



Уважаемые читатели!

Открывает номер статья Елены Станиславовны Романичевой «Что и зачем надо знать школьному библиотекаря о читательской грамотности». Тема для школьных библиотек важная и, как показали профессиональные семинары и вебинары, требующая более детального рассмотрения, уточнения понятийного, терминологического аппарата по теме.

Мы опять будем говорить о позиционировании школьной библиотеки в образовательном процессе, ее возможностях, доказательной практике, осознании своего места в реализации ФГОС: прошел он мимо библиотеки или мы строим свою деятельность согласно тому, какие задачи стоят сегодня перед образованием.



Несколько цитат:

Андреас Шляйхер, руководитель Департамента по образованию и навыкам Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), куратор Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся PISA:

«Функциональная грамотность, да и вообще грамотность – про осознанность, а не про предметность. Не про то, какие предметные домены я освоил или какие предметные умения сформировал, а про способность осознать, куда развиваться и какие средства нужны».

Наталья Александровна Киселёва, заместитель руководителя Департамента образования и науки, г. Москва:

«И есть ли какие-то идеи совместных проектов, позволяющие привлечь внимание именно к вопросам коммуникации, которые могут быть инициированы школьными библиотеками и помогут вовлечь учителей, родителей и детей. Содержанием таких проектов могут стать обсуждения, флешмобы, дискуссии, диспуты, вопросы читательской грамотности. Дети могут решать сложные уравнения и задачи, но у них возникают вопросы к текстовым задачам, к задачам экономического содержания, к задачам реальной жизни, потому что они не могут их прочитать. Вы же знаете парадокс наших экзаменов: дети не могут посчитать подоходный налог от своей зарплаты, но зато показательные логарифмические уравнения считают хорошо. Дети не могут рассчитать количество лекарства, которое им нужно, чтобы пропить курс препарата, но зато показательные уравнения решают достаточно хорошо».

Вопросам читательской грамотности сейчас уделяется большое внимание и в международных исследованиях. И возникает вопрос: как эту работу выстраивать с точки зрения школьной библиотеки?»

(из доклада на Пятом Всероссийском форуме «Школьные библиотеки нового поколения», ноябрь 2020 г.)

С.Г. Косарецкий (Институт образования НИУ ВШЭ):

«В настоящее время все признают, что ученикам нужно идти дальше, чем механическое запоминание и простое понимание учебных предметов. Школы уделяют повышенное внимание применению знаний, способности применять абстрактные концепции для решения реальных жизненных проблем, быть активными в формулировании учебных вопросов и переносить знания в новые контексты. Итак, вопрос не в том, важно ли применение знаний, а в том, является ли приложение единственной целью и нет ли ценности в самих знаниях».



Елена Станиславовна Романичева,
ведущий научный сотрудник
лаборатории социокультурных
образовательных практик
института системных проектов
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»,
кандидат пед. наук, доцент,
Заслуженный учитель РФ
RomanichevaES@mgpu.ru

В статье рассказано, зачем проводится исследование PISA в области читательской грамотности, дано определение последней и обозначены группы умений, по которым она оценивается. Принимая во внимание целевую аудиторию, автор последовательно показывает, какой вклад могут внести школьные библиотекари в развитие читательской грамотности

Ключевые слова: школьный библиотекарь, исследование PISA, читательская грамотность, понимание текста



Что и зачем надо знать школьному библиотекарю о читательской грамотности



К читателям, или Многое зависит от нас самих

Пусть не удивляет уважаемых читателей-библиотекарей статья о международном исследовании PISA, которая (и об этом наверняка, только прочитав название, подумает кто-то) в первую очередь должна быть адресована учителям-словесникам. Именно поэтому во вступительной части мы и решили сказать о задачах, которые ставили перед собой, создавая этот текст и адресуя его целевой аудитории журнала.

В последний год стало особенно очевидно, что школьная библиотека только тогда остается востребованной, когда она включена в учебный процесс, когда ее ресурсы (а это не только фонд учебников!) востребованы учителями и учениками. Последние могут и должны приходить в библиотеку не только чтобы взять учебники или книжку «по программе», они могут/должны отнестись к ней как к третьему месту (что это такое в учебном заведении, можно прочитать в статье «Третье место в университете: какие тренды определяют развитие библиотеки» [3]. Читая статью, попробуйте экстраполировать сказанное на библиотечное пространство своей школы).

Если школьная библиотека включена в учебный процесс, то библиотекарь осознает себя не «обслуживающим персоналом», а полноправным членом педагогического коллектива. Подчеркнем еще раз: всё начинается с осознания собственной субъектности («понятие “субъекта” обозначает позицию *свободной, духовно развитой, сознательной и самосознательной уникальной личности*» [6, с. 714]). Школьный библиотекарь как субъект собственной профессиональной деятельности осознает себя не «помощником» учителя, а партнером по обучению и, соответственно, таким образом выстраивает отношения как внутри коллектива в целом, так и с конкретными коллегами. Он говорит с ними на одном языке, он освоил педагогический дискурс, в рамках которого *PISA, компетенция, читательская грамотность* – едва ли не самые употребительные термины.

Что такое PISA, или «Учимся для жизни»

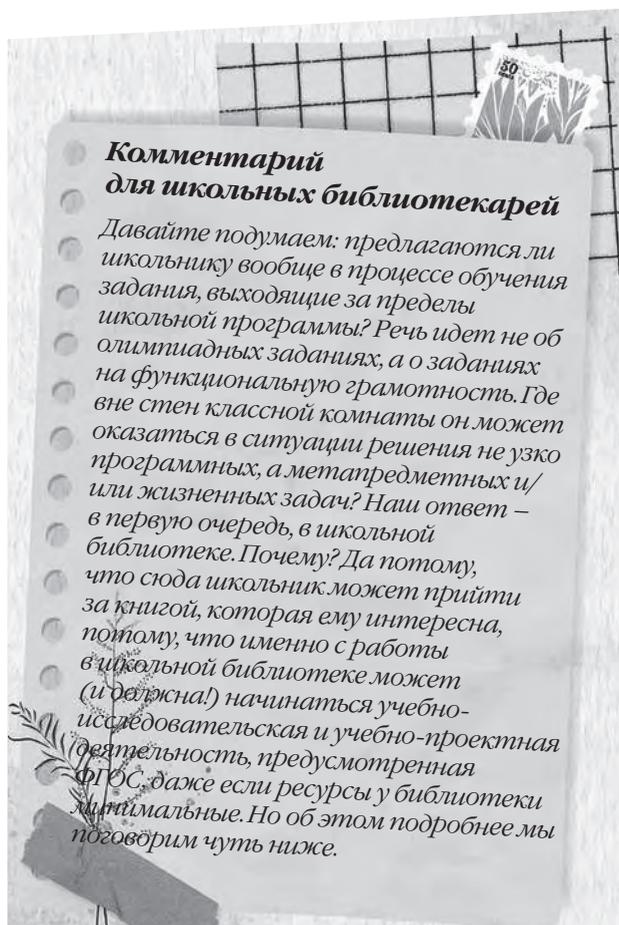
Больше двадцати лет назад Россия впервые приняла участие в исследовании PISA (Programme for International Student Assessment). PISA – это Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся. Прокомментируем по возможности каждое слово в ее названии. Но начнем с... конца.

В исследовании принимают участие школьники, достигшие 15-летнего возраста. Почему так? Потому что в большинстве стран мира именно в этом возрасте ученики выбирают дальнейшую образовательную траекторию, поэтому страны «хотят знать», чего достигают ученики их школ к этому моменту и насколько образование, полученное ими к 15 годам, сужает или расширяет их выбор. По существу это исследование не субъектов образовательного процесса, а национальной образовательной системы в целом, выяснение того, насколько эффективно она работает в VUCA-мире (V-volatility – нестабильность, U-uncertainty – неопределенность, C-complexity – сложность, A-ambiguity – неоднозначность), то есть мире нестабильном, постоянно изменяющемся, мире сложных и хаотичных систем, мире, где образование должно быть отличным от образования XX века, даже если оно было «лучшим в мире, как в СССР» (возьмем эту фразу в кавычки, потому что мы цитируем одно из самых распространенных «чужих высказываний»).

Чтобы судить об эффективности образования, надо его оценить исходя из того, насколько адекватно оно решает стоящие перед ним задачи. Именно поэтому разработчиками был выбран другой (выстроенный не по принципу «объяснили – выучили – проверили усвоение объясненного и выученного») подход к оценке образовательных результатов. «Мы также пытались сделать PISA отличным от традиционной оценки качества образования, – пишет Андреас Шляйхер, куратор программы. – На наш взгляд, образование – это поощрение страсти к учению, стимулирование воображения и развитие способности независимого принятия решений у людей, которые могут формировать будущее. Вот почему мы не хотели поощрять учащихся преимущественно на воспроизведение материала, который они изучили в классе.

Чтобы показать высокий результат в исследованиях PISA, учащиеся должны экстрапо-

лировать свои знания, мыслить за пределами предметных дисциплин и творчески применять свои знания в новых ситуациях. Но если мы учим детей лишь тому, что знаем сами, они, вероятно, запомнят достаточно для того, чтобы следовать по нашему пути. Если мы научим их учиться, они будут вольны выбирать свой собственный путь» [17, с. 21–22]. Иными словами, PISA проверяет не чему научен школьник, а как он, с опорой на предметные знания и сформированные умения, может решать задачи, выходящие за рамки школьного обучения. Именно поэтому девиз PISA – «Учимся для жизни».



Читательская грамотность в рамках исследования PISA

В рамках PISA с момента первого исследования (2000) проверяется – наряду с математической и естественно-научной – читательская грамотность (сейчас в рамках функциональной

грамотности проверяется существенно больше «грамотностей») (слайд из доклада Г.Н. Ковалёвой по итогам PISA – 2018):



Обратим внимание, что при всем обилии грамотностей (кстати, почему это слово сегодня употребляется во множественном числе?), пишет президент Русской ассоциации чтения Н.Н. Сметанникова [11], в центре стоит читательская грамотность: ведь чтобы любое задание выполнить, его надо прочитать.

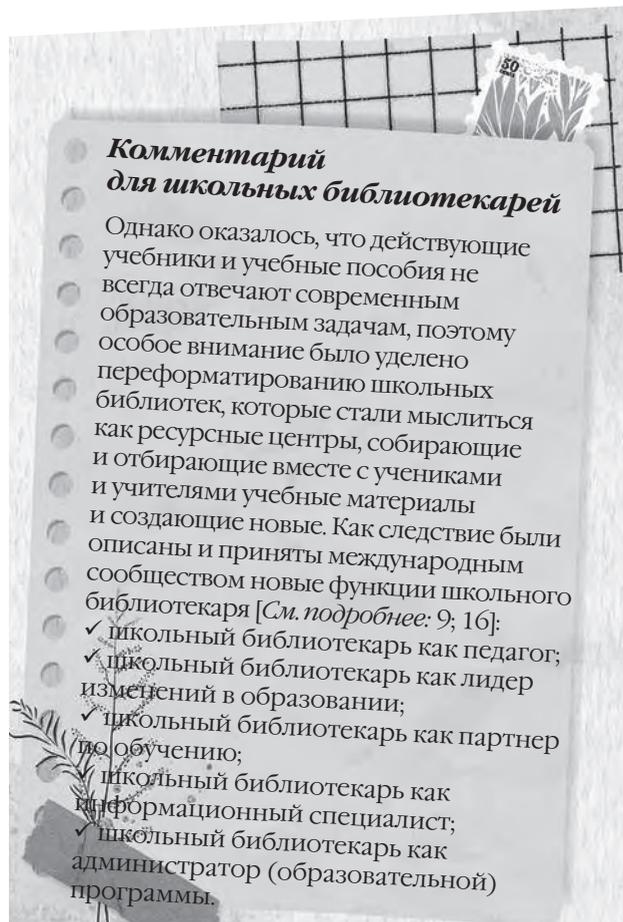
Когда первое исследование (2000) состоялось и его результаты были опубликованы, профессиональное образовательное сообщество испытало PISA-шок: страны, которые традиционно гордились своим образованием (и Россия в их числе), показали очень «скромные» результаты. И наоборот, страны, об образовании в которых знали совсем немного (например, Сингапур), вышли в лидеры: оказалось, что их национальные образовательные системы полнее отвечают вызовам времени. Результатом PISA-шока стал тот факт, что практически во всех развитых странах мира к образованию было привлечено внимание властей и бизнеса, а его реформирование было осознано как государственная необходимость.

В первую очередь власти поставили вопрос о направлении развития национальных образовательных систем. В результате проведенных масштабных доказательных исследований стало понятно: нужно по-другому выстраивать систему, необходимо ее реформировать с time-based education на outcome-based education, иными словами образование должно ориентироваться не на количество времени, затраченное на изучение той или иной темы (time-based), а на конкретные результаты (outcome-based) учеников.

Перед странами возникла необходимость определения основного подхода к отбору содержания образования. Были последовательно проанализированы:

- знаниевый подход, при котором главное внимание уделяется отбору предметного материала;
- деятельностный подход, когда акцент делается на освоение способов получения знания;
- культурологический подход, когда содержание формируется на стыке социального и личного опыта;
- компетентностный, в рамках которого мерой отбора содержания является создание условий для формирования компетенций.

В результате многочисленных исследований было показано, что наиболее отвечает вызовам сегодняшнего VUCA-мира формирование содержания образования в рамках компетентностного подхода.





Россия тоже оказалась вовлеченной в общемировой процесс, изменение ее образовательной системы шло в русле мирового тренда [13]: в 2011 году страна стала последовательно переходить на новые Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), в рамках которых смысловому чтению как универсальному учебному навыку было отведено особое место.

Новые ФГОСы и мифы о них: попытка преодоления

Однако педагогическое сознание не было подготовлено к переходу на новые ФГОСы, их обсуждение шло в достаточно небольшом кругу экспертов, разделяющих позицию разработчиков, а внедрение в школу – путем «внутренней колонизации» (А. Эткин). Вместо внятного разъяснения сути происходящего на школу было обрушено требование создать массу документов, необходимость которых была непонятна. Позиции, заложенные в Стандартах, трактовались зачастую, мягко говоря, неточно: так почему-то в ряде регионов стали требовать, чтобы ученики едва ли не начальной школы

сами определяли свои образовательные цели, а учитель прерывал урок каждые девять минут (почему не пять? 45 – продолжительность урока в минутах – делится как на 9, так и на 5), чтобы провести рефлексию. Ни о чем, кроме непрофессионализма тех, кто на этом настаивал, такие требования не говорят. Понятно, что происходящее рождало мифы типа «ФГОС предполагает замену знаний на компетенции», «вместо обучения чтению нужно заниматься непонятной грамотностью».

Однако «преодоление» этих мифов педагогического сознания пошло достаточно странным путем: были предприняты попытки (и предпринимаются до сих пор) «опредметить» ФГОС, усилив в Стандарте, ориентированном на компетентностный подход, знаниевую компоненту. Это абсолютно объяснимо: «Передача знаний – наиболее понятный, рационально постижимый и хорошо изученный процесс» [5, с. 232]. Однако объем знаний в сегодняшнем мире накапливается с геометрической прогрессией: time-based education с этим объемом не справляется, это совершенно очевидно всем субъектам образовательного процесса – учителям, ученикам, родителям.

Попробуем «исправить» ошибку управленцев и горе-методистов и пойти другим путем, показав на примере читательской грамотности, что человек, достигший в ее освоении хороших результатов, лучше справляется с предметным обучением и готов к дальнейшему обучению и самообразованию.

Смысловое чтение

– это *восприятие* графически оформленной текстовой информации и ее *переработка* в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей (А.А. Леонтьев)





– Интересно, что дальше?



– Интересно, как человек изменился?

Разберемся, что такое читательская грамотность

Чтобы достичь поставленной цели, обратимся к докладу Г.Н. Цукерман «Оценка читательской грамотности», представленному на заседании в Психологическом институте РАО

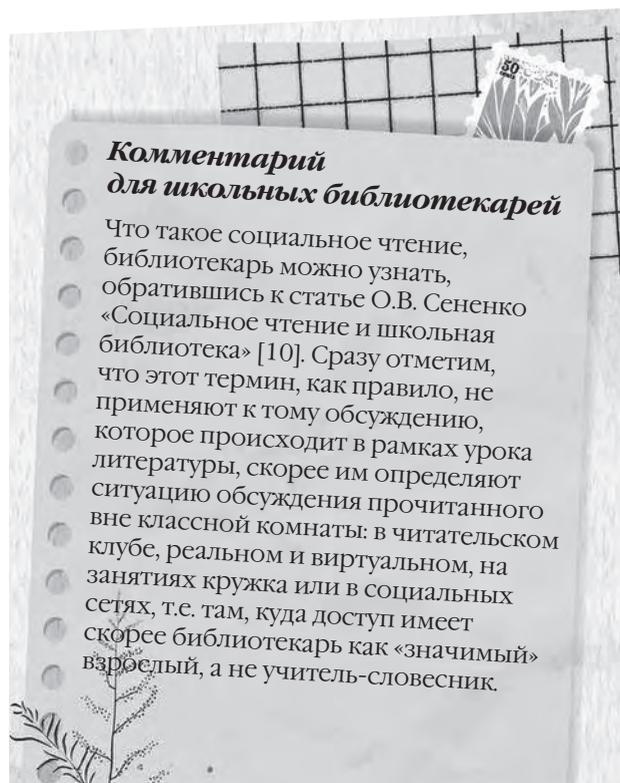
7 декабря 2010 года [15]. В рамках этого доклада исследователь прокомментировала каждое слово в определении PISA: **«Читательская грамотность – это способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни».** Адресуя заинтересованных читателей к тексту (доклад выложен в открытом доступе), мы лишь добавим к сказанному несколько соображений.

Первое. Читательская грамотность не равна умению читать (она включает его в себя, но не исчерпывается им), это образовательный и одновременно социальный навык: человек, овладевший читательской грамотностью, может функционировать в современном мире, выстраивая с ним самые разные отношения. Иными словами, в определении подчеркнуто, что процесс чтения – процесс интерактивный, выстроенный на взаимодействии читателя с текстом и с другими читателями: индивидуальное чтение имеет выход в чтение социальное.

Второе.

Ученик достигнет высоких результатов, если в повседневной жизни включен в деятельность чтения (*занимается чтением*) не по заданию или по принуждению, а, что называется, «по охоте». Сразу отметим, что до исследования 2009 года таких слов в определении читательской грамотности не было: их включили после проведения многочисленных исследований, которые изучали не только и не столько структуру досуга детей и подростков, сколько то, как осуществляется текстовая деятельность на всех учебных предметах. Если текстовой деятельностью пронизан весь процесс обучения в школе, если ученик постоянно работает с текстом, то и результаты он по-

ШКОЛЬНАЯ БИБЛИОТЕКА: СЕГОДНЯ И ЗАВТРА. № 4. 2021



**Комментарий
для школьных библиотекарей**

Что такое социальное чтение, библиотекарь можно узнать, обратившись к статье О.В. Сененко «Социальное чтение и школьная библиотека» [10]. Сразу отметим, что этот термин, как правило, не применяют к тому обсуждению, которое происходит в рамках урока литературы, скорее им определяют ситуацию обсуждения прочитанного вне классной комнаты: в читательском клубе, реальном и виртуальном, на занятиях кружка или в социальных сетях, т.е. там, куда доступ имеет скорее библиотекарь как «значимый» взрослый, а не учитель-словесник.

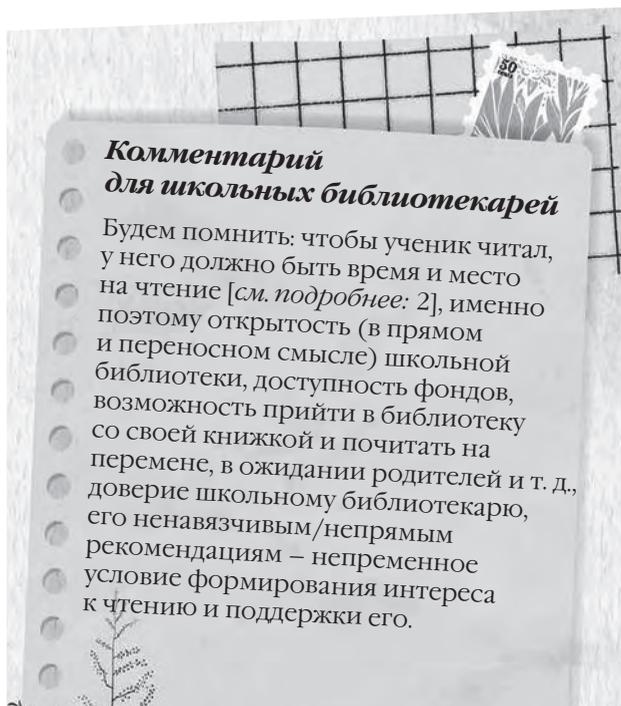
Умение читать ...

уже не может считаться способностью, приобретенной в раннем школьном возрасте, и сводиться лишь к овладению техникой чтения. Теперь это постоянно развивающаяся совокупность знаний, навыков и умений, т.е. качество человека, которое совершенствуется на протяжении всей его жизни в **разных ситуациях деятельности и общения**



казывает высокие. Пример тому – Финляндия, далеко не самая читающая (в привычном для нас смысле) страна, которая находится в числе лидеров по итогам исследования, потому что текстовой деятельностью (чтением и письмом) школьник занимается на всех учебных занятиях. Еще один пример – Эстония (один из недавних

лидеров PISA), которая проводит огромную работу по продвижению чтения, по вовлечению учеников в этот процесс. **Обучение в этих странах заточено не на принуждение к чтению, а на создание ситуации поддержки и поощрения разных читателей через изучение круга интересов и их удовлетворение, в том числе через чтение.**



Комментарий для школьных библиотекарей

Будем помнить: чтобы ученик читал, у него должно быть время и место на чтение [см. подробнее: 2], именно поэтому открытость (в прямом и переносном смысле) школьной библиотеки, доступность фондов, возможность прийти в библиотеку со своей книжкой и почитать на перемене, в ожидании родителей и т. д., доверие школьному библиотекарю, его ненавязчивым/непрямым рекомендациям – непереносимое условие формирования интереса к чтению и поддержки его.

Третье. Овладение читательской грамотностью свидетельствует о том, что человек понимает текст, который он читает. А что значит «понимает»? Психолог А.А. Леонтьев [см. подробнее: 7], развивая идеи Л.С. Выготского и описывая феномен понимания, говорил: «... понимание текста – это процесс перевода смысла этого текста в любую другую форму его закрепления», иными словами, мы понимаем только то, что можем воссоздать в своем воображении, устно описать, пере- сказать «своими словами», изобразить тем или иным способом. Это не касается не только художественных текстов. Текст учебника (или научно-популярной статьи/книги) ученик понимает только тогда, когда может, например, составить по тексту ментальную карту, кластер, таблицу, перевести

его в поликодовый формат, то есть соединить в своем «конспекте» слова, картинки, графики, схемы и т. д.

- «Мы понимаем не текст, а мир, стоящий за текстом», и это понимание распространяется на все читаемые тексты. Классические тексты зачастую требуют обширных комментариев, которые объясняют мир, в них изображенный. Именно поэтому сегодня появляются такие книги, как, например, «Старая квартира» Анны Десницкой и Александры Литвиной, «Парта, фартук, два труда» Ирины Лукьяновой. Их авторами предпринята очень мощная попытка объяснить далекое и поэтому непонятное через культуру повседневности, через доступные современному школьнику отношения и артефакты.



Понимание текста – это...

«а) уяснение связей и отношений объектов, о которых говорится в сообщении, к объектам и явлениям реальной действительности; б) связей и отношений, которые существуют между объектами и явлениями, о которых говорится в сообщении; в) тех отношений, которые испытывает к ним пишущее лицо, а также г) той побудительно-волевой информации, которая содержится в сообщении». (З.И.Клычникова)



- Восприятие и понимание являются «ориентировочным звеном некоторой другой деятельности», потому что «мы читаем всегда для чего-то и в зависимости от этого читаем по-разному». Ребенок хочет пережить знакомое состояние и... перечитывает любимую книгу, ученик готовится к уроку и читает учебник,

выпускник готовится к докладу на научной конференции – ищет для него материал, рассматривая множество источников и отбирая нужные.

- Стратегии воссоздания мира текста носят «принципиально эвристический, а не алгоритмический характер», именно поэтому стратегическое чтение как технология и обучение ему набирает обороты [12]. Чтобы понять текст, при чтении любой

человек ставит перед собой какие-то вопросы и ищет на них ответы, решает для себя «задачу на смысл»: «Смыслами я называю *ответы* на вопросы. То, что ни на какой вопрос не отвечает, лишено для нас смысла... Не может быть “смысла в себе” – он существует только для другого смысла, то есть существует только вместе с ним. Не может быть единого (одного) смысла», – писал М.М. Бахтин [4, с. 350].

Комментарий для школьных библиотекарей

Попробуем отнестись к сказанному только лишь с одной точки зрения – подхода к комплектованию фонда. Мы увидим: в библиотеке должны быть книги, осваивая которые, ученик может погрузиться в культурный контекст предметной программы. Так, например, библиотека может собирать самые разные комментарии к программным текстам, подбирать научно-популярные книги к «трудным» темам программ по физике, химии, биологии, etc. Предвидя вопрос библиотекарей о финансировании, ответим: эти «подборки» могут быть сделаны в формате аннотированных рекомендательных списков, в рамках которых библиотекарь указывает код доступа к ресурсу, наличие в фонде (выставка в школьной библиотеке может быть приурочена не к «знаменательной» дате, а к теме программы: тогда фонд будет работать, можно будет обосновать отказ от списывания «устаревших», но востребованных читателями-школьниками книг), наличие книги в фонде муниципальной/городской/республиканской библиотеки, цифровой ресурс, в том числе и «Литрес».

Конечно, для этого школьному библиотекарю **надо работать с сайтами детских издательств, знать такие ресурсы, как:**

Полка (<https://polka.academy>),

Арзамас (<https://arzamas.academy>),

ГусьГусь (<https://arzamas.academy/goosegoose>)

и отслеживать пополнение материалов на них,

обращаться к библиотеке Всенауки (<https://vsenauka.ru/knigi>), где недавно выложены в открытый доступ более 100 научно-популярных книг-бестселлеров (кстати, на аннотированную рассылку книжных новинок можно подписаться в любом издательстве, ту же услугу оказывает и *Арзамас*),

читать книжных блогеров:

Евгению Шафферт (<https://www.facebook.com/groups/2144288775830893>),

Дарью Доцук,

Галину Юзефович (список можно продолжить),

посещать сайты Папмамбук (<https://www.papmambook.ru>), Чтение.py (<http://www.chtenije.ru>), **сайты детских библиотек...**

Перечень ресурсов огромен: каждый может выбрать «под себя». Безусловно, работа с цифровыми ресурсами трудозатратна, требует времени, но это профессиональная необходимость, если библиотекарь мыслит себя полноправным членом педагогического коллектива. Если понимает: обращение к цифровым ресурсам, их последовательное включение в учебный процесс (а не борьба с гаджетами) – это первый шаг на пути к преодолению разрыва между школьным образованием, которое на наших глазах перестает быть «современным», потому что не откликается на «вызовы» времени, и цифровой жизнью школьников. Если же он работает только с фондом учебников, а каждый учитель и ученик – сами себе библиотекари, то стоит ли удивляться «печальному» положению библиотеки и библиотекаря в школе?

Как проверяется читательская грамотность?

Вновь обратимся к схеме, сопровождавшей доклад Г.Н. Цукерман, и прокомментируем ее.

Итак, читательская грамотность проверяется и оценивается через три группы (на поиск, на истолкование и на оценку) заданий, выполнение которых показывает, насколько ученик владеет читательскими умениями, то есть когнитивными (познавательными) стратегиями и способами работы с текстами. В качестве последних представлены самые разные материалы для чтения, в том числе и те, с которыми подросток сталкивается в повседневной жизни (фрагменты, статей, листовки, инструкции, etc.). Если это фрагмент из художественного произведения или публицистической статьи, то авторская позиция там проявлена неоднозначно: от ученика требуется, чтобы он увидел ее сильные и слабые стороны и выразил *свое*, а не воспроизвел усвоенное по учебнику или из рассказа учителя, отношение к событиям и героям.

Нехудожественные тексты – а их в задании большинство – как правило, «сложные» (в терминах PISA – составные) по составу тексты: ответить на вопрос по ним можно, синтезируя информацию, представленную

словесно и визуально (рисунок, график, диаграмма, таблица, карта...). При этом текст может быть зашумлен, то есть содержать избыточные

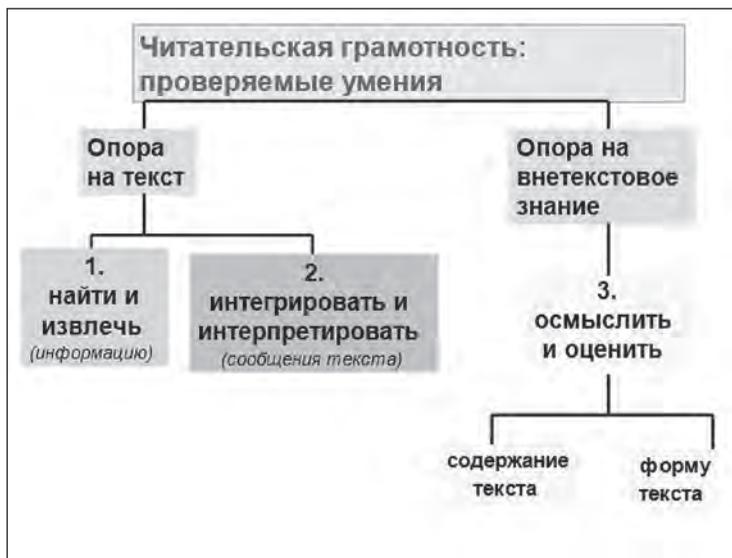
сведения, которые надо отбросить, либо информации в тексте может быть недостаточно. И тогда ее неполноту человек должен восполнить, обратившись либо к формулировке задания, либо актуализировав свои фоновые знания. По существу, в заданиях может быть смоделирована ситуация (задан контекст), в рамках которой ученик, опираясь на текст,

должен сориентироваться в «житейской» ситуации (составить график своего передвижения, выбрать товар, оценить рекламный ход, etc.)

Обратим внимание, что задания третьего типа, в которых предложено *осмыслить и оценить*, невозможно выполнить, не опираясь на фоновые знания: потому что невозможно оценивать, не сравнивая, даже если это сравнение несет скрытый, неявный характер. Ученик не может оценить что-то, если дан только один объект (а он, и только он дан в задании), из фо-

новых знаний он должен «вытащить» то, что поможет ему аргументировать свое суждение, сделав его доказательным.

Почему же такое внимание уделяется формированию читательской грамотности? Многочисленные исследования показали: по достигнутому уровню можно делать прогнозы. Один



Комментарий для школьных библиотекарей

Думается, что, только лишь глядя на схему, школьный библиотекарь может увидеть свой вклад в формирование читательской деятельности. Кто, как не он (что называется, профессия обязывает):

- ✓ может научить учеников осуществлять поиск источников (бумажных и электронных);
- ✓ проверять ресурс на валидность (можно или нельзя ему доверять и каковы критерии доверия);
- ✓ отсекают фейки и фактоиды и т. д.

Учителю, который ограничен учебником как ресурсом, содержащим только проверенную, тщательно отобранную и структурированную информацию, и жестко ограничен временем, это сделать гораздо сложнее.

Пути включения школьного библиотекаря в учебный процесс мы видим несколько. Первый

– создание коллекции оригинальных (то есть не специально разработанных, а счастливо найденных) материалов, которые могут быть востребованы в учебном процессе. Безусловно, эта коллекция собирается постепенно на условиях партнерства с учителем. Отправная точка создания такого партнерства – неудовлетворенность педагога тем, как та или иная тема освещена в учебнике, и предложение помощи, чтобы исправить ситуацию (найти/ порекомендовать возможные ресурсы), со стороны школьного библиотекаря.

Второй – непосредственное включение библиотекаря в число учителей, которые осуществляют руководство учебно-исследовательской и учебно-проектной деятельностью школьников. На этапе сбора информации и определения круга источников для дальнейшей работы позиция школьного библиотекаря – одна из ведущих. Нам представляется, что условия включения школьного библиотекаря в проектную и исследовательскую деятельность – наличие фондов и постоянно пополняемых коллекций разнообразных материалов и оборудованность (даже минимальная) проектной зоны в библиотеке, места, где просто могут собраться школьники.

из них – готовность к дальнейшему образованию и самообразованию. Это отчетливо продемонстрировано на слайде к докладу Г.Н. Цукерман. Только достижение 4-го уровня читательской грамотности свидетельствует: человек не потеряет себя в VUCA-мире. Об этом должны знать все субъекты образовательного процесса.

По совокупности достигнутых результатов можно поверить и эффективность национальной системы образования. Именно поэтому Россия стремится ориентироваться на PISA, последовательно меняя подход к содержанию и оцениванию своего образования.

В заключение назовем два ресурса, с материалами которых может ознакомиться школьный библиотекарь, чтобы осознать важность высоких результатов в области читательской грамотности и возможные пути их достижения:

- сайт ФИОКО (Федерального института оценки качества образования), где подробно рассказано о подходах к формированию читательской грамотности и приведены PISA-подобные задания, по которым оценивается читательская грамотность в рамках национального мониторинга: <https://fioco.ru/Contents/Item/Display/2204638>;
- Сайт Центра оценки качества образования ИСРО РАО (Института стратегий развития образования Российской академии образования), где выложены результаты международных исследований, в которых участвует Россия (в том числе и PISA) и дана их очень грамотная аналитика: <http://www.centeroko.ru>.

P. S. Как правило, в статьях не бывает постскриптума, а только заключение, но мы, нарушив все правила, все-таки назовем эту часть статьи так. Тем более что постскриптумов будет два.

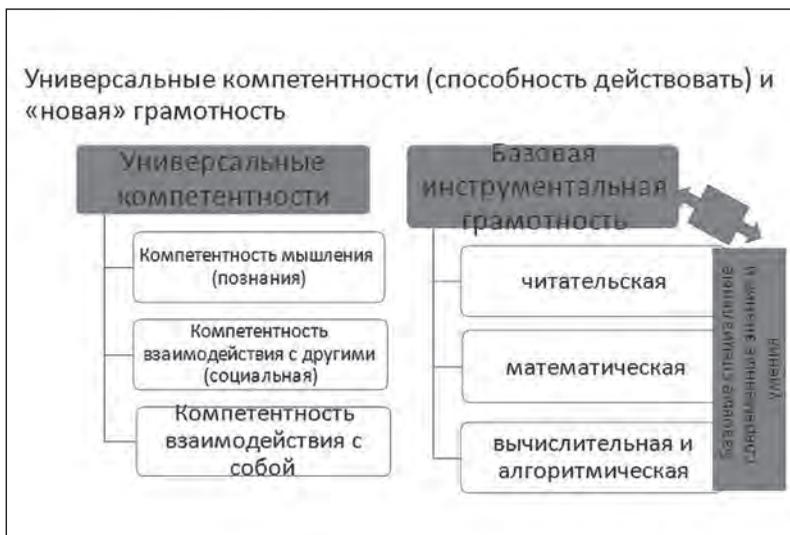
Первый (перспективный). В настоящее время трактовки читательской грамотности претерпевают изменения. Она трактуется как способность (*читать, писать, говорить; родной язык + иностранные языки*) извлекать мысли, создавать смысловые сообщения на естественных языках, воспринимать и создавать информацию в различных текстовых и визуальных форматах, в том числе в цифро-

вой среде (читательская грамотность + цифровая грамотность). [14, с. 18]. Как она соотносится с другими видами грамотности и компетенциями, видно из двух таблиц, что приведены ниже, которые показывают, как соотносятся универсальные компетентности и новая грамотность. А подробнее прочитать об этом можно в нашей статье о функциональном чтении [8], к которой дана очень подробная библиография по проблемам базовых компетенций и новой грамотности.

Комментарий к этим таблицам применительно к деятельности школьных библиотек и школьных библиотекарей – тема будущих исследований.

Второй (насуцный).

Мы не хотели пугать читателей объемом их функционала: он систематизирован и описан в статье известного специалиста по детской литературе и детскому чтению Е.А. Асоновой [1]. Мы адресуем читателей к ней, приглашаем осмыслить написанное и рекомендуем определиться, какой тип библиотеки адекватен запросам школы, где вы работаете, и как его можно развивать применительно к конкретным условиям. Это задача стратегическая. А тактическая состоит в том, что библиотекарь может заявить о себе как о полноправном участнике учебного процесса уже сейчас. Например, будучи призван на замену, он может, вместе с учениками работая над текстом учебника, показать им одну из возможных стратегий смыслового чтения. Если библиотекарь пока не специалист в этой области, мы приглашаем его освоить столь нужные навыки. Как? Самостоятельно, по источникам, список которых составил библиографический раздел этого номера.



Стратегии чтения

- **план и программа действий и операций** читателя, работающего с текстом, которые **способствуют развитию умений чтения и размышлению** о читаемом и прочитанном, и включают в себя процедуры анализа информации и степени ее понимания, а также взаимодействие «читатель – текст» (**диалог с текстом**).
- «Стратегии – это часть нашего общего знания: они представляют собой **знание о процессах понимания**»
Т. А. ван Дейк, В. Кинч



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Асонова Е.А.* Школьная библиотека начинает и выигрывает // Читатель в игре: сборник статей / под ред. Е.А. Асоновой, Е. С. Романичевой. – М.: Библиомир, 2019. С. 67–74.
2. *Асонова Е.А., Романичева Е.С., Сененко О.В., Киктева К.С.* Инфраструктура чтения: опыт описания с позиций субъекта // Вопросы образования. 2018, № 2. С. 26–45. [URL: <https://vo.hse.ru/data/2018/07/09/1151827406/02%20Asonova.pdf>].
3. *Асонова Е.А., Романичева Е.С., Сененко О.В.* Третье место в университете: какие тренды определяют развитие библиотеки // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». 2019, № 1 (47). С. 54–63 [URL: <https://vestnik.mgpu.ru/index2.php?param=GtLf3uGi>].
4. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества / сост. С. Г. Бочаров; текст подготов. Г.С. Бернштейн и Л.В. Дерюгина; прим. С.С. Аверинцева и С.Г. Бочарова. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
5. *Каган М.С.* Некоторые вопросы взаимосвязи философии и педагогики // М.С. Каган. Избранные труды. Т. III. Труды по проблемам теории культуры. – СПб: ИД «Петрополис», 2007. С. 231–240.
6. *Каган М.С.* Чтение как феномен культуры // М.С. Каган. Избранные труды. Том III. Труды по проблемам теории культуры. – СПб: Издательский дом «Петрополис», 2007. – С. 705–719.
7. *Леонтьев А.А.* Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. Избранные психологические труды. – М. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 448 с.
8. *Романичева Е.С., Пранцова Г.В.* Функциональное чтение // Школьная библиотека: сегодня и завтра. 2020, № 4. С. 18–27.
9. Руководство для школьных библиотекарей в глобальном профессиональном сообществе / под ред. Барбары А. Шульц-Джонс и Дианн Оберг; предисл. Барбары А. Шульц-Джонс и Дилжит Сингх; пер. с англ. – М.: РШБА, 2018. – 303 с.
10. *Сененко О.В.* Социальное чтение и школьная библиотека // Школьная библиотека: сегодня и завтра. 2016, № 12. С. 11–13.
11. *Сметанникова Н.Н.* Грамотность: единственное или множественное число? // Школьная библиотека. 2004, № 3. [Электронный ресурс] // URL: http://www.library.ru/1/sociolog/text/article.php?a_uid=77. Дата доступа: 22.02.2021.
12. *Сметанникова Н.Н.* Обучение стратегиям чтения в 5–9-х классах: как реализовать ФГОС. Пособие для учителя. – М.: Баласс, 2011. – 128 с.
13. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / под ред. М.С. Добряковой, И.Д. Фрумина; при участии К.А. Баранникова, Н. Зиила, Дж. Мосс, И.М. Реморенко, Я. Хаутамяки. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. – 472 с. [URL: <https://ioe.hse.ru/mirror/pubs/share/385631158.pdf>].
14. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д. Фрумин, М.С. Добрякова, К.А. Баранников, И.М. Реморенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 28 с. – (Современная аналитика образования, № 2 (19)). // URL: https://ioe.hse.ru/data/2018/07/12/1151646087/2_19.pdf.
15. *Цукерман Г.Н.* Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению [Электронный ресурс] // URL: <http://2020strategy.ru/data/2011/07/15/1214720557/4.pdf>.
16. Школьная библиотека: доказательная практика. Отечественная и зарубежная / сост. В.Б. Антипова, Т.Ю. Дрыжова. – Москва: Библиомир, 2020. – 216 с. (*Часть I. Доказательства для практики*).
17. *Шляйхер А.* Образование мирового уровня. Как выстроить школьную систему XXI века? / пер. с англ. И.С. Денисенко, И.Ю. Облачко; предисловие С.С. Кравцова. – М.: Национальное образование, 2019. 336 с.