УДК 37.02

От теории к практике: как конструировать задания по читательской грамотности

Короткевич Вячеслав Иванович,
заведующий сектором сопровождения НИКО и международных исследований качества образования центра оценки качества образования Академии образования

Горбунова Мария Борисовна,
методист высшей категории сектора сопровождения НИКО и международных исследований качества образования центра оценки качества образования Академии образования, кандидат педагогических наук, доцент

Статья посвящена актуальной проблеме разработки качественного диагностического инструментария для оценки читательской грамотности обучающихся в контексте внедрения новых образовательных стандартов. В работе систематизированы ключевые методологические подходы (компетентностный, деятельностный, культурно-исторический) и детально описаны одиннадцать принципов конструирования диагностических заданий. Научная новизна и практическая значимость исследования заключаются в представлении пошагового алгоритма проектирования оценочных материалов, а также различных форматов заданий, соотнесённых с конкретными группами читательских умений. Предложенный инструментарий может быть использован педагогами и разработчиками контрольно-измерительных материалов для создания валидных и надёжных средств диагностики функциональной грамотности.

Ключевые слова: читательская грамотность; функциональная грамотность; диагностические задания; когнитивные стратегии; критериальное оценивание; педагогическая диагностика; алгоритмизация проектирования.

В условиях трансформации информационного общества и перехода к цифровой экономике принципиально меняются требования к качеству подготовки современного выпускника. Сегодня чтение перестаёт рассматриваться как чисто технический навык декодирования буквенных символов и переходит в разряд базовых когнитивных компетенций, определяющих способность человека к самообразованию и успешной социализации. В международной и отечественной педагогической практике этот комплекс умений зафиксирован в понятии «читательская грамотность», которая определяется как «способность и готовность личности учащегося читать, понимать, осмысливать, оценивать и использовать тексты для расширения индивидуальных возможностей, решения личностных задач, а также всестороннего участия в жизни общества» [1].

Актуальность данной темы обусловлена внедрением в 2025 году новых образовательных стандартов общего среднего образования, в которых читательская грамотность выделена как один из важнейших результатов обучения на всех ступенях общего среднего образования. При этом в массовой педагогической практике сохраняется существенное противоречие. С одной стороны, существует запрос на формирование личности, способной находить нужную информацию, критически её оценивать и ис-

пользовать в разных контекстах. С другой стороны, традиционные инструменты контроля зачастую направлены на проверку репродуктивного уровня — механического запоминания фактов и поиска явной информации в тексте.

Проблемы формирования и оценки читательской грамотности, обучения разным стратегиям чтения, динамика развития читательских умений в современных условиях находятся в центре внимания многих исследователей [2; 3; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11]. При этом ощущается дефицит теоретических исследований, посвящённых методологии разработки диагностического инструментария по данному виду функциональной грамотности.

Проблема создания эффективного диагностического инструментария стоит особенно остро. Диагностика не должна ограничиваться констатацией объёма прочитанного, а призвана выявлять уровень владения сложными когнитивными стратегиями: умением интегрировать знания из разных источников, интерпретировать скрытые смыслы и сопоставлять текстовую информацию с внетекстовым опытом, отбирать нужную информацию и применять её для решения жизненных задач.

Целью данной статьи является систематизация теоретических подходов к оценке читательской компетенции и определение ключевых принципов конструирования диагностических заданий, которые позволяют объективно измерить уровень читательской грамотности обучающихся. В работе рассматриваются требования к текстам, типология вопросов и критериальная база, необходимая для создания валидного инструментария оценки в современной образовательной среде.

Разрабатывая задания, следует ориентироваться на измерение сложных мыслительных операций. На основе анализа концепций международных исследований, в фокусе которых находится читательская грамотность, и в процессе подготовки к национальному исследованию качества образования (НИКО) нами были определены ключевые подходы к созданию диагностических заданий.

Компетентностный подход предполагает, что чтение не является техническим навыком декодирования знаков, а есть ключевая компетенция, которая означает «совокупность умений и навыков, отражающих:

— потребность в читательской деятельности с целью успешной социализации, дальнейшего образования, саморазвития;

— готовность к смысловому чтению — восприятию письменных текстов, анализу, оценке, интерпретации и обобщению представленной в них информации;

— способность извлекать необходимую информацию для её преобразования в соответствии с учебной задачей; ориентироваться с помощью различной текстовой информации в жизненных ситуациях» [2, с. 130]. Диагностика в рамках этого подхода направлена на выявление готовности учащегося применять навыки чтения и разные его стратегии в различных жизненных ситуациях.

Деятельностный подход исходит из того, что чтение является активным процессом извлечения и преобразования смыслов. В этой логике диагностические задания моделируют ситуацию «действия»: от поиска конкретного факта до трансформации полученной информации и решения практической задачи, значимой для субъекта.

Культурно-исторический подход ориентирует разработчиков заданий учитывать при отборе содержания текстов социальный контекст и «культурный возраст» современных учащихся, что обеспечивает релевантность заданий их жизненному опыту.

С учётом указанных методологических подходов нами была выстроена система принципов, определяющих конструирова-

ние диагностических материалов. Данные принципы призваны обеспечить высокую прогностическую ценность диагностики читательской грамотности.

Принцип аутентичности (ситуативности) предусматривает, что диагностические задания по читательской грамотности не могут быть чисто академическими. Текст и вопросы к нему моделируют реальную жизненную ситуацию (социальную, личную, общественную или образовательную), в которой человеку требуется применить навык чтения. Поэтому важно в формулировке задания обращать внимание на мотивировку (к примеру, «изучите предложенные тексты и выделите известных футболистов Беларуси»). Тексты-стимулы должны имитировать реальные носители информации: статьи из СМИ, посты и чаты в социальных сетях, инструкции, научно-популярные материалы, иное.

Принцип текстового разнообразия предполагает наличие в диагностическом задании разных типов текстов (сплошных, несплошных, смешанных (креолизованных), составных), а также наличие в текстах некоторого объёма избыточной информации, не требующейся для ответов на поставленные вопросы. В повседневной жизни человек сталкивается не только с художественной литературой, но и с инструкциями пользователя (техническими приборами, лекарственными препаратами и т. д.), графиками движения транспорта, условиями банковских договоров, постами в социальных сетях, статистической инфографикой. Кроме того, разные типы текстов требуют включения различных мыслительных операций: сплошные тексты развивают умение следить за логикой повествования, выявлять причинно-следственные связи и авторскую позицию; несплошные учат декодировать информацию из графической формы в текстовую и наоборот, что критически важно для естественных и точных наук; смешанные тексты тренируют навык синтеза информации, полученной из разных модальностей. Заметим, что умение читать разные типы текстов может служить одним из маркеров критического мышления, поскольку цифровая реальность предполагает сопоставление информации из разных источников до принятия решения (например, до приобретения нового телефона, покупки подарка другу, при выборе туристического тура и т. д.). Вместе с тем сюжет (контекст) учебной ситуации, используемой в диагностическом задании, предполагает свой тип текста. Использование избыточности в текстах позволяет проверить умение учащегося фильтровать контент, отделять главное от второстепенного и критически относиться к противоречивым сведениям, что является очень важным в условиях цифрового «информационного шума» в современном мире.

Принцип сбалансированности групп читательских умений (компетенций): нахождение информации в тексте; понимание смысла текста (интерпретация информации); осмысление и оценка содержания и формы текста; использование информации текста для решения практической задачи. При этом необходимо учитывать, что «читательские умения в определённом смысле являются зависимой переменной, так как определяются и видом чтения, и уровнем сложности текстов, и теми заданиями, которые нужно выполнить на данном текстовом материале» [3, с. 163]. Задания на нахождение и извлечение информации нацелены на проверку умения искать в тексте определённые факты; задания на понимание смысла текста проверяют, насколько учащийся может «связывать» части текста, понимает подтекст, формулирует выводы, выделяет главную мысль; задания на осмысление и оценку содержания и формы текста позволяют выявить, насколько учащийся умеет анализи-

ровать внутреннее наполнение и внешнее оформление текста, соотносить информацию с личным опытом; задания на использование информации текста для решения практической задачи обеспечивают проверку способности применять читательский опыт для решения конкретных жизненных задач. Каждой группе читательских умений соответствует определённый формат заданий *(таблица)*.

Таблица — Форматы заданий по читательской грамотности

Группа компетенций	Примеры форматов заданий
Нахождение информации в тексте	Согласно объявлению, где можно получить больше информации по данному вопросу (капитальному ремонту, бронированию отелей, программе скидок и т. д.)? *(Поиск явного указания в тексте.)* Перечислите *три* вида услуг, которые оказывает служба … *(Извлечение перечня из текста.)* Следуя памятке (по эвакуации, приготовлению коктейля, покраске волос и т. д.), определите действие, следующее после … *(Определение нужного шага алгоритма.)* В какой организации/фирме, согласно представленной информации, можно приобрести необходимый товар/услугу с нужными характеристиками? *(Выбор варианта ответа/действия, соответствующего заданным условиям.)* В какие дни недели заведение (мастерская, пекарня, фотоателье, парикмахерская) работает до …? *(Извлечение конкретных данных из таблицы, объявления, вкладки.)* Исходя из реплики продавца-консультанта, в течение какого срока покупатель сможет воспользоваться гарантийным талоном? *(Поиск явного указания в тексте.)* Почему согласно статье (письму, афише, рецепту…) необходимо предпринять (действие)? *(Выбор явно указанной причины.)* В опоре на текст запишите три главных источника (признака, условия, побочных действия…). *(Буквальное соответствие.)* В чём учёные, упомянутые в статье, согласны с …? *(Нахождение общей точки зрения, явно указанной в тексте.)* Какому совету соответствует представленная иллюстрация? Запишите номер совета. *(Соотнесение визуального и текстового материала.)*
Понимание смысла текста (интерпретация информации)	Почему автор/герой … ссылается на …? *(Формулирование вывода о предполагаемой связи явлений, определение причины упоминания.)* Какое главное отличие между … и …? *(Формулирование вывода о связи свойств объектов/явлений.)* В чём автор (семья, сотрудники, учёные…) согласны с …? *(Нахождение общей позиции без явного указания.)* Какое количество участников опроса не участвовали ранее в …? Отметьте нужный вариант *(Интерпретация графического представления данных, приведённых в тексте.)* В чём главный вред …, согласно пунктам N-N? *(Объединение информации из нескольких фрагментов текста для формулировки общего вывода.)* Согласно представленным текстам о …, являются ли предложенные утверждения фактами? *(Разграничение факта и мнения.)* О каком шансе (успехе, победе, невезении, провале) идёт речь в … абзаце текста? *(Понимание контекста.)* О какой проблеме идёт речь? *(Понимание причинно-следственной связи.)* Кому из участников (вечеринки, форума, телефонного разговора) могут принадлежать слова: «…»? *(Соотнесение цитат с авторами исходя из контекста.)* Как вы считаете, почему … не хотел(а), чтобы …? *(Формулирование вывода о мотивах/намерениях героя.)*

Продолжение

Осмысление и оценка содержания и формы текста	В одном из разделов (фрагментов, пунктов) текста (реферата, статьи, инструкции, письма, блога) говорится: «…». Согласны ли вы с данным утверждением (замечанием, выводом)? Обоснуйте свой ответ. *(Анализ содержания текста, оценка соответствия части текста общему смыслу и цели.)* С кем из авторов вы согласны? Объясните …, опираясь на содержание … *(Анализ содержания, обоснование своей точки зрения.)* Предположим, что информация о … публикуется … Будут ли меняться сведения о …? Поясните свой ответ. *(Анализ содержания; понимания статуса элементов целого: что статично, что динамично.)* Какое письмо (обращение, объявление…) написано лучше? Объясните свой выбор, ссылаясь на *стилевые* особенности текста. *(Анализ формы текста.)* Данный вид схемы (эмблемы, афиши, постера…) был выбран, скорее всего, потому что … *(Анализ формы текста, определение преимущества формата для достижения цели.)* Как вы думаете, является ли последнее предложение в тексте подходящей концовкой? Поясните свою точку зрения. *(Анализ формы текста, оценка авторского использования характеристики текста.)* Принимая во внимание всё то, что происходит по сюжету далее, почему, по вашему мнению, автор решает описать … именно таким образом? *(Анализ формы, определение языковых нюансов, влияющих на восприятие и интерпретацию информации.)* Какова главная цель автора (предупредить, удивить, рассказать, убедить, вызвать гордость)? *(Определение основной цели текста.)* Как вы считаете, было ли справедливым со стороны … предлагать …? Объясните …, ссылаясь на … *(Анализ содержания, сопоставление разной информации.)* Как лучше описать данную историю для … (народная сказка, трагедия, детектив)? *(Анализ формы, определение жанра.)* Как вы думаете, какую ответную реакцию пытается вызвать своим письмом (обращением, речью, воззванием) герой? *(Анализ содержания и формы, предвидение/предвосхищение реакции.)* Чей ответ заслуживает большего доверия? Почему? *(Оценка содержания текста, оценка качества и достоверности источника.)*
Использование информации текста для решения практической задачи	Используя информацию из текста, заполните недостающие поля в бланке заявления. *(Заполнение документа на основе данных из текста.)* Согласно информационному листку, кому из … нужно пройти процедуру (медкомиссию, повышение квалификации, получить профсоюзную помощь)? *(Применение набора критериев для выполнения практических действий.)* После проверки страницы сайта (журнала, рекламного постера) вы решаете отправить список замечаний и предложений, которые сделали бы сайт (журнал, рекламную компанию фирмы) более достоверным(ой), востребованным(ой). Представьте список, включающий не менее трёх практических предложений. *(Практическое применение критериев достоверности, востребованности.)* На основе описания поведения и реакций героя, приведённых в тексте (отражённых в видеосюжете, аудиозаписи диалога), к какому типу темперамента (холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик) можно отнести данного героя? Свой ответ обоснуйте, указав не менее двух признаков из текста. *(Применение набора критериев для получения вывода / нового знания.)* В тексте описаны три типа восприятия (обучения, памяти): визуальный, аудиальный, кинестетический. Опираясь на описание героя (ребёнка, студента, практиканта), определите, к какому типу он относится. Запишите номера признаков из текста, которые вы использовали для вывода. *(Применение набора критериев для получения вывода / нового знания.)*

Окончание

Использование информации текста для решения практической задачи	В памятке приведены критерии отнесения к одной из групп здоровья. Используя описание состояния героя (пациента, учащегося), определите, к какой группе его можно отнести. Свой вывод подтвердите ссылкой на конкретные показатели из текста. *(Применение набора критериев для получения вывода / нового знания.)* Согласно инструкции (правилам), представленной в тексте, кто из учащихся (сотрудников, граждан) должен (может) обратиться за …? *(Определение обязательности / возможности действий.)* Используя перечень критериев из текста, определите, какой из предложенных вариантов (товара, услуги, маршрута, сценария) является наиболее подходящим для (конкретного лица, ситуации). *(Выбор оптимального варианта решения на основе заданных критериев и контекста.)* На основе информации из текста составьте краткую памятку (инструкцию, рекомендацию) для … о том, как следует поступать в ситуации … *(Применение информации для систематизации и составления адресной памятки.)* Представьте, что вы оказались в ситуации, описанной в тексте. Какое из перечисленных действий вы предпримете первым, опираясь на информацию из текста. *(Выбор правильного/безопасного варианта поведения в смоделированной ситуации.)*

Представленные примеры позволяют обеспечить сбалансированность диагностической работы: в качественном инструменте оценки читательской грамотности задания на интерпретацию и рефлексию должны составлять не менее 60 % от общего объёма баллов, так как именно они определяют уровень функциональной грамотности.

Принцип независимости от предметных знаний, который предусматривает, что задания по читательской грамотности проверяют умение работать с текстом, а не знания по конкретным учебным предметам (литература, биология, физика, математика и др.). Вся информация, необходимая для выполнения задания, должна содержаться в тексте (текстах) в явном или скрытом виде.

Принцип проблемного характера заданий свидетельствует о том, что вопросы, на которые будет отвечать учащийся, не могут предполагать простое выписывание предложений из текста. Задания должны быть ориентированы на сравнение данных, выявление противоречий, установление причинно-следственных связей, аргументацию собственного мнения на основе прочитанного с учётом собственного социального опыта.

Принцип структурно-функционального единства оценочного инструмента (диагностической конгруэнтности) предполагает, что диагностическое задание представляет собой комплекс, который включает стимульный материал (текст), представляющий интерес для учащихся определённого возраста; сформулированное задание (учащийся должен понимать, что нужно сделать); материалы для процедуры оценки, предоставляющие максимально точное описание критериев выставления баллов (за что выставляется максимальный балл, например, 2, за что — промежуточный балл, например, 1, а что считается однозначно неправильным ответом). Кроме того, в материалах для процедуры оценки должны быть сведения о проверяемой группе компетенций, уровне сложности, формате ответа.

Принцип возрастной адекватности предполагает, что диагностические задания должны соответствовать когнитивным возможностям учащегося. Диагностический инструментарий должен обеспечивать конструктную валидность: использование очень сложных научных текстов (например, о теории нарративности в литературоведении

в IX классе) не даёт представлений о читательских умениях, а, скорее, будет свидетельствовать о способности справляться со стрессовой ситуацией. Вместе с тем необходимо учитывать, что каждая возрастная группа учащихся имеет «активный» и «пассивный» лексический словарь, а также предел понимания сложности синтаксических конструкций (например, длины предложений, количества причастных оборотов, наличия обобщающих слов, однородных членов предложения и др.). Без понимания этих особенностей львиная доля времени, отведённого на выполнение задания, может быть потрачена на перевод «с непонятного на понятный» язык, что станет существенным загрязнением при проведении оценочной процедуры, поскольку учащийся не успеет продемонстрировать свой реальный потенциал.

Принцип психоэмоциональной безопасности и мотивации тесно связан с принципом возрастной адекватности, но при этом предполагает и учёт индивидуальных особенностей учащихся, их психологического благополучия. Тексты и задания должны затрагивать темы, актуальные для социального опыта ребёнка его поколения. Слишком «взрослые» экзистенциальные или социальные проблемы могут вызвать отчуждение или эмоциональный блок, как и темы, которые не в полной мере отражают современный этап развития общества. Например, текст про CD-диски, пейджер, вполне понятные учащимся ещё 20 лет назад, сегодня могут потребовать дополнительного объяснения. Данный факт обосновывается разработанной Л. С. Выготским культурно-исторической концепцией развития психики и развития личности, согласно которой на поведение современного человека влияет историческое развитие и «культурный возраст»: «<…> в отношении каждого ребёнка мы вправе спросить не только, каков его паспортный возраст, каков его интеллектуальный возраст, но и на какой стадии культурного развития находится данный ребёнок. Легко понять, что как два взрослых человека, так и два ребёнка одного паспортного возраста и одного интеллектуального возраста могут принадлежать к различному типу культурного возраста. И, наоборот, два человека, у которых культурный возраст совпадает, могут отличаться возрастом интеллектуальным и паспортным» [4, с. 521]. Если задание будет «не про учащегося», то это может стать демотиватором его выполнения.

Принцип разнообразия форматов ответа нацеливает разработчика на то, что для объективной диагностики необходимо использовать разные типы заданий: выбор одного правильного ответа из предложенных, выбор нескольких (с точным указанием количества) или всех (без указания количества) верных утверждений, задания на установление соответствия или последовательности, краткий ответ (слово или число), развёрнутый ответ (собственное рассуждение — самый важный тип задания для оценки высокого уровня сформированности читательской грамотности).

Принцип технологичности предполагает адаптацию диагностического задания под тот носитель, на котором это задание будет выполняться. В условиях цифровизации это означает адаптацию текста под экранное чтение, что подразумевает работу с выпадающими меню, множественными окнами, вкладками, иными возможностями цифровой платформы.

Для систематизации процесса разработки диагностических заданий по читательской грамотности нами был разработан алгоритм, состоящий из следующих шагов.

1. Разработка концептуальной рамки, предполагающей дизайн будущего комплексного задания (учебной ситуации): общее количество заданий, определение доли заданий на обозначенные виды компетенций, контексты, иной общей информации.

2. Моделирование учебной ситуации (сюжета комплексного задания), включая определение того, в каких условиях читатель сталкивается с этим текстом (личная жизнь, общественная деятельность, образование).

3. Отбор и экспертиза стимульного материала (текста). Подбор текста, соответствующего возрасту, обладающего необходимой информационной плотностью и актуальностью. На этом этапе проверяется отсутствие в тексте подсказок к будущим вопросам и оценивается его лексическая и синтаксическая сложность.

4. Формулировка когнитивной задачи (вопроса). Постановка вопроса, который невозможно решить без обращения к тексту. На этом этапе определяется уровень сложности.

5. Выбор формата ответа. Определение наиболее эффективной формы фиксации результата: выбор одного или нескольких верных ответов, установление последовательности, соответствия, краткий или развёрнутый ответ.

6. Разработка критериев оценивания (рубрикатор). Составление чётких дескрипторов (описаний) для каждого балла. Для открытых заданий — описание признаков полного, частичного или неверного ответа, исключающее субъективизм проверяющего.

7. Экспертная оценка, апробация (когнитивные лаборатории, пилотное тестирование) и коррекция. Предварительная проверка задания путём экспертной оценки и на малой выборке учащихся проводится для выявления двусмысленности формулировок и расчёта эмпирической сложности.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

Необходимость подготовки учащегося к жизни в цифровом информационном обществе обусловливает трансформацию подходов к оценке читательской грамотности. Чтение сегодня — это не просто технический навык, а базовая когнитивная стратегия, обеспечивающая успешность самообразования и социализации.

Эффективный диагностический инструментарий должен базироваться на синтезе компетентностного, деятельностного и культурно-исторического подходов. Это создаёт условия для проектирования заданий, которые проверяют не только объём знаний, но и готовность учащегося оперировать информацией в ситуациях, максимально приближённых к реальности.

Разработанная система принципов (аутентичность, сбалансированность, инвариантность, возрастная адекватность и др.) выступает в роли методологического фильтра, позволяющего отсеивать нерелевантные задачи и создавать валидные тесты и задания к ним. Соблюдение этих принципов гарантирует, что объектом оценки становится именно читательское умение, а не эрудиция или стрессоустойчивость учащегося.

Практические рекомендации по конструированию заданий в рамках предложенных форматов открывают перспективы для создания банка заданий нового поколения, в том числе адаптированных к условиям цифровой среды и автоматизированной оценки, а также позволяет сместить акцент с репродуктивного воспроизведения текста на активную мыслительную деятельность.

Предложенный пошаговый алгоритм разработки заданий позволяет технологизировать процесс создания диагностических материалов. Соблюдение этапов — от определения ключевого умения до разработки критериального аппарата — минимизирует риск диагностических ошибок и обеспечивает высокую валидность результатов.

Перспективы дальнейших исследований лежат в области адаптации данных принципов к условиям цифровой среды и разработки методических рекомендаций для

педагогов по использованию результатов диагностики читательской грамотности для проектирования индивидуальных образовательных траекторий обучающихся.

Литература

1. Образовательные стандарты общего среднего образования, утверждённые постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 28.11.2025 № 199. — URL: https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W22544307p (дата обращения: 17.12.2025).
2. *Виноградова, Н. Ф.* Функциональная грамотность младшего школьника : книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова [и др.]. — М. : Российский учебник : Вентана-Граф, 2018. — 288 с.
3. *Костенко, М. А.* Проектирование заданий для формирования читательской грамотности учащихся на основе анализа результатов исследования PIRLS 2021 / М. А. Костенко, Н. А. Ладилова // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2024. — Т. 1, № 2 (98). — С. 156—172.
4. *Выготский, Л. С.* Психология развития человека / Л. С. Выготский. — М. : Изд-во «Смысл» : Изд-во «Эксмо», 2005. — 1136 с.
5. *Алексашина, И. Ю.* Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся : учебно-методическое пособие / И. Ю. Алексашина, О. А. Абдуллаева, Ю. П. Киселев ; под ред. И. Ю. Алексашиной. — СПб : КАРО, 2019. — 160 с.
6. *Волочко, А. М.* Читательские умения как основа формирования читательской грамотности при обучении языкам / А. М. Волочко, К. И. Шибкова // Педагогическая наука и образование. — 2022. — № 3. — С. 54—62.
7. *Горбунова, М. Б.* Формирование и оценка функциональной грамотности: подготовка к национальному исследованию качества образования / М. Б. Горбунова, В. И. Короткевич // Веснік адукацыі. — 2023. — № 9. — С. 5—11.
8. *Гостева, Ю. Н.* Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности / Ю. Н. Гостева [и др.] // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2019. — Т. 1, № 4 (61). — С. 34—57.
9. *Сметанникова, Н. Н.* Стратегиальный подход к обучению чтению (междисциплинарные проблемы чтения и грамотности) / Н. Н. Сметанникова. — М. : Школьная библиотека, 2015. — 512 с.
10. *Цукерман, Г. А.* Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению / Г. А. Цукерман. — М. : РАО, 2010. — 67 с.
11. *Цукерман, Г. А.* Становление читательской грамотности, или Новые похождения Тяни-Толкая / Г. А. Цукерман, Г. С. Ковалева, М. И. Кузнецова // Вопросы образования. — 2015. — № 1. — С. 284—300.

Материал поступил в редакцию 22.06.2026.

FROM THEORY TO PRACTICE: HOW TO DESIGN READING LITERACY TASKS

Vyacheslav I. Korotkevich, Head of the Sector for Support of the National Survey of Education Quality (NSEQ) and International Studies of Education Quality of the Center for Education Quality Assessment of the Academy of Education

Mariya B. Gorbunova, Methodologist of the highest category of the Sector for Support of the National Survey of Education Quality (NSEQ) and International Studies of Education Quality of the Center for Education Quality Assessment of the Academy of Education

This article is dedicated to a current problem of developing high-quality diagnostic tools for assessing students' reading literacy in the context of the implementation of new educational standards. The study systematizes key methodological approaches (competency-based, activity-based, cultural-historical) and describes in detail eleven principles for designing diagnostic tasks. The scientific novelty and practical significance of the study lie in the presentation of a step-by-step algorithm for designing assessment materials, as well as various task formats correlated with specific groups of reading skills. The suggested tools can be used by teachers and developers of control and measuring materials to create valid and reliable tools for assessing functional literacy.

Keywords: reading literacy; functional literacy; diagnostic tasks; cognitive strategies; criteria-based assessment; pedagogical diagnostics; design algorithmization.

Submitted 22.06.2026.