт Токаев  
Президент Республики Казахстан

## ВВЕДЕНИЕ

Согласно определению ОЭСР, читательская грамотность – это способность понимать, использовать, анализировать, оценивать информацию, полученную из текстов<sup>1</sup>. Это фундаментальный навык, влияющий на изучение как языков и литературы, так и других предметных областей. Детям сначала нужно «научиться читать», чтобы они могли «читать, чтобы учиться». По мере прохождения детьми классов обучения все больше академического содержания передается им через текст, и их способность приобретать новые навыки во многом зависит от способности читать и извлекать смысл из текста, применять полученные знания из текста в различных контекстах, критически оценивать информацию и др.

Одним из ключевых трендов последних десятилетий является изменение природы читательской грамотности, в частности, из-за растущего распространения цифровых текстов на фоне ускоренных темпов интеграции информационных технологий во все сферы жизни. Цель образования продолжает смещать акцент со сбора и запоминания информации на более широкую концепцию знаний, т.е. использование информации для решения сложных проблем в условиях влияния новых технологий и меняющихся социальных контекстов<sup>2</sup>. Таким образом, в настоящее время для обучающихся важно не только понимать и анализировать печатные тексты, но и уметь эффективно искать, интерпретировать и использовать информацию из онлайн-ресурсов: отличать факты от мнений, оценивать достоверность источников данных и др.

Читательская грамотность оказывает долгосрочное экономическое и социальное влияние на общество. Недостаточный уровень навыков чтения значительно ограничивает доступ человека к разнообразным карьерным и жизненным возможностям. В связи с этим по всему миру уделяется большое внимание отслеживанию уровня читательских компетенций обучающихся и разработке стратегий для их улучшения<sup>3</sup>.

Обучающиеся школ Казахстана на протяжении длительного времени демонстрируют отсутствие существенного прогресса по читательской грамотности в международных сопоставительных исследованиях. В частности, школьники затрудняются анализировать и оценивать прочитанное, работать с абстрактными или противоречивыми концептами и устанавливать различия между фактами и мнениями. В этой связи НАО им. И. Алтынсарина проведено комплексное исследование факторов, влияющих на учебные достижения обучающихся по читательской грамотности. Так, была проанализирована текущая ситуация по читательской грамотности в стране и проведен опрос среди более чем 12 тысяч респондентов из числа обучающихся и педагогов школ страны. Кроме того, изучены актуальные научные исследования на данную тематику, а также отечественные и зарубежные практики по внедрению стратегий повышения уровня читательской грамотности школьников.

<sup>1</sup> Reading for Change PERFORMANCE AND ENGAGEMENT ACROSS COUNTRIES: <https://www.oecd.org/education/school/programme-for-international-student-assessment-pisa/33690986.pdf>

<sup>2</sup> OECD. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/5c07e4f1-en/index.html?itemId=/content/component/5c07e4f1-en>

<sup>3</sup> The UK government's Department for Education is responsible for education in England. The reading framework: [https://assets.publishing.service.gov.uk/media/664628a04f29e1d07fadc9b6/The\\_reading\\_framework.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/media/664628a04f29e1d07fadc9b6/The_reading_framework.pdf)



## КРАТКОЕ РЕЗЮМЕ

Казахстан на протяжении последних 15 лет участвует в международных сопоставительных исследованиях в области читательской грамотности школьников. Однако за это время не наблюдается существенного прогресса: в частности, затруднения у казахстанских обучающихся вызывают сложные задания, требующие высокого уровня сформированности функциональной грамотности по чтению. В отечественных мониторинговых исследованиях читательских компетенций школьников также наблюдается снижение показателей выполнения заданий по мере нарастания их сложности.

В частности, анализ результатов национальных и международных мониторинговых исследований показал следующее.

• **По результатам казахстанских школьников в отечественных и международных сопоставительных исследованиях отмечается отсутствие тенденции к улучшению показателей читательской грамотности.**

По результатам PISA-2018 результаты по читательской грамотности стали самыми низкими за весь период участия Казахстана в исследовании. Средний балл составил 387 баллов, что на 100 баллов ниже среднего показателя по странам ОЭСР. В PISA-2022 средний балл страны по читательской грамотности сохранился на уровне 2018 года (386 баллов), при этом за этот период увеличился разрыв между обучающимися с максимальными баллами и слабоуспевающими обучающимися (т.е. 10% с максимальными баллами и 10% – с минимальными)<sup>4</sup>.

По результатам PIRLS-2021 средний результат казахстанских учащихся по компьютерному исследованию составил 504 балла, что соответствует условной 38-й позиции в списке стран-участниц исследования. При этом казахстанские учащиеся показали результаты на 32 балла ниже по сравнению с 2016 г. Данный разрыв является статистически значимым с достоверностью 95% и эквивалентен потере примерно целого года обучения в школе. Такая разница в результатах PIRLS в сторону их ухудшения является наиболее значимой среди всех стран-участниц.

Основная доля казахстанских учащихся (39%) демонстрирует средний уровень понимания прочитанного. Доля учащихся, преодолевших высокие уровни, снизилась по сравнению с 2016 г. Анализ по процентиллям показал, что половина детей (50-й перцентиль) показывают результат выше (509 баллов), чем международное среднее. В целом различия между самыми сильными 5% и самыми слабыми 5% учащимися в Казахстане составляют 249 баллов. Разрыв между их результатами увеличился на 43 балла по сравнению с 2016 г. за счет снижения результатов 95-го перцентилья (на 16 баллов) и нижнего перцентилья (на 58 баллов)<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> Национальный отчет «Результаты Казахстана в PISA-2022» – г. Астана: Министерство просвещения Республики Казахстан, АО «Национальный центр исследований и оценки образования «Талдау» им. А. Байтұрсынұлы», 2024 г., 169 стр.  
<https://taldau.edu.kz/storage/app/media/PISA/%20PISA-2022.pdf>

<sup>5</sup> Национальный отчет «PIRLS-2021: Результаты Казахстана». – г. Астана: Министерство просвещения Республики Казахстан, АО «Национальный центр исследований и оценки образования «Талдау» им. А. Байтұрсынова», 2023. – 123 стр.  
<https://taldau.edu.kz/storage/app/media/PIRLS/%20отчет%20PIRLS%202021%20RUS%20без%20яз.pdf>

По результатам МОДО-2023 четвероклассники набрали 6,03 балла из максимальных 10, что соответствует 60,3% успешности выполнения тестовых заданий. В 13 из 20 регионов показатели превышают средний балл по РК. Среди девятиклассников процент успешности выполнения тестовых заданий составил 55,8% (16,75 балла из 30 максимальных). Разрыв между результатами девятиклассников регионов с максимальным и минимальными показателями составил 4,8 балла (16% выполнения заданий)<sup>6</sup>.

• **Школьникам легче даются задания на базовые читательские навыки (нахождение в тексте информации, данной в явном виде, формулирование простых выводов), тогда как трудности вызывают задания, требующие более сложных и комплексных навыков (выявление структурных частей текста, определение основной мысли, извлечение информации из текста для формулирования собственных выводов, нахождение в тексте противоречий, оценка качества и надежности информации, нахождение деталей, скрытых в разных частях текста).**

По результатам МОДО как 2022 г., так и 2023 г. по мере нарастания уровня трудности заданий по читательской грамотности наблюдается снижение доли их выполнения как среди четвероклассников, так и среди девятиклассников. В частности, в МОДО-2023 обучающиеся на уровнях начального и основного среднего образования не смогли выполнить 55% заданий среднего уровня трудности и около половины заданий – высокого. Это означает, что школьники успешно справляются с заданиями, где нужно найти в тексте информацию, данную в явном виде, но затрудняются в выполнении более сложных заданий, требующих глубокого понимания, анализа, сравнения и интерпретации содержания текста и его отдельных фрагментов<sup>7</sup>.

По итогам PIRLS-2021 выявлено, что у казахстанских детей более развиты простые навыки чтения, чем интегративные. Так, средний балл школьников Казахстана по нахождению информации и формулированию выводов составил 505 баллов, по интерпретированию, интегрированию и оценке текста – 502 балла. Последнее относится к более продвинутой категории навыков. Лишь 4% учеников набрали пороговый балл продвинутого уровня, которые требуют не только навыков нахождения информации из текста, но и серьезной мыслительной обработки этой информации (навыки интерпретации, интеграции и критической оценки информации в тексте). Основная же доля четвероклассников достигла среднего (39%) и низкого (24%) уровней, требующих только навыков нахождения информации и формулирования простых выводов.

По итогам PISA-2022 около 36% обучающихся в Казахстане достигли 2-й или более высокий уровень по читательской грамотности (средний показатель по ОЭСР – 74%). То есть более половины (64%) казахстанских обучающихся не достигают уровня 2 по читательской грамотности. На 2-м уровне обучающиеся

---

<sup>6</sup> Аналитический отчет «Комплексный анализ результатов мониторинга образовательных достижений обучающихся организаций среднего образования (МОДО-2023)» / Министерство просвещения Республики Казахстан, Национальная академия образования имени И. Алтынсарина, Астана: 2023. – 182 стр. <https://uba.edu.kz/storage/app/media/2022%20қы-адістемелік%20ұсынымдар/%20анализ%20МОДО-2023.pdf>

<sup>7</sup> Там же.



могут определить основную идею в фрагменте текста средней длины, найти информацию на основе явных, хотя иногда и сложных критериев, и могут отражать общую цель или форму текстов, когда им явно дано на это указание. По сравнению с 2012 годом по читательской грамотности доля обучающихся, набравших баллы ниже порогового уровня (уровень 2), увеличилась на 6%, тогда как по математической и естественнонаучной грамотности – существенно не изменилась.

Только 1% обучающихся достигли 5-го и более высокого уровня по читательской грамотности. На данном уровне обучающиеся способны понимать длинные тексты, работать с абстрактными или противоречивыми концептами и устанавливать различия между фактами и мнениями, основываясь на неявных подсказках, касающихся содержания или источника информации. Следует подчеркнуть, что в среднем по ОЭСР данный показатель составил 7%.

**• У обучающихся лучше развиты навыки литературного чтения, нежели информационного / функционального чтения.**

По результатам PIRLS-2021 показатели казахстанских учащихся по литературному чтению (508) превысили показатели по информационному чтению (501). При этом наблюдается статистически значимое снижение успеваемости, особенно по информационному чтению. Так, за последние пять лет показатели по литературному чтению снизились на 19 баллов, по информационному – на 43 балла. Разрыв показателей по информационному чтению является наибольшим среди всех стран-участниц PIRLS-2021. Это свидетельствует о том, что отечественные школьники испытывают сложности при работе с такими видами текстов, как отрывки из журналов и газет, биографические статьи, информационные листовки, инструкции, традиционные и электронные письма, электронные тексты на современные научные и социальные темы и др.

Следует отметить, что по данным анкет в рамках PIRLS-2021 выявлено, что казахстанские учителя чаще всего просят учащихся определить главную идею прочитанного и найти информацию в тексте, реже всего – оценить полезность и достоверность сайта. Также учителя чаще всего дают учащимся короткие художественные тексты и тексты, состоящие из фрагментов информации.

**• Ученики испытывают наибольшие трудности при работе с текстами на английском и казахском языках.**

Согласно результатам МОДО, второй год подряд наименее успешные результаты девятиклассников отмечены по выполнению заданий к текстам на английском языке. Трудности в работе с текстами на английском языке связаны с недостаточным уровнем знаний лексики и различных грамматических конструкций среди учеников, что прямо отражается на их восприятии и понимании содержания текстов. Это вызывает дальнейшие сложности при выполнении заданий, связанных с извлечением из текста необходимой информации, а также анализом, сравнением и интерпретацией его отдельных элементов. Таким образом, трудности в понимании прочитанного ведут к трудностям в выделении основной мысли в тексте, установлении причинно-

следственных связей представленных в тексте событий и фактов, формулировке собственных выводов на основе прочитанного и др.

При этом среди девятиклассников с русским языком обучения сложности также вызвали тексты на казахском языке. Так, доля выполненных заданий, в зависимости от уровня их трудности, варьируется в пределах 46%–49%. Для сравнения, среди девятиклассников с казахским языком обучения при работе с текстами на русском языке показатели доли выполненных заданий базового, среднего и высокого уровней трудности составили 70,1%, 62,7% и 53,2% соответственно. Это свидетельствует о том, что ученики с русским языком обучения имеют более низкий уровень владения читательскими навыками при работе с текстами на казахском языке, чем сверстники с казахским языком обучения – при работе с текстами на русском языке.

**• На результаты учеников по читательской грамотности влияют различные контекстные факторы, в том числе социально-экономический статус, ресурсы для обучения дома и в школе, наличие дошкольного образования и др.**

В PISA-2018 разница в результатах казахстанских обучающихся с низким и высоким *социально-экономическим статусом* (СЭС) составляет 40 баллов по читательской грамотности. В PIRLS-2021 выявлено, что результаты казахстанских учащихся с высоким уровнем СЭС (532) статистически значимо выше показателей их ровесников из семей с низким уровнем (482).

*Ресурсы, доступные для обучения дома*, также в значительной мере оказывают влияние на учебные достижения по читательской грамотности. Так, согласно данным PISA-2018, обучающиеся, ответившие, что у них есть рабочий стол, показали результат на 46 баллов выше, чем те, у кого его нет. Обучающиеся, имеющие доступ к компьютеру, показывают результат на 36 баллов выше, имеющие подключение к Интернету – на 37 баллов.

Важную роль играет *участие родителей* обучающихся к развитию у детей навыков чтения. Так, по результатам PIRLS-2021, показатели детей родителей, принимающих активное участие в раннем развитии у детей навыков чтения, на 14 баллов выше, чем у учащихся, родители которых реже вовлекаются в данный процесс (510 и 496 баллов соответственно). Кроме того, дети, родители которых отметили, что им «очень нравится» читать, набрали сравнительно высокие баллы (527), чем дети родителей, кому «не нравится» читать (493). Однако в Казахстане доля родителей, которым «очень нравится» читать (17%), почти вдвое меньше международного показателя (31%) и имеет тенденцию к снижению (на 9%).

Другим фактором, оказывающим положительное влияние на результаты обучающихся по читательской грамотности, является *посещение детского сада*. По результатам PISA-2018 разница между обучающимися, не посещавшими детский сад и теми, кто посещал его более 3-х лет, составила 20 баллов. Обучающиеся, посещавшие детский сад более 3-х лет, показывают результат выше среднего по РК. В частности, по читательской грамотности их результат выше на 12 баллов от среднего по стране. По данным PIRLS-2021, в Казахстане лучшие показатели по чтению имеют учащиеся, посещавшие детские сады в

течение 3-х лет (513). В целом посещение дошкольных организаций для детей старше 3-х лет положительно отразилось на результатах учащихся (+13 баллов).

Что касается *ресурсов организаций образования*, в PISA-2018 выявлено, что в организациях образования, где согласно анкетным данным директоров, нехватка учебного материала препятствует учебному процессу в значительной степени, обучающиеся показали результат по читательской грамотности на 11 баллов меньше, чем в организациях образования, не испытывающих таких трудностей.

Частые *пропуски и опоздания* негативно сказываются на академической успеваемости. В Казахстане обучающиеся, часто пропускающие занятия, набрали в PISA-2018 на 14 баллов меньше по читательской грамотности, часто опаздывавшие – на 12 баллов меньше после учета их СЭС. 15-летние обучающиеся с более сильным чувством принадлежности к школе, показали более высокие результаты по читательской грамотности, даже после учета их СЭС и СЭС школы. В Казахстане каждое увеличение индекса *чувства принадлежности в школе* на одну единицу (эквивалентное одному стандартному отклонению по странам ОЭСР) приводит к увеличению результата на 11 баллов (ОЭСР – 4 балла). По итогам PIRLS-2021 также выявлено, что пропуски занятий являются одним из факторов снижения читательской грамотности учащихся. Разрыв между баллами учащихся, которые отсутствовали в школе по крайней мере один раз в неделю и никогда не отсутствовали, составил 22 балла.

Существует взаимосвязь между *школьной дисциплиной* и достижениями учащихся в чтении. Так, по данным PIRLS-2021, в Казахстане наиболее распространенными проблемами дисциплины и безопасности среди учащихся в начальных классах являются использование ненормативной лексики, отсутствие на уроках, нарушение дисциплины в классе и списывание (каждый по 16%). Последние два вида нарушений негативно коррелируют с учебными достижениями учащихся в значительной степени. *Буллинг* также оказался одним из высокосignификантных факторов, связанных с успеваемостью по чтению.

Обучающиеся с *прогрессивным мышлением* показывают более высокие результаты. Такие обучающиеся показали в PISA-2018 результат на 29 баллов больше по читательской грамотности после учета СЭС обучающегося и школы чем те, которые, не верят, что интеллект можно развить со временем<sup>8</sup>.

*Цифровые навыки* учеников влияют на их результаты по читательской грамотности. Так, по данным PIRLS-2021, учащиеся с высоким уровнем цифровой грамотности (т.е. могут печатать, создавать презентации, текстовые документы и видеофайлы, находить информацию в Интернете и др.) продемонстрировали более высокие результаты (514), чем их сверстники с низким уровнем цифровой самоэффективности (477). Между учащимися, которые способны пользоваться компьютером, планшетом или смартфоном, печатать и находить информацию в Интернете (506, 513 и 513 балла соответственно) и которые не обладают данными умениями (445, 445 и 450 балла

---

<sup>8</sup> ИАЦ. (2020). Достижения по чтению, математике и естествознанию: результаты исследования PISA-2018 в Казахстане, Национальный отчет. Нур-Султан: Информационно-аналитический центр.



соответственно), наблюдается статистически значимая разница в баллах. Кроме того, учащиеся, которые уделяют более 30 минут на подготовку рефератов и презентаций, используя цифровые устройства (517), значительно преуспевают в чтении в сравнении со своими одноклассниками, которые уделяют менее 30 минут или вовсе не уделяют (508 и 492 балла соответственно).

*Уверенность в чтении* также имеет существенный эффект на достижения учеников. По данным PIRLS-2021, очень уверенные ученики (526) опережают своих сверстников, неуверенных в своих читательских навыках (465), на 61 балл. Это также положительно влияет на их позитивное отношение к чтению.

Что касается кадровых ресурсов, имеется взаимосвязь уровня грамотности чтения с такими факторами, как методика обучения, используемая педагогами на уроках, стаж и возраст учителей. *Методика обучения* напрямую связана с уровнем навыков чтения. По результатам анкетирования в рамках PIRLS-2021 выявлено, что казахстанские учителя регулярно просят учеников найти информацию в тексте (94%) и определить главную идею прочитанного (93%). Меньше всего учителя задают задания, связанные с чтением онлайн информации (более 30%). Частое использование таких методик, как обобщение и формулирование выводов, определение точки зрения автора, оценка стиля или структуры прочитанного, оценка надежности информации на сайте, дает значимый вклад в средний балл по чтению.

По данным PIRLS-2021, с каждым увеличением *стажа работы* в качестве учителя на одну единицу успеваемость учащихся улучшается на 1 балл. В целом в начальных классах Казахстана доминируют учителя с педагогическим стажем от 5 лет и выше (93%). Возраст учителей статистически значимо связан с уровнем грамотности чтения. Результаты учащихся школ, где работают учителя в возрасте старше 60 лет (546) превышают результаты учащихся, которых обучают молодые учителя (498)<sup>9</sup>.

**• Результаты обучающихся по читательской грамотности различаются в зависимости от таких параметров, как язык обучения и пол школьников, месторасположение школ.**

Результаты PIRLS, PISA выявили разрыв между городом и селом в пользу городских обучающихся. Кроме того, в результатах данных МСИ среди казахстанских учащихся сохраняются различия по языку обучения. Вместе с тем по результатам МОДО-2023 среди четвероклассников разрыв показателей по читательской грамотности в разрезе языка обучения практически отсутствует. Среди девятиклассников также наблюдается статистически незначимый перевес показателей. При этом в разрезе регионов разрыв показателей как по языку обучения, так и по месторасположению школ является более значительным.

В гендерном разрезе навыки читательской грамотности успешнее развиты среди девочек, чем среди мальчиков как на уровне начального, так и на уровне основного среднего образования. Читательская грамотность является направлением, по которому наблюдаются наибольшие различия по полу

---

<sup>9</sup> Национальный отчет «PIRLS-2021: Результаты Казахстана». – г. Астана: Министерство просвещения Республики Казахстан, АО «Национальный центр исследований и оценки образования «Талдау» им. А. Байтурсынова», 2023. – 123 стр.

учеников как в PIRLS, так и в PISA. Анализ анкет в рамках исследования PIRLS-2021 показал, что девочки имеют более положительное отношение к чтению: так, доля девочек, которые «очень любят» читать, на 8% выше в сравнении с мальчиками. Кроме того, доля пятиклассников, которые «очень уверены» в своих знаниях и способностях в чтении, выше среди девочек, чем мальчиков (48% и 37% соответственно).

Для решения вышеуказанных проблемных вопросов на национальном и местном уровнях предпринимаются разнообразные меры по повышению уровня читательской грамотности обучающихся, включающие мероприятия по профессиональному развитию педагогов, адресную поддержку слабоуспевающих учеников, модернизацию школьных библиотек, инициативы по популяризации чтения и др.

К примеру, НАО имени И.Алтынсарина разрабатываются методические рекомендации для педагогов по развитию читательских компетенций школьников. Для примера, в 2023 году были выпущены такие разработки, как «Методические рекомендации по развитию читательской грамотности обучающихся 5–9 классов» и «Методические рекомендации по оцениванию учебных достижений обучающихся по языковым предметам с использованием критериев PIRLS по оцениванию читательской грамотности»<sup>1011</sup>. Крупными провайдерами курсов повышения квалификации педагогов (ЧУ «Центр педагогического мастерства», АО «НЦПК «Өрлеу») предусмотрены такие курсы, как «Читательская грамотность: чтение, познание и креативность», «Әдебиеттік оқу сабақтарында оқу сауаттылығын қалыптастыру», «Формирование читательской грамотности на уроках русского языка и литературы» и др.

В целях популяризации чтения на национальном уровне запущены такие проекты, как «Bookcrossing» (с 2005 года), «Читающая школа» (2021–2023 годы). Целью проекта «Читающая школа» является создание в Казахстане активной среды для творческого развития детей и повышения интереса к чтению. Так, в рамках проекта реализуются следующие меры:

- развитие литературного фонда, кадрового потенциала и материально-технической базы школьных библиотек, в т.ч. открытие coworking-центров с IT-оборудованием при школьных библиотеках;
- мероприятия по вовлечению родителей обучающихся в школьные читательские проекты;
- организация социального партнерства школ с учреждениями культуры;
- проведение часов тихого чтения, смыслового чтения, работы с текстом, а также школьных конкурсов («Лучший проект школьной библиотеки», «Самая читающая семья», «Школьный буккроссинг» и др.).

Успешность реализации проекта выражена в увеличении числа читателей школьных библиотек с 2,9 млн обучающихся в 2021–2022 учебном году до 3,1

<sup>10</sup> <https://uba.edu.kz/storage/app/media/1.108%20RUS%2027.12.2023.pdf>

<sup>11</sup> <https://uba.edu.kz/storage/app/media/1.110%20RUS%2027.12.2023.pdf>

млн в 2022–2023 учебном году. За этот период число участников проекта среди школьников выросло с 1 млн до 1,2 млн человек<sup>12</sup>.

С 2023 года по поручению Главы государства реализуется республиканский проект «Детская библиотека». Целью проекта является формирование информационной культуры, развитие и поддержка читательских компетенций, культуры грамотного чтения у детей, воспитание уважения к историко-культурному и духовному наследию Казахстана. В рамках проекта на республиканском уровне утвержден список отечественной и зарубежной литературы, рекомендуемой к приобретению школьными библиотеками. Библиотеки организаций образования активно участвуют в реализации проекта и пополняют книжные фонды изданиями, включенный в рекомендуемый список.

Также отдельные крупные инициативы посвящены продвижению литературы на казахском языке, например, проекты «Бір ел – бір кітап» (с 2007 г.), «Кітап – АМАНАТ» (с 2023 г.) и др. Кроме того, на уровне школ реализуются проекты по продвижению читательской грамотности, например, конкурсы по чтению, книжные фестивали, посещение библиотек и др. (Приложение 1).

Наряду с этим, повышение уровня читательской грамотности школьников заложено в стратегические документы в области образования. Так, в Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования РК на 2023–2029 годы заложены такие индикаторы, как сокращение разрыва результатов учащихся в международных исследованиях и повышение доли обучающихся, преодолевших пороговый уровень функциональной грамотности по результатам PISA. В частности, по читательской грамотности определена цель сокращения разрыва между регионами – с 68 баллов в PISA-2022 до 64 баллов в PISA-2029; между городом и селом – с 22 до 18. Долю обучающихся, преодолевших пороговый уровень функциональной грамотности по чтению, планируется повысить до 40% в PISA-2029<sup>13</sup>.

Для достижения вышеуказанных целевых индикаторов важным представляется подробное изучение текущей ситуации и факторов, влияющих на развитие читательской грамотности в стране. В этой связи НАО им. И. Алтынсарина проведено исследование среди педагогов и обучающихся, результаты которого позволяют определить уровень восприятия и мотивации обучающихся к чтению, причины недостаточно высоких учебных достижений по читательской грамотности, а также ключевые направления учебно-воспитательного процесса, требующие совершенствования.

Результаты исследования могут послужить основой для разработки и совершенствования действующей образовательной политики, а также принятия обоснованных стратегических решений по развитию читательской грамотности.

---

<sup>12</sup> Данные Республиканской научно-педагогической библиотеки МП РК

<sup>13</sup> Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249.  
<https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249>



## АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования факторов, влияющих на учебные достижения казахстанских обучающихся по читательской грамотности, обусловлена рядом важных обстоятельств.

Во-первых, в условиях стремительного развития цифровых технологий и проникновения в сферу образования искусственного интеллекта (ИИ), навыки читательской грамотности в цифровой среде приобретают особую значимость для успешного функционирования в современном обществе. Способность к критическому мышлению, интерпретации текстов и различению фактов от мнений стало необходимостью для современного школьника. Читательская грамотность позволяет эффективно сортировать, проверять и анализировать информацию, что важно как для личного развития учеников, так и для успешной адаптации в обществе в будущем.

Во-вторых, Казахстан на протяжении последних лет демонстрирует невысокие результаты по читательской грамотности в международных и отечественных сопоставительных исследованиях (PISA, PIRLS, МОДО и др.), что вызывает необходимость более глубокого изучения факторов, влияющих на навыки читательской грамотности подрастающего поколения. Учитывая, что читательская грамотность является основным компонентом функциональной грамотности, ее формирование должно быть сбалансированным на каждом году обучения.

Таким образом, исследование факторов, влияющих на учебные достижения обучающихся по читательской грамотности, имеет высокую актуальность в контексте таких современных образовательных задач и целей, как формирование читательской грамотности в условиях развития ИИ и цифровых технологий, а также обеспечение соответствия уровня читательской грамотности казахстанских школьников международному уровню.

Результаты данного исследования могут помочь в разработке эффективных методов и подходов к формированию читательской грамотности на местном и центральном уровнях, что, в свою очередь, может привести к улучшению качества обучения не только по языковым предметам и литературе, но и косвенно – по предметам ЕМН. Более того, выявление факторов, влияющих на развитие грамотности чтения, способствует более качественной интеграции цифровых инструментов и ресурсов в учебный процесс, обеспечивая более глубокое и осмысленное понимание учебного материала. Важно также учитывать социокультурные и психологические аспекты, влияющие на процесс освоения читательской грамотности, что позволит адаптировать обучение и преподавание к индивидуальным особенностям и потребностям каждого ученика. Такой подход не только повысит общую успеваемость по предметам, но и будет способствовать формированию навыков критического мышления, необходимых для успешной адаптации в быстро меняющемся мире.

## **ЦЕЛЬ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Изучить и проанализировать комплекс взаимодействующих факторов, влияющих на учебные достижения учащихся в области читательской грамотности, с целью разработки практических рекомендаций по улучшению образовательных политик и практик в школах. Данная цель объединяет различные аспекты исследования и направлена на создание базы выводов по итогам исследования, которая поможет принимать обоснованные решения на национальном, региональном и школьном уровнях, которые будут способствовать повышению читательской грамотности среди обучающихся.

## **ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ**

1. Проанализировать мнения педагогов и обучающихся 4-х и 8-х классов школ для определения факторов, влияющих на учебные достижения обучающихся по читательской грамотности;
2. Проанализировать проблемные вопросы, связанные с низкими учебными достижениями школьников по читательской грамотности;
3. Изучить отечественные и зарубежные практики по развитию читательской грамотности школьников;
4. Подготовить практические рекомендации по совершенствованию учебных достижений обучающихся по читательской грамотности.

## **ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Обучающиеся и педагоги школ.

## **ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Факторы, влияющих на учебные достижения обучающихся по читательской грамотности.

## **ПРАКТИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Это исследование важно для совершенствования учебных достижений школьников по читательской грамотности. Оно позволит определить ключевые факторы, влияющие на учебные достижения обучающихся по читательской грамотности. По результатам исследования разработаны рекомендации по созданию поддерживающей учебной среды, повышению мотивации обучающихся к чтению и вовлеченности родителей обучающихся в процесс развития их читательских компетенций. Исследование также позволит школам совершенствовать практики и методы по формированию навыков читательской грамотности и эффективно использовать учебные материалы по чтению. Полученные эмпирические данные послужат основой для принятия стратегических решений в образовательной политике в области читательской грамотности.

## **ИНСТРУМЕНТАРИЙ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Исследование предполагает два этапа работы: кабинетное и полевое.

### ***Кабинетный этап исследования***

В рамках кабинетного этапа исследования осуществлен литературный обзор научных работ по изучению факторов, влияющих на учебные достижения по читательской грамотности. Также проведен анализ отечественного и международного опыта по практикам и стратегиям повышения уровня читательской грамотности среди обучающихся.

### ***Полевой этап исследования***

Полевой этап включает количественный метод сбора данных – анкетирование. Для сбора первичных данных был проведен онлайн-опрос педагогов и обучающихся школ с целью выявления их восприятия и мнений касательно факторов, влияющих на учебные достижения по читательской грамотности. В рамках опроса родителям/опекунам школьников, участвующих в исследовании, были высланы формы информированного согласия. Исследование проводилось в рамках законодательства Республики Казахстан, с соблюдением всех этических принципов и норм. Методология исследования на предмет этики рассмотрена на заседании научно-методического совета Академии.

Все методы исследования обеспечивали анонимность и конфиденциальность участников в соответствии с НПА в области защиты, хранения и использования персональных данных. Все данные хранятся в безопасном месте, доступном только исследовательской группе. Дополнительно был организован сбор отечественных кейсов по повышению уровня читательской грамотности среди обучающихся. Данные кейсы представлены в Приложении 1 данного аналитического отчета.

### ***Анкетирование***

Анкетирование осуществлялось через онлайн-форму, где респондент, после изучения целей и задач исследования, а также информационного листа согласия, самостоятельно ознакомляется с вопросами и заполняет анкету на основе своего опыта. Этот метод исключает прямой контакт с интервьюером, поскольку респондент может самостоятельно изучить инструкцию, цели и задачи исследования.

Онлайн-анкетирование обладает следующими преимуществами:

1. быстрое распространение и получение ответов в реальном времени;
2. обработка результатов по мере поступления;
3. удобная навигация и мультимедийные элементы для респондента;
4. исключение ошибок при первичной обработке данных за счет исключения человеческого фактора. Этот метод успешно применялся при опросе учащихся начальных и средних классов и учителей школ.

Анкеты для обучающихся состоят из 23 вопросов и включают 5 блоков: блок 1 «Общая информация»; блок 2 «Восприятие читательской грамотности»; блок 3 «Чтение в школьной программе»; блок 4 «Школьные условия»; блок 5 «Вовлеченность родителей» (Приложение 2).

Анкеты для педагогов состоят из 21 вопроса и включают 4 блока: блок 1 «Общая информация»; блок 2 «Восприятие читательской грамотности»; блок 3 «Педагогическая деятельность»; блок 4 «Школьные условия» (Приложение 3).



*Полевой контроль количественного исследования включает:*

- ✓ 100% контроль факта опроса;
- ✓ Подтверждение со стороны выбранной образовательной организации о проведении опроса;
- ✓ 100% анонимность анкетирования;
- ✓ 100% проверка анкет на правильность и логичность заполнения;
- ✓ Структурирование и систематизация документов полевого этапа;
- ✓ После обработки документов создаются одномерные и двумерные таблицы в Microsoft Word и Microsoft Excel на основе обработки заполненных анкет в Google Forms;
- ✓ Формируются сведения о количестве участников исследования по целевым группам.

*Ввод и обработка данных:*

- ✓ Разработан макет для обработки данных в Microsoft Excel;
- ✓ Обработка и анализ данных проведены с использованием Microsoft Excel.

## **ВЫБОРКА ИССЛЕДОВАНИЯ**

Всего анкетированием охвачено 12 535 респондентов из 20 регионов республики, в том числе: 1 696 учителей и 10 839 обучающихся 4-х и 8-х классов.

## **ГЕОГРАФИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Все регионы Республики Казахстан – 17 областей и 3 города республиканского значения Астана, Алматы и Шымкент.

### ***Отбор точек опроса***

1. Для участия в исследовании отобраны все регионы страны для репрезентативности результатов и возможности всем школам страны попасть в выборку исследования;

2. Исследование проведено в городах, репрезентирующих городское население, а также в сельских населенных пунктах;

3. Для обеспечения возможности всем школам попасть в выборку, применен принцип случайного отбора из существующих списков школ в Национальной образовательной базе данных (НОБД). Далее с помощью генератора случайных чисел, по списку каждой категории организаций образования, были отобраны школы для участия в исследовании. Всего в 20 регионах отобрано 200 школ: в каждом регионе было отобрано по 10 школ (5 – в городской местности и 5 – в сельской), в городах Алматы, Шымкент и Астана – по 10 школ.

### ***Отбор респондентов из числа обучающихся***

Исследовательской группой было принято решение отобрать для участия в опросе обучающихся из младшего и среднего звена школы (4-й и 8-й классы). В отобранных школах составлены полные списки классов соответствующего уровня.

### ***Отбор респондентов из числа педагогов***

В каждой отобранной школе опрошены педагоги, преподающие предметы образовательной области «Язык и литература» в начальной и основной средней школе. Также учитывались классы преподавания учителей: в выборку вошли респонденты, преподающие на уровне начального, основного среднего и общего среднего образования.

### **АЛГОРИТМ ПРОВЕДЕНИЯ ПОЛЕВОГО ЭТАПА ИССЛЕДОВАНИЯ**

1. Разработка инструментария исследования (анкеты);
2. Составление выборки организаций образования для участия в анкетировании, поддержка связи с контактными лицами и согласование даты и времени проведения анкетирования;
3. Создание рабочей группы по проведению полевого этапа исследования. Рабочая группа состоит из представителей методических кабинетов / центров регионов страны. План работы группы включает в себя организацию проведения онлайн-анкетирования: распространение ссылок на анкетирование среди участников.
4. Проведение анкетирования среди обучающихся и учителей школ с использованием программы Google Forms как онлайн-инструмента для сбора данных;
5. Статистическая обработка «сырых» данных анкет, сравнительный анализ данных;
6. Подведение итогов сбора данных и разработка аналитического отчета. Итоговый аналитический отчет по результатам опроса содержит:
  - описание методологии исследования;
  - обзор зарубежной литературы, анализ текущей ситуации в РК и опыта зарубежных стран;
  - анализ данных по результатам анкетирования с описанием статистически значимых различий;
  - выводы и рекомендации по результатам исследования.

## ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Грамотность чтения является одним из базовых навыков, который имеет решающее значение для успеха в обучении на протяжении всей жизни. Данный навык создает основу для эффективной коммуникации, облегчает освоение других учебных предметов и является предиктором будущих возможностей для получения образования и карьерного роста (*Nippold, 2005*).

Компетенции в области чтения необходимы для того, чтобы обучающиеся могли понимать учебные материалы не только по предметам, непосредственно касающимся изучения языков и литературы, но и для понимания сложных концепций по предметам естественнонаучных, математических и социально-гуманитарных дисциплин. Кроме того, высокий уровень грамотности чтения способствует когнитивному развитию, включая память, концентрацию внимания и навыки критического мышления (*Misnati, 2022*).

В данном литературном обзоре проанализированы зарубежные исследования, фокусирующиеся на факторах, влияющих на уровень читательской грамотности школьников. В частности, выявлено, что наиболее распространенными и обсуждаемыми факторами являются:

- раннее вмешательство и поддержка развития читательской грамотности;

- школьная среда;

- цифровые технологии в обучении;

- профессиональное развитие педагогов;

- отношение и мотивация обучающихся к чтению;

- учебные практики по развитию читательской грамотности;

- социокультурный и экономический бэкграунд семьи (СЭС, вовлеченность семьи и отношение к чтению, уровень образования родителей, культурные особенности и др.).

### **Раннее вмешательство и поддержка развития читательской грамотности**

Как показывают исследования, развитие навыков чтения в раннем возрасте играет решающую роль в формировании общих образовательных достижений ребенка. В частности, ряд исследований выявил **связь между ранним развитием навыков чтения и высокой академической успеваемостью**. Так, согласно исследованию *Cooper (2014)*, ранние навыки чтения являются основой для дальнейшего успеха в учебе. Дети, которые смогли развить навыки чтения в детском саду, часто впоследствии демонстрируют более высокую успеваемость в школе по различным учебным предметам.

Аналогично, исследование, подтверждающее важность ранних навыков чтения для более широкого академического успеха, было проведено *McClelland, Acock, & Morrison (2006)*. Авторы подчеркивают уникальное влияние навыков, связанных с обучением в детском саду, включая навыки раннего чтения, на успеваемость детей по чтению и математике от детского сада до шестого класса. Эти результаты свидетельствуют о том, что **базовые навыки чтения в раннем**

**возрасте вносят значительный вклад в академическую траекторию учеников на протяжении всей начальной школы.**

Формирование читательской грамотности становится более трудным по мере взросления учащихся: так, согласно исследованиям, **дети, которые не научатся читать в первых нескольких классах, с большей вероятностью будут оставаться на второй год** и в конечном итоге бросят школу. То есть, если сильные базовые читательские навыки не приобретаются на раннем этапе, разрыв в результатах обучения между обучающимися, которые овладели базовыми навыками чтения, и теми, кто их не освоил, со временем увеличивается (*Adolf, Catts, & Lee, 2010; Daniel и др., 2006; Darney, Reinke, Herman, Stormont, & Jalongo, 2013; Scanlon, Gelzheiser, Vellutino, Schatschneider, & Sweeney, 2008; Torgesen, 2002*).

Вовлечение родителей в деятельность по развитию читательской грамотности детей и обучение их эффективным стратегиям чтения может способствовать повышению уровня грамотности в семье, что имеет решающее значение для раннего развития навыков чтения. В своем исследовании *Thomas, Leybaert & Colin (2021)* выявили, что программы, обучающие родителей интерактивному чтению, могут улучшить качество взаимодействия родителей и детей во время чтения книг, что приводит к повышению уровня грамотности.

Похожее исследование с участием 217 детей дошкольного возраста было проведено *Sheridan* и др. (2011). Выявлено, что **активное участие родителей в совместном чтении книг значительно улучшило навыки чтения и письма у детей**. Также было установлено, что мероприятия, ориентированные на семью, в которых приоритетное внимание уделяется чтению дома и развитию устной речи, являются эффективными для улучшения процесса обучения детей. Исследования показывают, что **дети, которым родители читали вслух в раннем возрасте, демонстрируют более сильные навыки чтения к 15 годам** (*Richter и др., 2021*).

Другое исследование, подтверждающее важность ранних навыков чтения для более широкого академического успеха, было проведено *Talwar* и др. (2022). В данном исследовании изучалось влияние навыков грамотности чтения, метакогнитивных стратегий чтения и мотивации к чтению на академическую успеваемость и средний школьный балл (GPA) в старших классах средней школы. Полученные результаты подчеркивают важность ранних навыков чтения, особенно словарного запаса и понимания прочитанного, для обеспечения академических успехов, выходящих за рамки традиционных показателей готовности к вступительным экзаменам в вузы и колледжи.

В целом, исследования показывают, что развитие навыков чтения в раннем возрасте играет ключевую роль в формировании общих образовательных достижений детей. Раннее развитие навыков чтения связано с высокой академической успеваемостью в будущем. **Дети, развивающие навыки чтения в детском саду, демонстрируют более успешные результаты в учебе, включая не только чтение, но и другие предметы**. Исследования подчеркивают важность раннего развития навыков чтения для успеха в учебе и показывают, что

базовые навыки чтения существенно влияют на академическую траекторию в начальной школе.

### **Школьная среда**

Роль школьной среды (учебная дисциплина, взаимоотношения учеников со сверстниками и педагогами, психоэмоциональная среда в классе, буллинг и др.) в развитии читательской грамотности обширно раскрыта в ряде современных исследований. Так, исследование, проведенное *Day, Connor, & McClelland* (2015), показало, что **в классах, где наблюдается систематическое нарушение дисциплины и где учитель затрудняется регулировать поведение учеников, уровень читательской грамотности значительно ниже, чем в классах, не сталкивающихся с такими проблемами.**

Аналогично, исследование, проведенное *Connor, Son, Hindman, & Morrison* (2005), показало, что **профессиональные и личные качества учителей**, включая их отзывчивость, высокий уровень эмпатии и нацеленность на поддержку обучающихся, имеют решающее значение для достижения результатов в чтении с раннего возраста и развития словарного запаса.

Влияние взаимоотношений учеников со сверстниками на читательскую грамотность также подтверждено в различных зарубежных исследованиях. В частности, **дети, которых поддерживают сверстники, как правило, лучше развивают навыки чтения.** Позитивное взаимодействие и благоприятная обстановка в классе способствуют познавательной активности и обучению (*Bigozzi и др., 2017*).

Исследование *Pillay* (2017) показало, что такие проблемы в школе, как буллинг, негативно влияют на уровень грамотности среди учащихся начальной школы. Так, школьники, которые сообщали о травле, показали плохие результаты в тестах на грамотность чтения, особенно в задачах по фонетике, правописанию и выбору слов, по сравнению со своими сверстниками, не подвергавшимися травле. Это указывает на то, что **буллинг в школе может препятствовать развитию основных навыков грамотности чтения.** Более того, *Turunen* и др. (2021) выявили, что плохие навыки чтения и буллинг взаимосвязаны при переходе из начальной школы в среднюю. Учащиеся с плохими навыками чтения подвергаются повышенному риску буллинга, и эта травля еще больше ухудшает их успеваемость. Эта циклическая взаимосвязь предполагает, что одновременное улучшение навыков чтения и борьба с травлей могут иметь положительный долгосрочный эффект.

Таким образом, школьная среда оказывает значительное влияние на уровень читательской грамотности школьников. Исследования показывают, что **создание позитивного школьного климата способствует формированию грамотности чтения у учащихся.** Учебная среда, включая условия обучения и доброжелательные взаимодействия учеников со сверстниками и учителями, играет одну из ключевых ролей в развитии навыков чтения.



## Цифровые технологии в обучении

В эпоху инновационного развития всех сфер жизни возможности для улучшения образовательного процесса постоянно расширяются за счет интеграции цифровых технологий. Цифровые инструменты и ресурсы могут значительно повысить уровень развития читательской грамотности. Изучение литературы показало, что современные исследователи уделяют большое внимание изучению различных подходов и стратегий по интеграции цифровых технологий в процесс обучения грамотности чтения, а также их влияния на учебный процесс. При этом отдельное внимание исследователей уделяется рискам в сфере грамотности чтения, вызванным усиленным развитием цифровизации и ИИ-технологий.

В целом, исследователями доказано, что цифровые технологии не только способствуют повышению уровня грамотности учащихся на всех уровнях образования, но и обеспечивают более глубокое понимание текстов и улучшают навыки критического мышления. Так, активное внедрение цифровых технологий в образовательный процесс положительно влияет на развитие таких навыков, как фактчекинг (проверка информации на подлинность), умение различать мнения от фактов, медиаграмотность (умение ориентироваться в современном медиaprостранстве) (*Tammaro, Iannotta, & Ferrantino, 2019*).

Важность этих навыков также подчеркнута в исследованиях ОЭСР. В среднем по странам ОЭСР **навыки оценки надежности источников информации наиболее сильно влияют на успеваемость в чтении** в PISA, даже с учетом СЭС учащихся и школ. Было выявлено, что обучающиеся, которые имеют дома компьютер с доступом к Интернету, который они могут использовать для учебы, показали более высокое владение навыками фактчекинга и распознавания мнений от фактов в медиaprостранстве, чем их сверстники, не имеющие доступ к Интернету дома.

Другие исследования показывают, что **высокий уровень цифровой грамотности может улучшить понимание прочитанного среди обучающихся, изучающих английский язык как иностранный** (*Thanchanok Rochanapharayon, 2023*). Интеграция цифровых ресурсов в процесс обучения языку не только улучшает понимание прочитанного, но и позволяет учащимся лучше обрабатывать и оценивать информацию, полученную из цифровых текстов (с функциями всплывающих окон, интерактивного словаря и т.д.).

В исследовании *Alisaari (2019)*, проведенном с участием учеников средней школы, изучалось влияние цифрового чтения на понимание прочитанного. В исследовании рассматривалось, как цифровые платформы для чтения влияют на уровень понимания прочитанного среди учащихся и их вовлеченность в работу с текстами. Результаты показывают, что по мере того, как ученики все больше привыкают к обучению с использованием как цифровых, так и печатных носителей информации, акцент на самих носителях становится менее значимым для понимания прочитанного. Следовательно, сбалансированное внедрение цифровых технологий в процесс повышения уровня читательской грамотности оказывает позитивный эффект на обучающихся.

Результаты исследования *Hayward* (2019) показали, что ученики, которые практикуются в чтении онлайн-текстов, превзошли в учебных достижениях тех, кто этого не делает. При этом исследование также показало, что **обучающиеся, которые являются активными пользователями социальных сетей, не так хорошо знакомы с использованием цифровых инструментов в академических целях**, что указывает на необходимость качественной интеграции элементов цифрового контента в учебный процесс. Наряду с этим, выявлено, что использование цифровых платформ для чтения в средней школе дает ценную информацию об уровне цифровых и читательских компетенций, критического мышления обучающихся, их вовлеченности в учебный процесс.

Что касается конкретных цифровых инструментов, *Palamar & Nezhyva* (2020) в своем исследовании отметили **эффективность использования книг в дополненной реальности (AR) на уроках чтения в начальной школе**. В частности, они разработали методическую модель для проведения уроков чтения, которая развивает творческое воображение, эмоциональный интеллект и образное мышление учащихся. Модель поощряет активное участие в чтении посредством взаимодействия с литературными текстами, позволяя учащимся визуально представить реальность, изображенную писателем, тем самым обогащая их учебный опыт.

Аналогично, *Rahmasari* (2023) исследовал использование цифровых текстов для улучшения навыков чтения и мотивации учащихся. В исследовании подчеркивается, что цифровые тексты (истории, рассказы) на персональных устройствах с встроенными функциями, такими как викторины и дискуссии, которые недоступны в традиционных текстах, могут сделать чтение более интерактивным и увлекательным.

**Однако наряду с возможностями, которые предоставляет использование цифровых технологий в обучении и совершенствовании навыков читательской грамотности, исследователи выделяют и риски**. Так, исследование *Lang* и др. (2023) пришло к выводу, что чрезмерное использование цифровых технологий и ИИ может не только отвлекать от процесса чтения, но и способствовать снижению уровня грамотности чтения. Из чего авторы делают вывод о важности оптимального и эффективного использования цифровых технологий в обучении.

К аналогичному выводу пришло исследование *Cao* и др. (2020). Исследователи пришли к выводу, что неограниченное использование компьютеров и других электронных гаджетов может негативно сказаться на развитии детей. Они также подчеркнули необходимость сбалансированной и эффективной интеграции ИКТ в развитие грамотности, включая читательскую.

*Dubinina* (2020) в своем исследовании пришла к выводу, что **несмотря на то, что цифровые технологии могут улучшить читательскую грамотность и навыки счета, чрезмерное время, проводимое в Интернете в школе и дома, негативно сказывается на этих показателях**. Более того, *Salmerón u Delgado* (2019) выявили, что цифровые технологии, при их чрезмерном использовании, могут вызвать снижение уровня навыков понимания прочитанного.

Ряд исследователей также изучают риски, которые имеют инструменты ИИ для развития навыков чтения. **Одним из главных рисков на текущий момент является чрезмерная зависимость обучающихся от ИИ, что негативно влияет на развитие критического мышления и осмысленного чтения.** Так, в своем исследовании *Lee и др. (2021)* подчеркнули необходимость сбалансированного подхода к повышению грамотности в области ИИ, чтобы предотвратить чрезмерную зависимость обучающихся от технологий. В научной работе *Liang (2023)* отмечено, что чрезмерное несбалансированное использование ИИ при работе с текстами оказывает негативное влияние на креативность обучающихся, а также вызывает угрозу нарушения этики и авторских прав.

В целом, современные исследования подчеркивают важность сбалансированного подхода к использованию цифровых инструментов и ИИ-сервисов. Примеры успешной интеграции включают использование книг в дополненной реальности, цифровых текстов и онлайн-платформ для чтения, которые делают учебный процесс более интерактивным и увлекательным. Однако, наряду с возможностями, исследования также выявляют значительные риски. Чрезмерное использование цифровых технологий и ИИ может отвлекать учащихся от процесса чтения и снижать уровень их читательской грамотности. Зависимость от ИИ-технологий может негативно сказываться на развитии критического мышления и креативности, а также нарушать этические нормы и авторские права.

Таким образом, для достижения положительных результатов необходимо тщательно планировать и обеспечивать сбалансированное внедрение цифровых технологий и ИИ в образовательный процесс.

### **Профессиональное развитие педагогов**

**Для развития читательской грамотности у детей важное значение имеет профессиональное развитие педагогических кадров по применению различных стратегий по читательской грамотности.** К примеру, в своем исследовании 2018 года *Vernon-Feagans, Bratsch-Hines, Varghese, Cutrer, & Garwood* определили, что специальные программы для педагогов, даже краткосрочные, к примеру Targeted Reading Intervention Programme (Программа целенаправленного вмешательства в процесс чтения), помогают учителям улучшить свои навыки оказания поддержки детям, которые испытывают трудности с чтением, особенно в сельских школах и в школах, где обучаются преимущественно дети с низким СЭС. Данная программа предполагает 15-минутные индивидуальные сессии с учениками, испытывающими трудности в чтении, и дальнейший мониторинг их прогресса в течение всего учебного года.

В другом исследовании *Dickinson & Caswell (2007)* пришли к выводу, что специальные проекты по чтению, такие как Программа повышения уровня грамотности (LEEP - Literacy Environment Enrichment Program), значительно улучшают обучение читательской грамотности в начальных школах, особенно в странах с низким уровнем дохода. LEEP предполагает интенсивную подготовку учителей для совершенствования их методов преподавания, связанных с языком

и грамотностью. Программа включает в себя серию семинаров, курсовых работ и практических занятий, направленных на повышение квалификации учителей.

*Zakierski & Siegel* (2010) изучали в рамках своего исследования программу «Collaborative Literacy Teams in Urban Settings» (Команды по грамотности в городских условиях), которая предполагает создание совместных групп по обучению грамотности чтения в городских школах для улучшения общей академической успеваемости обучающихся. Инициатива включает анализ результатов тестов, корректировку учебных программ, коучинг, внеклассные занятия и программы домашнего чтения. Исследователи пришли к заключению о том, что значительные улучшения в успеваемости по чтению наблюдались в школах, которые проводили все мероприятия по непрерывному профессиональному развитию педагогов в рамках программы.

К такому же выводу пришли *Marinelli и др.* (2022). Их исследование показало, что годовая программа повышения грамотности среди учителей значительно улучшила показатели грамотности чтения учащихся первого класса на 0,386 стандартного отклонения по сравнению с контрольной группой. Эти успехи сохранялись во втором и третьем классах. *Didion и др.* (2020) пришли к похожему выводу: их мета-анализ показал, что профессиональное развитие педагогов, в частности курсы, оказывает умеренное и значительное положительное влияние на успеваемость учащихся по чтению в детском саду и до 8-го класса средней школы. В исследовании подчеркивается необходимость высококачественного профессионального развития педагогов для поддержки эффективного обучения чтению.

### **Учебные практики и методики по развитию читательской грамотности**

Ряд исследований посвящен анализу эффективности различных педагогических практик и методик, направленных на развитие читательской грамотности детей с раннего возраста.

Так, исследование, проведенное *Volpe, Young, Piana и Zaslofsky* (2012), показало, что **совмещение игр на развитие речи и поведения** помогает детям лучше обучаться новому. Например, данные исследователи изучали влияние игр «Объясни Незнайке!» (ребенок пересказывает прочитанную сказку своими словами) и «Паровозик» (дети по очереди знакомятся друг с другом, характеризуя себя одним положительным словом). По их мнению, такие игры делают занятия интереснее и помогают развивать навыки речи и чтения. Таким образом, сочетая игры на различные виды грамотности, включая читательскую, с играми на поведение, педагоги делают занятия увлекательными и интерактивными, что помогает детям развивать свои читательские навыки, общаться и понимать других.

Наряду с этим, другими исследователями подчеркивается важность практики **диалогического чтения**. Диалогическое чтение – это процесс ведения диалога с обучающимися по поводу текста, который они читают. Этот диалог включает в себя формулирование вопросов, которые помогают детям глубже изучить текст, включая определение новых слов, анализ компонентов рассказа и

возможность поговорить о тексте. Другими словами, диалогическое чтение – форма управляемого чтения, в которой основное внимание уделяется интерпретации и критическому пониманию, а не точности и беглости<sup>14</sup>. В результате исследования *Brannon & Dauksas (2014)* было выявлено, что использование диалогических методов чтения, при которых взрослые вовлекают детей в чтение, задавая вопросы в процессе, может значительно повысить уровень вербального участия детей и их вовлеченности в работу с текстом. По мнению авторов, данный метод особенно эффективен для дошкольников, в том числе с расстройствами аутистического спектра.

Кроме того, в научной среде отмечается важность использования методов обучения, ориентированных на **фонематическую осведомленность и алфавитный принцип**, особенно для детей, у которых проявляются ранние признаки трудностей с чтением (*Becker & Sylvan, 2021*). Результаты исследования показали, что значительно улучшить показатели читательской грамотности у обучающихся, включая дошкольников, могут также следующие методы: представление учебного материала в четком и логичном порядке для облегчения понимания, разбивка сложных навыков на более мелкие, обеспечение понимания обучающимися нового материала с учетом их предыдущих знаний перед введением новой информации, начало занятий с четкой направленностью и конкретными ожидаемыми результатами обучения и т.д.

Наряду с вышесказанным, зарубежные исследования показывают преимущества **чтения вслух**. Так, чтение вслух детям в школе и дома дает целый ряд преимуществ, расширяя их языковые знания и словарный запас (*Farrant & Zubrick, 2012; Senechal & LeFevre, 2002*), улучшая навыки правописания (*Mol & Bus, 2011*), а также способствуя развитию базовых навыков грамотности (*Duursma, Augustyn, & Zuckerman, 2008; High u др., 2014; Hutton u др., 2015; Kalb & Van Ours, 2014; Mol & Bus, 2011*).

*Rojas-Drummond* и др. (2014) в своей научной работе пришли к заключению, что дополнительные программы по чтению, как например, «*Learning Together (LT)*» («Учимся вместе»), улучшают понимание прочитанного среди учащихся начальных классов. LT уделяет особое внимание **совместной учебной деятельности**, при которой учащиеся работают вместе в небольших группах. Этот подход поощряет взаимодействие, при котором учащиеся вступают в содержательные беседы, задают вопросы и предоставляют обратную связь друг другу, способствуя более глубокому пониманию текстов и критическому мышлению. Этот метод способствует как устному, так и письменному общению, что необходимо для всестороннего развития учеников.

Более того, исследования показывают, что занятия по развитию читательской грамотности в школах не только развивают языковые навыки, но и вносят значительный вклад в формирование характера. Эти программы, которые включают в себя различные виды деятельности, такие как чтение и письмо, играют ключевую роль в формировании взглядов и поведения обучающихся (*Sasabone u др. 2023*).

---

<sup>14</sup> <https://www.cambridge.org/elt/blog/2019/04/18/dialogic-reading/>



Также следует отметить и роль **проектов по повышению мотивации к развитию грамотности чтения** среди обучающихся. Так, *Santosa & Supadi (2023)* в своем исследовании отметили, что результаты оценки деятельности проектов по популяризации читательской грамотности в старших классах средней школы показали их успешность. В частности, выявлено повышение интереса учащихся к чтению и письму. Ключевые этапы программы включают ежедневные занятия по чтению и годовичные письменные проекты. Научная работа *Herawati u др. (2023)* подтверждает данный вывод, отмечая, что стратегические изменения в школьной политике по повышению читательской грамотности, такие как обновление книжных коллекций и повышение квалификации педагогов, значительно повышают интерес обучающихся к чтению.

Также важным аспектом школьных политик и проектов по повышению уровня читательской грамотности является **изучение восприятия учеников**. Так, метаанализ существующих исследований, проведенный *Frankel (2021)*, показал важность предоставления обратной связи и учета мнений обучающихся об опыте участия в проектах и программах по чтению. По мнению автора, это позволяет сделать проводимые мероприятия более полезными и эффективными.

Таким образом, школьные проекты по развитию читательских компетенций учеников не только непосредственно улучшают читательские навыки, но и способствуют более широкому языковому и социальному развитию учеников, формируя у них устойчивый интерес и положительное отношение к чтению. Важно также отметить, что вовлечение учеников в процесс разработки и оценки этих программ может значительно усилить их эффективность.

### **Отношение и мотивация обучающихся к чтению**

Отношение обучающихся к чтению оказывает значительное влияние на уровень их читательской грамотности. По данным ОЭСР, «результаты PISA неизменно показывают, что вовлеченность в чтение тесно связана с достижениями в области читательской грамотности» (OECD, 2021).

Более того, экспертами ОЭСР также подчеркивается **тесная взаимосвязь между познавательными способностями и мотивацией, уровнем читательской грамотности и вовлеченностью в чтение**. Учителя не могут улучшить навыки чтения, не принимая во внимание, например, доступ к интересным и содержательным материалам для чтения. Это означает, что интерес к материалам чтения у обучающихся является предпосылкой к высокому уровню читательской грамотности.

Аналогично, многочисленные исследования показывают, что удовольствие от чтения связано с более высокой успеваемостью. **Учащиеся, которые регулярно читают и проявляют интерес к чтению, демонстрируют более высокие результаты в тестах на читательскую грамотность** (*Морозова, 2022*). Результаты PIRLS-2021 по Англии показали, что учащиеся, которые ответили, что им больше всего нравится читать, набрали в среднем на 34 балла больше, чем те, кому не нравится читать. Это свидетельствует о том, что школьники, которые регулярно читают для удовольствия, проводят неофициальные уроки чтения, способствующие их пониманию прочитанного

(Department for Education, 2023). Исследование *Sukarni* (2019) также показало, что учащиеся с позитивным отношением к чтению имели значительно более высокие показатели понимания прочитанного. Это подчеркивает важность формирования позитивного отношения к чтению для улучшения результатов.

Что касается мотивации к чтению, *Orkin u др.* (2018) выявили, что школы, которые поддерживают всех учащихся в развитии привычки к чтению, признают, что внутренняя мотивация более тесно связана с успехами в чтении, чем внешняя (чтение ради признания, вознаграждения или для того, чтобы читать по просьбе или настоянию других). *Schiefele u др.* (2016) по итогам своего лонгитюдного исследования определили **взаимосвязь между внутренней мотивацией к чтению и пониманием прочитанного**. Ранняя внутренняя мотивация вносит значительный вклад в развитие навыков чтения, включая понимание и осмысление прочитанного материала и способность дальнейшей работы с ним. Аналогично, исследование *Wigfield & Guthrie* (1997) показало, что мотивация детей к чтению в значительной степени определяет объем и регулярность их чтения. Внутренняя мотивация оказывает более сильное влияние на читательское поведение, чем внешняя, что подчеркивает необходимость прививать любовь к чтению среди детей.

Важность привития интереса к чтению также раскрыта в обширном исследовании *Shanahan & Lonigan* (2010). Так, **если детей хорошо обучают и прививают им интерес к чтению, их социально-экономический бэкграунд, уровень благополучия, наличие ООП и другие факторы редко либо вообще не препятствуют их обучению чтению**. Другое крупное исследование авторов также подтверждает эту тенденцию. Так, в 2010 году *Shanahan & Lonigan* обобщили выводы доклада Национальной комиссии по ранней грамотности США 2008 года. Этот отчет представлял собой обширный мета-анализ около 300 исследований по обучению грамоте в раннем возрасте. В своих выводах исследователи отметили, что вполне возможно, что то, что помогает в обучении грамоте на раннем этапе, подходит всем детям, независимо от их статуса и происхождения.

Таким образом, для повышения уровня читательской грамотности обучающихся важно формировать у них положительное отношение к чтению, мотивировать их к регулярному чтению, в том числе сложных текстов. Учителям необходимо уделять больше внимания **развитию навыков критического анализа и осмысления прочитанного**.

### **Социокультурный и экономический бэкграунд семьи**

Изучение актуальных исследований показало, что такие социокультурные и экономические факторы, как уровень образования родителей, отношение к чтению в семье, СЭС и культурные особенности семьи существенно влияют на уровень читательской грамотности обучающихся.

▪ *Уровень образования родителей*. Исследование, проведенное *Nawas* (2019) на основе данных опроса PISA-2015, выявило значительные различия в показателях читательской грамотности между учащимися из семей с разным уровнем достатка и разным уровнем образования родителей. Так, **учащиеся, чьи**

**родители имеют более высокий уровень образования, показали более успешные результаты в области грамотности чтения.**

Другое исследование, проведенное *Rindermann & Ceci* (2018), фокусировалось на изучении влияния уровня образования родителей на когнитивные способности детей из США, Австрии, Германии, Коста-Рики, Эквадора, Вьетнама и Бразилии. Исследование показало, что **уровень образования родителей оказывает более сильное влияние на интеллект и уровень читательской грамотности детей, чем экономическое положение семьи.** Этот эффект был характерен для различных показателей когнитивных способностей и грамотности чтения, что подчеркивает важную роль образования родителей в формировании академических достижений детей.

▪ *Отношение к чтению в семье. Bracken u Fischel* (2008) исследовали семейное поведение дошкольников в отношении чтения. Исследование показало, что взаимодействие родителей и ребенка при чтении и интерес ребенка к чтению в значительной степени связаны с ранними навыками грамотности детей. **Взаимодействие родителей и ребенка при чтении является важным фактором, влияющим на словарный запас детей, их представлений о книжных сюжетах и печатных материалах, а также на формирование общих навыков грамотности.** *Mudrak u др.* (2020) исследовали взаимосвязь между поддержкой и ожиданиями родителей, домашними ресурсами для чтения. Исследование показало, что ресурсы в доме и поддержка родителями чтения являются важными факторами, определяющими высокий уровень грамотности чтения у детей.

▪ *СЭС семьи.* Научная работа *Buckingham, Wheldall, & Beaman-Wheldall* (2013) показала, что СЭС является важным фактором, определяющим уровень грамотности чтения. Аналогичный многолетний анализ, проведенный *Harris, Slate, Moore & Lunenburg* (2020) по штату Техас (США), выявил статистически значимые различия в успеваемости по чтению среди учащихся 4-х классов в зависимости от их экономического статуса. Так, те, **кто находился на более высоком уровне бедности, неизменно показывали более низкие результаты на тестах по чтению.**

Исследование *Watts* (2022) показало, что дети из семей с низким доходом часто имеют значительно более слабые навыки, приобретенные до получения высшего образования, редко взаимодействуют с учебными материалами и испытывают меньшее родительское участие. Отмечено, что чем выше уровень бедности, тем меньше вероятность того, что учащиеся будут соответствовать приемлемым стандартам чтения.

Исследование *Chen, Kong, Gao & Mo* (2018) пришло к выводу, что в семьях с более высоким СЭС родители обучающихся уделяют больше времени и внимания совместным занятиям по чтению. Следовательно, это также влияет на взаимоотношения и эмоциональную обстановку в семье. Одно из последних исследований *Salas & Pascual*, проведенное в 2023 году, выявило **значительные различия в навыках читательской грамотности между учениками в**

**зависимости от социально-экономического статуса их школ** (низкий, средний или высокий).

▪ *Культурные особенности семьи.* Breton (2021) исследовал, являются ли национальные культурные особенности фундаментальными факторами достижений учащихся в области грамотности чтения в разных странах. Выявлено, что **национальные культурные особенности в значительной степени объясняют различия в показателях грамотности чтения в разных странах.** В частности, на культурные особенности приходится 50% различий в показателях грамотности чтения по данным PISA. Когда в анализ были включены как культурные, так и внекультурные факторы, культурные характеристики оставались доминирующей объясняющей переменной для различий в показателях грамотности чтения. Исследование показало, что культурные особенности, такие как социальные ценности и нормы, играют значительную роль в развитии у учащихся навыков чтения, что позволяет предположить, что семейный культурный контекст имеет важное значение для понимания результатов обучения читательской грамотности.

*Silva, Verhoeven & Leeuwe (2008)* пришли к выводу, что в различных культурных средах, например, в г. Лима (Перу), такие факторы, как социально-культурный статус и условия обучения грамоте в семье, существенно влияют на грамотность чтения. Такие переменные, как мотивация к чтению и благоприятная языковая среда, играют решающую роль в достижении высоких результатов в области читательской грамотности. Также всестороннее исследование, проведенное с использованием данных PISA, показало, что удовольствие от чтения и социально-экономический статус семьи являются важнейшими факторами, определяющими грамотность чтения. Данный вопрос особо популярен в странах с большой долей мигрантов и изучается в рамках программ адаптации данной категории населения.

▪ *Вовлеченность родителей.* Аналогично роли активного участия родителей в развитии навыков чтения у детей дошкольного возраста, роль родителей детей младшего и среднего школьного возраста в совершенствовании навыков чтения также остается значительной. В частности, исследования, проведенные *Geske u Ozola* в 2020 году и *Hampden-Thompson, Guzman u Lippman* (2013) с использованием данных PISA-2012 и PIRLS-2016 показали следующее:

1) активное участие родителей в мероприятиях по чтению, таких как **совместное чтение и сторителлинг** (рассказывание историй), положительно повлияло на успеваемость учащихся по чтению в 4-м классе;

2) более активное социальное и культурное **общение с родителями касательно чтения и обсуждение прочитанных текстов** неизменно ассоциировалось с повышением грамотности чтения в 21 стране.

3) **частая помощь родителей в выполнении домашних заданий по чтению и работе с текстами была связана с более низкими показателями грамотности у детей**, что свидетельствует о важности эффективной вовлеченности родителей.

Данные тенденции прослеживаются и в странах с низким экономическим уровнем. В частности, исследования, проведенные в Кении и странах Латинской Америки, показали, что вовлеченность родителей в чтение, вне зависимости от достаточности ресурсов дома, положительно связана с мотивацией детей к чтению. Семьи, где родители поощряют и поддерживают интерес к чтению, дети показали более высокие результаты в области читательской грамотности (*Osabinyi & Ouko, 2023; Loera u др., 2011*).

В совокупности данные исследования подчеркивают значительное влияние участия родителей на читательскую грамотность детей. Активное участие в занятиях по чтению, благоприятная домашняя обстановка для обучения грамоте и эффективное общение между родителями и детьми в рамках прочитанных текстов являются важнейшими факторами, способствующими повышению уровня читательской грамотности учащихся.

Таким образом, обзор актуальных исследований показал, что грамотность чтения является базовым навыком для успешного обучения на протяжении всей жизни. Этот навык обеспечивает эффективную коммуникацию, облегчает доступ к информации в различных областях знаний и предсказывает будущие возможности для образования и карьерного роста. В результате обзора было выявлено несколько основных факторов, влияющих прямо или косвенно на уровень читательской грамотности обучающихся школ:

- раннее вмешательство в формирование читательской грамотности у детей и поддержка в процессе обучения (*Cooper, 2014; Becker, R., & Sylvan, L., 2021; Leybaert, & Colin, 2021; Talwar u др., 2022*);

- использование цифровых технологий для развития грамотности чтения (*Merchant, 2020; Palamar, S., & Nezhyva, L., 2020; Rahmasari B., 2023; Thanchanok Rochanaphapayon, 2023*);

- роль школьной среды в формировании навыков чтения (*Tammaro, Iannotta, & Ferrantino, 2019; Frankel u др., 2021; Sasabone u др., 2023; Santosa & Supadi, 2023*);

- профессиональное развитие педагогов в области читательской грамотности (*Dickinson & Caswell, 2007; Zakierski & Siegel, 2010; Amendum u др., 2010*);

- практики и методики по развитию читательской грамотности в организациях образования (*Brannon & Dauksas, 2014; Becker & Sylvan, 2021; Sasabone u др. 2023*);

- отношение и мотивация обучающихся к чтению (*Sukarni, 2019; Schiefele u др., 2016; OECD, 2021*);

- социокультурный и экономический бэкграунд семьи (СЭС, вовлеченность семьи и отношение к чтению, уровень образования родителей, культурные особенности и др.) (*Leybaert, & Colin, 2021; Liu, Chen, & Liu, 2022; Nadori, 2019; Buckingham, Wheldall, & Beaman-Wheldall, 2013; Xiao & Hu, 2019; Jeong & Park, 2023*).



## **АНАЛИЗ МЕЖДУНАРОДНОГО ОПЫТА ПО ПОВЫШЕНИЮ УРОВНЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ СРЕДИ ШКОЛЬНИКОВ**

Анализ опыта стран ОЭСР в области развития у школьников читательской грамотности показал, что наиболее распространенными стратегиями являются:

- раннее вмешательство и поддержка семей обучающихся;
- совершенствование школьной среды и поддержка слабоуспевающих;
- развитие цифровых инструментов и сервисов;
- профессиональное развитие педагогов по читательской грамотности;
- массовая популяризация чтения.

### **Раннее вмешательство и поддержка семей обучающихся**

На развитие читательской грамотности обучающихся значительное влияние оказывает раннее вмешательство и вовлеченность родителей. Это связано с тем, что дети, которые не могут научиться читать рано, обычно склонны к отсутствию тяги к чтению в будущем. Поэтому гораздо эффективнее создавать условия, чтобы ученики не отставали от своих сверстников, а не помогать им догонять их позже, когда овладение всей учебной программой во многом зависит от читательской грамотности.

Следовательно, во многих странах ОЭСР реализуются различные меры по оказанию поддержки детей дошкольного возраста и старше, а также их родителям.

Так, в **Новой Зеландии** с 1983 года реализуется национальная программа раннего совместного чтения (Early Reading Together). *Early Reading Together* фокусируется на детях раннего возраста (от 0 до 5 лет), предлагая их родителям участие в трех мастер-классах, охватывающих основные рекомендации по развитию языковых и читательских навыков, культуры чтения дома. Исследования показывают, что программа эффективна в повышении понимания прочитанного и грамотности родителей, позволяя им чаще заниматься чтением и изучением языка со своими детьми. Ориентируясь на семьи из разных слоев общества, программа учитывает необходимость раннего вмешательства и участия родителей в развитии грамотности детей.

Наряду с этим, в стране реализуется программа *Reading Together* (Совместное чтение), которая охватывает детей от 5 до 15 лет и помогает родителям поддерживать навыки чтения своих детей. Она включает в себя такие мероприятия, как оказание помощи родителям в развитии у детей читательских навыков, предоставление ресурсов для оказания помощи детям с разным уровнем читательских компетенций. Программа доказала свою эффективность в повышении уровня понимания прочитанного и грамотности родителей, позволяя им чаще читать и изучать язык вместе со своими детьми дома. Обе программы основаны на научных исследованиях и доказали свою эффективность в значительном повышении успеваемости детей по чтению, поддерживаются

министерством образования Новой Зеландии и широко внедряются в школах и семьях по всей стране<sup>1516</sup>.

В **Сингапуре** реализуются разнообразные программы развития читательской грамотности и популяризации чтения. Так, Национальным библиотечным советом страны реализуется программа «*Born to Read, Read to Bond*» («Рождены, чтобы читать – читаем, чтобы объединяться»), цель которой – поощрение чтения на протяжении всей жизни. Концепция программы заключается в том, чтобы использовать чтение в качестве связующего звена для личных отношений между детьми и родителями. Уникальная реализация программы предусматривает предоставление комплектов для чтения (книг и учебных пособий), а также консультирование молодых матерей. Кроме того, в рамках инициативы молодым мамам предоставляется абонемент в библиотеку, а также проводятся публичные презентации о том, как научить детей читать.

Также с 2004 года в Сингапуре реализуется национальная программа «*KidsREAD*» («Дети читают»), цель которой – проведение обучающих мероприятий (совместное чтение с волонтерами, самостоятельное чтение, игровые и творческие мероприятия, STEAM-мероприятия) для детей в возрасте от 4 до 8 лет с целью формирования позитивных привычек к чтению, особенно у детей из малообеспеченных семей. По данным Национального библиотечного совета Сингапура, KidsREAD расширил читательский потенциал почти 2000 детей в возрасте от 4 до 8 лет и создал более 45 читательских сообществ<sup>17</sup>. Наряду с этим, в стране с 2007 года реализуется программа «*1000 читающих отцов*», целью которой является повышение участия отцов в обучении своих детей чтению и письму. Отцам, участвующим в программе, предоставляются различные учебные пособия и руководства.

В некоторых странах особое внимание уделяется **вовлечению семей обучающихся в развитие читательской грамотности по иностранным языкам**.

Так, в **Японии** с 2016 года действует проект «*Семейное чтение*». Данная инициатива направлена на содействие развитию грамотности среди молодых японцев, изучающих английский язык, путем вовлечения родителей в совместные занятия по чтению. Суть проекта заключается в том, что родители первоклассников посещают принимающую школу и практикуются в чтении детских сборников английских рассказов. После каждого занятия родители получают копию книги на дом, дополнительные материалы, а также дневник чтения или журнал.

В **Сингапуре** начальные школы реализуют программу «*STELLAR*» (Стратегии эффективного изучения английского языка в начальной школе), направленную на совершенствование преподавания английского языка среди обучающихся 1–6 классов посредством предоставления соответствующих

---

<sup>15</sup> [www.educationcounts.govt.nz/topics/BES/reading-together-te-panui-ngatahi](http://www.educationcounts.govt.nz/topics/BES/reading-together-te-panui-ngatahi)

<sup>16</sup> [https://www.readingtogether.net.nz/files/ERTandRTComparedv5\\_20.pdf](https://www.readingtogether.net.nz/files/ERTandRTComparedv5_20.pdf)

<sup>17</sup> [https://www.pedocs.de/volltexte/2023/26894/pdf/cepsj\\_2023\\_2\\_Rusydiyah\\_et\\_al\\_Literacy\\_policy.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2023/26894/pdf/cepsj_2023_2_Rusydiyah_et_al_Literacy_policy.pdf)

учебных материалов и стратегий<sup>18</sup>. В частности, в рамках программы реализуются разнообразные подходы и методы обучения, например:

- *Shared book approach*: учитель делится с классом историей / рассказом, за которым следуют подробные разъяснения по грамматике, фонетике и словарному запасу. Это сопровождается различными творческими заданиями в форме игр, театральные постановки, поделок и др.;

- *Modified Language Experience Approach*: учащиеся обсуждают и думают о теме истории / рассказа учителя, затем работают вместе в группах и индивидуально, чтобы закрепить языковые навыки;

- *Supported Reading*: учащиеся читают вместе с учителем, делая прогнозы, обсуждая текст и определяя трудные слова;

- *Know-Want to know-Learn*: учащиеся размышляют о том, что они знают, что они хотят знать и что они узнали из текста, в целях развития навыков понимания и критического мышления<sup>19</sup>.

В отдельных странах фокус сделан на **раннем выявлении детей с трудностями в чтении**.

Так, в штате **Онтарио (Канада)** в 2023 году принят меморандум, предусматривающий проведение *ежегодных скринингов ранних читательских навыков* в финансируемых штатом детских садах и начальных школах (до 2 класса включительно)<sup>20</sup>. Скрининг проводится для оценивания базовых навыков чтения, выявления тех обучающихся, кто может столкнуться с трудностями в обучении, а также для обеспечения мер раннего вмешательства. Скрининг раннего чтения способствует своевременному выявлению рисков в базовых навыках чтения учащихся, которые, если не принять меры быстро и надлежащим образом, в будущем могут иметь трудности с овладением фундаментальных навыков грамотности. Данные ранней проверки чтения могут также служить основой для образовательной политики и решений, связанных с обучением чтению, включая улучшения реализации учебных программ на уровне класса, школы и системы.

Министерство образования штата Онтарио устанавливает требования к скринингу раннего чтения среди воспитанников 2-го года обучения в детском саду и учеников 1-го и 2-го классов начальной школы дважды в год. Инструмент скрининга должен быть научно обоснованным и одобренным министерством. Первый скрининг проводится в начале года. Второй скрининг обязателен только для тех обучающихся, кто не достиг контрольного показателя в ходе первого скрининга. При этом результаты скрининга не заменяют собой результаты внутриклассного формативного и суммативного оценивания, но отражаются в табелях успеваемости.

Директора школ должны обеспечить родителей обучающихся информацией о скрининге, включая его цель, типы навыков чтения и ожидаемые результаты. Для учащихся, которые не выполнили контрольные показатели во время своего первого скрининга, результаты должны быть своевременно

<sup>18</sup> <https://www.lianhuapri.moe.edu.sg/learning/english/>

<sup>19</sup> EDUKATE TUITION CENTRE. 2023. <https://edukatesingapore.com/portfolio/stellar-for-english-language/>

<sup>20</sup> <https://www.ontario.ca/document/education-ontario-policy-and-program-direction/policyprogram-memorandum-168>

сообщены родителям, чтобы стимулировать сотрудничество со школой для поддержки прогресса учащегося в чтении.

### **Совершенствование школьной среды и поддержка слабоуспевающих**

В Ирландии одной из крупнейших национальных инициатив является «Обеспечение равенства возможностей в школах» (DEIS). Данная стратегия предусматривает широкий спектр мероприятий по поддержке школ, направленных на решение проблем обучения среди учащихся из уязвимых семей и в целом на повышение уровня чтения и грамотности. К этим стратегиям относятся: выделение дополнительного времени на обучение чтению в школе, поддержка школьных библиотек, дополнительное финансирование, сокращение размеров классов, приоритетный доступ к профессиональному развитию учителей и др.

DEIS принят в 2005 году и предусматривает выделение дополнительных ресурсов для школ с преобладающим числом учащихся из уязвимых групп населения. Отдельное направление программы посвящено укреплению взаимодействия школы с семьей и местным сообществом. Так, в каждой школе есть координатор по связям с местными школьными сообществами, роль которого заключается в поддержке сотрудничества между родителями учеников из неблагополучных семей и учителями школ.

Исследования, проведенные в школах-участницах DEIS в 2007-2016 годы, показали последовательное общее улучшение как уровня математики, так и уровня чтения учеников, а также повышение уровня учебной мотивации среди школьников<sup>21,22</sup>.

Также в Ирландии в 2011 году принята *Национальная стратегия повышения уровня грамотности и навыков счета до 2020 года*. Стратегия направлена на развитие у учащихся навыков разговорной речи, аудирования, чтения и письма с помощью традиционных и цифровых ресурсов<sup>23</sup>. Реализация стратегии позволила достичь позитивного эффекта: показатели успеваемости ирландских школьников улучшились как по чтению, так и по математике<sup>24</sup>.

В текущем году продолжением инициативы стала *Национальная стратегия повышения уровня грамотности, навыков счета и цифровой грамотности на 2024–2033 годы*. Центральными направлениями стратегии являются: раннее вмешательство и поддержка обучающихся в развитии читательских, математических и цифровых компетенций; приоритизация высококачественной подготовки педагогов и руководителей организаций дошкольного и среднего образования; вовлечение родителей обучающихся.

Среди целевых показателей обозначены следующие: увеличение количества книг, к которым дети с младенческого возраста имеют доступ дома; увеличение процента младенцев и детей до пяти лет, имеющих членство в библиотеке; увеличение времени, которое учащиеся начальных и средних школ

<sup>21</sup> <https://www.gov.ie/pdf/?file=https://assets.gov.ie/230369/44ce7126-6486-4f78-9e37-d617390d922a.pdf#page=null>

<sup>22</sup> <https://www.erc.ie/wp-content/uploads/2023/12/NAMER-21-DEIS-Context-Report-Final-Online.pdf>

<sup>23</sup> Using PISA 2018 to inform policy: Learning from the Republic of Ireland. National Foundation for Educational Research (NFER). 2021. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED615406.pdf>

<sup>24</sup> Ireland's Literacy, Numeracy and Digital Literacy Strategy 2024-2033: Every Learner from Birth to Young Adulthood

тратят на чтение и письмо ради удовольствия; более позитивное отношение учащихся, родителей и учителей к ирландскому языку в начальных и средних школах; повышение уровня осведомленности и использования учителями ресурсов цифровой грамотности в начальных и средних школах; увеличение уровня использования библиотечных услуг учащимися и учителями начальных и средних школ и др.<sup>25</sup>

В малообеспеченных школах США реализуется программа «*Reading Partners*» («Партнеры по чтению»), которая предполагает привлечение волонтеров из местного сообщества для индивидуального репетиторства учеников начальных школ, имеющих низкий уровень читательской грамотности. Основная цель Reading Partners – помочь учащимся начальной школы, которые отстают в чтении, достичь уровня, соответствующего их возрасту и классу, предоставляя им индивидуальную поддержку.

В рамках программы волонтеры проводят 45-минутные занятия дважды в неделю. Волонтеры работают как во время учебного дня, так и после уроков в специально отведенных местах, называемых «центрами чтения», в каждой из школ-партнеров программы. При этом от волонтеров не требуется опыт работы в сфере образования или с детьми, они проходят лишь ограниченную подготовку, прежде чем приступить к репетиторству. Для реализации уроков волонтеры получают структурированные планы уроков и учебные материалы.

Reading Partners предусматривает структурированную программу, состоящую из более чем 150 уроков, соответствующих государственным стандартам. Эта программа обеспечивает индивидуальное обучение, позволяя каждому ученику работать в своем темпе и получать целенаправленную поддержку от изучения букв до совершенствования точности, беглости и понимания чтения. Уроки с волонтерами включают чтение вслух, обсуждение, введение новых навыков и их практическое применение.

Программа также имеет онлайн-платформы Reading Partners Connects для дистанционного обучения и Lightning Squad для работы в парах для отработки навыков грамотности чтения. Также предусмотрена цифровая библиотека ReadingIQ, а участие семей поддерживается через обучающие пакеты, учебные ресурсы по читательской грамотности, семинары и консультативные группы<sup>26</sup>.

### **Развитие цифровых инструментов и сервисов**

По данным ОЭСР, высокий уровень навыков цифровой навигации имеет прямое влияние на читательские компетенции обучающихся. К примеру, более половины учащихся в В-С-Д-З (Пекин, Шанхай, Цзянсу и Чжэцзян) и Гонконге (Китай), а также Корея, Сингапуре и Тайбэе (Китай) следовали инструкциям при выполнении заданий по читательской грамотности в PISA-2018: тщательно выбирали страницы, соответствующие заданиям, ограничивали посещение

---

<sup>25</sup> Там же.

<sup>26</sup> <https://readingpartners.org/our-impact/program-impact/>.



нерелевантных страниц. Такое навигационное поведение тесно коррелировало со знанием эффективных стратегий чтения и производительностью чтения<sup>27</sup>.

Следовательно, развитие цифровых компетенций школьников имеет важное значение для стран, реализующих стратегии по повышению уровня читательской грамотности. Отдельный фокус стран ОЭСР сделан на распространении инструментов и сервисов ИИ в учебном процессе.

Так, в **Корее** с 2025 года планируется внедрение в начальных и средних школах *цифровых учебников на основе ИИ*. Так, если с 2025 года цифровые учебники на основе ИИ будут использоваться для изучения математики, английского языка и информатики в 3 и 4 классах начальных школ, а также на первом году обучения в основной и старшей школах, то с 2028 года такие учебники будут применяться во всех классах (за исключением 1 и 2 классов начальной школы), а также на всех школьных предметах (за исключением музыки, физической культуры, этики). Следует отметить, что цифровые учебники будут использоваться совместно с бумажными<sup>28,29</sup>.

Наряду с этим, цифровые учебники со встроенным ИИ будут оснащены функциями ИИ-тьюторов, которые будут предлагать персонализированный контент, основанный на академических знаниях каждого ученика. Это поможет учителям проводить уроки, соответствующие индивидуальным особенностям учащихся, и способствовать расширению их образовательных возможностей<sup>30</sup>.

В **Сингапуре** в рамках реализации *Национальной стратегии в области ИИ «Smart Nation»* запущено 5 национальных ИИ-проектов, в том числе – «Персонализированное образование посредством адаптивного обучения и оценивания». В рамках данного проекта в национальную платформу онлайн-обучения была внедрена адаптивная система обучения с поддержкой ИИ, которая определяет, как каждый учащийся реагирует на учебные материалы и занятия, а также предлагает пошаговый план дальнейшей работы, адаптированный для каждого учащегося. Для учеников предусмотрен ИИ-помощник по обучению, который может мотивировать учащегося, поддерживать его вовлеченность при выполнении сложных задач, помогать в саморефлексии и рекомендовать дальнейшие учебные мероприятия<sup>31</sup>.

### **Профессиональное развитие педагогов по читательской грамотности**

В **США** отдельные штаты за последние годы приняли законы, целью которых стало внедрение научно обоснованных стратегий обучения чтению в начальных классах для повышения грамотности учащихся. К примеру, в штате Арканзас в 2017 году принят *Закон о праве на чтение*, предусматривающий комплексный подход к реформированию системы обучения чтению. В частности, для студентов педагогических специальностей законодательно предусмотрены обязательное обучение «научно обоснованным стратегиям чтения» и сдача

<sup>27</sup> OECD (2021), 21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/a83d84cb-en>.

<sup>28</sup> Ministry of Education of South Korea. 2023.

<https://english.moe.go.kr/boardCnts/viewRenewal.do?m=0202&s=english&page=2&boardID=254&boardSeq=95291&lev=0&opType=N>

<sup>29</sup> AI digital textbooks to be introduced in schools from 2025. Yonhap News Agency. Korea. 2023. <https://en.yna.co.kr/view/AEN20230608007400315>

<sup>30</sup> Digital transformation of education: the case of South Korea. UNESCO. 2023. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387833>

<sup>31</sup> The National AI Strategy, Singapore, 2019. <https://go.gov.sg/nais2019>

соответствующего теста для получения лицензии. Школьные учителя и руководители также должны демонстрировать «осведомленность» о науке чтения. Кроме того, в штате предусмотрено повышение квалификации действующих педагогов по читательской грамотности. Согласно закону, штат также должен представить список учебных материалов по грамотности, которые отражают научно обоснованные стратегии преподавания чтения<sup>32</sup>.

В штате Миннесота в 2023 году принят *Закон о чтении для обеспечения академического развития (READ Act)*, цель которого – обеспечить, чтобы каждый ребенок читал на уровне своего класса обучения или выше, начиная с детского сада, а также оказывать поддержку обучающимся из многоязычных семей и обучающимся с ООП в достижении их индивидуальных целей в области чтения. Данный закон заменил собой предыдущий закон «*Хорошо читать к третьему классу*» (Read Well by Third Grade). В рамках закона предусмотрено повышение квалификации действующих педагогов по программам профессионального развития, которые включают в себя базовые навыки чтения, такие как фонематическая осведомленность, фонетика, развитие словарного запаса, беглость чтения, понимание прочитанного, а также педагогику, учитывающую культурные и лингвистические особенности<sup>33</sup>. Кроме того, округа Миннесоты обязаны ежегодно предоставлять в департамент образования штата местный план повышения грамотности, а также данные об успеваемости учащихся в детском саду, 1, 2 и 3 классах по базовым навыкам чтения<sup>34</sup>.

Программа «*Reading 360*» в штате Теннесси предлагает широкий спектр мероприятий для улучшения уровня грамотности учащихся. Они включают обучение и коучинг по вопросам базового обучения грамоте для действующих и будущих учителей, создание районных сетей распространения материалов, предоставление онлайн-ресурсов для семейного чтения, выделение микрогрантов обучающимся и их семьям на раннее обучение грамотности, поддержку поставщиков услуг по подготовке учителей и лидеров в разработке новых образовательных курсов и контента, доступ для учителей, руководителей и родителей к ресурсам, инструментам и данным с помощью скрининга уровня грамотности в начальных классах и специальной информационной системы. Программа также предоставляет возможность учителям проходить онлайн-курсы и участвовать в очных сессиях для более глубокого погружения в высококачественное обучение читательской грамотности<sup>35</sup>. За последние два года обучение по программе прошли 50 тыс. учителей и руководителей школ<sup>36</sup>.

### **Массовая популяризация чтения**

В странах ОЭСР на национальном уровне принимаются различные стратегические документы, направленные на совершенствование навыков

---

<sup>32</sup> <https://www.edweek.org/teaching-learning/states-to-schools-teach-reading-the-right-way/2020/02>

<sup>33</sup> Minnesota Department of Education. The Minnesota Reading to Ensure Academic Development (READ) Act. 2023. [https://education.mn.gov/mdeprod/idcplg?IdcService=SS\\_QD\\_GET\\_RENDITION&coreContentOnly=1&dDocName=MDEDEV\\_003174&dID=120722](https://education.mn.gov/mdeprod/idcplg?IdcService=SS_QD_GET_RENDITION&coreContentOnly=1&dDocName=MDEDEV_003174&dID=120722)

<sup>34</sup> Minnesota Department of Education. Local Literacy Plan. 2023. <https://education.mn.gov/MDE/dse/READ/local/#::~text=Minnesota%20districts%20and%20charter%20schools,students%20who%20demonstrate%20characteristics%20of>

<sup>35</sup> <https://tqee.org/reading-360-tackling-tennessees-literacy-crisis/>

<sup>36</sup> <https://www.tn.gov/education/news/2023/6/14/tdoe-reading-360-literacy-trainings-available-this-summer-for-tennessee-teachers-.html>

читательской грамотности у обучающихся и популяризацию чтения. Так, в **Корее** для усиления принимаемых мер по развитию читательской грамотности в стране в 2007 году действовавший с 1994 года Закон о библиотеках и развитии культуры чтения был разделен на *Закон о библиотеках* и *Закон о развитии культуры чтения*. В соответствии с Законом о развитии культуры чтения, правительством каждые пять лет разрабатывается Базовый план продвижения культуры чтения, а местные органы должны обеспечивать равный доступ к обучению читательской грамотности, создавать благоприятную среду для чтения дома, в детских садах, школах и сообществах и др. В результате деятельность по продвижению чтения в Корее вышла за рамки библиотек и стала фундаментальной деятельностью во всех слоях общества. В частности, это дало возможность национальным и местным органам предпринять активные усилия по популяризации чтения<sup>37</sup>.

Согласно Закону о развитии культуры чтения, сентябрь каждого года объявляется *месяцем чтения*. Также каждый апрель проводится *библиотечная неделя*. В ходе данных мероприятий проводятся различные викторины по чтению, написание рецензий на книги, создание изображений для детских книг, выставки оригинальных книжных иллюстраций, лекции приглашенных авторов и программы чтения для семей с низким СЭС.

Наряду с этим, с 2014 года правительством Кореи организуется *ежегодный фестиваль чтения в сельских районах* по всей стране. Также сформирован *общенациональный совет читающих городов*, представляющий собой ассоциацию представителей из 29 городов, популяризирующих чтение<sup>38</sup>.

Кроме того, следует отметить реализацию программы «*Читаем книги вместе с библиотекой*», цель которой – популяризировать чтение среди детей из малообеспеченных семей в партнерстве с 90 государственными библиотеками Кореи. Суть программы состоит в том, что библиотекари или педагоги раз в неделю посещают местные центры социального обеспечения для детей или центры по уходу за детьми, где проводят обучающие программы по чтению.

В **Сингапуре** с 2000 года Национальным библиотечным советом проводится ежегодный *Азиатский детский фестиваль* для детей в возрасте 4-12 лет, в том числе с ООП. Фестиваль направлен на повышение осведомленности участников об обычаях и культуре, развитие творческой деятельности среди детей, поощрение взаимодействия издателей по созданию детских произведений.

Также с 2009 года в стране для повышения мотивации к чтению Национальным библиотечным советом была запущена *коллекционная карточная игра «Квест»* для детей с затруднениями в чтении. Суть игры состоит в том, что дети собирают карточки со сказками и обмениваются ими по завершении прочтения. Кампания привела к тому, что в национальной библиотеке было взято напрокат 2 млн книг и обменено 1,5 млн игровых карточек.

Наряду с этим, для популяризации чтения в 2005 году была запущена программа по популяризации чтения среди молодежи «*Read it! Singapore. Read it!*». В рамках данной программы проводятся различные семинары и встречи

---

<sup>37</sup> [https://www.kbook-eng.or.kr/sub/knowledge.php?ptype=view&idx=1291&page=\\$page&code=knowledge](https://www.kbook-eng.or.kr/sub/knowledge.php?ptype=view&idx=1291&page=$page&code=knowledge)

<sup>38</sup> <https://www.kbook-eng.or.kr/sub/trend.php?ptype=view&idx=712&page=7&code=trend>

писателей и читателей. Также предусмотрена возможность распространения личного опыта чтения книг среди читателей. Кроме того, с 2010 года в рамках данной программы вручается «Премия молодых писателей Азии» для молодежи.

Таким образом, изучение страновых образовательных политик и современных научных исследований показало, что для обеспечения качественного обучения необходимо уделять первостепенное внимание формированию и совершенствованию читательской грамотности, начиная с раннего возраста. Это требует комплексного подхода, включающего:

✓ раннюю диагностику и систематическую поддержку процесса обучения чтению на протяжении всего школьного периода, с учетом индивидуальных особенностей и потребностей каждого обучающегося;

✓ активное внедрение цифровых технологий в образовательный процесс для развития грамотности чтения, что особенно актуально в современных реалиях и может помочь сократить разрыв в успеваемости между учащимися из разных социально-экономических слоев;

✓ создание благоприятной школьной среды, способствующей формированию устойчивого интереса к чтению и повышению мотивации обучающихся;

✓ тесное взаимодействие школы с семьями учеников, вовлечение родителей в образовательный процесс и оказание им необходимой поддержки в развитии читательской грамотности детей;

✓ учет социально-экономического статуса школьников при реализации учебных программ по развитию грамотности чтения, с целью обеспечения равных возможностей для всех детей.

## РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

### РЕЗУЛЬТАТЫ ОПРОСА ОБУЧАЮЩИХСЯ

#### Общая информация

**Язык.** Всего в анкетировании приняли участие 10 839 учеников школ из 20 регионов страны. Большинство респондентов (61,7%, или 6 690) выбрали опрос на казахском языке, остальные прошли его на русском (4 149 учеников).

**Пол.** Более половины опрошенных учеников – девочки (55,2%).

**Месторасположение школы.** Большинство опрошенных учеников обучаются в городских школах (66,1%).

**Язык обучения.** Свыше 60% респондентов обучаются на казахском языке, 37,9% – на русском.

**Класс обучения.** Опрос прошли 55,7% восьмиклассников и 44,3% четвероклассников (Рисунок 1).

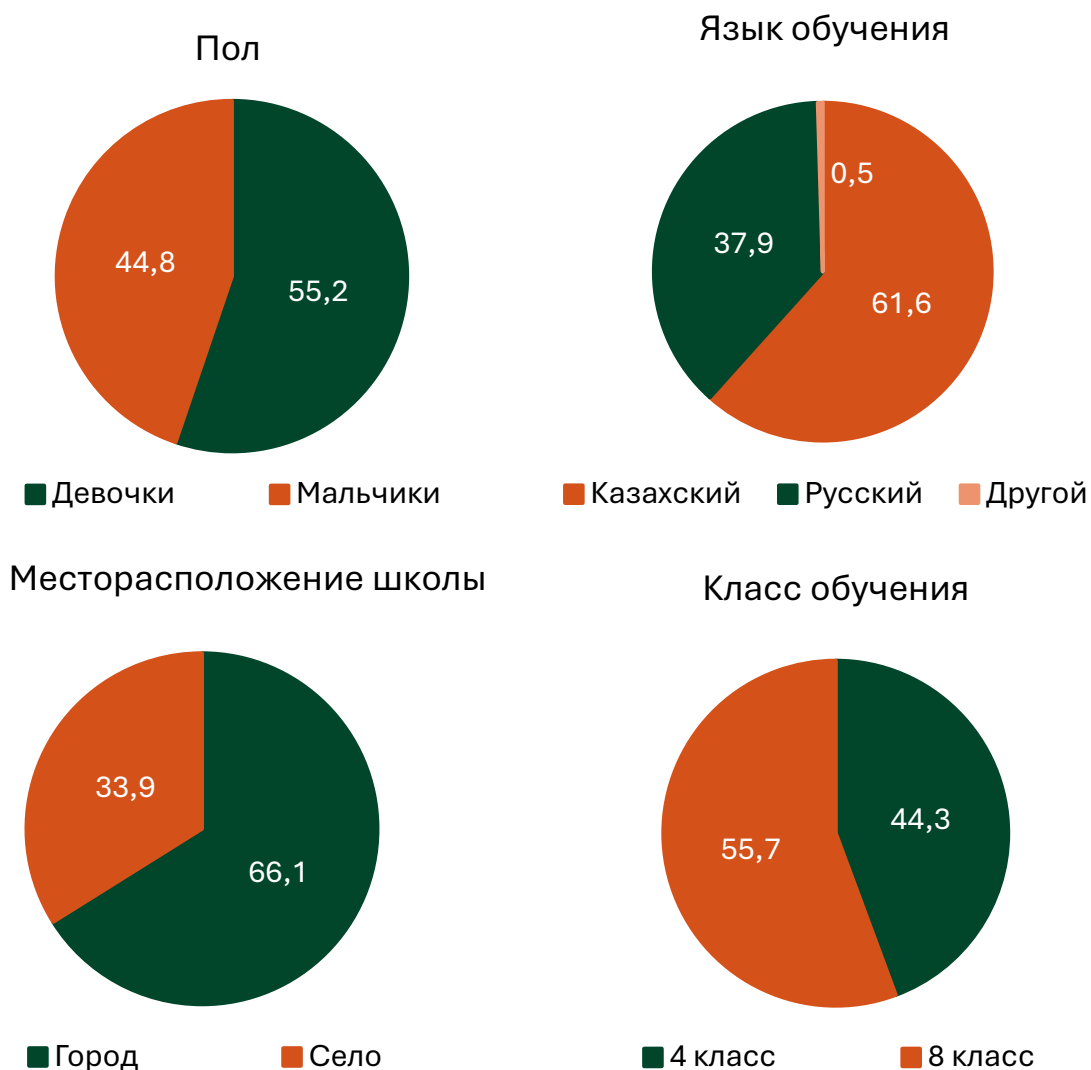
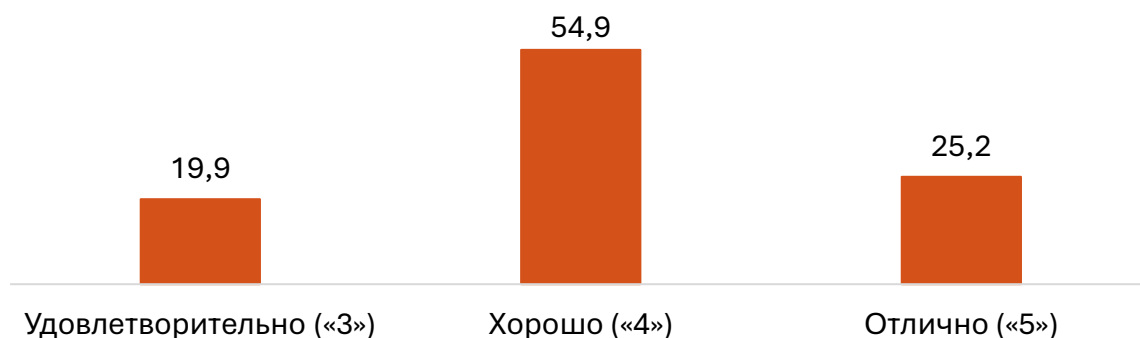


Рисунок 1. Общая информация об обучающихся, участвовавших в анкетировании / %



Более половины опрошенных учеников (54,9%) обучается на «хорошо». Четверть обучающихся (25,2%) является отличниками, и каждый пятый школьник обучается на «удовлетворительно» (Рисунок 2).



**Рисунок 2. Общая информация об учениках, участвовавших в анкетировании / успеваемость / %**

Более 2/3 учеников обучаются в общеобразовательных школах. Каждый шестой опрошенный ученик учится в лицее / школе-лицее, столько же – в гимназии/школе-гимназии (15,6% и 14,5% соответственно) (Рисунок 3).



**Рисунок 3. Общая информация об учениках, участвовавших в анкетировании / вид школы / %**

### ***Восприятие читательской грамотности***

Читательская грамотность не ограничивается умением распознавать слова и предложения. Согласно определению ОЭСР, читательская грамотность – это «способность понимать, использовать, анализировать, оценивать информацию, полученную из текстов». Такое полное понимание значения данного термина показала половина респондентов (49,6%). Почти треть учеников оценивает читательскую грамотность только с точки зрения беглости, правильности и выразительности чтения. Следует отметить, что ответы обучающихся преемственны с ответами учителей, что может означать эффективность передачи знаний и взглядов от учителей к ученикам (Рисунок 4).



**Рисунок 4. Ответы учеников на вопрос: «Что такое «читательская грамотность» в твоём понимании? / %**

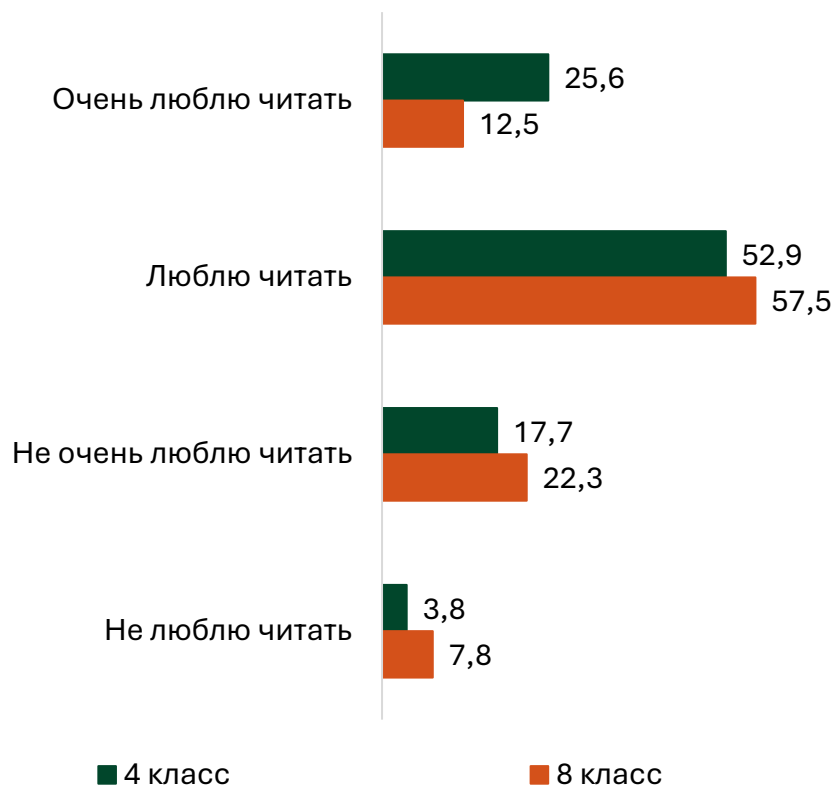
Большая часть опрошенных учеников (73,8%) относятся к чтению положительно и любят читать, при этом каждый четвертый (26,2%) отметил, что не любит или не очень любит читать. Это подчеркивает, что несмотря на наличие вышеупомянутых проблем и изменений в образовательных и технологических трендах, большинство учащихся все же находит удовольствие в чтении. Однако присутствие значительного процента учащихся, которые не испытывают удовольствия от чтения, указывает на необходимость дальнейшего изучения причин этого явления и разработки инструментов для улучшения отношения обучающихся к чтению (Рисунок 5).



**Рисунок 5. Ответы учеников на вопрос: «Любишь ли ты читать?» / %**

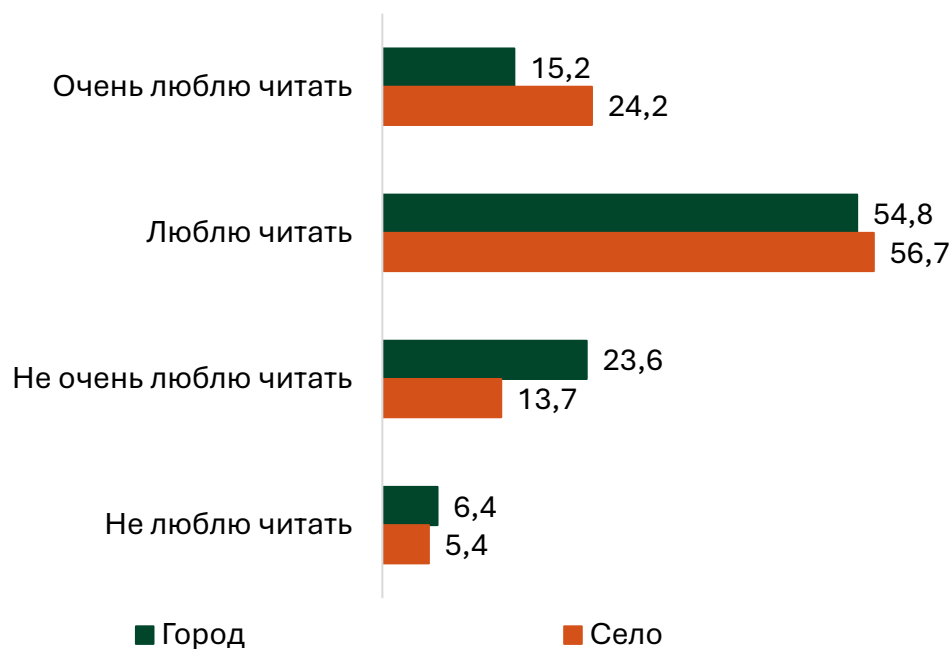
Анализ ответов учеников в разрезе классов обучения показал, что среди четвероклассников доля тех, кто «очень любит читать» вдвое выше, чем среди восьмиклассников (25,6% и 12,5% соответственно). Почти треть

опрошенных учеников 8 класса (30,1%) не любят читать в разной степени, среди обучающихся начальной школы так ответил только каждый пятый ученик. Это может означать, что интерес к чтению уменьшается с возрастом учащихся. Переход от начальной школы к следующей ступени образования часто сопровождается увеличением академической нагрузки и распространением цифровых отвлекающих факторов, что может влиять на отношение к чтению (Рисунок 6).



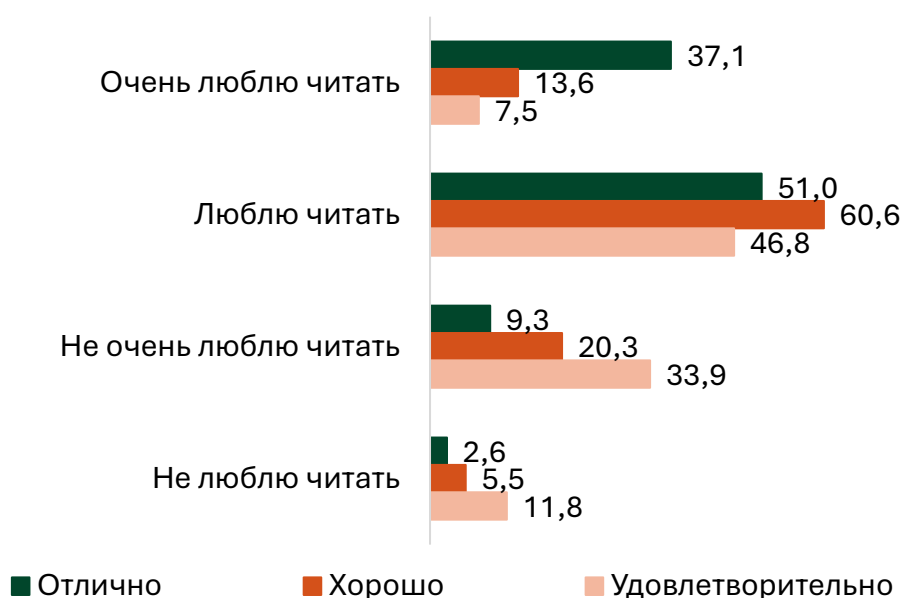
**Рисунок 6. Ответы учеников на вопрос: «Любишь ли ты читать?» / класс обучения / %**

Ответы городских и сельских обучающихся показали, что доля респондентов, выбравших вариант ответа «очень люблю читать» выше в сельской местности. Такая разница в ответах может быть вызвана тем, что в городских условиях доступно больше альтернативных видов досуга и источников информации (например, гаджеты, Интернет, видеоигры, кинотеатры, дополнительные кружки, секции и др.), которые конкурируют за внимание обучающихся с чтением. В сельской местности, где такие развлечения могут быть менее доступны, книги часто остаются одним из основных источников досуга и самообразования (Рисунок 7).



**Рисунок 7. Ответы учеников на вопрос: «Любишь ли ты читать?» / месторасположение школ / %**

Чем выше уровень успеваемости учеников, тем выше их интерес к чтению. Так, среди «отличников» вариант ответа «очень люблю читать» выбрали около 37% респондентов, тогда как доля таких ответов среди «троечников» почти в пять раз меньше. Аналогично, чем ниже уровень успеваемости школьников, тем меньше им нравится читать. В частности, среди учеников с отличной успеваемостью доля тех, кто выбрал варианты ответов «не люблю читать» и «не очень люблю читать», составила почти 12%. Среди обучающихся на «удовлетворительно» показатель ответов выше в 3,8 раза и равен 45,7% (Рисунок 8).



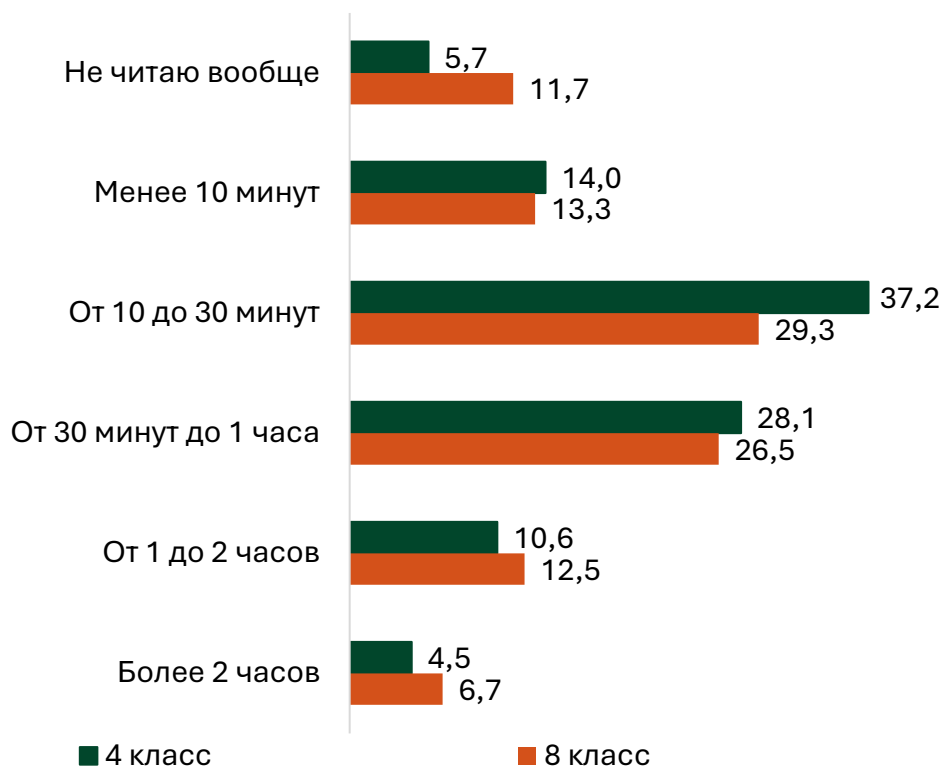
**Рисунок 8. Ответы учеников на вопрос: «Любишь ли ты читать?» / успеваемость / %**

Восприятие читательской грамотности обучающимися также можно оценить через то, сколько времени они уделяют чтению. По данным анкет, около половины (46,4%) опрошенных учеников уделяет чтению до получаса в день. Каждый 11-й ученик отметил, что «не читает вообще». От часа в день и более чтению уделяют около 17% респондентов (Рисунок 9).



**Рисунок 9. Ответы учеников на вопрос: «Сколько времени в день ты обычно уделяешь чтению?» / %**

В разрезе классов обучения выявлено, что доля четвероклассников, выбравших вариант ответа «не читаю вообще», вдвое ниже, чем восьмиклассников (5,7% и 11,7% соответственно) (Рисунок 10).

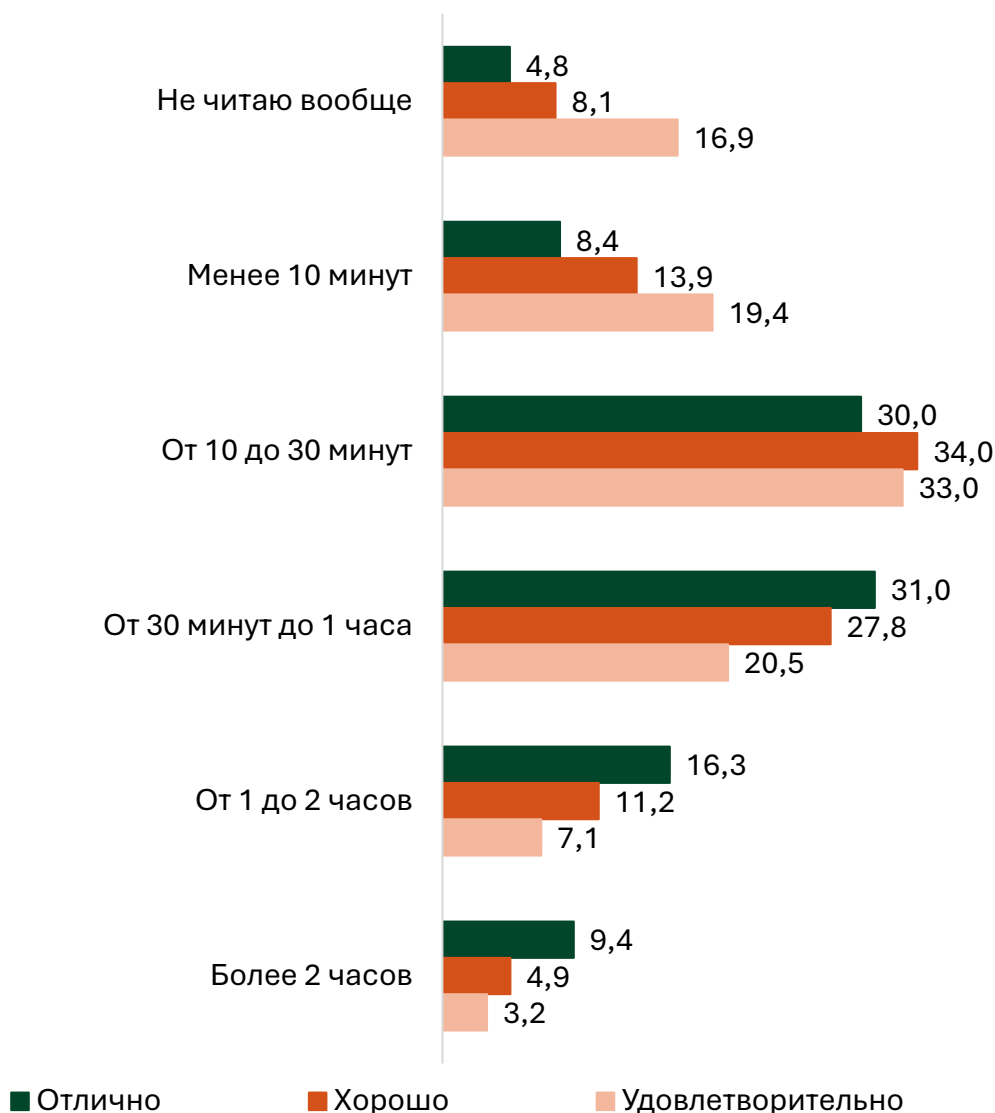


**Рисунок 10. Ответы учеников на вопрос: «Сколько времени в день ты обычно уделяешь чтению?» / класс обучения / %**



В разрезе месторасположения школ выявлено, что треть городских и сельских обучающихся (33,8% и 30,9% соответственно) читают от 10 до 30 минут в день. Каждый десятый (10,1%) городской школьник не читает вообще, тогда как у сельских сверстников этот показатель ниже и равен 6,9%.

Ответы учеников в разрезе успеваемости показали, что чем выше у обучающихся оценки, тем больше они уделяют внимание чтению. Так, если среди «отличников» доля тех, кто читает от 1 часа и более в день, составила около 26%, тогда как среди учеников с удовлетворительной успеваемостью показатель более чем в 2,5 раза ниже (Рисунок 11).



**Рисунок 11. Ответы учеников на вопрос: «Сколько времени в день ты обычно уделяешь чтению?» / успеваемость / %**

### *Чтение в школьной программе*

В рамках данного блока вопросов в анкетах почти 40% респондентов из числа обучающихся позитивно оценили предусмотренную в школьной программе литературу. Вместе с тем каждый пятый ученик ответил, что ему не нравится или редко, когда нравится предлагаемая в программе литература

(Рисунок 12). Такие ответы свидетельствуют о том, что при отборе литературных произведений и текстов в целом необходим учет не только возрастных особенностей в рамках обучения, но и интересов и запросов обучающихся. Актуальность содержания произведений для учеников, красочность иллюстраций могут повысить их мотивацию к чтению.



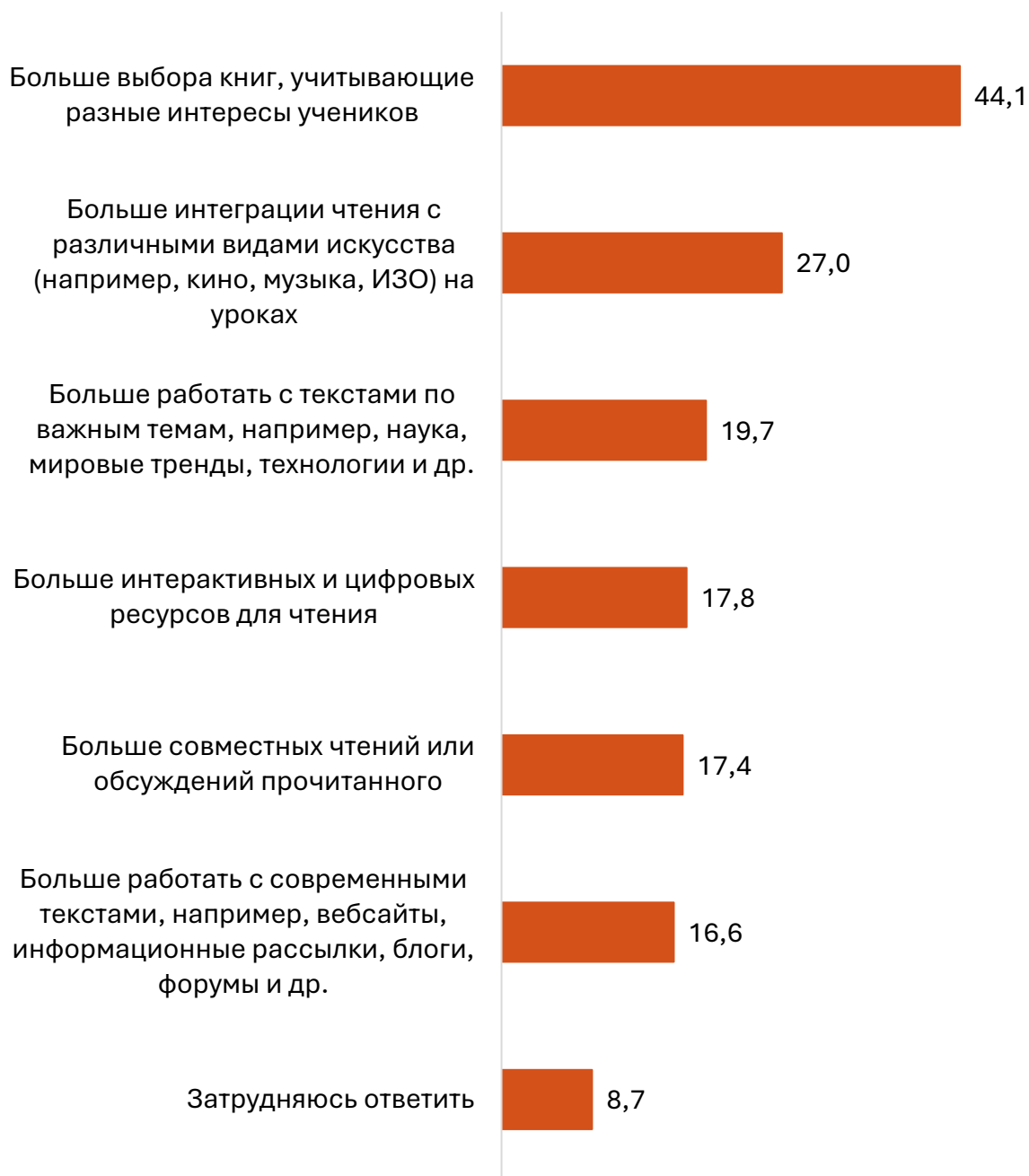
**Рисунок 12. Ответы учеников на вопрос: «Как ты относишься к обязательному чтению книг / рассказов по школьной программе?» / %**

Согласно ответам учеников в разрезе классов обучения, имеются расхождения в восприятии обучающимися предлагаемых произведений литературы. Так, половине учеников 4-х классов нравится большинство книг, предложенных в программе, тогда как среди восьмиклассников процент таких ответов составил только 31%. Каждый восьмой ученик (12,5%) 8-го класса предпочитает самостоятельно выбирать книги, так как ему не нравится обязательная литература. У четвероклассников этот показатель ниже почти в 2 раза (6,9%). Это показывает, что с возрастом интерес учащихся к обязательной школьной программе по литературе снижается, и они становятся более критичными и самостоятельными в выборе текстов для чтения. Таким образом, школам целесообразно учитывать данную тенденцию при выборе как художественных, так и научных текстов (Рисунок 13).



**Рисунок 13. Ответы учеников на вопрос: «Как ты относишься к обязательному чтению книг / рассказов по школьной программе?» / класс обучения / %**

Что касается предпочтений учеников в части совершенствования уроков для развития читательской грамотности, большинство ответов отдано варианту «больше выбора книг, учитывающие интересы учеников» (44,1%). Каждый четвертый респондент (27%) отметил необходимость творческой интеграции чтения – например, с кино, музыкой, изобразительным искусством. Кроме того, каждый пятый обучающийся подчеркнул важность включения в уроки актуальные современные темы, необходимые в реальной жизни (науку, технологии, мировые тренды и др.) (Рисунок 14).



**Рисунок 14. Ответы учеников на вопрос: «Что бы ты хотел(-а) получать на уроках для развития своих читательских умений? / %**

Также ученикам 4 и 8 классов был задан вопрос о трудностях, которые они испытывают при выполнении заданий по текстам. Около половины респондентов заявили об отсутствии каких-либо трудностей. В свою очередь, небольшая часть учеников отметила нехватку времени на чтение из-за повышенной учебной нагрузки (15,6%) и незаинтересованность в тематике предлагаемых текстов (13,4%) (Рисунок 15).



**Рисунок 15. Ответы учеников на вопрос: «Какие трудности ты испытываешь при выполнении заданий, где нужно читать тексты?» / %**

Наряду с этим, обучающимся был задан вопрос о том, какие действия они обычно выполняют при работе со сложными текстами. Подавляющее большинство респондентов выбрало ответ «перечитываю текст» (72%). Также каждый пятый ученик ответил, что обсуждает текст с другими и ищет определения незнакомых терминов и слов.

Наименее распространенным ответом стал «использую ChatGPT, чтобы получить дополнительную информацию и объяснения». Учитывая все большую распространенность сервисов ИИ, в ближайшей перспективе ожидается нарастание масштабов их использования среди школьников (Рисунок 16).



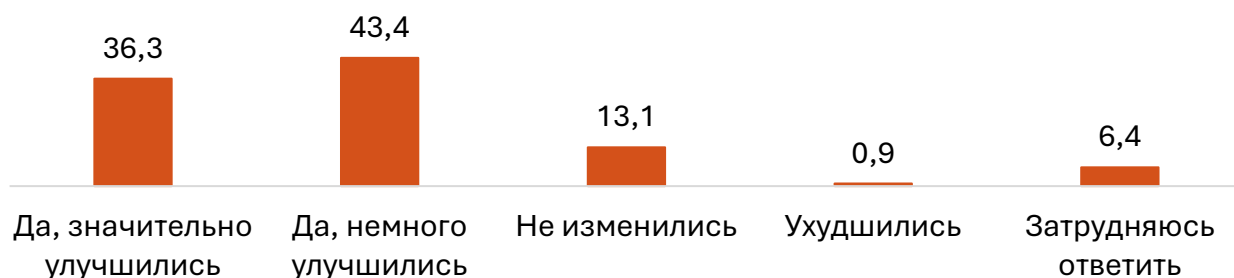


**Рисунок 16. Ответы учеников на вопрос: «Что ты обычно делаешь, если тебе нужно выполнить задание по сложному тексту?» / %**

Обучающимся, участвовавшим в опросе, было предложено оценить прогресс развития собственных навыков выполнения учебных заданий по литературным и информационным текстам за последний год. Следует отметить, что большинство учеников оценивают свой прогресс положительно. При этом они более успешно оценивают навыки выполнения учебных заданий по литературным текстам, в сравнении с информационными, однако разница небольшая (Рисунки 17, 18).



**Рисунок 17. Ответы учеников на вопрос: «Считаешь ли ты, что твои навыки выполнения учебных заданий по литературным текстам улучшились за последний год?» / %**



**Рисунок 18. Ответы учеников на вопрос: «Считаешь ли ты, что твои навыки выполнения учебных заданий по информационным текстам (веб-сайты, электронные письма, статьи, блоги и т. д.) улучшились за последний год?» / %**

Вместе с тем, несмотря на довольно высокую оценку собственного учебного прогресса по работе с информационными текстами, наиболее редко, по мнению учеников, на уроках они работают с данными видами текстов, например, веб-страницы сайтов, блоги/форумы в Интернете, рецензии и отзывы, инфографики, официальные документы (около 65% – «никогда / практически никогда» и «редко»). Наиболее часто, согласно ответам обучающихся, на уроках им встречаются художественные тексты (47,7% – «часто» и «всегда»). Это свидетельствует о том, что учебный процесс на уроках языка и литературы все еще строится на традиционных литературных текстах, которые в меньшей степени могут развивать цифровые компетенции, в сравнении с более современными видами текстов (Таблица 1).

**Таблица 1. Ответы учеников на вопрос: «Как часто на уроках учителя предлагают работать со следующими текстами?» / %**

	Никогда / практически никогда	Редко (1–2 раза в четверть)	Иногда (1–2 раза в месяц)	Часто (1–2 раза в неделю)	Всегда (на каждом уроке)
Художественные тексты	11,5	30,9	9,8	26,9	20,8
Научные тексты	13,8	33,8	16,8	23,0	12,6
Статьи журналов, газет и интернет-страниц	22,9	32,6	17,8	17,6	9,1
Веб-страницы сайтов	31,0	32,0	15,5	13,6	7,9
Электронные сообщения	31,3	31,7	14,9	13,8	8,3
Блоги и форумы в Интернете	34,1	31,2	14,5	12,7	7,6
Рецензии и отзывы	35,6	29,8	13,9	12,7	8,1
Таблицы, графики, диаграммы	18,8	34,6	14,3	18,6	13,7
Объявления, расписания,	25,5	32,5	14,5	16,3	11,2

каталоги, инструкции					
Инфографика	35,3	29,3	13,9	13,5	8,0
Официальные документы	35,3	29,9	13,5	12,9	8,5

Отдельный вопрос анкеты был посвящен частоте встречаемых трудностей при работе с иностранными текстами в учебном процессе. Только каждый 10-й респондент заявил об отсутствии каких-либо трудностей при чтении текстов на иностранном языке. Наиболее распространенными ответами стали «часто – из-за незнакомых слов, сложной грамматики и др.» (35,1%) и «иногда – в зависимости от уровня сложности текста или моей подготовки» (33,1%) (Рисунок 19).



**Рисунок 19. Ответы учеников на вопрос: «Как часто ты сталкиваешься с трудностями при чтении текстов на иностранном языке?» / %**

### *Школьные условия*

Блок анкетирования «школьные условия» посвящен сбору мнений обучающихся касательно материально-технической базы школы, необходимой для развития читательской грамотности. В частности, ученикам было предложено согласиться или не согласиться с утверждениями касательно их школьной библиотеки.

Из ответов выявлено, что более 43% респондентов не согласны / категорически не согласны с тезисом о том, что школьные библиотеки достаточно оснащены компьютерами, сканерами и другими компьютерными устройствами. Почти столько же учеников (44%) не согласились / категорически не согласились с утверждением о наличии в их школе возможности посещения онлайн-библиотеки. Наиболее положительно обучающиеся оценивают месторасположение их школьной библиотеки для посещения (62,2% – согласны или полностью согласны) и график ее работы (53,8%), а также представленный в ней выбор книг (60,1%). Таким образом, в соответствии с полученными ответами, в школах сохраняется проблема цифровизации библиотек (Таблица 2).

**Таблица 2. Ответы учеников на вопрос: «Согласен ли ты со следующими утверждениями про библиотеку в твоей школе?» / %**

	Категорически не согласен (-на)	Не согласен (-на)	Затрудняюсь ответить	Согласен (-на)	Полностью согласен(-на)
В нашей библиотеке представлен обширный и разнообразный выбор книг	14,2	14,3	11,4	37,9	22,2
Наша библиотека оснащена компьютерами, сканерами, принтерами и т. п.	19,9	23,3	20,1	24,7	12,0
Библиотека работает в удобные для учеников часы	14,3	16,6	15,3	35,8	18,0
Интерьер нашей библиотеки современный, мотивирует меня на ее посещение	16,3	18,9	18,2	29,5	17,1
Месторасположение нашей библиотеки внутри школы удобное для посещения	12,9	14,3	10,7	38,6	23,6
В нашей школе есть возможность посещения онлайн-библиотеки	22,9	21,1	25,5	19,4	11,1

В дополнение к вопросу об условиях школьной библиотеки, обучающимся был задан вопрос о наличии специального времени для чтения в школе. Почти четверть (24,5%) учеников ответили, что в их школе есть специальное время для чтения книг и они его регулярно используют. Каждый пятый ученик (22,1%)

признался, что несмотря на наличие в школе специально отведенных часов на чтение, они редко используют это время. Практически четверть респондентов (23,4%) отметила, что в их школе нет времени, отведенного специально для чтения.

Это свидетельствует о том, что эффективность внедрения специального времени для чтения в школах может варьироваться, и для улучшения положения стоит исследовать, почему некоторые ученики активно пользуются данным временем, в то время как другие – нет. Кроме того, отсутствие официально выделенного времени на чтение у почти четверти обучающихся подчеркивает потребность в реализации таких инициатив на уровне школ. Также интересно отметить, что некоторые ученики проявляют инициативу и находят время для чтения самостоятельно, что может свидетельствовать о высокой мотивации и личном интересе к чтению среди этой группы респондентов. Эти данные могут послужить основой для дальнейших исследований и разработки стратегий, направленных на повышение интереса к чтению среди учеников (Рисунок 20).



**Рисунок 20. Ответы учеников на вопрос: «Есть ли в твоей школе время, отведенное специально для чтения книг?» / %**

Помимо специально отведенного времени для чтения, школы также могут проводить различные мероприятия, такие как конкурсы, книжные клубы или авторские встречи. Так, почти 40% учеников поделились, что участвуют в различных мероприятиях по чтению и это мотивирует их исследовать новые книги. Почти каждый третий ученик (31,1%) отметил, что такие мероприятия проходят редко и они не так часто участвуют в них. Каждый десятый респондент

(10%) отметил, что подобные мероприятия практически не проводятся и такая же доля учеников (10,5%) ответила, что не владеет соответствующей информацией.

Такие данные подчеркивают, что в школах есть значительный потенциал для улучшения и расширения мероприятий по развитию читательской грамотности. Поскольку почти 40% учащихся чувствуют мотивацию от участия в таких мероприятиях, это доказывает их эффективность и положительное влияние на интерес к чтению. Вместе с тем, недостаточная частота и неравномерное проведение подобных инициатив в разных школах могут приводить к тому, что значительная часть учеников лишается возможности участвовать в них. Особое внимание следует уделить тем школам, где подобные мероприятия проводятся редко или вообще отсутствуют (Рисунок 21).



**Рисунок 21. Ответы учеников на вопрос: «Есть ли в твоей школе мероприятия, направленные на поощрение чтения, такие как конкурсы, книжные клубы или авторские встречи?» / %**

В разрезе успеваемости почти половина «отличников» (48,3%) ответила, что участвует в школьных мероприятиях, поощряющих чтение, что в 1,7 раза больше, чем доля ответивших таким образом «троечников» (28,4%). Тот факт, что значительная часть учащихся с удовлетворительными оценками редко участвует в мероприятиях или вообще не знает о их проведении, подчеркивает потребность в более активной коммуникации и интеграции таких программ в школьную жизнь. Это может включать в себя более целенаправленные усилия по информированию учеников и их родителей о



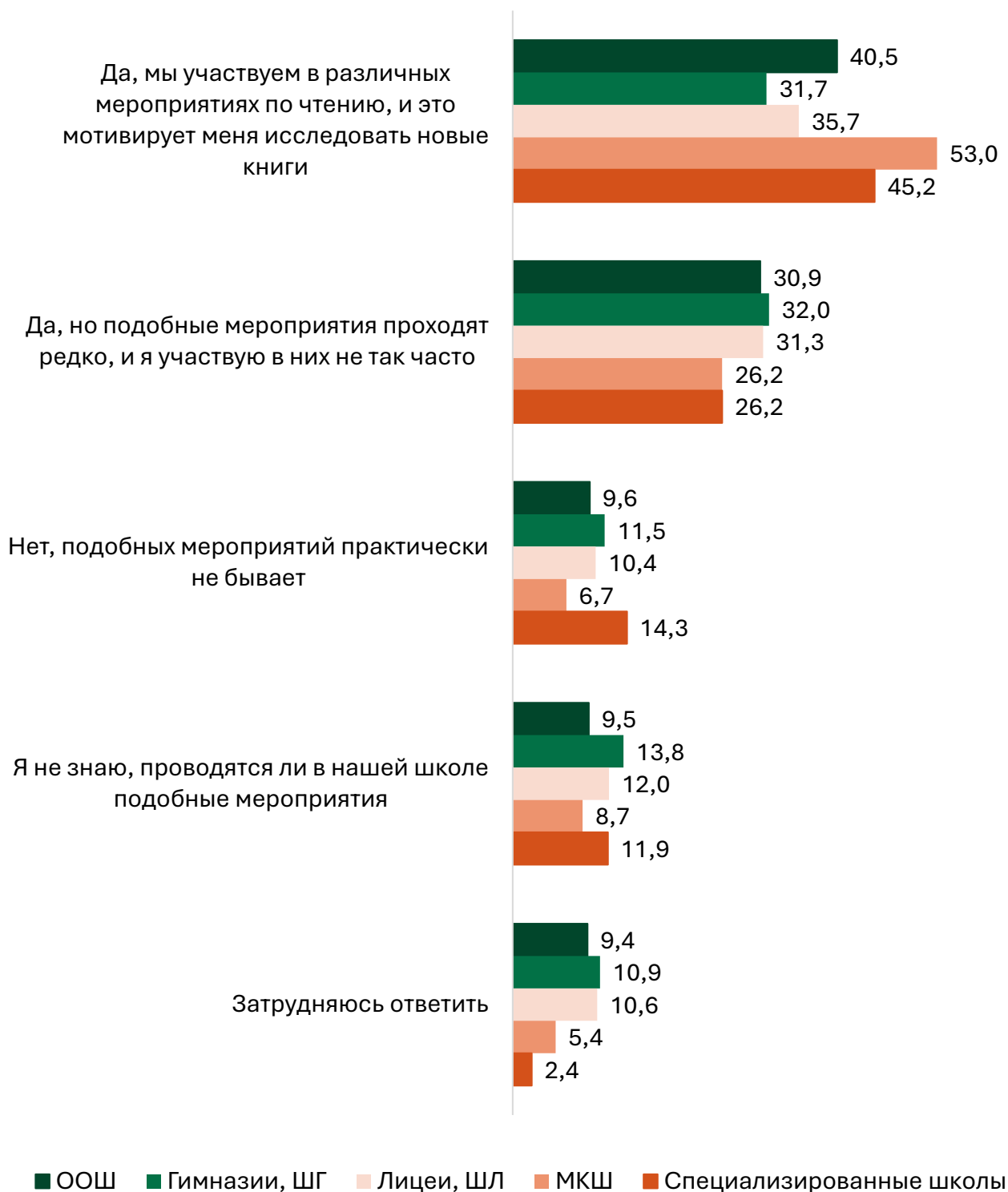
предстоящих мероприятиях и их потенциальной пользе для учебных достижений (Рисунок 22).



**Рисунок 22. Ответы учеников на вопрос: «Есть ли в твоей школе мероприятия, направленные на поощрение чтения, такие как конкурсы, книжные клубы или авторские встречи? / успеваемость / %**

Следует отметить, что ученики 4-х классов более активно участвуют в школьных мероприятиях по чтению. Так, треть учеников 8-х классов (33,9%) отметила, что такие мероприятия в их школах проходят нечасто и что они редко в них участвуют. Среди четвероклассников доля таких ответов ниже и равна 27,5%. Это подчеркивает необходимость больше вовлекать учеников среднего и старшего звена в мероприятия по популяризации чтения.

Анализ ответов в разрезе вида школ показал, что обучающиеся МКШ и специализированных школ активнее участвуют в школьных мероприятиях по чтению и заинтересованы в чтении новой литературы (53% и 45,2% соответственно) (Рисунок 23).



**Рисунок 23. Ответы учеников на вопрос: «Есть ли в твоей школе мероприятия, направленные на поощрение чтения, такие как конкурсы, книжные клубы или авторские встречи?» / вид школы / %**

### *Вовлеченность родителей*

Участие родителей является важным предиктором развития читательской грамотности детей. Научные исследования подчеркивают положительное влияние, которое вовлеченные родители оказывают на навыки чтения своих

детей и общую успеваемость в учебе<sup>394041</sup>. В связи с этим ученикам были заданы вопросы касательно вовлеченности их родителей в эту деятельность.

Большинство опрошенных учеников (43,5%) отметили, что их родители «увлечены чтением и часто читают», при этом почти столько же (40,5%) ответили, что их родители «читают иногда и это не их основное хобби». Каждый шестой ученик (16%) ответил, что родители не интересуются чтением (Рисунок 24).



**Рисунок 24. Ответы учеников на вопрос: «Интересно ли твоим родителям чтение? Они часто читают книги или другие тексты дома?» / %**

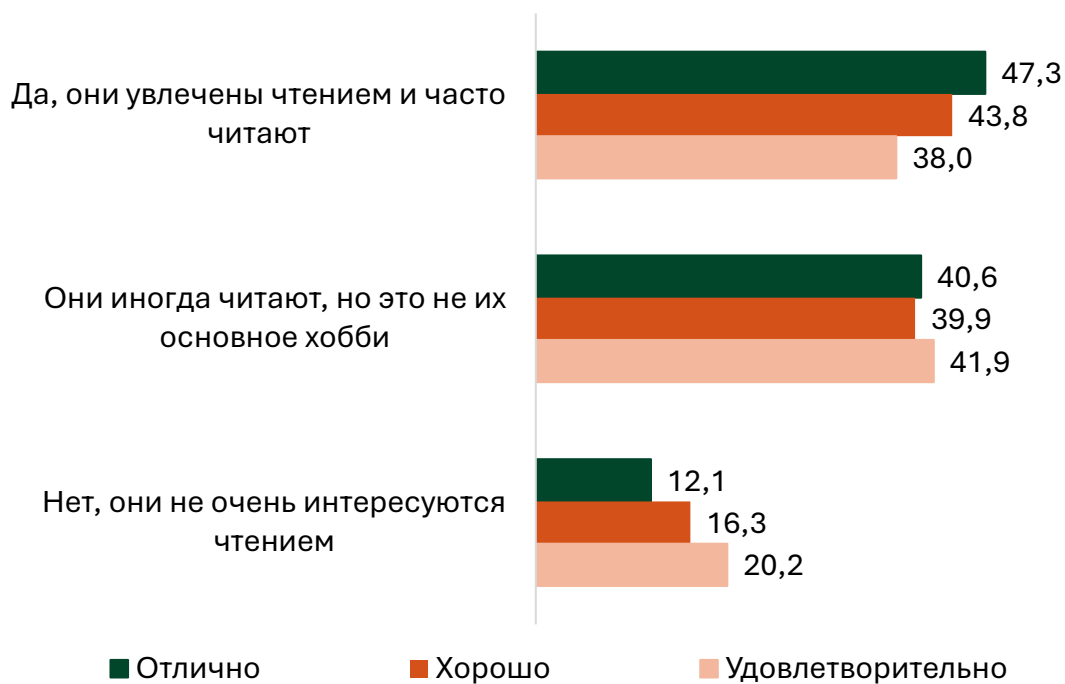
Как показало анкетирование, чем выше успеваемость обучающихся, тем больше они отмечают высокий уровень родительской вовлеченности в чтение. Так, среди обучающихся на «отлично» доля тех, кто отмечает высокий уровень заинтересованности в чтении родителей, составила 47,3%. Для сравнения, показатели таких ответов среди учеников с удовлетворительной успеваемостью на 9% ниже.

Каждый пятый ученик (20,2%) обучающийся на «удовлетворительно» отметил, что его/ее родители не интересуются чтением. У «отличников» данный показатель значительно ниже – 12,1%. Это подтверждает идею о том, что семейное участие может оказывать значительное воздействие на академические достижения и интересы учащихся, в частности, к чтению. Родители, которые сами активно читают и проявляют интерес к книгам, часто передают эти интересы своим детям, что, в свою очередь, способствует их успехам в обучении и формированию позитивного отношения к чтению (Рисунок 25).

<sup>39</sup> Macleod, F. (1996). Encouraging Parents' Involvement in their Children's Literacy Development. *School Psychology International*, 17, 379 - 391. <https://doi.org/10.1177/0143034396174006>.

<sup>40</sup> Brown, C., Schell, R., Denton, R., & Knode, E. (2019). Family Literacy Coaching: Partnering with Parents for Reading Success. *School Community Journal*, 29, 63-86.

<sup>41</sup> Verdan, N., & Tarusan, M. (2014). Parental Involvement in the Education of Grade Six Pupils and their Reading Ability. *IAMURE: International Journal of Multidisciplinary Research*, 6, 1-1. <https://doi.org/10.7718/IAMURE.V6I1.658>.

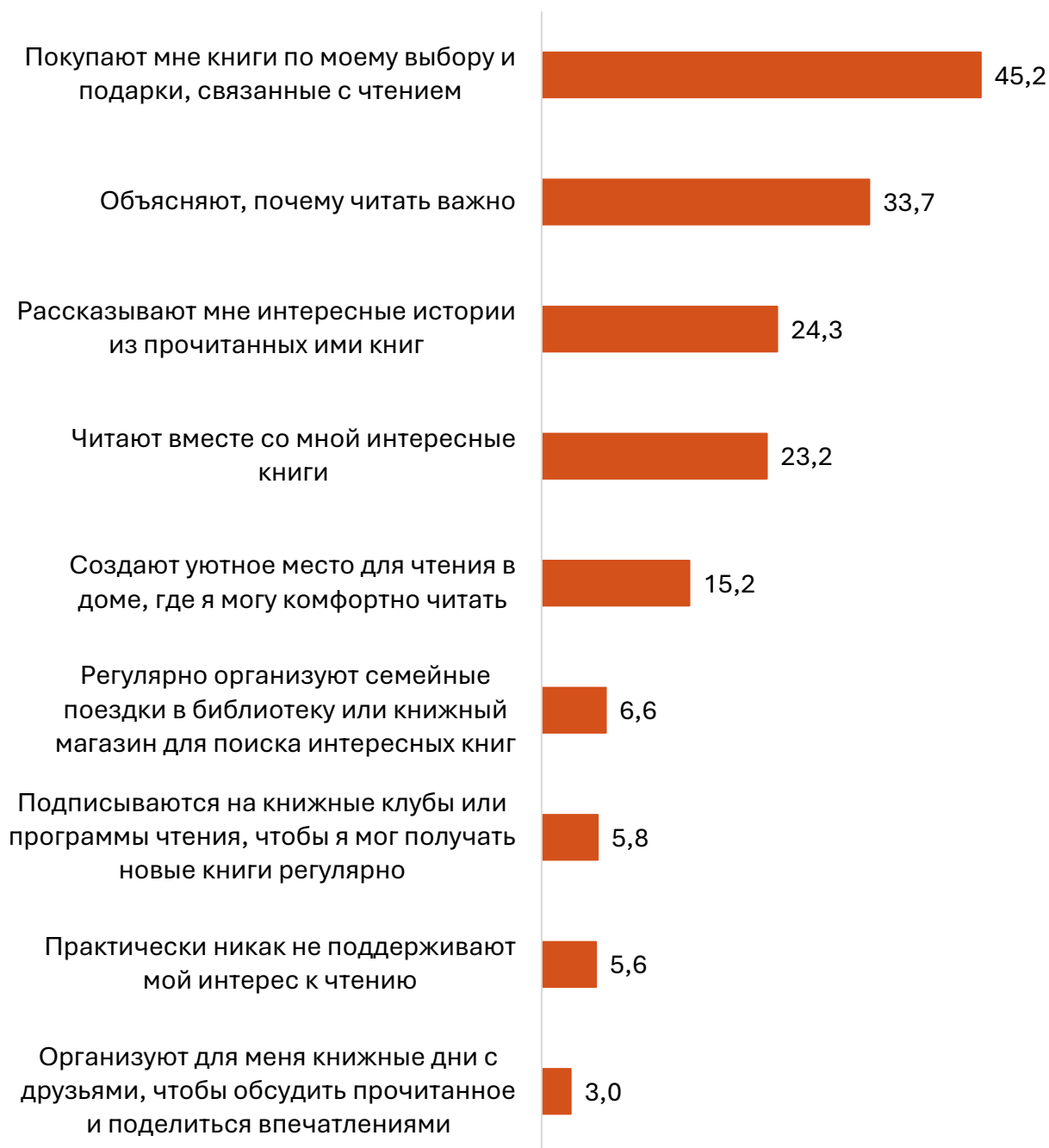


**Рисунок 25. Ответы учеников на вопрос: «Интересно ли твоим родителям чтение? Они часто читают книги или другие тексты дома?» / успеваемость / %**

Анализ ответов учеников в разрезе классов обучения показал, что среди четвероклассников доля тех, кто отмечает высокий уровень увлеченности их родителями чтением, составила 47,2%. Среди восьмиклассников доля таких ответов ниже и равна 40,6%. Также почти каждый пятый восьмиклассник (19,1%) отметил, что его/ее родители не очень интересуются чтением. У четвероклассников этот показатель составил лишь 12,1%. Эти данные подчеркивают важность поддержки читательского интереса на всех этапах обучения. Школам следует учитывать эту тенденцию и стараться стимулировать интерес к чтению не только у младшекласников, но и у учеников среднего и старшего звена. В частности, целесообразно внедрять инициативы, которые бы поддерживали и стимулировали интерес к чтению среди подростков и их семей.

На вопрос о том, как родители поддерживают интерес к чтению, большинство обучающихся (45,2%) выбрали вариант ответа «покупают книги по моему выбору или другие подарки связанный с чтением». Треть учеников (33,7%) ответила, что родители объясняют им важность чтения. Четверть опрошенных школьников поделилась, что родители рассказывают им содержание интересных книг (24,3%) и читают интересные книги вместе с ними (23,2%).

Хотя большинство родителей поддерживают чтение, 5% респондентов указали, что их родители не оказывают поддержку в этом аспекте. Это подчеркивает потребность в информационных кампаниях и образовательных программах, которые могли бы повысить вовлеченность семей обучающихся в читательскую деятельность их детей (Рисунок 26).



**Рисунок 26. Ответы учеников на вопрос: «Как родители поддерживают твой интерес к чтению?» / %**

## РЕЗУЛЬТАТЫ ОПРОСА ПЕДАГОГОВ

### Общая информация

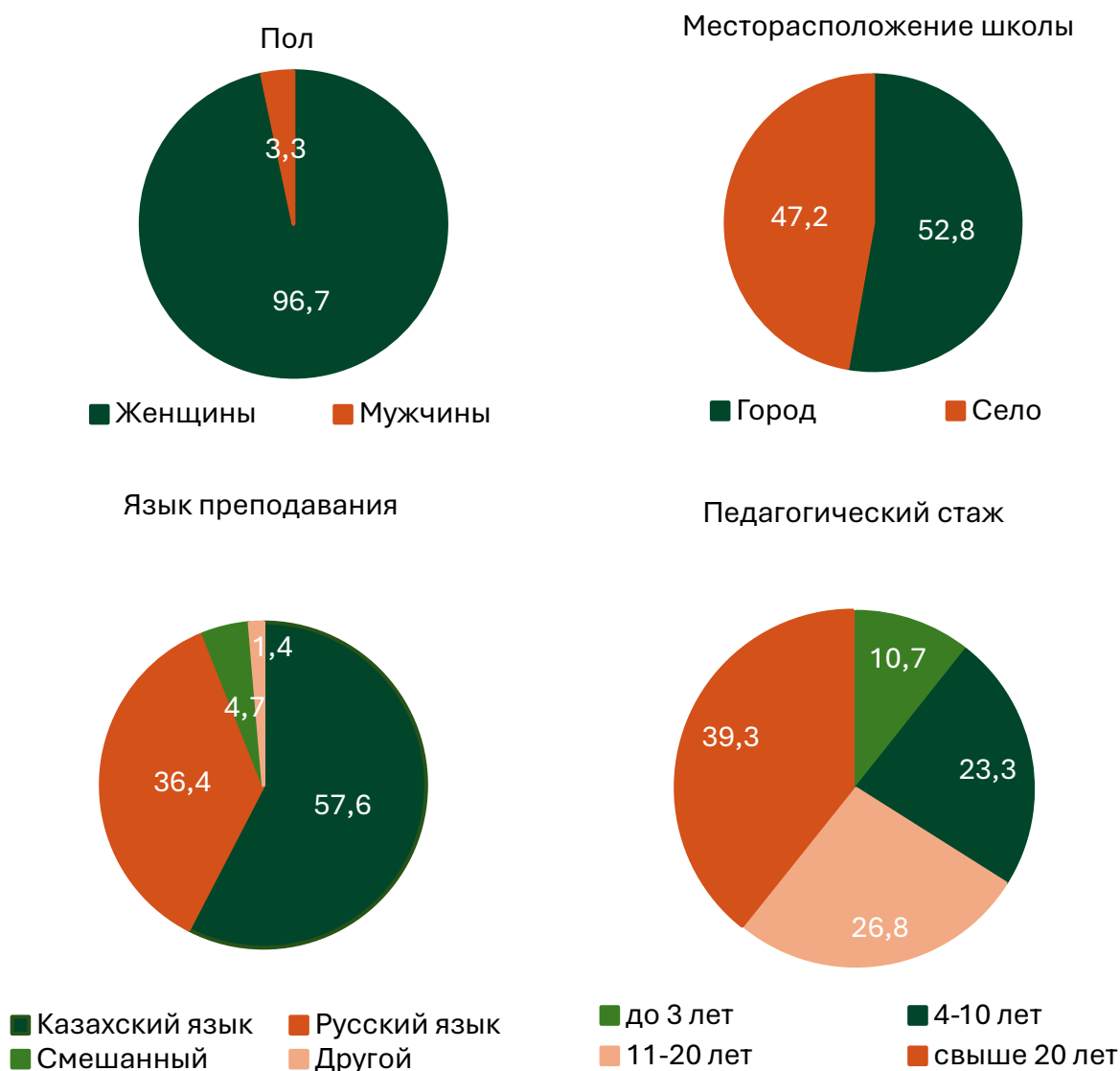
**Язык.** Всего в анкетировании приняли участие 1 696 школьных педагогов, преподающих предметы образовательной области «Язык и литература» из 20 регионов страны.

**Пол.** Преобладающая доля опрошенных учителей – женского пола (96,7%).

**Месторасположение школы.** Практически равное количество педагогов представляют городскую и сельскую местность (47,2% и 52,8% соответственно).

**Язык преподавания.** Более половины опрошенных педагогов (57,6%) преподают в классах с казахским языком обучения.

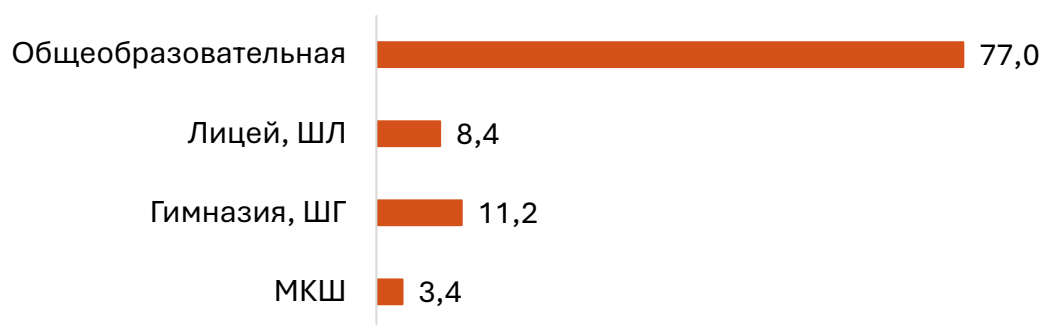
**Педагогический стаж.** 2/3 опрошенных учителей имеют стаж свыше 10 лет (66,1%). Доля учителей со стажем до 3-х лет равна 10,7% (Рисунок 27).



**Рисунок 27. Общая информация о педагогах, участвовавших в анкетировании / %**



**Вид школы.** Большинство опрошенных педагогов преподают в общеобразовательных школах (77%) (Рисунок 28).



**Рисунок 28. Общая информация о педагогах, участвовавших в анкетировании / вид школы / %**

**Классы преподавания.** Из опрошенных учителей более половины (57,2%) преподают на уровне основного среднего/общего среднего образования и 42,8% педагогов – на уровне начального образования.

**Квалификационная категория.** Каждый четвертый респондент имеет квалификацию «педагог-модератор» (25,6%), столько же – «педагог-эксперт» (25,9%) (Рисунок 29).



**Рисунок 29. Общая информация о педагогах, участвовавших в анкетировании / квалификационная категория / %**

### *Восприятие читательской грамотности*

Восприятие учителями термина «читательская грамотность» играет важную роль в отношении обучающихся к чтению в целом. Педагоги, воспринимающие читательскую грамотность как комплексный навык, осознают важность развития у учеников навыков анализа, оценки, синтеза информации. Это способствует более глубокому пониманию текстов и улучшению качества образования. Учителя с глубоким пониманием читательской грамотности могут более эффективно подбирать учебные материалы, соответствующие уровню

компетенций и интересам обучающихся, а также способствующие развитию критического мышления. Более того, учителя, осознающие важность читательской грамотности, склонны использовать разнообразные формы оценки, чтобы проверять не только способность учеников читать, но и понимать, анализировать и применять информацию в различных контекстах<sup>42</sup>.

**Большинство (77,4%) опрошенных педагогов, преподающих предметы образовательной области «Язык и литература», воспринимают читательскую грамотность комплексно, т.е. как способность понимать, использовать, анализировать, оценивать информацию, полученную из текстов.** Это говорит, о том, что восприятие читательской грамотности у педагогов сфокусировано на развитии навыков функционального чтения.

13,4% педагогов считает, что читательская грамотность выражается больше всего в способности бегло, правильно и выразительно читать тексты и понимать их. Это может указывать на преобладание среди ответивших данным образом педагогов традиционного подхода к пониманию читательской грамотности. Беглость и выразительность чтения, правильность произношения, безусловно, важны для начальных этапов обучения чтению, однако в современных условиях требуется развитие навыков более глубокого понимания и анализа содержания текстов (Рисунок 30).



**Рисунок 30. Ответы педагогов на вопрос: «По вашему мнению, какое из нижеперечисленных определений больше всего раскрывает термин «читательская грамотность»? / %**

<sup>42</sup> <https://www.oecd.org/skills/piaac/>

Наряду с этим, в настоящее время все большую актуальность получает развитие навыков цифрового чтения среди обучающихся. Одной из мировых тенденций является активная интеграция цифровых ресурсов и инструментов в учебный процесс при обучении читательской грамотности. В этой связи педагогам был задан вопрос касательно влияния цифровых технологий на читательские компетенции учеников.

**В целом, следует отметить положительное отношение большинства педагогов к влиянию цифровых технологий на читательскую грамотность обучающихся.** Так, почти 61% учителей считает, что цифровые технологии улучшают читательские навыки, способствуют глубокому пониманию текстов, улучшают аналитические и критические навыки учеников. Почти треть учителей отметила, что несмотря на пользу технологий, их чрезмерное использование может отвлекать учеников от сосредоточенного чтения (Рисунок 31).



**Рисунок 31. Ответы педагогов на вопрос: «Как вы оцениваете влияние цифровых технологий на читательскую грамотность учащихся»? / %**

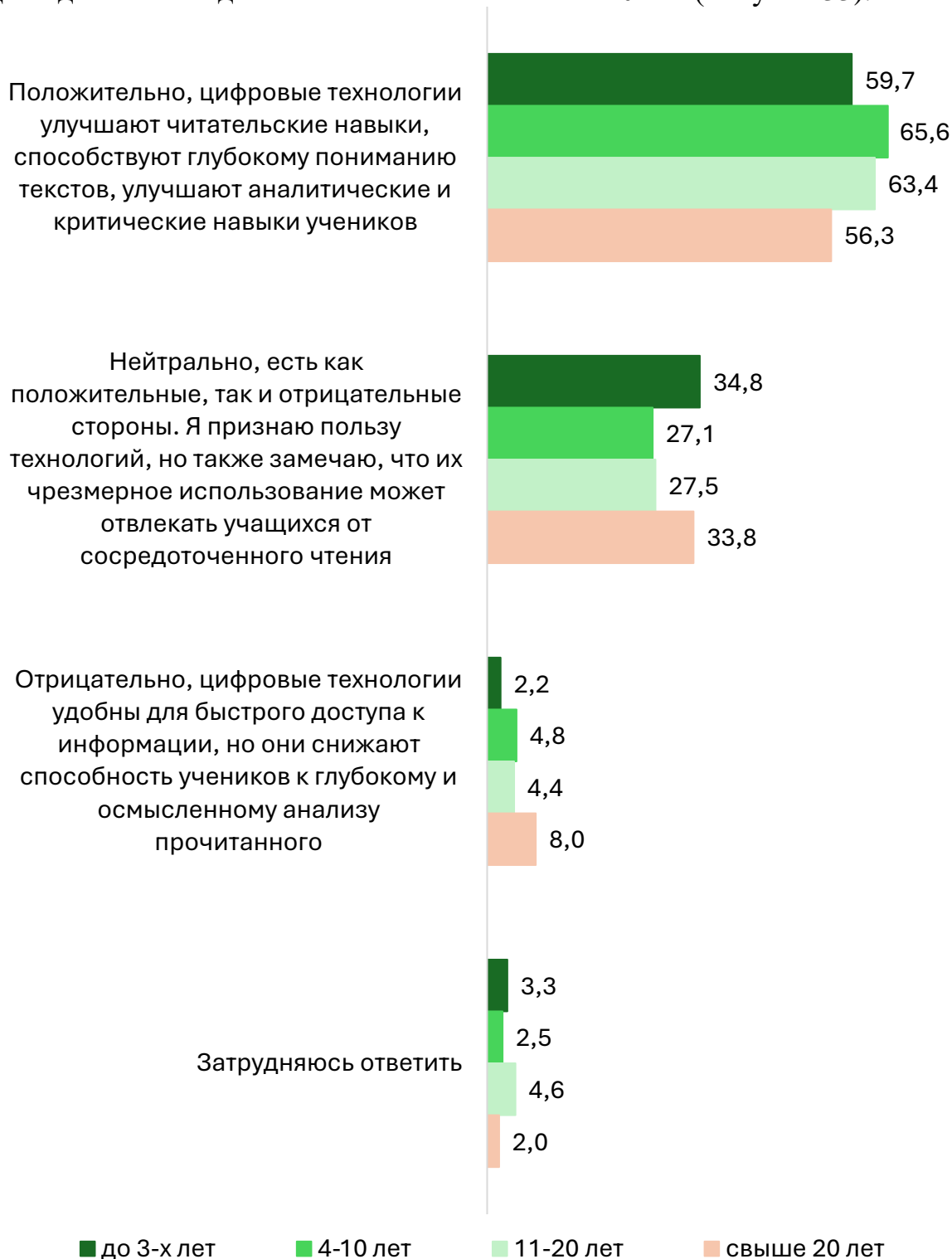
Анализ результатов опроса в разрезе квалификационных категорий показал, что чем выше категория педагогов, тем негативнее они оценивают пользу цифровых технологий для развития читательской грамотности. Разница в показателях ответов достигает 27%. Менее опытные учителя, такие как

педагоги-стажеры и педагоги, более открыты для внедрения новых технологий, так как видят в них инструменты для улучшения образовательного процесса и повышения интерактивности и доступности учебного материала для обучающихся. Это также может отражать их собственную уверенность в использовании цифровых технологий (Рисунок 32).



**Рисунок 32. Ответы педагогов на вопрос: «Как вы оцениваете влияние цифровых технологий на читательскую грамотность учащихся»? / квалификационная категория / %**

Также было отмечено, что педагоги с меньшим педагогическим стажем более положительно относятся к цифровым технологиям. Так, две трети педагогов со стажем от 4 до 10 лет отметили, что применение цифровых технологий улучшают читательские навыки. Таких ответов на 10% больше, чем среди педагогов с педагогическим стажем свыше 20 лет (Рисунок 33).

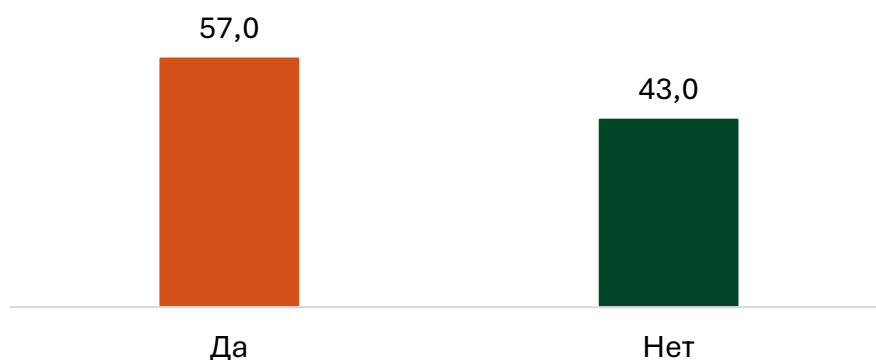


**Рисунок 33. Ответы педагогов на вопрос: «Как вы оцениваете влияние цифровых технологий на читательскую грамотность учащихся»? / педагогический стаж / %**

В разрезе месторасположения школ не было выявлено значительных различий в отношении педагогов к цифровым технологиям. Так, более 60% сельских и городских педагогов (60,2% и 61,3% соответственно) положительно относятся к цифровым технологиям для обучения чтению на уроках.

### *Педагогическая деятельность*

Одними из признанных эффективных мер профессиональной поддержки педагогов являются курсы повышения квалификации. В связи с этим, учителям языков и литературы, участвовавшим в анкетировании, был задан вопрос об участии в курсах, посвященным развитию грамотности чтения, за последние 3 года. **Около 43% респондентов ответили, что не проходили такие курсы, что свидетельствует о важности увеличения доли отечественных педагогов в подобных мероприятиях профессионального развития (Рисунок 34).**



**Рисунок 34. Ответы педагогов на вопрос: «Проходили ли вы курсы повышения квалификации по читательской грамотности за последние 3 года»? / %**

Что касается педагогической деятельности, выявлено, что при реализации внеклассной деятельности по повышению уровня читательской грамотности обучающихся отечественные педагоги в основном делятся с учениками впечатлениями о прочитанных книгах, а также рекомендуют книги для пополнения библиотечного фонда школы. Наименее распространена организация учителями литературных клубов и дискуссий для обсуждения прочитанных книг с учениками: только четверть респондентов ответила, что проводит данную деятельность «всегда» или «часто». Наряду с этим, почти половина опрошенных педагогов (47,1%) ответила, что «никогда / практически никогда» или «редко» вовлекает родителей в деятельность по развитию читательской грамотности детей (Таблица 3).



**Таблица 3. Ответы педагогов на вопрос: «Как часто Вы организуете следующую деятельность для повышения уровня читательской грамотности обучающихся во внеурочное время? / %**

	Никогда / практически никогда	Редко (1–2 раза в четверть)	Иногда (1–2 раза в месяц)	Часто (1–2 раза в неделю)	Всегда (после каждого урока)
Организирую литературные клубы и дискуссии: провожу регулярные обсуждения прочитанных книг с учениками	13,0	39,3	22,2	18,0	7,5
Показываю личный пример: рассказываю о книгах, которые я сам (-а) читаю	6,4	29,9	20,0	27,8	15,9
Участвую в развитии школьной библиотеки, например, рекомендую книги для включения в библиотеку	12,0	31,7	21,4	22,7	12,2
Вовлекаю родителей: провожу родительские собрания на тему читательской грамотности, даю рекомендации по созданию читательской среды дома и др.	13,7	33,4	21,9	20,1	10,9

**Что касается деятельности, организуемой учителем на уроках для развития читательской грамотности школьников, выявлено, что наиболее часто учителя организуют совместные чтения или обсуждения прочитанного в классе (62,5% – «часто» или «всегда»). Реже всего учителя внедряют элементы геймификации в уроки, организуют на уроках работу не только с художественными текстами, но и с текстами на актуальную социальную и научную тематику, а также с текстами разнообразных цифровых форматов (около 39% – «никогда/практически никогда» и «редко»).**

**Такие ответы свидетельствуют о том, что на отечественных уроках языка и литературы преобладает художественное чтение, нежели чем информационное. Безусловно, стремительное развитие технологий не означает, что нужно снижать уровень чтения художественной литературы среди школьников. Однако важно, наряду с этим, интегрировать различные форматы текстов в уроки, в том числе графики, диаграммы, таблицы, инфографики. Это позволяет активизировать навыки цифрового чтения, анализа и критического мышления у учеников (Таблица 4).**

**Таблица 4. Ответы педагогов на вопрос: «Как часто Вы организуете следующую деятельность для повышения уровня читательской грамотности обучающихся на уроках? / %**

	Никогда / практически никогда	Редко (1–2 раза в четверть)	Иногда (1–2 раза в месяц)	Часто (1–2 раза в неделю)	Всегда (на каждом уроке)
Организирую совместные чтения или обсуждения, прочитанного в классе	6,3	23,1	8,1	30,4	32,1
Организирую на уроках интеграцию чтения с различными видами искусства (например, кино, музыка, изобразительное искусство)	7,8	26,2	21,5	30,2	14,3
Организирую работу с текстами разнообразных цифровых форматов (вебсайты, рассылки, блоги, форумы и др.)	11,5	27,3	23,6	25,1	12,5
Организирую работу не только с художественными, но и другими текстами по актуальным социальным и научным темам (например, изменение климата, технологии, искусственный интеллект и др.)	10,0	27,5	19,5	29,0	14,0
Включаю в уроки элементы геймификации, например, конкурсы, квесты, игры	10,9	28,0	21,9	27,1	12,0
Организирую работу с текстами, которые помогают ученикам применять знания в изучении других предметов и в ситуациях реальной жизни	7,6	24,1	15,8	31,6	20,9

По данным ОЭСР, более частое чтение длинных текстов и текстов, содержащих таблицы, графики и диаграммы, положительно связано с успеваемостью по чтению в большинстве стран/экономик после учета социально-экономического профиля учащихся и школ в PISA-2018. Однако согласно данным PIRLS, казахстанские обучающиеся демонстрируют лучшие показатели при работе с

литературным текстом в сравнении с информационным текстом, где преобладают презентационные элементы, такие как диаграммы, карты, иллюстрации, фотографии или таблицы.

**В связи с этим учителям, преподающим предметы образовательной области «Язык и литература» был задан вопрос о видах текстов, которые они чаще всего используют на своих уроках. Результаты анкетирования показали, что в основном учителя используют на уроках художественные тексты. Почти 37% учителей отметили, что «редко» или «никогда / практически никогда» не используют на уроках научные тексты, 41% – веб-страницы сайтов, 40% – таблицы, графики, диаграммы, 50% – инфографики (Таблица 5).**

**Таблица 5. Ответы педагогов на вопрос: «Какие виды текстов и как часто Вы используете во время уроков?» / %**

	Никогда / практически никогда	Редко (1–2 раза в четверть)	Иногда (1–2 раза в месяц)	Часто (1–2 раза в неделю)	Всегда (на каждом уроке)
Художественные тексты	5,4	25,6	11,7	31,4	25,9
Научные тексты	10,3	26,6	26,0	28,4	8,7
Статьи журналов, газет и интернет-страниц	8,2	28,1	25,6	27,9	10,3
Веб-страницы сайтов	13,2	27,5	25,8	23,8	9,6
Электронные сообщения	13,4	30,4	23,2	23,0	10,0
Блоги и форумы в Интернете	18,0	30,8	24,0	20,0	7,1
Рецензии и отзывы	19,7	32,4	24,5	17,5	5,9
Таблицы, графики, диаграммы	10,0	29,8	21,6	24,6	13,9
Объявления, расписания, каталоги, инструкции	12,6	30,5	24,5	21,6	10,8
Инфографика	20,3	30,4	23,3	19,3	6,7
Официальные документы	16,9	32,6	23,2	19,5	7,8

Учителям был также задан вопрос о том, какие цифровые технологии они используют на уроках и как часто. Данный вопрос был задан с учетом того, что учителя могут использовать разнообразные цифровые технологии на уроках, что помогает улучшить вовлеченность учеников, расширить их кругозор и углубить понимание текстов. Как правило, использование цифровых технологий учителями на уроках для развития читательской грамотности обусловлено тем, что такие инструменты позволяют адаптировать материал под индивидуальные потребности каждого ученика, учитывая их уровень владения языком, скорость

обучения и интересы. Это обеспечивает более эффективное и личностное обучение<sup>43</sup>. Также цифровые ресурсы часто включают задачи на анализ информации, что помогает развивать аналитические навыки учеников<sup>44</sup>.

По данным анкет, более половины опрошенных педагогов часто используют цифровые технологии на своих уроках. В частности, более половины учителей ответили, что активно («на каждом уроке» или «1-2 раза в неделю») используют интерактивные доски, мультимедийные презентации и видео, образовательные приложения и программы. Четверть педагогов (25,6%) ответила, что практически никогда / никогда не используют сервисы ИИ (например, чат GPT) на своих уроках. Такие результаты могут говорить о нехватке знаний о возможностях и способах применения ИИ-технологий в классе, а также об опасениях учителей использовать ИИ в связи с рисками, связанными с конфиденциальностью, безопасностью и этическими вопросами использования данных (Таблица 6).

**Таблица 6. Ответы педагогов на вопрос: «Как часто вы включаете следующие технологии в учебный процесс для развития читательской грамотности?» / %**

	Никогда / практически никогда	Редко (1–2 раза в четверть)	Иногда (1–2 раза в месяц)	Часто (1–2 раза в неделю)	Всегда (на каждом уроке)
Интерактивные доски	7,3	25,4	12,5	27,2	27,6
Образовательные приложения и программы	5,5	25,3	14,8	32,1	22,2
Электронные книги	9,3	26,1	20,9	26,3	17,4
Мультимедийные презентации и видео	5,2	22,6	13,6	33,2	25,4
Игровые платформы	7,5	23,8	17,6	32,2	18,9
Мобильные устройства	8,0	25,5	20,6	29,8	16,1
Социальные сети и онлайн форумы	15,6	26,1	23,8	24,1	10,6
Искусственный интеллект	25,6	26,1	20,5	19,3	8,5
Аудиокниги и подкасты	13,0	27,7	21,3	23,7	14,3

Учителям также был задан вопрос о содержании обязательной литературы в рамках школьной учебной программы по предметам образовательной области «Язык и литература». Выявлено, что около половины опрошенных педагогов (52,2%) полагают, что большинство предложенной в программе

<sup>43</sup> Грахова Светлана Ивановна ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАКТИКЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ТЕКСТА В ШКОЛЕ // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №78-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovyye-tehnologii-v-praktike-interpretatsii-teksta-v-shkole>

<sup>44</sup> Морозова М.И., Николаев С.В., Чупина Т.И. ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2022. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-effektivnosti-formirovaniya-chitatelskoy-gramotnosti-s-ispolzovaniem-tsifrovyyh-tehnologiy>

литературы является важным для формирования ключевых читательских компетенций. Треть учителей (33,7%) считает, что литература по программе в целом интересна и полезна, но некоторые книги являются недостаточно актуальными в современных условиях. Каждый десятый учитель отметил, что зачастую литература по программе неинтересна ученикам и предложенные программой книги вызывают трудности с чтением. Эти данные могут говорить о необходимости пересмотра и адаптации школьной программы по литературе к современным условиям и интересам обучающихся (Рисунок 35).



**Рисунок 35. Ответы педагогов на вопрос: «Как вы относитесь к обязательному чтению книг / рассказов по школьной программе?» / %**

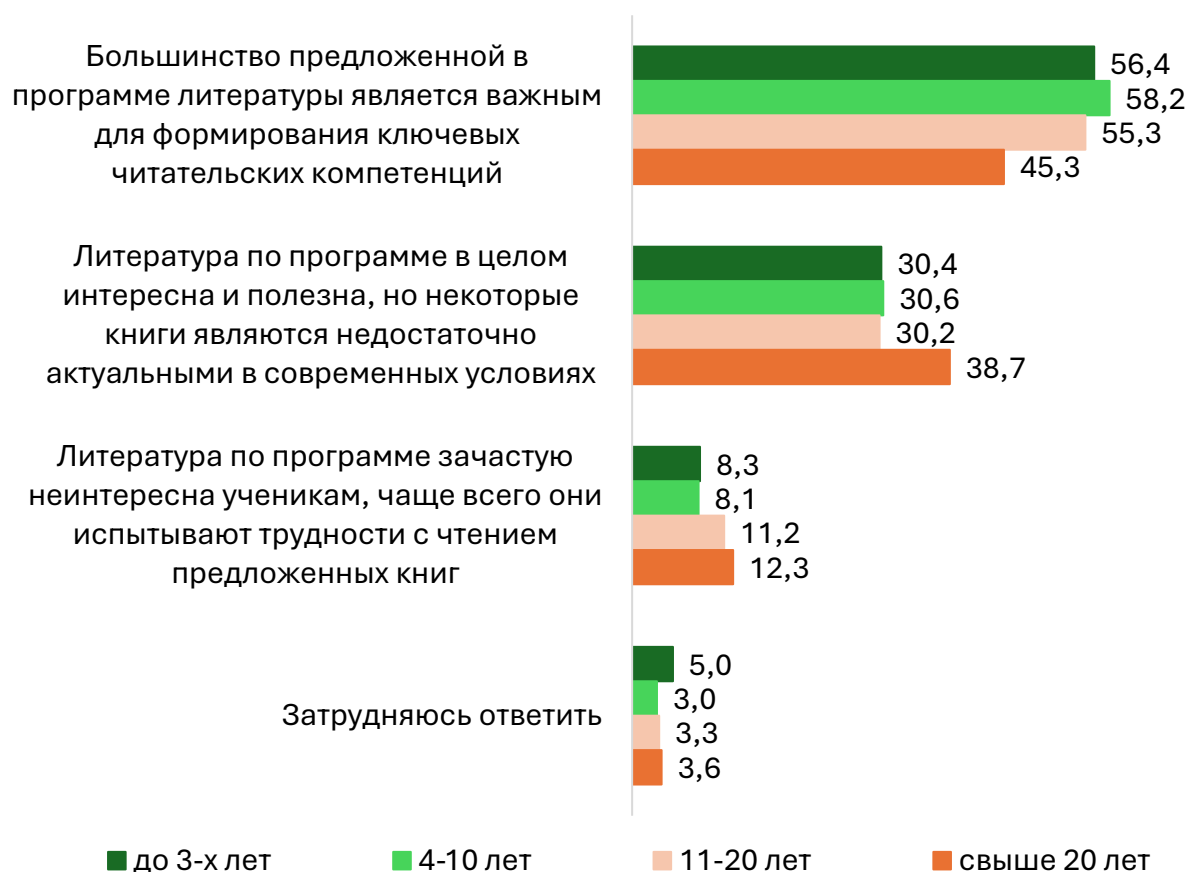
Анализ ответов учителей в разрезе квалификационных категорий выявил некоторые расхождения. Так, более 55% учителей категорий «педагог-стажер», «педагог» и «педагог-модератор» отметили, что литература, предложенная в основной программе, является важной для формирования ключевых читательских компетенций. В свою очередь, среди более опытных педагогов (педагоги-исследователи и педагоги-мастера) таких ответов меньше (44,5% и 46,2% соответственно) (Рисунок 36).



**Рисунок 36. Ответы педагогов на вопрос: «Как вы относитесь к обязательному чтению книг / рассказов по школьной программе?» / квалификационная категория / %**

Аналогичная тенденция в ответах педагогов наблюдается и в разрезе педагогического стажа. Почти 39% учителей со стажем 20 лет и более полагают, что некоторая литература из программы, может быть, не совсем актуальна и недостаточно интересна для обучающихся в современных условиях. Это говорит о том, что педагоги с большим стажем понимают, что интересы и потребности учащихся меняются со временем, и что учебные материалы должны адаптироваться к современным реалиям. Среди педагогов с меньшим стажем работы доля таких ответов не превышает 31% (Рисунок 37). Следует отметить, что в разрезе месторасположения школ не было выявлено значительной разницы в ответах педагогов.





**Рисунок 37. Ответы педагогов на вопрос: «Как вы относитесь к обязательному чтению книг / рассказов по школьной программе?» / педагогический стаж / %**

**Что касается сложностей, возникающих у педагогов при формировании у учеников читательской грамотности, большинство педагогов отметило трудность развития у обучающихся навыков определения искомой информации в цифровом тексте (например, фрагмент текста, гиперссылка, ссылка на сайт и т. д.). Немногим меньше учителей находят сложным формирование навыков описания языковых особенностей текста, а также нахождения главной мысли в тексте и установления причинно-следственных связей. Каждый пятый опрошенный учитель затрудняется формировать у обучающихся навыки описания эффекта графических элементов в тексте / на вебсайте, сравнения и сопоставления информации в текстах разных видов, а также обоснования собственной точки зрения по вопросу, обсуждаемому в тексте.**

Следует отметить, что полученные результаты находят свое отражение в тенденциях, прослеживаемых в исследовании PIRLS. Результаты PIRLS-2021 показали, что казахстанские учащиеся в целом слабее в работе с заданиями по интерпретации, интеграции и оценке (502) и по нахождению информации и формулированию выводов (505)<sup>45</sup>. Это может указывать на то, что отечественные педагоги нуждаются в дополнительной методической поддержке по развитию у

<sup>45</sup> Национальный отчет «PIRLS-2021: Результаты Казахстана». – г. Астана: Министерство просвещения Республики Казахстан, АО «Национальный центр исследований и оценки образования «Талдау» им. А. Байтурсынова», 2023. – 123 стр.

учеников навыков интерпретации, интеграции и оценки информации в тексте (Рисунок 38).



**Рисунок 38. Ответы педагогов на вопрос: «Исходя из вашей практики, какие читательские умения сложнее всего формировать у обучающихся на уроках? / %»**

### *Школьные условия*

Опрошенные учителя в целом отмечают удобное расположение и график работы школьной библиотеки, при этом отмечают ее недостаточное техническое оснащение и сложности с доступом к библиотечным онлайн-

**ресурсам.** Так, большинство учителей (76,1%) согласны / полностью согласны, что месторасположение библиотеки внутри их школы удобное для посещения учениками. Почти столько же учителей (75,3%) считают, что библиотека функционирует в удобные для учеников часы. Разнообразный выбор книг отметили 67,1% учителей. Вместе с тем, почти 40% учителей отметили недостаточное оснащение библиотек своих школ компьютерами, сканерами, принтерами и т. п. Также почти треть педагогов (30,9%) сообщила, что в их школе нет возможности посещения онлайн-библиотеки (Таблица 7).

**Таблица 7. Ответы педагогов на вопрос: «Согласны ли вы со следующими утверждениями касательно библиотеки в вашей школе?» / %**

	Категорически не согласен (-на)	Не согласен (-на)	Затрудняюсь ответить	Согласен (-на)	Полностью согласен(-на)
В нашей библиотеке представлен обширный и разнообразный выбор книг	8,0	14,0	10,8	42,6	24,5
Наша библиотека оснащена компьютерами, сканерами, принтерами и т. п.	14,2	23,9	15,2	31,2	15,6
Библиотека функционирует в удобные для учеников часы	6,3	11,0	7,4	47,6	27,7
Интерьер нашей библиотеки современный, мотивирует учеников на ее посещение	8,3	14,7	12,9	40,1	24,1
Месторасположение нашей библиотеки внутри школы удобное для посещения учениками	6,3	11,0	6,7	46,8	29,3
В нашей школе есть возможность посещения онлайн-библиотеки	13,0	17,9	21,3	29,8	17,9

Помимо доступа к библиотеке, учителей также спросили о различных мероприятиях, проводимых в школах по развитию читательской грамотности.

4 из 5 опрошенных педагогов отметили, что ученики участвуют в подобных мероприятиях (Рисунок 39).



**Рисунок 39. Ответы педагогов на вопрос: «Проводятся ли в Вашей школе мероприятия, направленные на развитие читательской грамотности, такие как конкурсы, книжные клубы и др.? / %»**

Кроме активного участия школ и педагогов в развитии читательской грамотности также важна вовлеченность родительской общественности в формирование у обучающихся устойчивого интереса к чтению и навыков критического восприятия текстов. Регулярные собрания, индивидуальные консультации и совместные мероприятия представляют собой эффективные способы для стимулирования интереса и участия родителей в учебном процессе их детей. Эти мероприятия не только способствуют повышению читательской грамотности, но и укрепляют связь между школой и семьей, что является важным фактором в академической успеваемости учащихся.

**По результатам опроса учителей, наиболее распространенная форма взаимодействия школы и родителями по вопросам читательской грамотности – родительские собрания.** В частности, 44,6% педагогов ответили, что в их школах проводятся регулярные родительские собрания, в т. ч. посвященные вопросам читательской грамотности. Около трети учителей (33%) ответили, что проводят индивидуальные консультации для родителей, в т.ч. по вопросам читательской грамотности. Четверть учителей (25,5%) отметила, что родителям предоставляются рекомендации по подбору литературы, соответствующие возрасту и интересам ребенка (Рисунок 40).

Общая картина показывает, что большинство школ признает важность и положительное влияние родительского участия на развитие читательских навыков обучающихся. Однако, чтобы добиться более высокого уровня вовлеченности, школам целесообразно вести более комплексную и систематизированную деятельность, ориентированную на сотрудничество с родителями.



**Рисунок 40. Ответы педагогов на вопрос: «Какие вы используете способы взаимодействия с родителями учеников по развитию читательской грамотности? / %»**

## ВЫВОДЫ

### *Учебные достижения обучающихся по читательской грамотности*

▪ Казахстанские учащиеся способны сравнительно успешно выполнять задания, требующие базовых читательских навыков, при этом они испытывают значительные трудности с заданиями, требующими более сложного анализа текста.

▪ Школьники лучше справляются с литературным чтением, нежели с информационным или функциональным чтением, что указывает на необходимость усиления акцента на развитие навыков работы с информационными текстами.

▪ Результаты по читательской грамотности значительно варьируются в зависимости от месторасположения школы и других факторов. Сельские учащиеся демонстрируют более низкие результаты по сравнению с городскими школьниками. Ученики также испытывают наибольшие трудности при работе с текстами на английском и казахском языках.

▪ Существенными факторами, влияющими на результаты по читательской грамотности, являются социально-экономический статус, наличие ресурсов для обучения дома и в школе, а также наличие дошкольного образования.

### *Восприятие чтения*

▪ Результаты исследования показывают, что большая часть учеников (73,8%) положительно относятся к чтению и любят читать, однако каждый четвертый ученик (26,2%) выражает противоположное мнение. Анализ данных по классам обучения выявил, что интерес к чтению снижается с возрастом: среди четвероклассников доля тех, кто «очень любит читать», составляет 25,6%, что вдвое больше, чем среди восьмиклассников (12,5%). Успеваемость учеников также имеет значительное влияние на их отношение к чтению. Среди «отличников» 37% респондентов выбрали вариант ответа «очень люблю читать», тогда как среди «троечников» эта доля почти в пять раз меньше.

▪ Понимание термина «читательская грамотность» варьируется среди учеников: половина респондентов (49,6%) понимают его в полном объеме, как способность понимать, использовать, анализировать и оценивать информацию из текстов, тогда как почти треть оценивает читательскую грамотность лишь с точки зрения беглости, правильности и выразительности чтения. Среди педагогов, преподающих предметы образовательной области «Язык и литература», доля тех, кто воспринимает читательскую грамотность комплексно, выше (77,4%).

▪ Время, которое ученики уделяют чтению, также различается: около половины (46,4%) опрошенных читают до получаса в день. Доля четвероклассников, которые вообще не читают, составляет 5,7%, что вдвое меньше, чем среди восьмиклассников (11,7%). Сходные различия наблюдаются и между городскими и сельскими учениками: 10,1% городских школьников ответили, что не читают вообще, тогда как среди сельских этот показатель равен 6,9%. Также отмечено, что чем выше успеваемость учеников, тем больше времени они уделяют чтению.



▪ Почти 61% учителей считают, что цифровые технологии улучшают читательские навыки, способствуют глубокому пониманию текстов и улучшают аналитические и критические навыки учеников. Однако, почти треть учителей отметила, что несмотря на пользу технологий, их чрезмерное использование может отвлекать учеников от сосредоточенного чтения. Анализ результатов опроса в разрезе квалификационных категорий педагогов показал, что чем выше категория педагогов, тем менее позитивно они оценивают пользу цифровых технологий для развития читательской грамотности. Разница в показателях ответов достигает 27%. Также было отмечено, что учителя с меньшим педагогическим стажем более положительно относятся к цифровым технологиям.

### *Чтение в школьной программе*

▪ Результаты исследования показывают, что почти 40% опрошенных учащихся позитивно оценивают литературу, предусмотренную в школьной программе. Однако каждый пятый ученик отметил, что ему не нравится или редко нравится предлагаемая литература. Анализ ответов в разрезе классов выявил, что восприятие предложенных произведений литературы различается среди учеников разных возрастов. Половине учеников 4-х классов нравятся большинство книг, предложенных в программе, тогда как среди восьмиклассников этот процент составляет лишь 31%.

▪ Учащиеся также выразили свои предпочтения в отношении совершенствования уроков для развития читательской грамотности. Большинство ответов (44,1%) отдано за вариант «больше выбора книг, учитывающих интересы учеников». Каждый четвертый респондент (27%) считает необходимой творческую интеграцию чтения, например, с кино, музыкой, изобразительным искусством. Каждый пятый обучающийся подчеркнул важность включения в уроки актуальных современных тем, необходимых в реальной жизни, таких как наука, технологии и мировые тренды.

▪ Чаще всего, по мнению учеников, на уроках им встречаются художественные тексты (47,7% ответов – «часто» и «всегда»). Намного реже они работают с такими видами текстов, как веб-страницы сайтов, блоги/форумы в Интернете, рецензии и отзывы, инфографики, официальные документы (около 65% ответов – «никогда / практически никогда» и «редко»).

▪ Отдельное внимание в анкете для школьников было уделено частоте встречаемых трудностей при работе с иностранными текстами. Только каждый десятый респондент заявил об отсутствии каких-либо трудностей при чтении текстов на иностранном языке.

▪ Анализ опроса педагогов выявил несколько ключевых моментов, касающихся их профессиональной деятельности. Около 43% респондентов не проходили курсы профессионального развития по читательской грамотности за последние три года, что подчеркивает необходимость повышения участия отечественных педагогов в таких мероприятиях.

▪ Во внеклассной деятельности учителя часто делятся с учениками впечатлениями о прочитанных книгах. На уроках педагоги преимущественно

организуют совместные чтения и обсуждения текстов, что отмечают 62,5% опрошенных.

▪ Большинство учителей используют художественные тексты на уроках. Почти 37% учителей отметили, что «редко» или «никогда / практически никогда» не используют на уроках научные тексты, 41% – веб-страницы сайтов, 40% – таблицы, графики, диаграммы, 50% – инфографики.

▪ Около 52,2% педагогов считают, что предложенная в программе литература важна для формирования ключевых читательских компетенций. Однако треть учителей считает, литература, предложенная в школьной программе в целом интересна и полезна, но некоторые книги устарели. Каждый десятый педагог отмечает, что программа литературы часто неинтересна ученикам и вызывает у учеников трудности.

### ***Школьные условия***

▪ Согласно результатам опроса, более 43% респондентов из числа обучающихся 4 и 8 классов не согласны / категорически не согласны с тезисом о том, что школьные библиотеки достаточно оснащены компьютерами, сканерами и другими компьютерными устройствами. Почти столько же учеников (44%) не согласились или категорически не согласились с утверждением о наличии в их школе возможности посещения онлайн-библиотеки. Наиболее положительно обучающиеся оценивают месторасположение своей школьной библиотеки для посещения (62,2% – согласны / полностью согласны) и график ее работы (53,8%), а также представленный в ней выбор книг (60,1%).

▪ В дополнение к вопросу об условиях школьной библиотеки, учащимся был задан вопрос о наличии специального времени для чтения в школе. Почти четверть (24,5%) учеников ответили, что в их школе есть специальное время для чтения книг и они его регулярно используют. Каждый пятый ученик (22,1%) признался, что, несмотря на наличие в школе специально отведенных часов на чтение, они редко используют это время. Практически четверть респондентов (23,4%) отметила, что в их школе не предусмотрено время, отведенное специально для чтения.

▪ Помимо специально отведенного времени для чтения, школы также могут проводить различные мероприятия, такие как конкурсы, книжные клубы или авторские встречи. 4 из 5 опрошенных педагогов отметили, что ученики участвуют в подобных мероприятиях. Среди учеников почти 40% респондентов ответили, что участвуют в различных мероприятиях по чтению. Почти каждый третий ученик (31,1%) отметил, что такие мероприятия проходят редко и они не так часто участвуют в них. Каждый десятый респондент (10%) отметил, что подобные мероприятия практически не проводятся, и такая же доля учеников (10,5%) ответила, что не владеет соответствующей информацией.

▪ Примечательно, что ученики 4-х классов более активно участвуют в школьных мероприятиях по чтению. Так, треть учеников 8-х классов (33,9%) отметила, что такие мероприятия в их школах проходят нечасто и что они редко в них участвуют. Среди четвероклассников доля таких ответов ниже и равна

27,5%. Это подчеркивает необходимость больше вовлекать учеников среднего и старшего звена в мероприятия по популяризации чтения.

- Анализ ответов в разрезе вида школ показал, что учащиеся малокомплектных и специализированных школ активнее участвуют в школьных мероприятиях, направленных на популяризацию чтения (53% и 45,2% соответственно).

- Опрошенные учителя в целом отмечают удобное расположение и график работы школьной библиотеки, при этом отмечают ее недостаточное техническое оснащение и сложности с доступом к библиотечным онлайн-ресурсам. Так, большинство учителей (76,1%) согласны / полностью согласны, что месторасположение библиотеки внутри их школы удобное для посещения учениками. Почти столько же учителей (75,3%) считают, что библиотека функционирует в удобные для учеников часы. Однако почти 40% учителей отметили недостаточное оснащение библиотек своих школ компьютерами, сканерами, принтерами и т. п. Необходимость разнообразного выбора книг в школьной библиотеке отметили 67,1% учителей.

### *Вовлеченность родителей*

- Большинство опрошенных учеников (43,5%) отметили, что их родители увлечены чтением и часто читают, при этом почти столько же (40,5%) ответили, что их родители читают иногда и это не их основное хобби. Каждый шестой ученик (16%) ответил, что родители не интересуются чтением.

- Анкетирование показало, что чем выше успеваемость учеников, тем больше они отмечают высокий уровень родительской вовлеченности в чтение. Среди учеников, обучающихся на «отлично», доля тех, кто отмечает высокий уровень заинтересованности в чтении родителей, составляет 47,3%. Для сравнения, показатели таких ответов среди учеников с удовлетворительной успеваемостью на 9% ниже. Каждый пятый ученик (20,2%) с удовлетворительной успеваемостью отметил, что его родители не интересуются чтением, тогда как среди «отличников» данный показатель ниже – 12,1%.

- Анализ ответов учеников в разрезе классов обучения выявил, что среди четвероклассников доля тех, кто отмечает высокий уровень увлеченности их родителями чтением, составляет 47,2%. Среди восьмиклассников доля таких ответов ниже и равна 40,6%. Также почти каждый пятый восьмиклассник (19,1%) отметил, что его родители не очень интересуются чтением, в то время как у четвероклассников этот показатель составляет лишь 12,1%.

- По результатам опроса учителей, наиболее распространенной формой взаимодействия школы с родителями по вопросам читательской грамотности являются родительские собрания. В частности, 44,6% педагогов отметили, что в их школах регулярно проводятся родительские собрания, включая те, которые посвящены вопросам читательской грамотности. Около трети учителей (33%) проводят индивидуальные консультации для родителей, обсуждая также и читательскую грамотность детей. Четверть учителей (25,5%) дают родителям рекомендации по подбору литературы, соответствующей возрасту и интересам ребенка.

## РЕКОМЕНДАЦИИ

Данные рекомендации разработаны на основе комплексного анализа текущей ситуации в области развития читательской грамотности школьников Казахстана. В частности, проанализированы ключевые направления отечественной и зарубежной образовательных политик и изучены актуальные исследования на тему читательской грамотности. Наряду с этим, проведен анализ результатов РК в отечественных и международных сопоставительных исследованиях читательской грамотности. Кроме того, посредством метода анкетирования обучающихся и педагогов проведено исследование факторов, влияющих на развитие читательской грамотности школьников.

### Рекомендации по раннему вмешательству и поддержке

Как показывают результаты крупных научных и международных сопоставительных исследований, раннее вмешательство и поддержка в формировании навыков чтения у детей является основным предиктором успешного развития читательской грамотности в школьном возрасте. Следовательно, этот фактор важно учитывать при планировании и реализации отечественной образовательной политики в области ДВО и начального образования.

Целесообразным представляется внедрение следующих мер поддержки:

• **Внедрение инструментов внешнего мониторинга учебных компетенций обучающихся на уровне дошкольного и начального образования с целью ранней диагностики и поддержки.** Казахстан является участником крупных международных сопоставительных исследований (PISA, PIRLS, TIMSS и др.), а также проводит национальные мониторинговые исследования учебных достижений школьников (МОДО). Однако инструментальное поле в области дошкольного и начального образования практически не развито, так как вышеуказанные исследования в основном реализуются среди учеников среднего звена и учеников, завершающих начальную школу (4-й класс).

Следует подчеркнуть, что в стране фиксировались случаи проведения отдельными школами тестов / экзаменов для поступающих в 1-й класс. Однако такие методы создавали негативный прецедент, так как входные тесты проводились в основном с целью отбора учеников, что приводило к риску сегрегации. Следует подчеркнуть, что в настоящее время, тестовые или конкурсные процедуры при приеме детей на обучение в 1-й класс законодательно запрещены<sup>46</sup>.

Таким образом, фактически на национальном уровне *не сформирована полная и объективная картина об уровне компетенций детей перед входом в школу*, необходимая для оказания своевременной поддержки обучающимся и принятия обоснованных стратегических решений по повышению качества образования. Для решения данной проблемы необходимым представляется

<sup>46</sup> Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III. Глава 5, статья 31.  
[https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319\\_#z189](https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_#z189)

развитие *внешних инструментов стартовой диагностики* детей, предназначенной для оценки уровня их компетенций (в том числе читательских) перед входом в школу, прогнозирования потенциальных трудностей в учебе, анализа учебного прогресса в динамике первых лет обучения в школе и оказания своевременной поддержки ученикам.

Развитие *внешних инструментов стартовой диагностики детей целесообразно через участие страны в международных исследованиях раннего обучения, а также адаптацию в Казахстане международных стандартизированных инструментов* с доказанными психометрическими свойствами и валидностью с целью дальнейшего проведения национальных скринингов на уровне дошкольного и начального образования. Такие инструменты предполагают задания на понимание структуры текста, распознавание букв и графической оболочки слов, механическое чтение (декодирование) и др.

Например, одним из наиболее масштабных инструментов является международное исследование раннего этапа обучения и благополучия детей **IELS (International Early Learning Study)**. Данное исследование проводится ОЭСР и измеряет когнитивные навыки детей, в том числе раннюю предчитательскую грамотность через оценку понимания услышанного, фонематического восприятия и словарного запаса. Также распространен инструмент оценки чтения в детском саду и начальной школе – **EGRA (Early Grade Reading Assessment)**, который проводится индивидуально в устной форме и проверяет навыки, необходимые для формирования беглости чтения и понимания (например, фонологическое знание, знание алфавита, декодирование, словарный запас)<sup>47</sup>.

Наряду с этим, востребованным является международный инструмент оценки **iPIPS (international Performance Indicators in Primary School)**, который позволяет в игровой форме провести мониторинг готовности ребенка к обучению в школе и измерить его индивидуальный прогресс в освоении базовых навыков по чтению, математике и фонологии в конце первого года обучения. Также инструмент направлен на измерение прогресса в социально-эмоциональном развитии (через опрос учителей) и получение сведений о среде, в которой ребенок растет и развивается (через опрос родителей)<sup>48</sup>. Следует отметить, что данный инструмент успешно адаптирован и локализован в соседних странах, например, России<sup>49</sup>.

• **Синхронизация работы дошкольных организаций и начальной школы.** Согласно проекту стратегического документа «Качественное образование, доступное каждому», на уровне дошкольного образования в содержание карты индивидуального развития ребенка необходимо включать

<sup>47</sup> Early Grade Reading Assessment. <https://earlygradereadingbarometer.org/resources/egra>

<sup>48</sup> Рябинина Л.А., Свиридова О. И. (2016). «Диагностика iPIPS: оценка прогресса детей за первый год обучения в начальной школе. Методические рекомендации для учителя начальных классов». <https://ioe.hse.ru/data/2017/06/16/1170392445/Методические%20рекомендации%20iPIPS%20конец%20года.pdf>

<sup>49</sup> Иванова А.Е., & Карданова Е.Ю. (2020). ИЗУЧЕНИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ МЕЖСТРАНОВОГО СРАВНИТЕЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ НА ВХОДЕ В ШКОЛУ. Вопросы образования, (4), 8-36. <https://www.hse.ru/data/2021/03/24/1384948688/Ivanova,%20Kardanova.pdf>



информацию об индивидуальной траектории обучения, уровне психолого-эмоциональной готовности к школе, а также обеспечить передачу данной карты в начальную школу с обеспечением конфиденциальности личных данных<sup>50</sup>.

Это позволит обеспечить преемственность между дошкольным и начальным образованием. Так, при приеме ученика в 1-й класс карта индивидуального развития ребенка позволит классному руководителю эффективнее определить образовательные возможности и потребности ученика и качественнее выстроить учебный процесс.

Для успешной реализации данной меры важным представляется *проведение интенсивных обучающих мероприятий*:

- для педагогов дошкольного образования – по измерению уровня психолого-эмоциональной готовности выпускника детского сада к обучению в школе;

- для педагогов начального образования – по анализу карты индивидуального развития ребенка и применению полученных данных в ходе планирования учебного процесса.

- **Создание системы учебно-методической поддержки родителей детей раннего и дошкольного возраста.** Для развития предчитательской грамотности у детей, начиная с раннего возраста, важным представляется оказание комплексной ресурсной поддержки семьям на республиканском и местном уровнях (в том числе с привлечением бизнес-сектора), к примеру:

- организация и проведение мастер-классов, семинаров и консультаций по подбору книг, развитию культуры чтения и применению эффективных стратегий чтения дома для родителей детей дошкольного возраста, с приоритетом на не посещающих дошкольные организации;

- предоставление бумажных и онлайн-ресурсов (детские книги, учебные пособия и др.) родителям детей дошкольного возраста, в частности из числа не посещающих дошкольные организации, малообеспеченных, кандасов и др.;

- создание местных читательских сообществ среди родителей детей раннего и дошкольного возраста.

## **Рекомендации по оказанию адресной поддержки школьникам**

- **Привлечение волонтерских сетей для оказания точечной поддержки ученикам, испытывающим трудности в чтении.** Реализация данной меры возможна не только через активизацию деятельности школ и методических объединений, но и также через *привлечение волонтеров* (в том числе без педагогического образования или опыта) к совместным занятиям с детьми (совместное чтение, чтение вслух, обсуждение прочитанного и др.). При этом на уровне МИО важно организовать подготовку волонтеров и обеспечить их необходимыми планами занятий и учебными материалами. Для успешной реализации данной инициативы важно усиливать взаимодействие с бизнесом, предусмотреть меры поощрения для наиболее эффективных волонтеров.

<sup>50</sup> Министерство просвещения РК. КАЧЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ДОСТУПНОЕ КАЖДОМУ. Проект Национального доклада к I Съезду педагогов. 2023. <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/press/article/details/135521?lang=ru>



## Рекомендации по массовому продвижению чтения

• **Усиление мер по популяризации чтения по стране.** Учитывая успешность реализации республиканских проектов, таких как «Читающая школа» и «Детская библиотека», необходимо продолжать данные инициативы. При этом важным условием является усиление статуса и повышение уровня взаимодействия школьных, областных и национальных библиотек. Библиотеки должны стать движущей силой в массовой популяризации чтения. В рамках реализации республиканских и областных проектов по чтению следует рассмотреть возможность адаптации успешного опыта зарубежных стран, к примеру, внедрение следующих мероприятий:

- *национальная неделя / месяц чтения;*
- *библиотечная неделя;*
- *фестивали чтения (в том числе республиканские / областные / сельские и городские);*
- *встречи с книжными авторами;*
- *литературные викторины, конкурсы для читателей и писателей из числа школьников;*
- *школьные книжные клубы с обучающимися и их родителями, педагогами.*

В рамках данных мероприятий также важно фокусироваться на казахоязычном книжном контенте. Вышеуказанные инициативы целесообразно продвигать через популярные платформы и соцсети, а также молодежных лидеров общественного мнения.

## Практические рекомендации для педагогов

По результатам текущего исследования выявлено, что педагоги преимущественно используют на уроках художественные сплошные тексты, и значительно реже – цифровые тексты, несплошные тексты с диаграммами, графиками, картами, тексты на научно-популярную тематику и др. При этом важность работы с вышеуказанными видами и жанрами текстов отмечена в международных сопоставительных исследованиях.

Например, согласно рекомендациям, предложенным в национальном отчете по результатам PIRLS-2021, необходимо усиление подготовки учителей по применению в классе методов развития навыков чтения информационных / цифровых текстов, методов моделирования, группового чтения, метакогнитивных стратегий понимания прочитанного, интегрированию обучения чтению с другими предметами, использованию цифровых технологий, развитию навыков обобщения, критической оценки прочитанного и др.

Следовательно, в данном блоке рекомендаций вышеуказанные предложения раскрыты более детально, с акцентом на способах их практической реализации на уроках. Представленные ниже стратегии развития читательской грамотности содержат адаптированные примеры, применяемые в школах стран ОЭСР и СНГ.

## Стратегии по развитию навыка понимания прочитанного

1. **Четкие инструкции:** предполагает непосредственное прямое обучение учеников стратегиям и навыкам понимания текста, таким как формулирование вопросов к текстам, установление связей, подведение итогов и др.

2. **Смоделированное чтение:** предполагает прослушивание учащимися текста, прочитанного учителем вслух. Учитель выбирает подходящий текст, читает его вслух, чтобы ознакомить учащихся с ним, обсуждает с учениками название, содержание, автора, иллюстратора и др. Учитель устно моделирует свои мыслительные процессы во время чтения отрывка. Это может включать в себя визуализацию, определение незнакомых слов, декодирование и задание вопросов по тексту. Беглость, выразительность и интонация моделируются учителем так, чтобы поддерживать интерес обучающихся и придавать смысл тексту. Ученики выступают в роли активных слушателей. Им предлагается погрузиться в сюжетную линию или содержание текста. После прочтения предлагает ученикам ответить на вопросы к тексту и обсудить услышанное, предоставив учащимся возможность расширить понимание и связать свои предыдущие знания с новыми концепциями и информацией, представленными в тексте.

3. **Практика чтения под руководством учителя:** предполагает использование «скаффолдинга», когда учитель разбивает текст на более мелкие фрагменты и предоставляет учащимся инструменты, которые помогут самостоятельно работать с текстом и понять учебный материал в процессе. Некоторые из этих инструментов могут включать в себя рабочие листы, контекстные подсказки или другие печатные пособия, на которые учащиеся могут опираться во время работы с текстом. Инструменты могут содержать следующую информацию: предварительное представление новой или технической лексики, выделение языковых структур или особенностей текста и др. Учащиеся объединяются в группы на основе схожих способностей к чтению и/или схожих потребностей в обучении. У каждого учащегося есть экземпляр одного и того же текста, и все учащиеся работают индивидуально, читая тихо или молча. Данная стратегия позволяет учителю наблюдать и давать своевременную обратную связь учащимся.

4. **Самостоятельная практика чтения:** предполагает предоставление учащимся возможности самостоятельно применять стратегии понимания чтения. Типичным примером этого является метод «Я делаю, мы делаем, вы делаете». Сначала учитель моделирует (демонстрирует) навык, затем учащиеся отрабатывают навык в групповой деятельности, а затем пробуют овладеть навыком самостоятельно.

Фокус всего класса - наглядное обучение  
(мини-урок), 15-20 минут

- Цель урока и критерии успешности разъясняются ученикам. Учитель читает/демонстрирует текст с фокусом на цели урока. Учитель выстраивает процесс обучения с помощью смоделированного, совместного или внимательного чтения

Чтение и обсуждение в небольших группах и самостоятельное чтение, 30 минут

- Учитель работает с небольшой группой или отдельными учащимися около 10-20 минут с применением различных стратегий (например, практика чтения под руководством учителя, взаимное чтение, литературный кружок и др.)
- Учащиеся завершают самостоятельное чтение согласно цели урока на уровне группы / индивидуально

Завершение урока - весь класс, 10-15 минут

- Завершение урока включает в себя обзор и разъяснение ключевых моментов урока
- Возможность обратной связи, связанной с критериями успешности (обратная связь от учителя, само- и взаимооценивание)

5. **Графические органайзеры:** предполагает использование наглядных визуальных инструментов, таких как таблицы, схемы и диаграммы, чтобы помочь учащимся структурировать и понять информацию в тексте. Различные графические органайзеры фокусируются на разных навыках, например, блок-схема причин и следствий, таблица «З-Х-У» («знаю» – «хочу узнать» – «узнал») для активации базовых знаний, диаграмма Венна для сравнения и сопоставления текста, сюжетная диаграмма для визуализации ключевых особенностей и событий в тексте (диаграмма в форме

пирамиды или треугольной формы, где изображены события по этапам: изложение→ завязка→ кульминация→ развязка→ завершение).

**6. Обучение новой лексике:** расширение словарного запаса является важной частью понимания прочитанного. Предоставление четких инструкций по использованию новых и сложных слов может помочь учащимся лучше понимать тексты. Учитель дает учащимся список новых слов для изучения, а также просит их составить список собственных слов, которые они видят впервые во время чтения.

**7. Внимательное (вдумчивое) чтение:** предполагает привлечение учащихся к повторному углубленному анализу одного текста для того, чтобы помочь им развить навыки более глубокого понимания. Данная стратегия часто предполагает перечитывание текста до трех раз, каждый раз сосредотачиваясь на разных навыках: сначала для общего понимания текста и определения основных идей, далее – для выявления новых идей или слов. В рамках стратегии предусматриваются вопросы от учителя для ответов с помощью текстовых доказательств и расширенное обсуждение и анализ ответов учеников. Учитель: представляет цель чтения текста, излагает содержание текста для учащихся, использует заголовки и подзаголовки для определения сути текста, выбирает отрывок для вдумчивого, внимательного чтения обучающимися, предоставляет учащимся копии текстов, в которых учащиеся оставляют пометки/комментарии с определением и выделением ключевых фраз и основных идей в тексте, предлагает ученикам обсудить в парах/группах прочитанный текст.

**8. Вопросы по тексту:** требуют от учащихся предоставления доказательств непосредственно из текста в своих ответах на вопросы. Задавая учащимся вопросы по тексту, выходящие за рамки простого запоминания, учитель может помочь им критически мыслить и глубже усваивать материал. Чтобы задавать вопросы такого типа, учителя должны заранее прочитать текст. Вопросы, зависящие от текста, включают вопросы о (а) общем понимании, (б) ключевых деталях, (в) словарном запасе и структуре текста, (г) целях автора, (д) выводах и (е) мнениях, аргументах и межтекстовых связях. Переход от вопросов, начинающихся со слова «что», к вопросам, начинающимся со слова «почему», может помочь учащимся перейти от визуализации текста к формулированию выводов о тексте. Ученики также могут задавать вопросы по тексту, чтобы критически его проанализировать и изучить. Вопросы можно задавать и отвечать на них во время или после прочтения. Для реализации стратегии учитель: 1) выбирает отрывок текста, который будет использоваться; текст должен быть сложным и требовать дальнейшего изучения и понимания; 2) читает текст самостоятельно, а затем придумывает несколько вопросов по тексту для учеников; 3) представляет стратегию в контексте внимательного чтения и определяет ее цель; 4) предлагает учащимся отвечать и/или задавать вопросы по тексту, моделируя, как отвечать на вопросы и как задавать вопросы через технику «думать вслух»; 5) предлагает учащимся попрактиковаться отвечать и задавать вопросы по тексту, с использованием нескольких печатных и цифровых текстов в различных носителях, форматах и размерах. Примеры вопросов к тексту представлены в Приложении 5.

**9. Стратегия LEARN:** цель – объединить несколько эффективных стратегий понимания прочитанного, чтобы улучшить понимание учениками текстов разных типов.

<b>L - Link</b>	Что мне уже известно об этой теме?
<b>E - Explore</b>	Просмотреть текст
<b>A - Approach</b>	Прочитать текст
<b>R - Reread</b>	Вернуться и перечитать все части, которые были не понятны
<b>N - Note</b>	Записать какие-либо идеи или вопросы касательно прочитанного текста. Как бы вы соединили полученные знания уже с имеющимися?

**Источники:** 1) Voyager Sopris Learning. 2023. <https://www.voyagersopris.com/vsl/blog/how-to-teach-reading-comprehension>; 2) Victoria State Government Department of Education. 2023. <https://www.education.vic.gov.au/Documents/school/teachers/teachingresources/discipline/english/literacy/literacy-teaching-toolkit-map-v4.pdf>; 3) Wisconsin Department of Public Instruction. <https://dpi.wi.gov/reading/literacy-practices-bank>

## *Стратегии по развитию навыка определения цели текста*

### ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЦЕЛИ ТЕКСТА

1. Учитель показывает на уроке три широкие цели текстов: «информировать», «убеждать» и «развлекать». Учащиеся обсуждают примеры текстов, которые информируют, убеждают и развлекают, а также на что им следует обратить внимание, чтобы определить, является ли текст одним из этих трех.

Цель текста	Что подразумевает?	Рекомендации по поиску	Примеры текста
информировать	Автор хочет дать читателю информацию.	факты, отсылки, технический язык, заголовки, подзаголовки, тематические предложения	учебники, статьи в научных журналах, отрывок из энциклопедии
убеждать	Автор хочет, чтобы читатель что-то сделал или во что-то поверил.	риторические вопросы, сильная модальность (должен, должен), аргументы структурированы по всему тексту	реклама, брошюра путешествия, новостная статья
развлекать	Автор хочет, чтобы читатель был удивлен или получил удовольствие от того, что он читает.	родственные персонажи, шутки и юмор, диалог, литературные устройства, описательный язык	поэзия, романы, пьеса, песни, рассказы

2. Учитель демонстрирует на экране или выводит учащихся на прогулку, чтобы определить письменные знаки / объявления, находящиеся в их окружении. Учитель использует стратегию «думай вслух», чтобы определить знак и обсудить его назначение, например:

«Я вижу, что на этой табличке написано: «Все посетители должны зарегистрироваться у главного входа и получить бейдж посетителя». Я знаю, что эта табличка используется, чтобы напомнить посетителям нашей школы о необходимости пройти регистрацию для того, чтобы войти в здание. Следовательно, цель этой таблички – информировать посетителей о необходимости сообщать, когда они находятся на территории школы, чтобы показать ответственное отношение к обеспечению безопасности нашей школы».

3. Учащиеся исследуют окружающую среду и классифицируют любые другие знаки, которые они видят, на «информируют», «убеждают» и «развлекают».

4. Учитель просит учащихся подумать о других знаках, с которыми они сталкивались, которые могут иметь ту же цель, что и знаки, которые они нашли вокруг школы. Например, могут ли они придумать другие знаки, целью которых является информирование?

5. Техника «Подумайте - разделитесь на пары – поделитесь»: Учитель обсуждает особенности широкого назначения текстов: убеждать, обучать, развлекать и информировать. В парах учащиеся используют коллекцию текстов, имеющихся в классе, и классифицируют их по широким целям, например, газетная статья о лесных пожарах может служить информационным средством.

6. Обсудите, что некоторые тексты могут иметь особенности, отражающие несколько целей. Например, одна и та же статья, информирующая о лесных пожарах, может также убеждать людей иметь план пожарной безопасности через риторические вопросы, такие как «в безопасности ли ваша семья?». Учащиеся обосновывают свой выбор цели, используя стратегию «думай вслух».

**Источник:** Департамент образования Нового Южного Уэльса (Австралия). 2024. <https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/curriculum/literacy-and-numeracy/teaching-and-learning-resources/literacy/teaching-strategies/stage-2/reading/stage-2-audience-and-purpose#Learning0>

## *Стратегии по развитию навыка понимания различий фактов от мнений*

### УМЕНИЕ ОТЛИЧАТЬ ФАКТЫ ОТ МНЕНИЙ

1. Учитель проводит дискуссию в классе о разнице между определениями фактов и мнений. Учащиеся рисуют плакат с определениями фактов и мнений. Факты сообщают информацию о теме и могут быть доказаны, тогда как мнения – это отношения/суждения, правильность или истинность которых или неправильность/ложность которых не могут быть доказаны.

2. Разместите два плаката на противоположных сторонах класса. Учитель приводит примеры фактов и мнений, а ученики – перемещаются по классу, выбирая тот или иной плакат. Некоторые примеры могут включать в себя: «все жители любят тосты с овощами» и «розовый фламинго – это род птиц из отряда фламингообразных, который живет стаями или группами у соленых водоемов, в том числе в Казахстане» и т.д.

3. Учитель спрашивает, почему учащиеся определили утверждение как факт или мнение, с помощью подсказок, таких как «Что заставляет вас так думать?» «Как вы могли бы доказать это утверждение?» и «Как вы думаете, все ли думают одинаково?»

4. Дополнительное задание: учащиеся заполняют диаграмму Венна, чтобы сравнить и сопоставить факты и мнения. Средний раздел диаграммы можно использовать для примеров, в которых учащиеся не уверены, или для примеров, которые содержат одновременно факты и мнения.

5. Когда учащиеся выполняют сортировку по фактам и мнениям, необходимо обращать их внимание на ключевую лексику, которая помогает читателю определить, является ли утверждение фактом или мнением.

**Источник:** Департамент образования Нового Южного Уэльса (Австралия). 2024.  
<https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/curriculum/literacy-and-numeracy/teaching-and-learning-resources/literacy/teaching-strategies/stage-2/reading/stage-2-fact-and-opinion>

## *Стратегии по развитию навыка нахождения главной идеи и темы в информационном тексте*

### НАХОЖДЕНИЕ ГЛАВНОЙ ИДЕИ В ТЕКСТЕ

Умение определить основную идею помогает читателям вспомнить важную информацию. Расположение основной идеи и важных деталей помогает читателю понять те моменты, которые пытается выразить писатель. Выявление связи между основной идеей и важными деталями может улучшить понимание.

1. Обсудите, какова основная идея текста, подчеркивая разницу между основной и поддерживающей идеями. Используя информационный текст (например, на тему «Понимание эмоций почти так же важно, как IQ для академической успеваемости учащихся»), смоделируйте, как определить основную идею, сначала взглянув на заголовок текста и первый абзац. Затем определите любые первоначальные поддерживающие идеи во вступительной части текста. Используйте стратегию «думай вслух» и комментируйте текст, прежде чем записывать идеи.

Учитель использует стратегию «думай вслух»: сегодня мы рассмотрим информационный текст и определим основную идею и любые другие вспомогательные идеи. Это идеи или детали, которые усиливают или способствуют основной идее. Мы часто можем найти основную мысль в заголовке и тематических предложениях, особенно в информационном тексте. Когда мы смотрим на заголовок «Понимание эмоций почти так же важно, как IQ для академической успеваемости учащихся», мы видим, что речь идет о факторах, способствующих академической успеваемости учащихся. Я сравню ее с первой строкой статьи, чтобы посмотреть, смогу ли я что-то добавить к пониманию основной идеи. Первое предложение усиливает идею заголовка: способность понимать эмоции почти так же важна для академических успехов учащихся, как и IQ. Если я просматриваю оставшуюся часть этого вводного раздела, я отмечаю данные прошлых исследований, которые показывают, что IQ (15%) важен для академического успеха, но я также могу найти подтверждающие идеи или детали из «недавних» исследований о том, что почти столь же важна способность понимать эмоции (12%).

<b>Основная идея</b>	<b>Вспомогательная идея</b>
Способность понимать эмоции влияет на оценки учеников почти так же, как и их IQ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Показатели IQ объясняют около 15% различий между оценками учащихся</li> <li>• Эмоциональный интеллект объясняет 4% различий в успеваемости учащихся</li> <li>• Способность понимать эмоции объясняет около 12% различий в оценках учащихся</li> </ul>

2. Подберите ряд сложных или очень сложных, убедительных, образных и информативных отрывков из текста. Используя один текст в качестве образца, смоделируйте его с помощью техники «Получить суть», чтобы определить основную идею или главный аргумент:

<b>Техника «Получить суть»</b>	
<p><b>С</b>оберите базовые знания и ключевые слова:</p> <p>Цвет 1: важная лексика</p> <p>Цвет 2: незнакомая лексика</p> <p>Цвет 3: повторяющаяся лексика</p>	<p><b>О</b>пределите тему</p> <p>Используйте ключевые слова или тезисы в тексте, чтобы понять основные идеи</p>
<p><b>О</b>бобщите текст,</p>	<p><b>П</b>ервые и последние предложения</p>



распределив ключевые слова по ключевым моментам в тексте

проверьте первое и последнее предложения, так как они могут усилить основную идею

3. Техника «Подумайте - разделитесь на пары – поделитесь»: в парах учащиеся применяют технику «получить суть», чтобы определить основную идею и вспомогательные идеи в тексте.

4. Учитель объясняет, как информационные тексты, такие как газеты и тематические статьи, часто используют средства убеждения. Смысл можно понять с помощью заголовков, изображений/графиков, подписей и типов доказательств, используемых для поддержки идей, таких как данные или прямые цитаты, выбранные экспертами или очевидцами. Используя технику «получить суть» и стратегию «думай вслух», учитель моделирует, как вывести основную идею информационного текста. Учитель записывает на доске краткое изложение основной идеи статьи, находит изображение из статьи, которое поддерживает основную идею, и включает подтверждающие идеи из статьи.

5. Сравните и противопоставьте тему и основную идею. Учитель объясняет учащимся, что, как и художественные тексты, информационные тексты также могут иметь темы. Например, текст, основная идея которого заключается в том, что «загрязнение наносит ущерб окружающей среде», и поддерживающая идея о том, что «переработка важна», может иметь основную тему «устойчивости». Учащиеся создают Т-образную диаграмму, в которой подробно описывается разница между темой и основной идеей. Например:

Тема	Основная идея
Тема – это основная идея или сообщение. О чём автор хочет, чтобы мы задумались или какая идея остаётся с нами	Основная идея текста говорит, о чем в тексте в основном идет речь.
Примеры: <ul style="list-style-type: none"><li>• Действия значат больше, чем слова</li><li>• Командная работа</li><li>• Зависть</li></ul>	Примеры: <ul style="list-style-type: none"><li>• Эмоции для академического успеха так же важны, как и IQ</li><li>• Команда выиграла игру, когда осознала свои разногласия</li></ul>

**Источник:** Департамент образования Нового Южного Уэльса (Австралия). 2024.

<https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/curriculum/literacy-and-numeracy/teaching-and-learning-resources/literacy/teaching-strategies/stage-5/reading/stage-5-main-idea-and-theme>

## ***Стратегии по развитию навыка анализа текстов различных видов***

### **АНАЛИЗ «УБЕЖДАЮЩИХ» ТЕКСТОВ**

1. Обсудите цель убеждающего текста: убедить аудиторию согласиться с точкой зрения или мнением. Где мы можем найти такие тексты? Какие формы они принимают? Какие подсказки вы ищете, чтобы определить, пытается ли текст убедить или просто информировать? Обсудите, как в убеждающих текстах могут использоваться элементы информативных и художественных текстов.

2. Обсудите, как композиторы «убеждают» – какие приемы они используют? Некоторые предложения могут включать: риторические вопросы, модальный язык, причинные связи и союзы, заголовок, использование ссылок (цитат, статистики и экспертов), повторение, эмоциональный язык, визуальные особенности – изображения, графики, диаграммы, размер и стиль шрифта, макет. Учащимся предоставляется ряд текстов, затем они делятся на команды с одним из элементов убеждающих текстов для исследования, обобщения и представления результатов классу, рисуя *модель Фрейера* (графический органайзер: в середине размещается изучаемый термин/понятие, вокруг него – четыре прямоугольника с описанием обязательных и необязательных характеристик изучаемого понятия/термина, примеров и антипримеров).

3. Рассмотрите структурные элементы типичного убеждающего текста: заголовок, вступительное слово, аргументы, выводы и заключительное утверждение. Учащиеся изучают ряд убеждающих текстов и выделяют эти элементы цветовой маркировкой.

4. Всем классом изучите несколько примеров убеждающих текстов и обсудите, какие особенности делают их убеждающими. Учитель моделирует, как снабдить текст примечаниями, определяя позицию, убеждения и ценности автора по проблеме, а также любые особенности текста, используемые для убеждения аудитории в конкретной точке зрения автора (учитель может выбрать ряд текстов, включая рекламу, выступления, редакционные статьи, авторские статьи и т. д.).

Чтобы стимулировать мышление более высокого порядка, предоставьте ряд текстов, в которых представлены разные позиции по одному и тому же вопросу. Обсудите с классом, как каждый автор исследовал проблему или тему, отмечая сходства и/или различия между особенностями текста и структурами, используемыми для убеждения. Всем классом используйте графический органайзер для сопоставления результатов.

5. Техника «Подумайте - разделитесь на пары – поделитесь»: в парах учащиеся анализируют убеждающий текст на предмет ключевых элементов и особенностей. Учащиеся разрабатывают набор вопросов, основанных на убеждающих элементах текста. Например, как изображения на странице подтверждают точку зрения авторов? Заставляют ли они аудиторию думать определенным образом? Как автор использует языковые средства для продвижения своей аргументации? Какие доказательства использовал автор, чтобы убедить аудиторию, и были ли какие-либо доказательства опущены для достижения эффекта? На какие источники ссылался автор и заслуживают ли они доверия?

### **АНАЛИЗ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫХ ТЕКСТОВ**

1. Рассмотрите виды научно-популярных текстов, их цель и аудиторию. Обсудите стиль и тон письма и то, чем они отличаются от убеждающей новостной статьи или медицинского информационного бюллетеня. Учащиеся используют два информационных текста и заполняют диаграмму Венна, чтобы сравнить и сопоставить язык и структуру.

2. Учащиеся используют технику «сопоставление и сортировка» и выполняют сопоставление и сортировку научно-популярных текстов.

<b>Цель</b>	<b>Информировать</b>	
Примеры	Газетные статьи, брошюры, отчеты, объяснения того, как работает та или иная вещь, журнальные статьи, блоги, веб-сайты, рецепты, инструкции и т. д.	
Особенности структуры	Названия, таблицы, заголовки, диаграммы, подзаголовки, графики, жирный шрифт, курсив, кавычки, содержание, глоссарий, указатель	
Организация	Может быть организован во многих структурах.	
Организационный стиль 1: <b>Описание/категоризация</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Автор описывает тему, перечисляя характеристики, особенности и примеры.</li> <li>• Существует сосредоточенность на чем-то одном и его компонентах.</li> <li>• Может сосредоточиться на том, как что-то выглядит, движется, работает и т. д.</li> </ul>	
Организационный стиль 2: <b>Последовательность</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Автор представляет предметы или события в числовом или хронологическом порядке (например, пошаговый рецепт или научный эксперимент).</li> <li>• Затем автор описывает порядок событий или то, как что-то сделать.</li> </ul>	
Организационный стиль 3: <b>Сравнение и противопоставление</b>	Автор описывает, чем две или более вещи похожи или различны.	
Организационный стиль 4: <b>Причина и следствие</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Следствие = то, что произошло. Причина = что привело к тому, что это произошло.</li> <li>• Автор перечисляет одну или несколько причин и возникающие в результате последствия.</li> <li>• Цель – объяснить, почему и как что-то произошло, работает или существует.</li> </ul>	
Организационный стиль 5: <b>Проблема-решение</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Автор формулирует одну или несколько проблем и одно или несколько возможных решений проблемы.</li> <li>• Что не так и как это исправить</li> <li>• Он также может включать преимущества или недостатки каждого решения.</li> </ul>	
Организационный стиль 6: <b>Позиция-причина</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Высказывает свое мнение, теорию или гипотезу и предлагает доказательства в поддержку.</li> <li>• Почему точку зрения следует поддерживать/что не так с идеей</li> </ul>	

3. Учащиеся используют технику «характеристики научно-популярных текстов» для анализа ряда научно-популярных текстов.

Краткое изложение основной идеи текста	
Заголовок	
Вступительное заявление	
Изображения, схемы, карты	
Подписи к изображениям.	
Вводный абзац	

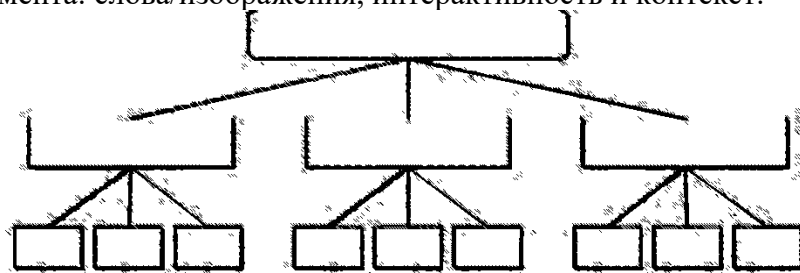
Основные абзацы		
Заключительный абзац		
Особенности макета (например, ссылки на веб-сайты)		
Цитаты		
Курсив, жирный шрифт, кавычки, информация в квадратных скобках.		

Дополнительное задание: учащиеся создают ряд вопросов с несколькими вариантами ответов на основе научно-популярных текстов, на которые их сверстники должны ответить.  
4. Учитель обсуждает ответы учащихся после выполнения задания.

### АНАЛИЗ ВЕБСАЙТОВ

1. Найдите веб-сайт, богатый мультимодальными элементами, и выберите страницу на этом веб-сайте. Например, веб-сайт Организации Объединенных Наций (ООН) — «Участники глобального саммита по ИИ сосредоточились на борьбе с дезинформацией».

2. Используйте *иерархическую диаграмму*, чтобы разбить страницу веб-сайта на следующие три элемента: слова/изображения, интерактивность и контекст.



3. Разбейте каждую категорию на составляющие:

Категория	Компоненты
Слова /Изображения	Убедительные и повествовательные элементы: эмоциональные слова, прилагательные, призыв к действию, образы, риторические вопросы. Изображение: цвет, композиция, символы, векторы, взгляд, размер кадра, ракурс съемки, жест. Структурные элементы: заголовок, подписи, навигационная цепочка (элемент интерфейса в приложениях и сайтах, показывающий путь от начального элемента), гиперссылки, цвет, композиция.
Интерактивность	Подкасты, интервью, видео, твиты, Instagram.
Контекст	Какова структура и цель основного сайта? Кто аудитория? Как перейти на эту страницу с главной страницы сайта? Сколько кликов это занимает? По какой навигационной цепочкой вам нужно следовать с главной страницы?

4. Используя информацию в иерархической схеме, оцените другие веб-сайты, обращая внимание на следующее:

- Какова цель и аудитория конкретной веб-страницы, например «Участники глобального саммита по ИИ сосредоточились на борьбе с дезинформацией» из Новостей ООН: <https://news.un.org/ru/story/2024/06/1452891>

- Оцените его значимость в контексте основного веб-сайта, например, первой страницы веб-сайта «Новости ООН». Придается ли странице веб-сайта такой же вес, как и другим веб-страницам на основном веб-сайте? Уделяется ли ему видное место в общей структуре основного сайта? Почему? Почему нет? Также учитель может предложить ученикам обсудить сходства и различия между веб-источниками и печатными источниками.

## АНАЛИЗ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНЫХ (ХУДОЖЕСТВЕННЫХ) ТЕКСТОВ

1. Обсудите с классом жанр научной фантастики (или любой другой жанр, относящийся к текущему разделу обучения). Что делает тексты данного жанра мгновенно узнаваемыми как научная фантастика? Как вы думаете, почему этот жанр пользуется огромной популярностью у фанатов? Проведите мозговой штурм в классе и дайте примеры книг, фильмов и сериалов в данном жанре.

2. Раздайте учащимся различные обложки книг или постеры к фильмам и определите типичные характеристики жанра. Это может включать персонажей, сюжет, обстановку, темы и словарный запас. Всем классом обсудите и оцените цель и аудиторию каждого текста, а также то, как язык и визуальные особенности использовались для привлечения аудитории научной фантастики.

3. Учащиеся работают в группах, сопоставляя и сортируя повествовательные / художественные тексты.

Цель художественных текстов	Развлекать и/или информировать
Примеры образных текстов	Басни, легенды, фантазии, сказки, пьесы, мифы, художественная литература, историческая фантастика
Заголовок	Короткая фраза, отражающая тему или предпосылку текста
Начало	Представляет персонажей, обстановку и предысторию
Место и время действия	Устанавливает время и место, историческое, физическое и/или географическое положение
Персонажи	Люди, животные или другие существа в тексте. Главные и второстепенные персонажи. Главный герой и антагонист
Сюжет	Последовательность событий с направленностью и кризисом или осложнением, которые необходимо разрешить
Осложнение действия / кризис	Проблема, нарастающее действие и кульминация – момент высокого напряжения
Внутренний конфликт	Борьба персонажа с самим собой
Внешний конфликт	Борьба персонажа с другим персонажем или ситуацией
Завязка	События, ведущие к кульминации – попытка решить проблему
Кульминация	Момент в истории с наибольшей напряженностью – конфликт или осложнение решены и запланированы решительные действия
Развязка	Последствия или события в сюжете, вызванные кульминацией
Разрешение проблемы	Финальный результат

4. Техника «Подумайте - разделитесь на пары – поделитесь»: в парах ученики смотрят и обсуждают структурные и языковые особенности художественных текстов. Ученики могут составить список «обязательных» и «дополнительных» характеристик.

5. Предоставьте учащимся отдельные, обезличенные копии трех отрывков художественных текстов. Учащиеся читают отрывки и выделяют словарный запас/фразы, персонажей, обстановку и детали сюжета, которые идентифицируют их с жанром научной фантастики.

6. Затем учащиеся упорядочивают отрывки и связывают каждый из них с компонентом повествовательной структуры (ориентация, завязка, серия событий, развязка) и обосновывают свой выбор.

7. Учащимся необходимо спрогнозировать сюжет рассказа, используя отрывки и свои знания о структуре повествования.

**Источник:** Департамент образования Нового Южного Уэльса (Австралия). 2024. <https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/curriculum/literacy-and-numeracy/teaching-and-learning-resources/literacy/teaching-strategies/stage-5/reading/stage-5-text-structure-and-features>

## Стратегии обучения с использованием научно-популярных текстов

### Ключевые идеи и детали

**Думать вслух** – Учитель устно моделирует свои мыслительные процессы во время чтения отрывка из текста. Это может включать в себя визуализацию, определение незнакомых слов, декодирование и задание вопросов по тексту. Учащиеся могут стать свидетелями мыслительного процесса учителя и применить эту стратегию к собственному чтению.

**Взаимное обучение** – Учащиеся делятся на группы по 4 человека, и каждый учащийся играет разную роль при чтении текста: 1) Предсказатель: предсказывает, о чем будет текст, на основе названия/обложки, и предсказывает, что может появиться в следующих разделах более длинного текста; 2) Разъяснитель – записывает неизвестные слова или труднопони­маемые идеи, которые необходимо обсудить с группой; 3) Задающий вопрос – составляет 3 открытых вопроса по тексту для проверки понимания прочитанного группой; 4) Заключитель – излагает основные идеи или кратко формулирует выводы по тексту.

**Сортировка основных идей** – После прочтения текста учитель записывает на отдельных карточках основные идеи и дополнительные детали текста. Ученики индивидуально или в небольших группах сортируют карточки и определяют, где основные идеи, а где – дополнительные детали. Учащиеся делятся своими доводами в пользу того, почему они сортировали карточки именно так.

**Зарисовка** – После прочтения отрывка научно-популярного текста учащиеся создают иллюстрированное резюме прочитанного, рисуя быстрый набросок, включая как можно больше деталей. Учащимся разрешается делиться и описывать свои рисунки другим. Учителю полезно несколько раз смоделировать эту стратегию, прежде чем предлагать ее ученикам.

**Красная карточка, зеленая карточка** – Учитель раздает каждому ученику маленькую красную и зеленую карточки. Прочитав фрагмент научно-популярного текста, учитель задает классу вопрос о тексте и просит одного из учеников дать ответ. Открытые вопросы или вопросы более высокого уровня с более чем одним возможным ответом сделают это занятие более полезным и интересным. После того, как учащийся ответит на вопрос, учитель просит других учащихся поднять красную карточку, если они не согласны, и зеленую карточку, если они согласны. Ученикам необходимо аргументировать свой выбор карточки.

**Какое название?** – Прежде чем предложить учащимся прочитать текст, учитель закрывает переднюю обложку и титульный лист и не сообщает учащимся название текста. Закончив читать, учитель просит учащихся предложить названия для текста, задавая вопросы «о чем был текст?», «каковы были основные идеи?» и др. Далее ответы учеников сравниваются с оригинальным названием автора и обсуждаются.

**Бросок снежка** – Прочитав текст с несколькими основными идеями, учитель изучает и составляет вместе с учениками список всех основных идей, выписывает каждую основную идею на отдельном листе бумаги. Объединив учащихся в группы по 3 или 4 человека (чтобы было одинаковое количество групп и основных идей), учитель комкает листы с основными идеями в «снежки». Далее «снежки» раскидываются по классу, чтобы каждая группа получила по одному. Учитель предлагает группам открыть листы и прочитать основную идею. Затем каждой группе необходимо найти и записать на листе бумаги одну подтверждающую деталь из текста. Затем «снежки» меняются по группам, пока у каждой группы не будет возможности хотя бы один раз ответить на каждую основную идею.

**Хронология** – Учитель предлагает учащимся составить график событий, содержащихся в последовательном тексте, или излагает события на листках бумаги и предлагает учащимся разложить их по порядку.

**Выходные листы** – После прочтения фрагмента текста учащимся необходимо самостоятельно ответить в письменной форме на два-три важных вопроса учителя по тексту.



Учитель собирает и анализирует ответы учеников с целью дальнейшей корректировки преподавания.

**1-2-3-4** – После прочтения текста учащимся необходимо изложить текст в 4 абзацах, используя следующий формат: 1-й абзац – Большая идея, 2-й абзац – Важные детали, 3-й абзац – Личные связи с текстом и 4-й абзац – Любые вопросы, которые остались учеников. Учитель предлагает учащимся поделиться своими работами со сверстниками, группой или всем классом.

### Структура

**Поиск структуры** – На отдельных карточках учитель записывает названия нескольких структурных частей текста, с которыми учащиеся встретятся в научно-популярном тексте, который они читают (например, заголовок, название, указатель, глоссарий, диаграмма, вставка и т. д.). Раздаются карточки с заметками, по одной каждому ученику. Во время чтения учащийся находит в тексте структурную часть на своей карточке. Затем на обратной стороне карточки ученик записывает, как эта конкретная структурная часть текста помогла ему понять текст.

**Диаграмма Венна** – На одной стороне диаграммы Венна учитель пишет слово «автор», а на другой — «иллюстратор». Далее учитель просит учащихся помочь заполнить диаграмму, описав стили каждого из них и способы использования каждого из них, чтобы помочь понять текст. Учащиеся увидят, что у автора и иллюстратора одинаковые / разные роли.

**Контекстная подсказка** – Ученики объединяются в группы по 3–4 человека. Учитель предоставляет группам список из 3–4 трудных слов из прочитанного текста, просит их написать определения слов в их списке, не используя словарь, глоссарий или какие-либо другие ссылки. В качестве ресурсов они могут использовать только совместное обсуждение и сам текст. Далее группы объединяются, чтобы поделиться своими определениями и придумать общее определение для каждого слова, с которым согласны обе группы.

**3-2-1 Strategy** – Учитель просит учащихся написать 3 открытия, 2 интересные идеи и 1 вопрос, который у него остался после прочтения текста. Необходимо предварительно смоделировать стратегию несколько раз.

**Четыре угла** – После того, как учащиеся прочитают текст на спорную тему (например, следует ли содержать животных в зоопарках?), учитель обсуждает с учащимися точку зрения автора. Затем делит класс на 4 угла: «Полностью согласен», «В некоторой степени согласен», «В некоторой степени не согласен» и «Категорически не согласен». Учащимся необходимо подойти к тому углу комнаты, который лучше всего отражает степень их согласия или несогласия с автором. Далее учитель предлагает учащимся обсудить свои рассуждения со своей группой, а затем вернуться к своим партам и написать краткие тезисы в защиту своей позиции (например, «Я категорически не согласен с (автором), потому что...»).

**Путеводители по ожиданиям** – Учитель составляет набор утверждений, связанных с текстом, который учащиеся собираются прочитать. Перед чтением учащиеся должны решить, согласны они или не согласны с утверждениями, а также считают ли они эти утверждения истинными или ложными. После прочтения текста учащиеся должны вернуться к утверждениям и своим ответам, чтобы увидеть, изменилось ли их мышление в результате чтения.

### Интеграция знаний и идей

**Полезность иллюстрации** – Некоторые иллюстрации могут добавлять информацию, выходящую за рамки текста, а другие могут просто разъяснять или обеспечивать визуальное представление концепции в тексте. Некоторые иллюстрации полезны, некоторые – нет. Учитель предлагает ученикам обсудить полезность представленных в тексте иллюстраций, ответив на вопросы: какие подсказки я вижу на иллюстрации? Зачем иллюстратор это нарисовал? Чему я могу научиться из этой иллюстрации?

**Заголовок к иллюстрации** – Учитель предлагает ученикам дать название/подпись к иллюстрациям без названия в тексте. Далее подписи сравниваются с оригинальными названиями к иллюстрациям.

**Точка зрения автора** – После прочтения текста учитель дает учащимся утверждение (верное или ложное) о цели автора (например: «Я думаю, что автор написал этот текст, чтобы попытаться убедить нас в том, что глобального потепления на самом деле не происходит»). Ученикам необходимо вернуться к тексту и найти реальные слова автора, подтверждающие истинность или ложность утверждения учителя.

**Точка зрения** – Учитель представляет фрагмент научно-популярного текста, перечислив на доске ключевые мысли автора. Далее он рассматривает эти положения вместе с учащимися. Объединив учащихся в пары, учитель просит одного из них начать читать небольшой отрывок текста. Пока один учащийся читает, другой учащийся отмечает стикерами с флажком предложения, которые поддерживают любую из ключевых тезисов автора. Учащиеся по очереди читают и отмечают предложения. Далее учитель предлагает учащимся либо отсортировать предложения по ключевым моментам, либо обсудить предложения, которые учащиеся нашли всем классом.

**Разделяй и властвуй** – Учитель объединяет учащихся в группы по 2 человека и раздает каждой группе изображение (иллюстрацию, диаграмму, карту и т. д.) из фрагмента текста. После изучения изображения один человек должен рассказать основную идею, которую изображение пытается передать. Второй человек должен сказать, чувствует ли он/она, что изображение проясняет или расширяет текст или нет, и если да, то каким образом.

**2-2-2** – Учитель предлагает учащимся прочитать два текста на одну и ту же тему. Закончив, им необходимо перечислить 2 сходства между текстами и 2 различия.

**Три факта и выдумка** – После прочтения фрагмента научно-популярного текста или изучения рисунка или иллюстрации из текста учащиеся самостоятельно пишут 3 факта, которые они извлекли из текста/иллюстрации, и одну «выдумку». Учитель предлагает ученикам поделиться своими фактами и выдумками с другим учеником. Задача другого ученика — выяснить, какое утверждение является выдумкой.

**Слушайте, смотрите или записывайте** – Учащиеся читают текст по определенной теме, а затем прослушивают или просматривают информацию (видео, запись и т. д.) по той же теме (например, прочитать речь Кинга «У меня есть мечта», а затем посмотреть, как Кинг фактически произносит речь). Далее ведется обсуждение, чем эти два формата одинаковы и чем отличаются, какая форма им кажется лучше и почему.

**Практический пример использования некоторых из вышеуказанных стратегий представлен в Приложении 6.**

**Источник:** Bemidji Area Schools. 2013. <https://www.bemidji.k12.mn.us/wp-content/uploads/2013/11/Teaching-Reading-with-Nonfiction.pdf>

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение 1

#### Республиканские и местные инициативы по развитию читательской грамотности

<b>РЕСПУБЛИКАНСКИЕ ИНИЦИАТИВЫ</b>	
<b>«Одна страна - одна книга»</b>	Республиканская акция «Одна страна - одна книга» проводится с 2007 года по инициативе Национальной академической библиотеки Республики Казахстан и Библиотечной ассоциации РК при поддержке Министерства культуры и спорта РК. Цель акции – популяризация казахской литературы, повышение интереса общества к чтению, развитие исследовательского интереса к изучению литературного наследия Казахстана, а также способствовать интеллектуально-духовному развитию подрастающего поколения <sup>51</sup> .
<b>«Кітап-АМАНАТ»</b>	С октября 2023 года партией «АМАНАТ» запущен проект «Кітап-АМАНАТ». Проект нацелен на повышение интереса к отечественной литературе, поощрение людей к чтению, поддержку казахстанских авторов и книгоиздателей. В рамках проекта между партией «АМАНАТ» и Ассоциацией издателей, полиграфистов и книгораспространителей был подписан меморандум о взаимном сотрудничестве. Согласно этому документу, издательства обеспечат магазины необходимым книжным фондом по максимально доступным ценам. Книжные центры открыты во всех регионах страны, что делает отечественную литературу более доступной для населения <sup>52</sup> .
<b>«Буккроссинг»</b>	Буккроссинг — это всемирное общественное движение, целью которого является свободный обмен книгами. В рамках акции школьники делятся своими рекомендациями о прочитанных книгах и знакомятся с новыми произведениями, соблюдая принцип «Прочитал — подари другому». Акция призвана привлечь внимание учащихся к чтению, а также поделиться любовью к книгам. Школьные библиотеки создают специальные уголки, где ученики могут обмениваться книгами. Ученики также организуют различные мероприятия, включая видео-рекламу, презентации, театральные инсценировки и другие форматы, чтобы поделиться своими любимыми произведениями с друзьями <sup>53</sup> .
<b>МЕСТНЫЕ ИНИЦИАТИВЫ</b>	

<sup>51</sup> <https://arkalyk-ounb2.kz/ru/proekty-aktsii/proekty-aktsii-2.html>

<sup>52</sup> <https://amanatpartiasy.kz/news/news-detail/303401?lang=ru>

<sup>53</sup> <https://optimism.kz/2024/05/18/pochitaem-knigu-na-kanikulah-v-shkolah-astany-startoval-bukcrossing/>

<p><b>«8 минут чтения художественной литературы»</b></p>	<p>С 2023 года по инициативе Управления образования Астаны во всех организациях образования столицы стартовал проект «8 минут чтения художественной литературы». Проект направлен на повышение интереса учащихся к чтению, расширение их кругозора и развитие читательской грамотности. В рамках данной инициативы дети ежедневно читают книги по 8 минут перед началом учебных занятий. Учащиеся самостоятельно выбирают книги, соответствующие их интересам и потребностям, что позволяет учитывать их индивидуальные литературные предпочтения<sup>54</sup>.</p>
<p><b>READx</b></p>	<p>Проект READx проводится в некоторых школах Казахстана и представляет собой вдохновляющие выступления интересных личностей, которые делятся своими мыслями, идеями и открытиями в области чтения. Основная цель проекта — повышение интереса к чтению среди учащихся, формирование любви к художественной литературе и развитие литературной речи. Формат проекта READx сочетает традиционные и современные методы продвижения чтения, объединяя элементы читательского бенефиса и независимых мероприятий TEDx. В проекте принимают участие 5 спикеров, среди которых могут быть учащиеся, педагоги, сотрудники школы, гости и родители. Прочитанные книги спикеров выставляются на индивидуальных выставках в актовом зале. Волонтеры библиотеки раздают участникам мероприятия две карточки с надписями «Прочитаю!» и «Обдумаю!». После каждого выступления проводится голосование, где гости поднимают одну из карточек, выражая свои впечатления от идей и опыта спикера в чтении. На таких встречах учащихся призывают уменьшить время, проводимое в социальных сетях, за компьютером и телевизором, и уделять больше времени чтению книг<sup>55</sup>.</p>

<sup>54</sup> <https://www.gov.kz/memleket/entities/astana/press/news/details/648133?lang=ru>

<sup>55</sup> [http://lib.kzlib.edu.kz/?page\\_id=191](http://lib.kzlib.edu.kz/?page_id=191)

**Дорогой ученик!**

**Просим тебя ответить на вопросы про читательскую грамотность. Опрос является анонимным, поэтому просим отвечать честно. Мнение учеников нашей страны очень важно для нас!**

**Исследователи четко объяснили мне основную информацию и цели исследования. Я понимаю, что мое участие в этом исследовании является добровольным. Я могу в любое время и без объяснения причин отозвать свое согласие, и это не будет иметь никаких негативных последствий для меня. Я понимаю, что информация, собранная в ходе этого исследования, будет использована конфиденциально.**

**1. Укажи свой пол:**

- Мужской
- Женский

**2. В каком регионе Казахстана ты проживаешь:**

- г. Астана
- г. Алматы
- г. Шымкент
- Абайская область
- Акмолинская область
- Актюбинская область
- Алматинская область
- Атырауская область
- Восточно-Казахстанская область
- Жамбылская область
- Жетысуская область
- Западно-Казахстанская область
- Карагандинская область
- Костанайская область
- Кызылординская область
- Мангистауская область
- Павлодарская область
- Северо-Казахстанская область
- Туркестанская область
- Улытауская область

**3. Где расположена твоя школа?**

- город
- село

**4. К какому виду относится твоя школа?**

- Общеобразовательная школа

- Гимназия, школа-гимназия
- Лицей, школа-лицей
- Малокомплектная школа
- Специализированная школа

**5. На каком языке ты обучаешься в школе?**

- Казахский
- Русский
- Другой

**6. Укажи свою успеваемость в этом году?**

- Отлично («5»)
- Хорошо («4»)
- Удовлетворительно («3»)

**7. Какой класс ты закончил?**

- 4 класс
- 8 класс
- другой класс

**Восприятие читательской грамотности**

**8. Любишь ли ты читать? (Выбери один вариант ответа)**

- Очень люблю читать
- Люблю читать
- Не очень люблю читать
- Не люблю читать

**9. Что такое “читательская грамотность” в твоём понимании? (Выбери один вариант ответа)**

- Это способность понимать, использовать, анализировать, оценивать информацию, полученную из текстов
- Это способность бегло, правильно (без ошибок) и выразительно читать тексты и понимать их
- Это способность понимать сюжет в художественной литературе и наслаждаться чтением
- Это способность быстро запоминать информацию из текста и пересказывать прочитанное
- Затрудняюсь ответить

**10. Сколько времени в день ты обычно уделяешь чтению? (Выбери один вариант ответа)**

- Не читаю вообще
- Менее 10 минут
- От 10 до 30 минут
- От 30 минут до 1 часа
- От 1 до 2 часов



- Более 2 часов

## **Чтение в школьной программе**

### **11. Как ты относишься к обязательному чтению книг / рассказов по школьной программе? (Выбери один вариант ответа)**

- Мне нравится большинство книг, предложенных в школьной программе.
- Некоторые книги интересны, но другие вызывают меньший интерес.
- Редко когда книги мне нравятся, чаще всего мне сложно увлечься школьными произведениями.
- Мне не нравится читать по школьной программе, я предпочитаю выбирать книги самостоятельно.
- Затрудняюсь ответить

### **12. Что бы ты хотел(-а) получать на уроках для развития своих читательских умений? (Можно выбрать один или несколько вариантов ответа)**

- Больше выбора книг, учитывающие разные интересы учеников
- Больше интерактивных и цифровых ресурсов для чтения
- Больше совместных чтений или обсуждений прочитанного
- Больше интеграции чтения с различными видами искусства (например, кино, музыка, изобразительное искусство) на уроках
- Больше работать с современными текстами, например, вебсайты, информационные рассылки, блоги, форумы и др.
- Больше работать с текстами по важным темам, например, наука, мировые тренды, технологии и др.
- Затрудняюсь ответить

### **13. Какие трудности ты испытываешь при выполнении заданий, где нужно читать тексты? (Можно выбрать один или несколько вариантов ответа)**

- Не испытываю трудности
- Текст обычно слишком сложен для меня
- Не хватает времени на чтение из-за большого объема учебных заданий
- Текст неинтересен или не соответствует моим увлечениям
- Часто отвлекаюсь, например, на телефон, интернет, домашние дела, спорт
- Другие проблемы (укажите: \_\_\_\_\_)
- Затрудняюсь ответить

### **14. Что ты обычно делаешь, если тебе нужно выполнить задание по сложному тексту? (Можно выбрать один или несколько вариантов ответа)**

- Перечитываю текст, чтобы лучше усвоить информацию
- Ищу определения незнакомых слов или терминов
- Записываю ключевые моменты или делаю заметки
- Обсуждаю текст с другими, чтобы лучше его понять
- Использую ChatGPT, чтобы получить дополнительную информацию и объяснения
- Ничего не делаю, пропускаю такие сложные задания.
- Другое (укажите: \_\_\_\_\_)
- Затрудняюсь ответить

**15. Считаешь ли ты, что твои навыки выполнения учебных заданий по литературным текстам (романы, прозы, поэзии и т.д) улучшились за последний год? (Выбери один вариант ответа)**

- Да, значительно улучшились
- Да, немного улучшились
- Не изменились
- Ухудшились
- Затрудняюсь ответить

**16. Считаешь ли ты, что твои навыки выполнения учебных заданий по информационным текстам (веб-сайты, электронные письма, статьи, блоги и т.д.) улучшились за последний год? (Выбери один вариант ответа)**

- Да, значительно улучшились
- Да, немного улучшились
- Не изменились
- Ухудшились
- Затрудняюсь ответить

**17. Как часто на уроках учителя дают работать со следующими текстами? (выбери один вариант ответа в каждой строке)**

	Никогда / практически никогда	Редко (1– 2 раза в четверть)	Иногда (1–2 раза в месяц)	Часто (1– 2 раза в неделю)	Всегда (на каждом уроке)
Художественные тексты					
Научные тексты					
Статьи журналов, газет и интернет- страниц					
Веб-страницы сайтов					
Электронные сообщения					
Блоги и форумы в Интернете					
Рецензии и отзывы					
Таблицы, графики, диаграммы					
Объявления, расписания, каталоги, инструкции					
Инфографика					
Официальные документы					

**18. Как часто ты сталкиваешься с трудностями при чтении текстов на иностранном языке (например, английский, французский)? (Выбери один вариант ответа)**

- У меня часто возникают трудности из-за незнакомых слов, сложной грамматики и др.
- Иногда, в зависимости от уровня сложности текста или моей подготовки
- Редко, я обычно справляюсь с прочтением текстов на иностранном языке без больших трудностей
- Никогда, я не испытываю затруднений при чтении текстов на иностранном языке
- Затрудняюсь ответить

**Школьные условия:**

**19. Согласен ли ты со следующими утверждениями про библиотеку в твоей школе? Выбери один ответ в каждой строке**

	Категорически не согласен (-на)	Не согласен(-на)	Затрудняюсь ответить	Согласен (-на)	Полностью согласен(-на)
В нашей библиотеке представлен обширный и разнообразный выбор книг					
Наша библиотека оснащена компьютерами, сканерами, принтерами и т.п.					
Библиотека работает в удобные для учеников часы					
Интерьер нашей библиотеки современный, мотивирует меня на ее посещение					
Месторасположение нашей библиотеки внутри школы удобное для посещения					
В нашей школе есть возможность посещения онлайн-библиотеки					

**20. Есть ли в твоей школе время, отведенное специально для чтения книг? (Выбери один вариант ответа)**

- Да, у нас есть определенные часы для чтения, и я регулярно использую это время.

- Да, время для чтения предоставляется, но я редко это использую.
- Нет, чтение не входит в расписание занятий, но я самостоятельно нахожу время для этого.
- Нет, в нашей школе нет времени, отведенного специально для чтения книг.
- Затрудняюсь ответить

**21. Есть ли в твоей школе мероприятия, направленные на поощрение чтения, такие как конкурсы, книжные клубы или авторские встречи? (Выбери один вариант ответа)**

- Да, мы участвуем в различных мероприятиях по чтению, и это мотивирует меня исследовать новые книги.
- Да, но подобные мероприятия проходят редко, и я участвую в них не так часто.
- Нет, подобных мероприятий практически не бывает
- Я не знаю, проводятся ли в нашей школе подобные мероприятия.
- Затрудняюсь ответить

**Вовлеченность родителей:**

**22. Интересно ли твоим родителям чтение? Они часто читают книги или другие тексты дома? (Выбери один вариант ответа)**

- Да, они увлечены чтением и часто читают
- Нет, они не очень интересуются чтением
- Они иногда читают, но это не их основное хобби

**23. Как родители поддерживают твой интерес к чтению? (Можно выбрать один или несколько вариантов ответа)**

- Покупают мне книги по моему выбору и подарки, связанные с чтением
- Читают вместе со мной интересные книги
- Подписываются на книжные клубы или программы чтения, чтобы я мог получать новые книги регулярно
- Регулярно организуют семейные поездки в библиотеку или книжный магазин для поиска интересных книг
- Рассказывают мне интересные истории из прочитанных ими книг
- Организуют для меня книжные дни с друзьями, чтобы обсудить прочитанное и поделиться впечатлениями
- Создают уютное место для чтения в доме, где я могу комфортно читать
- Объясняют, почему читать важно
- Практически никак не поддерживают мой интерес к чтению

**Уважаемый педагог!**

**Просим Вас принять участие в опросе в рамках исследования факторов, влияющих на учебные достижения обучающихся по читательской грамотности. Опрос является анонимным, результаты будут использоваться в обобщенном виде. Просим отвечать честно, Ваше мнение очень важно для нас.**

**1. Укажите ваш пол:**

- Мужской
- Женский

**2. Укажите регион вашего постоянного местожительства и работы:**

- г. Астана
- г. Алматы
- г. Шымкент
- Абайская область
- Акмолинская область
- Актюбинская область
- Алматинская область
- Атырауская область
- Восточно-Казахстанская область
- Жамбылская область
- Жетысуская область
- Западно-Казахстанская область
- Карагандинская область
- Костанайская область
- Кызылординская область
- Мангистауская область
- Павлодарская область
- Северо-Казахстанская область
- Туркестанская область
- Улытауская область

**3. Где расположена ваша школа?**

- город
- село

**4. Укажите вид организации образования, в которой вы работаете в данный момент:**

- Общеобразовательная школа
- Гимназия, школа-гимназия
- Лицей, школа-лицей
- Малокомплектная школа
- Специализированная школа

**5. Укажите ваш педагогический стаж:**

- До 3 лет
- 4–10 лет
- 11–20 лет
- Свыше 20 лет
- 

**6. Укажите вашу квалификационную категорию:**

- Педагог-стажер
- Педагог
- Педагог-модератор
- Педагог-эксперт
- Педагог-исследователь
- Педагог-мастер

**7. Укажите язык обучения классов, в которых вы преподаете?**

- Казахский
- Русский
- Смешанный
- Другой

**8. К какой образовательной области относится предмет, который вы преподаете?**

- Язык и литература
- Математика и информатика
- Естествознание
- Физическая культура
- Технология и искусство
- Человек и общество

**9. На каком уровне образования вы преподаете?**

- Начальное образование
- Основное среднее / общее среднее

***Восприятие читательской грамотности***

**10. По вашему мнению, какое из нижеперечисленных определений больше всего раскрывает термин «читательская грамотность»? (Выберите один вариант ответа)**

- Это способность понимать, использовать, анализировать, оценивать информацию, полученную из текстов
- Это способность бегло, правильно (без ошибок) и выразительно читать тексты и понимать их
- Это способность понимать сюжет в художественной литературе и наслаждаться чтением
- Это способность быстро запоминать информацию из текста и пересказывать прочитанное
- Затрудняюсь ответить



**11. Как вы оцениваете влияние цифровых технологий на читательскую грамотность учащихся? (Выберите один вариант ответа)**

- Положительно, цифровые технологии улучшают читательские навыки, способствуют глубокому пониманию текстов, улучшают аналитические и критические навыки учеников
- Нейтрально, есть как положительные, так и отрицательные стороны. Я признаю пользу технологий, но также замечаю, что их чрезмерное использование может отвлекать учащихся от сосредоточенного чтения
- Отрицательно, цифровые технологии удобны для быстрого доступа к информации, но они снижают способность учеников к глубокому и осмысленному анализу прочитанного
- Затрудняюсь ответить

**Педагогическая деятельность**

**12. Проходили ли вы курсы повышения квалификации по читательской грамотности за последние 3 года? (Выберите один вариант ответа)**

- Да
- Нет

**13. Как часто Вы организуете следующую деятельность для повышения уровня читательской грамотности обучающихся на уроках? (Выберите один вариант ответа в каждой строке)**

	Никогда / практически никогда	Редко (1–2 раза в четверть)	Иногда (1–2 раза в месяц)	Часто (1–2 раза в неделю)	Всегда (на каждом уроке)
Организирую совместные чтения или обсуждения прочитанного в классе					
Организирую на уроках интеграцию чтения с различными видами искусства (например, кино, музыка, изобразительное искусство)					
Организирую работу с текстами разнообразных цифровых форматов (вебсайты, рассылки, блоги, форумы и др.)					
Организирую работу не только с художественными, но и другими текстами по актуальным социальным и научным темам (например, изменение климата, технологии, искусственный интеллект и др.)					

Включаю в уроки элементы геймификации, например, конкурсы, квесты, игры					
Организирую работу с текстами, которые помогают ученикам применять знания в изучении других предметов и в ситуациях реальной жизни					

**14. Как часто Вы организуете следующую деятельность для повышения уровня читательской грамотности обучающихся во внеурочное время? (Выберите один вариант ответа в каждой строке)**

	Никогда / практически никогда	Редко (1–2 раза в четверть)	Иногда (1–2 раза в месяц)	Часто (1–2 раза в неделю)	Всегда (после каждого урока)
Организирую литературные клубы и дискуссии: провожу регулярные обсуждения прочитанных книг с учениками					
Показываю личный пример: рассказываю о книгах, которые я сам (-а) читаю					
Участвую в развитии школьной библиотеки, например, рекомендую книги для включения в библиотеку					
Вовлекаю родителей: провожу родительские собрания на тему читательской грамотности, даю рекомендации по созданию читательской среды дома и др.					

**15. Какие виды текстов и как часто Вы используете во время уроков (выберите один вариант ответа в каждой строке)**

	Никогда / практически никогда	Редко (1–2 раза в четверть)	Иногда (1–2 раза в месяц)	Часто (1–2 раза в неделю)	Всегда (на каждом уроке)
Художественные тексты					
Научные тексты					
Статьи журналов, газет и интернет-страниц					

Веб-страницы сайтов					
Электронные сообщения					
Блоги и форумы в Интернете					
Рецензии и отзывы					
Таблицы, графики, диаграммы					
Объявления, расписания, каталоги, инструкции					
Инфографика					
Официальные документы					

**16. Как часто вы включаете следующие технологии в учебный процесс для развития читательской грамотности? (Выберите один вариант ответа в каждой строке)**

	Никогда / практически никогда	Редко (1–2 раза в четверть)	Иногда (1–2 раза в месяц)	Часто (1–2 раза в неделю)	Всегда (на каждом уроке)
Интерактивные доски					
Образовательные приложения и программы					
Электронные книги					
Мультимедийные презентации и видео					
Игровые платформы					
Мобильные устройства					
Социальные сети и онлайн форумы					
Искусственный интеллект (например, чат GPT)					
Аудиокниги и подкасты					

**17. Как вы относитесь к обязательному чтению книг / рассказов по школьной программе?**

- Большинство предложенной в программе литературы является важным для формирования ключевых читательских компетенций
- Литература по программе в целом интересна и полезна, но некоторые книги являются недостаточно актуальными в современных условиях

- Литература по программе зачастую неинтересна ученикам, чаще всего они испытывают трудности с чтением предложенных книг
- Затрудняюсь ответить

**18. Исходя из вашей практики, какие читательские умения сложнее всего формировать у обучающихся на уроках? (Можно выбрать несколько вариантов ответа)**

- Определять в тексте место, где содержится искомая информация (фрагмент текста, гиперссылка, ссылка на сайт и т.д.)
- Понимать фактологическую информацию (сюжет, последовательность событий и т.п.)
- Находить тему, главную мысль, идею текста
- Устанавливать причинно-следственные связи, выводить заключения
- Высказывать и обосновывать собственную точку зрения по вопросу, обсуждаемому в тексте
- Сравнивать и сопоставлять информацию, представленную в разных текстах
- Интерпретировать то, как можно применять информацию в тексте в условиях реальной жизни (планирование поездки, выбор товара и др.)
- Оценивать содержание и структуру текста
- Оценивать эффективность текста с точки зрения поставленной задачи
- Описывать языковые особенности текста (метафоры, тон и др.)
- Описывать эффект графических элементов в тексте / на вебсайте
- Оценивать достоверность информации в тексте / на вебсайте

**Школьные условия**

**19. Согласны ли вы со следующими утверждениями касательно библиотеки в вашей школе? Выберите один ответ в каждой строке**

	Категорически не согласен (-на)	Не согласен (-на)	Затрудняюсь ответить	Согласен (-на)	Полностью согласен(-на)
В нашей библиотеке представлен обширный и разнообразный выбор книг					
Наша библиотека оснащена компьютерами, сканерами, принтерами и т.п.					
Библиотека функционирует в удобные для учеников часы					
Интерьер нашей библиотеки современный,					

мотивирует учеников на ее посещение					
Месторасположение нашей библиотеки внутри школы удобное для посещения учениками					
В нашей школе есть возможность посещения онлайн-библиотеки					

**20. Проводятся ли в Вашей школе мероприятия, направленные на развитие читательской грамотности, такие как конкурсы, книжные клубы и др.? (Выберите один вариант ответа)**

- Да, ученики участвуют в различных мероприятиях по чтению
- Да, но подобные мероприятия проходят редко
- Нет, подобных мероприятий практически не бывает
- Я не знаю, проводятся ли в нашей школе подобные мероприятия
- Затрудняюсь ответить

**21. Какие вы используете способы взаимодействия с родителями учеников по развитию читательской грамотности? (Можно выбрать несколько вариантов ответа)**

- Никакие/ почти никакие
- Регулярные родительские собрания, в т.ч. посвященные вопросам читательской грамотности
- Индивидуальные консультации для родителей, в т.ч. по вопросам читательской грамотности
- Рассылка информационных бюллетеней и памяток о важности чтения и стратегиях эффективного чтения
- Публикация материалов о читательской грамотности на школьном сайте и в социальных сетях
- Совместные чтения и литературные вечера для родителей и детей
- Конкурсы и викторины с участием родителей и детей
- Семейные книжные обмены
- Советы по подбору литературы, соответствующей возрасту и интересам ребенка
- Привлечение родителей к участию в школьных книжных проектах
- Совместная разработка и реализация проектов по созданию школьной библиотеки или уголка чтения
- Другое \_\_\_\_\_

## ФОРМА ИНФОРМИРОВАННОГО СОГЛАСИЯ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

### Заявление о согласии

#### Анкетирование

**Тема исследования:** Исследование факторов, влияющих на учебные достижения обучающихся по читательской грамотности оценивания образовательных результатов обучающихся в школах Казахстана.

**Описание:** Уровень читательской грамотности обучающихся зависит от комплекса факторов: раннее вмешательство и поддержка развития читательской грамотности; школьная среда; цифровые технологии в обучении; профессиональное развитие педагогов; отношение и мотивация обучающихся к чтению; учебные практики по развитию читательской грамотности; социокультурный и экономический бэкграунд семьи (СЭС, вовлеченность семьи и отношение к чтению, уровень образования родителей, культурные особенности и др.). Результаты изучения влияния данных факторов на уровень читательской грамотности в рамках исследования могут быть использованы школами, родителями и другими стейкхолдерам образования. Аналитический отчет по итогам исследования поможет им провести анализ учебных достижений школьников для последующего усовершенствования практик развития читательской грамотности учеников, понимания сильных и слабых сторон и разработки школьных и внутриклассных стратегий развития этого направления функциональной грамотности.

Вашему ребенку предлагается принять участие в данном исследовании, которое представляет собой анкетирование (23 вопроса) касательно факторов, влияющих на их уровень читательской грамотности. Анкетирование является анонимным и его результаты будут использоваться в обобщенном виде. По результатам исследования будут выработаны рекомендации и оказана методическая помощь школам и другим стейкхолдерам.

Если Вы согласны, чтобы Ваш ребенок ответил на вопросы анкеты, пожалуйста, подтвердите свое согласие:

Я, \_\_\_\_\_

(Ф.И.О. участника исследования/родителя или опекуна участника исследования) даю мое добровольное согласие на участие в этом исследовании. Я понимаю, что участие моего ребенка/опекаемого в этом исследовании является добровольным. Я могу в любое время и без объяснения причин отозвать свое согласие, и это не будет иметь никаких негативных последствий для меня и моего ребенка/опекаемого. Я понимаю, что информация, собранная в ходе этого исследования, будет использована конфиденциально.

Подпись: \_\_\_\_\_ Дата: \_\_\_\_\_

## Примеры вопросов к тексту

### Общее понимание

- Какова ключевая идея/тема текста? Каковы доказательства?
- Как автор систематизировал / структурировал свои идеи?

### Ключевые детали

- Какие детали подтверждают ключевую идею? Ответьте на вопросы - кто? Что? Когда? Куда? Почему? Сколько?
- Как автор развивал аргументацию, объяснение или повествование?
- Есть ли какие-либо изменения или закономерности по тексту? Ищите сигнальные слова и фразы.
- Есть ли какие-то нюансы в значении тех или иных фраз / слов?

### Лексика и структура текста

- Какую роль играют отдельные абзацы, предложения, словосочетания или слова?
- Как структура текста влияет на его смысл?
- Почему авторы начинают и заканчивают повествование именно так?
- Выходит ли значение слов за рамки обозначаемого значения? Каково коннотативное значение слов?
- Где в тексте используется образный язык и с какой целью?
- Как можно изменить значение, изменив ключевые слова?

### Цель автора

- Какова цель автора при написании данного текста - развлечь, проинформировать, убедить? Почему вы пришли к такому выводу?
- С чьей точки зрения рассказывается текст? От 1-го лица? от третьего лица?
- Насколько надежен рассказчик? Почему вы пришли к такому выводу?

### Выводы

- Какие моменты в тексте остаются неясными или неустановленными?
- Как части текста выстраиваются в единое целое?
- Чья история/точка зрения не представлена?

### Мнения, аргументы, связи внутри текста

- Каково ваше мнение о тексте? Какими доказательствами вы располагаете в поддержку своего мнения?
- Какие формы риторики используются? С какой целью?
- Какие другие тексты подтверждают или опровергают утверждения и контрвопросы, изложенные в этом тексте?
- Какие еще тексты отражают схожий или отличный опыт/точку зрения?
- Какие вопросы в этом тексте остались без ответа/нерассмотренными, которые, возможно, заслуживают изучения?



### *Классификации вопросов и учебных заданий к текстам:*

**Поиск информации** (получение информации, работа с источниками информации, «навигационная грамотность») – это учебные задания, направленные на формирование умений осуществлять информационный запрос в интернете, хранить (или не хранить) добытую информацию, распределять информацию по времени ее восприятия;

Примерами заданий на поиск информации являются следующие:

- В какой книге могла быть размещена данная информация?
- Какой словарь вам потребуется, чтобы...?

**Нахождение информации** (извлечение, локализация, декодирование, распознавание, восприятие, усвоение) – это учебные задания, направленные в первую очередь на формирование умений обнаруживать в тексте явную информацию, выраженную в вопросе, как правило, синонимичным способом;

Приведем типовые примеры заданий на нахождение информации:

- Кто из героев...?
- Как в тексте называется...?
- Расположите события в хронологической последовательности.
- Какое из утверждений не соответствует тексту?
- Выберите ошибочное утверждение о...

**Интерпретация информации** (интеграция, синтез, обобщение, анализ, толкование, понимание, осмысление, обработка, освоение) – это учебные задания, направленные на формирование умений глубоко понимать прочитанное в целом и в деталях;

Обратимся к типовым примерам заданий на интерпретацию информации:

- Какова цель автора текста?
- Какое из приведенных ниже названий может быть заглавием к тексту?
- Какая информация в тексте является главной, а какая – второстепенной?
- Из приведенных ниже вопросов выберите тот, на который нельзя получить ответ, прочитав текст.
- Какая иллюстрация в наибольшей степени подходит к тексту?
- Объясните назначение иллюстрации к тексту.
- Поясните следующую фразу из текста...
- Вывод какого участника диалога не основывается на информации из текста?
- Почему герой поступает так...?
- Найдите 1 сходство и 1 различие в предложенных текстах.
- Как соотносятся высказывания героев...?

**Рефлексия информации** (оценка, использование, размышление, переработка, преобразование, присвоение) – это учебные задания, направленные на формирование умений критически оценивать информацию (верифицировать ее, проверяя на достоверность и качество, оценивать содержание и форму текста или текстов), при работе с информацией обращаться к вне текстовым (контекстным, фоновым) знаниям, прогнозировать и трансформировать информацию;

Примерами заданий на рефлексии информации являются следующие:

- Запишите свой ответ на поставленный в тексте вопрос и обоснуйте свое мнение.
- Подтвердите или опровергните точку зрения одного из героев, основываясь на собственном жизненном или читательском опыте.
- Проанализируйте пересказ текста, выполненный несколькими учениками. Кто из учеников, по-вашему, наиболее правильно выполнил пересказ? Поясните свой ответ.
- Каким может быть продолжение истории? Завершите рассказ.
- Придумайте и изобразите рекламу...

**Изучающее чтение** (подробное, детальное, медленное, неспешное) – это учебные задания, предполагающие внимательное и вдумчивое чтение текста с целью достижения максимально

полного и точного понимания как основной, так и второстепенной информации; Типовые примеры заданий на изучающее чтение:

- Внимательно прочитайте текст.
- Разделите текст на смысловые части.
- Выделите в каждой смысловой части ключевые слова.
- Ответьте на вопросы по содержанию и форме текста.
- Определите лексическое значение следующих слов из текста...
- Прокомментируйте ряд суждений о тексте

**Ознакомительное чтение** (познающее, беглое, легкое) – это учебные задания, предполагающие извлечение только основной (недетализированной) информации и требующие от читателя развитого навыка воссоздающего воображения, благодаря которому частично восполняется содержание текста; кроме того, ознакомительное чтение нередко предстает как чтение без установки на получение строго определенной информации, тем самым оно является как бы чтением «для себя», без предварительной специальной установки на последующее использование или воспроизведение полученной информации; Типовые примеры заданий на ознакомительное чтение:

- Ознакомьтесь с текстом и определите его главную мысль.
- Какая проблема ставится в тексте?
- Отметьте в тексте наиболее важную информацию.
- Прочитайте текст, зафиксировав внимание на существительном, например, на первом и последнем предложениях в каждом абзаце. Сделайте вывод о том, чему все-таки посвящен текст.

**Просмотровое чтение** (сканирующее, «по диагонали») – это учебные задания, предполагающие рассмотрение чтения, целями которого являются получение самого общего представления о содержащейся в тексте информации; Типовые примеры заданий на просмотровое чтение:

- Пролитайте текст и определите его назначение.
- Обратите внимание на «сильные места» в тексте: заглавие, авторство, выходные данные, аннотация. Сделайте соответствующие выводы.
- Проанализируйте эпиграф, спрогнозируйте по нему содержание текста.
- Просмотрите рисунки и разные выделения в тексте. О чем они свидетельствуют?
- Из скольких частей состоит текст? Прочитайте начало и конец текста. К какому выводу вы можете прийти? Обратите внимание на следующий методический факт: чтобы найти в тексте одну или несколько единиц информации, в любом случае необходимо просмотреть (отсканировать) весь текст и только потом выделить ту его часть (например, страницу в сплошном тексте, таблицу или список), в которой искомая информация содержится.

**Поисковое чтение** (выборочное, фокусирующее, целевое) – это учебные задания, предполагающие установление в тексте тех элементов информации, которые являются необходимыми, значимыми для решения определенной сверхзадачи; Типовые примеры заданий на поисковое чтение:

- Найдите в тексте известные вам географические названия.
- Выберите то значение слова..., которое представлено в тексте.
- Найдите в тексте предложения, которые иллюстрируют данные рисунки.
- Укажите в тексте предложение, передающее идею (замысел, авторскую позицию по поставленной проблеме).

**Предтекстовая работа** (ориентировка и планирование) – это учебные задания, предъявляемые обучающимся до организации процесса чтения; Примеры предтекстовых заданий:

- Перед вами фрагмент текста. Какова будет цель его чтения на сегодняшнем занятии?
- Выберите подходящую стратегию чтения для достижения поставленной цели.
- Прочитайте название текста. Спрогнозируйте его содержание.

- В каком жанре написан текст?
- Что вы знаете об авторе текста?
- Какая фоновая (дополнительная) информация вам нужна, чтобы понять текст? Где эту информацию можно взять/получить/добыть?
- Познакомьтесь с высказыванием... о тексте... У вас возникло желание прочитать текст?

**Собственно текстовая работа** (исполнение деятельности, реализация плана, смысловое чтение) – это учебные задания, предъявляемые обучающимся во время организации процесса чтения; Примеры собственно текстовых заданий:

- Прочитайте текст по частям. Дайте комментарий отдельным частям.
- Правильный ли ход событий вы спрогнозировали ранее?
- Соотнесите части текста с замыслом автора.
- Объясните, опираясь на контекст, значение слова..., смысл фразы..., роль персонажа...
- Какую функцию в тексте выполняет...?
- Одинаково или по-разному думают участники беседы?

**Послетекстовая работа** (контроль, подведение итогов, создание вторичных текстов) – это учебные задания, предъявляемые обучающимся после организации процесса чтения; 25  
Примеры послетекстовых заданий:

- Достигнуты или не достигнуты вами цели чтения? Если нет, то почему?
- На какие вопросы вы получили ответы благодаря тексту?
- Выберите аннотацию, которая отражает содержание текста.
- Подготовьте отзыв о тексте.
- Примите участие в обсуждении проблемы вместе с героями текста.
- Подберите подходящие иллюстрации к тексту.
- Составьте сравнительную характеристику персонажей в виде таблицы.
- Как вы используете полученную информацию в ситуации...?

*Источник: Методика развития читательской грамотности. Методические рекомендации. ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России». 2021.*

[http://osh24-maikop.ru/root/Методика\\_развития\\_читательской\\_грамотности.pdf](http://osh24-maikop.ru/root/Методика_развития_читательской_грамотности.pdf)

## Пример реализации стратегии обучения с использованием научно-популярных текстов

### Текст (отрывок из “Атомные привычки” Дж.Клир):

“Четыре простых шага для формирования лучших привычек В 1898 году психолог Эдвард Торндайк провел эксперимент, который заложил основу для понимания того, каким образом формируются привычки и какие принципы управляют поведением. Торндайк интересовался изучением поведения животных и начал свои исследования с работы с кошками. Он поместил каждую кошку внутрь устройства, известного как «проблемный ящик». Ящик был сконструирован таким образом, что кошка могла выйти через дверь, только «совершив простое действие, например потянув за петлю, нажав на рычаг или наступив на платформу». Например, один ящик содержал рычаг, который при нажатии открывал дверь на боковой стороне ящика. Как только дверь открывалась, кошка могла выскочить из ящика и подбежать к миске с кормом. Большинство кошек хотели убежать сразу же после того, как их помещали в ящик. Они тыкались носом во все углы, пытались просунуть лапы в отверстия и царапали находившиеся в ящике предметы. Спустя несколько минут эксперимента ящика кошки случайно нажимали на рычаг, дверь открывалась, и они убежали. Торндайк отслеживал поведение каждой кошки в ходе нескольких попыток. Вначале животные просто беспорядочно передвигались по ящику. Но как только кошке удавалось нажать на рычаг и открыть дверь, начинался процесс научения. Постепенно каждая кошка научилась связывать действие – нажатие на рычаг с наградой – возможностью убежать из ящика и получить доступ к корму. После двадцати-тридцати попыток это поведение становилось настолько автоматическим и привычным, что кошка могла покинуть ящик буквально за несколько секунд. Например, Торндайк записал: «Кошке номер 12 потребовалось следующее количество времени, чтобы выполнить действие: 160 секунд, 30 секунд, 90 секунд, 60, 15, 28, 20, 30, 22, 11, 15, 20, 12, 10, 14, 10, 8, 8, 5, 10, 8, 6, 6, 7». В ходе трех первых попыток кошка выскакивала из ящика в среднем за 1,5 минуты. В ходе трех последних попыток ей потребовалось в среднем 6,3 секунды. С практикой каждая кошка начинала делать меньше ошибок, и ее действия становились более быстрыми и автоматическими. Кошка не повторяла одни и те же ошибки – напротив, она сразу же принимала правильное решение. Основываясь на этих исследованиях, Торндайк описал процесс научения следующим образом: «Когда после определенного действия следуют приятные последствия, появляется тенденция к его повторению, а если следуют неприятные последствия, происходит отказ от повторения». Его труд представляет собой прекрасную отправную точку для дискуссии о том, как в жизни формируются привычки. Он также дает ответы на некоторые фундаментальные вопросы. Например: что такое привычки? и зачем вообще мозг утруждает себя их формированием?

Ниже представлены методы по разбору изучения и чтения научно-популярных текстов:

- **Сортировка основной идеи:**

Основные идеи

Эксперимент Торндайка:

- Психолог Эдвард Торндайк в 1898 году провел эксперимент с кошками для изучения формирования привычек и принципов, управляющих поведением.
- Торндайк поместил кошек в "проблемные ящики", где они должны были выполнить простое действие (нажать на рычаг), чтобы выйти и получить награду в виде корма.

Процесс научения:

- В начале эксперимента кошки действовали хаотично, но со временем научились связывать нажатие на рычаг с наградой.
- После многократных попыток кошки стали выполнять действие автоматически и быстро.

Результаты эксперимента:

- Время, необходимое для выполнения действия, значительно сократилось.
- Поведение стало более быстрым и автоматическим, с уменьшением количества ошибок.

Выводы Торндайка:

- Действие, сопровождаемое приятными последствиями, склонно к повторению.
- Действие, сопровождаемое неприятными последствиями, склонно к избеганию.
- Эти принципы объясняют формирование привычек.

Применение выводов:

- Исследование Торндайка является основой для понимания того, как формируются привычки в жизни.
- Оно также помогает ответить на фундаментальные вопросы о природе и значении привычек.

#### Детали

Описание проблемного ящика:

- Кошка могла выйти из ящика, только совершив конкретное действие, такое как нажатие на рычаг.
- Пример: один ящик содержал рычаг, который открывал боковую дверь.

Поведение кошек в начале эксперимента:

- Кошки тыкались носом во все углы, пытались просунуть лапы в отверстия и царапали предметы.
- Нажатие на рычаг и открытие двери происходили случайно.

Поведение кошек после нескольких попыток:

- Кошки научились связывать нажатие на рычаг с открытием двери и доступом к корму.
- Действие стало автоматическим после 20-30 попыток.

Примеры времени выполнения действия кошкой №12:

- Вначале: 160 секунд, 30 секунд, 90 секунд.
- Позже: 10 секунд, 8 секунд, 6 секунд.

Среднее время выполнения действия:

- В первых трех попытках: 1,5 минуты.
- В последних трех попытках: 6,3 секунды.

Описание процесса научения:

- С практикой кошки делали меньше ошибок, их действия становились более быстрыми и автоматическими.
- Кошки не повторяли одни и те же ошибки, а сразу принимали правильное решение.

#### ● **Стратегия «три факта и выдумка»:**

После прочтения текста, учащиеся могут составить следующие утверждения:

Факты:

1. Психолог Эдвард Торндайк провел эксперимент с кошками, используя «проблемный ящик», чтобы изучить формирование привычек.
2. В начале эксперимента кошки случайно нажимали на рычаг, что открывало дверь, позволяя им выбраться и получить корм.
3. Со временем кошки научились быстро нажимать на рычаг, сокращая время, необходимое для выхода из ящика, до нескольких секунд.

Выдумка:

4. Эксперимент Торндайка с «проблемным ящиком» проводился на собаках, а не на кошках.

Задача другого ученика — определить, какое из этих утверждений является выдумкой (утверждение №4).

#### ● **Моделирование стратегии «3 открытия, 2 интересные идеи, 1 вопрос»:**

Открытие 1

Эдвард Торндайк в 1898 году провел эксперимент с кошками, используя устройство, известное как «проблемный ящик».

Кошка могла выйти из ящика, только совершив простое действие, например потянув за петлю или нажав на рычаг.

Открытие 2

С каждой попыткой кошки становились всё более эффективными и быстрее открывали дверь, что доказывает, что с практикой формирование привычки делает действие более автоматическим и быстрым.

Открытие 3

Торндайк сформулировал принцип научения: действия, за которыми следуют приятные последствия, повторяются, а действия, за которыми следуют неприятные последствия, прекращаются.

Интересная идея 1

Процесс научения, описанный Торндайком, применим не только к животным, но и к людям. Это помогает понять, как формируются наши повседневные привычки.

Интересная идея 2

Эксперимент Торндайка подчеркивает важность награды в процессе формирования привычек. Приятные последствия укрепляют поведение, делая его автоматическим.

Вопрос

Какие современные исследования или примеры могут подтвердить или опровергнуть принципы, описанные Торндайком в его эксперименте с кошками?

#### ● **Разделяй и властвуй:**

Инструкции для выполнения задания

Этап 1: Разделение на группы

1. Объедините учеников в группы по 3–4 человека.

Этап 2: Раздача трудных слов

2. Предоставьте каждой группе список из 3–4 трудных слов из прочитанного текста. Примеры трудных слов могут включать:
  - Проблемный ящик
  - Автоматический
  - Научение
  - Тенденция

Этап 3: Определение слов

3. Попросите каждую группу написать определения этих слов, не используя словарь, глоссарий или какие-либо другие ссылки. В качестве ресурсов они могут использовать только друг друга и текст.

Этап 4: Обмен результатами

4. Когда все группы закончат, объедините две группы для совместного обсуждения своих определений.
5. Попросите объединенные группы поделиться своими определениями и прийти к общему соглашению о каждом слове.

Примерный ход выполнения задания

Группа 1

Слова:

1. Проблемный ящик
2. Автоматический
3. Научение
4. Тенденция

Определения:

1. Проблемный ящик – устройство, в котором кошка должна выполнить определенное действие (например, нажать на рычаг), чтобы выйти наружу.
2. Автоматический – действия, которые кошка выполняет быстро и без размышлений после многих повторений.
3. Научение – процесс, в ходе которого кошка учится выполнять действие, приводящее к награде.
4. Тенденция – склонность к повторению действий, которые приводят к приятным последствиям.

Группа 2

Слова:

1. Проблемный ящик
2. Автоматический
3. Научение
4. Тенденция

Определения:

1. Проблемный ящик – коробка, из которой кошка должна выбраться, совершив определенные действия.
2. Автоматический – действия, которые выполняются без сознательного размышления, благодаря повторению.
3. Научение – процесс запоминания и выполнения действий, приводящих к положительным результатам.
4. Тенденция – привычка повторять действия, которые привели к хорошему результату.

Совместное обсуждение групп

Общее согласованное определение:

1. Проблемный ящик – коробка, из которой животное может выбраться, совершив определенное действие, такое как нажатие на рычаг.
2. Автоматический – действия, которые выполняются без сознательного размышления и быстро благодаря многократным повторениям.
3. Научение – процесс, в ходе которого животное учится выполнять действие, приводящее к награде, через повторение.
4. Тенденция – склонность к повторению действий, которые приводят к положительным результатам.

Заключение

- Объясните учащимся важность обсуждения и обмена мнениями для формирования общего понимания терминов.
- Подчеркните роль совместной работы в процессе обучения и расширения кругозора.

Цели задания

- Развитие навыков совместной работы.
- Углубление понимания текста через обсуждение.
- Улучшение навыков определения и объяснения значений слов на основе контекста.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

Alisaari, J., Turunen, T., Kajamies, A., Korpela, M., & Hurme, T. (2019). Reading comprehension in digital and printed texts. *Journal of English Teaching*, 5(2), 77-90.

Arya, D., McClung, N., Maul, A., & Cunningham, A. (2014). The effects of early home literacy environments on fourth-grade literacy achievement: an international comparison. , 2, 1-1. <https://doi.org/10.1504/IJQRE.2014.060971>.

Becker, R., & Sylvan, L. (2021). Coupling Articulatory Placement Strategies With Phonemic Awareness Instruction to Support Emergent Literacy Skills in Preschool Children: A Collaborative Approach. *Language, speech, and hearing services in schools*, 1-14.

Bharuthram, S. (2012). Making a case for the teaching of reading across the curriculum in higher education. *South African Journal of Education*, 32, 205-214. <https://doi.org/10.15700/SAJE.V32N2A557>.

Bigozzi, L., Tarchi, C., Vagnoli, L., Valente, E., & Pinto, G. (2017). Reading Fluency As a Predictor of School Outcomes across Grades 4–9. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00200>.

Bracken, S., & Fischel, J. (2008). Family Reading Behavior and Early Literacy Skills in Preschool Children From Low-Income Backgrounds. *Early Education and Development*, 19, 45 - 67. <https://doi.org/10.1080/10409280701838835>.

Brannon, D., & Dauksas, L. (2014). The Effectiveness of Dialogic Reading in Increasing English Language Learning Preschool Children's Expressive Language. *Early Childhood Education*, 5, 1-10. <https://doi.org/10.4225/03/5817D8A638FE4>.

Breton, T. (2021). The role of national culture in student acquisition of mathematics and reading skills. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 53, 55 - 71. <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1870100>.

Buckingham, J., Wheldall, K., & Beaman-Wheldall, R. (2013). Why poor children are more likely to become poor readers: The school years. *Australian Journal of Education*, 57, 190 - 213. <https://doi.org/10.1177/0004944113495500>.

Chen, Q., Kong, Y., Gao, W., & Mo, L. (2018). Effects of Socioeconomic Status, Parent–Child Relationship, and Learning Motivation on Reading Ability. *Frontiers in Psychology*.

Chiao, C., & Chiu, C. (2018). The Mediating Effect of ICT Usage on the Relationship Between Students' Socioeconomic Status and Achievement. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 27, 109-121. <https://doi.org/10.1007/S40299-018-0370-9>.

Cao, H., Kwon, C., & An, Y. (2020). Impact of Information Technology Various Use on Students Digital Reading Achievement. 2020 International Conference on Big Data and Informatization Education (ICBDIE), 457-460. <https://doi.org/10.1109/ICBDIE50010.2020.00113>.

Cooper, B., Moore, J., Powers, C., Cleveland, M., & Greenberg, M. (2014). Patterns of Early Reading and Social Skills Associated With Academic Success in Elementary School. *Early Education and Development*, 25, 1248 - 1264. <https://doi.org/10.1080/10409289.2014.932236>.



Geske, A., & Ozola, A. (2020). PARENTS' IMPACT ON STUDENTS' READING ACHIEVEMENT, 3, 656. <https://doi.org/10.17770/SIE2020VOL3.5049>.

Firat, T., & Koyuncu, İ. (2023). The Influence of Student-Level Factors on Reading Literacy: A Comprehensive Study. *Kuramsal Eğitim Bilim*.

Day, S., Connor, C., & McClelland, M. (2015). Children's behavioral regulation and literacy: The impact of the first grade classroom environment.. *Journal of school psychology*, 53(5), 409-28. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2015.07.004>.

Department for Education (2023). The reading framework. [https://assets.publishing.service.gov.uk/media/664628a04f29e1d07fadc9b6/The\\_reading\\_framework.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/media/664628a04f29e1d07fadc9b6/The_reading_framework.pdf).

Dubinina, M. (2020). SIMULATING THE IMPACT OF DIGITAL TECHNOLOGIES ON THE EDUCATION QUALITY METRICS., 15, 528-557. <https://doi.org/10.33873/2686-6706.2020.15-4.528-557>.

Frankel, K., Brooks, M., & Learned, J. (2021). A Meta-Synthesis of Qualitative Research on Reading Intervention Classes in Secondary Schools. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 123, 31 - 58. <https://doi.org/10.1177/01614681211048624>.

Graham, S., Graham, S., Liu, X., Aitken, A., Ng, C., Bartlett, B., Harris, K., Harris, K., & Holzapfel, J. (2018). Effectiveness of Literacy Programs Balancing Reading and Writing Instruction: A Meta-Analysis. *Reading Research Quarterly*, 53, 279-304. <https://doi.org/10.1002/RRQ.194>.

Hampden-Thompson, G., Guzman, L., & Lippman, L. (2013). A cross-national analysis of parental involvement and student literacy. *International Journal of Comparative Sociology*, 54, 246 - 266. <https://doi.org/10.1177/0020715213501183>.

Harris, L., Slate, J., Moore, G., & Lunenburg, F. (2020). Differences in the Reading Performance of Texas Grade 4 Students as a Function of Their Economic Status: A Multiyear, Statewide Analysis. , 3, 83-102. <https://doi.org/10.34256/ajir2016>.

Hayward, L. A. (2019). The Digital Reading Experiences of Middle School Readers: A Phenomenological Study (Doctoral dissertation, The University of Texas Rio Grande Valley).

Herawati, Y. (2023). SCHOOL LITERACY MOVEMENT AND IMPACT ON STUDENTS' READING INTEREST ELEMENTARY SCHOOL. *Jurnal Pendidikan dan Pengajaran Guru Sekolah Dasar (JPPGuseda)*. <https://doi.org/10.55215/jppguseda.v6i1.7530>.

Hurry, J., Sylva, K., & Riley, J. (1999). Focused Literacy Teaching at the Start of School. , 293-314. [https://doi.org/10.1007/978-94-011-4826-9\\_18](https://doi.org/10.1007/978-94-011-4826-9_18).

Jeong, S., & Park, H. (2023). An Examination of Individual and School Factors Influencing Immigrant Students' Literacy Skills. *Korean Comparative Education Society*. <https://doi.org/10.20306/kces.2023.3.31.109>.

Laličić, A., & Dubravac, V. (2021). The Role of Reading in English Language Classrooms. *MAP Social Sciences*, 1(1), 23. DOI: 10.53880/2744-2454.2021.1.1.23.

Lang, V., Špernjak, A., & Šorgo, A. (2023). Does Daily Use of Digital Technologies Influence the Reading and Information Literacy of 15-year-old

Students?. 2023 46th MIPRO ICT and Electronics Convention (MIPRO), 716-721. <https://doi.org/10.23919/MIPRO57284.2023.10159853>.

Liu, H., Chen, X., & Liu, X. (2022). Factors influencing secondary school students' reading literacy: An analysis based on XGBoost and SHAP methods. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.948612>.

Loera, G., Rueda, R., & Nakamoto, J. (2011). The Association Between Parental Involvement in Reading and Schooling and Children's Reading Engagement in Latino Families. *Literacy Research and Instruction*, 50, 133 - 155. <https://doi.org/10.1080/19388071003731554>.

Marinelli, H., Berlinski, S., Busso, M., & Correa, J. (2022). Improving Early Literacy through Teacher Professional Development: Experimental Evidence from Colombia. *Journal of Public Economics Plus*. <https://doi.org/10.18235/0004514>.

Myrberg, E., & Rosén, M. (2009). Direct and indirect effects of parents' education on reading achievement among third graders in Sweden.. *The British journal of educational psychology*, 79 Pt 4, 695-711 . <https://doi.org/10.1348/000709909X453031>.

Mudrak, J., Zabrodska, K., & Takács, L. (2020). Systemic Approach to the Development of Reading Literacy: Family Resources, School Grades, and Reading Motivation in Fourth-Grade Pupils. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00037>.

McClelland, M., Acock, A., & Morrison, F. (2006). The impact of kindergarten learning-related skills on academic trajectories at the end of elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 471-490. <https://doi.org/10.1016/J.ECRESQ.2006.09.003>.

Misnati, M., Fauziyah, Y., & Fahyuni, E. (2022). Reading Literacy Improves Student's Intelligence. *KnE Social Sciences*. <https://doi.org/10.18502/kss.v7i10.11244>.

Nippold, M., Duthie, J., & Larsen, J. (2005). Literacy as a leisure activity: free-time preferences of older children and young adolescents. *Language, speech, and hearing services in schools*, 36 2, 93-102 . [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2005/009\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2005/009)).

OECD (2021). '21st-century readers: Developing literacy skills in a digital world' Paris: OECD

Orkin, M., Pott, M., Wolf, M., May, S. & Brand, E. (2018). 'Beyond Gold Stars: Improving the Skills and Engagement of Struggling Readers through Intrinsic Motivation' *Reading & Writing Quarterly* 34.3 203-217; Hebbecker, K., Förster, N. and Souvignier, E. (2019) Reciprocal Effects between Reading Achievement and Intrinsic and Extrinsic Reading Motivation *Scientific Studies of Reading* 23,(5):, 419–436. <https://doi.org/10.1080/10888438.2019.159841> doi: 10.1080/10888438.2019.1598413

Osabinyi, D., & Ouko, O. (2023). PARENTAL PARTICIPATION PRACTICES AS PRECURSORS OF PUPILS' EARLY READING LITERACY SKILLS ACHIEVEMENT KIAMBAA SUB-COUNTY, KIAMBU COUNTY, KENYA. *European Journal of Special Education Research*. <https://doi.org/10.46827/ejse.v9i1.4629>.

Palamar, S., & Nezhyva, L. (2020). METHODOLOGICAL MODEL OF APPLYING AUGMENTED REALITY AT READING LESSONS IN PRIMARY SCHOOL. *Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy.* <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.34.1>.

Pillay, J. (2017). Bullying experiences and literacy achievement amongst primary school children. *Journal of Psychology in Africa*, 27, 561-563. <https://doi.org/10.1080/14330237.2017.1399549>.

Rahmasari, B. (2023). Using Digital Stories in Reading Class. *Journey: Journal of English Language and Pedagogy.* <https://doi.org/10.33503/journey.v6i3.3491>.

Richter, L. M., Behrman, J. R., Britto, P., Cappa, C., Cohrssen, C., Cuartas, J., Daelmans, B., Devercelli, A. E., Fink, G., Fredman, S., Heymann, J., Boo, F. L., Lu, C., Lule, E., McCoy, D. C., Naicker, S. N., Rao, N., Raikes, A., Stein, A., Vazquez, C., & Yoshikawa, H. (2021). Measuring and forecasting progress in education: What about early childhood? *Npj Science of Learning*, 6(27). <https://doi.org/10.1038/s41539-021-00106-7>.

Rindermann, H., & Ceci, S. (2018). Parents' Education Is More Important Than Their Wealth in Shaping Their Children's Intelligence: Results of 19 Samples in Seven Countries at Different Developmental Levels. *Journal for the Education of the Gifted*, 41, 298 - 326. <https://doi.org/10.1177/0162353218799481>.

Rojas-Drummond, S., Mazon, N., Littleton, K., & Vélez, M. (2014). Developing Reading Comprehension through Collaborative Learning.. *Journal of Research in Reading*, 37, 138-158. <https://doi.org/10.1111/J.1467-9817.2011.01526.X>.

Salas, N., & Pascual, M. (2023). Impact of school SES on literacy development. *PLOS ONE*, 18. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0295606>.

Santosa, H., & S. (2023). Evaluation of the School Literacy Movement Program in Senior High School. *Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan.* <https://doi.org/10.23887/jppp.v7i1.60170>.

Sasabone, C., Rachmad, Y., Kemal, F., Fatmawati, E., & Safar, M. (2023). Implementation of Literacy Activities in Establishing Character of Students. *Journal on Education.* <https://doi.org/10.31004/joe.v5i3.1456>.

Schiefele, U., Stutz, F., & Schaffner, E. (2016). Longitudinal relations between reading motivation and reading comprehension in the early elementary grades. *Learning and Individual Differences*, 51, 49-58. <https://doi.org/10.1016/J.LINDIF.2016.08.031>.

Seitz, L. (2010). Student Attitudes Toward Reading: A Case Study. *Journal of Inquiry and Action in Education*, 3, 3.

Sénéchal, M., & LeFevre, J. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73(2), 445-460. DOI: 10.1111/1467-8624.00417.

Shanahan, T. and Lonigan, C.J. (2010). 'The national early literacy panel report: summary, commentary, and reflections on policies and practices to improve children's early literacy' *Educational Researcher: volume 39, issue 4, pages 279–285.*

Smith, M., & Barrett, A. (2011). Capabilities for Learning to Read: An Investigation of Social and Economic Effects for Grade 6 Learners in Southern and

East Africa. *International Journal of Educational Development*, 31, 23-36. <https://doi.org/10.1016/J.IJEDUDEV.2010.06.006>.

Sukarni, S. (2019). Reading Attitude and Its Influence on Students' Reading Comprehension. *Edukasi: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*. <https://doi.org/10.19109/EJPP.V6I1.2935>.

Sukma, E., Rahmatina, R., Indrawati, T., Suriani, A., & Fadillah, N. (2019). Difficulties in Learning Early Literacy in Primary Schools. *Proceedings of the Proceedings of the 2nd International Conference on Language, Literature and Education, ICLLE 2019, 22-23 August, Padang, West Sumatra, Indonesia*. <https://doi.org/10.4108/eai.19-7-2019.2289491>.

Tamaro, R., Iannotta, I., & Ferrantino, C. (2019). IMPROVING DIGITAL LITERACY IN PRIMARY EDUCATION. *EDULEARN19 Proceedings*. <https://doi.org/10.21125/EDULEARN.2019.2472>.

Turunen, T., Poskiparta, E., Salmivalli, C., Niemi, P., & Lerkkanen, M. (2021). Longitudinal associations between poor reading skills, bullying and victimization across the transition from elementary to middle school. *PLoS ONE*, 16. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0249112>.

Vernon-Feagans, L., Bratsch-Hines, M. E., Varghese, C., Cutrer, E. A., & Garwood, J. D. (2018). Improving Struggling Readers' Early Literacy Skills through a Tier 2 Professional Development Program for Rural Classroom Teachers: The Targeted Reading Intervention. *The Elementary School Journal*, 118, 525-548.

Volpe, R., Young, G. I., Piana, M. G., & Zaslofsky, A. F. (2012). Integrating Classwide Early Literacy Intervention and Behavioral Supports. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 14, 56-64.

Wigfield, A., & Guthrie, J. (1997). Relations of Children's Motivation for Reading to the Amount and Breadth of Their Reading. *Journal of Educational Psychology*, 89, 420-432. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.3.420>.

Xiao, Y., & Hu, J. (2019). The influence of ICT attitudes on closing the reading literacy gap of students from different economic, social, and cultural backgrounds. *2019 14th International Conference on Computer Science & Education (ICCSE)*, 60-64. <https://doi.org/10.1109/ICCSE.2019.8845359>.

Žakelj, A., Cotic, M., Felda, D., & Mešinović, S. (2019). The Importance of Reading Literacy in Learning Mathematics. In *Implicit Pedagogy for Optimized Learning in Contemporary Education* (pp. 1-10). IGI Global. DOI: 10.4018/978-1-5225-5799-9.CH011.

Морозова М.И., Николаев С.В., Чупина Т.И. Оценка эффективности формирования читательской грамотности с использованием цифровых технологий // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2022. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-effektivnosti-formirovaniya-chitatelskoy-gramotnosti-s-ispolzovaniem-tsifrovyyh-tehnologiy> (дата обращения: 21.05.2024).