

PISA

ЧИТАТЕЛЬСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ
(спецификация и образцы заданий)



PISA: читательская грамотность. – Минск: РИКЗ, 2020. – 201 с.

Издание содержит задания, направленные на выявление уровня читательской грамотности, предложенные обучающимся / студентам (15-летним подросткам) **при проведении международного сравнительного исследования PISA.**

Издание дополнено заданиями, которые были использованы в исследованиях предыдущих циклов PISA и обнародованы Организацией экономического сотрудничества и развития. Ко всем заданиям даны как полностью правильные ответы, так и вариации частично правильных и неправильных ответов.

Издание рекомендовано широкому кругу лиц: учителям, ученым-педагогам, методистам, специалистам в области педагогических измерений, а также учащимся учреждений общего среднего образования.

УО «Республиканский институт контроля знаний»

Министерства образования Республики Беларусь, 2020

© Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), Париж

PISA:
ЧИТАТЕЛЬСКАЯ
ГРАМОТНОСТЬ

Минск
2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
ЧАСТЬ 1: ПРИМЕРЫ ЗАДАНИЙ ПО ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ	6
ОЗЕРО ЧАД	6
ГРИПП.....	10
ГРАФФИТИ	18
РАБОЧАЯ СИЛА.....	23
МОРЛЭНД.....	29
ПЛАН.....	31
ПОДАРОК	36
КАДРЫ	47
ПОЛИЦИЯ.....	50
ГАРАНТИЙНЫЙ СРОК.....	53
СПРАВЕДЛИВЫЙ СУДЬЯ.....	58
СПОРТИВНАЯ ОБУВЬ.....	67
БЕСТАКТНОЕ ОБРАЩЕНИЕ	71
ИЗДЕВАТЕЛЬСТВА В ШКОЛЕ.....	74
АМАНДА И ГЕРЦОГИНЯ	77
ПЧЕЛЫ.....	86
НОВЫЕ ПРАВИЛА	90
КОРОВЬЕ МОЛОКО	93
КУРИНЫЙ ФОРУМ	101
ГАЛАПАГОССКИЕ ОСТРОВА.....	106
РАПАНУИ	113
18 СОВЕТОВ ПО ОХРАНЕ ПРИРОДЫ	124
МУЗЫКАЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ.....	128
МОЯ ПРОФЕССИЯ – ПАРИТЬ НАД ЗЕМЛЕЙ	130
РАСХОДЫ ШКОЛЬНИКОВ.....	134
ЗАБРАТЬ ЗАКАЗ	137
ТУРИЗМ В ПРОВИНЦИИ	139
КАРТИНА МАЛЕВИЧА	142
ЭЛЕКТРОННЫЕ КНИГИ.....	144
ХАКЕРЫ-ПОДРОСТКИ.....	146
КАМЕРЫ В СУДЕ	150
ЧАСТЬ 2: СПЕЦИФИКАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ	152

ВВЕДЕНИЕ

В 2018 году белорусские обучающиеся впервые приняли участие в Международной программе по оценке образовательных достижений обучающихся PISA. PISA – это исследование, которое оценивает уровень знаний 15-летних обучающихся по ключевым компетенциям, а также способствует повышению качества и эффективности образовательных систем. В 2018 году в международном исследовании приняли участие около 600000 подростков из 79 стран.

Ключевыми направлениями исследования PISA являются читательская, математическая и естественнонаучная грамотность. В цикле 2018 года акцент был сделан на изучении уровня читательской грамотности подростков.

Тестирование включает в себя 2 блока заданий, направленных на определение уровня грамотности подростков по соответствующим направлениям исследования. Тестирование проводится в компьютерном формате. На выполнение заданий тестируемым отводится 2 часа.

Первая часть данного пособия содержит открытые задания PISA по читательской грамотности, при помощи которых обучающиеся смогут ознакомиться с разнообразными формами и типами вопросов, с которыми они могут столкнуться при участии в исследовании. Все задания сопровождаются правильными ответами. В некоторых заданиях также представлены ответы, которые могут засчитываться частично, и варианты неправильных ответов, к которым приводятся комментарии и пояснения.

Вторая часть пособия представляет собой спецификацию исследования читательской грамотности. Для сохранения аутентичности материалов и точности терминологии спецификация приводится на языке оригинала.

ЧАСТЬ 1: ПРИМЕРЫ ЗАДАНИЙ ПО ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ

ОЗЕРО ЧАД

На рисунке 1 (представлен графиком) продемонстрировано изменение уровня воды озера Чад в североафриканской части пустыни Сахара, которое полностью исчезло примерно в 20-ом тысячелетии до нашей эры, во время последнего Ледникового периода. Спустя 11.000 лет оно появилось вновь. На сегодняшний момент глубина данного озера такая же, как и в 1-ом тысячелетии нашей эры.

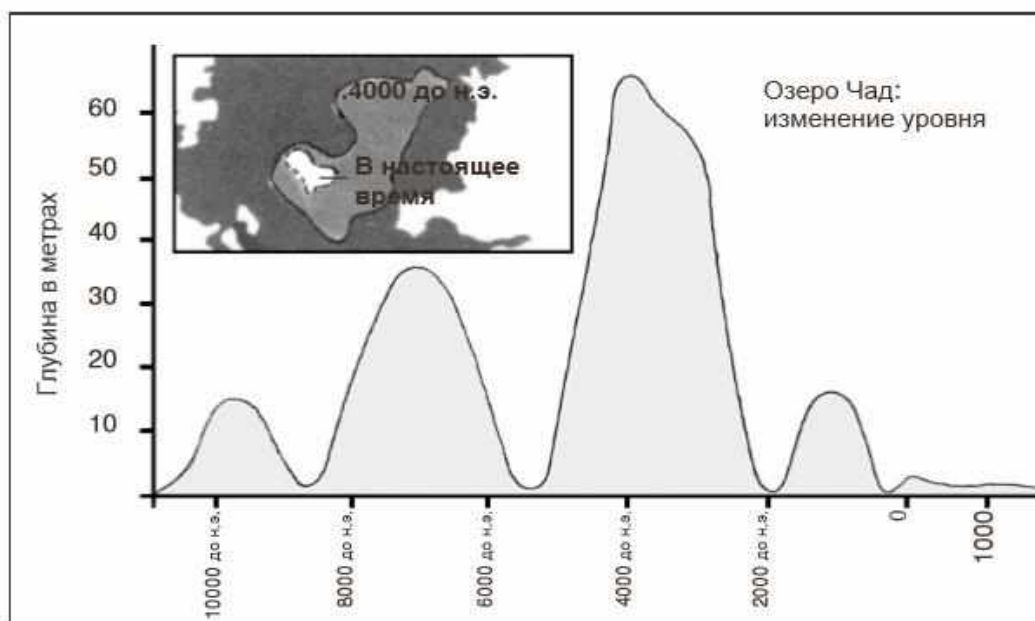


Рисунок 1

Рисунок 2 (представлен диаграммой) отображает искусство наскальной живописи Сахары (древние письмены и рисунки на стенах пещер) и изменения животного мира.

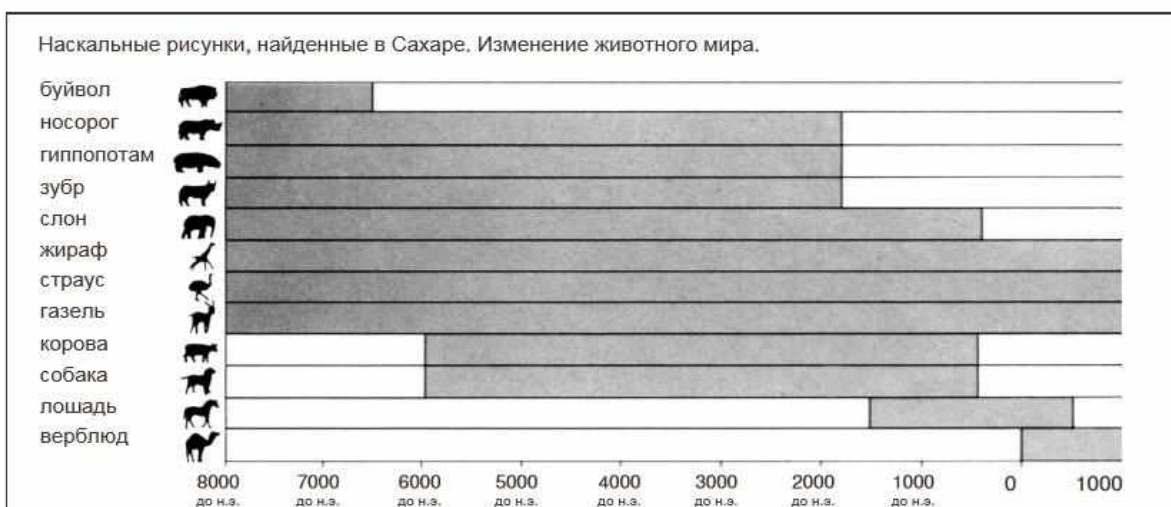


Рисунок 2

Воспользуйтесь информацией, представленной на предыдущей странице, для ответа на поставленные вопросы.

Вопрос 2: ОЗЕРО ЧАД

Какова глубина озера Чад на настоящий момент?

- A. Около двух метров.
- B. Около пятнадцати метров.
- C. Около пятидесяти метров.
- D. Оно полностью исчезло.
- E. Данная информация не предоставлена.

ОЗЕРО ЧАД: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 2

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интерпретация: интеграция информации в тексте и на рисунке

Ответ принимается полностью

Код 1: A. Около двух метров.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 3А: ОЗЕРО ЧАД

Какой примерно год соответствует начальной точке графика на рисунке 1?

.....

ОЗЕРО ЧАД: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3А

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации

Ответ принимается полностью

Код 1: 11,000 лет до нашей эры / 11-ое тысячелетие до нашей эры (или приближенное значение между 10.500 и 12.000; или любое другое свидетельство того, что обучающийся получил свой ответ, используя масштаб горизонтальной оси графика).

- 11,000
- 11,000 до нашей эры / 11-ое тысячелетие до нашей эры
- 10,500 до нашей эры
- Незадолго до 10.000 лет до нашей эры
- Около 12.000
- Около 11.000 до нашей эры

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы, включая стрелку, указывающую на начальную точку графика.

- 10.000 лет до нашей эры [*Ошибка в использовании масштаба.*]
- 20.000 лет до нашей эры
- 8.000 лет до нашей эры [*Посмотрел не на то число.*]
- ~~11.000 лет до нашей эры~~ 4000 лет до нашей эры [*Без учета зачеркнутого.*]

- 0

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 3В: ОЗЕРО ЧАД

Почему автор выбрал именно этот год в качестве начальной точки графика?

.....

.....

ОЗЕРО ЧАД: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3В

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ формы текста: формулирование вывода о причине авторского выбора

Ответ принимается полностью

Код 1: Внимание сконцентрировано на том факте, что озеро появилось вновь.

ПРИМЕЧАНИЕ:

Ответ может быть полностью принят, даже если предыдущие ответы были неверны.

- Озеро Чад появилось вновь в 11-ом тысячелетии до нашей эры после его полного исчезновения в 20-ом тысячелетии до нашей эры.
- Озеро исчезло во время Ледникового периода, а затем появилось вновь приблизительно в период времени, указанный на графике.
- Оно снова появилось тогда.
- Около 11.000 лет до нашей эры оно появилось вновь.
- Тогда озеро появилось вновь после того, как около 9.000 лет не существовало.

Ответ не принимается

Код 0: Другие варианты ответа.

- Это период, когда начали появляться животные.
- 11.000 лет до нашей эры – время, когда появилось искусство наскальной живописи.
- 11,000 лет до нашей эры – время, когда озеро (впервые) появилось.
- Потому что в то время озеро Чад полностью высохло.
- Потому что это было первое продвижение на графике.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 4: ОЗЕРО ЧАД

Рисунок 2 основан на предположении о том, что:

- A. животные, изображенные на наскальных рисунках, обитали в районе озера Чад в то время, когда их рисовали.
- B. художники, изображавшие этих животных, обладали превосходной техникой рисунка.
- C. художники, изображавшие этих животных, имели возможность путешествовать по всему миру.
- D. попытки приручить нарисованных животных не предпринимались.

ОЗЕРО ЧАД: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 4

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Формирование широкого понимания: определение идеи, положенной в основу рисунка

Ответ принимается полностью

Код 1: А. животные, изображенные на наскальных рисунках, обитали в районе озера Чад в то время, когда их рисовали.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 6: ОЗЕРО ЧАД

Для ответа на этот вопрос вам необходимо объединить информацию, представленную как рисунком 1, так и рисунком 2.

Исчезновение носорогов, гиппопотамов и зубров из наскальной живописи Сахары произошло:

- A. В начале последнего Ледникового периода.
- B. В середине периода, когда глубина озера Чад была в наивысшей точке.
- C. После того, как уровень озера Чад снижался на протяжении тысячи лет.
- D. В начале непрерывного периода засухи.

ОЗЕРО ЧАД: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 6

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интерпретация: интеграция информации из двух несплошных текстов

Ответ принимается полностью

Код 1: C. После того, как уровень озера Чад снижался на протяжении тысячи лет.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

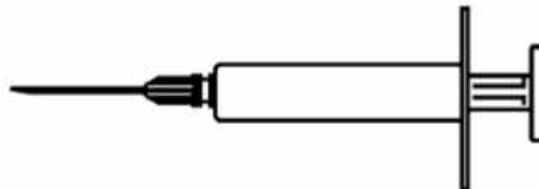
Код 9: Ответ отсутствует.

ГРИПП

Мария Боброва, сотрудница отдела кадров организации «АКОЛ», подготовила информационный листок для всех работников. Он представлен ниже. Сведения информационного листка пригодятся вам для ответа на последующие вопросы.

ПРОГРАММА ДОБРОВОЛЬНОЙ ВАКЦИНАЦИИ ПРОТИВ ГРИППА ДЛЯ РАБОТНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ «АКОЛ»

Без сомнения, вы знаете, что легче всего заразиться гриппом в зимний период, а болеть им можно в течение нескольких недель.

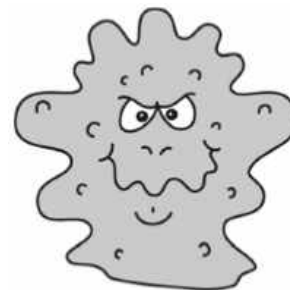


Лучший способ борьбы с вирусом – иметь здоровое тело. Ежедневные упражнения и фруктово-овощная диета – главные помощники иммунной системы в борьбе с распространением вируса.

Руководство организации «АКОЛ» предоставляет своим сотрудникам возможность вакцинации против гриппа в качестве дополнительной профилактики этой коварной и быстро распространяющейся болезни. Медсестра будет делать прививки прямо в организации в рабочее время в первой или второй половине дня, начиная с 17-ого мая. Данная возможность доступна всем работникам и осуществляется абсолютно бесплатно.

Участие добровольное. Служащие, которые хотят воспользоваться предоставленной возможностью, должны будут подписать документ, подтверждающий отсутствие у них аллергии. Вдобавок, подписав документ, они подтверждают, что осознают возможность возникновения у них незначительных побочных эффектов.

По утверждению медиков, вакцинация не вызывает грипп. Однако возможны некоторые побочные эффекты: усталость, небольшая температура и болезненные ощущения в руке.



КОМУ СЛЕДУЕТ ПРОЙТИ ПРОЦЕДУРУ ВАКЦИНАЦИИ?

Всем, кто заинтересован в защите от вируса.

Вакцинация особенно рекомендована людям старше 65 лет. Вне зависимости от возраста она рекомендована КАЖДОМУ, кто страдает хроническими заболеваниями, особенно заболеваниями сердца, легких, бронхиальной астмой или диабетом.

Находясь в непосредственном постоянном контакте в пределах офиса, ВСЕ работники рискуют заразиться гриппом.

КОМУ ВАКЦИНАЦИЯ ПРОТИВОПОКАЗАНА?

Лицам, обладающим повышенной чувствительностью к употреблению яиц; людям, страдающим острой лихорадкой; беременным женщинам.

Проконсультируйтесь с врачом, если вы проходите лечение или если у вас уже были некоторые осложнения после последней прививки против гриппа.



Если у вас есть желание пройти вакцинацию в период с 17-ого мая, пожалуйста, обратитесь к работнику отдела кадров Марии Бобровой до пятницы 7-ого мая. Дата и время вакцинации будут назначены в зависимости от занятости медсестры, числа заявок и времени, удобного для большинства сотрудников. Если вы хотите сделать прививку, но не можете в назначенное время, пожалуйста, сообщите об этом Марии. Дополнительное время может быть назначено, при условии достаточного количества желающих.

Для получения дополнительной информации вы можете связаться с Марией по телефону 5577.

Крепкого здоровья!

Вопрос 2: ГРИПП

Какое из нижеперечисленных утверждений правдиво в отношении программы добровольной вакцинации против гриппа в организации «АКОЛ»?

- A. Ежедневные занятия спортом в течение всей зимы.
- B. Вакцинация будет осуществляться в рабочее время.
- C. Небольшая премия будет выплачена всем участникам.
- D. Вакцинация будет осуществляться доктором.

ГРИПП: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 2

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации: просмотр текста для поиска явно указанной информации

Ответ принимается полностью

Код 1: B. Вакцинация будет осуществляться в рабочее время.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 3: ГРИПП

Содержание информационного листка – это то, о чем в нем говорится.

Стиль информационного листка - это то, как он написан.

При его составлении Мария хотела, чтобы стиль был дружелюбным и ободряющим.

Как вы думаете, получилось ли у нее осуществить задуманное?

Обоснуйте свое мнение, обращаясь к особенностям и деталям оформления и расположения текста, стилю письма, рисункам и другим графическим элементам.

.....

.....

.....

ГРИПП: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ формы текста: определение характеристик стиля и цели текста

Ответ принимается полностью

Код 2: Четкое обращение к тексту и выделение связи между стилем и целью (высказывание «быть дружелюбным и ободряющим»). Ответ должен затрагивать ХОТЯ БЫ ОДИН из следующих пунктов:

- (1) говорится детально об одной из характерных особенностей (расположение материала, стиль письма, рисунки или другие графические элементы; или подобное) определенной части текста или о качестве некоторой особенности; И / ИЛИ

(2) используются оценочные слова (помимо «дружелюбный» и «ободряющий»).

Обратите внимание, что такие слова, как «интересный», «легко читаемый» и «понятный» не принимаются в качестве характерных признаков рассматриваемой особенности.

Мнение о том, получилось ли у Марии осуществить задуманное, может быть выражено как прямо, так и косвенно.

- Нет, поместить картинку с изображением шприца было плохой идеей, так как он выглядит пугающе. *[Говорится об одной характерной особенности оформления: конкретная картинка (1). Используется собственное оценочное слово «пугающе» (2).]*
- Да, картинки разбавляют текст и делают его более легким для чтения. *[Описывается характерная особенность оформления (1).]*
- Картинка с изображением мультипликационного вируса выглядит дружелюбно. *[Говорится о характерной особенности («мультипликационный») одной из иллюстраций (1).]*
- Нет, картинки детские и неуместные. *[Используются собственные оценочные слова («детский», «неуместный») для оценки одной из характерных особенностей текста задания (2).]*
- Да, стиль письма расслабляющий и неформальный. *[Используются собственные оценочные слова («расслабляющий», «неформальный») для оценки одной из характерных особенностей текста задания (2).]*
- Да, стиль написания теплый и располагающий к себе. *[Используются собственные оценочные слова («теплый», «неформальный») для оценки стиля (2).]*
- Слишком много написано. Людям надоест читать. *[Говорится о характерной особенности представления информации: объем текста (1). Используются собственные оценочные слова (2).]*
- Она не давит на людей, чтобы они делали прививку. Это и замотивирует их пройти вакцинацию. *[Неявное упоминание о манере изложения: стилевой аспект (2).]*
- Нет, стиль письма очень формальный. *[Спорное, но приемлемое использование собственного оценочного слова «формальный» (2).]*

Ответ принимается частично

Код 1: Четкое обращение к тексту и выделение связи между целью (высказывание «быть дружелюбным и ободряющим»), информацией и содержанием (стиль написания не учитывается).

Мнение о том, получилось ли у Марии осуществить задуманное, может быть выражено как прямо, так и косвенно.

- Нет, невозможно сделать информацию о вакцинации дружелюбной и ободряющей.
- Да, у нее получилось. Она предоставляет много возможностей. Вдобавок, она предлагает определенные часы для вакцинации. Она также дает советы об укреплении и поддержании здоровья.

Ответ не принимается

Код 0: Ответ недостаточный или расплывчатый.

- Да, возникает такое ощущение, как будто бы это действительно хорошая идея.
- Да, текст доброжелательный и ободряющий. *[Эти слова не соотнесены с какой-либо особенностью.]*
- Нет, не получилось.
- Нет, потому что некоторая информация неверна. *[Обращается к содержанию без малейшего упоминания связи с высказыванием «дружелюбный и убедительный».]*
- Да, иллюстрации ободряющие, стиль также допустимый. *[Высказывание «Иллюстрации ободряющие» не выходит за рамки слов самого вопроса. Высказывание «Стиль также допустимый» слишком расплывчатое.]*

- У нее получилось: легко читать и все понятно. *[Использованные слова недостаточно четкие.]*
- Я думаю, что у нее хорошо получилось осуществить задуманное. Она отобрала картинки и написала интересный текст. *[Картинки никаким образом не оценены, а выражение «Интересный текст» слишком расплывчатое.]*

ИЛИ: Просматривается нечеткое понимание материала или дается недостоверный или неуместный ответ.

- Да, все должны сделать прививку. *[Неуместный и нечеткий ответ.]*
- Нет, картинки никак не связаны с посылом. *[Неуместный ответ.]*
- Да, потому что она хотела, чтобы люди забеспокоились о возможном заражении гриппом. *[Противостоит высказыванию «дружелюбный и ободряющий».]*
- Все хорошо, но это только одна точка зрения. *[Неуместный ответ.]*
- Да, она дала краткую информацию о том, как бороться с гриппом. *[Неуместный ответ: обращается к содержанию, а не к поставленному вопросу.]*
- Да, она просто дает факты. *[Неуместный ответ.]*
- Да, так как большее количество людей должно сделать прививку. *[Дается общее мнение касательно вопроса вакцинации, нет связи со стилем или же деталями содержания.]*
- Да, потому что никто не хочет заболеть. Все хотят быть здоровыми. *[Неуместный ответ.]*

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 4: ГРИПП

В данном информационном листке говорится о том, что если вы хотите защититься от вируса гриппа, то вакцина против гриппа:

- A. более эффективна, чем упражнения и здоровое питание, но и более рискованна.
- B. является хорошей идеей, но никак не заменой упражнений и здорового питания.
- C. в той же степени эффективна, как и упражнения и здоровое питание, и доставляет меньше хлопот.
- D. не нужна, если вы достаточно упражняетесь и соблюдаете диету.

ГРИПП: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 4

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интерпретация: интеграция нескольких частей текста

Ответ принимается полностью

Код 1: B. является хорошей идеей, но никак не заменой упражнений и здорового питания.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 5: ГРИПП

В одной из частей информационного листка говорится о следующем:

КОМУ СЛЕДУЕТ ПРОЙТИ ПРОЦЕДУРУ ВАКЦИНАЦИИ?

Всем, кто заинтересован в защите от вируса.

После того, как Мария распространила информационные листки, коллега сказал ей, что ей следует исключить высказывание «Всем, кто заинтересован в защите от вируса», потому что оно вводит в заблуждение.

Вы согласны с данным замечанием? Обоснуйте свой ответ.

.....

.....

.....

.....

ГРИПП: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 5

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ содержания текста: оценка соответствия части текста его общему смыслу и цели

Ответ принимается полностью

Код 2: Оценивается данный отрывок текста с позиции высказывания «вводить в заблуждение» через упоминание, что имеется потенциальное противоречие. («Кому следует пройти процедуру вакцинации? Всем...» против «Кому вакцинация противопоказана?»). Объяснение противоречия не является обязательным.

Согласие или же несогласие может быть выражено как прямо, так и косвенно.

- Да, потому что для некоторых людей вакцинация представляет угрозу для здоровья (наприм., беременным женщинам). [*Описывается противоречие*]
- Нет, так как достаточно прочитать еще пару строк, чтобы понять, что некоторым людям вакцинация противопоказана. Следовательно, она хочет, чтобы люди делали ее в большинстве своем, но никак не все.
- Да, так как сначала она говорит «Все», а затем перечисляет людей, которым вакцинация противопоказана. [*Противоречие определено*]
- В этой строчке говорится о том, что все люди должны делать прививку. Это высказывание является ложным. [*Противоречие определено кратко*]
- Да, в какой-то степени! Возможно: «Всем, кто заинтересован в защите от вируса, но не имеет следующих симптомов и заболеваний». [*Предложенная измененная формулировка демонстрирует понимание противоречия*]

ИЛИ: Оценивается данный отрывок текста с позиции высказывания «вводить в заблуждение» через предположение, что утверждение может быть преувеличением (то есть, не все нуждаются в вакцинации, или вакцинация не подразумевает полную защиту от вируса.) Объяснение того, в чем заключается преувеличение, не является обязательным. Согласие или же несогласие может быть выражено как прямо, так и косвенно.

- Исключить, потому что вакцинация не гарантирует, что вы не заболете гриппом.
- Я не согласен(-на), хотя и звучит так, как будто точно заболеешь, если не сделаешь прививку.
- Инъекция не подразумевает полную защиту.

- Исключить, так как не все болеют гриппом, особенно, если вы здоровый и в хорошей форме.
- Да, я согласен(-на), потому что это делает прививку лучше, чем она есть на самом деле. *[Подразумевается преувеличение, хотя конкретно не указано, в чем оно заключается.]*

Ответ принимается частично

Код 1: Оценивается данный отрывок текста, но не с позиции высказывания «вводить в заблуждение».

- (1) Указывается, что утверждение сильное, эффективное и/или ободряющее без упоминания потенциального противоречия или введения в заблуждение; ИЛИ
- (2) Указывается, что выражение «Всем, кто заинтересован в защите от вируса» излишне, так как это, по сути, утверждение очевидного.
 - Было бы лучше его оставить, так как это убеждает людей. [1]
 - Оно должно оставаться там, так как оно делает посыл более очевидным. [1]
 - Я думаю, что следует исключить это предложение, так как, само собой все хотят защититься от вируса, даже если не с помощью вакцинации. [2]

Ответ не принимается

Код 0: Дается недостаточный или расплывчатый ответ, или говорится о «введении в заблуждение» без объяснения.

- Оставляем, оно хорошее. *[Без объяснения]*
- Надо было добавить еще одну картинку вместо заголовка. *[Без объяснения]*
- Да, это предложение вводит в заблуждение и может вызвать возникновение проблем. *[Без объяснения]*

ИЛИ: Просматривается нечеткое понимание материала или дается недостовверный или неуместный ответ.

- Следует его исключить, так как у всех есть право на собственное решение. *[Непонимание посылы текста: это не приказ.]*
- Я думаю, что слово ГРИПП следовало бы поставить перед словом ВИРУС, потому что люди, увидев только слово вирус, могут подумать, что речь идет не о гриппе, а о каком-то другом вирусе. *[Расплывчатое объяснение «введения в заблуждение».]*
- Да, люди могут заинтересоваться, но у них может присутствовать страх игл. *[Неуместно]*

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 6: ГРИПП

Согласно информационному листку, кто из этих сотрудников должен связаться с Марией?

- А. Артем, работник склада, который не хочет делать прививку, так как полагается на свой врожденный иммунитет.
- В. Лилия, работница отдела продаж, которая хочет узнать, является ли программа вакцинации обязательной.
- С. Алиса, сотрудница почтового отделения, которая хочет сделать прививку, но ожидает рождение ребенка через 2 месяца.
- Д. Иван, бухгалтер, который хочет сделать прививку, но будет в отпуске с 17-ого мая.

ГРИПП: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 6

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ содержания текста: применение набора критериев, приведенных в тексте, по отношению к другим случаям

Ответ принимается полностью

Код 1: Д. Иван, бухгалтер, который хочет сделать прививку, но будет в отпуске с 17-ого мая.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

ГРАФФИТИ

Я киплю от злости, потому что уже в четвертый раз стену школы очищают и перекрашивают, чтобы избавиться от граффити. Творчество – это великолепно, но люди должны найти такой способ самовыражения, который не понесет за собой лишней ущерб для общества.

Зачем наносить удар по репутацию молодежи своими рисунками в запрещенных местах? Профессиональные художники не выставляют свои картины на улицах, не так ли? Вместо этого они находят спонсирование и становятся известными через официальные выставки.

На мой взгляд, даже заборы и лавочки в парках – произведения искусства сами по себе. Разве не жалко портить эту архитектуру росписями? Более того, используемый для этого метод разрушает озоновый слой. На самом деле, я не понимаю, почему эти псевдо художники так злятся, когда их «художественные произведения» убирают с глаз долой снова и снова.

Ольга

О вкусах не спорят. Общество переполнено информацией и рекламой. Логотипы торговых компаний, названия магазинов. Огромные навязчивые афиши на улицах. Они допустимы? Да, в большинстве своем. А граффити приемлемы? Тут мнения расходятся.

Кто платит за эти граффити? А кто, в конце концов, платит за рекламу? Правильно. Потребитель.

Люди, которые устанавливали рекламные щиты, спрашивали вашего разрешения? Нет. А почему тогда люди, занимающиеся граффити, должны вас спрашивать? Разве это не просто вариант общения – ваше собственное имя, названия банд и большие произведения искусства на улицах?

Вспомните полосатую и клетчатую одежду, которая появилась в магазинах пару лет назад. А горнолыжные костюмы. Узоры и цвета были позаимствованы прямо с разноцветных бетонных стен. Странно, что эти узоры и цвета нравятся и приняты обществом, а граффити в том же стиле считаются ужасными.

Да, искусство нынче переживает тяжелые времена.

Софья

Два письма о граффити, расположенные на предыдущей странице, взяты из Интернета. Граффити – это незаконные рисунки и надписи на стенах или в любых других местах. Для ответа на последующие вопросы обратитесь к письмам еще раз.

Вопрос 1: ГРАФФИТИ

Цель этих писем:

- A. Объяснить что такое граффити.
- B. Выразить мнение по поводу граффити.
- C. Рассказать о популярности граффити.
- D. Рассказать людям, как много средств тратится на удаление граффити.

ГРАФФИТИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Формирование широкого понимания: определение цели текста

Ответ принимается полностью

Код 1: B. Выразить мнение по поводу граффити.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 5: ГРАФФИТИ

Почему Софья ссылается на рекламу?

ГРАФФИТИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 5

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интерпретация: формулирование вывода о предполагаемой связи

Ответ принимается полностью

Код 1: Говорится, что проводится сравнение между граффити и рекламой. Ответ соответствует идее о том, что реклама – законная форма граффити.

- Чтобы показать, что реклама может так же глубоко проникать во все сферы нашей жизни, как и граффити.
- Потому что некоторые люди считают, что реклама так же безобразна, как и граффити.
- Таким способом она демонстрирует, что реклама – легальная форма граффити.
- Она считает, что реклама и граффити похожи.
- Потому что вашего разрешения никто не спрашивает при установке рекламных щитов. *[Сравнение рекламы и граффити выражено косвенно.]*
- Потому что реклама размещается в обществе без спроса. Граффити таким же способом.
- Потому что рекламные щиты по сути те же граффити. *[Минимально допустимый ответ. Сходство осознается, но его суть не объясняется.]*
- Потому что это другая форма выставки.
- Потому что рекламщики размещают плакаты и постеры на стенах, поэтому она считает, что это те же граффити.

- Потому что она тоже размещается на стенах.
- Потому что на них одинаково и приятно, и неприятно смотреть.
- Она ссылается на рекламу, так как в отличие от граффити она считается допустимой. *[Подразумевается сходство граффити и рекламы на основе противоположного отношения к ним.]*

ИЛИ: Говорится, что ссылка на рекламу – это стратегия по защите граффити.

- Для того чтобы в результате мы поняли, что граффити законно, несмотря ни на что.

Ответ не принимается

Код 0: Дается недостаточный или расплывчатый ответ.

- Это способ выражения ее точки зрения.
- Потому что она хочет. Вот и ссылается на рекламу для примера.
- Это стратегия.
- Логотипы компаний и названия магазинов.

ИЛИ: Просматривается нечеткое понимание материала или дается недостовверный или неуместный ответ.

- Она описывает граффити.
- Потому что люди наносят граффити на рекламу.
- Граффити – это способ рекламы.
- Потому что граффити – это реклама определенного человека или банды. *[Сравнение имеет неверную направленность, то есть говорится, что граффити – форма рекламы, а не наоборот.]*

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 6А: ГРАФФИТИ

С кем из авторов вы согласны (с Ольгой или Софьей)? Объясните ваш выбор **своими словами**, опираясь на содержание одного или обоих писем.

.....

.....

.....

.....

ГРАФФИТИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 6А

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ содержания текста: обоснование своей точки зрения

Ответ принимается полностью

Код 1: Объясняется точка зрения через обращение к содержанию одного или же обоих писем. Может быть выражена общая позиция (например, за или против) или показана детальная аргументация. Обоснование мнения должно быть убедительным. Оно может быть представлено в виде пересказа части письма, но не должно быть полностью или в большинстве своем скопировано без изменений или добавлений.

- Я согласен(-на) с Ольгой. Граффити незаконно. Следовательно, оно приравнивается к вандализму.
- С Ольгой, потому что я против граффити. *[Минимальный допустимый ответ]*
- С Софьей. Я считаю лицемерием штрафовать за граффити, а потом делать деньги на их дизайнах и идеях.

- Я в какой-то степени согласен(-на) с обеими девушками. Действительно, незаконно рисовать на стенах в общественных местах, но тогда у художников должна быть возможность рисовать где-то еще, на специально отведенных для этого территориях.
- С Софьей, потому что она заботится об искусстве.
- Я согласен(на) с обеими девушками. Граффити – это плохо, но реклама – это так же плохо. Поэтому я не хочу лицемерить.
- С Ольгой, потому что мне тоже не нравится граффити. Однако я могу понять Софью, которая заступает за людей, которые делают то, во что верят.
- С Ольгой, потому что действительно обидно, что своими рисунками в запрещенных местах они наносят удар по репутации молодежи. *[Ответ на грани: прямая цитата, включенная в другой текст.]*
- С Софьей. Абсолютно верно, что узоры и цвета заимствуются прямо из нарисованных граффити и позже попадают в магазины. То есть эти цвета и узоры принимаются людьми, которые считают граффити ужасными. *[Объяснение – комбинация фраз из письма Софьи, но способ их постановки и преобразования в одно целое указывает на то, что текст был хорошо понят.]*

Ответ не принимается

Код 0: Обоснование своей точки зрения осуществляется через использование прямой цитаты (с кавычками или без них).

- С Ольгой, так как я тоже считаю, что люди должны найти такой способ самовыражения, который не понесет за собой лишний ущерб для общества.
- С Ольгой. Зачем наносить удар по репутацию молодежи своими рисунками в запрещенных местах?

ИЛИ: Дается неполный или расплывчатый ответ.

- С Софьей, так как письмо Ольги не имеет обоснованной аргументации. (Софья проводит сравнение с рекламой и т.д.) *[Ответы сконцентрированы на стиле или качестве аргументов.]*
- С Ольгой, потому что ее письмо содержало больше деталей. *[Ответы сконцентрированы на стиле или качестве аргументов.]*
- Я согласен(-на) с Ольгой. *[Нет аргументов.]*
- С Ольгой, потому что я могу понять, почему она так думает. Но Софья тоже права. *[Нет аргументов.]*

ИЛИ: Просматривается нечеткое понимание материала или дается недостовверный или неуместный ответ.

- Я больше согласен(-на) с Ольгой. Кажется, что Софья не совсем уверена в том, что она говорит.
- С Ольгой, так как она думает, что у некоторых людей есть талант. *[Неправильное толкование письма Ольги.]*

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 6В: ГРАФФИТИ

То, **о чем** говорится в письме, - это его содержание.

Способ написания письма - это его стиль.

Вне зависимости от того, с каким письмом вы согласны, по вашему мнению, какое письмо написано лучше? Объясните свое мнение, ссылаясь на **способ написания** (стиль) одного или двух писем.

.....

.....
.....
.....

ГРАФФИТИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 6В

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ формы текста: оценка качества двух писем

Ответ принимается полностью

Код 1: Мнение объясняется через обращение к стилю или форме одного или же двух писем.

Затрагиваются такие критерии, как стиль написания, построение аргументации, убедительность аргументов, тон, стратегии убеждения читателей. Такие высказывания как «аргументы представлены лучше» должны быть обоснованы.

- Письмо Ольги. Она дала много пунктов для размышления и упомянула ущерб, который люди, рисуя граффити, наносят окружающей среде. Я думаю, это очень важно.
- Письмо Ольги было более убедительным, так как она обращалась напрямую к людям, рисуя граффити.
- Я считаю, письмо Ольги было лучшим из этих двух. Мне кажется, Софья была немного предвзятой.
- Я считаю, что Софья дала очень мощные аргументы, а письмо Ольги намного лучше построено.
- Письмо Софьи, так как она никому его не адресовала, а просто выражала свое мнение. *[Выбор объясняется при помощи ссылки на качество содержания. Объяснение четкое, если его интерпретировать, как «ни на кого не нападает».]*
- Мне нравится письмо Ольги. Она очень убедительно выражает свое мнение.

Ответ не принимается

Код 0: Суждение в виде согласия или несогласия с позицией авторов писем или просто пересказ их содержания.

- Письмо Ольги. Я согласен(-на) со всем, что она сказала.
- Письмо Ольги было лучше. Граффити – это дорого. Вдобавок, это трата времени. Все как она и сказала.

ИЛИ: Суждение без соответствующих объяснений.

- Письмо Софьи было лучшим.
- Письмо Софьи было легче читать.
- У Ольги доводы были сильнее.

ИЛИ: Просматривается нечеткое понимание материала или дается недостоверный или неуместный ответ.

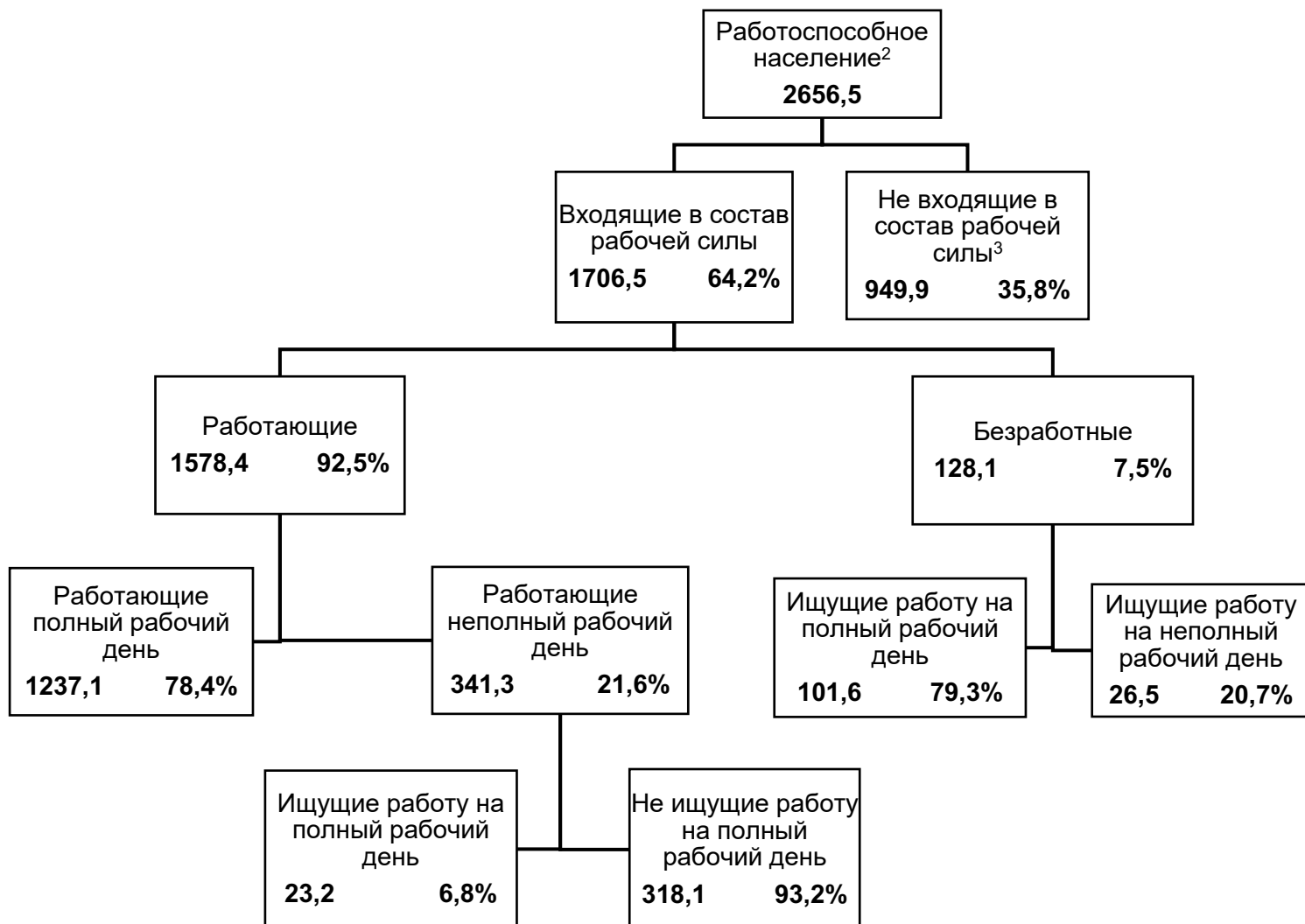
- Письмо Ольги написано лучше. Она работает с проблемой шаг за шагом, а затем логически приходит к выводам.
- Письмо Софьи, потому что она держит при себе свое мнение вплоть до конца письма.

Код 9: Ответ отсутствует.

РАБОЧАЯ СИЛА

Схема ниже показывает структуру работоспособного населения в определенной стране. Численность всего населения на 1995 год составляла примерно 3.4 миллиона.

Структура рабочей силы (в тысячах) к концу 31 марта 1995 года¹



Примечания:

1. Численность людей дана в тысячах.

2. Работоспособное население – это население в возрасте от 15 до 65.

3. Люди категории «Не входящие в состав рабочей силы» – это те, кто не ищет работу и/или не может работать.

Используйте схему структуры рабочей силы, приведенную на предыдущей странице, для ответа на последующие вопросы.

Вопрос 1: РАБОЧАЯ СИЛА

На какие две основные группы подразделяется работоспособное население?

- A. Работающие и безработные.
- B. Работоспособного возраста и неработоспособного возраста.
- C. Работающие полный рабочий день и работающие неполный рабочий день.
- D. Входящие в состав рабочей силы и не входящие в состав рабочей силы.

РАБОЧАЯ СИЛА: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Формирование широкого понимания: определение основного принципа организации информации

Ответ принимается полностью

Код 1: D. Входящие в состав рабочей силы и не входящие в состав рабочей силы.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 3: РАБОЧАЯ СИЛА

Сколько лиц работоспособного возраста не входило в состав рабочей силы? (Укажите число людей, а не проценты.)

Ответ:

РАБОЧАЯ СИЛА: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации: совмещение двух порций явно указанной информации

Ответ принимается полностью

Код 2: Число, указанное на диаграмме, явно верно объединено с информацией из примечаний о том, что численность людей дана в тысячах. Указано число: 949.900. Возможны приближенные значения от 949.000 до 950.000, записанные числом или же словесно. Также принимаются 900.000 и миллион (числом или словесно).

- 949.900
- Чуть меньше девятисот пятидесяти тысяч
- 950.000
- 949.9 тысяч
- Около миллиона
- Около 900 тысяч
- 949.9 X 1000
- 949(000)

Ответ принимается частично

Код 1: Число, указанное на диаграмме, явно определено верно, но примечание о том, что численность людей дана в тысячах, учтено неверно. Указано 949.9 в численном или словесном виде. Допустимы приближенные значения, как и для Кода 2.

- 949.9
- 94.900
- Почти тысяча
- Немного меньше 950
- Около 900
- Чуть меньше 1000

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

- 35.8%
- 7.50%

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 4: РАБОЧАЯ СИЛА

В какую категорию схемы был бы занесен каждый из перечисленных людей в таблице, представленной ниже?

Поставьте крестик в нужную ячейку таблицы.

Первая строка таблицы уже сделана в качестве примера.

	Входящие в состав рабочей силы: Работающие	Входящие в состав рабочей силы: Безработные	Не входящие в состав рабочей силы	Нельзя отнести ни к одной из категорий
Официант, 35 лет, работает неполный рабочий день	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Предпринимательница, 43 года, работает 60 часов в неделю	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Студент дневного отделения, 21 год	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Мужчина, 28 лет, недавно продал свой магазин, ищет работу	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Женщина, 55 лет, никогда не работала и не хотела работать вне дома	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

80-летняя бабушка, которая все еще работает несколько часов в день в семейной торговой лавке	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

РАБОЧАЯ СИЛА: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 4

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ содержания текста: применение набора критериев, приведенных в тексте, по отношению к другим случаям

	Входящие в состав рабочей силы: Работающие	Входящие в состав рабочей силы: Безработные	Не входящие в состав рабочей силы	Нельзя отнести ни к одной из категорий
Официант, 35 лет, работает неполный рабочий день	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Предпринимательница, 43 года, работает 60 часов в неделю	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Студент дневного отделения, 21 год	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Мужчина, 28 лет, недавно продал свой магазин, ищет работу	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Женщина, 55 лет, никогда не работала и не хотела работать вне дома	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
80-летняя бабушка, все еще работает несколько часов в день в семейной торговой лавке	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Ответ принимается полностью

Код 3: 5 правильно заполненных ячеек.

Ответ принимается частично

Код 2: 4 правильно заполненные ячейки.

Код 1: 3 правильно заполненные ячейки.

Ответ не принимается

Код 0: 2 и менее правильно заполненные ячейки.

Вопрос 5: РАБОЧАЯ СИЛА

Предположим, что информация о работоспособном населении публикуется в виде вышеприведенной схемы ежегодно.

Внизу перечислены 4 вида сведений, которые представлены на схеме. Укажите, будут ли меняться эти сведения из года в год. Исходя из своего мнения, обведите «Изменится» или «Не изменится». Первая строка уже сделана в качестве примера.

Сведения, представленные на схеме	Изменяются ли сведения?
Названия групп населения, представленных на схеме (например, «Входящие в состав рабочей силы»)	Изменяются <input type="radio"/> Не изменятся <input checked="" type="radio"/>
Проценты (например, 64,2%)	Изменяются / Не изменятся
Численность различных групп (например, 2656,5)	Изменится / Не изменится
Примечания, приведенные под схемой	Изменяются / Не изменятся

РАБОЧАЯ СИЛА: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 5

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ содержания текста: понимание статуса элементов схемы

Сведения, представленные на схеме	Изменяются ли сведения?
Названия групп населения, представленных на схеме (например, «Входящие в состав рабочей силы»)	Изменяются <input type="radio"/> Не изменятся <input checked="" type="radio"/>
Проценты (например, 64,2%)	<input checked="" type="radio"/> Изменяются / Не изменятся <input type="radio"/>
Численность различных групп (например, 2656,5)	<input checked="" type="radio"/> Изменится / Не изменится <input type="radio"/>
Примечания, приведенные под схемой	Изменяются <input type="radio"/> Не изменятся <input checked="" type="radio"/>

Ответ принимается полностью

Код 1: 3 правильных ответа.

Ответ не принимается

Код 0: 2 и менее правильных ответа.

Вопрос 7: РАБОЧАЯ СИЛА

Информация о структуре рабочей силы представлена в виде схемы, приведенной выше, но также она могла быть представлена рядом других способов, например, письменным описанием, круговой диаграммой, графиком или таблицей.

Данный вид схемы, скорее всего, был выбран, потому что через нее наиболее удобно показать:

- A. Изменения в течение времени.
- B. Численность всего населения страны.
- C. Категории населения, выделенные внутри каждой группы.
- D. Численность каждой группы населения.

РАБОЧАЯ СИЛА: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 7

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ формы текста: определение преимущества формата для достижения цели / в отношении содержания

Ответ принимается полностью

Код 1: C. Категории населения, выделенные внутри каждой группы.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

МОРЛЭНД

Библиотечной системой Морлэнда предусмотрено выдавать новым читателям закладку, на которой указаны часы работы библиотеки. Изучите закладку для ответа на следующие вопросы.

	ЧАСЫ РАБОТЫ					Начиная с 1-ого февраля, 1998 года	
	Библиотека Брансвика	Библиотека им. К. Тернбулла	Библиотека Кобурга	Библиотека Фокнера	Библиотека Гленроя		
ВСКР	13.00-17.00	ЗАКРЫТО	14.00-17.00	ЗАКРЫТО	14.00-17.00		
ПН	11.00-20.00	11.00-17.30	13.00-20.00	11.00-17.30	10.00-17.30		
ВТ	11.00-20.00	11.00-20.00	11.00-20.00	11.00-20.00	10.00-20.00		
СР	11.00-20.00	11.00-17.00	10.00-20.00	11.00-17.00	10.00-20.00		
ЧТ	11.00-20.00	11.00-17.30	10.00-20.00	11.00-17.30	10.00-20.00		
ПТ	11.00-17.00	11.00-17.00	10.00-20.00	11.00-17.00	10.00-17.30		
СБ	10.00-13.00	10.00-13.00	9.00-13.00	10.00-13.00	9.00-13.00		

Вопрос 46: МОРЛЭНД

Во сколько закрывается библиотека Фокнера по средам?

Ответ:

МОРЛЭНД: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 46

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации

Ответ принимается полностью

Код 1: 17.00 / 5.00 / 5 часов.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 47: МОРЛЭНД

Какая библиотека открыта в 18.00 по пятницам?

- A. Библиотека Брансвика.
- B. Библиотека им. К. Тернбулла.
- C. Библиотека Кобурга.
- D. Библиотека Фокнера.
- E. Библиотека Гленроя.

МОРЛЭНД: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 47

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации

Ответ принимается полностью

Код 1: C. Библиотека Кобурга.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

ПЛАН

Результаты выполнения программы международной организации «ПЛАН» за 1996 год.

Регион Восточной и Южной Африки

РВЮА

	Египет	Эфиопия	Кения	Малайзия	Судан	Танзания	Уганда	Замбия	Зимбабве	Всего
Здравоохранение										
Службы оказания медицинской помощи на 4 и менее комнат	1	0	6	0	7	1	2	0	9	26
Работники здравоохранения, получившие переподготовку в течение 1 дня	1053	0	719	0	425	1003	20	80	1085	4385
Дети, которые получали дополнительное питание более 1 недели	10195	0	2240	2400	0	0	0	0	251402	266237
Дети, которым оказана финансовая помощь для общего лечения и стоматологических услуг	984	0	396	0	305	0	581	0	17	2283
Образование										
Учителя, получившие переподготовку в течение 1 недели	0	0	367	0	970	115	565	0	303	2320
Школьные тетради, купленные или подаренные	667	0	0	41200	0	69106	0	150	0	111123
Школьные учебники, купленные или подаренные	0	0	45650	9600	1182	8769	7285	150	58387	131023
Школьная форма, купленная, сшитая или подаренная	8897	0	5761	0	2000	6040	0	0	434	23132
Дети, которым оказана помощь в форме оплаты за обучение или стипендии	12321	0	1598	0	154	0	0	0	2014	16087
Школьные парты, купленные, сделанные или подаренные	3200	0	3689	250	1564	1725	1794	0	4109	16331
Классы, построенные для постоянного пользования	44	0	50	8	93	31	45	0	82	353
Отремонтированные классы	0	0	34	0	0	14	0	0	33	81

Взрослые, посещающие занятия по ликвидации безграмотности в текущем финансовом году	1160	0	3000	568	3617	0	0	0	350	8695
---	------	---	------	-----	------	---	---	---	-----	-------------

Коммунальная инфраструктура

Общественные уборные (туалеты), выкопанные или построенные	50	0	2403	0	57	162	23	96	4311	7102
Дома, подсоединенные к новой канализационной системе	143	0	0	0	0	0	0	0	0	143
Колодцы (или созданные источники), выкопанные или улучшенные	0	0	15	0	7	13	0	0	159	194
Новые действующие буровые скважины	0	0	8	93	14	0	27	0	220	362
Новые системы, подающие самотеком питьевую воду	0	0	28	0	1	0	0	0	0	29
Системы питьевой воды, улучшенные или отремонтированные	0	0	392	0	2	0	0	0	31	425
Ремонт домов по проекту «ПЛАН»	265	0	520	0	0	0	1	0	2	788
Новые дома, построенные для нуждающихся	225	0	596	0	0	2	6	0	313	1142
Залы для проведения общественных мероприятий, улучшенные или построенные	2	0	2	0	3	0	3	0	2	12
Руководители коммунальных служб, получившие переподготовку в течение 1 дня или более	2214	95	3522	232	200	3575	814	20	2693	13365
Километры перестроенных автодорог	1,2	0	26	0	0	0	0	0	53,4	80,6
Построенные мосты	0	0	4	2	11	0	0	0	1	18
Семьи, которым помогли напрямую службы контроля эрозии почвы	0	0	1092	0	1500	0	0	0	18405	20997
Дома, заново электрифицированные	448	0	2	0	0	0	0	0	44	494

Источник: адаптировано из таблицы по результатам деятельности организации «ПЛАН» за 1996 финансовый год, приложение к квартальному отчету для Международного совета за первый квартал 1997 года.

Таблица, представленная на двух предыдущих страницах, – часть отчета, подготовленного международной благотворительной организацией «ПЛАН». В ней представлена некоторая информация о проделанной организацией работе в одном из регионов деятельности (Восточная и Южная Африка). Используйте таблицу для ответа на последующие вопросы.

Вопрос 4А: ПЛАН

Согласно таблице, как отличается уровень деятельности международной организации «ПЛАН» в Эфиопии по сравнению с другими странами этого региона?

- A. Уровень деятельности в Эфиопии сравнительно высок.
- B. Уровень деятельности в Эфиопии сравнительно низок.
- C. Уровень деятельности практически такой же, как и в других странах региона.
- D. Уровень деятельности сравнительно высок в категории «Коммунальная инфраструктура» и низок в двух остальных.

ПЛАН: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 4А

ПРИМЕЧАНИЕ:

Правильный ответ – В. Уровень деятельности в Эфиопии сравнительно низок.

Данный вопрос задан лишь для уточнения информации и не вносит вклад в построение шкалы достижений. Данный ответ учитывается совместно с ответом на вопрос 2.

Вопрос 4В: ПЛАН

В 1996 году Эфиопия была одной из самых бедных стран мира.

Принимая во внимание этот факт и информацию из таблицы, ответьте на вопрос: «Как можно объяснить такой уровень деятельности международной организации «ПЛАН» в Эфиопии по сравнению с другими странами этого региона?»

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ПЛАН: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 4В

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ содержания текста: сформулировать гипотезу, соответствующую приведенной информации, основываясь на знаниях и опыте

Ответ принимается полностью

Код 3: Ученик правильно ответил на вопрос 1 (Правильный ответ – В. Уровень деятельности в Эфиопии сравнительно низок). Уровень деятельности организации «ПЛАН»

определяется с опорой на ВСЮ предоставленную информацию, с прямым или косвенным обращением к виду деятельности, осуществляемому «ПЛАНом» в Эфиопии. Ответ должен сочетаться с ДВУМЯ фактами (хотя и необязательно упоминать их):

(1) Низкий уровень деятельности организации «ПЛАН» в Эфиопии (информация из таблицы); И

(2) Бедность Эфиопии (информация из самого вопроса).

- Благотворительные организации часто начинают свою работу в стране с подготовки местных кадров. Следовательно, я думаю, что «ПЛАН» только начала свою работу с Эфиопией в 1996 году.
- Подготовка работников коммунальных услуг – это единственная помощь, которую они могут оказать там. Возможно, там нет больниц или школ, при которых можно было бы организовать другие виды помощи.
- Другие иностранные группы помощи, возможно, помогают с лекарствами и т.д., и «ПЛАН» считает, что им следует знать, как руководить страной. [*Косвенно говорится о подготовке руководителей коммунальных служб.*]

Ответ принимается частично

Код 2: Ученик правильно ответил на вопрос 1 (Правильный ответ – В. Уровень деятельности в Эфиопии сравнительно низок). Уровень деятельности организации «ПЛАН» определяется с опорой на БОЛЬШУЮ ЧАСТЬ предоставленной информации, с прямым или косвенным обращением к виду деятельности, осуществляемому «ПЛАНом» в Эфиопии. Ответ должен сочетаться с ДВУМЯ фактами (хотя и необязательно упоминать их):

(1) Низкий уровень деятельности организации «ПЛАН» в Эфиопии (информация из таблицы); И

(2) Бедность Эфиопии (информация из самого вопроса).

- Возможно, дело в том, что оказывать помощь там очень сложно из-за ужасного беспорядка.
- Есть вероятность, что там разворачиваются военные события, поэтому в таких условиях сложно оказывать помощь.
- Она просто не знают, как и чем помочь.
- Если другие организации помогают Эфиопии, то для организации «ПЛАН» там нет работы.
- Я думаю, что сначала оказали помощь другим странам, а в ближайшем будущем окажут и Эфиопии.
- У жителей Эфиопии другая культура, что делает общение с иностранцами достаточно затруднительным.
- Я думаю, оказывается слишком много помощи другим странам, а Эфиопия остается не удел. Возможно, у «ПЛАН» недостаточно средства для всех нуждающихся стран.

Код 1: Ученик правильно ответил на вопрос 1 (Правильный ответ – В. Уровень деятельности в Эфиопии сравнительно низок). Уровень деятельности организации «ПЛАН» определяется с опорой на ЧАСТЬ предоставленной информации. Ответ должен сочетаться (хотя и необязательно упоминать) с фактом низкого уровня деятельности организации «ПЛАН» в Эфиопии (информация указана в таблице).

- Эфиопия не нуждается в поддержке «ПЛАН» так, как нуждаются другие страны. [*Указывается информация из таблицы, но нет сочетания с информацией об относительной бедности Эфиопии, упомянутой в тексте самого вопроса.*]
- Эфиопия не так бедна, как другие страны, поэтому ей не нужна помощь «ПЛАН». [*Указывается информация из таблицы, но нет сочетания с информацией об относительной бедности Эфиопии, упомянутой в тексте самого вопроса.*]

- Вероятно, Эфиопии нужно больше помощи в рамках подготовки руководителей коммунальных служб, чем другим странам. *[Указывается информация из таблицы, но нет сочетания с информацией об относительной бедности Эфиопии, упомянутой в тексте самого вопроса.]*

ИЛИ: Ученик неправильно ответил на вопрос 1 (Правильный ответ – В. Уровень деятельности в Эфиопии сравнительно низок). Уровень деятельности организации «ПЛАН» определяется с опорой на ЧАСТЬ предоставленной информации. Ответ должен сочетаться (хотя и необязательно упоминать) с ДВУМЯ фактами:

(1) Уровень деятельности организации «ПЛАН» в Эфиопии, указанный в вопросе 1 (само объяснение необязательно должно быть правильным); И

(2) Бедность Эфиопии (информация из самого вопроса).

- [Ответ на вопрос 1: А. Уровень деятельности в Эфиопии сравнительно высок.] Эфиопия беднее других стран региона и, следовательно, нуждается в большей помощи.
- [Ответ на вопрос 1: С. Уровень деятельности практически такой же, как и в других странах региона.] Помощь оказывается равномерно, следовательно, нет соперничества между странами.

Ответ не принимается

Код 0: Ответ неполный или расплывчатый.

- Они не оказывают так много помощи Эфиопии. *[Повтор информации из вопроса 1 без попытки ее объяснения.]*
- «ПЛАН» едва ли что-то делает в Эфиопии.

ИЛИ: Просматривается нечеткое понимание материала или дается недостовверный или неуместный ответ.

- Эфиопии должно даваться больше. *[Выражение мнения, а не объяснение.]*
- Они только подготавливают коммунальных рабочих. Они не затрагивают вопросы здравоохранения или образования. *[Не объясняется уровень деятельности.]*
- Уровень деятельности организации «ПЛАН» в Эфиопии выше в сравнении с другими странами. *[Повтор информации из вопроса 1 без попытки ее объяснения.]*
- «ПЛАН» оказывает равную помощь всем странам. *[Повтор неправильного ответа на вопрос 1 без попытки объяснения.]*

Код 9: Ответ отсутствует.

ПОДАРОК

ПОДАРОК

Интересно, сколько дней она просидела вот так, наблюдая, как холодная бурая вода медленно скрывала отвесный берег реки. Она смутно помнила, как начался дождь, пришедший с юга в их болотистую местность и теперь барабнящий по кровле ее дома.

5 Потом сама река начала подниматься, поначалу медленно, и, в конце концов, прекратила свой рост и пошла вспять. С каждым часом вода затапливала все новые и новые бухты, рвы и низины. Ночью, пока она спала, река поглотила дорогу и отрезала женщину от всего мира. Течение унесло лодку, оставив ее одну в доме, похожем на обломки, выброшенные речным потоком к берегу. Вода уже дошла до смоленых свай фундамента. И все еще продолжала прибывать.

10 Насколько она видела, там, на противоположном берегу, где виднелись макушки деревьев, болото превратилось в пустое море, заливаемое струями дождя, а река где-то утратила свою бывалую необъятность. Ее дом, некогда построенный таким образом, чтобы пережить такое наводнение, сейчас уже был слишком стар для подобного. Вероятно, несколько досок у основания прогнили. А может, трос, которым был привязан ее дом к огромному дубу,
15 порвется и отправит его вниз по течению, туда же, куда уплыла ее лодка.

Никто не мог прийти на помощь. Она могла бы закричать, но какой в этом толк? Ее бы все равно никто не услышал. Другие сражались, пытались спасти хотя бы малую часть того, что у них было. Даже свои жизни. Она видела дом, мчащийся по течению настолько тихо, что эта картина напомнила ей похороны. Несмотря на плохую видимость, она подумала, что знает,
20 чей это дом. Владельцы, должно быть, смогли укрыться в каком-то безопасном месте. Позже, сквозь все быстрее надвигающиеся дождь и темноту, она услышала рев пантеры в верховье реки.

Сейчас казалось, что дом дрожит, как будто он живой. Она схватила лампу, которая упала с прикроватного столика, и крепко зажала ее ногами. Затем со скрипами и стонами дом
25 съехал с глины и отправился в свободное плавание, раскачиваясь как поплавок и медленно двигаясь по течению реки. Она схватилась за край кровати. Качаясь из стороны в сторону, дом отплыл, насколько позволял трос. Сначала был толчок, затем треск старых бревен и, наконец, тишина. Медленно он отплыл назад мимо своего прежнего пристанища. У нее перехватило дыхание, она села, чувствуя легкие покачивания дома. Темнота опускалась
30 сквозь непрерывный дождь и, положив голову на руки, держась за кровать, она погрузилась в сон.

Внезапно ночью она проснулась от крика, в нем был такой надрыв, что она вскочила раньше, чем пробудилась. В темноте она споткнулась о кровать. Крик звучал оттуда, с реки. Она слышала, как что-то движется, что-то большое, издававшее страшные стонущие звуки.
35 Это мог быть другой дом. Потом что-то ударилось о ее жилище и проплыло мимо. Это было дерево. Она услышала, как его ветки и листья проскользили по стенам ее дома, потом дерево понеслось вниз по течению, оставляя только дождь и шум реки за собой. Эти звуки издавались настолько неустанно, что казались неотъемлемой составляющей тишины. Вжавшись в кровать, она почти заснула снова, как вдруг раздался очередной крик, в этот раз
40 так близко, что казалось он совсем рядом, прямо в ее комнате. Вглядываясь в темноту, она нащупала холодное дуло винтовки. Положив оружие себе на колени, она прошептала: «Кто там?»

Ответом был повторный крик, менее звонкий, но более усталый. А затем вдруг всепоглощающая тишина. Она прижалась спиной к кровати. Что бы там ни было, она

45 слышала, как оно двигается на крыльце. Доски скрипели, падали какие-то предметы. Затем она услышала, как кто-то царапает стены, как будто пробивая себе путь внутрь. Теперь она понимала, кто это был – большой кот, спрыгнувший с проплывшего мимо дерева. Его принесло течение, в качестве своеобразного подарка.

50 Неосознанно она провела рукой по лицу и по напряженному от страха горлу. Винтовка лежала у нее на коленях. Она никогда в жизни не видела пантер. Ей рассказывали о них, и она слышала их рев, похожий на страдания, вдалеке. Кот начал царапать стену снова, окно рядом с дверью то и дело гремело. Как только она закроет окно и избавится от кота, она будет чувствовать себя лучше. Снаружи животное перестало скрести когтями по ржавой сетке. Время от времени оно скулило и рычало.

55 Когда свет, наконец, проник сквозь пелену дождя, словно другая темнота, она все еще сидела на своей кровати, неподвижная и продрогшая. Ее руки, привыкшие к гребле по реке, болели от тяжести винтовки. Она едва шевелилась из-за страха, что любой звук может привлечь внимание и спровоцировать кота. Напряженная, она качалась в такт с домом. А дождь все беспрестанно лил. Сквозь серый свет она увидела рябую от дождя воду и смутные очертания верхушек затонувших деревьев вдалеке. Кот не двигался. Возможно, он даже ушел. Отложив винтовку, она слезла с кровати и беззвучно подошла к окну. Он был все еще там, лежал на краю крыльца и смотрел на дуб, к которому был привязан дом, как будто оценивая шансы перепрыгнуть на его ветку. Он не казался таким пугающим сейчас: его шерсть слиплась, он был истощен. Было бы легко застрелить этого виляющего хвостом кота в тот момент. Как только она двинулась за винтовкой, кот обернулся. Без предупреждения и малейшего движения мускулов, кот бросился на окно, разбив стекло. Она упала, издавая крик, схватила винтовку и выстрелила в окно. Пантера исчезла из виду, но выстрел был неточным: женщина промахнулась. Животное начало шевелиться вновь. Она могла видеть его голову и прогиб спины через окно.

70 Дрожа, она рванула к кровати и легла. Убаюкивающий шум реки и дождя, пронизывающая прохлада – все это заставило забыть ее об изначальной цели. Она посмотрела в окно с ружьем наготове. Немного выждав, она опять подошла к окну. Пантера заснула, положив морду на лапы, словно домашний кот. Впервые с момента начала дождя ей хотелось плакать. Из-за себя, из-за людей, из-за всего, что пострадало от потопа. Скользя вниз по кровати, она накинула одеяло на плечи. Ей надо было выбраться отсюда еще тогда, когда была возможность, когда дороги еще были открыты, а ее лодка стояла на месте. Качаясь вместе с домом, она почувствовала внезапную боль в области желудка, которая напомнила ей о том, что она давно не ела. Она уже и забыла, когда ела в последний раз. Как и кот, она умирала от голода. Пробравшись в кухню, она развела огонь из нескольких оставшихся

75 деревьяшек. Если потоп продлится, ей придется сжечь стул, возможно даже стол. Взяв остатки копченой ветчины с гвоздя, она нарезала толстые ломтики коричневатого мяса и положила их на сковороду. От запаха жареного мяса у нее закружилась голова. С последней ее готовки осталось зачерствевшее печенье, поэтому она решила заварить немного кофе. Воды было предостаточно.

85 Пока она готовила, она почти забыла о коте. Но внезапно тот завыл. Он был голоден тоже. «Дай мне поесть, - прокричала она, - а затем я разберусь с тобой». Она рассмеялась. Когда она повесила остаток ветчины обратно на гвоздь, послышался кошачий рык. Ее руки задрожали.

90 После того, как она поела, она вернулась в кровать и взяла ружье. Дом поднялся еще выше: он уже не касался берега, когда река качала его. Еда согрела ее. Она могла избавиться от кота, пока еще свет проходит сквозь дождь. Она медленно поползла к окну. Он был все еще там, мяукал и бродил по крыльцу. Она смотрела на него долго, без боязни. Затем, даже не думая о своих действиях, она отложила винтовку, обошла кровать и направилась на кухню.

95 Позади двигался беспокойный кот. Она схватила остатки ветчины, вернулась по скрипящему полу к окну и выбросила их в разбитое стекло.

По ту сторону раздалось голодное рычание, а затем что-то наподобие удивления от животного передалось ей. Пораженная тем, что сделала, она бросилась назад к кровати. Она слышала, как пантера разрывала мясо. А дом все качался вместе с ней.

Как только она проснулась, она сразу же поняла, что все изменилось. Дождь прекратился.

100 По движению дома она осознала, что он больше не качается. Приоткрыв дверь, она увидела сквозь разорванную сетку абсолютно другой мир. Дом стоял на своем прежнем месте, на берегу. Несколькими метрами ниже был все тот же поток реки, но сама река не покрывала землю между домом и дубом. И кот тоже исчез. От крыльца до дуба и, несомненно, на самом болоте были следы, уже нечеткие и почти исчезнувшие в топкой грязи. И там, на
105 крыльце, валялась обглоданная до белизны кость, оставшаяся от ветчины.

Используйте рассказ «Подарок», приведенный на предыдущих страницах, для ответа на последующие вопросы. (Обратите внимание, что для более четкой ориентации по тексту при ответе на вопросы слева от текста указаны номера строк.)

Вопрос 1: ПОДАРОК

В какой ситуации находится женщина в самом начале рассказа?

- A. Она слишком слаба от голода, чтобы покинуть дом.
- B. Она защищается от дикого животного.
- C. Ее дом окружен водой в результате наводнения.
- D. Вышедшая из берегов река унесла ее дом по течению.

ПОДАРОК: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Формирование широкого понимания: определение места действия рассказа

Ответ принимается полностью

Код 1: C. Ее дом окружен водой в результате наводнения.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 4: ПОДАРОК

Когда женщина говорит: «...а затем я разберусь с тобой» (86 строка), она:

- A. уверена, что кот ей не навредит.
- B. пытается напугать пантеру.
- C. намеревается пристрелить пантеру.
- D. планирует покормить пантеру.

ПОДАРОК: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 4

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интерпретация: формулирование вывода о мотивах или намерениях персонажа

Ответ принимается полностью

Код 1: C. намеревается пристрелить пантеру.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 5: ПОДАРОК

Как вы думаете, является ли последнее предложение в рассказе «Подарок» подходящей концовкой?

Обоснуйте свой ответ, демонстрируя ваше понимание того, как последнее предложение связано с общим смыслом рассказа.

.....

.....

.....

.....

ПОДАРОК: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 5

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ формы текста: оценка авторского использования определенной характеристики текста

Ответ принимается полностью

Код 3: Ответ ученика не ограничивается буквальным интерпретацией рассказа, и эта интерпретация не расходится с буквальным пониманием общего смысла текста. Присутствует оценка концовки с точки зрения тематической законченности, соотнесение последнего предложения с основными отношениями, проблемами и метафорами в рамках рассказа. Ответ может быть связан, например, с отношениями между пантерой и женщиной; с проблемой выживания; с подарком или благодарностью. Мнение об уместности концовки может быть выражено как прямо, так и косвенно.

- Да. Произошедшее показало женщине то, что действительно важно в жизни, а обглоданная до белизны кость – символ этого.
- Да. Я думаю, что то, что осталось от ветчины, - это тоже своего рода подарок, который означает: «Живи и позволяй жить».
- Да. Кость – это подарок, и это и есть тема рассказа.
- Да. Кость напоминает нам о том, что могло произойти с женщиной.
- Оно подходящее, так как животное как бы отблагодарило ее за ветчину.

Ответ принимается частично

Код 2: Ответ ученика не ограничивается буквальным интерпретацией рассказа, и эта интерпретация не расходится с буквальным пониманием общего смысла текста. Присутствует оценка концовки с точки зрения стиля и настроения, соотнесение последнего предложения с общим стилем или настроением рассказа. Мнение об уместности концовки может быть выражено как прямо, так и косвенно.

- Да, она соответствует собственно самому повествованию рассказа.
- Да, она усиливает эффект чего-то пугающего и жуткого.
- Нет, она слишком внезапная, отрывистая и сжатая, в том время как сам рассказ переполнен деталями.

Код 1: Ответ на уровне буквального понимания, и эта интерпретация не расходится с буквальным пониманием общего смысла текста. Оценка концовки с точки зрения последовательности описанных событий, соотнесение последнего предложения с конкретными событиями (напр., кот съел мясо; приход пантеры к дому; постепенное убывание потопа). Мнение об уместности концовки может быть выражено как прямо, так и косвенно.

- Да, оно дает ответ на вопрос, съел кот еду или нет.
- Нет. Часть, где говорилось о мясе, и так была закончена.

- Рассказ закончен, потому что мясо закончилось.
- Да. Сейчас, когда потоп пошел на убыль, а пантера съела мясо, у кота нет причин, чтоб оставаться.
- Я думаю, что окончание действительно подходящее, так как оно подтверждает, что пантера все-таки была на ее пороге. *[Буквальное понимание того, что события в рассказе происходили «на самом деле».]*
- Нет, эта концовка неподходящая. Это был не подарок, а что-то очень опасное. *[Указывает на исключительно буквальное понимание прочитанного.]*
- Концовка – обобщение того, что случилось после дождя и потопа. *[Обращение к прекращению потопа.]*

Ответ не принимается

Код 0: Ответ неполный или расплывчатый.

- Оно более чем подходящее. Концовка по-настоящему поразительная.
- Нет, подарок никак не связан с концовкой.
- Нет. Было бы лучше закончить чем-то более волнующим. *[Не связывает концовку с остальным рассказом.]*
- Рассказ заканчивается описанием кости.

ИЛИ: Просматривается нечеткое понимание материала или дается недостовверный или неуместный ответ.

- Да, концовка дала понять, что это все был лишь сон. *[Недостовверный ответ]*
- Нет, так как читатель не знает, почему кот исчез. *[Указывает на недостаточное понимание материала.]*

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 6: ПОДАРОК

«Затем со скрипами и стопами дом съехал...» (строка 24)

Что произошло с домом в этой части рассказа?

- A. Он развалился.
- B. Он начал плыть.
- C. Он врезался в дуб.
- D. Он погрузился на дно реки.

ПОДАРОК: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 6

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации: буквальное соответствие

Ответ принимается полностью

Код 1: B. Он начал плыть.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 7: ПОДАРОК

Ниже приведены некоторые примеры того, как автор описывает пантеру в начале рассказа.

«Внезапно ночью она проснулась от крика, в нем был такой надрыв...» (строка 32)

«Ответом был повторный крик, менее звонкий, но более усталый». (строка 43)

«...она слышала их (пантер) рев, похожий на страдания, вдалеке». (строка 51)

Принимая во внимание все то, что происходит в рассказе далее, почему, по вашему мнению, автор решает описать пантеру именно таким образом?

ПОДАРОК: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 7

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ формы текста: демонстрация способности определять языковые нюансы, которые придают интерпретации определенный оттенок

Ответ принимается полностью

Код 3: В ответе отражено осознание того, что описание дано с целью вызвать жалость.

Обращение к намерению автора или же его воздействию на читателя может быть выражено прямо или косвенно. Обращение к происходящему в рассказе также может быть выражено прямо или косвенно. Может предполагаться, что:

(1) описание, указанное выше, объединяет пантеру и женщину (или людей в общем), говоря о том, что обе страдают; ИЛИ

(2) описание, указанное выше, готовит читателя к чувству сопереживания женщины к пантере, которое появится далее; ИЛИ

(3) пантера показана как объект сочувствия.

- Рев пантеры напоминает человеческие крики, следовательно, пантера и женщина похожи. Поэтому и жалко обеих. [Прямое обращение к тому, что объединяет пантеру и женщину (или людей в общем). (1) Прямое обращение к воздействию на читателя.]
- Сразу же становится понятно, что пантера такая же жертва потопа, как и женщина. [Косвенное обращение к тому, что объединяет пантеру и людей в общем (с помощью слов «такая же»). (1) Прямое обращение к воздействию на читателя.]
- Женщина, кажется, жалеет животное до того, как узнает, что это за животное. [Соединяет отрывки с будущим сочувствием женщины (2), без прямого обращения к намерениям автора или же воздействию на читателей.]
- Так он заставляет сочувствовать пантере. [Косвенно отражено точное понимание всех нюансов описания. (3) Прямое обращение к воздействию на читателя.]
- Рев пантеры звучит грустно и тревожно. [Косвенно отражено понимание всех нюансов описания (3), с непрямым обращением к намерению автора.]

Ответ принимается частично

Код 2: Обращение к другим возможным намерениям (или воздействиям), которые выражаются цитируемыми описаниями, помимо намерения вызвать жалость.

Комментарий соответствует пониманию текста. Обращение к намерению автора или же его воздействию на читателя может быть выражено прямо или косвенно.

Обращение к происходящему в рассказе также может быть выражено прямо или косвенно. Может указывать на:

(1) намерение / эффект создания напряжения или таинственности. (Обратите внимание, что такие слова, как «пугающий» и «ужасающий», демонстрируют недостаточное понимание цитируемого описания; а «интересный», «легко читаемый» и «понятный» не являются достаточно адекватными в данном случае); ИЛИ

(2) мысль о том, что пантера продемонстрирована с точки зрения женщины.

- Потому что это создает тревогу. Никто не знает, что или кто кричит на самом деле. [1]
- Таким образом постепенно появляется пантера. [1]
- Это не оставляет равнодушным. [1]
- Нам непонятно, что это, как и женщине. [Комбинация (1) и (2).]
- Таким образом описываются чувства женщины к пантере. [2]

Код 1: Буквальное понимание информации в цитируемом описании. Комментарий соответствует пониманию текста. Обращение к намерению автора или же его воздействию на читателя может быть выражено прямо или косвенно. Обращение к происходящему в рассказе также может быть выражено прямо или косвенно. Может указывать на:

(1) реалистическое описание пантеры; ИЛИ

(2) соответствие описания конкретным обстоятельствам и ситуациям рассказа.

- Пантера – дикое животное, а дикие животные издают звуки. [1]
- Пантера была голодна, а эти животные издают звуки, когда хотят есть. [1]
- Она услышала звуки пантеры. Так как было темно, женщина не могла ее видеть. [2]
- Услышав пантеру в этот раз, женщина вспомнила, что уже слышала подобное до этого. [2]

Ответ не принимается

Код 0: Ответ неполный или расплывчатый.

- Это делает рассказ более интересным.
- Это сильный прием описания.

ИЛИ: Просматривается нечеткое понимание материала или дается недостовверный или неуместный ответ.

- Пантера издавала враждебные звуки, как будто ждала, чтобы напасть на женщину. [Не аргументировано]
- Эти описания даны для того, чтобы испугать читателя. [Нечетко]
- Она рассказывает историю с точки зрения пантеры. [Нечетко]

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 8: ПОДАРОК

Почему, согласно рассказу, женщина покормила пантеру?

.....

.....

.....

.....

ПОДАРОК: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 8

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интерпретация: формулирование вывода о мотивах персонажа

Ответ принимается полностью

Код 2: В ответе выражено осознание подтекста: поступок женщины может быть обоснован чувством жалости и сочувствия к пантере. Можно также упомянуть, что женщина совершила тот поступок неосознанно.

- Из чувства жалости к животному.
- Она знала, каково быть голодным.
- Она очень сочувствующий человек.
- Из-за желания помочь выжить.

Ответ принимается частично

Код 1: В ответе выражено осознание того, что рассказ не объясняет мотивы женщины открыто и/или то, что она совершила тот поступок неосознанно.

- Она не думала о том, что делает.
- Сделала это по собственному усмотрению.
- Все произошло инстинктивно.
- Она даже не задумывалась.
- История об этом умалчивает.

ИЛИ: Ответы, связанные с физической потребностью пантеры в еде или помощи, без упоминания мотивов женщины.

- Потому что пантера была голодна.
- Так как животное рычало.

Ответ не принимается

Код 0: Ответ неполный или расплывчатый.

ИЛИ: Просматривается нечеткое понимание материала или дается недостоверный или неуместный ответ. Может присутствовать описание мотивов женщины в рамках самозащиты или страха.

- Она думала, что пантера уйдет, если ее покормить.
- Потому что женщина боялась.
- Она хотела сделать ее своим домашним питомцем. *[Недостоверный ответ]*
- Чтоб подружиться с ней. *[Недостоверный ответ]*
- Потому что она любила ее. *[Расплывчатый ответ]*

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 9: ПОДАРОК

Ниже продемонстрирован диалог людей, который прочитали рассказ «Подарок».



Приведите аргументы из рассказа, которые подтверждают как точку зрения первого говорящего, так и точку зрения второго.

Говорящий 1

Говорящий 2

ПОДАРОК: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 9

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ содержания текста: использование подходящей информации из текста для обоснования точки зрения

ПОДАРОК: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 9А (Говорящий 1 – «бессердечна и жестока»)

Ответ принимается полностью

Код 1: Приводит аргументы из рассказа в пользу того, что женщина действительно бессердечная и жестокая. Может опираться на ее намерение застрелить пантеру или на тот факт, что она так или иначе стреляла в нее. Возможно использование цитаты или же перефразировка.

- Она пытается пристрелить пантеру.
- Она жестока, потому что ее первая мысль была убить пантеру.
- Она смеется, когда думает об убийстве пантеры.
- Когда она ела, она смеялась над стонами и рычанием пантеры.
- Она упала, издавая крик, схватила винтовку и выстрелила в окно. [Цитата]

Ответ не принимается

Код 0: Ответ недостаточный или расплывчатый.

- Она настроена враждебно к пантере.

ИЛИ: Просматривается нечеткое понимание материала или дается недостовверный или неуместный ответ.

- Она бессердечна, потому что держит пантеру снаружи. [Неуместно; она не может поступить по-другому, учитывая опасность, которую пантера несет для окружающих.]
- Он думает, что женщина должна проявить больше сочувствия. [Недостаточно; обращение к тому, что говорит парень в диалоге, а не к рассказу.]

Код 9: Ответ отсутствует.

ПОДАРОК: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 9В (Говорящий 2 – «способна к состраданию и добру»)

Ответ принимается полностью

Код 1: Приводит аргументы из рассказа в пользу того, что женщина действительно способна к состраданию и добру. Возможна ссылка на тот факт, что она покормила пантеру. Может выдвигаться предположение о ее способности к состраданию к пантере или проводить анализ ее сострадания в более широких аспектах. Возможно использование цитаты или же перефразировка.

- Она щедрая и добрая, потому что делится едой с пантерой.
- Она дает животному ветчину.
- Она схватила остатки ветчины, вернулась по скрипящему полу к окну и выбросила их в разбитое стекло. *[Цитата]*
- Когда она слышит рев впервые, она думает, что он грустный, а не ужасающий. *[Аргумент в пользу ее сострадания к пантере.]*
- Там говорится: «Впервые с момента начала дождя ей хотелось плакать. Из-за себя, из-за людей, из-за всего, что пострадало от потопа». *[Цитата, показывающая ее сострадание в более широком аспекте.]*

Ответ не принимается

Код 0: Ответ неполный или расплывчатый.

- Она действует как сострадающий человек.
- Она добрая.

ИЛИ: Просматривается нечеткое понимание материала или дается недостовверный или неуместный ответ.

- Она думает, что женщина была добрым и любящим человеком. *[Недостаточно; обращение к тому, что говорит девушка в диалоге, а не к рассказу.]*

Код 9: Ответ отсутствует.

ЦЕНТР ВНУТРЕННИХ И ВНЕШНИХ КАДРОВЫХ ПЕРЕМЕЩЕНИЙ (ЦВВКП)

Что такое ЦВВКП?

ЦВВКП – это центр внутренних и внешних кадровых перемещений, созданный по инициативе отдела кадров. Несколько сотрудников данного отдела, сотрудники других отделов и приглашенные консультанты по вопросам карьеры работают в ЦВВКП.

ЦВВКП помогает служащим в поиске другой работы внутри или вне производственной компании КАНКО.

Чем занимается ЦВВКП?

ЦВВКП помогает сотрудникам, серьезно задумавшимся о смене работы, посредством:

• Использование банка данных о наличии рабочих мест

После собеседования с работником полученные сведения вносятся в банк данных, в котором содержится информация о желающих найти работу и о доступных вакансиях как в рамках КАНКО, так и в рамках других производственных компаний.

• Оценки возможностей

Возможности сотрудника определяются в ходе бесед на профессиональные темы.

• Курсов

Организованы курсы (совместно с отделом информации и подготовки кадров), которые касаются вопросов поиска работы и планирования карьеры.

• Проектов по переподготовке кадров

ЦВВКП поддерживает и координирует проекты, направленные на оказание

помощи работникам в подготовке к новому роду деятельности и будущим перспективам.

• Оказания посреднических услуг

ЦВВКП выступает в качестве посредника для сотрудников, которые находятся на грани сокращения в связи с реорганизацией компании и помогает им найти новую должность, если это необходимо.

Сколько стоят услуги ЦВВКП?

Стоимость услуг устанавливается при согласовании с отделом, в котором Вы работаете. Некоторые услуги ЦВВКП оказываются бесплатно. Вас могут попросить рассчитаться как в денежном виде, так и в виде оказания определенной услуги самому центру.

Как работает ЦВВКП?

ЦВВКП помогает сотрудникам, серьезно задумавшимся о смене работы внутри или вне производственной компании.

Процесс начинается с приема заявления. Беседа с консультантом также может быть весьма полезна. Очевидно, что, в первую очередь, с консультантом стоит обсудить Ваши ожидания от новой работы и потенциальные возможности профессионального роста. Консультант уже имеет представление о Ваших возможностях и достижениях в рамках Вашего отдела.

Связаться с ЦВВКП возможно только через консультанта. Он или она обрабатывает Ваше заявление. Лишь после этого Вы можете быть приглашены на беседу с представителем ЦВВКП.

Используя объявление отдела кадров, находящееся на предыдущей странице, ответьте на последующие вопросы.

Вопрос 1: КАДРЫ

Согласно объявлению, где можно получить больше информации о ЦВВКП?

КАДРЫ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации

Ответ принимается полностью

Код 1: Упоминание хотя бы ОДНОГО из следующего:

- (1) В отделе кадров.
- (2) У консультанта по кадрам.
 - В отделе кадров.
 - Консультант может предоставить больше информации.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

- В производственной компании КАНКО.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 2: КАДРЫ

Перечислите два вида услуг, которые ЦВВКП оказывает работникам, которые находятся на грани сокращения по причине реорганизации компании.

.....
.....

КАДРЫ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 2

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации

Ответ принимается полностью

Код 1: Упомянуты ДВА элемента:

- (1) Выступает в качестве посредника.
- (2) Помогает найти новую работу. *[Не принимать ответы: «Банк данных о наличии рабочих мест», «Оценка возможностей», «Курсы» или «Оказание посреднических услуг».]*
 - Посредник, помощь в поиске новой работы, если это необходимо.
 - Выступает в качестве посредника, помогает найти новую работу.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

- 1. Оказание посреднических услуг. 2. Проекты по переподготовке кадров.
- 1. Проекты по переподготовке кадров. 2. Курсы.
- Поиск работы/ создание вакансий. Посредник.

- Прием заявлений и беседа с консультантом по кадрам.

Код 9: Ответ отсутствует.

ПОЛИЦИЯ

Научное оружие в борьбе с преступностью

Произошло преступление, но подозреваемый отрицает свою вину. Он утверждает, что не знает жертву. Подозреваемый говорит, что никогда не знал этого человека, никогда не сталкивался с ним, никогда не трогал его... Полиция и судья уверены, что он говорит неправду. Но как это доказать?

Следователи собрали все возможные мельчайшие улики с места преступления: волокна тканей, образцы волос, отпечатки пальцев, окурки сигарет... Несколько волос, найденных на куртке жертвы, были красного цвета. И они удивительным образом напоминают волосы подозреваемого. Если бы была возможность подтвердить, что данные волосы действительно принадлежат ему, это доказало бы, что он в самом деле встречал жертву.

Каждый человек уникален

Специалисты приступают к работе. Они изучают клетки у основания волос и несколько кровяных клеток подозреваемого. Ядра каждой клетки нашего тела содержат ДНК. Что такое ДНК? ДНК напоминает ожерелье из двух сплетенных нитей жемчуга. Представьте, что эти жемчужины четырех разных

цветов и что тысячи цветных жемчужин, которые образуют ген, натянуты в строгом порядке. У каждого человека порядок клеток является одним и тем же во всем теле: как у основания волос и в большом пальце на ноге, так и в желудке и крови. Но такой порядок жемчужин отличается у разных людей. Если учесть количество таких жемчужин, натянутых в определенном порядке, шанс найти двух людей с одинаковым ДНК является очень маленьким, за исключением идентичных близнецов. ДНК можно рассматривать как своего рода удостоверение личности, исходя из того, что она уникальна для каждого человека.

Ввиду этого, генетики могут сравнить генетический паспорт подозреваемого, который определяется из образцов его крови, с ДНК человека с красными волосами. Если генетический паспорт совпадет, можно будет сделать вывод о

том, что подозреваемый действительно общался с жертвой, с которой, как он сказал, никогда не встречался.

Нужна лишь одна улика

Все чаще и чаще в расследовании изнасилований, убийств, краж и других преступлений полиция проводит генетический анализ. Зачем? Чтобы доказать, что между двумя людьми, двумя предметами или между человеком и предметом был контакт. Доказательство такого контакта часто помогает в расследованиях. Но это не всегда является доказательством преступления. Это просто очередная улика среди многих других.

Анна Версаль

Мы состоим из миллиардов клеток

Каждое живое существо состоит из большого количества клеток. Размеры клетки действительно очень малы. Можно сказать, что они микроскопичны, потому что их можно увидеть только под микроскопом, который увеличивает все в несколько раз. Каждая клетка имеет внешнюю оболочку и ядро, где находится ДНК.

Генетический паспорт?

ДНК состоит из числа генов, в состав которых входят тысячи «жемчужин». Совокупность этих генов формирует генетический паспорт человека.

Как определить генетический паспорт?

Генетик берет образцы клеток у основания волос, найденных на жертве или образец слюны с окурка сигареты. Затем данные образцы помещают в средство, которое уничтожает все вокруг ДНК клеток. Так же поступают и с клетками крови жертвы. Далее ДНК специально подготавливают для проведения анализа. После этого ее помещают в специальный гель и пропускают через него электрический ток. Через несколько часов появляются полосы, похожие на штрих-код (как на товарах, которые мы покупаем), которые видны только под определенной лампой. Штрих-код ДНК подозреваемого сравнивается со штрих-кодом ДНК волос, найденных на жертве.

Микроскоп в лаборатории полиции



С опорой на статью из журнала на предыдущей странице, ответьте на вопросы ниже.

Вопрос 4: ПОЛИЦИЯ

Для того чтобы объяснить структуру ДНК, автор приводит пример с жемчужным ожерельем. Как различаются жемчужные ожерелья у разных людей?

- A. Они различаются длиной.
- B. Порядок следования жемчужин является разным.
- C. Число ожерелий является разным.
- D. Цвет жемчужин является разным.

ПОЛИЦИЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 4

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации: нахождение явно указанной информации

Ответ принимается полностью

Код 1: B. Порядок следования жемчужин является разным.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 5: ПОЛИЦИЯ

Почему абзац назван «Как определить генетический паспорт»? Чтобы объяснить:

- A. что такое ДНК.
- B. что такое штрих-код.
- C. как анализируют клетки с целью создания модели ДНК.
- D. как можно доказать факт совершения преступления.

ПОЛИЦИЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 5

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интерпретация: формирование вывода

Ответ принимается полностью

Код 1: C. как анализируют клетки с целью создания модели ДНК.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 6: ПОЛИЦИЯ

Какая у автора основная цель?

- A. Предупредить.

- В. Удивить.
- С. Рассказать.
- Д. Убедить.

ПОЛИЦИЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 6

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Формирование широкого понимания: определение основной цели

Ответ принимается полностью

Код 1: С. Рассказать.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 7: ПОЛИЦИЯ

В концовке вступления (первый абзац на сером фоне) задается следующий вопрос: «Но как это доказать?»

В соответствии информацией, представленной в тексте, следователи используют следующий метод, чтобы найти ответ на этот вопрос:

- А. Допрос свидетелей.
- В. Проведение генетического анализа.
- С. Основательный допрос подозреваемого.
- Д. Повторное изучение результатов расследования.

ПОЛИЦИЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 7

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интерпретация: формирование вывода

Код 1: В. Проведение генетического анализа.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

ГАРАНТИЙНЫЙ СРОК

Текст 1: ГАРАНТИЙНЫЙ СРОК

Camera Shots Видеоцентр

УЛ. ЭЛИЗАБЕТ 89, МЕЛЬБУРН, 3000
 ТЕЛЕФОН: 9670 9601
 ФАКС: 9602 5527
<http://www.camerashots.com.au>

КЛИЕНТ
 САРА БРАУН
 УЛ. ГЛЕНЛИОН 151
 БРАНСУИК, ШТАТ ВИКТОРИЯ, 3057

ВИДЕОЦЕНТР CAMERA SHOTS
 УЛ. ЭЛИЗАБЕТ 89
 МЕЛЬБУРН, ШТАТ ВИКТОРИЯ, 3000
 9670 9601

СЧЕТ 26802	ДАТА 18.10.99	ВРЕМЯ 12:10
ЛИЦЕВОЙ СЧЕТ 195927	ПРОДАВЕЦ 24 Рэй	РЕГ. 16

ТОВАР	ОПИСАНИЕ	СЕРИЙНЫЙ НОМЕР	СПИСОК	КОЛ-ВО	ЦЕНА	ИТОГО	
150214	ROLLY FOTONEX 250 zoom	30910963		1	249.08	249.08	X
33844	ШТАТИВ			1	5.66	5.66	X
	Операция Сумма Сдача					Итого	254.74
	Visa/Банковская карта \$254.74					Итого к оплате	254.74

Спасибо за покупку!

На предыдущей странице находится чек, который Сара получила за покупку новой камеры. Ниже представлен гарантийный талон на камеру. Используйте эти документы, чтобы ответить на вопросы после них.

Текст 2: ГАРАНТИЙНЫЙ СРОК

ГАРАНТИЯ НА ОДИН ГОД: (Частные пользователи) ДЕЙСТВИТЕЛЬНА ТОЛЬКО НА ТЕРРИТОРИИ АВСТРАЛИИ

ЧАСТНОЕ ТОРГОВОЕ ПРЕДПРИЯТИЕ С ОГРАНИЧЕННОЙ ИМУЩЕСТВЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ «ВИДЕОЦЕНТР И КОМПАНИЯ» – ACN 008 458 884 (ВИДЕОЦЕНТР) гарантирует первоначальному собственнику, что камера была продана без неисправностей, следов повреждений и дефектов изготовления. Гарантийный талон не подлежит передаче.

В течение гарантийного периода(-ов) видеоцентр обслужит Вас, отремонтирует или бесплатно заменит любую деталь, в которой сотрудники видеоцентра после проверки нашли неисправность или дефекты изготовления.

ПОЖАЛУЙСТА, ПИШИТЕ РАЗБОРЧИВО

Номер M 409668

Камера – Модель

.....

Серийный номер:

Имя владельца: САРА БРАУН

Адрес: УЛ. ГЛЕНЛИОН 151

БРАНСУИК, ШТАТ ВИКТОРИЯ, 3057

Дата покупки:

Цена товара:

Штамп торгового посредника

[приложите подпись-печать имени/логотипа торгового посредника]

ОБРАЩАЕМ ВАШЕ ВНИМАНИЕ

Отправить немедленно – Необходима почтовая марка

Этот гарантийный талон нужно заполнить и вернуть в видеоцентр в течение 10 дней после покупки.

Международный Гарантийный талон выдается по запросу.

Вопрос 1: ГАРАНТИЙНЫЙ СРОК

Используя данные чека, заполните гарантийный талон.

Имя и адрес владельца уже записаны.

ГАРАНТИЙНЫЙ ТАЛОН: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

Ответ не принимается

Код 9: Ответ отсутствует. Приписывайте этот код в том случае, если никакой попытки заполнить гарантийный талон не предпринималось. Припишите 9 один раз рядом с номером пункта.

ГАРАНТИЙНЫЙ СРОК: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1А (МОДЕЛЬ)

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации: использование информации из другого источника для заполнения документа

Ответ принимается полностью

Код 1: Модель установлена правильно.

- Rolly Fotonex 250 zoom.
- Rolly Fotonex.
- Fotonex.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

- 150214. [Номер продукта, а не название камеры или модели.]
- Rolly fotonex 250 Zoom Штатив. [Включает излишнюю информацию и ту, которая может вызвать вопросы. Это показывает недостаточное понимание организации и содержания чека.]

Код 8: Отклонение от задания.

ГАРАНТИЙНЫЙ СРОК: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1В (СЕРИЙНЫЙ НОМЕР)

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации: использование информации из другого источника для заполнения документа

Ответ принимается полностью

Код 1: 30910963

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 8: Отклонение от задания.

ГАРАНТИЙНЫЙ СРОК: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1С (ДАТА ПОКУПКИ)

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации: использование информации из другого источника для заполнения документа

Ответ принимается полностью

Код 1: 18.10.99

Дата может записана в другой форме, но должна включать день, месяц и год.

- 18 октября 1999

Может включать излишнюю информацию (время).

- 18.10.99, 12:10

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

- 18.10.97 [Неверная запись года]

Код 8: Отклонение от задания.

ГАРАНТИЙНЫЙ СРОК: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1D (ЦЕНА ТОВАРА)

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации: использование информации из другого источника для заполнения документа

Ответ принимается полностью

Код 1: (\$) 249.08

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

- (\$) 254.74

Код 8: Отклонение от задания.

Вопрос 2: ГАРАНТИЙНЫЙ СРОК

Сколько времени есть у Сары, чтобы вернуть гарантийный талон?

Ответ:

ГАРАНТИЙНЫЙ СРОК: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 2

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации: буквальное соответствие

Ответ принимается полностью

Код 1: Указано 10 дней.

- Десять дней.
- В течение 10 дней после покупки.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 8: Отклонение от задания.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 3: ГАРАНТИЙНЫЙ СРОК

Что еще купила Сара, когда она была в магазине?

Ответ:

ГАРАНТИЙНЫЙ СРОК: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации

Ответ принимается полностью

Код 1: Штатив.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 8: Отклонение от задания.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 5: ГАРАНТИЙНЫЙ СРОК

Фраза «Спасибо за покупку» напечатала в нижней части чека, во-первых, для того, чтобы звучать вежливо. Зачем еще важно использовать эту фразу?

Ответ:

ГАРАНТИЙНЫЙ СРОК: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 5

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ формы текста

Ответ принимается полностью

Код 1: Ссылается явно или неявно на развитие отношений между магазином и клиентом.

- Для развития бизнеса важно проявлять вежливость по отношению к клиенту.
- Чтобы установить хорошие отношения с клиентом.
- Они хотят, чтобы клиент вернулся снова за покупками.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

- Владелец магазина вежливо общается.
- Владелец магазина рад за покупку камеры в их магазине.
- Магазин хочет, чтобы клиенты чувствовали себя особенным.
- Дать знать клиенту, что они его ценят.

Код 8: Отклонение от задания.

Код 9: Ответ отсутствует.

СПРАВЕДЛИВЫЙ СУДЬЯ

С опорой на рассказ «Справедливый судья» ответьте на вопросы после него.

СПРАВЕДЛИВЫЙ СУДЬЯ

Один алжирский царь по имени Бауакас захотел проверить, правду ли ему говорили, что в одном из его городов есть самый справедливый судья, который способен сразу отличить правду ото лжи, и что от него ни один мошенник не может укрыться. Бауакас обменялся одеждой с купцом и поехал верхом на лошади в город, где жил судья.

У въезда в город к Бауакасу подошел калека и стал просить милостыню. Бауакас подал ему денег и уже хотел ехать дальше, как калека уцепился за его плащ.

– Что тебе нужно? – спросил Бауакас. – Разве я не дал тебе денег?

– Милостыню ты дал, – сказал калека, – но еще, прошу – довези меня до площади, а то как бы лошади и верблюды не раздавили меня.

Бауакас посадил калеку позади себя и довез его до площади. На площади Бауакас остановил лошадь. Но нищий не слезал.

Бауакас сказал:

– Что ж сидишь, слезай, мы приехали.

А нищий ответил:

– Зачем слезать, – лошадь моя; а не хочешь отдать лошадь, пойдем к судье.

Народ собрался вокруг них и слушал, как они спорили; все закричали:

– Ступайте к судье, он вас рассудит.

Бауакас с калекой пошли к судье. В суде были другие люди, и судья вызывал по очереди. Прежде чем черед дошел до Бауакаса, судья вызвал ученого и крестьянина. Они судились из-за женщины: крестьянин говорил, что это его жена, а ученый говорил, что она его жена. Судья выслушал их, помолчал и сказал:

– Оставьте женщину у меня, а сами приходите завтра.

Когда двое ушли, к судье пришли мясник и масляник. Мясник был весь в крови, а масляник в масле. Мясник держал в руке деньги, масляник – руку мясника.

Мясник сказал:

– Я купил у этого человека масло и достал кошелек, чтобы расплатиться, а он схватил меня за руку и хотел отнять все мои деньги. Поэтому мы и пришли к Вам, – я держу в руке кошелек, а он держит меня за руку. Но деньги мои, а он – вор.

Тут масляник заговорил:

– Это неправда. Мясник пришел ко мне покупать масло. Когда я налил ему полный кувшин, он попросил меня разменять ему золотой. Я достал деньги и положил их на лавку, а он взял их и хотел бежать. Я поймал его за руку и привел сюда.

Судья помолчал и сказал:

– Оставьте деньги здесь и приходите завтра.

Когда очередь дошла до Бауакаса, он рассказал, как было дело. Судья выслушал его и спросил нищего. Нищий сказал:

– Это все неправда. Я ехал верхом через город, а он сидел на земле и просил меня подвезти. Я посадил его на лошадь и довез, куда ему нужно было. Но когда мы добрались до места, он отказался слезать и сказал, что лошадь его. Это неправда.

Судья подумал и сказал:

– Оставьте лошадь у меня и приходите завтра.

На другой день собралось много горожан, чтобы узнать, что решил судья.

Первые вошли ученый и мужик.

– Возьми свою жену, – сказал судья ученому, – а крестьянину дать пятьдесят ударов кнутом.

Ученый взял свою жену, а мужика тут же наказали. Потом судья вызвал мясника.

– Деньги твои, – сказал он мяснику; потом он указал на масляника и сказал: – А ему дать пятьдесят ударов кнутом.

После этого судья позвал Бауакаса и калеку.

– Узнаешь ли ты свою лошадь из двадцати других? – спросил судья Бауакаса.

– Конечно.

– А ты?

– И я узнаю, – сказал калека.

– Следуй за мной, – сказал судья Бауакасу.

Они пошли в конюшню. Бауакас сразу же среди других двадцати лошадей показал на свою.

Потом судья вызвал калеку в конюшню и тоже велел ему указать на лошадь. Калека признал лошадь и указал на нее.

Тогда судья сел на свое место и сказал Бауакасу:

– Лошадь твоя; возьми ее. А калеке дать пятьдесят ударов кнутом.

Когда судья возвращался к себе домой, а Бауакас пошел за ним.

– Чего ты от меня хочешь? Или ты недоволен моим решением? – спросил судья.

– Нет, я доволен, – сказал Бауакас. – Только хотелось бы узнать, как Вы догадались, что жена была ученого, а не крестьянина, что деньги были мясника, а не масляника и что лошадь была моя, а не нищего?

– Про женщину я узнал вот как: позвал ее утром к себе и сказал ей: “Налей чернил в мою чернильницу”. Она взяла чернильницу, вымыла ее скоро и ловко и налила чернила. Следовательно, она привыкла это делать. Будь она женой простого крестьянина, она не сумела бы этого сделать. Выходит, что ученый был прав.

Про деньги я узнал вот как: положил деньги в чашку с водой и сегодня утром посмотрел – всплыло ли на поверхность воды масло. Если бы деньги были масляника, то они были бы запачканы его масляными руками. На воде масла не было, стало быть, мясник говорит правду.

Про лошадь узнать было труднее. Калека так же, как и ты, из двадцати лошадей сразу же указал на лошадь. Однако я не для этого привел вас обоих в конюшню, чтобы видеть, узнаете ли вы лошадь, а для того, чтобы посмотреть, кого из вас двоих узнает сама лошадь. Когда ты подошел к ней, она обернула голову, потянулась к тебе; а когда калека тронул ее, она прижала уши и подняла копыто.

Так я и узнал, что ты настоящий хозяин лошади.

Тогда Бауакас сказал:

– Я не купец, а царь Бауакас. Я приехал сюда, чтобы узнать, правда ли то, что говорят про тебя. Я вижу теперь, что ты мудрый судья. Проси, что хочешь и ты это получишь в качестве награды за свой труд.

Судья сказал в ответ:

- Мне не нужна награда. Я благодарен своему королю за одобрение.

Вопрос 1: СПРАВЕДЛИВЫЙ СУДЬЯ

В начале рассказа говорится, что Бауакас обменялся одеждой с купцом.

Почему Бауакас не хотел, чтобы его узнали?

- A. Король хотел узнать, будут ли ему повиноваться, если бы он был обычным человеком.
- B. Он планировал появиться перед судьей замаскированным под купца.
- C. Королю нравилось переодеваться в других людей, чтобы спокойно путешествовать и подшучивать над своими подданными.
- D. Король хотел увидеть судью за работой, а титул мог бы повлиять на его поведение.

СПРАВЕДЛИВЫЙ СУДЬЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интерпретация: Формулирование вывода о мотивах или намерениях персонажа

Ответ принимается полностью

Код 1: D. Король хотел увидеть судью за работой, а титул мог бы повлиять на его поведение.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 3: СПРАВЕДЛИВЫЙ СУДЬЯ

Как судья узнал, что женщина является женой ученого?

- A. Судья понял это по внешности. Женщина не была похожа на обычную крестьянку.
- B. Судья понял это из рассказа ученого и крестьянина.
- C. Судья понял это по реакции женщины в суде на крестьянина и ученого.
- D. Судья понял это после проверки ее умений, которыми она должна была обладать, чтобы помогать мужу на работе.

СПРАВЕДЛИВЫЙ СУДЬЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации: синонимичное соответствие

Ответ принимается полностью

Код 1: D. Судья понял это после проверки ее умений, которыми она должна была обладать, чтобы помогать мужу на работе.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 4: СПРАВЕДЛИВЫЙ СУДЬЯ

Как вы считаете, было ли справедливым со стороны судьи давать всем одинаковые наказания за преступление?

Объясните ваш ответ, ссылаясь на сходства и различия между тремя преступлениями из рассказа.

.....

.....

.....

.....

СПРАВЕДЛИВЫЙ СУДЬЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 4

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ содержания текста: сравнение ментального представления о происходящем в тексте с убеждениями, основанными на предшествующей информации

Ответ принимается полностью

Код 4: Оценка справедливости наказания по схожести и различию нарушений.

Продемонстрировано точное понимание преступлений.

- Нет. Кража жены – это более серьезное преступление, чем кража денег.
- Наказать трех преступников одинаково является честным, потому что каждый хотел обмануть кого-то.
- Сложно сказать. И крестьянин, и масляник, и попрошайка хотели украсть что-то. С другой стороны, ценность того, что каждый из них хотел украсть, была разной.

Ответ принимается частично

Код 3: Продемонстрировано точное понимание преступлений и/или наказаний без их оценки.

- Судья приговорил троих преступников к пятидесяти ударам кнутом: одного – за кражу женщины, другого – за кражу денег и третьего – за кражу лошади.

Код 2: Продемонстрировано непонимание преступлений или наказаний.

- Я думаю, что преступление, которое связано с крестьянином и ученым, отличается от двух других, поскольку оно больше напоминает развод, тогда как остальные преступления связаны с кражей. Поэтому крестьянина не нужно было наказывать.

Код 1: Продемонстрирована только оценка справедливости наказаний (т. е. по сути был дан ответ на вопрос: «Является ли пятьдесят ударов кнутом справедливым наказанием?»).

- Нет, пятьдесят ударов кнутом является слишком жестким наказанием для этих преступлений.
- Да, необходимы суровые наказания, чтобы преступники не повторили их снова.
- Нет, я не думаю, что наказания являются достаточно серьезными.
- Судья был слишком суров по отношению к преступникам.

Ответ не принимается

Код 0: Неуместный или неубедительный ответ, без объяснения или с недостаточно точным объяснением, или же объяснение не соответствует содержанию.

- Да. Думаю, наказания являются справедливыми.

Код 8: Отклонение от задания.

Код 9: Ответ отсутствует.

Примеры ответов:

Код 4:

- Нет, некоторые преступления были хуже других. *[Минимальный ответ для Кода 4: приведен критерий («хуже») для оценки преступлений.]*
- Да, потому что они все солгали.

Код 0:

- Нет, потому что можно быть мелким преступником и получить пожизненное заключение.
- Да, потому что судья был справедливым. *[Аргумент постфактум (напрашивается вопрос).]*
- Мне кажется это несправедливым дать всем одинаковые наказания, потому что все преступления разные. *[Слово «разные» не является достаточно убедительной оценкой преступлений для объяснения того, почему наказания должны быть разными (сравните с первым примером Кода 4).]*
- Нет, потому что обстоятельства были разными.
- Да, в трех случаях был один хороший и один плохой человек, а так называемый “злодей” должен понести наказание. *[Отсутствует оценка нарушений.]*

Вопрос 5: СПРАВЕДЛИВЫЙ СУДЬЯ

О чем главным образом рассказывается в истории?

- A. О тяжких преступлениях.
- B. О справедливом правосудии.
- C. О хорошем короле.
- D. О ловком трюке.

СПРАВЕДЛИВЫЙ СУДЬЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 5

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Формирование широкого понимания: определение центральной темы истории

Ответ принимается полностью

Код 1: B. О справедливом правосудии.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 9: СПРАВЕДЛИВЫЙ СУДЬЯ

В данном вопросе вам необходимо сравнить законодательство и правосудие в вашей стране с законодательством и правосудием из рассказа.

В данном рассказе преступления наказываются законом. Чем еще система законодательства и правосудия в вашей стране **СХОЖА** с системой из рассказа?

.....

.....

В рассказе судья присуждает пятьдесят ударов кнутом для всех преступлений. Помимо данного наказания, чем еще система законодательства и правосудия в Вашей стране **ОТЛИЧАЕТСЯ** от примера из истории?

.....

.....

СПРАВЕДЛИВЫЙ СУДЬЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 9

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ содержания текста: сравнение концептов, представленных в истории с собственными знаниями

СПРАВЕДЛИВЫЙ СУДЬЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 9А

Ответ принимается полностью

Код 1: Описывается одна схожая черта. Продемонстрировано точное понимание истории. Явно указано сравнение с особенностью национальной правовой системы или же оно может быть логически выведено из ответа. Точное знание национальной правовой системы не является необходимым, но предположите, какие фоновые знания о системе законодательства в вашей стране можно ожидать от 15-летних обучающихся.

- Постановление суда, сделанное на основе доказательств.
- Обе стороны имеют право на свою версию событий.
- Равенство перед законом (вне зависимости от статуса).
- Судья ведет судебное заседание.
- Одинаковое наказание за похожие правонарушения.

Ответ не принимается

Код 0: Другие варианты ответов, включая неуместные или неубедительные ответы.

- Не могут отличить правильное от неправильного.
- Даже влиятельные правители могут оказаться в суде.
- Наказание. *[Исключается вопросом.]*

Код 8: Отклонение от задания.

Код 9: Ответ отсутствует.

Примеры ответов:

Код 1:

- Людей судят на основе разных доказательств.
- Каждый человек имеет право на свое мнение.
- Они появились в зале суда, чтобы обсудить решение.
- В рассказе систему правосудия представляет беспристрастное лицо – судья.
- Судебная система. *[В отличие от «наказания» (Код 0) не все системы правосудия имеют суды.]*
- Обе стороны были заслушаны.
- В нашей системе судьи тоже должны быть мудрыми и справедливыми. *[Критическая оценка, основанная на точном понимании истории.]*

СПРАВЕДЛИВЫЙ СУДЬЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 9В

Ответ принимается полностью

Код 1: Описывается одно отличие. Демонстрируется точное понимание истории. Явно указано сравнение с особенностью национальной правовой системы или же оно может быть логически выведено из ответа. Точное знание национальной правовой системы не является необходимым. (Например, «отсутствие присяжных» может быть засчитано за отличие. Хотя в некоторых современных судах присяжные отсутствуют.) Предположите, какие фоновые знания о системе законодательства в вашей стране можно ожидать от 15-летних обучающихся.

- Отсутствуют адвокаты.
- Судья проводит собственное расследование.
- Решение принимается быстро, в то время как в современном мире все продолжается несколько недель.
- Отсутствуют присяжные. Отсутствует возможность обжаловать решение.
- Наказание является более серьезным. *[Оценка способа наказания]*
- Одинаковое наказание получают независимо от правонарушения.

Ответ не принимается

Код 0: Другие варианты ответов, включая неуместные или неубедительные ответы.

- Наказание.
- Система устарела.
- Судебная система.
- Люди больше не получают в качестве наказания побои. *[Исключается вопросом.]*

Код 8: Отклонение от задания.

Код 9: Ответ отсутствует.

Примеры ответов:

Код 1:

- Вместо одного судьи в зале суда присутствует коллегия из 12 присяжных.
- Отсутствовали адвокаты и присяжные.
- Отсутствие присяжных и веских доказательств.
- Решение судьи было финальным.
- У нас суд проводится в зале суда.
- Судьи не проводят эксперименты, как это делал справедливый судья.
- В истории был справедливый судья. *[Утверждает или подразумевает оценочное суждение или выражает мнение о национальной правовой системе. Ответ соответствует точному пониманию истории, поэтому его стоит засчитать, хоть он и идентичен названию рассказа.]*

Код 0:

- Развязка и решение, принятое судом.
- Не носят париков.

Вопрос 10: СПРАВЕДЛИВЫЙ СУДЬЯ

Как лучше описать данную историю?

- A. Народная сказка.
- B. История о путешествии.
- C. Историческая справка.
- D. Трагедия.

Е. Комедия.

СПРАВЕДЛИВЫЙ СУДЬЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 10

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ формы текста: определение жанра истории

Ответ принимается полностью

Код 1: А. Народная сказка.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

СПОРТИВНАЯ ОБУВЬ

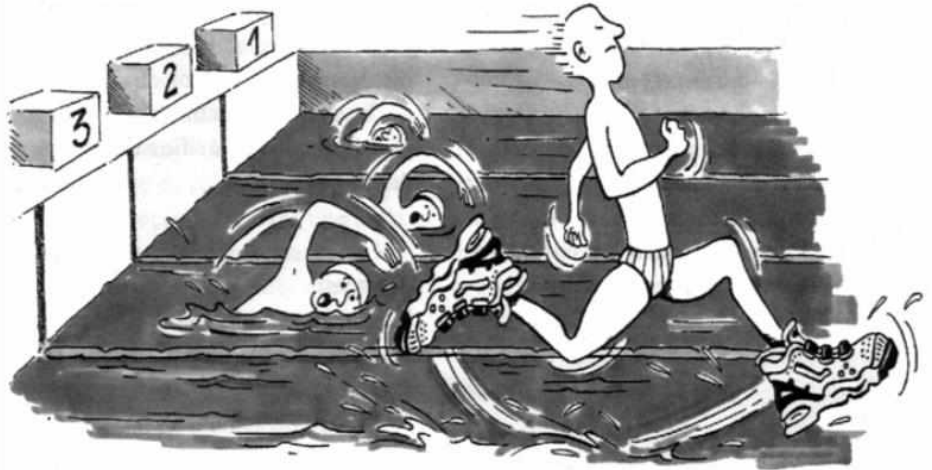
НАСЛАЖДАЙТЕСЬ УДОБНОЙ ОБУВЬЮ

На протяжении 14 лет Центр спортивной медицины в Лионе (Франция) изучает проблемы травматизма среди молодых спортсменов и профессионалов. Исследование установило, что лучшим средством от травм является предотвращение травм... и хорошая обувь.

Удары, падения, износ и растяжения...

Восемнадцать процентов спортсменов в возрасте от 8 до 12 лет уже имеют травмы. Хрящ в лодыжке у футболиста плохо реагирует на удары, и 25% профессиональных футболистов убедились в том, что это их самое слабое место. Хрящ хрупкого коленного сустава может быть также сильно поврежден и, если не принимать никаких мер еще в детстве (в возрасте 10–12 лет), это может стать причиной преждевременного остеоартрита. Бедро тоже страдает, особенно при усталости. Тогда игрок рискует получить перелом в результате падения или столкновения.

Согласно исследованию, у футболистов, которые уже играют больше десяти лет, появляются костные наросты на голени или пятке. Это то, что называют «ногой



футболиста», т. е. это изменение, вызванное обувью, у которой подошва и часть у лодыжки слишком подвижные.

Защита, поддержка, устойчивость, смягчение

Слишком жесткая обувь может сковывать движения. Слишком же эластичная обувь увеличивает риск получения травм и растяжений. Хорошая спортивная обувь должна отвечать следующим четырем критериям:

Во-первых, она должна *обеспечивать защиту от внешней среды* – защита от ударов мяча или другого игрока, сглаживание неровной поверхности земли, а также сохранение ноги в тепле и сухости, даже в ужасно холодных и дождливых условиях.

Во-вторых, она *должна поддерживать стопу*, в особенности сустав лодыжки, чтобы избежать растяжений, опухоли или

других проблем, которые могут негативно повлиять на колено.

Обувь также должна быть *устойчивой*, чтобы игрокам не было скользко на мокрой земле и чтобы они не тормозили на слишком сухой.

Наконец, она должна *смягчать удары*, особенно в волейболе и баскетболе, где игроки постоянно подпрыгивают.

Сухость ноги

Для того чтобы избежать незначительных, но болезненных последствий, таких, как мозоли, трещины или даже грибок стопы, обувь не должна препятствовать испарению пота и должна предотвращать попадание внутрь сырости. Идеальным материалом для такой обуви является водостойкая кожа, которая защитит обувь от промокания при первом же дожде.

Используя статью на предыдущей странице, ответьте на следующие вопросы.

Вопрос 1: СПОРТИВНАЯ ОБУВЬ

Что хотел сказать автор в данной статье?

- A. Качество спортивной обуви стало лучше.
- B. До 12 лет лучше не играть в футбол.
- C. Молодые люди все больше и больше страдают от травм по причине их плохой физической подготовки.
- D. Как важен выбор хорошей спортивной обуви для молодых спортсменов.

СПОРТИВНАЯ ОБУВЬ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Формирование вывода

Ответ принимается полностью

Код 1: D. Как важен выбор хорошей спортивной обуви для молодых спортсменов.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 4: СПОРТИВНАЯ ОБУВЬ

Почему, согласно статье, спортивная обувь не должна быть слишком жесткой?

Ответ:

СПОРТИВНАЯ ОБУВЬ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 4

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации: выбор явно указанной информации

Ответ принимается полностью

Код 1: Указывается на скованность движений.

- Она сковывает движения.
- Она приводит к трудностям во время бега.

Ответ не принимается

Код 0: Демонстрируется неверное понимание информации или ответ является неуместным или неубедительным.

- Чтобы избежать травм.
- Она не фиксирует стопу.
- Потому что нужна поддержка стопы и лодыжки.

ИЛИ: Неполный или неточный ответ.

- Другая обувь не подойдет.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 5: СПОРТИВНАЯ ОБУВЬ

В статье говорится: «Хорошая спортивная обувь должна отвечать следующим четырем критериям». Перечислите эти критерии.

.....
.....
.....
.....

СПОРТИВНАЯ ОБУВЬ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 5

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации

Ответ принимается полностью

Код 1: Приведены четыре критерия из статьи. Это может быть прямое цитирование, перефразирование или уточнение критерия. Критерии могут быть записаны в свободном порядке. Критерии:

- 1) Обеспечивать защиту от внешней среды
 - 2) Поддерживать стопу
 - 3) Обеспечивать устойчивость
 - 4) Смягчать удары
- 1 Защита от внешней среды
 - 2 Поддержка стопы
 - 3 Хорошая устойчивость
 - 4 Смягчение ударов
 - Обувь должна обеспечивать защиту от внешней среды, поддерживать стопу, предоставлять хорошую устойчивость и смягчение ударов.
 - Защита, поддержка, устойчивость и смягчение. *[Цитата подзаголовка абзаца из статьи.]*

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

- 1. Защита от ударов мяча или другого игрока.
- 2. Сглаживание неровной поверхности земли.
- 3. Сохранение ноги в тепле и сухости.
- 4. Поддержка стопы. *[Первые три ответа являются частями первого критерия (обеспечение защиты от внешней среды).]*

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 6: СПОРТИВНАЯ ОБУВЬ

Прочитайте предложение, взятое из конца статьи. Оно представлено в двух частях:

«Для того чтобы избежать незначительных, но болезненных последствий, таких, как мозоли, трещины или даже грибок стопы...» (первая часть)

«...обувь не должна препятствовать испарению пота и должна предотвращать попадание внутрь сырости» (вторая часть).

Как связаны две части данного предложения?

Вторая часть...

А. противоречит первой.

- В. повторяет первую.
- С. демонстрирует проблему, описанную в первой.
- Д. предлагает решение проблемы, описанной в первой.

СПОРТИВНАЯ ОБУВЬ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 6

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интерпретация: определение отношений между двумя предложениями без явных указателей

Ответ принимается полностью

Код 1: Д. предлагает решение проблемы, описанной в первой.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

БЕСТАКТНОЕ ОБРАЩЕНИЕ

От Арнольда Яго

Вы знали, что в 1996 году мы потратили почти такое же количество денег на шоколад, сколько правительство потратило на гуманитарную помощь бедным за рубежом?

Возможно, с нашими приоритетами что-то не так?

Как ты можешь повлиять на эту ситуацию?

Да, ты.

Арнольд Яго,

Милдьюра

Письмо, приведенное на предыдущей странице, было опубликовано в австралийской газете в 1997 году. Основываясь на информации из письма, ответьте на вопросы ниже.

Вопрос 1: БЕСТАКТНОЕ ОБРАЩЕНИЕ

В своем письме Арнольд Яго хотел:

- A. вызвать у читателя чувство вины.
- B. развеселить.
- C. напугать.
- D. вызвать у читателя чувство удовлетворения.

БЕСТАКТНОЕ ОБРАЩЕНИЕ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ формы текста: определение замысла автора

Ответ принимается полностью

Код 1: А. вызвать у читателя чувство вины.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 3: БЕСТАКТНОЕ ОБРАЩЕНИЕ

Как Вы думаете, какую ответную реакцию Арнольд Яго пытается вызвать своим письмом?

.....

.....

.....

БЕСТАКТНОЕ ОБРАЩЕНИЕ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ содержание текста

Ответ принимается полностью

Код 4: Правительство / граждане должны тратить больше денежных ресурсов на помощь (за рубежом).

- Пожертвования людей на гуманитарную помощь за рубежом.
- Жертвовать деньги на благотворительность.
- Люди должны тратить меньше денег на шоколад и больше на помощь бедным.

Код 3: Правительство / граждане должны пересмотреть свои приоритеты и стать более осведомленными.

- Пересмотреть свои приоритеты.
- Он хочет привлечь внимание к тому, как мы распоряжаемся своими ресурсами.

Ответ принимается частично

Код 2: Вызвать у читателя чувство вины.

- Чувство вины/стыда.

Код 1: Тратить меньше денег на шоколад/быть менее жадным.

- Больше не покупать шоколад.
- Перестать есть вредную пищу.

Ответ не принимается

Код 0: Другие варианты ответов, включая неподходящие, неуместные или неубедительные ответы.

- Он хочет смены правительства.
- Он хочет, чтобы люди сказали: «Я пожертвую все свои деньги на благотворительность».
- Никакую.
- Я не согласен / согласна с Арнольдом Яго.
- Я с ним согласен / согласна.

Код 8: Отклонение от задания.

Код 9: Ответ отсутствует.

Варианты ответов:

Код 4:

- Людям нужно меньше тратить денег на шоколад и больше на помощь больным за рубежом. *[Ограниченное понимание помощи, но основной смысл понятен.]*
- Люди не тратят все свои деньги на шоколад, вместо того чтобы тратить за рубежом. *[Неудачная формулировка, но ответ связан с тем, о чем говорит Яго. Содержит элементы Кода 4 и Кода 1, поэтому выбирайте более высокий код. Допускается, что под «за рубежом» имелось в виду «на помощь за рубежом».]*
- Увеличение затрат людей и правительства на помощь бедным за рубежом. Он также хотел вызвать у людей чувство вины, что могло бы повлиять на изменение в их поведении – покупать меньше шоколада или жертвовать деньги на гуманитарную помощь бедным за рубежом. *[Смешанный ответ: элементы Кода 1, 2 и 4 – выберите более высокий код.]*
- Вместо того чтобы тратить деньги на сладкое и вести себя эгоистично, люди должны использовать деньги в благих целях. *[Неконкретное указание на помощь за рубежом в форме, но «тратить на что-то полезное, а не что-то бессмысленное» является акцентом в ответе и получает Код 4.]*

Код 3:

- Это подтолкнуло людей думать больше о других людях, а не предаваться своим удовольствиям. *[Акцент сделан на отношении («думать больше»), а не на действии.]*
- Он проинформировал людей о том, что бедные нуждаются в помощи, чтобы люди приняли меры по этому поводу. *[Акцент на информированности.]*

Код 1:

- Он хотел, чтобы мы занялись чем-то более важным, чем поедание шоколада. *[Упущена суть «чего-то другого»; внимание на еде.]*

Код 0:

- Я думаю, что он хочет, чтобы люди с ним согласились и начали что-то менять. *[Нет конкретики]*
- Я думаю, он хочет, чтобы люди присылали письма с мнениями о том, как можно решить эту проблему. *[Неясный ответ о поддержке / обсуждении проблемы. Эквивалентно «Я согласен / согласна с ним».]*
- Он хотел бы услышать предложения людей о том, как собрать средства, используя шоколад или услышать ответную реакцию на его письмо о приоритетах. *[Неверное понимание аргумента]*

ИЗДЕВАТЕЛЬСТВА В ШКОЛЕ

РОДИТЕЛИ НЕДОСТАТОЧНО ОСВЕДОМЛЕННЫ ОБ ИЗДЕВАТЕЛЬСТВАХ

Только каждому третьему родителю, прошедшему опрос, известно об издевательствах над их детьми, по данным исследования, опубликованным в среду Министерством образования.

Участниками исследования, проведенного с декабря 1994 по январь 1995, стали около 19 000 родителей, преподавателей и учащихся начальных, средних и старших классов, в которых встречались случаи травли.

Первое в своем роде исследование, проведенное Министерством образования, охватывало учащихся четвертых классов и выше. В соответствии с результатами исследования, травле подвергались 22% опрошенных учащихся младших классов, 13% учащихся средних классов и 4% учащихся старших классов.

С другой стороны, около 26% учащихся младших классов сказали, что они издевались над другими детьми, в то время как процент таких учащихся в средних классах падает до 20% и до 6% в старших классах.

Среди тех, кто ответил, что они были обидчиками, от 39% до 69% также подвергались издевательствам по отношению к себе.

Исследование показало, что 37% родителей тех, кого обижали в младших классах, знали, что их дети страдали. Среди родителей детей средних классов эта цифра 34%, старших классов – 18%.

Среди родителей, которые знали об издевательствах, от 14% до 18% сказали, что они узнали об этом от преподавателей. По данным исследования, только 3% - 4% родителей узнали об этом от своих детей.

В ходе опроса также было установлено, что 42% преподавателей младших классов не были осведомлены о травле. В средних классах доля преподавателей была 29%, в старших классах – 69%.

85% преподавателей предположили, что причиной травли была нехватка воспитания дома. Многие родители назвали отсутствие у детей чувства справедливости и сострадания как одну из главных причин.

Министерство образования официально заявило, что родителям и преподавателям следует уделять больше внимания детям, чтобы предотвратить издевательства.

Травля в школах стала большой проблемой в Японии после того, как 13-летний юноша Киетеру Окочи совершил самоубийство в Нисио (префектура Айти), повесившись осенью 1994 года. На месте самоубийства он оставил записку, в которой говорилось, что одноклассники неоднократно толкали его в ближайшую реку и вымогали деньги.

Самоубийство, вызванное травлей, подтолкнуло Министерство образования в марте 1995 года опубликовать доклад об издевательствах, в котором призывало преподавателей не пускать обидчиков в школу

Статья, приведенная на предыдущей странице, была опубликована в японской газете в 1996. Основываясь на информации из статьи, ответьте на вопросы ниже.

Вопрос 2: ИЗДЕВАТЕЛЬСТВА В ШКОЛЕ

Почему в статье была упомянута смерть Киетеру Окочи?

ИЗДЕВАТЕЛЬСТВА В ШКОЛЕ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 2

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интерпретация: определение связи между локальным и глобальным контекстом

Ответ принимается полностью

Код 1: Установлена значимость случая самоубийства, вызванного травлей в школе, для общественности и/или исследования ИЛИ предлагается идея, что жестокие издевательства приводят к смерти.

- Чтобы объяснить, почему проводилось исследование.
- Чтобы на примере показать, почему люди в Японии обеспокоились случаями издевательства в школах.
- Это был юноша, который совершил самоубийство из-за травли.
- Чтобы показать, какие могут быть последствия издевательства.
- Это был особенно жестокий случай травли.
- Он повесился и оставил записку, в которой рассказал, что над ним жестоко издевались. Например, обидчики забирали его деньги, а также много раз толкали в ближайшую реку. *[Описание жестокости случаев травли.]*
- Этот случай был описан, потому что автор полагает, что сейчас очень важно определить и остановить издевательства, а родителям и педагогам нужно следить за детьми, чтобы предотвратить подобные случаи, иначе это может привести к тому же, что случилось с Киетеру Окочи. *[Развернутый ответ о том, как важно осведомлять общественность о таких происшествиях.]*

Ответ не принимается

Код 0: неподходящие, неконкретные или неуместные ответы, а также ответы, включающие идею о том, что упоминание Киетеру Окочи в статье является сенсацией.

- Он был японским школьником.
- Подобные вещи происходят во всем мире.
- Просто чтобы привлечь внимание публики.
- Потому что над ним издевались. *[Данный ответ объясняет, почему мальчик совершил самоубийство, а не то, почему это было упомянуто в статье, поэтому связь не установлена. Недостаточно понятный ответ.]*
- Потому что издевательства остались незамеченными. *[Не установлен смысл. Причина и следствие перепутаны.]*

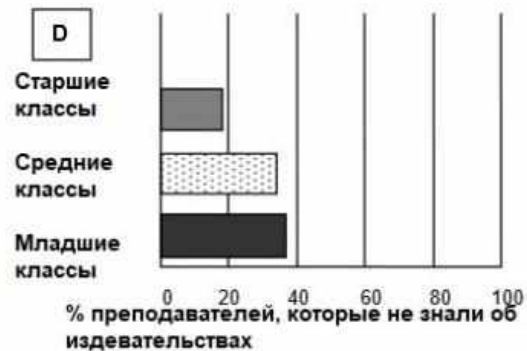
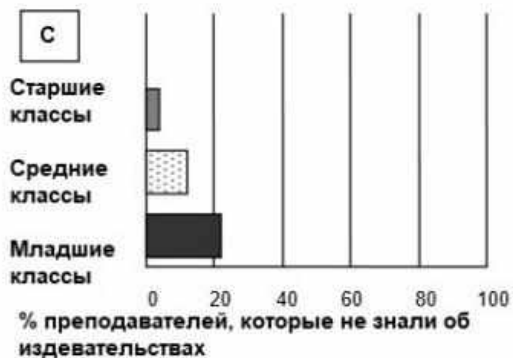
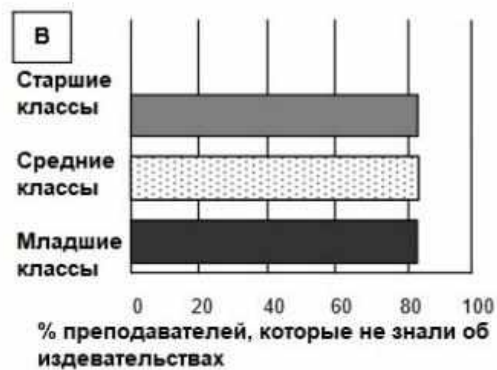
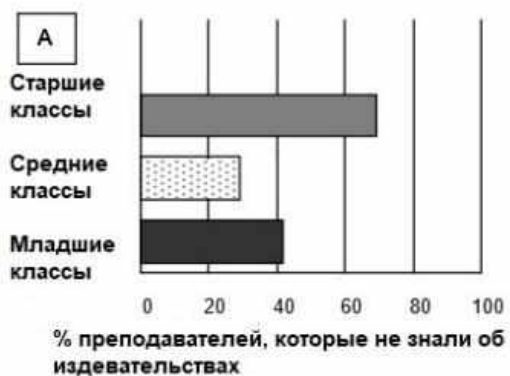
Код 8: Отклонение от задания.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 3: ИЗДЕВАТЕЛЬСТВА В ШКОЛЕ

Какой процент преподавателей каждого уровня обучения не знали о том, что учащиеся терпели издевательства?

Обведите вариант (А, В, С или D), который лучше всего отражает ситуацию.



ИЗДАТЕЛЬСТВА В ШКОЛЕ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интерпретация: определение графического представления информации, приведенной в тексте

Ответ принимается полностью

Код 1: Отмечена А (буква или рисунок).

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

АМАНДА И ГЕРЦОГИНЯ

Текст 1: АМАНДА И ГЕРЦОГИНЯ

Краткое содержание: Со дня смерти Леокадии, Принц, любивший ее, был безутешен. Герцогиня, которая является родной тетей Принца, однажды увидела в магазине «Резеда Сор» молодую продавщицу Аманду, удивительно похожую на Леокадию. Герцогиня хочет, чтобы Аманда помогла ей освободить Принца от воспоминаний, которые его преследуют.

*Пересечение дорог замкового парка,
круглая скамья вокруг обелиска...
Наступает вечер...*

АМАНДА

Я все еще не понимаю. Чем я могу ему помочь, мадам? Я не могу поверить, что вы могли подумать... И почему я? Я не такая уж и красивая. И даже если бы была привлекательной, кто может вот так просто встать между ним и его воспоминаниями?

ГЕРЦОГИНЯ

Никто, кроме тебя.

АМАНДА, искренне удивленная
Меня?

ГЕРЦОГИНЯ

Мир такой абсурдный, мое дитя. Мы замечаем только парады, жесты, официальные звания... Видимо, поэтому об этом тебе никто не рассказывал. Но мое сердце не обмануло меня. Я чуть не закричала на весь магазин, когда тебя впервые увидела. Для тех, кто знал, что скрывается за ее публичным образом, ты являешься живым подобием Леокадии.

*Тишина. Вечерние птицы сменили дневных.
Тени и щебетание птиц заполнили парк.*

АМАНДА, очень мягко

Я правда не думаю, что смогу помочь, мадам. У меня ничего нет, я сама ничто, а эти влюбленные...это было **моей** мечтой, понимаете?

Она встала, взяла свой маленький чемоданчик, как будто собиралась уже уходить.

ГЕРЦОГИНЯ, тоже мягко и очень осторожно

Конечно, моя дорогая. Я прошу прощения.

Она тоже встает, с трудом, характерным пожилой женщине. В вечернем воздухе

слышен звонок велосипеда; она вздрагивает.

Слышишь?.. Это он! Просто покажись ему, прислонившись у этого обелиска, на том месте, где он впервые ее встретил. Позволь ему тебя увидеть хоть один раз, заговорить с тобой, проявить внезапный интерес к такому сходству, поддаться на эту уловку, о которой я честно расскажу завтра и из-за которой он меня возненавидит – сделай что-нибудь, иначе скоро эта мертвая девушка отберет его у меня, я знаю это... *(Она взяла ее за руку.)* Ты ведь сможешь мне, не так ли? Я умоляю тебя, юная леди. *(Она смотрит на нее умоляюще и быстро добавляет.)* И кроме этого, таким образом, ты его узнаешь. И... Я чувствую как снова краснею от того, что сейчас скажу тебе – жизнь бывает такой безумной! Это третий по счету раз за шестьдесят лет, когда я так смущалась, и второй раз за последние десять минут – ты увидишь его; и если бы он только смог *(А почему бы не он, ведь он красив и очарователен, лучший из многих?)* если бы ему только повезло, ему и мне, понравиться тебе на мгновение... *Во мраке снова звучит звонок, но уже очень близко.*

АМАНДА, шепотом

Что мне ему сказать?

ГЕРЦОГИНЯ, ухватив ее за руку

Просто скажи: «Прошу прощения, сэр, Вы не могли бы объяснить, как пройти к морю?»

Она поспешила в густую тень деревьев. Как раз вовремя. Видны неясные очертания. Принц на своем велосипеде. Он проезжает у обелиска вблизи неясного очертания Аманды. Она тихо говорит.

АМАНДА

Прошу прощения, сэр...

Он останавливается, слезает с велосипеда, снимает шляпу и смотрит на нее.

ПРИНЦ

Да, мисс?

АМАНДА

Вы не могли бы объяснить, как пройти к морю?

ПРИНЦ

Второй поворот налево, мисс.

Он кланяется, печально и любезно, садится на велосипед и отъезжает. Вдалеке снова слышится звонок. Герцогиня, похожая на пожилую женщину, выходит из тени.

АМАНДА, *мягко, через некоторое время...*
Он меня не узнал...

ГЕРЦОГИНЯ

Было темно... К тому же, кто знает, как она выглядит сейчас в его воспоминаниях (*Робко спрашивает.*) Последний поезд уже ушел, юная леди. Может переночуете в замке, в таком случае?

АМАНДА, *странным голосом*

Хорошо, мадам.

Уже совсем стемнело. Никого не видно во мраке, и только ветер свистит среди огромных деревьев в парке.

ЗАНАВЕС ОПУСКАЕТСЯ

Текст 2: ОПРЕДЕЛЕНИЯ НЕКОТОРЫХ ТЕАТРАЛЬНЫХ ПРОФЕССИЙ

Актер / актриса: исполняет роль на сцене.

Режиссер: контролирует и руководит всеми процессами постановки спектакля. Он не только указывает позиции актеров на сцене, но и определяет момент их появления и ухода со сцены, дает направления в их игре, а также предлагает интерпретации сценария.

Костюмеры: шьют костюмы по эскизам.

Художник по декорациям: создает эскизы декораций и костюмов, которые затем в мастерской воплощаются в реальном размере.

Ответственный за реквизит: подбирает необходимый реквизит. Слово «реквизит» относится ко всему, что можно перемещать: кресло, письма, лампы, букеты и т. д. Декорации и костюмы не являются реквизитом.

Звукорежиссер: ответственный за звуковые эффекты во время представления. Во время спектакля он находится за звуковым пультом.

Осветитель: ответственный за освещение. Во время спектакля он находится за пультом освещения. Работа осветителя довольно сложна, поэтому в хорошо оснащем театре могут работать до десяти осветителей.

На двух предыдущих страницах находятся два текста. Текст 1 – отрывок из пьесы Жана Ануя «Леокадия», в Тексте 2 представлены определения некоторых театральных профессий.

Вопрос 1: АМАНДА И ГЕРЦОГИНЯ

О чем идет речь в данном отрывке из пьесы?

Герцогиня придумала уловку, благодаря которой...

- A. Принц станет чаще к ней приходить.
- B. Принц наконец-то женится.
- C. Аманда заставит Принца забыть о его горе.
- D. Аманда поселится вместе с ней в замке.

АМАНДА И ГЕРЦОГИНЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Формирование широкого понимания: понимание главной темы

Ответ принимается полностью

Код 1: С. Аманда заставит Принца забыть о его горе.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 2: АМАНДА И ГЕРЦОГИНЯ

В сценарии кроме реплик героев присутствуют указания режиссера для актеров и работников театра.

Как выделены данные указания в тексте сценария?

Ответ:

АМАНДА И ГЕРЦОГИНЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 2

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ формы текста: определение применения характеристики текста

Ответ принимается полностью

Код 1: Ссылка на курсивный шрифт. Засчитывайте обыденное описание шрифта. Помимо курсивного шрифта, допускается упоминание круглых скобок.

- (Они выделены) курсивом.
- Указания записаны так: [Показывает стиль шрифта на примере.]
- Рукописным шрифтом.
- Курсивным шрифтом и скобками.
- Они записаны тонким почерком.

Ответ не принимается

Код 0: Неполный или неточный ответ.

- Указания по сценарию даны в скобках. [Ответ «скобки» является верным для некоторых указаний режиссера, но в ответе не указан курсивный шрифт.]

- Указания записаны другим стилем.
- Другой шрифт.

ИЛИ: Демонстрирует неверное понимание материала или дает неподходящий или неуместный ответ.

- Жирный шрифт. [Неверно]
- Мелкий шрифт. [Неверно]
- Записаны режиссером. [Неуместный ответ]

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 3: АМАНДА И ГЕРЦОГИНЯ

В таблице ниже указаны работники театра, которые участвуют в постановке этого отрывка из произведения «Леокадия». Заполните таблицу, записав в нее по одному указанию режиссера из Текста 1, для каждого из специалистов.

Первый пункт уже заполнен.

Работники театра	Указания режиссера
Художник по декорациям	Круглая скамья вокруг обелиска
Ответственный за реквизит	
Звукорежиссер	
Осветитель	

АМАНДА И ГЕРЦОГИНЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интерпретация: объединение информации из двух текстов

АМАНДА И ГЕРЦОГИНЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3А (Ответственный за реквизит)

Ответ принимается полностью

Код 1: В ответе записан чемоданчик ИЛИ велосипед. Допускается цитирование из указаний режиссера.

- Ее маленький чемоданчик.
- Велосипед.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

- Звонок на велосипеде.
- Обелиск.
- Круглая скамья.

Код 9: Ответ отсутствует.

АМАНДА И ГЕРЦОГИНЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3В (Звукорежиссер)

Ответ принимается полностью

Код 1: Указывается пение птиц, ИЛИ вечерних птиц, ИЛИ щебетание птиц, ИЛИ звонок велосипеда, ИЛИ ветер, ИЛИ тишина. Допускается цитирование фразы из указаний режиссера.

- В вечернем воздухе слышен звонок велосипеда.
- И только ветер свистит.
- Вечерние птицы.
- Вечерние птицы сменили дневных.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

АМАНДА И ГЕРЦОГИНЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3С (Осветитель)

Ответ принимается полностью

Код 1: Указываются тени, ИЛИ неясные очертания, ИЛИ полная темнота, ИЛИ вечер.

- Тени заполнили парк.
- Густая тень деревьев.
- Наступает вечер.
- В вечернем воздухе.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Примечание: следующая информация не является частью инструкции оценки ответов, но предлагается вам на заметку.

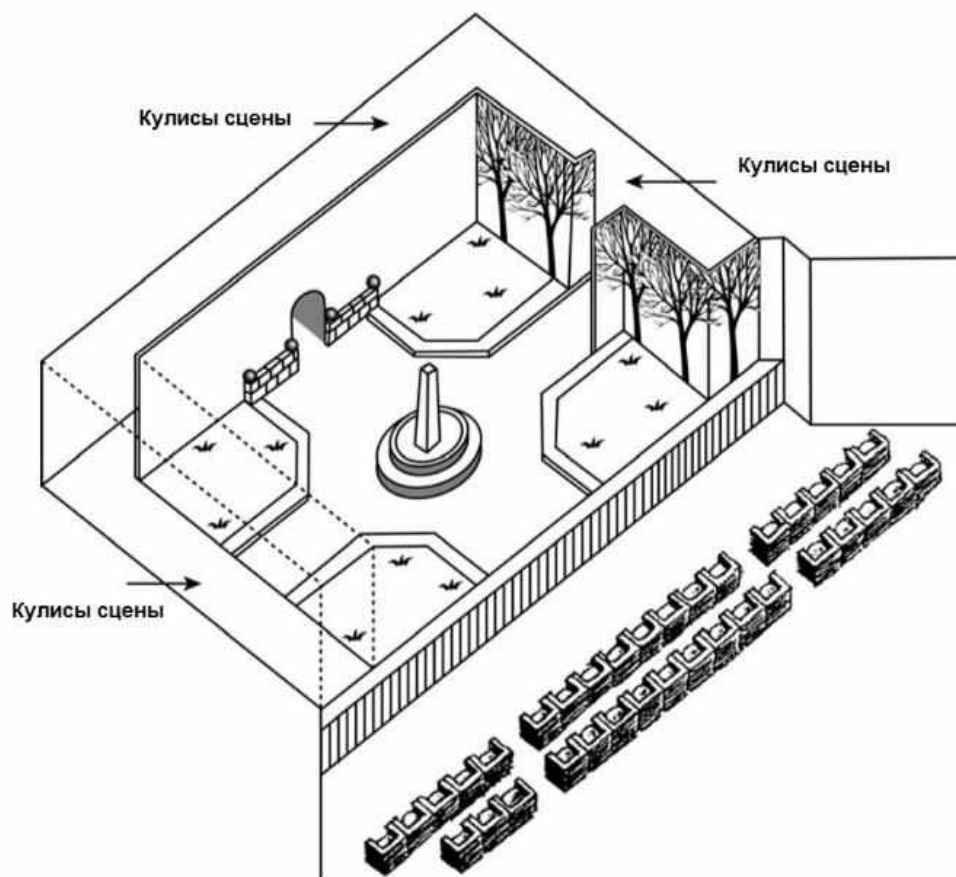
Оценка 1: Верно заполнены все ячейки таблицы.

Оценка 0: Одна ячейка или более заполнены неверно.

Вопрос 4: АМАНДА И ГЕРЦОГИНЯ

Режиссер указывает на позиции актеров на сцене. На рисунке позиция Аманды помечается буквой А, Герцогини – буквой Г.

Дополните рисунок буквами А и Г предположительно в том месте, где Аманда и Герцогиня находятся, когда приезжает Принц.

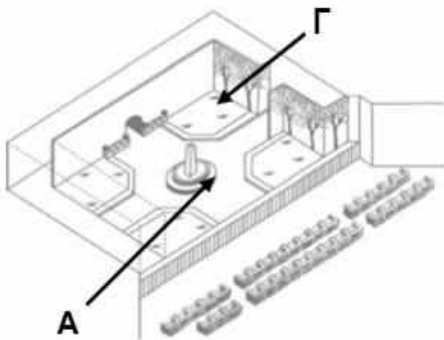
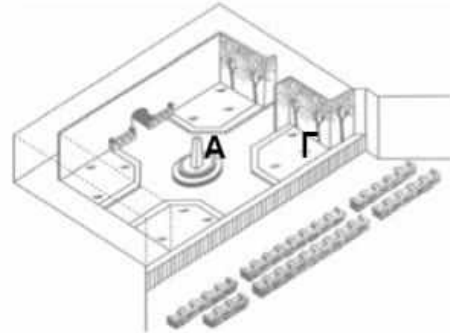
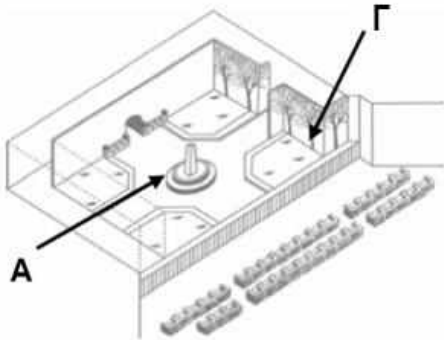
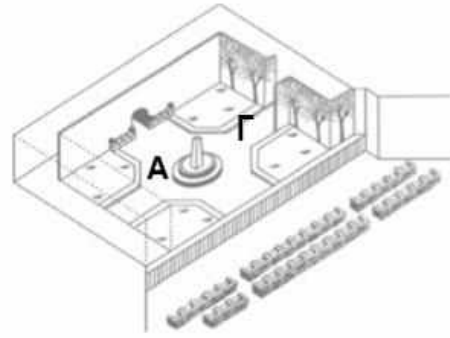
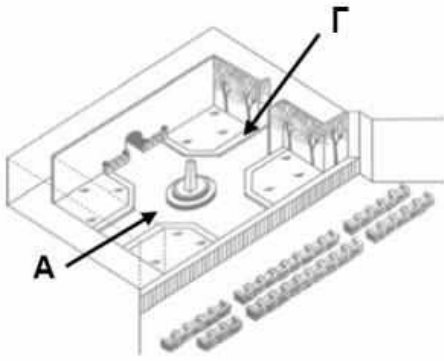


АМАНДА И ГЕРЦОГИНЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 4

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интерпретация: интеграция текстового и графического материала

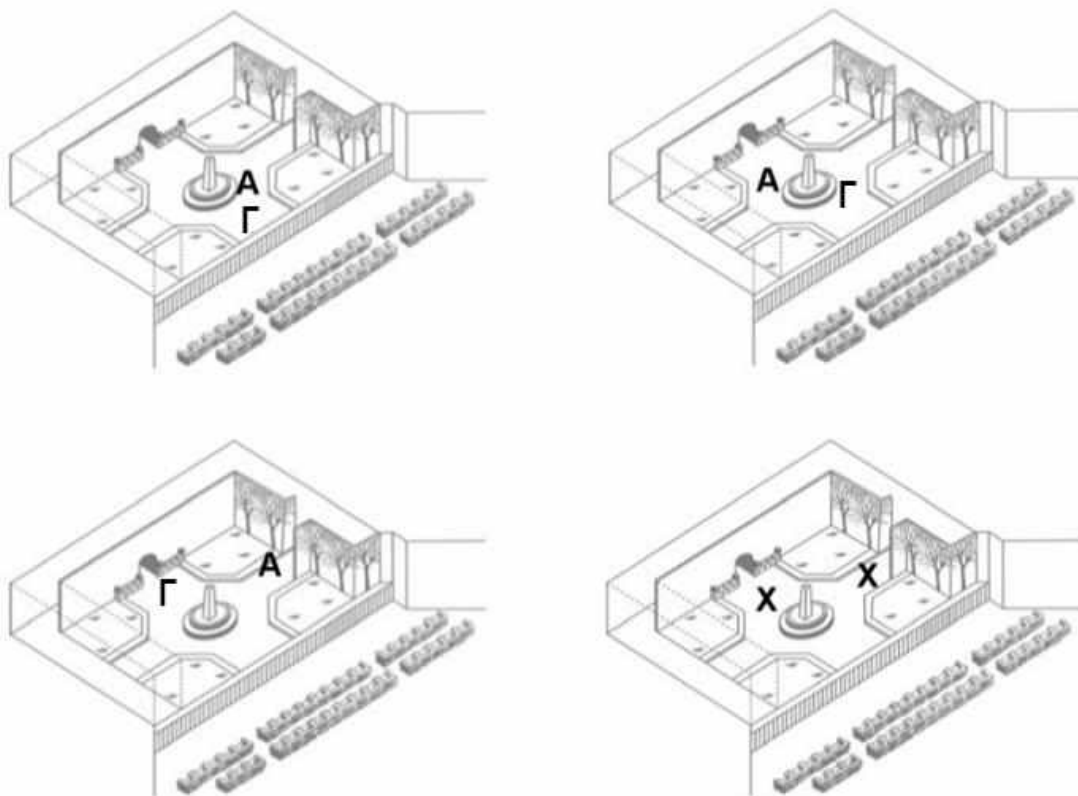
Ответ принимается полностью

Код 1: Буква А – рядом с обелиском, буква Г – за деревьями или возле них.



Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.



Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 6: АМАНДА И ГЕРЦОГИНЯ

К концу отрывка пьесы, Аманда говорит: «Он меня не узнал...»

Что она имела в виду?

- A. Что Принц не посмотрел на Аманду.
- B. Что Принц не понял, что Аманда – это продавщица.
- C. Что Принц не понял, что он уже встречал Аманду.
- D. Что Принц не заметил, что Аманда выглядит как Леокадия.

АМАНДА И ГЕРЦОГИНЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 6

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интерпретация: объединение информации

Ответ принимается полностью

Код 1: D. Что Принц не заметил, что Аманда выглядит как Леокадия.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

ПЧЕЛЫ

СБОР НЕКТАРА

Для того, чтобы выжить, пчелы собирают мед. Мед является их основной пищей. Если в улье 60.000 пчел, около одной трети из них задействованы в сборе нектара, из которого потом ульевые пчелы производят мед. Небольшое количество пчел работают в качестве полевых пчел или искателей. Они находят источник нектара и возвращаются в улей, чтобы рассказать остальным, где находится нектар.

Чтобы сообщить местонахождение нектара, полевые пчелы исполняют танец, в котором передают информацию о направлении и расстоянии до источника. Во время исполнения такого танца, пчела крутит брюшком из стороны в сторону и при этом двигается по восьмерке. На рисунке показана схема танца.

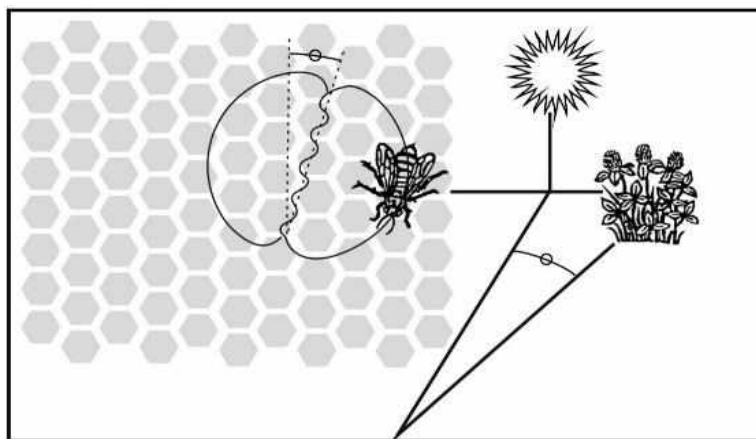


Рисунок демонстрирует танец пчелы в улье на вертикальной поверхности сотового блока. Если на середине восьмерки пчела указывает прямо вверх, это означает, что за едой пчелам нужно лететь прямо к солнцу. Если на середине восьмерки она показывает направо, лететь нужно направо от солнца.

Продолжительность того, как пчела трясет брюшком, говорит о расстоянии от улья до еды. Если источник еды достаточно близок, пчела трясет брюшком не долго. Если путь до еды далекий, пчела трясет брюшком дольше.

ПРОИЗВОДСТВО МЕДА

Когда пчелы прилетают с нектаром в улей, они передают его ульевым пчелам. Перемещают нектар ульевые пчелы в своих жвалах, тем самым подвергая его теплоте сухому воздуху в улье. Когда нектар только был собран, он содержит сахар и минералы, смешанные примерно с 80% воды. Через 10-20 минут, когда излишек воды испарился, ульевые пчелы оставляют нектар в ячейках медовых сот, где испарение продолжается. Через три дня, мед в ячейках содержит около 20% воды. На данном этапе, пчелы закрывают ячейки крышками, которые они делают из пчелиного воска.

Обычно пчелы собирают нектар в улье от одного типа цветов и на той же территории. Одними из основных источников нектара являются фруктовые деревья, клевер и цветущие деревья.

СЛОВАРЬ

Ульевая пчела – пчела, работающая в улье.

Жвалы – челюсть пчелы.

Информация на предыдущей странице была взята из брошюры о пчелах. Основываясь на информации из текста, ответьте на вопросы ниже.

Вопрос 1: ПЧЕЛЫ

Укажите цель пчелиного танца.

- A. Празднование удачного производства меда.
- B. Сообщение типа растения, который нашли полевые пчелы.
- C. Празднование рождения новой пчелиной матки.
- D. Сообщение места, где полевые пчелы нашли еду.

ПЧЕЛЫ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Формирование широкого понимания: понимание основной идеи отдельной части текста

Ответ принимается полностью

Код 1: B. Сообщение места, где полевые пчелы нашли еду.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 2: ПЧЕЛЫ

Запишите три главных источника нектара.

1. _____
2. _____
3. _____

ПЧЕЛЫ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 2

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации: буквальное соответствие при отсутствии отвлекающей информации

Основывайте кодирование на следующих ответах:

- a. фруктовые деревья
- b. клевер
- c. цветущие деревья
- d. деревья
- e. цветы

Ответ принимается полностью

Код 1: (в любом порядке) abc, abe, bde

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы. Комбинации букв a, b, c, d и e или другие ответы.

- фрукты

Код 8: Отклонение от задания.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 3: ПЧЕЛЫ

В чем заключается главное отличие между нектаром и медом?

- A. Доля содержания воды в обоих веществах.
- B. Процентное соотношение сахара и минералов, содержащихся в обоих веществах.
- C. Вид растения, с которого собирается вещество.
- D. Вид пчел, которые производят вещество.

ПЧЕЛЫ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интерпретация: формулирование вывода о связи между фактами

Ответ принимается полностью

Код 1: A. Доля содержания воды в обоих веществах.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 5: ПЧЕЛЫ

Какие движения в танце пчелы показывают расстояние от улья до местонахождения еды?

.....

ПЧЕЛЫ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 5

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выявление информации: поиск явно указанной в тексте информации

Ответ принимается полностью

Код 2: Ответ включает как информацию о движении брюшком, так и продолжительность того, как долго пчела трясет брюшком.

- Как долго пчела трясет брюшком.
- Пчела трясет брюшком в течение некоторого времени.

Ответ принимается частично

Код 1: Упоминание только движения брюшком. (В ответе допускаются неточности.)

- Пчела трясет брюшком.
- Пчела показывает расстояние движением брюшком.

ИЛИ: Упоминание продолжительности танца без упоминания движения брюшком.

- Как долго пчела танцует.

Ответ не принимается

Код 0: Не относящийся к вопросу, неточный, неполный или неясный ответ.

- Как долго пчела движется по восьмерке.
- Размер восьмерки.
- Как двигается пчела.
- Танец.
- Брюшко.

Код 8: Отклонение от задания.

Код 9: Ответ отсутствует.

Новые технологии приводят к новым правилам

РАЗВИТИЕ науки опережает развитие законодательства и этических норм. Одним из разрушительных примеров такого прогресса стали атомные бомбы, использованные в 1945 году. Сейчас он представлен более мирными примерами, например, технологиями, направленными на преодоление бесплодия.

Большинство из нас были рады за семью Браун из Англии, когда родилась Луиз, первый ребенок из пробирки. Мы также восхищались появлению других детей, например, недавнему рождению здоровых детей, которые появились из замороженных эмбрионов, ожидавших подходящего момента для пересадки в организм будущей матери.

В Австралии случай с двумя замороженными эмбрионами привел к волне юридических и этических вопросов. Предполагалось, что эмбрионы будут пересажены в организм Эльзы Риос, жены Марио Риоса. Предыдущая попытка пересадки эмбриона была неудачной, и Риосы решили еще раз попробовать стать родителями. Но прежде чем они сделали эту попытку, семья Риос погибла в авиакатастрофе.

Что должны были сделать в австралийской больнице с замороженными эмбрионами? Имели ли они право пересадить их кому-нибудь еще? Было множество желающих. Имели ли эмбрионы право наследования немалого имущества семьи Риос? Или же следовало уничтожить эмбрионы? Риосы, естественно, не оставили никаких указаний относительно будущего эмбрионов.

В Австралии была учреждена комиссия для изучения этой проблемы. На прошлой неделе комиссия опубликовала отчет. Члены комиссии решили, что эмбрионы должны быть разморожены в связи с тем, что передача эмбрионов кому-либо другому требует согласия их «производителей», а

такого согласия не было дано. Комиссия также заявила, что на данном этапе развития эмбрионы не являются живыми и не имеют прав, следовательно, могут быть уничтожены.

Члены комиссии понимали, что их обоснования были недостаточно убедительными с юридической и этической стороны. Поэтому они посчитали необходимым в течение трех месяцев изучить общественное мнение о принятых ими рекомендациях. Если бы подавляющее большинство было против уничтожения эмбрионов, комиссия пересмотрела бы свое решение.

Сейчас пары, желающие пройти процедуру искусственного оплодотворения в больнице Королевы Виктории в Сиднее, должны уточнить, что нужно делать с эмбрионами, если с ними что-то случится.

Это гарантирует, что история, произошедшая с семьей Риос, не повторится. Но как поступать с другими сложными вопросами? Во Франции недавно женщина была вынуждена обратиться в суд, чтобы получить разрешение на рождение ребенка, используя замороженную сперму своего покойного мужа. Как следует поступить с ее просьбой? Что делать, если суррогатная мать нарушает условия договора о вынашивании ребенка и отказывается отдать младенца, которого она обещала родить для другой семьи?

Нашему обществу не удалось придумать законы, ограничивающие разрушающую силу атомной энергии. Мы пожинаем чудовищные плоды этого поражения. Существует множество вариантов того, как ученые могут злоупотребить своим положением в области ускорения или торможения воспроизводства потомства. Сейчас важно установить этические и юридические рамки, пока мы не зашли слишком далеко.

Используя материал газетной редакционной статьи «Новые технологии приводят к новым правилам» на предыдущей странице, ответьте на вопросы ниже.

Вопрос 1: НОВЫЕ ПРАВИЛА

Подчеркните предложение, в котором говорится, что сделали австралийцы, чтобы решить вопрос о замороженных эмбрионах, принадлежащих погибшей в авиакатастрофе семье.

НОВЫЕ ПРАВИЛА: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интерпретация

Ответ принимается полностью

Код 1: Ответ подчеркнут, ИЛИ обведен, ИЛИ выделена часть предложения, которая включает ОДИН из следующих фактов:

- (1) «учреждена комиссия»
- (2) «в течение трех месяцев изучить общественное мнение о принятых ими рекомендациях...»
 - [Подчеркнуто] ...В Австралии была учреждена комиссия для изучения этой проблемы... [Подчеркнуто одно из подходящих предложений.]
 - [Подчеркнуто] ...В Австралии была учреждена комиссия для изучения этой проблемы... и ...они посчитали необходимым в течение трех месяцев изучить общественное мнение о принятых ими рекомендациях... [Подчеркнуты два подходящих предложения из текста.]
 - [Подчеркнуто] ...В Австралии была учреждена комиссия для изучения этой проблемы... и ...Во Франции недавно женщина была вынуждена обратиться в суд, чтобы получить разрешение на рождение ребенка, используя замороженную сперму своего покойного мужа... [Первое предложение из текста подчеркнуто верно; второе предложение частично отвечает на следующий вопрос, поэтому засчитывается.]

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

- [Подчеркнуто] ...Члены комиссии решили, что эмбрионы должны быть разморожены в связи с тем, что передача эмбрионов кому-либо другому требует согласия их «производителей», а такого согласия не было дано... [Подчеркнута информация из текста, не относящаяся к вопросу.]
- [Подчеркнуто] ...В Австралии была учреждена комиссия для изучения этой проблемы... и ...Существует множество вариантов, как ученые могут злоупотребить своим положением в области ускорения или торможения воспроизводства потомства... [Первое предложение из текста подчеркнуто верно; второе предложение нельзя расценивать как ответ на вопрос, поэтому ответ не засчитывается.]

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 2: НОВЫЕ ПРАВИЛА

Запишите два примера из статьи, которые демонстрируют, как современные технологии, используемые для пересадки замороженных эмбрионов, привели к необходимости создания новых правил.

.....

.....

.....

.....

НОВЫЕ ПРАВИЛА: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 2

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интерпретация

Ответ принимается полностью

Код 2: В ответе упомянуты хотя бы ДВА из следующих фактов:

- (1) Смерть Риосов привела к дискуссии о том, что нужно делать с эмбрионами. *[Не засчитывайте перечисление проблем из абзаца 4 (Например, «Что должны были сделать в австралийской больнице с замороженными эмбрионами?» «Имели ли эмбрионы право наследования немалого имущества семьи Риос?»), если не указывается на связь со смертью семьи (Риосы).]*
- (2) Во Франции женщина была вынуждена обратиться в суд, чтобы получить разрешение использовать замороженную сперму своего покойного мужа.
- (3) Что делать, если суррогатная мать нарушает условия договора о вынашивании ребенка и отказывается отдать младенца?
 - Это показало необходимость в уточнении того, что нужно делать с эмбрионами, если с «производителями» что-то случится, а также необходимость в законах, которые устанавливали бы, как поступить в том случае, если суррогатная мать отказывается отдать ребенка.

Ответ принимается частично

Код 1: Упоминается ОДИН из приведенных выше примеров, связанных с био-технологиями ((1), (2) или (3)) И (разрушительная угроза) атомной энергии.

Ответ не принимается

Код 1: Другие ответы.

- Они заморозили сперму, и ее нужно было сохранить замороженной до использования. *[Ответ не соответствует вопросу.]*
- – имеют ли эмбрионы право на часть имущества – можно ли их пересадить кому-то другому. *[Непонятно, к какой части статьи это относится. Если оба примера относятся к семье Риос, ответ не засчитывается (см. абзац 2 под Кодом 1). Если второй пример относится к проблеме во Франции, то в ответе демонстрируется непонимание того, что жена не является «кем-то другим».]*

Код 9: Ответ отсутствует.

КОРОВОЕ МОЛОКО

В некоторых местах, например, в Соединенных Штатах Америки, очень многие пьют коровье молоко.

Представьте себе, что трое учащихся – Анна, Кристофер и Сэм – сидят в американской кофейне. Хозяин кофейни недавно повесил в витрине объявление: «После 5 апреля мы перестаем подавать коровье молоко. Вместо него мы предлагаем соевый заменитель».

Анне, Кристоферу и Сэму любопытно, почему в кофейне перестают подавать коровье молоко, поэтому Анна со своего смартфона выходит в Интернет и вводит в поисковой строке словосочетание «коровье молоко». Они просматривают первые результаты поиска и обсуждают их.

Обратитесь к тексту «Молочные продукты прямо с фермы».

МОЛОЧНЫЕ ПРОДУКТЫ ПРЯМО С ФЕРМЫ

Пищевая ценность молока: Огромная польза!

Молочная продукция марки «Молочные продукты прямо с фермы» содержит основные питательные вещества: кальций, протеины, витамин D, витамин B12, рибофлавин и калий. Эти витамины и минералы делают молочную продукцию марки «Молочные продукты прямо с фермы» важной составляющей здорового питания. Ежедневное употребление молочной продукции марки «Молочные продукты прямо с фермы» – прекрасный способ обеспечить Ваш организм всеми необходимыми ему витаминами и минералами.

Употребление молочной продукции марки «Молочные продукты прямо с фермы» помогает сбросить лишний вес и поддерживать здоровую массу тела. Молоко укрепляет кости и увеличивает их плотность. Оно даже укрепляет сердечно-сосудистую систему и помогает предотвратить рак. Один стакан молока наполнен витаминами и минералами и приносит огромную пользу здоровью.

По словам Билла Сирса, доктора медицинских наук, профессора клинической педиатрии Калифорнийского университета в Ирвайне, молоко содержит многие из важнейших питательных веществ. Международная ассоциация производителей молочных продуктов (IDFA – The International Dairy Foods Association) поддерживает это мнение. Кроме того, IDFA предполагает, что с этим согласятся многие специалисты и организации в области здравоохранения.

Молоко содержит полный набор из девяти важнейших питательных веществ. Помимо того, что оно является великолепным источником кальция и витамина D, оно представляет собой отличный источник витамина А, протеина и калия. Молочные продукты рекомендованы врачами. Роль молочных продуктов в здоровом питании уже давно признана специалистами-диетологами и научным сообществом. Этому мнению придерживаются, в частности, Национальный фонд остеопороза США, Главный хирург США, Национальные институты здравоохранения США, Совет по делам науки Американской медицинской ассоциации и многие другие ведущие организации в области здравоохранения.

Международная ассоциация производителей молочной продукции, 27 сентября 2007 г.

Вопрос 3: КОРОВЬЕ МОЛОКО

С каким из утверждений, по словам IDFA, согласны ведущие специалисты и организации в области здравоохранения?

- A. Употребление молока и молочной продукции приводит к ожирению.
- B. Молоко – хороший источник важнейших витаминов и минералов.
- C. Молоко содержит больше витаминов, чем минералов.
- D. Употребление молока – наиболее частая причина остеопороза.

КОРОВЬЕ МОЛОКО: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Передача буквального смысла

Ответ принимается полностью

Код 1: B. Молоко – хороший источник важнейших витаминов и минералов.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 4: КОРОВЬЕ МОЛОКО

Какова основная цель данного текста?

- A. Заявить, что молочная продукция помогает сбросить лишний вес.
- B. Сравнить молочную продукцию марки «*Молочные продукты прямо с фермы*» с другими марками молочной продукции.
- C. Рассказать читателям о рисках, связанных с заболеваниями сердца.
- D. Поддержать потребление продукции марки «*Молочные продукты прямо с фермы*».

КОРОВЬЕ МОЛОКО: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 4

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ содержания и формы текста

Ответ принимается полностью

Код 1: D. Поддержать потребление продукции марки «*Молочные продукты прямо с фермы*».

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Анна, Кристофер и Сэм обсуждают решение хозяина кофейни перестать продавать коровье молоко. Сэм говорит: «Возможно, коровье молоко становится слишком дорогим». Кристофер смотрит на экран своего смартфона. «Возможно, но я тут тоже поискал информацию о коровьем молоке. Я пришлю вам смс со ссылкой на недавнюю статью, которая может все объяснить».

Анна и Сэм заходят на сайт по присланной Кристофером ссылке и читают статью «Просто скажите «нет» коровьему молоку!»

Обратитесь к тексту «Просто скажите «нет» коровьему молоку!»

ПРОСТО СКАЖИТЕ «НЕТ» КОРОВЬЕМУ МОЛОКУ!

Репортер отдела здравоохранения, доктор Р. Гарза

Коровье молоко играет большую роль в жизни многих жителей Соединенных Штатов Америки. Младенцы пьют коровье молоко из бутылочек. Дети едят кукурузные хлопья, размоченные в коровьем молоке. Даже взрослые время от времени с удовольствием выпивают стакан холодного молока. Да, коровье молоко занимает значительное место в питании людей по всему миру. Тем не менее, все больше исследований позволяют полагать, что коровье молоко, возможно, не «несет организму добро», как об этом говорится в известном американском рекламном слогане.



Министерство сельского хозяйства США, Американский Совет по молочным продуктам, Корпорация молочных продуктов и прочие организации много лет усердно пропагандировали употребление молока. Они призывают взрослых людей выпивать хотя бы по три стакана молока в день. Однако ряд работ, проведенных в последние десять лет, ставят под сомнение способность молока укреплять кости, а также некоторые другие утверждения о пользе молока. Их результаты могут поразить вас.

Одна из последних и наиболее важных работ о влиянии употребления коровьего молока была опубликована в номере *British Medical Journal* («Британский медицинский журнал») за октябрь 2014 года. Полученные в этом исследовании данные позволили сделать ряд серьезных выводов об употреблении молока. В ходе этого исследования в Швеции на протяжении 20-30 лет наблюдались более 100 000 человек. Исследователи установили, что женщины, употреблявшие молоко, чаще страдали от переломов костей. Более того, и мужчины, и женщины, употреблявшие молоко, были более предрасположены к сердечно-сосудистым и раковым заболеваниям. Эти ошеломляющие результаты схожи с результатами других исследований.

Комитет врачей за ответственную медицину (PCRM – Physicians Committee for Responsible Medicine) высказал свое мнение относительно некоторых проблем со здоровьем, связанных с употреблением молока. Он утверждает, что молоко и молочные продукты «приносят костям лишь незначительную пользу или не приносят вообще никакой». Более того, PCRM описывает некоторые конкретные проблемы, связанные с молоком:

«Молочные протеины, молочный сахар, жиры и насыщенные жиры, содержащиеся в молочных продуктах, опасны для здоровья детей и способствуют развитию ожирения, диабета и заболеваний сердца».

Это серьезные заявления, и для того, чтобы подтвердить эти данные, понадобятся дополнительные исследования. Тем не менее, появляется все больше доказательств того, что употребление коровьего молока не столь полезно для нашего здоровья, как предполагалось ранее. Если эти заявления станут неоспоримыми фактами, то, возможно, настанет время просто сказать «нет» коровьему молоку.

Вопрос 7: КОРОВЬЕ МОЛОКО

Могут ли следующие утверждения представлять собой цель, с которой доктор Гарза написал эту статью? Обведите «Да» или «Нет» для каждого утверждения.

Утверждение	Может ли данное утверждение представлять собой цель написания этой статьи?
Поставить под сомнение пользу молочных продуктов для здоровья в целом.	Да / Нет
Обсудить данные различных исследований коровьего молока.	Да / Нет
Указать на то, что молоко и другие молочные продукты недостаточно изучены.	Да / Нет

КОРОВЬЕ МОЛОКО: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 7

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ содержания и формы текста

Ответ принимается полностью

Код 1: Три правильных ответа в следующем порядке: Да, Да, Нет.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 10: КОРОВЬЕ МОЛОКО

Доктор Гарза описывает некоторые результаты исследований, которые могут «поразить» читателей.

Укажите один из них.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

КОРОВЬЕ МОЛОКО: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 10

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Передача буквального смысла

Ответ принимается полностью

Код 1: Цитирование или перефразировка одного из следующих результатов исследований, упомянутых в тексте:

1. Женщины, употреблявшие молоко, чаще страдали от переломов костей.
2. И мужчины, и женщины, употреблявшие молоко, были более предрасположены к сердечно-сосудистым и раковым заболеваниям.
 - У женщин, которые пили молоко, было больше переломов.
 - У людей, которые пьют молоко, чаще обнаруживают сердечно-сосудистые заболевания и рак.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Обратитесь к текстам двух источников.

Вопрос 12: КОРОВЬЕ МОЛОКО

Согласно этим двум текстам о молоке, являются ли утверждения из приведенной ниже таблицы фактами или мнениями? Обведите «Факт» или «Мнение» для каждого утверждения.

Утверждение	Является ли данное утверждение фактом или мнением?
Результаты недавних исследований о пользе молока поражают.	Факт / Мнение
Исследования показали, что употребление молока отрицательно влияет на здоровье.	Факт / Мнение
В ряде работ ставится под сомнение способность молока укреплять кости.	Факт / Мнение
Употребление молока и других молочных продуктов – лучший способ сбросить лишний вес.	Факт / Мнение

КОРОВЬЕ МОЛОКО: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 12

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и генерация выводов из нескольких источников

Ответ принимается полностью

Код 2: Четыре правильных ответа в следующем порядке: Мнение, Факт, Факт, Мнение.

Ответ принимается частично

Код 1: Три правильных ответа.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 13: КОРОВЬЕ МОЛОКО

Авторы этих двух текстов расходятся во мнениях о роли молока в повседневном питании.

По какому основному вопросу расходятся мнения авторов?

- A. О влиянии молока на здоровье и его роли в питании человека.
- B. О количестве витаминов и минералов, содержащихся в молоке.
- C. О лучшем виде молочных продуктов для постоянного употребления.
- D. О том, какая организация наиболее авторитетна в вопросах, связанных с молоком.

КОРОВЬЕ МОЛОКО: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 13

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Обнаружение и разрешение противоречий

Ответ принимается полностью

Код 1: А. О влиянии молока на здоровье и его роли в питании человека.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 14: КОРОВЬЕ МОЛОКО

Анна, Кристофер и Сэм обсуждают два текста, которые они прочитали.

Кристофер: Неважно, что делает хозяин кофейни, а я буду и дальше пить молоко каждый день. Оно на самом деле полезно людям.

Анна: А я нет! Теперь буду пить его гораздо меньше, раз оно не слишком полезно людям.

Сэм: А вот я не знаю, но думаю, что нам надо узнать побольше, прежде чем делать выводы.

С кем вы согласны?

- A. Кристофер
- B. Анна
- C. Сэм

Объясните свой ответ. Воспользуйтесь информацией хотя бы одного из текстов.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

КОРОВЬЕ МОЛОКО: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 14

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Обнаружение и разрешение противоречий

Ответ принимается полностью

Код 1: Выбирается одно из имен и дается соответствующее объяснение, как описано ниже. Если имя не выбрано, в ответах четко указывается, что выбран(-а) Кристофер, Анна или Сэм и дается объяснение такого выбора со ссылкой на один из текстов.

Выбирается «Кристофер» и дается одно или несколько из приведенных ниже объяснений из первого текста «Пищевая ценность молока: *Огромная польза!*» ИЛИ упоминается, что второй текст «Просто скажите «нет» коровьему молоку!» впадает в крайности / необъективный.

1. Молоко содержит (основные) питательные вещества / много витаминов / минералов или конкретно упоминаются один или несколько витаминов или минералов (например, калий), необходимые для крепкого здоровья.
2. Молоко помогает сбросить лишний вес / поддерживать здоровую массу тела.
3. Молоко укрепляет сердечно-сосудистую систему.
4. Молоко помогает предотвратить рак.
5. На веб-странице «Молочные продукты прямо с фермы» приводятся слова врача, поддерживающего это мнение.
6. На веб-странице «Молочные продукты прямо с фермы» цитируется мнение Международной ассоциации производителей молочной продукции / приводится доказательства того, что IDFA поддерживает это мнение.
7. Статья «Просто скажите «нет» коровьему молоку!» / Второй текст впадает в крайности / необъективный или дается пример того, почему он впадает в крайности или необъективен.
 - [Кристофер] Врач говорит, что в нем содержится много важных питательных веществ. [Объяснение 1/5]
 - [Кристофер] В молоке есть минералы, необходимые для нашего здоровья. [Объяснение 1]

ИЛИ: Выбирается «Анна» и дается одно или несколько из приведенных ниже объяснений из второго текста «Просто скажите «нет» коровьему молоку!» ИЛИ упоминается, что первый текст «Пищевая ценность молока: *Огромная польза!*» необъективный или предназначен для того, чтобы продать свою продукцию.

1. Согласно недавним исследованиям, молоко, возможно, не так уж и полезно для вашего здоровья.
2. Молоко может привести к ослаблению костей / более частым переломам.
3. Молоко может привести к более частым сердечным заболеваниям / раку.
4. Комитет врачей за ответственную медицину (PCRM) высказался в поддержку статьи.
5. В статье говорится о возрастающем количестве доказательств того, что молоко не так полезно, как считалось изначально.
6. Согласно исследованию, проведенному в Швеции, у людей, которые пили молоко, чаще возникали заболевания сердца И / ИЛИ рак И / ИЛИ переломы.
7. «Пищевая ценность молока: *Огромная польза!*» (можно сослаться на статью как на первый текст) или «Молочные продукты прямо с фермы» - необъективный источник / нацелены на продажу своей продукции, и их заявлениям нельзя доверять.

- [Анна] В Швеции провели исследование, которое показало, что у женщин, употребляющих молоко, было больше сломанных костей. *[Объяснение 6]*
- [Анна] Первый источник нацелен на продажу своего молока, поэтому им нельзя доверять. *[Объяснение 7]*

ИЛИ: Выбирается «Сэм» и дается объяснение со ссылкой на содержание или ограничения в текстах в поддержку того, что на данный момент нельзя прийти к какому-то выводу. В ответы включено одно из следующих объяснений:

1. В статье «Просто скажите «нет» коровьему молоку!» / втором тексте подчеркивается, что для того, чтобы подтвердить эти данные, понадобятся дополнительные исследования.
2. В течение длительного времени молоко потреблялось регулярно, а исследования, о которых говорится во второй статье, проводились недавно, поэтому для того, чтобы сделать какой-то вывод, требуется больше времени или дополнительные исследования.
3. Перед нами всего лишь два текста, а для того, чтобы сделать какой-то вывод, необходимо провести дополнительные исследования.
4. Прежде чем делать вывод, стоило бы проверить информацию, содержащуюся в каждой статье.
5. Два текста противоречат друг другу, поэтому сделать вывод невозможно, ИЛИ приводится конкретный пример того, как они противоречат друг другу (в одном тексте говорится, что молоко способствует укреплению костей, а в другом утверждается, что из-за него чаще случаются переломы).
 - [Сэм] В «Просто скажите «нет» говорится, что требуются дополнительные исследования, прежде чем мы действительно узнаем правду. *[Объяснение 1]*
 - [Сэм] Прежде чем я смогу принять решение, мне нужно убедиться, что информация в каждой статье правдива. *[Объяснение 4]*

Ответ не принимается

Код 0: Имя не выбрано или точка зрения обучающегося нечетко сформулирована.

ИЛИ: Ответ не относится к тексту.

ИЛИ: Дается неясный, неверный или не относящийся к вопросу ответ.

- [Анна] Я не люблю молоко. *[Не относится к текстам.]*
- [Кристофер] Мне нравятся молочные продукты. *[Не относится к текстам]*
- [Сэм] Недостаточно информации. *[Неясный ответ]*
- [Любой выбор] В Швеции многие пьют молоко. *[Не относится к вопросу]*

Код 9: Ответ отсутствует

КУРИНЫЙ ФОРУМ

Вы в гостях у родственников, которые недавно переехали на ферму, чтобы разводить кур. Вы задаете своей тете вопрос: «Как ты научилась разводить кур?»

Она отвечает: «Мы поговорили со многими людьми, которые разводят кур. Кроме того, много ресурсов об этом есть в Интернете. Например, есть форум «Здоровые куры», и я люблю туда заходить. Это очень помогло мне недавно, когда одна из моих кур поранила лапку. Я покажу тебе свою переписку на форуме».

Обратитесь к тексту «Форум «Здоровые куры»».

ЗДОРОВЫЕ КУРЫ

Ваш онлайн-ресурс для выращивания здоровых кур

Использование аспирина для помощи курам



Ива_88 АВТОР ТЕМЫ

28 октября, 18:12

Всем привет!

Могу ли я дать своей курице аспирин? Ей 2 года, и, по-моему, она поранила лапку. Я не смогу пойти к ветеринару до понедельника, а на телефонные звонки он не отвечает. Мне кажется, что курице очень больно. Я бы хотела дать ей что-нибудь, чтобы ей стало легче, до того, как мы попадем к ветеринару. Спасибо за помощь.



НеляВ79

28 октября, 18:36

Не знаю, безопасно ли давать курам аспирин. Я всегда советуюсь с ветеринаром, прежде чем давать лекарства своим птичкам. Я знаю, что некоторые лекарства, которые безопасны для людей, могут быть очень опасны для птиц.



Маня

28 октября, 18:52

Я давала аспирин одной из своих кур, когда та поранилась. Никаких проблем не было. На следующий день я съездила к ветеринару, но ей уже стало лучше. По-моему, опасно давать слишком много, так что не превышай дозировку! Надеюсь, что ей стало легче!



Птичьи_Предложения

28 октября, 19:07

Привет! Не забудьте заглянуть ко мне, чтобы узнать о моих предложениях по очень низким ценам на всю продукцию для птиц. Прямо сейчас у меня большая распродажа!



Боря

28 октября, 19:15

Подскажите, пожалуйста, как понять, больна курица или нет? Спасибо.



Федор

28 октября, 19:21

Здравствуйте, Ива!

Я ветеринар, специализирующийся на птицах. Можно дать травмированной птице аспирин, если вы видите, что ей больно. Прописывая птицам аспирин, я следую инструкциям, опубликованным в книге «Клиническая медицина птиц». Курам нужно давать по 5 мг аспирина на килограмм массы тела. Вы можете давать такую дозу 3-4 раза в день, пока не посетите ветеринара. Очень важно, чтобы потом вы посетили своего ветеринара. Удачи!

Вопрос 2: КУРИНЫЙ ФОРУМ

Что хочет узнать Ива_88?

- A. Может ли она дать аспирин травмированной курице.
- B. Как часто она может давать аспирин травмированной курице.
- C. Как связаться с ветеринаром по поводу травмированной курицы.
- D. Может ли она определить, насколько больно травмированной курице.

КУРИНЫЙ ФОРУМ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 2

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Передача буквального смысла

Ответ принимается полностью

Код 1: А. Может ли она дать аспирин травмированной курице.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 3: КУРИНЫЙ ФОРУМ

Почему Ива_88 решила задать свой вопрос на форуме в Интернете?

- A. Потому что она не знает, как найти ветеринара.
- B. Потому что она считает проблему со своей курицей несерьезной.
- C. Потому что она хочет как можно быстрее помочь своей курице.
- D. Потому что у нее нет средств, чтобы пойти к ветеринару.

КУРИНЫЙ ФОРУМ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и генерация выводов

Ответ принимается полностью

Код 1: С. Потому что она хочет как можно быстрее помочь своей курице.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 1: КУРИНЫЙ ФОРУМ

Некоторые сообщения на форуме могут относиться к обсуждаемой теме, а некоторые сообщения – нет. Обведите «Да» или «Нет» для каждого сообщения, чтобы показать, относится ли оно к вопросу Ивы_88.

Сообщение	Относится ли данное сообщение к вопросу Ивы_88?
Сообщение НелиВ79	Да / Нет
Сообщение Мани	Да / Нет
Сообщение Птичьи_Предложения	Да / Нет
Сообщение Бори	Да / Нет
Сообщение Федора	Да / Нет

КУРИНЫЙ ФОРУМ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ содержания и формы текста

Ответ принимается полностью

Код 1: Пять правильных ответов в следующем порядке: Да, Да, Нет, Нет, Да.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 4: КУРИНЫЙ ФОРУМ

Кто имел положительный опыт использования аспирина для помощи травмированной курице?

- A. Ива_88
- B. НеляВ79
- C. Маня
- D. Боря

КУРИНЫЙ ФОРУМ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 4

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Передача буквального смысла

Ответ принимается полностью

Код 1: C. Маня.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 5: КУРИНЫЙ ФОРУМ

Для чего Птичьи_Предложения отвечает на сообщение Ивы_88?

- A. Чтобы прорекламить бизнес.
- B. Чтобы ответить на вопрос Ивы_88.
- C. Чтобы дополнить совет Мани.
- D. Чтобы показать, как хорошо разбирается в птицах.

КУРИНЫЙ ФОРУМ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 5

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и генерация выводов

Ответ принимается полностью

Код 1: А. Чтобы прорекламить бизнес.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 7: КУРИНЫЙ ФОРУМ

Кто написал наиболее заслуживающий доверия ответ на вопрос Ивы_88?

- A. НеляВ79
- B. Маня
- C. Птичьи_Предложения
- D. Федор

Объясните свой ответ.

.....

.....

.....

.....

КУРИНЫЙ ФОРУМ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 7

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Оценка качества и достоверности

Ответ принимается полностью

Код 1: Явным или неявным образом дается ответ «НеляВ79» И утверждается, что в своем ответе НеляВ79 имела в виду, что Иве_88 стоит проконсультироваться с ее ветеринаром, прежде чем давать своей курице какое-либо лекарство.

- [НеляВ79] Неля сказала, что сначала спрашивает своего ветеринара.
- [Выбор отсутствует] НеляВ79 не сказала Иве_88, что делать, но она сказала, что прежде чем давать лекарства, она консультируется со своим ветеринаром.

ИЛИ: Явным или неявным образом дается ответ «Маня» И утверждается, что Маня дала своей курице аспирин, и курица выздоровела.

- [Маня] Маня дала аспирин курице, и птица поправилась.
- [Маня] У Мани есть курица, которая выздоровела после того, как Маня дала ей аспирин.

ИЛИ: Явным или неявным образом дается ответ «Федор» И утверждается, что Федор - ветеринар / специалист по птицам или знает, как лечить птиц.

- [Федор] Он ветеринар.
- [Федор] Федор специализируется на птицах.
- [Федор] Федор знает правила дозировки для кур.
- [Выбор отсутствует] Федор рассказывает о книге о лечении птиц.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы, включая неверные, неясные, не относящиеся к вопросу или недостаточно полные ответы.

- [НеляВ79] Информация была размещена на форуме. [*Неясный / Недостаточно полный ответ*]
- [Маня] У Мани есть курица. [*Недостаточно полный ответ*]
- [Федор] Федор много знает о курах. [*Недостаточно полный ответ*]
- [Федор] Федор специалист. [*Неясный ответ: не указывается его специальность.*]
- [Птичьи_Предложения] У них есть много чего для кур. [*Неверный выбор и причина*]

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 9: КУРИНЫЙ ФОРУМ

Почему Федор не может сказать Иве_88 точное количество аспирина, которое нужно дать ее курице?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

КУРИНЫЙ ФОРУМ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 9

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и генерация выводов из нескольких источников

Ответ принимается полностью

Код 1: Утверждается, что вес или размер курицы не указан / неизвестен.

- Ива_88 не указала вес своей курицы в сообщении.
- Федор не знает, сколько весит ее курица.
- Не указан вес курицы.
- Размер курицы неизвестен.

Ответ не принимается

Код 0: Дается неверный, неясный, не относящийся к вопросу или недостаточно полный ответ.

- Федор не осматривал ее курицу. [*Недостаточно полный ответ*]
- Федор не ее ветеринар. [*Не относится к вопросу*]
- Федор не может произвести вычисления. [*Недостаточно полный ответ*]

Код 9: Ответ отсутствует.

ГАЛАПАГОССКИЕ ОСТРОВА

Вы занимаетесь на онлайн-курсах по дизайну сайтов, основным направлением которых является создание информационных сайтов. Одно из заданий, которые нужно выполнять на курсах, заключается в проверке сайтов, созданных другими учениками, и в предоставлении отзыва об информации, представленной на сайте, и о структуре сайта. Вам нужно проверить сайт, созданный вашими однокурсниками Алехандро и Кристиной из Эквадора. Они создали сайт о Галапагосских островах. Вот, что они написали вам о своем сайте:

Рецензентам:

В качестве нашего проекта мы создали сайт для новой организации: Природоохранное общество Галапагоса. Членами общества являются ученые и граждане Эквадора, обеспокоенные будущим экосистемы Галапагоса. Мы не закончили все страницы сайта, но мы будем благодарны вам за проверку и отзыв о готовых страницах. Мы также хотели бы, чтобы вы ответили на несколько вопросов, чтобы убедиться в том, что на сайте размещено достаточно информации.

Вы решаете проверить все страницы.

Обратитесь к страницам сайта.

ГАЛАПАГОССКИЕ ОСТРОВА – ПРИРОДНОЕ СОКРОВИЩЕ

Страница 1: О НАС

На расстоянии 1000 километров к западу от берега Южной Америки находятся Галапагосские острова – одно из самых удивительных мест в мире.

В настоящее время здесь обитает 95 местных видов животных, которых можно найти только на территории многочисленных островов архипелага. Многие люди прилетают на Галапагосские острова, чтобы увидеть этих особенных животных в своей естественной среде обитания. Эти острова часто называют «живой лабораторией», потому что у них много потенциала для научных исследований. Так как острова расположены рядом с экватором, острова получают достаточно солнечного света, а сильные океанские течения обеспечивают присутствие прохладных бризов. Для многих видов растений и животных такие условия являются прекрасной средой обитания. Туристы и ученые восхищаются животными, которые кажутся настолько же заинтересованными в нас, как и мы в них. На протяжении веков галапагосские животные эволюционировали без вмешательства и истребления со стороны человека и, таким образом, животные не боятся в присутствии человека в отличие от большинства животных мира. Животные, обитающие на островах, часто сами подходят к людям! Такое поведение позволяет сделать потрясающие фотографии, но оно также и подвергает животных опасности.

В течение долгого времени экосистема Галапагосских островов подвергалась опасности из-за человеческой деятельности на территории архипелага. Урон, нанесенный экосистеме, привел к негативным последствиям для популяций многих галапагосских животных. К счастью, благодаря труду исследователей, преданных своему делу, экосистема постепенно восстанавливается.



Галапагосские острова



Страница 2: ЖИВОТНЫЕ

Узнайте интересные факты о местных видах животных Галапагосских островов! Скоро: еще больше животных!



Название: галапагосская черепаха

Охранный статус: уязвимый

Гигантские черепахи могут прожить более 100 лет и весить более 230 килограмм. Они питаются разнообразными растениями и могут прожить целый год без еды и воды.



Название: морская игуана

Охранный статус: уязвимый

Морские игуаны в основном питаются найденными в океане водорослями. Они проводят столько времени в океане, что соленая вода накапливается в их туловищах. Морские игуаны чихают и избавляются от нее, выталкивая ее из ноздрей.



Название: галапагосский нелетающий баклан

Охранный статус: уязвимый

Галапагосские нелетающие бакланы не умеют летать, но они прекрасные пловцы. Они могут погружаться под воду в поисках еды на более чем 3 минуты на расстоянии до 100 метров от берега. В их единственной среде обитания – на Галапагосских островах – их осталось меньше 2000.

Страница 3: ОХРАНА ПРИРОДЫ

На Галапагосских островах действуют различные природоохранные программы. Следите за обновлениями этой страницы и узнавайте о новых успешных программах!

Программа сохранения черепах

К 1965 году популяция гигантских черепах значительно уменьшилась, и несколько видов черепах исчезли. Люди, которые посещали и селились на островах, привозили с собой паразитных видов животных, например, крыс, которые охотились на черепахи яйца и маленьких черепах. Черепахам стало практически невозможно дожить до зрелого возраста в дикой природе. В связи с этим специалисты по охране природы запустили программу по размножению, которая спасла бы оставшихся черепах от исчезновения. Сначала взрослых черепах перевозили в места, где они могли бы откладывать яйца в безопасности вдали от крыс и других хищников. Когда черепахи становились достаточно большими для того, чтобы защитить себя, их возвращали обратно на их родной остров. На их панцирях были нарисованы числа, что позволяло наблюдать за тем, как они росли в своих естественных природных условиях. Такая программа по сохранению черепах была особенно важна для поддержания и увеличения популяций черепах, но пока гигантские черепахи размножаются с помощью человека, они считаются исчезающими видами в дикой природе.

Остров Пинсон – история успеха

Специалисты по охране природы пришли к выводу, что на острове Пинсон нужен был другой подход к восстановлению размножающейся популяции гигантских черепах. Из-за огромной популяции инвазивных черных крыс черепахи практически не доживали до зрелого возраста на острове. Единственным выходом из данной ситуации было истребление крыс. В противном случае черепахи не могли бы вылупиться и провести первые годы своей жизни в безопасности в естественной среде обитания.

Масштабная программа по истреблению крыс была запущена на острове в 2012 году. С вертолетов было сброшено более 20 000 килограмм яда. Яд был привлекателен для крыс, но не для местных видов животных. Вскоре после этого остров Пинсон был объявлен свободным от крыс. Дополнительные доказательства успеха программы появились в декабре 2014 года. Группа ученых обнаружили только что вылупившихся в дикой местности черепах! Принимая во внимание эту вселяющую надежду находку, можно сделать вывод о том, что популяция черепах на острове Пинсон может поддерживать свое существование самостоятельно.

Страница 4: ВОЛОНТЕРСТВО

Эта страница находится в разработке.

Здесь будет описание видов добровольной деятельности, а также безопасный способ перечисления пожертвований для общества.

Вопрос 13: ГАЛАПАГОССКИЕ ОСТРОВА

Чем питаются морские игуаны?

- A. Разнообразными растениями.
- B. Яйцами черепах.
- C. Водорослями.
- D. Мелкой рыбой.

ГАЛАПАГОССКИЕ ОСТРОВА: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 13

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Поиск и выбор нужного текста

Ответ принимается полностью

Код 1: C. Водорослями.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 14: ГАЛАПАГОССКИЕ ОСТРОВА

На каком острове ученые успешно восстановили размножающуюся популяцию гигантских черепах?

Ответ:

ГАЛАПАГОССКИЕ ОСТРОВА: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 14

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Поиск и выбор нужного текста

Ответ принимается полностью

Код 1: Остров Пинсон ИЛИ Пинсон.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 8: ГАЛАПАГОССКИЕ ОСТРОВА

Согласно информации на странице «Охрана природы» что было главной целью введения программы по размножению черепах?

- A. Спасение черепах от исчезновения.
- B. Наблюдение за ростом черепах.
- C. Защита черепаших яиц от хищников.
- D. Долгосрочное наблюдение за черепахами.

ГАЛАПАГОССКИЕ ОСТРОВА: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 8

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выборка и выявление информации в тексте

Ответ принимается полностью

Код 1: А. Спасение черепах от исчезновения.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 6: ГАЛАПАГОССКИЕ ОСТРОВА

Что общего у галапагосской черепахи, морской игуаны и галапагосского нелетающего баклана?

- A. Их еда находится в океане.
- B. Они питаются одинаковой пищей.
- C. Они долго живут.
- D. Их популяции находятся под угрозой.

ГАЛАПАГОССКИЕ ОСТРОВА: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 6

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и генерация выводов

Ответ принимается полностью

Код 1: D. Их популяции находятся под угрозой.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 7: ГАЛАПАГОССКИЕ ОСТРОВА

На странице «Охрана природы» приведены два примера программ для защиты гигантских черепах.

В чем заключается основное различие между подходами этих двух программ?

.....

.....

.....

.....

.....

ГАЛАПАГОССКИЕ ОСТРОВА: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 7

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и генерация выводов

Ответ принимается полностью

Код 1: Дается ответ, в котором указано, что в рамках одной программы в центре внимания находилось размножение местных видов, а в рамках другой – истребление инвазивных видов.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 11: ГАЛАПАГОССКИЕ ОСТРОВА

На страницах «Животные» и «Охрана природы» приведена информация о животных и природоохранных мероприятиях на Галапагосских островах. Каким образом это может помочь Природоохранному обществу Галапагоса выразить свою озабоченность состоянием экосистемы островов?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ГАЛАПАГОССКИЕ ОСТРОВА: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 11

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ содержания и формы текста

Ответ принимается полностью

Код 1: Дается ответ, в котором указано, что обе страницы заостряют внимание на незащищенности животных, на программах, направленных на их спасение, а также то, что данные страницы просвещают читателей об особых животных для того, чтобы люди стали беспокоиться о них ИЛИ побуждают людей к поддержке программ по спасению животных и островов.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 12: ГАЛАПАГОССКИЕ ОСТРОВА

После проверки сайта вы решаете отправить Алехандро и Кристине список идей, которые сделали бы сайт более достоверным. Какие из изменений, предложенных в таблице ниже, сделали бы сайт более достоверным для людей, которые хотят узнать об островах и Природоохранном обществе Галапагоса? Обведите «Да» или «Нет» для каждого изменения.

Изменение	Делает ли данное изменение сайт более достоверным?
Разместить положительные отзывы от туристов, побывавших на Галапагосских островах.	Да / Нет
Использовать больше подзаголовков.	Да / Нет
Цитировать авторитетные источники.	Да / Нет
Добавить описание и цели Природоохранного общества Галапагоса.	Да / Нет

ГАЛАПАГОССКИЕ ОСТРОВА: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 12

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Оценка качества и достоверности

Ответ принимается полностью

Код 1: Четыре правильных ответа в следующем порядке: Нет, Нет, Да, Да.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

РАПАНУИ

Представьте себе, что в местной библиотеке на следующей неделе состоится лекция. Эту лекцию прочтёт профессор из местного университета. Она расскажет о своей исследовательской работе на острове Рапануи в Тихом океане, который расположен более чем в 3200 километрах к западу от побережья Чили.

Ваш класс пойдёт на эту лекцию вместо урока истории. Ваш учитель попросил вас ознакомиться с историей Рапануи, чтобы вы узнали что-то до посещения лекции.

Первый источник, который вам нужно прочитать, – это запись из блога профессора, которую она сделала, находясь на Рапануи.

Обратитесь к тексту «Блог профессора».

Блог профессора

Дата: 23 мая, 11:22

Глядя из окна этим утром, я вижу пейзаж, который успела полюбить, пока жила на Рапануи, известном также в некоторых странах как Остров Пасхи. Зелёные трава и кусты, голубое небо, а на заднем плане – ныне уже не действующие вулканы.

Мне немного грустно при мысли о том, что это моя последняя неделя на острове. Моя исследовательская работа завершена, и я возвращаюсь домой. Сегодня я ещё прогуляюсь по холмам и попрощаюсь с моаи, изучению которых я посвятила последние девять месяцев. Вот фотография некоторых из этих огромных статуй.



Если вы следили за моим блогом в этом году, то знаете, что жители Рапануи создали моаи сотни лет назад. Все эти впечатляющие моаи были созданы в одной каменоломне в восточной части острова. Некоторые из них весят тысячи килограммов, но жители Рапануи смогли переместить их далеко от каменоломни без использования кранов или какого-либо иного тяжёлого оборудования.

Долгие годы археологи не знали, как удалось переместить эти массивные статуи. Это оставалось загадкой до 1990-х годов, когда группа археологов и жителей Рапануи продемонстрировали, что моаи могли транспортировать и поднять с помощью изготовленных из растений канатов, деревянных колесиков и мостков, сделанных из

больших деревьев, которые некогда в изобилии росли на острове. Загадка моаи была разгадана.

Однако оставалась другая загадка. Что случилось с этими растениями и большими деревьями, с помощью которых перемещали моаи? Как я уже сказала, глядя из окна, я вижу траву, кусты и пару небольших деревьев, но ничего, чем можно было бы воспользоваться для перемещения этих гигантских статуй. Это захватывающая головоломка, и я посвящу ей свои будущие записи и лекции. Ну, а пока вы можете, если хотите, сами заняться этой загадкой. Советую начать с книги Джареда Даймонда, которая называется «Коллапс». [Хороший вариант – прочитать сначала эту рецензию на «Коллапс».](#)



Путешественник_14

24 мая, 16:31

Здравствуйте, профессор! С удовольствием читаю о Вашей работе на Острове Пасхи. Уже не терпится взяться за «Коллапс»!



KB_Остров

25 мая, 9:07

Мне тоже нравится читать о Ваших приключениях на Острове Пасхи, но, по-моему, не стоит забывать и о другой теории. Прочитайте эту статью:

www.novostinauki.com/Polineziyskie_krasy_Rapanui

Вопрос 1: РАПАЛУИ

Согласно тексту блога, когда профессор начала свою исследовательскую работу?

- A. В 1990-х годах.
- B. Девять месяцев назад.
- C. Год назад.
- D. В начале мая.

РАПАЛУИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выборка и выявление информации

Ответ принимается полностью

Код 1: B. Девять месяцев назад.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 5: РАПАЛУИ

В последнем абзаце записи в блоге профессор пишет: «Однако оставалась другая загадка...»

Какую загадку она имела в виду?

.....

.....

.....

.....

.....

РАПАЛУИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 5

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Передача буквального смысла

Ответ принимается полностью

Код 1: Ответы относятся к исчезновению материалов, с помощью которых перемещали статуи (моаи).

- Что случилось с этими растениями и большими деревьями, с помощью которых перемещали моаи? *[Прямое цитирование]*
- Больших деревьев, которые могли бы переместить моаи, не осталось.
- Там есть трава, кустарники и небольшие деревья, но нет деревьев, достаточно больших для перемещения огромных статуй.
- Где большие деревья? *[Минимальный ответ]*
- Где растения? *[Минимальный ответ]*
- Что произошло с ресурсами, необходимыми для транспортировки статуй.
- Она имела в виду то, с помощью чего перемещали моаи, потому что когда она осмотрелась, там не было больших деревьев или растений. Она также хочет узнать, что

случилось с ними. *[Несмотря на то что ответ начинается с ссылки на другую загадку, он содержит правильные элементы.]*

Ответ не принимается

Код 0: Дается не относящийся к вопросу, неясный, недостаточно полный или неверный ответ.

- Их там не осталось. *[Недостаточно полный ответ: ответ должен ссылаться на материалы, с помощью которых перемещали моаи.]*
- Загадка заключается в том, как перемещали моаи (большие статуи). *[Неверный ответ – относится к первой загадке.]*
- Как статуи высекались. *[Неверный ответ]*
- Она имеет в виду растения и большие деревья, с помощью которых перемещали моаи. *[Недостаточно полный ответ: в ответе явно или неявно не упоминается исчезновение растений и/или деревьев.]*

Код 9: Ответ отсутствует

Обратитесь к тексту «Рецензия на книгу «Коллапс»».

Рецензия на книгу «Коллапс»



Новая книга Джареда Даймонда «Коллапс» несёт в себе ясное предупреждение о последствиях разрушения окружающей среды. В этой книге автор описывает несколько цивилизаций, которые погибли, сделав неверный выбор и причинив вред окружающей среде. Один из самых будоражащих примеров, описанных в книге, – Рапануи.

Автор пишет, что Рапануи был заселён полинезийцами после 700 года н.э. Они построили процветающее общество, которое, возможно, насчитывало 15 000 человек. Они создали моаи, знаменитые статуи, и использовали доступные им природные ресурсы для перемещения этих гигантских моаи в разные части острова. Когда в 1722 году на Рапануи высадились первые европейцы, моаи всё ещё стояли, но деревья уже исчезли. Население сократилось до нескольких тысяч человек, борющихся за выживание. Даймонд пишет, что жители Рапануи расчистили землю под поля и для других целей, а также чрезмерно охотились на многие виды морских и наземных птиц, живших на острове. Он предполагает, что сокращение природных ресурсов привело к гражданским войнам и распаду общества на Рапануи.

Главный урок этой замечательной, но пугающей книги заключается в том, что в прошлом люди сделали выбор в пользу разрушения своей окружающей среды, полностью вырубая деревья и охотясь на животных до их полного истребления. С оптимизмом автор указывает на то, что мы можем сделать другой выбор и **не** повторить их ошибок сегодня. Книга хорошо написана, и её стоит прочитать каждому, кто обеспокоен проблемами окружающей среды.

Вопрос 6: РАПАНУИ

Ниже приведены утверждения из текста «Рецензия на книгу «Коллапс». Являются ли данные утверждения фактами или мнениями? Обведите «Факт» или «Мнение» для каждого утверждения.

Утверждение	Является ли данное утверждение фактом или мнением?
В этой книге автор описывает несколько цивилизаций, которые погибли, сделав неверный выбор и причинив вред окружающей среде.	Факт / Мнение
Один из самых будоражающих примеров, описанных в книге, – Рапануи.	Факт / Мнение
Они создали моаи, знаменитые статуи, и использовали доступные им природные ресурсы для перемещения этих гигантских моаи в разные части острова.	Факт / Мнение
Когда в 1722 году на Рапануи высадились первые европейцы, моаи всё ещё стояли, но деревья уже исчезли.	Факт / Мнение
Книга хорошо написана, и её стоит прочитать каждому, кто обеспокоен проблемами окружающей среды.	Факт / Мнение

РАПАНУИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 6

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ содержания и формы

Ответ принимается полностью

Код 2: Пять правильных ответов в следующем порядке: Факт, Мнение, Факт, Факт, Мнение.

Ответ принимается частично

Код 1: Четыре правильных ответа.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Обратитесь к тексту статьи «Уничтожили ли полинезийские крысы деревья на Рапануи?»

Уничтожили ли полинезийские крысы деревья на Рапануи?

Майкл Кимбол, репортёр отдела науки

Книга Джареда Даймонда «Коллапс» вышла в 2005 году. В этой книге описано поселение на острове Рапануи (также известном как Остров Пасхи).

Вскоре после публикации книга вызвала противоречивые отклики. Многие учёные ставили под сомнение предложенную Даймондом версию произошедшего на Рапануи. Они соглашались с тем, что гигантские деревья исчезли до того, как европейцы впервые прибыли на остров в XVIII веке, но не принимали версию Джареда Даймонда о том, что послужило причиной их исчезновения.

Недавно учёные Карл Липо и Терри Хант опубликовали новую версию. Они считают, что полинезийские крысы съели семена деревьев, не дав тем самым вырасти новым деревьям. Они уверены, что крысы были случайно или намеренно завезены на остров в каноэ, в которых на Рапануи приплыли первые поселенцы.

Исследования показали, что численность популяции крыс может удваиваться каждые 47 дней. А это огромное число крыс, которым нужно чем-то питаться. Чтобы подтвердить свою версию, Липо и Хант указывают, что на остатках пальмовых орехов видны следы крысиных зубов. Они, конечно же, соглашались с тем, что и люди сыграли свою роль в уничтожении лесов на Рапануи. Однако они уверены, что полинезийская крыса была ещё большим виновником среди всех рассматриваемых факторов.

Вопрос 8: РАПАНУИ

В чём учёные, упомянутые в статье, согласны с Джаредом Даймондом?

- A. Люди поселились на Рапануи сотни лет назад.
- B. Большие деревья исчезли с Рапануи.
- C. Полинезийские крысы съели семена больших деревьев на Рапануи.
- D. Европейцы прибыли на Рапануи в XVIII веке.

РАПАНУИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 8

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выборка и выявление информации в тексте

Ответ принимается полностью

Код 1: B. Большие деревья исчезли с Рапануи.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 9: РАПАНУИ

Какое доказательство приводят Карл Липо и Терри Хант, чтобы подтвердить свою версию о причине исчезновения больших деревьев на Рапануи?

- A. Крысы прибыли на остров в каноэ поселенцев.
- B. Крысы могли быть завезены поселенцами намеренно.
- C. Численность популяции крыс может удваиваться каждые 47 дней.
- D. На остатках пальмовых орехов видны следы крысиных зубов.

РАПАНУИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 9

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Обнаружение и разрешение противоречий

Ответ принимается полностью

Код 1: D. На остатках пальмовых орехов видны следы крысиных зубов.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Обратитесь к текстам всех трёх источников.

Вопрос 10: РАПАНУИ

Соотнесите причины, о которых говорится в каждой версии, и одно общее для них следствие с соответствующими ячейками таблицы.

Версии

Причина	Следствие	Сторонники версии
		Джаред Даймонд
		Карл Липо и Терри Хант

Все моаи были созданы в одной каменоломне.	Полинезийские крысы съели семена, в результате чего не могло вырасти новых деревьев.	Поселенцы завезли полинезийских крыс на Рапануи с помощью каноэ.
Большие деревья исчезли с Рапануи.	Жителям Рапануи нужны были природные ресурсы для перемещения моаи.	Люди вырубили леса, чтобы расчистить землю для земледелия и других нужд.

РАПАНУИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 10

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и генерация выводов на основе нескольких источников

Ответ принимается полностью

Код 1: Три правильных ответа в следующем порядке: причина (Джаред Даймонд) – люди вырубили леса, чтобы расчистить землю для земледелия и других нужд; причина (Карл Липо и Терри Хант) – полинезийские крысы съели семена, в результате чего не могло вырасти новых деревьев; следствие (общее) – большие деревья исчезли с Рапануи.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 11: РАПАНУИ

- И то, и другое *[Недостаточно полный ответ]*
- Люди Рапануи чрезвычайно много охотились, что привело к гражданским войнам и краху цивилизации. *[Не относится к вопросу]*
- Крысы, которые поедали деревья/корни, представляли собой бóльшую угрозу. *[Неверный ответ, потому что крысы ели семена деревьев.]*
- Люди уничтожили. *[Неясный ответ]*

Код 9: Ответ отсутствует

18 СОВЕТОВ ПО ОХРАНЕ ПРИРОДЫ

Каждый из нас не может сделать много. Но если вы будете соблюдать эти полезные советы, вы внесете свой вклад. За вами начнут повторять другие, и у нас в результате появится шанс.

1. Установите дома флуоресцентные лампочки. Несмотря на более высокую стоимость, одна такая лампочка потребляет на 75% меньше энергии и служит на 10 тысяч часов дольше, чем обычная. Это позволит вам значительно снизить затраты на электроэнергию. Более того, использование одной флуоресцентной лампочки в течение десяти лет сокращает выбросы углекислого газа топливными электростанциями на 590 кг!
2. Не забывайте о призыве «Уходя, гасите свет!». Без необходимости не оставляйте включенными лампы, телевизор, компьютер, магнитофон и другие электроприборы. Помните: чем больше электричества вы расходуете, тем больше топлива требуется электростанциям, следовательно, тем больше ядовитых продуктов сгорания попадает в атмосферу.
3. Чаще протирайте лампочки – пыль ухудшает освещение почти вдвое. Это приводит к тому, что вам приходится включать дополнительные лампочки, т.е. расходовать больше электроэнергии.
4. Старайтесь покупать моющие средства, не содержащие фосфаты. Попадая в реки, пруды и озера, эти вещества вызывают бурное размножение планктонов, вода делается мутной. В условиях недостатка света замедляется процесс фотосинтеза водных растений, а значит, уменьшается концентрация кислорода, погибает большинство обитателей водоема.
5. По возможности покупайте напитки в стеклянных бутылках. Одноразовую пластиковую тару нельзя переработать. Она составляет около 6% всех твердых бытовых отходов, около 50% негорючих отходов и примерно 90% не поддающейся биодegradации части мусора на обочинах дорог.
6. Старайтесь избегать покупки одноразовых предметов: бритв, зажигалок, бумажных стаканов, тарелок, салфеток. Все они лишь увеличивают количество мусора.
7. В поход по магазинам захватите с собой хозяйственную сумку: пакеты, которые раздаются бесплатно в супермаркетах, не могут быть переработаны и использованы вторично. Большинство пластиковых упаковочных материалов вообще не поддаются биодegradации.
8. Начните сдавать макулатуру, бутылки, батарейки и консервные банки в близлежащие пункты приема вторсырья. Старайтесь покупать продукцию, изготовленную из материалов, подлежащих переработке: бутылки, туалетную и писчую бумагу и прочее. Если вещи не выбрасывать, а сдавать в переработку, мы сможем добиться сокращения отходов и экономии природных ресурсов.
9. Если возможно, переведите вашу машину на неэтилированный бензин.
10. При покупке машины выбирайте ту модель, на которой установлен каталитический преобразователь выхлопных газов. Проходя через него выхлопы, содержащие углеводороды и угарный газ, окисляются до безвредного углекислого газа и паров воды.
11. Подумайте, можете ли вы сегодня обойтись без машины. Если вы не собираетесь в дальний путь, воспользуйтесь общественным транспортом (расходуя примерно столько же топлива, он перевозит большее количество людей на то же расстояние) или велосипедом. Или просто пройдите пешком. Это будет полезно и вам и окружающей среде.
12. Во время мытья машины пользуйтесь ведром, а не шлангом. Это значительно снизит затраты воды.
13. Если у вас есть возможность выбора, отдайте предпочтение путешествию на поезде, а не на самолете.

14. Вам действительно нужна жара в доме зимой? Даже в самые лютые морозы вполне достаточно, чтобы температура в квартире держалась на уровне 18- 20оС. Если вам все же холодно – оденьтесь потеплее!
15. Не наполняйте кастрюли и чайники до краев: кипятите столько воды, сколько вам действительно нужно. И не забывайте о крышке!
16. Не выбрасывайте мусор в раковины и туалеты. Ежегодно в море попадает миллионы тонн нечистот, убивающих все живое.
17. Бросайте мусор только в контейнеры. Если поблизости нет урны, не поленитесь пройти лишние метры или положите отходы в пакет, чтобы выбросить позже, ведь естественной переработке отходов подчас требуются долгие годы и даже столетия:
 - Стеклянная бутылка – 1 млн. лет.
 - Консервная банка – 80-100 лет.
 - Резиновая подошва ботинок – 50-80 лет.
 - Кожа – 50 лет.
 - Изделие из нейлона – 30-40 лет.
 - Пластмассовый футляр от фото пленки – 20-30 лет.
 - Полиэтиленовый пакет – 10-20 лет.
 - Окурок – 1-5 лет.
 - Шерстяной носок – 1-5 лет
 - Апельсиновая или банановая кожура – 2- 5 недель.
18. Во время отпуска не покупайте сувениры, изготовленные из частей животных или растений, находящихся на грани исчезновения – кораллов, слоновой кости, панцирей черепах.

Подготовлено по материалам Всемирного Фонда дикой природы
<http://my.mail.ru/community/environment/57D6050444B069DA.html>

Используя информацию из текста на предыдущих страницах, ответьте на следующие вопросы.

Вопрос 1: 18 СОВЕТОВ ПО ОХРАНЕ ПРИРОДЫ

О каком шансе здесь идет речь в первом абзаце текста? Сформулируйте ответ одним предложением.

18 СОВЕТОВ ПО ОХРАНЕ ПРИРОДЫ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

Ответ принимается полностью

Код 1: В ответе упоминается, по крайней мере, одно из следующих:

- 1) внести (свой) вклад в охрану природы
- 2) шанс защитить окружающую среду.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 2: 18 СОВЕТОВ ПО ОХРАНЕ ПРИРОДЫ

В каком совете говорится об альтернативных способах движения вместо автомобиля?

Напишите номер совета.

Номер совета:

18 СОВЕТОВ ПО ОХРАНЕ ПРИРОДЫ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 2

Ответ принимается полностью

Код 1: 11

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 3: 18 СОВЕТОВ ПО ОХРАНЕ ПРИРОДЫ

В чем главный вред одноразовой пластиковой тары и пластиковых упаковочных материалов, согласно пятому и седьмому советам? Сформулируйте ответ одним предложением.

.....
.....
.....

18 СОВЕТОВ ПО ОХРАНЕ ПРИРОДЫ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3

Ответ принимается полностью

Код 1: Суть правильного ответа заключается в следующем: эти материалы (почти) нельзя перерабатывать.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 4: 18 СОВЕТОВ ПО ОХРАНЕ ПРИРОДЫ

Какому совету соответствует эта фотография? Запишите номер совета.



Номер совета:

18 СОВЕТОВ ПО ОХРАНЕ ПРИРОДЫ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 4

Ответ принимается полностью

Код 1: 16

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

МУЗЫКАЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ

Музыковед из Берлина профессор Кристофер Рюгер разработал оригинальную методику музыкотерапии, основанную на подборе различных музыкальных произведений в зависимости от характера психологических проблем. Согласно концепции Рюгера, терапевтический эффект основан на том, что через музыку слушателю передается то душевное состояние, которое испытывал композитор, создавая данное музыкальное произведение. Правильно подобранная мелодия оказывает благоприятное воздействие на больных людей и ускоряет выздоровление.

Самая необыкновенная музыка у Моцарта: это своего рода музыкальный феномен, который ученые назвали «эффект Моцарта». По мнению ученых, музыка этого композитора способствует развитию умственных способностей у детей. «Картинки с выставки» Мусоргского умиротворяют в гневе. Для детей и взрослых можно применять музыкотерапию во время сна. Если хотите серьезно полечиться, то обратитесь к специалистам, а если доверяетесь собственному внутреннему слуху, то вот несколько рекомендаций:

- ОТ РАЗДРАЖИТЕЛЬНОСТИ, НЕВРОЗОВ – музыка Чайковского.
- ОТ МИГРЕНИ врачи предлагают «Весеннюю песню» Мендельсона, «Юморески» Дворжака, «Американец в Париже» Гершвина.
- ГОЛОВНУЮ БОЛЬ снимает прослушивание полонеза Огинского.
- НОРМАЛИЗУЕТ СОН – сюита «Пер Гюнт» Грига.
- КРОВЯНОЕ ДАВЛЕНИЕ И СЕРДЕЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – нормализует «Свадебный марш» Мендельсона.
- ПОДНИМАЮТ НАСТРОЕНИЕ, ИЗБАВЛЯЮТ ОТ ДЕПРЕССИИ – джаз, блюз, соул, калипсо и регги.

Используя информацию из текста на предыдущей странице, ответьте на следующий вопрос.

Вопрос 1: МУЗЫКАЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ

Как лучше всего назвать этот текст?

- A. Воздействие музыки на человека и его здоровье.
- B. Лечебные музыкальные терапии из Европы.
- C. О композиторах и их проблемах со здоровьем.
- D. Неожиданные преимущества современной музыки.

МУЗЫКАЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и интерпретация

Ответ принимается полностью

Код 1: А. Воздействие музыки на человека и его здоровье.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

МОЯ ПРОФЕССИЯ – ПАРИТЬ НАД ЗЕМЛЕЙ

Для большинства людей авиаперелет – будничная необходимость, для многих, что скрывать – экстремальная ситуация и даже подвиг. При взлете и посадке их сердце замирает, а во время полета они постоянно прислушиваются к двигателям – не барахлят ли? Но есть и те, кто не боится подобных глупостей, потому что в противном случае им придется постоянно пребывать в состоянии стресса – ведь летают стюардессы по несколько раз в неделю. С одной из представительниц этой истинно женской, и в то же время требующей мужества, профессии мы встретились накануне Международного женского дня.

Мою собеседницу зовут **Лариса БАШИЛОВА**, должность – бригадир бортпроводников, летный стаж – 24 года.

С профессией Лариса определилась еще в школе. В то время была добрая традиция в профориентационных целях возить старшеклассников по различным предприятиям. Отец одного из ее одноклассников работал в аэропорту и помог организовать экскурсию туда. Там десятиклассница и заболела небом. Через два года она впервые вошла на борт самолета в качестве бортпроводника.

Я жду рассказов о синеве неба, незнакомых городах и незабываемых знакомствах, но Лариса сразу расставляет точки над «i»:

– Многие приходят в нашу профессию в поисках романтических приключений, на самом деле тяжелого труда здесь не меньше. В результате через год-другой девчонки разочаровываются и уходят. Раньше требования к кандидатам были весьма высокие – оценивали состояние здоровья, внешность, в том числе рост, коммуникативные навыки и знание иностранных языков, причем предпочтение отдавали москвичкам. Сейчас из-за большой текучести отбор перестал быть таким строгим, и, наверное, поэтому в наши ряды часто попадают случайные люди. Когда я только начинала, служба бортпроводников насчитывала 1200 человек, за два десятка лет их количество уменьшилось в четыре раза. Одна из причин, почему прекрасный пол уже не так стремится бороздить голубые просторы – очень длительные ожидания (время, пока экипаж, прибывший на место назначения, ждет обратного рейса). – Вот и получается, что дома бываю по пять – семь дней в месяц, – сетует Лариса. – Не каждый может выдержать ночные смены, перепады давления и разницу климатических условий, не зря ведь стюардессы выходят на пенсию на десять лет раньше.

Чтобы стать стюардессой (или стюардом), необходимо быть гражданином Российской Федерации в возрасте от 18 до 26 лет, иметь крепкое здоровье и приятную внешность, на международных линиях требуется еще и знать английский. Соответствующих этим стандартам кандидатов направляют на трехмесячную подготовку в Центр обучения авиационного персонала (раньше оно было бесплатным, сейчас стоит порядка тысячи долларов). Затем – экзамены и стажировка. Зарплата стюардесс не слишком высока, но у тех, кто много летает, вместе с премиями и налетами получается порядка \$ 900 – сумма неплохая. Бортпроводник может дорасти до старшего бортпроводника (или бригадира), вершиной карьеры считается должность инструктора, но их ставки открываются редко.

Впрочем, для влюбленных в свое дело людей это не так уж важно – главное – видеть небо. Смотреть на виды, открывающиеся из окна кабины экипажа, Лариса любит. Самое большое впечатление произвело северное сияние: все небо было озарено огненными зигзагами. Другой положительный момент работы возможность увидеть мир. Вот только надо быть готовым к тому, что он бывает не только солнечным и средиземноморским, но и холодным и заснеженным.

– Однажды я летела в рейс с молоденькой стюардессой, кстати, ее мама работает с нами, – рассказывает Лариса. – Место назначения – Анадырь. Прилетаем – темно, все занесло

снегом так, что из гостиницы не выйти. Во время трехдневной отсидки она чуть не плакала, и вскоре уволилась.

У меня таких порывов никогда не было. Я была влюблена в каждый город, а повидала я их около сотни! А Камчатка так заворожила меня своей красотой – теплыми источниками, сопками, что я даже хотела остаться там жить. Основной наш маршрут – Сибирь. Изредка бывают рейсы в Индию, Таиланд или на Мальдивы, в основном, - во время праздников. Последний раз в декабре я провела целую неделю в Гоа – впечатлений масса! Такие турне с лихвой компенсируют издержки нашей работы. Единственное, о чем жалею, что почти не видела, как росла моя дочь.

Источник: <http://ewcoy.ru/passazhirsкая-aviatsiya/rabota-v-aviatscii/moya-professiya-parit-nad-zemlei.html>

Используя информацию из текста на предыдущих страницах, ответьте на следующие вопросы.

Вопрос 1: МОЯ ПРОФЕССИЯ – ПАРИТЬ НАД ЗЕМЛЕЙ

Согласно вступительной части текста, в чем заключается отличие стюардесс от людей других профессий? Сформулируйте ответ одним предложением.

.....
.....
.....

МОЯ ПРОФЕССИЯ – ПАРИТЬ НАД ЗЕМЛЕЙ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и интерпретация

Ответ принимается полностью

Код 1: Суть правильного ответа заключается в следующем: стюардессам нельзя бояться летать.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 2: МОЯ ПРОФЕССИЯ – ПАРИТЬ НАД ЗЕМЛЕЙ

О каком предвзятом мнении, о работе стюардесс говорит Лариса? Сформулируйте ответ одним предложением.

.....
.....
.....

МОЯ ПРОФЕССИЯ – ПАРИТЬ НАД ЗЕМЛЕЙ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 2

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и интерпретация

Ответ принимается полностью

Код 1: Суть правильного ответа заключается в следующем: многим работа стюардессы кажется очень романтичной. Лариса знает, что на самом деле, работа стюардессы очень тяжелая.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 3: МОЯ ПРОФЕССИЯ – ПАРИТЬ НАД ЗЕМЛЕЙ

Лариса обосновывает свое мнение о профессии с помощью нескольких примеров. Запишите два примера, указанных в четвертом абзаце.

.....
.....
.....
.....

МОЯ ПРОФЕССИЯ – ПАРИТЬ НАД ЗЕМЛЕЙ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и интерпретация

Ответ принимается полностью

Код 1: В ответе упоминается, по крайней мере, два из следующих примеров:

- стюардессы мало бывают дома
- длительные ожидания
- ночные смены
- перепады давления
- разница климатических условий.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 4: МОЯ ПРОФЕССИЯ – ПАРИТЬ НАД ЗЕМЛЕЙ

В последнем абзаце Лариса рассказывает о положительных и отрицательных сторонах своей работы. Запишите одно преимущество и один недостаток из тех, которые она называет.

МОЯ ПРОФЕССИЯ – ПАРИТЬ НАД ЗЕМЛЕЙ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 4

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и интерпретация

Ответ принимается полностью

Код 1: В ответе упоминается одно из следующих преимуществ:

- прекрасные виды из самолета
- возможность увидеть мир
- возможность увидеть разные города И

Недостаток профессии:

- Лариса почти не видела, как росла ее дочь.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

РАСХОДЫ ШКОЛЬНИКОВ

Сегодняшние школьники тратят в среднем 3000 рублей в месяц. Мы решили спросить родителей: могут ли они давать ребенку на карманные расходы такую сумму? Родители согласились с тем, что детям нужно давать «разумное количество денег». Под этим, оказывается, они понимают 30–50 рублей в день. Значит, дети тратят больше денег, чем родители им дают. Как же они добывают деньги? – вот в чем вопрос! Мы провели опрос в гимназии № 1567, где учатся вполне обычные школьники, без особых «мерседесов». Вот что мы узнали:



10 **1. ДОМАШНИЙ БЮДЖЕТ.**

Это когда родители «не замечают», что сдача не вернулась из магазина, или приплачивают ребенку за трудную работу по хозяйству. Если же родители ничего не дают, начинается: просят на «проездной билет», «подарок учительнице» (по 3 раза в месяц!), «экскурсию» и прочее.

15 **2. МЕЛКИЙ БИЗНЕС.**

Все чаще ученики в школе продают что-нибудь: детали от компьютера, надоевшие компьютерные игры и т.д. Кто-то умеет даже продавать свои сочинения по литературе в параллельный класс! «Также можно неплохо заработать на первой контрольной работе, – рассказывает Коля из класса 10 «В». – У нас для контрольных работ требуется чистая тетрадь, иначе оценка на балл ниже. На первую контрошу кто-нибудь обязательно ее забудет. Перед началом покупаешь в ближайшем киоске все тетради и приносишь в класс. Обычно на рубль дороже продаешь!»

3. РАБОТА.

Иногда такую возможность дает родная школа. Как объяснил нам директор одной из московских школ: «Ученики имеют право выполнять в школе определенную работу, если есть паспорт и письменное согласие родителей. Например, лаборант при каком-нибудь кабинете (кроме химии и физики – там только с 18 лет) – полная зарплата 1400 рублей. Уборщик – 1200 рублей. Секретарь-машинистка – 1300 рублей. Правда, дети получают только половину, у них неполный рабочий день. Я знаю, что многие наши ученики зарабатывают с помощью компьютера: дома занимаются обработкой и оформлением текстов и часто делают это лучше взрослых». Аня из 11 «Б» рассказывает: «Мне неприятно висеть на шее у мамы. Она может давать мне деньги только на еду в школе, на кино и театр уже не хватает. Я подрабатываю в школе курьером».

Вот мнение Московского комитета образования о работе учеников в школе:

35 – Мы не выступали бы за создание в школе места работы, ведь это не функция школы. В принципе подготовка к труду – важный элемент образования. Но мотивация к труду и зарабатывание денег – не одно и то же.

Используя информацию из текста на предыдущих страницах, ответьте на следующие вопросы.

Вопрос 1: РАСХОДЫ ШКОЛЬНИКОВ

На что указывает автор в строках 1-9? Неизвестно,

- A. на что школьники тратят карманные деньги.
- B. откуда у школьников больше денег, чем они получают от родителей.
- C. почему люди по-разному смотрят на понятие «разумное количество денег».

РАСХОДЫ ШКОЛЬНИКОВ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выборка и выявление информации

Ответ принимается полностью

Код 1: B. откуда у школьников больше денег, чем они получают от родителей.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 2: РАСХОДЫ ШКОЛЬНИКОВ

О чем рассказывает Коля? (строки 18-22)

- A. Каким образом можно получить самый высокий балл.
- B. Какой метод он придумал, чтобы зарабатывать деньги.
- C. У кого можно купить ответы контрольных работ.

РАСХОДЫ ШКОЛЬНИКОВ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 2

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выборка и выявление информации

Ответ принимается полностью

Код 1: B. Какой метод он придумал, чтобы зарабатывать деньги.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 3: РАСХОДЫ ШКОЛЬНИКОВ

О чем говорится во фразе «такую возможность» (строка 24). Сформулируйте ответ своими словами.

.....
.....

РАСХОДЫ ШКОЛЬНИКОВ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выборка и выявление информации

Ответ принимается полностью

Код 1: В ответе делается акцент на работе.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 4: РАСХОДЫ ШКОЛЬНИКОВ

Как Московский комитет образования относится к работе учеников в школе? (строки 34-37)

А. Отрицательно

В. Нейтрально

С. Положительно

РАСХОДЫ ШКОЛЬНИКОВ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 4

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и интерпретация

Ответ принимается полностью

Код 1: А. Отрицательно.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

ЗАБРАТЬ ЗАКАЗ



www.ozon.ru

Здравствуйте, Ольга!

Ваш заказ № 05546384-0001-1 готов и находится в пункте выдачи заказов **OZON.ru**. Срок хранения Вашего заказа истекает в течение 3-х дней. По истечении этого срока заказ будет аннулирован. Если Вы не успеваете забрать заказ, пожалуйста, сообщите нам об этом по телефону +7 (495) 510-27-27 ежедневно с 9.00 до 22.00.

Если заказ предоплачен, то для его получения необходимо предъявить любой удостоверяющий личность получателя документ. OZON.ru гарантирует конфиденциальность Ваших персональных данных. **Для получения заказа необходимо назвать номер самовывоза: 15509.**

Вы сможете получить заказ по адресу:

Москва, ул. Большая Новодмитровская, д. 14, корп. 4

Как пройти: выйти из метро через стеклянные двери и повернуть по переходу налево. Затем, поднявшись по лестнице, идти прямо (Савеловский вокзал остается справа), обойти слева двухэтажное здание с надписью "Стоматология" и выйти на ул. Большая Новодмитровская. Идти по ней 200 м, мимо проходной «Аэроэлектромаш», потом пройти до желтого двухэтажного здания. В начале здания – три железные двери, над средней находится вывеска «О-Курьер». Войдя в среднюю дверь, поднимитесь на второй этаж.

График работы пункта выдачи заказов **OZON.ru**:

по рабочим дням – с 9.00 до 20.30

по выходным – с 10.00 до 20.00

Схему проезда Вы сможете увидеть [здесь](#).

Интернет-магазин **OZON.ru**

Используя информацию из текста на предыдущей странице, ответьте на следующий вопрос.

Вопрос 1: ЗАБРАТЬ ЗАКАЗ

Соответствуют ли следующие утверждения содержанию текста? Обведите «Да» или «Нет» для каждого утверждения.

Утверждение	Соответствует ли утверждение содержанию текста?
Ольга должна забрать свой заказ в течение трех дней с момента получения сообщения.	Да / Нет
Ольге можно забрать заказ в субботу в девять часов вечера.	Да / Нет
<u>Здесь</u> – это гиперссылка на спецификацию заказа Ольги.	Да / Нет

ЗАБРАТЬ ЗАКАЗ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выборка и выявление информации

Ответ принимается полностью

Код 1: Три правильных ответа в следующем порядке: Да, Нет, Нет.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

ТУРИЗМ В ПРОВИНЦИИ

Прелесть провинциальности

Для того, чтобы развивать туристический бизнес в Пермском крае, региону не имеет смысла претендовать на звание какой бы то ни было «столицы». Это со всей очевидностью продемонстрировал информационный тур, организованный краевым Министерством культуры для туроператоров из Германии и Великобритании. Европейские партнеры порекомендовали региональным властям делать ставку на свою эксклюзивность и провинциальность. После того, как гости посетили основные достопримечательности Пермского края, прошел «круглый стол», на котором состоялось знакомство гостей с ведущими пермскими туристическими компаниями.



Представитель Министерства культуры рассказывал о том, как краевое правительство развивает туристическую инфраструктуру. Во-первых, привлекаются в Перми отели HiltonGardenInn и Sheraton. Кроме того, он пообещал, что уже осенью откроются прямые авиарейсы из Праги и Тель-Авива, так что добираться будет намного проще. Также говорили о пермских дорогах. Они пока в плохом состоянии, но скоро должны стать лучше.

Гости конкретизировали свои интересы. Большая часть из них работает с контингентом состоятельных туристов, которым далеко за 50. Их не интересует экстремальный туризм с ночевками в кемпингах и палатках.

Поэтому главный вопрос туроператоров касался стандартов отелей, расположенных не в самой Перми, а в других туристических центрах края.

Ответ «Пока все по-спартански» был ожидаем, и вызвал сочувственную улыбку. Туристы хотят познакомиться с другой культурой, традициями, экзотикой, которой они еще не видели. Также они любят путешествовать на поезде по Транссибирской магистрали, где Пермь может стать еще одним остановочным пунктом турпрограммы.

Отдельно обсуждалась еще одна проблема – невозможность забронировать заранее место в отеле. В Европе принято планировать туристические поездки за год, а российские отели в принципе не могут формировать долгосрочную ценовую политику. Цены меняются обычно дважды в год, поэтому сложно заранее включать в каталоги цены на номера в отелях.

Пока Россия ассоциируется со столицами Москвой и Санкт-Петербургом, хотя именно в таких малоизвестных и пока еще не очень популярных местах, как Пермь, ощущается настоящая Россия. «То, что мы увидели, аутентично и многообещающе. У вас есть целый спектр продуктов, которые можно продвигать, и это хорошо», – констатировали европейцы.

Используя информацию из текста на предыдущей странице, ответьте на следующие вопросы.

Вопрос 1: ТУРИЗМ В ПРОВИНЦИИ

Что мы узнаем из строк 1-13?

- A. В туристическом бизнесе любят возить туристов в русскую провинцию.
- B. Пермский край должен заинтересовать туристов своей оригинальностью.
- C. Пермь может стать культурной столицей России.
- D. Туроператоры советуют Пермскому краю брать пример с Москвы.

ТУРИЗМ В ПРОВИНЦИИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выборка и выявление информации

Ответ принимается полностью

Код 1: B. Пермский край должен заинтересовать туристов своей оригинальностью.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 2: ТУРИЗМ В ПРОВИНЦИИ

Каким образом «правительство развивает туристическую инфраструктуру»?

Укажите три примера развития туристической инфраструктуры, о которых говорят представители Министерства культуры.

.....

.....

.....

.....

ТУРИЗМ В ПРОВИНЦИИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 2

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выборка и выявление информации

Ответ принимается полностью

Код 1: Упомянуты три следующих примера:

- (1) привлечение международных гостей;
- (2) прямые рейсы из Перми и в Пермь;
- (3) улучшение состояния дорог.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 3: ТУРИЗМ В ПРОВИНЦИИ

Какое из следующих высказываний правильно?

1. Европейским туристам нужен комфорт.
 2. Европейские туристы ищут новый опыт.
- A. Ни первое, ни второе.
B. Только первое.
C. Только второе.
D. И первое, и второе.

ТУРИЗМ В ПРОВИНЦИИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и интерпретация

Ответ принимается полностью

Код 1: D. И первое, и второе.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 4: ТУРИЗМ В ПРОВИНЦИИ

О какой проблеме идет речь?

Трудно заказать туры в Россию заранее, потому что:

- A. нет гарантии, что туристическая инфраструктура улучшится.
B. российская визовая система не стабильна.
C. русские гостиницы не найдешь в интернете.
D. цены на гостиницы не могут быть зафиксированы.

ТУРИЗМ В ПРОВИНЦИИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 4

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и интерпретация

Ответ принимается полностью

Код 1: D. цены на гостиницы не могут быть зафиксированы.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

КАРТИНА МАЛЕВИЧА

Ниже представлена ветка форума, посвященная обсуждению картины Малевича «Черный квадрат». Изучите сообщения пользователей форума, чтобы ответить на вопросы, приведенные на следующей странице.

Люди, которые любят картину Малевича «Черный квадрат» (людей: 166, сообщений: 194)

Виолетта

«Черный квадрат» Казимира Малевича не зря стал культовым. Он использовал в этом квадрате 90 оттенков черного цвета! Вообще, эта картина впечатляет своей простотой, завершенностью, лаконичностью. В ней есть своя философия.

Люди, которые ненавидят картину Малевича «Черный квадрат» (людей: 147, сообщений: 170)

Марина

Интересная картина? Ужас! Я не понимаю, что в ней шедеврального?! Квадрат, как квадрат. Хотя без этих дискуссий в мире скучно было бы. Я буду уважать классику. Мне она ближе.

Нина

Нарисовать черный квадрат, конечно, каждый может, а ты попробуй такое придумать! Что ни говори, оригинальная идея – выразить все и сразу... К тому же следует вспомнить год написания картины: 1914 – Первая мировая война, таким образом, «Черный квадрат» был для тогдашних деятелей искусства символом конца жизни и культуры.

Антон

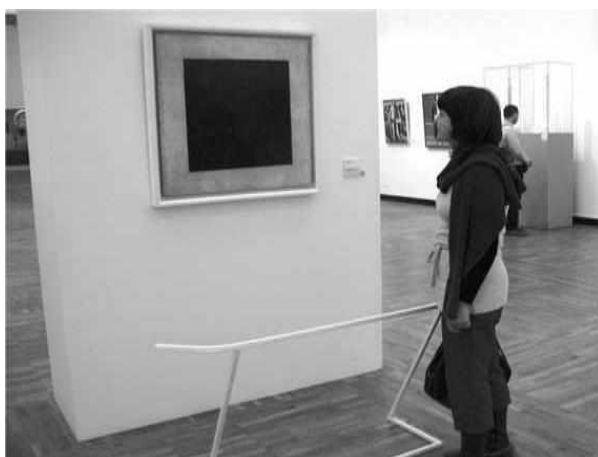
Пусть в ней содержится огромный философский смысл, но глаз она не радует, никакого эстетического удовлетворения она для меня не несет. Картину же Малевича в принципе можно и не видеть. Ее и так можно представить себе. На другую картину можно часами смотреть, стараясь сохранить в памяти ее мельчайшие детали.

Лиана

Я очень рада, что людей, которые понимают ценность этой работы, больше, чем тех, которые только и орут во всю глотку, что «любой может начертить квадрат». Значит, не все потеряно☺

Дарья

Да такой рисунок может вся страна повторить, ничего сложного в нем нет, ничего красивого тоже. Фантазия у Малевича совершенно нулевая. Попробовал бы он хоть что-нибудь посложнее нарисовать.



Вопрос 1: КАРТИНА МАЛЕВИЧА

Кому из участников форума относятся следующие высказывания?

Соотнесите мнения участников в цифрах с их именами.

1. Такие дискуссии делают жизнь менее скучной.
2. Вам не нужно видеть картину, чтобы представить себе, как она выглядит.
3. Малевич мог бы нарисовать что-нибудь более сложное.
4. Эта картина представляет конец света.

- A. Антон
- B. Дарья
- C. Нина
- D. Лиана

Ответ:

КАРТИНА МАЛЕВИЧА: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и интерпретация

Ответ принимается полностью

Код 1: 1 – D, 2 – A, 3 – B, 4 – C.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 2: КАРТИНА МАЛЕВИЧА

Мнение какого участника дискуссии больше всего соответствует вашему мнению о картине Малевича? Запишите имя участника и приведите два аргумента из текста, чтобы проиллюстрировать ваш ответ.

.....
.....
.....
.....

КАРТИНА МАЛЕВИЧА: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 2

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ и оценка

Ответ принимается полностью

Код 1: Указаны имя и два аргумента из текста, соответствующие выбранному пользователю.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

ЭЛЕКТРОННЫЕ КНИГИ

Как распределяются деньги с продажи электронной книги?

Вы, наверное, уже слышали, что Amazon здорово увеличил свои продажи электронных книг для устройства Kindle. Большинство из этих книг – это самопубликации, которые стоят около доллара. Интересно, как технология электронных книг сказывается на распределении доходов между издателями и авторами? Чем это отличается от продажи традиционных бумажных книг?

Нашел очень интересную и доходчивую информацию на эту тему. Картинка демонстрирует, куда же идут деньги от продаж электронных и бумажных книг.



Приведу для читателей эти доли в процентном соотношении:

	Бумажные книги		Электронные книги	
	\$	%	\$	%
Полная стоимость книги	26	100	13,99	100
Автор	3,9	15	2,27	16,23
Издатель	4,05	15,58	6,54	46,75
Специалисты по маркетингу	1	3,85	0,78	5,58
Специалисты по допечатной подготовке	0,8	3,08	0,5	3,57
Розничный продавец	13	50	3,9	27,88
Специалисты по печати и логистике	3,25	12,5	0	0

Учитывая новые и практически неограниченные возможности по распространению электронного контента, никто не должен обидеться на такое распределение долей. Уж точно ни авторы, ни издатели, но более всего от этого выиграют читатели, которые смогут покупать книги по низкой цене без доставок, походов в магазин и поиска нужной литературы.

По мотивам: E-books vs. Traditional Books <http://blog.ibooki.com.ua/2010/08/kuda-idut-dengi-ot-prodazhi-elektronnyh-i-bumazhnyh-knig-sravnenie-v-infografike>

Используя информацию из текста на предыдущей странице, ответьте на следующий вопрос.

Вопрос 1: ЭЛЕКТРОННЫЕ КНИГИ

Электронные книги становятся все популярнее. Распределение доходов от их продажи отличается от продажи традиционных бумажных книг. Автор статьи пишет, что «никто не должен обидеться на такое распределение долей». Это не совсем верно, согласно информации в таблице.

Какие две профессиональные группы сильно страдают от нового перераспределения доходов? Укажите профессии, названные в таблице.

Ответ:

ЭЛЕКТРОННЫЕ КНИГИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ и оценка

Ответ принимается полностью

Код 1: Розничный продавец и специалисты по печати и логистике.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

ХАКЕРЫ-ПОДРОСТКИ

1. Как заявляют эксперты, все большее число подростков втягивается в высокотехнологичные преступления. Специалисты в области компьютерной безопасности говорят, что многие сетевые форумы наводнены подростками, обменивающимися номерами кредитных карт, комплектами для фишинга и хакерскими советами. Низкие технические навыки многих молодых хакеров означают, что, скорее всего их поймают и арестуют. А работники по делам молодежи добавляют, что любой подросток, получающий судимость, ставит под угрозу свое будущее.

2. «Я вижу, как дети 11-12 лет обмениваются данными кредитных карт и интересуются трюками для взлома», – говорит Крис Бойд, директор исследований вредоносных программ в FaceTimeSecurity. Многие подростки попадают в преступность низкого уровня, в поисках эксплоитов и программ взлома для своих любимых компьютерных игр. Соответствующие сообщества и форумы создаются, когда начинается обмен вредоносными программами, знаниями в этой области и данными, зачастую украденными. Некоторые хакеры также ищут эксплоиты и вирусные коды, которые могут быть запущены на сайтах социальных сетей, популярных у многих молодых людей. Некоторые затем пытаются торговать информацией и счетами или как-то использовать те данные, которые они выудили таким образом.

3. Г-н Бойд тратит много времени, отслеживая создателей мешающих программ, написанных специально для получения информации, принадлежащей пользователям социальных сетей. И виновником часто является подросток. Крис Бойд говорит, что многих малолетних преступников-хакеров губит их желание получить признание за свои подвиги. Они размещают видео того, что сделали, на таких сайтах, как YouTube, и подписываются тем же псевдонимом, которое они используют для взлома сайта, запуска фишинг-атаки или написания эксплоитов. Другие хакеры обмениваются фотографиями или подробностями своей жизни на других сайтах, из-за чего экспертам по компьютерной безопасности легче их выследить и прекратить их деятельность.

4. Мэтью Беван, исправившийся хакер, который был арестован за свои подвиги в онлайн в подростковом возрасте, а затем оправдан, говорит, что это неудивительно, что молодые люди увлекаются онлайн-преступлениями. «Речь идет о сильных ощущениях и чувстве власти, чтобы доказать, что они что-то из себя представляют», – говорит он. Это также объясняет, почему они _____ псевдонимы или онлайн-у идентичность, даже если они знают, что будут скомпрометированы.

5. Грэм Робб, член правления Совета ювенальной юстиции, говорит, что подростки должны оценить, чем они рискуют, ввязываясь в высокотехнологичную преступность. «Если хакеры получают судимость, она остается у них навсегда. Проверка в Отделе регистрации преступлений и судимости выдаст эту информацию, что может закрыть доступ к рабочим местам». Кроме того, добавляет он, молодые люди должны осознавать значение действий, осуществляемых через сеть и с помощью компьютера. «Будут ли они способны жить с мыслью о том, что они причинили вред другим людям?» – говорит он.

news.bbc.co.uk, 2011

Используя информацию из статьи на предыдущей странице, ответьте на следующие вопросы.

Вопрос 1: ХАКЕРЫ-ПОДРОСТКИ

«Любой подросток, получающий судимость, ставит под угрозу свое будущее». (Абзац 1)

В каком абзаце это тоже упоминается?

- A. Абзац 2
- B. Абзац 3
- C. Абзац 4
- D. Абзац 5

ХАКЕРЫ-ПОДРОСТКИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и интерпретация

Ответ принимается полностью

Код 1: D. Абзац 5.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 2: ХАКЕРЫ-ПОДРОСТКИ

Какова основная функция Абзаца 2?

- A. Особенно подчеркнуть, что хакеры-подростки нуждаются в помощи.
- B. Объяснить, почему и как подростки начинают заниматься хакерством.
- C. Привести примеры того, как подростки попадают.
- D. Представить эксперта по подростковому хакерству.

ХАКЕРЫ-ПОДРОСТКИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 2

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Выборка и выявление информации

Ответ принимается полностью

Код 1: B. Объяснить, почему и как подростки начинают заниматься хакерством.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 3: ХАКЕРЫ-ПОДРОСТКИ

«...отслеживая создателей мешающих программ...»

В каком предложении выше по тексту находится информация, из которой свидетельствует, что зачастую это не так трудно сделать? Прочитайте первые три слова предложения, которое содержит эту информацию.

.....

ХАКЕРЫ-ПОДРОСТКИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 3

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ и оценка

Ответ принимается полностью

Код 1: «Низкие технические навыки...» (Абзац 1)

Примечание:

Не считать за ошибку, если указан дальнейший текст правильного предложения или если правильное предложение указано другим образом.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 4: ХАКЕРЫ-ПОДРОСТКИ

«...получить признание за свои подвиги».

Прочитайте первые два слова в предложении, которое объясняет, почему хакеры этого хотят.

.....

ХАКЕРЫ-ПОДРОСТКИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 4

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и интерпретация

Ответ принимается полностью

Код 1: «Речь идет...» (Абзац 4)

Примечание:

Не считать за ошибку, если указан дальнейший текст правильного предложения или если правильное предложение указано другим образом.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

Вопрос 5: ХАКЕРЫ-ПОДРОСТКИ

Какое слово нужно вставить вместо пробела в Абзаце 4?

А. избегают

В. меняют

C. контактируют

D. используют

ХАКЕРЫ-ПОДРОСТКИ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 5

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Интеграция и интерпретация

Ответ принимается полностью

Код 1: D. используют.

Ответ не принимается

Код 0: Другие ответы.

Код 9: Ответ отсутствует.

КАМЕРЫ В СУДЕ

1

СЭР – Зачем так спешить со съемкой судебного разбирательства? Это не горячая тема для обсуждения в пабе, автобусе или конференц-зале.

Кен Кларк говорит, что дело в прозрачности. Уголовно-судебное разбирательство уже является прозрачным. 1

Я не видел ни одного упоминания о том, сколько это будет стоить нам, налогоплательщикам. Я не сомневаюсь в том, что задавленные рабочей нагрузкой сотрудники Суда короны не впечатлены тем, что деньги тратятся на это, в то время как их число было сокращено ниже минимума, и теперь для них настал критический момент.

ПОЛ НАТТАЛ

Манчестер

2

СЭР – Ваша передовая статья от 7 сентября о предлагаемом вещании по телевидению судебных разбирательств мимоходом упоминает «возможность покончить с ношением париков и мантий в суде на том основании, что они внушают простым людям благоговейный страх».

Благоговейный страх? Напротив. Увидев судью в полном одеянии или адвоката в парике и мантии, естественная реакция любого нормального, здорового человека – упасть со смеху. 2

ДЖОН СМЕРТУЭЙТ

Оксфорд

3

СЭР - Какое ужасное предположение, что вообще камеры будут разрешены в судах, не говоря уже об идее их наличия только при вынесении приговора. Зал суда – не самое приятное место. 3

А как же судебные ошибки? Общественность будет иметь только приговор для формирования мнения о причастных лицах.

ЭЙЛИН НОАКС

Тотнес, Девон

Используя информацию из текста на предыдущей странице, ответьте на следующий вопрос.

Вопрос 1: КАМЕРЫ В СУДЕ

Три из четырех нижеуказанных предложений (А, В, С и D) были удалены из писем. Напишите номер каждого письма, а затем букву предложения, которое было удалено.

- A. Конечно, имело бы смысл избавиться от этой практики, если бы «обычные люди» воспринимали правовую систему серьезно.
- B. Представители общественности тоже могут следить за происходящим, смотреть и слушать.
- C. Шанс появиться на телевидении, конечно, обеспечивает человеку возможность выразить свое я.
- D. С какой стати у общественности должно быть право использовать трагедию других людей в качестве развлечения?

Примечание: у вас останется неиспользованным одно предложение.

Ответ:

КАМЕРЫ В СУДЕ: ОЦЕНКА ОТВЕТА НА ВОПРОС 1

ЦЕЛЬ ВОПРОСА: Анализ и оценка

Ответ принимается полностью

Код 2: Три правильных ответа: 1 – б, 2 – а, 3 – г.

Ответ принимается частично

Код 1: Два правильных ответа.

Ответ не принимается

Код 0: Один правильный ответ или правильные ответы отсутствуют.

Код 9: Ответ отсутствует.

ЧАСТЬ 2: СПЕЦИФИКАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ

PREAMBLE

1. This document is the second draft of the framework for reading literacy, the major domain in PISA 2018. This version addresses questions and comments raised by the PGB on the first draft of the framework (EDU/PISA/GB(2015)3) presented at the 39th meeting of the PGB in Mexico City. Specifically, this draft:

- Draws on extensive research to show that “the ease and efficiency of reading simple texts for understanding” (referred to as “fluency” in the first draft) represents a robust marker of strong basic skills in reading, and provides a rationale for measuring this indicator of basic reading skills through tasks that are specifically designed for this purpose.
- Clarifies in the introduction the relationship between “ICT literacy”, “digital reading” and “reading literacy” skills. Changes in reading practices and text formats/types that accompanied the widespread adoption of digital devices as the main medium for storing and communicating textual information motivate many innovative aspects of the PISA 2018 reading framework.
- Clarifies the extent to which the “processes” described in this framework map to the “aspects” that structured previous reading frameworks (Table 1).

2. In addition, the structure of the document has been improved and the exposition of the reading processes (Figure 2) has been simplified. The terminology has been made clearer and more consistent throughout the document. This draft also identifies the 2009 reporting scale as the provisional reporting scale for 2018, and introduces sample tasks to illustrate how the most innovative aspects of this framework (the measurement of “reading ease and efficiency”, the use of multiple sources within units, the use of scenario-based units) can be operationalised.

3. The PGB will need to **FINALISE** the framework for reading literacy.

4. The PISA Governing Board is asked to:

- **REVIEW** the draft framework, in particular:
 - a) The changes introduced in response to the Board’s comments on the first draft;
 - b) The sample tasks introduced in Appendix B;
 - c) The accessibility of language and form for a non-specialist audience.
- **PROVIDE DIRECTIONS** for finalising the framework.

INTRODUCTION

Reading as the major domain

5. PISA 2018 marks the third time reading is a major domain and the third time that the framework receives a major revision. Such a revision must reflect the changing definition of reading literacy as well as the contexts in which reading is used in citizens' lives. Thus, the present revision of the framework builds on contemporary and comprehensive theories of reading literacy as well as considers how students acquire and use information across broad contexts.

6. We live in a rapidly changing world, in which both the quantity and variety of written materials are increasing and where more and more people are expected to use these materials in new and increasingly complex ways. It is now generally accepted that our understanding of reading literacy evolves along with changes in society and culture. The reading literacy skills needed for individual growth, educational success, economic participation and citizenship 20 years ago were different from those of today; and it is likely that in 20 years' time they will change further still.

7. The goal of education has continued to shift its emphasis from the collection and memorisation of information only to the inclusion of a broader concept of knowledge: "whether a technician or a professional person, success lies in being able to communicate, share, and use information to solve complex problems, in being able to adapt and innovate in response to new demands and changing circumstances, in being able to marshal and expand the power of technology to create new knowledge and expand human capacity and productivity" (Binkley et al., 2010, p. 1). The ability to locate, access, understand and reflect on all kinds of information is essential if individuals are to be able to participate fully in our knowledge-based society. Achievement in reading literacy is not only a foundation for achievement in other subject areas within the educational system, but also a prerequisite for successful participation in most areas of adult life (Cunningham & Stanovich, 1998; OECD, 2013a; Smith, Mikulecky, Kibby, & Dreher, 2000). The PISA framework for assessing the reading literacy of students towards the end of compulsory education, therefore, must focus on reading literacy skills that include finding, selecting, interpreting, integrating and evaluating information from the full range of texts associated with situations that reach beyond the classroom.

Changes in the nature of reading literacy

8. Evolving technologies have rapidly changed the ways in which people read and exchange information, both at home and in the workplace. Automation of routine jobs creates a demand for people who can adapt to quickly changing contexts and who can find and learn from diverse information sources. In 1997 when the first PISA framework for reading was starting to be discussed, just 1.7% of the world's population used the Internet. By 2014 the number had grown to a global penetration rate of 40.4%, representing almost three billion people (ITU, 2014a). Between 2007 and 2013, mobile phone subscriptions doubled: in 2013, there were almost as many active subscriptions as people on earth (95.5 subscriptions per 100 people) and mobile broadband has increased to almost two billion subscriptions worldwide (ITU, 2014b). The Internet increasingly pervades the life of all citizens, from learning in and out of school, to working from real or virtual workplaces, to dealing with personal matters such as taxes, health care or holidays. As personal and professional development is becoming a lifelong undertaking, the students of tomorrow will need to be skilled with digital tools in order to succeed with the increased complexity and quantity of information available.

9. In the past, the primary and predominant interest in student reading literacy proficiency was the ability to understand, interpret and reflect upon single texts. While these skills remain important, greater emphasis on the integration of information technologies into citizens' social and work lives requires that the definition of reading literacy be updated and extended. It must reflect the broad

range of newer skills associated with literacy tasks required in the 21st century (e.g. Ananiadou & Claro, 2009; Kirsch et al., 2002; Rouet, 2006; Spiro et al., 2015). This necessitates an expanded definition of reading literacy encompassing both the basic reading processes and higher-level digital reading skills while recognising that literacy will continue to change due to the influence of new technologies and changing social contexts (Leu et al., 2013, 2015).

10. As the medium through which we access textual information is moving from print to computer screens to smart phones, the structure and formats of texts have changed. This in turn requires readers to develop new cognitive strategies and clearer goals in purposeful reading. Therefore, success in reading literacy should no longer be defined by just being able to read and comprehend a single text. Although the ability to comprehend and interpret extended pieces of continuous texts - including literary texts - remains a valuable one, success will also come through deploying complex information-processing strategies, including analysing, synthesising, integrating and interpreting relevant information from multiple text (or information) sources. In addition, successful and productive citizens will need to use the information from across domains, such as science and mathematics, and employ technologies to effectively search, organise and filter a wealth of information. These will be the key skills, which are necessary for full participation in the labour market, in additional education as well as in social and civic life in the 21st Century (OECD, 2013b).

The continuity and change in the framework from 2000 to 2015

11. With the changes in the nature of reading literacy, the framework also has changed. Reading literacy was the major domain assessed in 2000 for the first PISA cycle (PISA 2000). For the fourth PISA cycle (PISA 2009), it was the first to be revisited as a major domain, requiring a full review of its framework and new development of the instruments that represent it. For the seventh PISA cycle (2018), it is again being revised.

12. The original reading literacy framework for PISA was developed for the PISA 2000 cycle (from 1998 to 2001) through a consensus building process involving reading experts selected by the participating countries to form the PISA 2000 reading expert group (REG). The definition of reading literacy evolved in part from the IEA Reading Literacy Study (1992) and the International Adult Literacy Survey (IALS, 1994, 1997 and 1998). In particular, it reflected the IALS emphasis on the importance of reading skills for active participation in society. It was also influenced by contemporary – and still current – theories of reading, which emphasise the multiple linguistic-cognitive processes involved in reading and their interactive nature (Britt, Goldman, & Rouet, 2012; Kamil, Mosenthal, Pearson, & Barr, 2000; Perfetti, 1985, 2007; Rayner & Reichle, 2010; Snow, 2002), models of discourse comprehension (Kintsch, 1998; Zwaan & Singer, 2003) and theories of performance in solving information problems (Kirsch, 2001; Kirsch & Mosenthal, 1990; Rouet, 2006).

13. Much of the substance of the PISA 2000 framework was retained in the PISA 2009 framework, respecting one of the central purposes of PISA: to collect and report trend information about performance in reading, mathematics and science. However, the PISA domain frameworks are designed to be evolving documents that will adapt to and integrate new developments in theory and practice over time. Thus, there has been an evolution, reflecting both an expansion in our understanding of the nature of reading and changes in the world. This evolution is shown in greater detail in Appendix A, which provides an overview of the primary changes in the reading framework from 2000 to 2015.

14. Changes in our concept of reading since 2000 have led to an expanded definition of reading literacy, which recognises motivational and behavioural characteristics of reading alongside cognitive characteristics. Both reading engagement and metacognition – an awareness and understanding of how one develops an understanding of text and uses reading strategies – were

referred to briefly at the end of the first PISA framework for reading under “Other issues” (OECD, 2000). In the light of recent research, reading engagement and metacognition were featured more prominently in the PISA 2009 and 2015 reading frameworks as elements that can be developed, shaped and fostered as components of reading literacy.

15. A second major modification of the framework for PISA 2009 involved the inclusion of electronic texts in recognition of the increasing role digital texts play in the literacy skills needed for individual growth and active participation in society (OECD, 2011). This modification was also specifically developed for presentation of items on a computer screen. PISA 2009 was the first large-scale international study to assess electronic reading. Due to the rapidly evolving technologies and related practices, this initiative, which is grounded in current theory and best practices from around the world, was inevitably a first step.

16. For the 2015 cycle, reading was a minor domain and continued the description and illustration of reading literacy developed for PISA 2009. However, the 2015 cycle involved important changes in the test administration procedures, some of which required adjustments in the wording of the reading framework. For example, the reading assessment in the 2015 cycle was administered primarily on computer. As a result, the “environment” and “medium” dimensions were revisited and further elaborated with the inclusion of the terms “fixed” and “dynamic”.

Revising the framework for PISA 2018

17. The revisions to the reading literacy framework retain aspects of the 2009/2015 frameworks that are still relevant to PISA 2018. However, the framework is enhanced and revised in the following ways:

- The framework fully integrates reading in a traditional sense together with the new forms of reading that have emerged over the past decades and continue to emerge due to the spread of digital devices and digital texts.
- The framework incorporates constructs involved in basic reading processes. These constructs, such as fluent reading, literal interpretation, inter-sentence integration, extracting the central themes and inferencing, are critical skills for processing complex or multiple texts for specific purposes. If students fail at performing higher-level text processing functions, it is critical to know whether it was due to difficulties in these basic skills in order to provide targeted support to student populations within educational systems.
- The framework revisits the way in which the domain is organised to incorporate reading processes such as evaluating the veracity of texts, information seeking, reading from multiple sources and the integration/synthesis of information across sources. The revision rebalances the prominence of different reading processes to reflect the global importance of the different constructs, while ensuring there is a link to the prior frameworks in order to maintain trend.
- The revision considers how new technology options and the use of scenarios involving print and digital text can be harnessed to achieve a more authentic assessment of reading, consistent with the current use of texts around the world.

The importance of digital reading literacy

18. Reading in today's world is very different from just 20 years ago. Up to the mid-1990s, reading was mostly performed with paper. Printed matter existed in many different forms, shapes and texture, from children books to lengthy novels, from leaflets to encyclopaedia, from newspapers and magazines to scholarly journals, from administrative forms to notes on billboards.

19. In the early 1990s, a small percentage of people owned computers and most of those owned were mainframes or desktop PCs. Very few people owned laptops for their personal use, whereas digital tablets and smartphones were still mostly fiction. Computer-based reading was limited to specific types of users and uses, typically a specialised worker dealing with technical or scientific information. In addition, due to mediocre display quality, computer-based reading was slower, more error-prone and more tiring than reading on paper (Dillon, 1994). Initially acclaimed as a means to "free" the reader from the printed text "straightjacket", the emerging hypertext technology [(i.e. the linking of digital information pages allowing each reader to dynamically construct their own route through information chunks (Conklin, 1988))] was also generating syndromes of disorientation and cognitive overhead, as design of the Web was still in its infancy (Foltz, 1996; Nielsen, 1999; Rouet & Levonen, 1996). But then, only a very small fraction of the world population had access to the newly-born World Wide Web.

20. In less than 20 years, the number of computers in use worldwide grew to an estimated 2 billion in 2015 (ITU, 2014b). In 2013, 40% of the world's population had access to the Internet at home, with sharp contrasts between developed countries, where access reached 80% of the population, and some less developed countries; where access lagged below 20% (ITU, 2014b). The last decade has witnessed a dramatic expansion of portable digital devices, with wireless Internet access overtaking fixed broadband subscriptions in 2009 (OECD, 2012). By 2015, computer sales were slowing, whereas digital pads, readers and cell phones still grew at two-digit rates (Gartner, 2015).

21. As a notable consequence of the spread of information and communication technology (ICT) in the general public, reading is massively shifting from print to digital texts. For example, computers have become the second source of news for American citizens, after TV and before radio and printed newspapers and magazines (American Press Institute, 2014). Similarly, British children and teenagers prefer to read digital than printed texts (Clark, 2014), and a recent UNESCO report showed that two thirds of users of a phone-based reader across five developing countries indicated that their interest in reading and time spent reading increased once it was possible to read on their phones (UNESCO, 2014). This shift has important consequences for the definition of reading as a skill. Firstly, the texts that people read on line are quite different from traditional printed texts. In order to enjoy the wealth of information, communication and other services offered through digital devices, online readers have to cope with smaller displays, cluttered screens and challenging networks of pages. In addition, new genres of print-based communication have appeared, such as email, short messaging, forums and social networking applications. It is important to stress that the rise of digital technology means that people need to be selective in what they read while they must also read more, more often and for a broader range of purposes. Reading and writing are even replacing speech in some essential communication acts, such as telephoning and help desks. A consequence is that readers have to understand these new text-based genres and social-cultural practices.

22. Readers in the digital age also have to master several new skills. They have to be minimally ICT literate in order to understand and operate the devices and applications. They also have to search and access the texts they need to read through the use of search engines, menus, links, tabs and other paging and scrolling functions. Due to the uncontrolled profusion of information on the Internet, readers also have to be discerning in their choice of information sources and assessment of information quality and credibility. Finally, readers have to read across texts to

corroborate information, to detect potential discrepancies and conflicts and to resolve them. The importance of these new skills was clearly illustrated in the OECD's PISA 2009 digital reading study, whose report noted the following:

Navigation is a key component of digital reading, as readers “construct” their text through navigation. Thus, navigational choices directly influence what kind of text is eventually processed. Stronger readers tend to choose strategies that are suited to the demands of the individual tasks. Better readers tend to minimise their visits to irrelevant pages and locate necessary pages efficiently. (OECD, 2011, p. 20)

23. In addition, a 2015 study of student use of computers in the classroom (OECD, 2015) shows for instance that “students’ average navigation behaviour explains a significant part of the differences in digital reading performance between countries/economies that is not accounted for by differences in print-reading performance” (p. 119), (see also Nauman, 2015).

24. Thus, in many parts of the world skilful digital reading literacy is now key to one’s ability to achieve one’s goals and participate in society. The 2018 PISA reading framework is revised and expanded so as to encompass those skills that are essential for reading and interacting with digital texts.

Reading motivation, practices and metacognition

25. Individuals’ reading practices, motivation and attitudes towards reading, as well as an awareness of how effective reading strategies are, play a prominent role in reading. Students who read more frequently, be it with print or on-screen, who are interested in reading, who feel themselves confident in their reading abilities and who know well which strategies to use, for instance, to summarise a text or search information on Internet, tend to be more proficient in reading. Moreover, if practices, motivation, and metacognition deserve close attention, it is not only because they are potential predictors of reading achievement and growth, it is also because they can be considered important goals or outcomes of education, potentially driving life-long learning. Furthermore, they are malleable variables, amenable to change. For instance, there is strong evidence that reading engagement and metacognition (awareness of strategies) can be enhanced through teaching and supportive classroom practices (Brozo & Simpson, 2007; Guthrie, Wigfield, & You, 2012; Guthrie, Ho, & Klauda, 2013; Reeve, 2012). Reading motivation, practices and metacognition are briefly discussed in the reading literacy framework since they are critical factors of reading, although they are assessed in the questionnaire and are covered in more detail in the questionnaire framework.

The structure of the reading literacy framework

26. Having addressed what is meant by the term “reading literacy” in PISA and introduced the importance of reading literacy in today’s society in this introduction, the remainder of the framework is organised as follows. The second section defines reading literacy and elaborates on various phrases that are used in the reading framework, along with the assumptions underlying the use of these words. The third section focuses on the organisation of the domain of reading literacy and discusses the characteristics that will be represented in the tasks included in the PISA 2018 assessment. The fourth section discusses some of the operational aspects of the assessment and how it will be measured as well as presenting sample items. Finally, the last section describes how the reading literacy data will be summarised and outlines plans for reporting.

DEFINING READING LITERACY

27. Definitions of reading and reading literacy have changed over time to reflect changes in society, economy, culture and technology. Reading is no longer considered an ability acquired only in childhood during the early years of schooling. Instead it is viewed as an expanding set of knowledge, skills and strategies that individuals build on throughout life in various contexts, through interaction with their peers and the wider community. Thus, reading must be considered across the varied ways in which citizens interact with text-based artefacts and how reading is part of life-long learning.

Cognitively-based theories of reading emphasise the constructive nature of comprehension, the diversity of cognitive processes involved in reading and their interactive nature (Binkley, Rust, & Williams 1997; Kintsch, 1998; McNamara & Magliano, 2009; Oakhill, Cain, & Bryant, 2003; Snow and the RAND Reading Group, 2002; Zwaan & Singer, 2003). The reader generates meaning in response to text by using previous knowledge and a range of text and situational cues that are often socially and culturally derived. While constructing meaning, competent readers use various processes, skills and strategies to locate information, to monitor and maintain understanding (van den Broek, Ridsen, & Husbye-Hartmann, 1995) and to critically assess the relevance and validity of the information (Richter & Rapp, 2014). These processes and strategies are expected to vary with context and purpose as readers interact with multiple continuous and non-continuous texts both in print and when using digital technologies (Britt & Rouet, 2012; Coiro, Knobel, Lankshear, & Leu, 2008).

Box 1. The definition of reading literacy in earlier PISA cycles

The PISA 2000 definition of reading literacy was as follows:

Reading literacy is understanding, using and reflecting on written texts, in order to achieve one's goals, to develop one's knowledge and potential, and to participate in society.

The PISA 2009 definition of reading, continued for 2012 and 2015, added engagement in reading as part of reading literacy:

Reading literacy is understanding, using, reflecting on and engaging with written texts, in order to achieve one's goals, to develop one's knowledge and potential, and to participate in society.

28. For 2018 the definition of reading literacy adds in evaluation of texts as an integral part of reading literacy and removes the word "written".

The 2018 Definition of Reading Literacy

Reading literacy is understanding, using, evaluating, reflecting on and engaging with texts in order to achieve one's goals, to develop one's knowledge and potential and to participate in society.

29. Each part of the definition is considered in turn below, taking into account the original elaboration and some important developments in the definition of the domain that uses evidence from PISA and other empirical studies, from theoretical advances and from the changing nature of the world.

Reading literacy . . .

30. The term “reading literacy” is used instead of the term “reading” because it is likely to convey to a non-expert audience more precisely what the survey is measuring. “Reading” is often understood as simply decoding, or even reading aloud, whereas the intention of this survey is to measure much broader and more encompassing constructs. Reading literacy includes a wide range of cognitive and linguistic competencies, from basic decoding to knowledge of words, grammar and larger linguistic and textual structures for comprehension, as well as integration of meaning with one’s knowledge about the world. It also includes metacognitive competencies: the awareness of and ability to use a variety of appropriate strategies when processing texts. Metacognitive competencies are activated when readers think about, monitor and adjust their reading activity for a particular goal.

31. The term “literacy” typically refers to an individual’s knowledge of a subject or field, although it has been most closely associated with an individual’s ability to learn, use and communicate written and printed information. This definition seems close to the notion that the term “reading literacy” is intended to express in this framework: the active, purposeful and functional application of reading in a range of situations and for various purposes. PISA assesses a wide range of students. Some of these students will go on to a university, possibly to pursue an academic or professional career; some will pursue further studies in preparation for joining the labour force; and some will enter the workforce directly upon completion of secondary schooling. Regardless of their academic or labour-force aspirations, reading literacy will be important to their active participation in their community and economic and personal life.

. . . is understanding, using, evaluating, reflecting on . . .

32. The word “understanding” is readily connected with the widely accepted concept of “reading comprehension”, that all reading involves some level of integrating information from the text with the reader’s knowledge structures. Even at the earliest stages, readers draw on symbolic knowledge to decode a text and require a knowledge of vocabulary to make meaning. However, this process of integration can also be much broader, such as developing mental models of how texts relate to the world. The word “using” refers to the notions of application and function – doing something with what we read. The term “evaluating” was added for PISA 2018 to incorporate the notion that reading is often goal-directed, and consequently the reader must weigh such factors as the veracity of the arguments in the text, the point of view of the author and the relevance of a text to the reader’s goals. “Reflecting on” is added to “understanding”, “using” and “evaluating” to emphasise the notion that reading is interactive: readers draw on their own thoughts and experiences when engaging with a text. Every act of reading requires some reflection, reviewing and relating of information within the text with information from outside the text. As readers develop their stores of information, experience and beliefs, they constantly test what they read against outside knowledge, thereby continually reviewing and revising their sense of the text. This evaluation can include determining the veracity of a text, checking the claims made by the author as well as inferring the author’s perspective. At the same time, incrementally and perhaps imperceptibly, readers’ reflections on texts may alter their sense of the world. Reflection might also require readers to consider the content of the text, apply their previous knowledge or understanding or think about the structure or form of the text. Each of these skills in the definition, “understanding”, “using”, “evaluating” and “reflecting on” are necessary, but none are sufficient for successful reading literacy.

. . . and engaging with . . .

33. A reading literate person not only has the skills and knowledge to read well, but also values and uses reading for a variety of purposes. It is therefore a goal of education to cultivate not only proficiency but also engagement in reading. Engagement in this context implies the motivation to

read and comprises a cluster of affective and behavioural characteristics that include an interest in and enjoyment of reading, a sense of control over what one reads, involvement in the social dimension of reading and diverse and frequent reading practices.

. . . texts . . .

34. The phrase “texts” is meant to include all language as used in its graphic form: handwritten, printed or screen-based. In this definition, we exclude as texts those purely aural language artefacts such as voice recordings, as well as film, TV, animated visuals and pictures without words. Texts do include visual displays such as diagrams, pictures, maps, tables, graphs and comic strips, which include some written language (for example, captions). These visual texts can exist either independently or they can be embedded in larger texts.

35. Dynamic texts are distinguishable from fixed texts in a number of respects, including how they affect the ability to estimate the length and quantity of texts when physical cues (e.g. dimension of paper-based document are hidden in virtual space); the way different parts of a text and different texts are connected with one another through hypertext links; whether multiple abstracted texts are shown as a result of a search; and consequent upon all these text characteristics, the way that readers typically engage with dynamic texts. To a much greater extent than with what is printed, readers need to construct their own pathways to complete any reading activity associated with dynamic texts.

36. The term “texts” was chosen instead of the term “information” because of its association with written language and because it more readily connotes literary as well as information-focused reading.

. . . in order to achieve one’s goals, to develop one’s knowledge and potential and to participate in society.

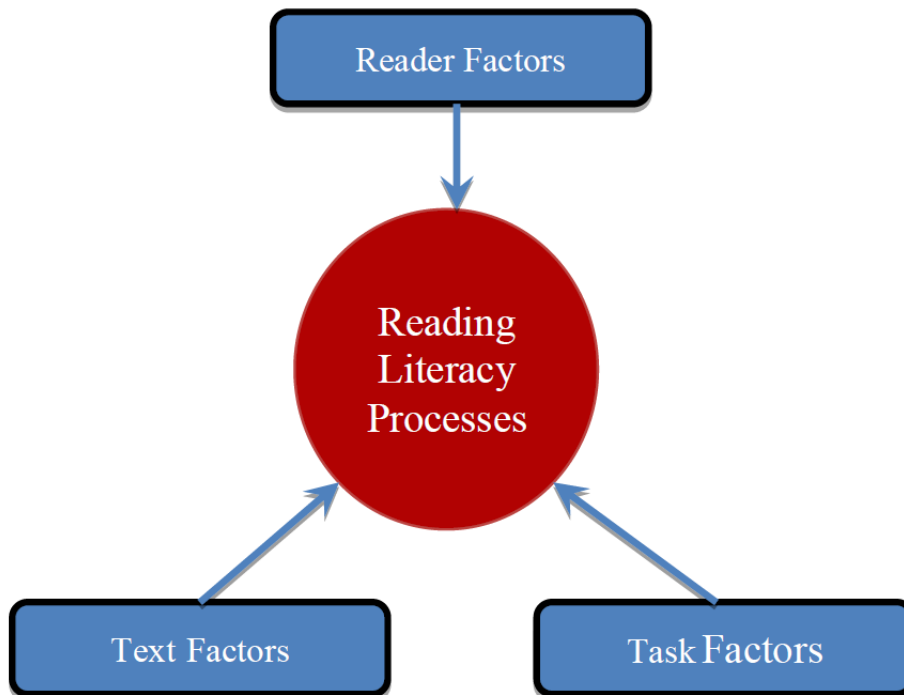
37. This phrase is meant to capture the full scope of situations in which reading literacy plays a role, from private to public, from school to work, from formal education to lifelong learning and active citizenship. “To achieve one’s goals and to develop one’s knowledge and potential” spells out the long-held idea that reading literacy enables the fulfilment of individual aspirations – both defined ones such as graduating or getting a job, and those less defined and less immediate that enrich and extend personal life and lifelong education (Gray & Rogers, 1956). The PISA concept of reading literacy also embraces the new challenges of reading in the 21st century. It conceives of reading literacy as the foundation for full participation in the economic, political, communal and cultural life of contemporary society. The word “participate” is used because it implies that reading literacy allows people to contribute to society as well as to meet their own needs: “participating” includes social, cultural and political engagement (Hofstetter, Sticht, & Hoffstetter, 1999). For instance, literate people have greater access to employment and more positive attitudes toward institutions (OECD, 2013). Higher levels of reading literacy have been found to be related to better health and reduced crime (Morrisroe, 2014). Participation may also include a critical stance, a step toward personal liberation, emancipation and empowerment (Lundberg, 1991).

ORGANISING THE DOMAIN

38. Reading as it occurs in everyday life is a pervasive and highly diverse activity. In order to design an assessment that adequately represents the many facets of reading literacy, the domain is organized according to a set of dimensions. The dimensions will in turn determine the test design and, ultimately, the evidence about student proficiencies that can be collected and reported.

39. Snow and the RAND group's (2002) influential framework defined reading comprehension as the joint outcome of three combined sources of influence: the *reader*, the *text* and the activity, *task* or purpose for reading. Reader, text and task dimensions interact within a broad sociocultural context, which can be thought of as the diverse range of situations in which reading occurs. For the purpose of PISA, we adopt a similar view of the dimensions of reading literacy. Figure 1 illustrates these dimensions. A reader brings a number of *reader factors* to reading, which can include motivation, prior knowledge, and other cognitive abilities. The reading activity is a function of *text factors* (i.e. *the text or texts that are available to the reader at a given place and time*). These factors can include the format of the text, the complexity of the language used, the number of texts a reader encounters, as well as others. Reading activity is also a function of *task factors* (i.e. *the requirements or reasons that motivate the reader's engagement with text*). Task factors also include the potential time and other practical constraints, the goals of the task (e.g. read for pleasure, read for deep understanding or skim) and the complexity or number of tasks to be completed. Based on their individual characteristics and their perception of text and task dimensions, readers apply a set of *reading literacy processes* in order to locate, extract information and construct meaning from texts to achieve the tasks.

Figure 1. Reading Literacy Sources of Influence



40. For the purpose of PISA reading literacy, the goal of the cognitive instrument is to measure students' mastery of reading literacy processes through manipulating task and text factors. The questionnaire further serves to assay some of the reader factors, such as motivation, disposition and experience.

41. In designing the PISA reading literacy assessment, the two most important considerations are, first, to *ensure broad coverage* of what students read and for what purposes they read, both in and outside of school, and, second, to *represent a natural range of difficulty in texts and tasks*. The PISA reading literacy assessment is built on three major characteristics: *text* – the range of material that is read; *processes* – the cognitive approach that determines how readers engage with a text; and *scenarios* – the range of broad contexts or purposes for which reading takes place with one or more thematically related texts. Within scenarios are *tasks* – the assigned goals that readers must achieve in order to succeed. All three contribute to ensuring *broad coverage* of the domain. In PISA, *difficulty* of tasks can be varied by manipulating text features and task goals, which then require deployment of different cognitive processes. Thus, the PISA reading literacy assessment aims at measuring students' mastery of reading *processes* (the possible cognitive approaches of readers to a text) by varying the dimensions of *text* (the range of material that is read) and *scenarios* (the range of broad contexts or purposes for which reading takes place) with one or more thematically related texts. While there may be individual differences in *reader* factors based on the skills and background of each reader, these are not manipulated in the cognitive instrument, but are captured through the assessment in the questionnaire.

42. In order to use these three characteristics in designing the assessment, they must be operationalised. That is, the various values that each of these characteristics can take on must be specified. This allows test developers to categorise the materials they are working with and the tasks they construct so that they can then be used to organise the reporting of the data and to interpret results.

Processes

43. The PISA typology of *cognitive aspects* involved in reading literacy was designed at the turn of the 21st Century (OECD, 2000). A revision of the “aspects” in the 2018 PISA reading literacy framework is needed for at least three reasons:

- a) A definition of reading literacy must reflect contemporary developments in school and societal literacy demands, namely, the increasing amount of text information available in print and digital forms and the increasing diversity and complexity of situations involving texts and reading. These evolutions are partly driven by the spread of digital information technology and in particular by increased access to the Internet worldwide.
- b) The PISA 2018 framework should also reflect recent developments in the scientific conceptualisation of reading and be as consistent as possible with the terminology used in current theories. There is a need to update the vocabulary that was used to designate the cognitive processes involved in reading, taking into account progress in the research literature.
- c) Finally a revision is needed to reassess the necessary trade-off between the precision of the aspects as described in the framework and the limited possibility to account for each of these individual aspects in a large-scale international assessment. Such a reassessment is particularly relevant in the context of PISA 2018 in which reading literacy is the main domain.

44. The 2018 framework replaces the phrase “cognitive aspects”, used in previous versions of the framework, with the phrase “cognitive processes”. The phrase “cognitive processes” aligns with the terminology used in reading psychology research and is more consistent with a description of reader skills and proficiencies. The term “aspects” tended to confound the reader's actual cognitive processes with the requirements of various types of tasks (e.g. demands of specific types of questions). A description of proficient reading processes permits the 2018 framework to map these processes to a typology of tasks.

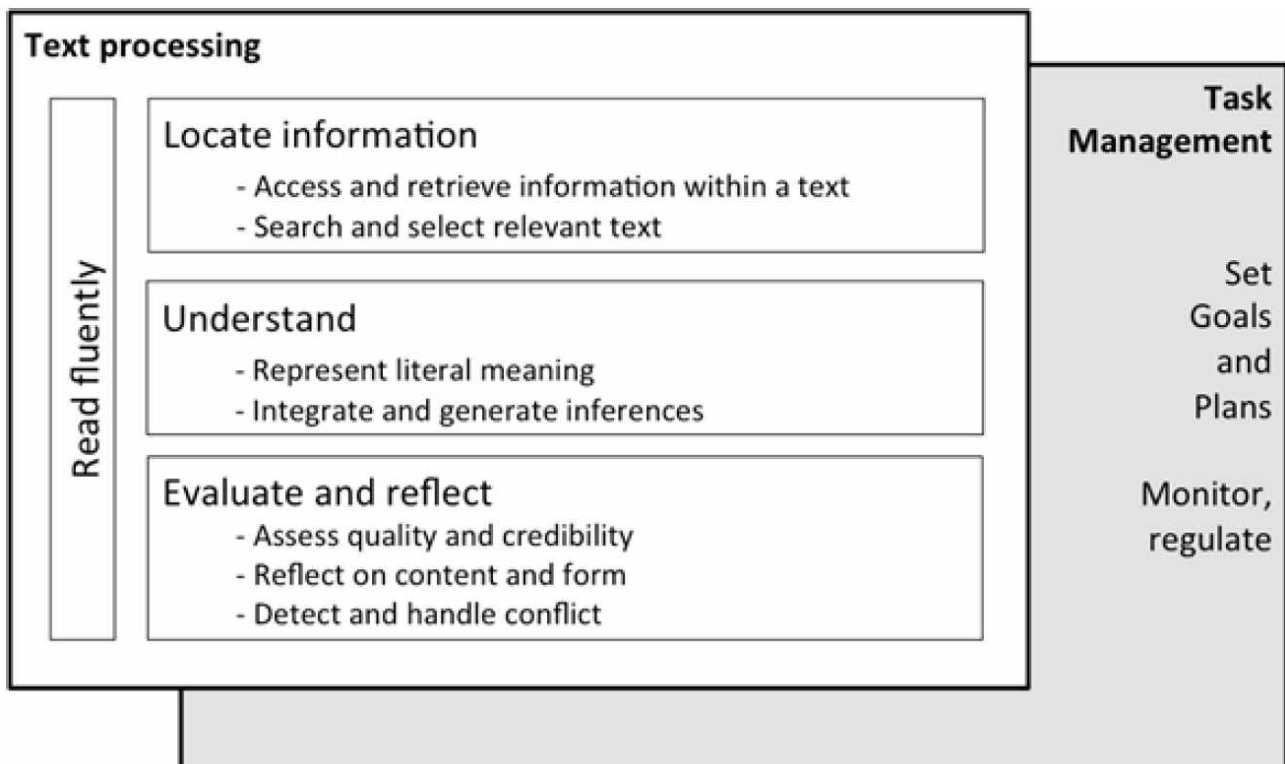
45. Recent theories of reading literacy emphasise the fact that "reading does not take place in a vacuum" (Snow and the RAND Reading Group, 2002; see also McCrudden & Schraw, 2007; Rouet & Britt, 2011). Indeed, most reading activities in people's daily lives are motivated by specific purposes and goals (White, Chen & Forsyth, 2010). Reading as a cognitive skill involves a set of specific reading processes that competent readers make use of when engaging with texts in order to achieve their goals. Goal setting and goal achievement drive not only readers' decisions to engage with texts, their selection of texts and passages of text, but also their decisions to disengage from a particular text, to reengage with a different text, to compare and to integrate information across multiple texts (Britt & Rouet, 2012; Goldman, 2004; Perfetti, Rouet, & Britt, 1999).

46. To achieve reading literacy as it is defined in this framework, an individual needs to be able to execute a wide range of processes. Effective execution of these processes, in turn, requires that the reader have the cognitive skills, strategies and motivation that support the processes.

47. The PISA 2018 reading framework acknowledges the goal-driven, critical and intertextual nature of reading literacy (McCrudden & Schraw, 2007; Rouet, 2006; Vidal-Abarca, Mañá, & Gil, 2010). Consequently, the former typology of reading aspects (OECD, 2000) is revised and extended so as to explicitly represent the fuller range of processes that skilled readers selectively draw from as a function of their particular task context and information environment.

48. More specifically, two broad categories of reading processes are defined for PISA 2018: text processing and task management (Figure 2). This distinction is consistent with current views of reading as a situated and purposeful activity (see e.g. Snow and the Rand Reading Group., 2002). The focus of the cognitive assessment is on processes identified in the text processing box.

Figure 2. PISA 2018 Reading Framework Processes



Text processing

49. The 2018 typology of reading process specifically identifies the process of reading fluently as distinct from other processes associated with text comprehension.

Read Fluently

50. Reading fluency can be defined as an individual's ability to read words and connected text accurately and automatically and to phrase and process these words and texts in order to comprehend the overall meaning of the text (e.g. Kuhn & Stahl, 2003). In other words, fluency is *the ease and efficiency of reading simple texts for understanding*. There is considerable empirical evidence demonstrating a link between reading ease/efficiency/fluency to reading comprehension (Chard, Pikulski, & McDonagh, 2006; Jenkins et al., 2003 b; Kuhn; Wagner et al; Wayman et al., 2007; Woodcock, Mather, & McGrew, 2001). The chief psychological mechanism proposed to explain this relationship is that the ease and efficiency of reading text is indicator of expertise in foundational reading skills of decoding, word recognition and syntactic parsing of texts.

51. Fluent reading frees up attention and memory resources, which can be allocated to higher-level comprehension processes. Conversely, weaknesses in reading fluency divert resources from comprehension towards lower level processes necessary to process the printed text, resulting in weaker performance in reading comprehension (e.g. Cain & Oakhill, 2007; Perfetti, Marron, & Foltz, 1996). Acknowledging this strong link between fluency and comprehension, the National Reading Panel (2000) in the United States recommended fostering fluency in reading to enhance students' comprehension skills.

Locate information

52. Competent readers can read a text entirely and carefully in order to comprehend the main ideas and reflect on the text as a whole. However, on a daily basis readers most often use texts for specific purposes that require the location of specific information, with little or no consideration for the rest of the text (White et al., 2010). Furthermore, locating information is becoming a mandatory aspect of reading when people interact with complex digital information systems such as search engines and websites (Brand-Gruwel, Wopereis, Vermetten, 2005; Leu et al., 2013). The 2018 framework defines two processes whereby readers perform the selection of information within and across texts:

53. Access and retrieve information within a text. Locating information from tables, text chapters or whole books is a skill in and by itself (Dreher & Guthrie, 1990; Moore, 1995; Rouet & Coutelet, 2008). Locating information draws on readers' understanding of the task demands, their knowledge of text organisers and their ability to assess the relevance of text. The ability to locate information is grounded on readers' strategic awareness of their information needs and their capacity to quickly disengage from irrelevant passages (McCrudden & Schraw, 2007). In addition, readers sometimes have to skim through a series of paragraph to retrieve specific pieces of information. This requires an ability to modulate one's reading speed, depth of processing and consideration versus dismissal of the information (Duggan & Payne, 2009).

54. Search and select relevant text. Readers are able to select information from not just one, but several texts. In electronic environments, the amount of available information often largely exceeds the amount readers are able to actually process. In these multiple text reading situations, readers have to make decisions as to which of the available texts is the most important, relevant, accurate or truthful (Rouet & Britt, 2011). These decisions are based on readers' ability to assess the texts' qualities based on partial and sometimes opaque indicators, such as the information contained in a web link. (Gerjets, Kammerer, & Wermer, 2011; Mason, Boldrin, & Ariasi, 2010; Naumann, 2015; Rieh, 2002). Thus, one's ability to search and select a text within a set is an integral component of reading literacy.

Understand

55. A large number of reading activities involve the parsing and integration of extended passages of text in order to form an understanding of the meaning conveyed in the passage. Text understanding (also called comprehension) may be seen as the construction by the reader of a memory representation of what the text is about, or “situation model” (Kintsch, 1998; Zwaan & Singer, 2003). A situation model is based on two core processes: the construction of a memory representation of the literal meaning of the text; and the integration of literal text contents with one's prior knowledge through mapping and inference processes (McNamara & Magliano, 2009).

56. When readers are faced with more than one text, integration and inference generation may be performed based on pieces of information located in different texts (Perfetti, Rouet, & Britt, 1999). Integration of information across texts poses a specific problem when the texts provide inconsistent or conflicting information. In those cases readers must engage in evaluation processes in order to acknowledge and handle the conflict (Bråten, Strømsø, & Britt, 2009; Stadtler & Bromme, 2014; see below).

Evaluate and reflect

57. Competent readers must also be able to evaluate the quality and credibility of the text (e.g. whether the information is valid, up to date, accurate, unbiased). Quality evaluation sometimes requires the reader to identify and assess the source of the information: whether the author is competent, well-informed and benevolent, the reader must be able to reflect critically on the content and form of the text. Evaluation and reflection were arguably always part of reading literacy, but their importance has increased with the increased amount and heterogeneity of information readers are faced with today.

58. When facing multiple texts that contradict each other, readers need to become aware of the conflict and to find ways to deal with it (Stadtler & Bromme, 2013; 2014). Competent integration of information across texts sometimes requires readers to keep track of the source of the information, especially if the information is inconsistent or discrepant (Britt & Rouet, 2012). As these skills underlie much of contemporary reading, it is an issue of critical importance to measure the extent 15-year-olds can meet the new challenges of comprehending, comparing and integrating multiple texts (Bråten et al., 2011; Leu et al., 2015; Rouet & Britt, 2014).

59. Competent readers must also be able to reflect on the quality and style of the writing. This reflection involves being able to evaluate the form of the writing and how the content and form together relate to, and effectively express, the author's purposes and point of view.

Task management processes

60. In the context of any assessment, but also in many everyday reading situations (White et al., 2010), readers engage with texts because they receive some kind of assignment or external prompt to do so. Reading literacy involves one's ability to accurately represent the reading demands of a situation, to set up task-relevant reading goals and to monitor progress toward these goals throughout the activity. Task management processes to accomplish a reader's goals include the setting, self-monitoring and self-regulation of goals and strategies (see e.g. Hacker, 1998; Winne & Hadwin, 1998, for discussions of self-regulated reading).

61. Task-oriented goals fuel the reader's search for task-relevant texts and/or passages within a text (McCrudden & Schraw, 2007; Rouet & Britt, 2011; Vidal-Abarca, Mañá, & Gil, 2010). Finally, monitoring (metacognitive) processes enable the dynamic update of goals throughout the reading activity. Task management is represented in the background of text processing to emphasise the fact that it constitutes a different, metacognitive level of processing.

62. While readers' interpretation of task requirements are an important part of task management processes, it is important to stress that the construction of reading goals extends beyond the context of explicit task instructions, as goals may be self-generated based on one's own interests and initiative. However, the PISA reading literacy assessment only considers those goals that readers form upon receiving external prompts to accomplish a given task. In addition, due to implementation constraints, task management processes are represented but not directly and independently assessed as part of PISA 2018. However, portions of the background questionnaire will estimate readers' awareness of reading strategies. Future cycles may consider the use of computer-generated process indicators (such as visiting a particular page, number of question lookbacks) as part of the assessment of task management skills.

Summary of reading processes

63. To summarise, the 2018 framework features a comprehensive and detailed typology of the cognitive processes involved in purposeful reading activities as they unfold in single or multiple text environments. Due to design constraints, it is not possible to distinguish each of these processes in a separate proficiency scale. Instead, the framework also defines a smaller list of processes that will form the basis for scaling and reporting (Table 1).

64. It is worth noting that the 2018 process typology also permits an analysis of changes in students' proficiency at the level of broad reading processes, as the former "cognitive aspects" featured in previous frameworks can be mapped onto specific categories within the new typology. Table 1 shows the correspondence between the 2018 typology and the former 2009 typology (which was also used in 2012 and 2015). The distinction between single and multiple text processes are discussed in greater detail below.

Table 1. Mapping of 2012/15 aspects to 2018 processes for reporting scales

2018 Process Typology	2009-2015 Typology	Superordinate Category Used for Scaling in 2018
SINGLE TEXT PROCESSES		
Read fluently	Not assessed	Reported but not on PISA scale
Scan and locate	Access and retrieve	Locate information
Represent literal and gist meaning	Integrate and interpret	Understand
Integrate and generate inferences	Integrate and interpret	Understand
Assess quality and credibility	Reflect and evaluate	Evaluate and reflect
Reflect on content and form		
MULTIPLE TEXT PROCESSES		
Search and select relevant text	Access and retrieve	Locate information

Detect and handle conflict	Complex	Evaluate and reflect
----------------------------	---------	----------------------

Texts

65. Reading requires material for the reader to read. In an assessment, that material – a text (or a set of texts) related to a particular task – must include sufficient information for the proficient reader to engage in meaningful comprehension and resolve the problem posed by the task. Although it is obvious that there are many different kinds of texts and that any assessment should include a broad range, there was never a single agreed-upon ideal categorisation of the many different kinds of text that readers encounter. With the advent of digital media and the profusion of new text genres and text-based communication services – some of which may not survive the next decade, some of which may be newly created in the same time span – this issue becomes even more complex.

Box 2. Characteristics used to classify texts in the PISA 2009 reading framework

The previous reference framework (2009) included four major dimensions to characterise texts:

Medium: print and electronic

Environment: authored and message-based

Text format: continuous, non-continuous, mixed and multiple

Text type: description, narration, exposition, argumentation, instruction and transaction

A Digital Reading Assessment was offered as an optional component in 2009 and 2012.

For the 2015 reading literacy assessment, only texts that had their origin as paper-based print documents were used, albeit presented on computer. For clarity, these were referred to as fixed and dynamic texts under the heading “text display space” instead of medium (clarifying that while their origin was paper-based print, students were in fact reading them on a computer screen, hence on an electronic medium). Because reading literacy was a minor domain in 2015, no new tasks were designed and implemented. Consequently, dynamic texts, i.e. texts such as websites designed to take advantage of hyperlinks, menus, and other navigational features of an electronic medium, were not part of PISA 2015¹.

66. For 2018, reading is the major domain and a broader range of texts can be represented in the assessment. These will include texts that are typical of the print medium, and also the ever-expanding category of digital-native text genres. Just like printed texts, some digital texts are “static” in that they come with a minimal set of tools for interaction (scrolling, paging, and a find function). For instance, this is the case of documents intended for printing but displayed on a computer screen (e.g. word processing documents or pdf files). However, many digital texts come with innovative features that increase the possibilities for the reader to interact with the materials, hence the phrase “dynamic text”, which is sometimes used to characterize these texts. Dynamic text features include embedded hyperlinks that take the reader to other sections, pages or web sites; advanced search functions that provide ad hoc indexes of the searched keyword and/or the

¹ Some dynamic navigation features were incidentally included in the 2015 assessment. This was a result of the adaptation of the trend of print documents to the electronic screen. Many of these so-called fixed texts used in previous cycles, although adapted to mimic as closely as possible the presentation of printed texts, had to be reformatted to cope with the smaller screen size typical of computer displays. Therefore, tabs and other very simple navigation tools were included to let the reader navigate from one page to another.

highlighting of these words in the text; and social interaction like in interactive text-based communication media such as email, forums and instant messaging services.

67. The 2018 framework defines four dimensions of texts: source (single, multiple); organisation and navigation (static, dynamic); format (continuous, non-continuous, mixed); and type (description, narration, exposition, argument, instruction, interaction, transaction). The first three dimensions are typical of specific situations and tasks and may trigger the use of specific processes. In contrast, the fourth dimension is included mainly for purposes of domain coverage.

Source

68. In the PISA 2018 framework, a source is a unit of text. *Single texts* are defined by having a definite author (or group of authors), time of writing or publication date, and reference title or number. Authors may be defined precisely, like in most traditional printed books, or more vaguely like the pseudonyms in a blog post or the sponsors of a website. A single text may also be construed as such because it is presented to the reader in isolation from other texts, even if it does not explicitly bear any source indication. *Multiple texts* are defined by having different authors, or being published at different times, or bearing different titles or reference numbers. Note that in the PISA framework, “title” is meant in the sense of a bibliographical catalogue unit. Lengthy texts that feature several sections with titles and subtitles are still single texts, to the extent that they were written by a definite author (or group of authors) at a given date. Likewise, multi-page websites are single texts as long as there is no explicit mention of a different author or date. It is useful to point out that multiple texts may be represented on a single page. This is the case in printed newspapers and in many textbooks, but also in forums, customer reviews or question-and-answer websites. Finally, a single text may contain embedded sources, that is, references to various authors or texts (Rouet & Britt, 2014; Strømsø et al., 2013).

69. The source dimension in PISA 2018 replaces the distinction between “multiple” and the other types of “text formats” in the previous versions of the framework.

Organisation and navigation

70. Screen sizes vary dramatically in digital environments, from cell phone displays, which are smaller than a traditional index card, to large, multiple screen displays for simultaneously showing multiple screen windows of information. At the time of the drafting of this framework, however, the typical computer screen (such as the 15" or 17" that come with ordinary desktop and laptop computers) features a display resolution of 1024x768 pixels. Assuming a typical font size, this is enough to display about a half-page of A4 or US-Letter page; that is, a very short piece of text. Given the wide variation in the “landscape” available on screens to display text, digital texts come with a number of tools meant to let the user access and display specific passages. These tools range from generic tools, such as the scroll bar and tabs (also found in a number of other software applications like spreadsheets and word processors) and tools to resize or position the text on the screen, to more specific devices such as menus, tables of contents and embedded hyperlinks to move between text segments. There is growing evidence that navigation in digital text requires specific skills (OECD, 2011; Rouet, Vörös, & Pléh, 2012). Therefore, it is important to assess readers' ability to deal with texts featuring a high density of navigation tools. For reasons of simplicity, the PISA 2018 framework distinguishes “static” texts, with a simple organisation and low density of navigation tools (typically, one or several screen pages arranged in a linear way), from “dynamic” texts, which feature a more complex, non-linear organisation and a higher density of navigation devices. Note that the term “density” is preferred to “number” to mark the fact that dynamic texts do not have to be longer than static texts.

71. For purposes of coverage, the 2018 framework also retains two former dimensions of texts, “format” and “type”, that remain for the most part unchanged from the previous framework.

Text format

72. An important classification of texts, and one at the heart of the organisation of the PISA 2000 framework and assessment, is the distinction between continuous and non-continuous texts. Continuous texts are typically composed of sentences that are, in turn, organised into paragraphs. These may fit into even larger structures such as sections, chapters and books. Non-continuous texts are most frequently organised in matrix format, based on combinations of lists.

73. Texts in continuous and non-continuous formats appear in both fixed and dynamic texts. Mixed and multiple format texts are also prevalent in both, particularly so in dynamic texts. Each of these four formats is elaborated below.

74. Other non-text-formatted objects are also commonly used in conjunction with fixed texts and particularly with dynamic texts. Pictures and graphic images occur frequently in fixed texts and can legitimately be regarded as integral to such texts. Static images as well as videos, animations and audio files regularly accompany dynamic texts and can, also, be regarded as integral to those texts. As a reading literacy assessment, PISA does not focus on non-text formatted objects independently, but any such objects may, in principle, appear in PISA as part of a (verbal) text. However, in practice the use of video and animation is very limited in the current assessment. Audio is not used at all because of practical limitations such as the need for headphones and audio translation.

75. *Continuous texts.* Continuous texts are formed by sentences organised into paragraphs. Examples of text objects in continuous text format include newspaper reports, essays, novels, short stories, reviews and letters, including on e-book readers.

76. Graphically or visually, organisation occurs by the separation of parts of the text into sentences and paragraphs with spacing (e.g. indentation) and punctuation conventions. Texts also follow a hierarchical structure signalled by headings and content that help readers to recognise the organisation of the text. These markers also provide clues to text boundaries (showing section completion, for example). The location of information is often facilitated by the use of different font sizes, font types such as italic and boldface or borders and patterns. The use of typographical and format clues is an essential subskill of effective reading.

77. Discourse markers also provide organisational information. Sequence markers (first, second, third, etc.), for example, signal the relation of each of the units introduced to each other and indicate how the units relate to the larger surrounding text. Causal connectors (therefore, for this reason, since, etc.) signify cause-effect relationships between parts of a text.

78. *Non-continuous texts.* Non-continuous texts are organised differently to continuous texts, and therefore require a different kind of reading approach. Most non-continuous texts are composed of a number of lists (Kirsch & Mosenthal, 1990). Some are single, simple lists, but most consist of several simple lists combined.

79. Examples of non-continuous text objects are lists, tables, graphs, diagrams, advertisements, schedules, catalogues, indexes and forms. These text objects occur in both fixed and dynamic texts.

80. *Mixed texts.* Many fixed and dynamic texts are single, coherent objects consisting of a set of elements in both a continuous and non-continuous format. In well-constructed mixed texts the components (for example, a prose explanation including a graph or table) are mutually supportive through coherence and cohesion links at the local and global level.

81. Mixed text is a common format in magazines, reference books and reports, where authors employ a variety of presentations to communicate information. In dynamic texts, authored web pages are typically mixed texts, with combinations of lists, paragraphs of prose and often graphics.

Message-based texts, such as online forms, e-mail messages and forums, also combine texts that are continuous and non-continuous in format.

82. The “multiple” format defined in the previous versions of the framework is now represented as one modality of the new “source” dimension defined above.

ASSESSING READING LITERACY

83. The previous section outlined the conceptual framework for reading literacy. The concepts in the framework must in turn be represented in tasks and questions in order to collect evidence of students' proficiencies in reading literacy.

84. In this section, we consider the use of scenarios, factors affecting item difficulty, dimensions ensuring coverage and some of the other major issues in constructing and operationalising the assessment.

Scenarios

85. Reading is a purposeful act that occurs within the context of particular reader goals. In many traditional reading assessments, test takers are presented with a series of unrelated passages on a range of general topics. Students answer a set of discrete items on each passage and then move on to the next unrelated passage. In this traditional design, students are effectively expected to "forget" what they read previously when answering questions on later passages. Consequently, there is no overarching purpose for reading other than to answer discrete questions (Rupp et al., 2006). In contrast to this approach, a scenario-based assessment approach can influence the ways in which students use the texts in order to assess specific processes (e.g. Sabatini et al., 2014, 2015).

86. The PISA 2018 assessment will include scenarios in which students are provided an overarching purpose for reading a collection of thematically related texts in order to complete a higher-level task (e.g. respond to some larger integrative question, write a recommendation based on a set of texts), along with traditional PISA reading units. The reading purpose sets up a collection of goals, or criteria, that students use to search for information, evaluate sources, read for comprehension and/or integrate across texts. The collection of sources can be diverse and may include a selection from literature, textbooks, e-mails, blogs, websites, policy documents, primary historical documents and so forth. Although the prompts and tasks that will evolve from this framework may not grant student test-takers freedom to choose their own purposes for reading and the texts related to those individual purposes, the goal of this assessment is to offer test-takers some freedom in choosing certain textual sources and paths after attending to initial prompts. In this way, within the constraints of a large-scale assessment, goal-driven reading can be assessed.

Tasks

87. Each scenario is made up of one or more tasks. For each task, students may be asked questions about the texts ranging from traditional comprehension items (locate information, perform an inference) to more complex tasks such as the synthesis and integration of multiple texts, evaluating web search results or corroborating information across multiple texts. Each task is designed to assess one or more processes identified in the framework. Tasks in a scenario can be sequenced starting with less difficult to more complex to provide information about different student abilities. For instance, a student might encounter an initial task in which the student must locate a particular document based on a search result. As a second task, the student might have to answer a question about information that is specifically stated in the text. As a third task, the student might need to determine if the author's point of view in the first text is the same as a second text. In each case, these tasks can be scaffolded so that if a student fails to find the correct document in the first task, the student is then provided with the correct document in order to complete the second task. In this way, complex multipart scenarios do not become an "all or none activity", but rather a way to help triangulate the level of different student skills within the context of realistic tasks. Thus, scenarios can be thought of as corresponding to units and tasks as items within units from previous PISA reading literacy assessments.

88. A scenario-based assessment mimics the way an individual interacts and uses literacy source material in a more authentic way than in traditional, decontextualised assessments. It presents students with realistic problems and issues to solve, and it involves the use of both basic and higher-level reading and reasoning skills (O'Reilly & Sabatini, 2013).

89. Scenarios make use of the affordances of computer-based assessments, such as the possibility of introducing stimulus material in a paced sequence, providing feedback to students and delivering items in a lockstep fashion, in order to provide scaffolding and manipulate difficulty. Scenarios represent a natural extension of the traditional, unit-based approach in PISA. A scenario-based approach was used in the PISA 2012 assessment of problem solving and the PISA 2015 assessment of collaborative problem solving. Tasks 2-4 in Appendix B illustrate a sample scenario with multiple items.

Distribution of tasks

90. Tasks are designed to assess the specific skills as were defined in the section on processes. Each task will primarily assess one process. As such, they can be thought of as individual assessment items. The approximate distribution of tasks for the 2018 reading literacy assessment are shown below in Table 2 and are contrasted with the distribution of tasks for the 2015 assessment.

Table 2. Approximate distribution of tasks per targeted process and text availability

2015 FRAMEWORK	2018 FRAMEWORK	
	SINGLE text	MULTIPLE text
Access and Retrieve 25%	Scan and Locate 15%	Search and select relevant text 10%
Integrate and Interpret 50%	Literal/Gist Comprehension 15% Inference Comprehension 15%	Inference Comprehension 15%
Reflect and Evaluate 25%	Assess quality and credibility 20% Reflect on content and form	Corroborate/Handle conflict 10%

91. Items will be reused from previous PISA reading literacy assessments in order to maintain trends. In order to achieve the desired representation of multiple text tasks, and because prior PISA assessments focused on single text tasks, the development of new items will mostly require the creation of tasks involving multiple texts (e.g. search, inference and corroborate/conflict). At the same time, a sufficient number of single-text items within the newly developed scenarios need to be present to ensure that future trend items cover the entire framework.

Factors affecting item difficulty

92. The purpose of the PISA reading literacy assessment is to monitor and report on the reading proficiency of 15-year-olds as they approach the end of compulsory education. Each task in the assessment is designed to gather a specific piece of evidence about that proficiency by simulating a reading activity that a reader might carry out either inside or outside school, as an adolescent or as an adult.

93. The PISA reading literacy tasks range from very straightforward locating and comprehension activities to quite sophisticated activities requiring integrating information across multiple texts. The difficulty of any reading literacy task depends on an interaction amongst several variables. Drawing on Kirsch and Mosenthal's work (see for example Kirsch, 2001; Kirsch & Mosenthal, 1990), the difficulty of items can be manipulated by applying knowledge of the process and text format variables. In Table 3 below we outline how the difficulty can be manipulated across the different types of tasks.

Table 3. Item difficulty for tasks

Single	Multiple
<p>In scan and locate tasks, difficulty is conditioned by the number of pieces of information that the reader needs to locate, by the amount of inferencing required, by the amount and prominence of competing information and by the length and complexity of the text.</p>	<p>Multiple document search difficulty is conditioned by the number of texts, the complexity of the document hierarchy (depth and breadth), familiarity of the structure, the amount of non-hierarchical linking, the distance to the goal, the salience and relevance of the headers and the dissimilarity of each of the physical presentation/structure of the sources (lack of parallelism in different source texts)</p>
<p>In literal and explicit meaning and integrate and generate inferences tasks, difficulty is affected by the type of interpretation required (for example, making a comparison is easier than finding a contrast); by the number of pieces of information to be considered; by the degree and prominence of competing information in the text; and by the nature of the text: the less familiar and the more abstract the content and the longer and more complex the text, and the lower the coherence of the structure, the more difficult the task is likely to be.</p>	<p>In multiple documents, inference difficulty is conditioned on the number of texts, the salience of the headers, the similarity of content (e.g. discrepancy in text content/arguments, variability in point of view), the dissimilarity of the physical presentation/structure of the sources (lack of parallelism in different source texts) and the explicitness of source information.</p>
<p>In reflect on content and form tasks, difficulty is affected by the type of reflection or evaluation required (from least to most difficult with types of reflection being: connecting; explaining and comparing; hypothesising and evaluating); by the nature of the knowledge that the reader needs to bring to the text (a task is more difficult if the reader needs to draw on narrow, specialised knowledge rather than broad and common knowledge); by the relative abstraction and length of the text; and by the depth of understanding of the text required to complete the task.</p> <p>For assess quality and credibility tasks credibility and quality of a source can be conditioned by using text signals such as the explicitness of the source</p>	<p>In multiple documents, corroborate/conflict/synthesize difficulty is conditioned on the number of texts, the dissimilarity of content (discrepancy in texts content/arguments), the dissimilarity of each of the physical presentation/structure of the sources (lack of parallelism in different source texts), the explicitness of the source information, and the degree of credibility of the source.</p>

and the degree to which a text appears to be advertising or comes from a reputable source.	
--	--

Box 3. Text availability and its impact on comprehension in the design of tasks

In the last decade, there has been some debate whether memory-based measures of reading comprehension, i.e. answering comprehension question while the text is not available to students after initial reading, might be a better indicator of students' reading comprehension skills than questions with text availability. From a theoretical point of view, arguments can be made for both, with- and without-text availability questions. Answering comprehension questions with a text might be more ecologically valid because many reading settings (especially in the digital age) potentially allow the reader to refer back to the text. In addition, if the text is not available to students, their performance on the comprehension questions might be confounded with their memory skills, i.e. their ability to remember the content of the text. On the other hand, answering comprehension questions without text availability is also a common reading situation (e.g. commenting on a newspaper article over lunch that has been read in the morning) and might be less confounded by students' motivational and test taking strategies. Empirically, recent studies (Ozuru et al., 2007; Schroeder, 2011) do provide some evidence that comprehension questions without text availability might indeed be more sensitive to the quality of the processes that are executed while students are reading a text and the strength of the resulting memory representation. At the same time, however, both kinds of measures are highly correlated and are thus difficult to dissociate empirically. At present, therefore, there is not enough evidence that justifies any major changes in the way PISA is administered. However, it is encouraged to include further measures in the analysis, e.g. time on task, time of initial reading of a text, etc., in order to further explore this issue.

Factors improving the coverage of the domain

Situations

94. Scenarios can be developed across a wide range of potential situations. *Situation* is used to define the contexts and uses for which the author constructed the text. The manner in which the situation variable is specified is therefore about supposed audience and purpose, and is not simply based on the place where, or the purpose for which, the reading activity is carried out.

95. The framework categorises situations using a typology adapted from the Common European Framework of Reference (CEFR) developed for the Council of Europe (Council of Europe, 1996). The situations are personal, public, occupational and educational contexts and are defined in Box 4. In contrast to previous PISA reading literacy assessments, texts from the different situations may be mixed within a scenario. For example, a student may perform a set of tasks that require relating an *educational* text that provides historical content to *personal* texts that provide first person accounts of the events.

Box 4. Categorisation of situations

A *personal* situation relates to texts that are intended to satisfy an individual's personal interests, both practical and intellectual. This category also includes texts that are intended to maintain or develop personal connections with other people. It includes personal letters, fiction, biography and informational texts that are intended to be read to satisfy curiosity, as a part of leisure or recreational activities. In the electronic medium, it includes personal e-mails, instant messages and diary-style blogs.

A *public* situation describes the reading of texts that relate to activities and concerns of the larger society. The category includes official documents as well as information about public events. In general, the texts associated with this category assume a more or less anonymous contact with others; therefore they also include message boards, news websites and public notices that are encountered both on line and in print.

The content of *educational* situations makes use of texts designed specifically for the purpose of instruction. Printed textbooks, electronic textbooks and interactive learning software are typical examples of material generated for this kind of reading. Educational reading normally involves acquiring information as part of a larger learning task. The materials are often not chosen by the reader, but instead assigned by an instructor.

Many 15-year-olds will move from school into the labour force within one to two years. A typical *occupational* reading situation is one that involves the accomplishment of some immediate task. It might include searching for a job, either in a print newspaper's classified advertisement section or online; or following workplace directions. Texts written for these purposes, and the tasks based on them, are classified as occupational in PISA. While only some of the 15-year-olds who are assessed will currently have to read at work, it is important to include tasks based on texts that are related to work since the assessment of young people's readiness for life beyond compulsory schooling and their ability to use their knowledge and skills to meet real-life challenges is a fundamental goal of PISA.

Many texts used in classrooms are not specifically designed for classroom use. For example, a piece of literary text may typically be read by a 15-year-old in a mother-tongue language or literature class, yet the text was written (presumably) for readers' personal enjoyment and appreciation. Given its original purpose, such a text is classified as being used in a *personal situation* in PISA. As Hubbard (1989) has shown, some kinds of reading usually associated with out-of-school settings for children, such as rules for clubs and records of games, often take place informally at school as well. These are classified as *public situations* in PISA. Conversely, textbooks are read both in schools and in homes, and the process and purpose probably differ little from one setting to another. These are classified as *educational situations* in PISA.

96. It should be noted that many texts can be cross-classified to different situations. In practice, for example, a text may be intended both to delight and to instruct (personal and educational); or to provide professional advice, which is also general information (occupational and public). While content is not a variable that is specifically manipulated in this study, by sampling texts across a variety of situations the intent is to maximise the diversity of content that will be included in the PISA reading literacy test.

Text types

97. Text types further describe the diversity of texts in a way to cover a wide range of types of reading that students would encounter: description, narration, exposition, argumentation, instruction and transaction². Texts as they are found in the world typically resist categorisation, as they are usually not written with text type rules in mind, and tend to cut across categories. For example, a chapter in a textbook might include some definitions (exposition), some directions on how to solve particular problems (instruction), a brief historical account of the discovery of the

² In the first version of the reading framework, these text types were located as subcategories of the continuous text format. In the PISA 2009 cycle it was acknowledged that non-continuous texts (and the elements of mixed and multiple texts) also have a descriptive, narrative, expository, argumentative or instructional purpose.

solution (narration) and descriptions of some typical objects involved in the solution (description). Nevertheless, in an assessment like PISA it is useful to categorise texts according to the text type, based on the predominant characteristics of the text, in order to ensure that the instrument samples across a range of texts that represent different types of reading.

98. The classification of texts used in PISA is adapted from the work of Werlich (1976) and are shown in Box 5.

Box 5. Classification of texts

Description is the type of text where the information refers to properties of objects in space. The typical questions that descriptive texts provide an answer to are *what* questions. Descriptions can take several forms. Impressionistic descriptions present information from the point of view of subjective impressions of relations, qualities and directions in space. Technical descriptions present information from the point of view of objective observation in space. Frequently, technical descriptions use non-continuous text formats such as diagrams and illustrations. Examples of text objects in the text type category description are a depiction of a particular place in a travelogue or diary, a catalogue, a geographical map, an online flight schedule or a description of a feature, function or process in a technical manual.

Narration is the type of text where the information refers to properties of objects in time. Narration typically answers questions relating to *when*, or *in what sequence*. Why characters in stories behave as they do is another important question that narration typically answers. Narration can take different forms. *Narratives* present change from the point of view of subjective selection and emphasis, recording actions and events from the point of view of subjective impressions in time. *Reports* present change from the point of view of an objective situational frame, recording actions and events which can be verified by others. *News stories* intend to enable the readers to form their own independent opinion of facts and events without being influenced by the reporter's references to his own views. Examples of text objects in the text type category *narration* are a novel, a short story, a play, a biography, a comic strip and a newspaper report of an event.

Exposition is the type of text in which the information is presented as composite concepts or mental constructs, or those elements into which concepts or mental constructs can be analysed. The text provides an explanation of how the different elements interrelate in a meaningful whole and often answers questions about *how*. Expositions can take various forms. *Expository essays* provide a simple explanation of concepts, mental constructs or conceptions from a subjective point of view. *Definitions* explain how terms or names are interrelated with mental concepts. In showing these interrelations, the definition explains the meaning of words. *Explications* are a form of analytic exposition used to explain how a mental concept can be linked with words or terms. The concept is treated as a composite whole that can be understood by breaking it down into its constituent elements and then naming the interrelations of those elements. *Summaries* are a form of synthetic exposition used to explain and communicate texts in a shorter form than the original text requires. *Minutes* are a record of the results of meetings or presentations. *Text interpretations* are a form of both analytic and synthetic exposition used to explain the abstract concepts that are realised in a particular (fictional or non-fictional) text or group of texts. Examples of text objects in the text type category *exposition* are a scholarly essay, a diagram showing a model of memory, a graph of population trends, a concept map and an entry in an online encyclopedia.

Argumentation is the type of text that presents the relationship among concepts or propositions. Argumentative texts often answer *why* questions. An important subclassification of argumentative texts is persuasive and opinionative texts, referring to opinions and points of view. *Comment* relates the concepts of events, objects and ideas to a private system of

thoughts, values and beliefs. *Scientific argumentation* relates concepts of events, objects and ideas to systems of thought and knowledge so that the resulting propositions can be verified as valid or non-valid. Examples of text objects in the text type category *argumentation* are a letter to the editor, a poster advertisement, the posts in an online forum and a web-based review of a book or film.

Instruction (sometimes called injunction) is the type of text that provides directions on what to do. *Instructions* present directions for certain behaviours in order to complete a task. *Rules, regulations* and *statutes* specify requirements for certain behaviours based on impersonal authority, such as practical validity or public authority. Examples of text objects in the text type category *instruction* are a recipe, a series of diagrams showing a procedure for giving first aid and guidelines for operating digital software.

Transaction represents the kind of text that aims to achieve a specific purpose outlined in the text, such as requesting that something is done, organising a meeting or making a social engagement with a friend. Before the spread of electronic communication, this kind of text was a significant component of some kinds of letters and, as an oral exchange, the principal purpose of many phone calls. This text type was not included in Werlich's (1976) categorisation, used until now for the PISA framework.

The term transactional is used in PISA not to describe the general process of extracting meaning from texts (as in reader-response theory), but the type of text written for the kinds of purposes described here. Transactional texts are often personal in nature, rather than public, and this may help to explain why they do not appear to be represented in some of the corpora used to develop many text typologies. For example, this kind of text is not commonly found on websites, which are frequently the subject of corpus linguistics studies (for example, Santini, 2006). With the extreme ease of personal communication using e-mail, text messages, blogs and social networking websites, this kind of text has become much more significant as a reading text type in recent years. Transactional texts often build on common and possibly private understandings between communicators – though clearly, this feature is difficult to explore in a large-scale assessment. Examples of text objects in the text type transaction are everyday e-mail and text message exchanges between colleagues or friends that request and confirm arrangements.

Narration occupies a prominent position in many national and international assessments. Some texts are presented as being accounts of the world as it is (or was) and therefore claim to be factual or non-fictional. Fictional accounts bear a more metaphorical relation to the world as it is, appearing either as accounts of how it might be or of how it seems to be. In other large-scale reading studies, particularly those for school students: the National Assessment of Educational Progress (NAEP); the IEA Reading Literacy Study (IEARLS); and the IEA Programme in International Reading Literacy Study (PIRLS), the major classification of texts is between fictional or literary texts and non-fictional texts (*reading for literary experience* and *reading for information or to perform a task* in NAEP; *literary experience* and *acquire and use information* in PIRLS). This distinction is increasingly blurred as authors use formats and structures typical of factual texts in creating their fictions. The PISA reading literacy assessment includes both factual and fictional texts, and texts that may not be clearly one or the other. PISA, however, does not attempt to measure differences in reading proficiency between one type and the other. In PISA, fictional texts are classified as narration.

Response formats

99. The form in which the evidence is collected – the *response format* – varies according to what is considered appropriate given the kind of evidence that is being collected, and also according to the

pragmatic constraints of a large-scale assessment. As in any large-scale assessments the range of feasible item formats is limited. However, with computers for assessment, the types of response formats can include interactions with text, such as highlighting and drag-and-drop, as well as multiple choice and short constructed response items (to which students write their own answer).

100. Response formats can be differentially sensitive to individual differences. For example, cloze and sometimes multiple choice are typically more dependent on decoding skills, because readers have to decode distractors or items, when compared to open constructed response items (Cain & Oakhill, 2006). Several studies based on PISA data suggest that the response format has a significant effect on the performance of different groups: for example, students at different levels of proficiency (Routitsky & Turner, 2003); students in different countries (Grisay & Monseur, 2007); students with different levels of intrinsic reading motivation (Schwabe, McElvany & Trendtel, 2015), and boys and girls (Lafontaine & Monseur, 2006, 2006b; Schwabe, et al., 2015). Given this variation, in measuring trends over time, it is important to maintain a similar proportion of tasks in multiple choice and constructed response formats from one administration to the next. A further significant consideration in the context of reading literacy is that open constructed response items are particularly important for the reflection and evaluation aspect, where the intent is often to assess the quality of thinking rather than the conclusion itself. Nevertheless, because the focus of the assessment is on reading and not on *writing*, constructed response items should not be designed to put great emphasis on assessing writing skills, such as spelling, grammar, etc. Finally, students in different countries are more or less familiar with various response formats. Including items in a variety of formats is likely to provide some balance between more and less familiar formats for all students, regardless of nationality.

101. In summary, to ensure proper coverage of the ability ranges in different countries, to ensure fairness given the inter-country and gender differences observed and to ensure a valid assessment of the *reflect and evaluate* aspect, both multiple choice and open constructed response items continue to be used in PISA reading literacy assessments regardless of the change in delivery mode. Any major change in the distribution of item types in print reading might also impact the measurement of trends.

Box 6. The status of writing skills in PISA 2018 reading literacy assessment

Skilled readers are often required to write comments, essays or explanations in response to questions, or choose to make notes, outlines and summaries, or simply write down their thoughts and reflections about texts, towards achieving their reading goals. They also routinely engage in written communication with others (e.g. teachers, student peers, acquaintances) in learning (e.g. an email assignment from a teacher) or social (e.g. a chat with peers about text or school literacy contexts). The PISA 2018 reading framework considers writing to be an important correlate of reading literacy. Test design and administration constraints prohibit the inclusion of the assessment of writing skills, where writing is in part defined as the quality and organization of the production. However, a significant proportion of test items requires readers to articulate their thinking into written answers. Thus, the assessment of reading skills also draws on readers' ability to communicate their understanding in writing, although such aspects as spelling, quality of writing and organization are not measured in PISA.

Assessing the ease and efficiency of reading simple texts for understanding

102. The PISA 2018 reading literacy assessment will include the assessment of reading fluency, defined as the ease and efficiency with which students can read simple texts for understanding. This will provide a valuable indicator for use in describing or understanding differences between students, especially for individuals in the lower reading proficiency levels. Students with low levels

of foundational reading skills may be exerting so much attention and cognitive effort on lower level skills of decoding, word recognition and sentence parsing that they have diminished resources to perform higher-level comprehension tasks with single or multiple texts. This finding applies to developing as well as teenage readers (Rasinski et al., 2005; Scamacca et al., 2006).

103. The computerized administration and scoring in PISA 2018 allows the measurement of the ease and efficiency with which 15-year-olds can read simple texts for understanding. While not all slow reading is poor reading, as noted above, a large body of evidence documents how and why a lack of automaticity in one's basic reading processes can be a bottleneck to higher-level reading proficiency and is associated with poor comprehension (e.g. Rayner et al., 2001). Thus, it is valuable to have an indicator of the ease and efficiency with which 15-year-olds can read simple texts accurately for understanding to better describe and interpret very low-level performance on PISA comprehension tasks.

104. It is further worth noting that with the exponential expansion of text content available on the Internet, there is an ever greater need for 21st century students to not only be proficient readers, but also efficient readers (OECD, 2011). Thus, a basic indicator of reading rate under low demand conditions can also be used descriptively for other purposes, such as investigating how much students regulate their rate or strategic processes in the face of more complex tasks or larger volumes of text.

105. While there are many variations in how to define, operationalize and measure reading ease, efficiency or fluency, the most common evidence collected when using silent reading tasks are indicators of accuracy and rate. Oral reading fluency measures can also be used to estimate prosody and expressiveness of the reader, but these attributes are more challenging to measure in silent reading tasks and there is less agreement concerning their added value over and above strong indicators of accuracy and rate (Eason et al., 2013; Kuhn, Schwanenflugel, & Meisinger, 2010). In addition, it is not currently feasible to implement and score oral reading tasks in all the languages in which PISA is available. Thus, a silent reading task design is recommended.

106. In order to better understand the challenges facing 15-year-olds scoring at lower levels on the PISA reading literacy task, a specific task can be administered near the start of the assessment to measure reading ease and efficiency. Performance on this task can be scaled and reported independently from the main proficiency scales. As noted, inefficient reading can be a symptom of low foundational skills. However, there may be individuals who are relatively slow readers, yet possess compensatory or strategic processes that permit them to be higher-level readers when given sufficient time to complete complex tasks. This may be especially the case for non-native speakers of a language, who may be relatively slower than native speakers, but score comparably to more proficient students on untimed tasks. Thus, it seems most prudent to use the ease of reading indicator as a descriptive variable to help differentiate students who may have foundational skill deficits from those who are slow, but nonetheless proficient readers.

107. In addition, an index of ease and efficiency of reading could be, as one of several indicators, used for placing students in a level for adaptive testing (see section below on "Considerations for adaptive testing"). For the reasons cited in the previous paragraph, the index may not be suitable as a sole indicator of reading level, however, when combined with other evidence, inefficiency in basic processing may be helpful in placing students in appropriate levels.

108. A task design that has been used effectively as an indicator of reading ease and efficiency in other empirical research requires students to read a sentence and make a judgment of the plausibility of the sentence in relation to world knowledge or internal logical consistency of the sentence. The measure takes into account both accuracy of understanding the text and the time it takes to read and respond. This sentence task structure has been used in the Woodcock Johnson Subtest of Reading Fluency (Woodcock, McGrew, & Mather, 2001) and the Tests of Silent Reading

Efficiency and Comprehension (TOSREC) (Wagner, Torgesen, Rashotte, & Pearson, 2010). It is also the task type used in the PIAAC Reading Components task set (OECD, 2013a; Sabatini & Bruce, 2009), and in two PISA countries (Bruce & Sabatini, 2013) with success. A similar task has been used in the Austrian PISA 2000 assessment and showed high correlations ($r = .64$) with students' final test score (Landerl & Reiter, 2002). This task design thus has a proven empirical foundation as an index of reading ease and efficiency in international study contexts. Task 1 in Appendix B shows a sample item taken from the PIAAC Reading Components task.

109. While it may be possible in future cycles of PISA to use log-file data based on complex reading literacy tasks as the sole source for measuring ease and efficiency, this option is not recommended for the current cycle. In order to ensure that students complete tasks under conditions that yield a valid indicator of efficiency, the design and instructions accompanying the task should target the desired construct. The texts need to be simple and short in order to maximize reading efficiency versus strategic or compensatory processes. In addition, the task demands should take minimal reasoning so as to not confound individual differences in decision time with basic reading rate information. It will therefore be difficult to ensure that the reading rates and accuracy observed in tasks that were designed for different measurement purposes that are executed by students under these constraints. The more complex the task, the more likely that students will deploy strategic or compensatory processes that interfere with measuring ease and efficiency of basic understanding.

110. Thus, it is recommended that the log files from this cycle be analysed to evaluate whether there are indicators within the new PISA Reading Literacy task set that are strongly correlated with the sentence level efficiency task proposed. The probability is low that there is sufficient valid evidence in the field test log files – essentially psychometric equivalence with the sentence task – from initial item trials of the new reading literacy tasks. On the other hand, such log file correlational evidence would serve as cross-validation evidence for the ease and efficiency task.

Assessing students' reading motivation, reading practices and awareness of reading strategies

111. Since PISA 2000, the importance of motivational attributes of the reader (such as their attitude toward reading) and of their reading practices (e.g. the readers' factors in Figure 1) has been highlighted in the reading literacy framework; accordingly, items and scales have been developed to measure these important constructs in the student questionnaire. It is important to note that reading motivation and reading strategies may vary as a function of the contexts and types of texts considered. Therefore, questionnaire items assessing motivation and strategies should refer to a range of situations that represent students' practices. In addition to increased theoretical relevance, items referring to more specific and concrete situations are known to decrease the risk of response bias that may come with ratings and self-reports.

Intrinsic motivation and interest in reading

112. “While *motivation* refers to goals, values, beliefs in a given area, such as reading, *engagement* refers to behavioural displays of effort, time, and persistence in attaining desired outcomes” (Klauda & Guthrie, 2015, p. 240). Reading engagement, motivation and practices have been shown in a number of studies to be strongly linked with reading proficiency (Becker, McElvany, & Kortenbruck, 2010; Guthrie, Wigfield, Metsala, & Cox, 2004; Klauda & Guthrie, 2014; Mol & Bus, 2011; Morgan & Fuchs, 2007; Pfof, Dörfler, & Artelt, 2013; Schaffner, Philipp, & Schiefele, 2014; Schiefele, Schaffner, Möller, & Wiegfield, 2012). In PISA 2000, engagement in reading (comprising interest, intrinsic motivation, avoidance and practices) were strongly correlated with reading proficiency, stronger even than the association between reading literacy and socio-economic status (OECD, 2002; 2010a). In other studies, reading engagement has been shown to explain reading achievement more than any other variable besides previous reading achievement

(Guthrie & Wigfield, 2000). Critically, perseverance as a characteristic of engagement has also been linked to successful learning and achievement outside of school (Heckman & Kautz, 2012). Thus, motivation and engagement are powerful variables and levers on which one can act in order to enhance reading proficiency and reduce gaps between groups of students.

113. In previous PISA cycles in which reading literacy was the major domain (PISA 2000 and PISA 2009), the main motivational construct investigated was *interest in reading and intrinsic motivation*. The scale measuring interest and intrinsic motivation also captured *reading avoidance*, which is lack of interest or motivation and has shown strong associations with achievement especially among struggling readers (Klauda & Guthrie, 2015; Legault, & al., 2006). For PISA 2018, in accordance with what was done in other domains, two other prominent motivational constructs will be investigated as part of the PISA questionnaire, namely *self-efficacy*, the individual's perceived capacity of doing specific tasks, and *self-concept*, the individual's own perceived abilities related to a domain.

Reading practices

114. Beside motivation, *reading practices* have previously been measured as *the self-reported frequencies of reading different types of texts in various media, including online reading*. In PISA 2018, the list of online reading practices scales will be updated and extended in order to take into account emerging practices (e.g. e-books, online search, short messaging and social networking).

Awareness of reading strategies

115. *Metacognition*, an individual's ability to think about and control his or her reading and comprehension strategies, has both a significant correlation with reading proficiency and is responsive to teaching and learning. A number of studies have found an association between reading proficiency and metacognitive strategies (Artelt, Schiefele, & Schneider, 2001; Brown, Palincsar, & Armbruster, 1984). Explicit or formal instruction of reading strategies leads to an improvement in text understanding and information use (Cantrell et al., 2010). More specifically, it is assumed that the reader becomes independent of the teacher after these strategies have been acquired and are applied without much effort. By using these strategies, the reader can effectively interact with the text by conceiving reading as a problem-solving task that requires the use of strategic thinking and by thinking strategically about solving reading comprehension problems. In previous PISA cycles, engagement and metacognition proved to be robust predictors of reading achievement, mediators of gender or socioeconomic status (OECD, 2010, b vol. III) and also potential levers to reduce achievement gaps. In the questionnaire framework, the measures of these motivational, metacognition and reader practices are updated and extended in order to take into account the recent and emerging practices (e.g. e-books, online search, social networking) as well as to better cover measurement of teaching practices and classroom support that support reading growth.

116. Skilled reading requires students to employ strategies in order to make the best use of text given their purposes and goals. For instance, students must know when it is appropriate to scan a passage or when the task requires the sustained and complete reading of the passage. In PISA 2009, information about reading strategies was collected. Two reading scenarios were presented to students. In the first scenario, students were asked to evaluate the effectiveness of different reading and text comprehension strategies to reach the goal of *summarising information*; in the second, students had to evaluate the effectiveness of other strategies for *understanding and remembering a text*. For PISA 2018, in accordance with the new frame of reading processes (see Figure 2), information will also be collected about reading strategies specifically linked to the goal of "*assessing the quality and credibility of sources*", which is particularly prominent in digital reading and when confronted with multiple texts.

Teaching practices and classroom support for reading growth and engagement

117. There is strong research evidence showing that classroom practices, such as the direct teaching of reading strategies, contribute to growth in reading skill (Pressley, 2000; Rosenshine & Meister, 1997; Waters & Schneider, 2010). In addition, teachers' scaffolding and support for autonomy, competence and ownership improve students' reading proficiency, awareness of strategies, and engagement in reading (Guthrie, Ho, & Klauda, 2013; Guthrie, Wigfield, & You, 2012). While in most educational systems, reading is no longer taught as a subject matter to 15-year-old students in the same way as are mathematics and science, some reading instruction may be explicitly or incidentally given in language lessons and in other disciplines (e.g. social science, science, foreign languages, civic education, ICT). Yet the dispersed nature of reading instruction represents a challenge for articulating questions that capture the classroom practices and opportunities to learn to which students may be exposed. Despite these challenges, it is thought extremely important to capture through the student questionnaire the relevant instructional processes – opportunity-to-learn and teaching practices – that might support the development of students' reading skills, practices and motivation.

Considerations for adaptive testing

118. The deployment of computer-based assessment in PISA creates the opportunity to implement adaptive testing. Adaptive testing enables higher levels of measurement precision using fewer items per individual student. This is accomplished by targeting more items that are aligned to the ability range of students at different points in the ability distribution.

119. Adaptive testing has the potential to increase the resolution and sensitivity of the assessment, most particularly at the lower end of the distribution of student performance. For example, students who perform low on items that assess their ease and efficiency of reading (e.g. reading fluency) will likely struggle on highly complex multiple text items. Thus, there would be benefit in providing additional lower-level texts for those students to better assess specific aspects of their comprehension.

REPORTING PROFICIENCY IN READING

Reporting scales

120. PISA reports students' results in terms of proficiency scales that are interpretable in educational policy terms. In PISA 2000, when reading was the major domain, the results of the reading literacy assessment were first summarised on a single composite reading literacy scale having a mean of 500 and a standard deviation of 100. In addition to the composite scale, student performance was also represented on five subscales: three process (aspect) subscales (retrieving information, interpreting texts, and reflection and evaluation) and two text format subscales (continuous and non-continuous) (OECD, 2002). These five subscales made it possible to compare mean scores and distributions among subgroups and countries by various components of the reading literacy construct. Although there is a high correlation between these subscales, reporting results on each subscale revealed interesting deviations among the participating countries. Where such deviations occur, they can be examined and linked to the curriculum and teaching methodology used. In some countries, the important question may be how to teach the current curriculum better. In others, the question may be not only how to teach but also what to teach. In PISA 2009, reading was again the major domain. A reporting scheme including subscales as well as a composite scale was used.

121. In both PISA 2003 and 2006, and 2012 when reading was a minor domain, and fewer reading items were administered to participating students, a single reading literacy trend scale was reported based upon the overall composite scale (OECD, 2004, 2007, 2014). In 2018 reading is the major domain, and reporting on subscales is again possible.

122. For PISA 2018, the reporting subscales will be (see also Table 1):

- a) Locate information, which is composed of tasks that require students to search and select relevant texts, and access relevant information within texts.
- b) Understand, which is composed of tasks that require students to represent the explicit meaning of texts as well as integrate information and generate inferences.
- c) Evaluate and reflect, which is composed of tasks that require the student to assess the quality and credibility of information, reflect on the content and form of a text and detect and handle conflict within and across texts.

123. As described above, a separate subscore for reading fluency can also be provided as a measure of students' ease and efficiency of reading. This subscore will not be reported on the PISA scale, but can be used to help interpreting student's performance.

Interpreting and using the scales

124. Just as students can be ordered from the least proficient to the highly skilled on a single scale, reading literacy tasks are arranged along a scale that indicates progressively the level of difficulty for students and the level of skill required to answer each item correctly. By comparing the position of students and items on these scales, we can summarise both the proficiency of a person in terms of his or her ability and the complexity of an item in terms of its difficulty.

125. Reading literacy tasks used in PISA vary widely in situation, text format and task requirements, and they also vary in difficulty. This range is captured through what is known as an item map. The item map provides a visual representation of the reading literacy skills demonstrated by students at different points along the scale.

126. Tasks at the lower end of the reading scale and subscales differ from those at the higher end. Difficulty is in part determined by the length, structure and complexity of the text itself. However,

while the structure of a text contributes to the difficulty of an item, what the reader has to do with that text, as defined by the question or instruction, interacts with the text and affects the overall difficulty. A number of variables that can influence the difficulty of any reading literacy task have been identified, including the complexity and sophistication of the mental processes integral to the aspect of the task (retrieving, interpreting or reflecting), the amount of information to be assimilated by the reader and the familiarity or specificity of the knowledge that the reader must draw on both from within and from outside the text.

Defining levels of reading literacy proficiency

127. In an attempt to capture this progression of complexity and difficulty in PISA 2000, the composite reading literacy scale and each of the subscales were divided into six levels (Below level 1, 1, 2, 3, 4, 5). These levels as they were defined for PISA 2000 were kept for the composite scale used to measure trends in PISA 2009 and 2015. However, newly constructed items helped to improve descriptions of the existing levels of performance and to furnish descriptions of levels of performance above and below those established in PISA 2000. Thus, the scales were extended to level 6, and level 1b was introduced at the bottom of the scale (OECD, 2012).

128. The levels provide a useful way to explore the progression of reading literacy demands within the composite scale and each subscale. The scale summarises both the proficiency of a person in terms of his or her ability and the complexity of an item in terms of its difficulty. The mapping of students and items on one scale represents the idea that students are more likely to be able to successfully complete tasks mapped at the same level on the scale (or lower), and less likely to be able to successfully complete tasks mapped at a higher level on the scale.

129. As an example, the reading proficiency scale for the PISA 2012 study is represented in Table 4. The left-hand column shows the level number, the lower score limit, and the percentage of students who are able to perform tasks at each level or above (OECD average). The right-hand column describes what students can do at each level (adapted from OECD, 2013).

Table 4. An overview of reading proficiency levels as they were described in the PISA 2012 study

Level	What Students Can Do
<p>6 698 1.1%</p>	<p>Readers at level 6 typically can make multiple inferences, comparisons and contrasts that are both detailed and precise. They demonstrate a full and detailed understanding of one or more texts and may integrate information from more than one text. Tasks may require the reader to deal with unfamiliar ideas, in the presence of prominent competing information, and to generate abstract categories for interpretations. Students can hypothesise about or critically evaluate a complex text on an unfamiliar topic, taking into account multiple criteria or perspectives, and applying sophisticated understandings from beyond the text. A salient condition for access and retrieve tasks at this level is precision of analysis and fine attention to detail that is inconspicuous in the texts.</p>
<p>5 626 8.4%</p>	<p>At level 5, readers can locate and organise several pieces of deeply embedded information, inferring which information in the text is relevant. Reflective tasks require critical evaluation or hypothesis, drawing on specialised knowledge. Both interpretative and reflective tasks require a full and detailed understanding of a text whose content or form is unfamiliar. For all aspects of reading, tasks at this level typically involve dealing with concepts that are contrary to expectations.</p>
<p>4 553 29.5%</p>	<p>At level 4, readers can locate and organise several pieces of embedded information. They can also interpret the meaning of nuances of language in a section of text by taking into account the text as a whole. In other interpretative tasks, students demonstrate understanding and application of categories in an unfamiliar context. In addition, students at this level can use formal or public knowledge to hypothesise about or critically evaluate a text. Readers must demonstrate an accurate understanding of long or complex texts whose content or form may be unfamiliar.</p>
<p>3 480 58.6%</p>	<p>Readers at level 3 can locate, and in some cases recognise the relationship between, several pieces of information that must meet multiple conditions. They can also integrate several parts of a text in order to identify a main idea, understand a relationship or construe the meaning of a word or phrase. They need to take into account many features in comparing, contrasting or categorising. Often the required information is not prominent or there is much competing information; or there are other text obstacles, such as ideas that are contrary to expectation or negatively worded. Reflective tasks at this level may require connections, comparisons, and explanations, or they may require the reader to evaluate a feature of the text. Some reflective tasks require readers to demonstrate a fine understanding of the text in relation to familiar, everyday knowledge. Other tasks do not require detailed text comprehension but require the reader to draw on less common knowledge.</p>
<p>2 407</p>	<p>Readers at level 2 can locate one or more pieces of information, which may need to be inferred and may need to meet several conditions. They can recognize the main idea in a text, understand relationships, or construe meaning within a limited part of the text when the information is not prominent</p>

82.0%	and the reader must make low-level inferences. Tasks at this level may involve comparisons or contrasts based on a single feature in the text. Typical reflective tasks at this level require readers to make a comparison or several connections between the text and outside knowledge, by drawing on personal experience and attitudes.
1a 335 94.3%	Readers at level 1a can locate one or more independent pieces of explicitly stated information; they can recognise the main theme or author's purpose in a text about a familiar topic, or to make a simple connection between information in the text and common, everyday knowledge. Typically the required information in the text is prominent and there is little, if any, competing information. The student is explicitly directed to consider relevant factors in the task and in the text.
1b 262 98.7%	Readers at level 1b can locate a single piece of explicitly stated information in a prominent position in a short, syntactically simple text with a familiar context and text type, such as a narrative or a simple list. Texts in level 1b tasks typically provide support to the reader, such as repetition of information, pictures or familiar symbols. There is minimal competing information. Level 1b readers can interpret texts by making simple connections between adjacent pieces of information.

130. Given that the top of the reading literacy scale currently has no bounds, there is arguably some uncertainty about the upper limits of proficiency of extremely high performing students. However such students are likely to be capable of performing tasks characterised by the highest level of proficiency. For students who are at the bottom end of the reading literacy scale, there is a greater issue. Although it is possible to measure the reading proficiency of students performing below Level 1, at this stage their proficiency cannot be described. The independent measure of reading ease and efficiency, however, may provide additional information about those students performing below Level 1. In developing new material for PISA 2018, an effort should be made to design items that measure reading skills and understandings located at or below the current Level 1.

APPENDIX A. MAIN CHANGES IN THE READING FRAMEWORK, 2000-2015.

	2000	2009	2015
TEXT			
Format	Continuous, Non-continuous, Mixed	Same as 2000, plus Multiple	Same as 2009
Type	Argumentation, Description, Exposition, Narration, Instruction	Same as 2000, plus "Transactional"	Same as 2009
Environment	N/A	Authored, Message-based	N/A
Medium	N/A	Print, Electronic	N/A
Space	N/A	N/A	Fixed, Dynamic
SITUATIONS	Educational, Personal, Professional, Public	Same as 2000	Same as 2000
ASPECT	Access and retrieve Integrate and interpret Reflect and evaluate	Same as 2000, plus "complex"	Same as 2000

APPENDIX B. SAMPLE TASKS

Task 1. Sample of a reading ease and efficiency task.

This task is adapted from PISA 2012 and PIAAC's Reading Components and would be a timed task requiring the student to also read and select words to ensure comprehension.

Passage comprehension

In items assessing passage comprehension, respondents are asked to read a passage in which they are required at certain points to select the word that makes sense from the two alternatives provided.

To the editor: Yesterday, it was announced that the cost of riding the bus will increase. The price will go up by twenty percent starting next wife / month. As someone who rides the bus every day, I am upset by this foot / increase. I understand that the cost of gasoline / student has risen. I also understand that riders have to pay a fair price / snake for bus service. I am willing to pay a little more because I rely on the bus to get to object / work. But an increase / uncle of twenty percent is too much.

This increase is especially difficult to accept when you see the city's plans to build a new sports stadium. The government will spend millions on this project even though we already have a science / stadium. If we delay the stadium, some of that money can be used to offset the increase in bus fares / views. Then, in a few years, we can decide if we really do need a new sports cloth / arena. Please let the city council know you care about this issue by attending the next public meeting / frames.

Tasks 2-4. Sample scenario with three embedded tasks.

In this scenario, students are asked to read three sources: a blog post, the comments section that follows and an article that is referenced by one of the commenters. The articles and comments all discuss space exploration now and in the future. Students are asked to answer several questions that assess different reading processes.

Task 2. Scan and locate (single text).

PISA 2018

Unit Title: Space Exploration
Question 1/5

Refer to Scott Huffington's Blog on the right. Select a choice to answer the question.

According to Scott Huffington in the article "Is the Golden Era of Space Exploration Over?" what effect have private companies had on space exploration?

- Private companies have shown that they can better manage space exploration projects.
- People are questioning whether government space programs are necessary.
- Government agencies are losing funding to private companies offering the same service.
- Government agencies and private companies are collaborating effectively.

Text 1

Is the Golden Era of Space Exploration Over?
by Scott Huffington May 16, 2011

Beginning with the launch of Sputnik in 1957 the focus of space exploration had one aim: be the first to go where no human had gone before. In 1961 Yuri Gagarin became the first man in space sparking an intense competition where astronauts and cosmonauts battled to break records, expand frontiers, and bring notoriety to their countries of origin. However, since July 22nd 1969 and Neil Armstrong's historic leap for mankind, space exploration has slowed.

Since then, space programs have focused on creating a sustainable presence in low-Earth Orbit through the development and maintenance of space craft, space stations, and satellites. The Russian space station Mir and the US Skylab were the first space stations but proved too expensive to operate independently. We now have the International Space Station (ISS), an impressive international collaborative effort led by the United States, Russia, Canada, and Japan. Yet, the station was meant to be a stepping stone to bolder projects including a manned mission to Mars. Thirty years later, we are still maintaining the space station but we are no closer to achieving a manned mission to Mars.

For decades, the idea of human space exploration has widely been seen as the exclusive domain of government agencies like the Russian Federal Space Agency (RKA), the National Aeronautics and Space Administration (NASA) in the United States, and the European Space Agency (ESA) with 22 member countries. However, the rise of private companies making serious steps toward successful commercial space flights has many people questioning the relevance and necessity of government run and publicly funded space exploration programs. Add the highly publicized U.S. space shuttle disasters in 1986 and 2003 and the enthusiasm and commitment for space exploration has further eroded.

All of this leads me to conclude that the world has lost the focus and drive to explore new frontiers. I fear that the golden age of space exploration has passed, and we are rapidly progressing toward a decidedly Earth bound future.

Task 3: Multiple text inference

PISA 2018

?
◀
▶

Unit Title: Space Exploration
Question 2/5

Refer to both Scott Huffington's article and the comment section that followed it to answer the next question. Select all the choices that apply.

The author Scott Huffington and commenters Yoshi Kubota and Claude Messier disagree on some issues while agreeing on others.

Based on what you have learned, select the radio button for each person that would agree with the issue statement.

Issue Statement	Scott Huffington	Yoshi Kubota	Claude Messier
Enthusiasm for space exploration has decreased	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Advances resulting from space exploration have slowed in recent years	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Both human and robotic missions are vital to space exploration programs.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Text 1
Text 2

COMMENTS:

Yoshi Kubota: 05/17/2015 09:42 CDT

The perception that enthusiasm and commitment for space exploration has eroded is simply false. While funding for governmental agencies has been challenging due to a sluggish worldwide economy, enthusiasm for exploration on an international level is still high. Please note that 14 space agencies from around the world came together in 2007 to draft *The Global Exploration Strategy: the Framework for Coordination*. The purpose of the framework is to create a globally coordinated vision for human and robotic space exploration. Together, our space agencies have a very clear plan for space exploration. In fact, the framework was updated in 2014. Please read the attached copy of the global exploration strategy.

Randall M. Kay: 05/18/2015 08:31 CDT

Scott, like Yoshi Kubota, I think you have misunderstood the current state of global space exploration. The ISS is allowing us to develop the skills and technology needed for deep space exploration. NASA, one of the members of the International Space Exploration Coordination Group that drafted *The Global Exploration Strategy* that Yoshi shared, has published a detailed plan for developing the technologies needed to send a manned mission to Mars. Low Earth orbit is the initial step, not the final goal.

Claude Messier: 05/19/2015 12:42 CDT

This discussion is fascinating, but I do feel the need to point out a few corrections. It is precisely through space exploration that we will solve the problems of the world. With that said, Scott does have a point that advances in the Global Exploration Strategy are slow to materialize. Part of the reason is cost, but also a flexibility built into the Global Exploration Strategy. The article referenced by Yoshi presents a strategy that the moon is our next stop. However, the organization is currently exploring two strategies: moon next and asteroid next.

Task 4. Evaluate and reflect.

PISA 2018

Unit Title: Space Exploration
Question 5/5

Refer to the articles on the right. Type your answer to the questions in the space provided.

Think about how Scott Huffington wrote his article and the commenters responded. Based on this information, write a comment that explains two primary benefits of space exploration? Support your answer with details from the articles.

Text 1 **Text 2** **Text 3**

Is the Golden Era of Space Exploration Over?
by Scott Huffington 🍏 May 16, 201

Beginning with the launch of Sputnik in 1957 the focus of space exploration had one aim: be the first to go where no human had gone before. In 1961 Yuri Gagarin became the first man in space sparking an intense competition where astronauts and cosmonauts battled to break records, expand frontiers, and bring notoriety to their countries of origin. However, since July 22nd 1969 and Neil Armstrong's historic leap for mankind, space exploration has slowed.

Since then, space programs have focused on creating a sustainable presence in low-Earth Orbit through the development and maintenance of space craft, space stations, and satellites. The Russian space station Mir and the US Skylab were the first space stations but proved too expensive to operate independently. We now have the International Space Station (ISS), an impressive international collaborative effort led by the United States, Russia, Canada, and Japan. Yet, the station was meant to be a stepping stone to bolder projects including a manned mission to Mars. Thirty years later, we are still maintaining the space station but we are no closer to achieving a manned mission to Mars.

For decades, the idea of human space exploration has widely been seen as the exclusive domain of government agencies like the Russian Federal Space Agency (RKA), the National Aeronautics and Space Administration (NASA) in the United States, and the European Space Agency (ESA) with 22 member countries. However, the rise of private companies making serious steps toward successful commercial space flights has many people questioning the relevance and necessity of government run and publicly funded space exploration programs. Add the highly publicized U.S. space shuttle disasters in 1986 and 2003 and the enthusiasm and commitment for space exploration has further eroded.

All of this leads me to conclude that the world has lost the focus and drive to explore new frontiers. I fear that the golden age of space exploration has passed, and we are rapidly progressing toward a decidedly

REFERENCES

- American Press Institute. (2014). *How Americans get their news*. Retrieved from <http://www.americanpressinstitute.org/publications/reports/survey-research/how-americans-get-news/>
- Ananiadou, K., & Claro, M. (2009). *21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries* [OECD Education Working Papers, No. 41]. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/218525261154>
- Artelt, C., Schiefele, U., & Schneider, W. (2001). Predictors of reading literacy. *European Journal of Psychology of Education*.
- Barth, A. E., Catts, H. W., & Anthony, J. A. (2009). The component skills underlying reading fluency among adolescent readers: A latent variable approach. *Reading and Writing*, 22, 567–590. doi:10.1007/s11145-008-9125-y
- Becker, M., McElvany, N., & Kortenbruck, M. (2010). Intrinsic and extrinsic reading motivation as predictors of reading literacy: A longitudinal study. *Journal of Educational psychology*, 102, 773-785. <http://dx.doi.org/10.1037/a0020084>
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., & Rumble, M. (2010). *Draft white paper 1: Defining 21st century skills*. The University of Melbourne: Assessment and Teaching of 21st Century Skills.
- Binkley, M., Rust, K., & Williams, T. (Eds.). (1997). *Reading literacy in an international perspective*. Washington, D.C.: US Department of Education.
- Brand-Gruwel, S., Wopereis, I., & Vermetten, Y. (2005). Information problem solving by experts and novices: Analysis of a complex cognitive skill. *Computers in Human Behavior*, 21, 487-508.
- Bråten, I., Britt, M. A., Strømsø, H. I., & Rouet, J.-F. (2011). The role of epistemic beliefs in the comprehension of multiple expository texts: Toward an integrated model. *Educational Psychologist*, 46(1), 48-70.
- Bråten, I., Strømsø, H.I., & Britt, M.A. (2009). Trust matters: Examining the role of source evaluation in students' construction of meaning within and across multiple texts. *Reading Research Quarterly*, 44, 6–28.
- Britt, M. A., Goldman, S. R., & Rouet, J.-F. (Eds.). (2012). *Reading: From words to multiple texts*. New York: Routledge
- Britt, M. A., & Rouet, J.-F. (2012). Learning with multiple documents: Component skills and their acquisition. In M. J. Lawson & J. R. Kirby (Eds.), *The quality of learning: Dispositions, instruction, and mental structures*. New York: Cambridge University Press.
- Brown, A. L., Palincsar, A. S & Armbruster, B. (1984). Inducing comprehension-fostering activities in interactive learning situations. In H. Mandel, N. Stein, & T. Trabasso (Eds.), *Learning from texts*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Brozo, W. G., & Simpson, M. L. (2007). *Content literacy for today's adolescents: Honoring diversity and building competence* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Cain, K., & Oakhill, J. (2006). Assessment matters: Issues in the measurement of reading comprehension. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 697-708.

- Cain, K., & Oakhill, J. (2007). *Children's Comprehension Problems in Oral and Written Language: A Cognitive Perspective*. New York: Guilford Press.
- Cantrell, S. C., Almasi, J. F., Carter, J. C., Rintamaa, M., & Madden, A. (2010). The impact of a strategy-based intervention on the comprehension and strategy use of struggling adolescent readers. *Journal of Educational Psychology, 102*(2), 257-280.
- Carver, R. P. (1997). Reading for one second, one minute, or one year from the perspective of reading theory. *Scientific Studies of Reading, 1*(1), 3-43.
- Chard, D. J., Pikulski, J. J., & McDonagh, S. H. (2006). Fluency: The link between decoding and comprehension for struggling readers. In T. Rasinski, C. Blanchowicz, & K. Lems (Eds.), *Fluency instruction: Research-based best practices* (pp. 39–61). New York: Guilford Press.
- Clark, C. (2014). *Children's and young people's reading in 2013. Findings from the 2013 National Literacy Trust's annual survey*. London: National Literacy Trust.
- Coiro, J., Knobel, M., Lankshear, C., & Leu, D. (2008). Central issues in new literacies and new literacies research. In J. Coiro, M. Knobel, C. Lankshear, & D. Leu (Eds.), *The handbook of research on new literacies*. Mahwah, NJ.: Erlbaum.
- Conklin, J. (1987). Hypertext: An introduction and survey. *Computer, 20*, 17-41.
- Council of Europe. (1996). *Modern languages: Learning, teaching, assessment. A common European framework of reference*. Strasbourg: CC LANG (95) 5 Rev. IV.
- Council of Europe. (2001). *The Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cunningham, A. E., & Stanovich, K. E. (1998). Early reading acquisition and its relation to reading experience and ability 10 years later. *Developmental Psychology, 33*, 934-945.
- Darling-Hammond, L. (2001). *The right to learn: A blueprint for creating schools that work* (1st ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass/ Wiley.
- Dillon, A. (1994). *Designing usable electronic text: Ergonomic aspects of human information usage*. London: Taylor & Francis.
- Dreher, M. J., & Guthrie, J. T. (1990). Cognitive processes in textbook chapter search tasks. *Reading Research Quarterly, 25*, 323-339.
- Duggan, G. B., & Payne, S. J. (2009) Text skimming: the process and effectiveness of foraging through text under time pressure. *Journal of Experimental Psychology: Applied, 15*(3). 228-242.
- Eason, S., Sabatini, J., Goldberg, L. F., Bruce, K., & Cutting, L. E. (2012). Examining the relationship between word reading efficiency and oral reading rate in predicting comprehension among different types of readers. *Scientific Studies of Reading, 17*, 199-223.
- Foltz, P. W. (1996). Comprehension, coherence, and strategies in hypertext and linear text. In J. Levonen, J.-F. Rouet, A. Dillon, & R. Spiro (Eds.), *Hypertext and cognition* (pp. 109-136). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gerjets, P., Kammerer, Y., & Werner, B. (2011). Measuring spontaneous and instructed evaluation processes during web search: Integrating concurrent thinking-aloud protocols and eye-tracking data. *Learning and Instruction, 21*, 220-231. doi: 10.1016/j.learninstruc.2010.02.005
- Goldman, S. R. (2004). Cognitive aspects of constructing meaning through and across multiple texts. In N. Shuart-Faris & D. Bloome, (Eds.), *Uses of intertextuality in classroom and educational research*, (pp. 317–351). Greenwich, CT: Information Age.

- Gartner (2015). *Forecast: PCs, ultramobiles and mobile phones, worldwide, 2011-2018, 4Q14 update* retrieved from: <http://www.gartner.com/document/2945917>.
- Gray, W. S., & Rogers, B. (1956). *Maturity in reading*. University of Chicago Press, Chicago.
- Grisay, A., & Monseur, C. (2007). Measuring the equivalence of item difficulty in the various versions of an international test. *Studies in Educational Evaluation*, 33, 69-86.
- Guthrie, J. T. (1988). Locating information in documents: Examination of a cognitive model. *Reading Research Quarterly*, 23, 178-199.
- Guthrie, J. T., Ho, A. N., & Klauda, S. L. (2013). Modeling the relationships among reading instruction, motivation, engagement, and achievement for adolescents. *Reading Research Quarterly*, 48, 9-26.
- Guthrie, J. T., & Klauda, S. L. (2014). Effects of classroom practices on reading comprehension, engagement, and motivations for adolescents. *Reading Research Quarterly*, 49(4), 387-416. doi:10.1002/rrq.81
- Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. In M. L. Kamil & P. B. Mosenthal (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 3, pp. 403-422). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Guthrie, J. T., Wigfield, A., Metsala, J. L., & Cox, K. E. (1999). Motivational and cognitive predictors of text comprehension and reading amount. *Scientific Studies of Reading*, 3(3), 231-256. doi:10.1207/s1532799xssr0303_3
- Guthrie, J. T., Wigfield, A., & Klauda, S. L. (2012). *Adolescents' engagement in academic literacy* (Report N°7). University of Maryland, College Park. Retrieved from <http://www.corilearning.com/research-publications>.
- Guthrie, J. T., Wigfield, A., & You, W. (2012). Instructional contexts for engagement and achievement in reading. In S. L. Christensen, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 601-634). New York: Springer Science. doi:10.1007/978-1-4614-2018-7_29
- Hacker, D.J. (1998). Self-regulated comprehension during normal reading. In D. Hacker, J. Dunlosky, & A. Graesser (Eds.) *Metacognition in educational theory and practice* (pp. 165-191). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Heckman, J. J., & Kautz, T. (2012). *Hard evidence on soft skills*. Bonn, Germany: Institute for the Study of Labor.
- Hofstetter, C. R., Sticht, T. G., & Hofstetter, C. H. (1999). Knowledge, literacy and power, *Communication Research*, 26, 58-80.
- Hubbard, R. (1989). Notes from the underground: Unofficial literacy in one sixth grade. *Anthropology and Education Quarterly*, 20, 291-307.
- International Telecommunications Union. (2014a). *Measuring the Information Society Report 2014*. Geneva (Switzerland): ITU. Retrieved from <http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/publications/mis2014.aspx>
- International Telecommunications Union. (2014b). *Key 2005-2014 ICT data for the world, by geographic regions and by level of development* [Excel file]. Geneva (Switzerland): ITU. Retrieved from <http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/publications/mis2014.aspx>

- Jenkins, J. R., Fuchs, L. S., van den Broek, P., Espin, C., & Deno, S. L. (2003). Sources of individual differences in reading comprehension and reading fluency. *Journal of Educational Psychology, 95*(4), 719-729.
- Kame'enui, E. J., & Simmons, D. C. (2001). Introduction to this special issue: The DNA of reading fluency. *Scientific Studies of Reading, 5*(3), 203-210.
- Kamil, M. J., Mosenthal, P. B., Pearson, P. D., & Barr, R. (Eds.). (2000). *Handbook of reading research* (Vol. 3). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kim, Y., Park, C., & Wagner, R. (2014). Is oral/text reading fluency a “bridge” to reading comprehension? *Reading and Writing, 27*(1), 79-99.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Kirsch, I. (2001). *The international adult literacy survey: Understanding what was measured*, Educational Testing Service, Princeton, NJ.
- Kirsch, I., & Mosenthal, P. B. (1990). Exploring document literacy: Variables underlying the performance of young adults. *Reading Research Quarterly, 25*(1), pp. 5-30.
- Kirsch, I., De Jong, J., Lafontaine, D., McQueen, J., Mendelovits, J., & Monseur, C. (2002). *Reading for change: Performance and engagement across countries: Results from PISA 2000*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Klauda, S. L., & Guthrie, J. T. (2015). Comparing relations of motivation, engagement, and achievement among struggling and advanced adolescent readers. *Reading and Writing*. doi:10.1007/s11145-014-9523-2
- Kuhn, M. R., Schwanenflugel, P. J., & Meisinger, E. B. (2010). Aligning theory and assessment of reading fluency: Automaticity, prosody, and definitions of fluency. *Reading Research Quarterly, 45*, 230–251. doi:10.1598/RRQ.45.2.4
- Kuhn, M. R., & Stahl, S. (2003). Fluency: A review of developmental and remedial practices. *The Journal of Educational Psychology, 95*, 3-21.
- Lafontaine, D., & Monseur, C. (2006a). *Impact of item choice on the measurement of trends in educational achievement*. Paper presented at the AERA meeting, San Francisco.
- Lafontaine, D., & Monseur, C. (2006b). *Impact of test characteristics on gender equity indicators in the Assessment of Reading Comprehension*. University of Liège, Liège.
- Lai, A. S., Benjamin, R. G., Schwanenflugel, J. P., & Kuhn, R. M. (2014). The longitudinal relationship between reading fluency and reading comprehension skills in second-grade children. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties, 30*, 116-138. DOI:10.1080/10573569.2013.789785.
- Landerl, K., & Reiter, C. (2002). Lesegeswindigkeit als Indikator für basale Lesefertigkeiten. [Reading fluency as an indicator for basic reading skills]. In C. Wallner-Paschon & G. Haider (Eds.), *PISA Plus 2000. Thematische Analysen nationaler Projekte [PISA Plus 2000. Thematic analyses of national projects]*. Innsbruck: Studien Verlag.
- Language and Reading Research Consortium. (2015). Learning to read: Should we keep things simple? *Reading Research Quarterly, 50*, 151-169.
- Lathrop, R. (2005). *Democratic schools: Empowering students through active learning and applied civic education*. ProQuest Information and Learning Company. (UMI No. 1428169).

- Legault, L., Green-Demers, I., & Pelletier, L. (2006). Why do high school students lack motivation in the classroom? Toward an understanding of academic motivation and the role of social support. *Journal of Educational Psychology, 98*, 567-582. doi:10.1037/0022-0663.98.3.567.
- Leu, D. J., Kinzer, C. K., Coiro, J., Castek, J., & Henry, L. A. (2013). New literacies: A dual-level theory of the changing nature of literacy instruction and assessment. In D. E. Alvermann, N. J. Unrau, & R. B. Rudell (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (6th edition, pp. 1150-1181). Newark: International Reading Association.
- Leu, D. J., Forzani, E., Rhoads, C., Maykel, C., Kennedy, C., & Timbrell, N. (2015). The new literacies of online reading and comprehension: Rethinking the reading achievement gap. *Reading Research Quarterly, 50*(1), 37-59.
- Lundberg, I. (1991). Reading as an individual and social skill. In I. Lundberg & T. Høien (Eds.), *Literacy in a world of change: Perspectives on reading and reading disability*. Stavanger: Center for Reading Research/UNESCO.
- Mason, L., Boldrin, A., & Ariasi, N. (2010). Searching the Web to learn about a controversial topic: are students epistemically active? *Instructional Science, 38*, 607-633.
- McCrudden, M. T., Magliano, J., & Schraw, G. (Eds.). (2011). *Text relevance and learning from text*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- McCrudden, M. T., & Schraw, G. (2007). Relevance and goal-focusing in text processing. *Educational Psychology Review, 19*(2), 113-139.
- McNamara, D. S., & Magliano, J. (2009). Toward a comprehensive model of comprehension. *Psychology of Learning and Motivation, 51*, 297-384.
- Mol, S., & Bus, A. G. (2011). To read or not to read: A meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. *Psychological Bulletin, 137*, 267-296. doi:10.1037/a0021890.
- Moore, P. (1995). Information problem-solving: A wider view of library skills. *Contemporary Educational Psychology, 20*, 1-31.
- Morgan, P., & Fuchs, D. (2007). Is there a bidirectional relationship between children's reading skills and reading motivation? *Exceptional Children, 73*, 165-183.
- Morrisroe, J. (2014). *Literacy changes lives: A new perspective on health, employment and crime*. London: National Literacy Trust.
- National Reading Panel (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. National Institute of Child Health and Human Development.
- Naumann, J. (2015). A model of online reading engagement: Linking engagement, navigation, and performance in digital reading. *Computers in Human Behavior, 53*, 263-277.
- Nielsen, J. (1999). *Designing web usability: The practice of simplicity*. New Riders Publishing, Indianapolis.
- Naumann, J. (2015). A model of online reading engagement: Linking engagement, navigation, and performance in digital reading. *Computers in Human Behavior, 53*, 263-277. doi:10.1016/j.chb.2015.06.051
- Oakhill, J. V., Cain, K., & Bryant, P. E. (2003). The dissociation of word reading and text comprehension: Evidence from component skills. *Language and Cognitive Processes, 18*, 443-468.

- OECD. (2000). *Measuring student knowledge and skills. The PISA 2000 Assessment of Reading, Mathematical and Scientific Literacy*. Paris: OECD. Retrieved from <http://www.oecd.org/education/school/programme-for-international-student-assessment-pisa/33692793.pdf>
- OECD. (2002). *Reading for change - Performance and engagement across countries*, OECD, Paris.
- OECD. (2004). *Learning for tomorrow's world: First results from PISA 2003*. Paris: OECD.
- OECD. (2007). *PISA 2006 science competencies for tomorrow's world, volume 1: Analysis*. Paris: OECD.
- OECD. (2010a). *PISA 2009 assessment framework - Key competencies in reading, mathematics and science*. Paris: Author. Retrieved from <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisa2009assessmentframework-keycompetenciesinreadingmathematicsandscience.htm>
- OECD. (2010b). *PISA 2009 results: Learning to learn – Student engagement, strategies and practices (volume III)*. PISA/ OECD Publishing. Retrieved from http://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2009-results-learning-to-learn_9789264083943-en
- OECD. (2011). PISA: Do students today read for pleasure? *PISA in Focus*, vol.8, p. 20. Paris: OECD.
- OECD. (2011). PISA 2009 results: Students on Line. Digital technologies and performance. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264112995-en>
- OECD. (2012). The OECD Internet economy outlook. Retrieved from http://www.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/oecd-internet-economy-outlook-2012_9789264086463-en
- OECD. (2013a). *OECD skills outlook 2013: First results from the Survey of Adult Skills*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en>
- OECD. (2013b). *PISA 2015 draft frameworks*. Retrieved from <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisa2015draftframeworks.htm>
- OECD. (2014). *PISA 2012 results: What students know and can do (Volume I, Revised edition, February 2014): Student Performance in Mathematics, Reading and Science*, PISA, OECD Publishing, Paris. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264208780-en>
- OECD. (2015), *Students, computers and learning: Making the connection*. PISA, OECD Publishing, Paris. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264239555-en>
- O'Reilly, T., & Sabatini, J. (2013). *Reading for understanding: How performance moderators and scenarios impact assessment design* (ETS Research Report No. RR-13-31). Retrieved from <http://www.ets.org/Media/Research/pdf/RR-13-31.pdf>
- Ozuru, Y., Best, R., Bell, C., Witherspoon, A., & McNamara, D. S. (2007). Influence of question format and text availability on the assessment of expository text comprehension. *Cognition and Instruction*, 25, 399-438. doi:10.1080/07370000701632371
- Perfetti, C. A. (1985). *Reading Ability*. New York: Oxford University Press.
- Perfetti, C. A. (2007). Reading ability: Lexical quality to comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 11, 357-383.

- Perfetti, C.A., Marron, M.A., & Foltz, P.W. (1996). Sources of comprehension failure: Theoretical perspectives and case studies. In C. Cornoldi & J. Oakhill (Eds.), *Reading comprehension difficulties: Processes and intervention*. Lawrence Erlbaum; Mahwah, NJ: 1996.
- Perfetti, C. A., Rouet, J.-F., & Britt, M. A. (1999). Toward a theory of documents representation. In H. van Oostendorp & S. Goldman (Eds.), *The construction of mental representations during reading* (pp. 99-122). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Pfost, M., Dörfler, T., & Artelt, C. (2013). Students' extracurricular reading behavior and the development of vocabulary and reading comprehension. *Learning and Individual Differences*, 26, 89-102. doi:10.1016/j.lindif.2013.04.008
- Pressley, M. (2000). What should comprehension instruction be the instruction of? In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research*, (Vol. III, pp. 545-563). NJ: L. Erlbaum.
- Rasinski, T.V., Padak, N.D., McKeon, C.A., Wilfong, L.G., Friedauer, J.A., & Heim, P. (2005). Is reading fluency a key for successful high school reading? *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 49, 22-27.
- Rayner, K. (1997). Understanding eye movements in reading. *Scientific Studies of Reading*, 1(4), 317.
- Rayner, K., Chace, K. H., Slattery, T. J., & Ashby, J. (2006). Eye movements as reflections of comprehension processes in reading. *Scientific Studies of Reading*, 10(3), 241-255.
- Rayner, K., Foorman, B. R., Perfetti, C. A., Pesetsky, D., & Seidenberg, M. S. (2001). How psychological science informs the teaching of reading. *Psychological Science in the Public Interest*, 2(2), 31-74.
- Reeve, J. (2012). A self-determination theory perspective on student engagement. In S.L. Christensen, A.L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 149-173). New York: Springer Science. doi:10.1007/978-1-4614-2018-7_7
- Reschly, A. M., Busch, T. W., Betts, J., Deno, S. L., & Long, J. D. (2009). Curriculum-based measurement oral reading as an indicator of reading achievement: A meta-analysis of the correlational evidence. *Journal of School Psychology*, 47, 427-469.
- Richter, T., & Rapp, D. N. (2014). Comprehension and validation of text information: Introduction to the special issue. *Discourse Processes*, 51, 1-6.
- Rosenshine, B., & Meister, C. (1997). Cognitive strategy instruction in reading. In A. Stahl & A. Hayes (Eds.), *Instructional models in reading*, (pp. 85-107). Mahwah, NJ: L. Erlbaum.
- Rouet, J.-F. (2006). *The skills of document use: From text comprehension to web-based learning*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rouet, J.-F., & Britt, M. A. (2011). Relevance processes in multiple document comprehension. In M.T. McCrudden, J. P. Magliano, & G. Schraw (Eds.), *Text relevance and learning from text* (pp. 19-52). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Rouet, J.-F., & Britt, M. A. (2014). Learning from multiple documents. In Mayer, R.E. (Ed.) *Cambridge handbook of multimedia learning*, (2nd edition). Cambridge, MA, Cambridge University Press.
- Rouet, J.-F., & Coutelet, B. (2008). The acquisition of document search strategies in grade school students. *Applied Cognitive Psychology*, 22: 389-406. doi: 10.1002/acp.1415

- Rouet, J.-F., & Levonen, J. J. (1996). Studying and learning with nonlinear documents: Empirical studies and their implications. In J.-F. Rouet, J.J., Levonen, A.P. Dillon, & R.J. Spiro (Eds.), *Hypertext and cognition* (pp. 9-24). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rouet, J.-F., Vörös, Z., & Pléh, C. (2012). Incidental learning of links during navigation: The role of visuo-spatial capacity. *Behaviour and Information Technology*, 31, 71-81.
- Routitsky, A., & Turner, R. (2003). *Item format types and their influences on cross-national comparisons of student performance*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association (AERA). Chicago: IL.
- Rupp, A., Ferne, T., & Choi, H. (2006). How assessing reading comprehension with multiple-choice questions shapes the construct: A cognitive processing perspective. *Language Testing*, 23, 441-474.
- Sabatini, J. P., & Bruce, K. M. (2009). *PIAAC Reading Components: A conceptual framework* (OECD Educational Working paper No. 33). Retrieved from [http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?doclanguage=en&cote=edu/wkp\(2009\)12](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?doclanguage=en&cote=edu/wkp(2009)12)
- Sabatini, J., Petscher, Y., O'Reilly, T., & Truckenmiller, A. (2015). Improving comprehension assessment for middle and high school students: Challenges and opportunities. In D. Reed and K. Santi (Eds). *Improving reading comprehension of middle and high school students*, (pp. 119-151) New York: Springer.
- Sabatini, J., O'Reilly, T., Halderman, L., & Bruce, K. (2014). Broadening the scope of reading comprehension using scenario-based assessments: Preliminary findings and challenges. *International Journal Topics in Cognitive Psychology*, 114, 693-723.
- Santini, M. (2006), Web pages, text types, and linguistic features: Some issues. *International Computer Archive of Modern and Medieval English (CAME)*, 30, 67-86.
- Scammacca, N., Roberts, G., Vaughn, S., Edmonds, M., Wexler, J., Reutebuch, C.K., & Torgesen, J.K. (2006). *Interventions for adolescent struggling readers. A meta-analysis with implications for practice*. Portsmouth, NH: RMC Research Corporation, Center on Instruction.
- Schaffner, E., Philipp, M., & Schiefele, U. (2014). Reciprocal effects between intrinsic reading motivation and reading competence? A cross-lagged panel model for academic track and non-academic track students. *Journal of Research on Reading*, 00 (00), 1-18. DOI:10.1111/1467-9817.12027.
- Schiefele, U., Schaffner, E., Möller, J., & Wigfield, A. (2012). Dimensions of reading motivation and their relation to reading behavior and competence. *Reading Research Quarterly*, 47, 427-463.
- Schroeder, S. (2011). What readers have and do: Effects of students' verbal ability and reading time components on comprehension with and without text availability. *Journal of Educational Psychology*, 103, 877-896.
- Schwabe, F., McElvany, N., & Trendtel, M. (2015). The school age gender gap in reading achievement: Examining the influences of item format and intrinsic reading motivation. *Reading Research Quarterly*, 50(1), 1–14. doi: 10.1002/rrq.92
- Simon, H. A. (1996). *Observations on the sciences of science learning*. Paper prepared for the Committee on Developments in the Science of Learning for the Sciences of Science Learning: An Interdisciplinary Discussion. Department of Psychology, Carnegie Mellon University.

- Singer, M. (2006). Verification of text ideas during reading. *Journal of Memory and Language*, 54, 574-591.
- Smith, M. C., Mikulecky, L., Kibby, M. W., Dreher, M. J., & Dole, J. A. (2000). What will be the demands of literacy in the workplace in the next millennium? *Reading Research Quarterly*, 35(3), 378-383.
- Snow and the Rand Corporation. (2002). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension*. Rand Corporation Report.
- Solis, M., Miciak, J., Vaughn, S., & Fletcher, J. M. (2014). Why intensive interventions matter: Longitudinal studies of adolescents with reading disabilities and poor reading comprehension. *Learning Disability Quarterly*. Advance online publication. doi:10.1177/0731948714528806
- Spiro, J. J., Deschryver, M., Hagerman, M. S., Morsink, P., & Thompson, P. (Eds.). (2015). *Reading at a crossroads? Disjunctures and continuities in current conceptions and practices*. New York: Routledge.
- Stadtler, M., & Bromme, R. (2013). Multiple document comprehension: An approach to public understanding of science. *Cognition and Instruction*, 31, 122-129.
- Stadtler, M., & Bromme, R. (2014). The content–source integration model: A taxonomic description of how readers comprehend conflicting scientific information. In D. N. Rapp & J. Braasch (Eds.), *Processing inaccurate information: Theoretical and applied perspectives from cognitive science and the educational sciences* (pp. 379-402). Cambridge, MA: MIT Press.
- Strømsø, H. I., Bråten, I., Britt, M. A., & Ferguson, L. E. (2013). Spontaneous sourcing among students reading multiple documents. *Cognition and Instruction*, 31, 176-203.
- Torgesen, J. K., Wagner, R. K., & Rashotte, C. A. (1999). *Test of Word Reading Efficiency (TOWRE)*. Austin, TX: Pro-Ed.
- UNESCO. (2014). *Reading in the mobile era: A study of mobile reading in developing countries*. Paris: UNESCO.
- van den Broek, P., Risdien, K., & Husbye-Hartmann, E., (1995). The role of readers' standards of coherence in the generation of inferences during reading. In R. F. Lorch, Jr., & E. J. O'Brien (Eds.), *Sources of coherence in text comprehension* (pp. 353-373). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- van den Broek, P., Virtue, S., Everson, M., Tzeng, Y., & Sung, Y. (2002). Comprehension and memory of science texts: Inferential processes and the construction of a mental representation. In J. Otero, J. Leon, & A.C. Graesser (Eds.), *The psychology of science text comprehension* (pp. 131-154). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Vidal-Abarca, E., Mañá, A., & Gil, L. (2010). Individual differences for self-regulating task-oriented reading activities. *Journal of Educational Psychology*, 102(4), 817-826. doi: 10.1037/a0020062.
- Wagner, RK.; Torgesen, J.; Rashotte, CA.; Pearson, N. *Test of Sentence Reading Efficiency and Comprehension*. Pro-Ed; Austin, TX: 2010.
- Waters, H. S., & Schneider, W. (Eds.). (2010). *Metacognition, strategy use, and instruction*. New York, NY, US: Guilford Press.
- Wayman, M. M., Wallace, T., Wiley, H. I., Ticha, R., & Espin, C. A. (2007). Literature synthesis on curriculum-based measurement in reading. *The Journal of Special Education*, 41(2), 85-120.
- Werlich (1976). *A text grammar of English*. Heidelberg: Quelle and Meyer.

White, S., Chen, J., & Forsyth, B. (2010). Reading-related literacy activities of American adults: Time spent, task types, and cognitive skills used. *Journal of Literacy Research, 42*:3, 276-307.

Winne, P. H., & Hadwin, A. F. (1998). Studying as self-regulated learning. In D. Hacker, J. Dunlosky, & A. Graesser (Eds.) *Metacognition in educational theory and practice* (pp. 277-304). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Woodcock, R. W., McGrew, K. S., & Mather, N. (2001). *Woodcock-Johnson III. Tests of Achievement*. Itasca, IL: Riverside Publishing.

Zwaan, R. A., & Singer, M. (2003). Text comprehension. In A. C. Graesser, M. A. Gernsbacher, & S. R. Goldman (Eds.), *Handbook of discourse processes* (pp. 83-122). Mahwah, NJ: Erlbaum.