

Дроботенко Ю.Б., Назарова Н.А.

Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия

E-mail: drobotenko@omgpu.ru; geybel@rambler.ru

ОБЗОР ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Вопрос развития функциональной грамотности обучающихся является одним из самых актуальных в современном образовании. Взаимосвязь качества общего образования и уровня сформированности функциональной грамотности обосновывается в педагогических исследованиях, отражается в результатах международной оценки образовательных достижений учащихся (PISA) и положениях нормативных документов, определяющих образовательную политику в стране, критически осмысливается и содержательно интерпретируется экспертами в области педагогики, психологии, социологии, др.

Целью исследования является обзорное представление основных психолого-педагогических концепций формирования функциональной грамотности обучающихся, отражающих разные подходы к организации процесса формирования каждого из ее компонентов: содержательного, процессуального, результативного.

Личностно-ориентированная, деятельностная, контекстно-компетентностная концепции позволяют целостно представить процесс и результаты формирования функциональной грамотности обучающихся.

По нашему мнению, поисково-творческая и репродуктивно-алгоритмическая концепции, характеризуют особенности процессуального аспекта формирования функциональной грамотности. Ведущей идеей participatory концепции является развитие функциональной грамотности с учетом жизненного опыта, а также культурных и индивидуальных особенностей обучающихся; концепция комплексной оценки показывает необходимость учета многокомпонентности и многоконтекстности функциональной грамотности при оценке уровня ее сформированности; инновационно-инфраструктурная концепция акцентирует внимание на потребности в развитии инновационной школьной инфраструктуры, позволяющей создавать условия для формирования функциональной грамотности.

Статья подготовлена в рамках реализации ГЗ на выполнение фундаментальной НИР по теме «Методологические и лингводидактические основы формирования функциональной грамотности школьников как условие повышения качества общего образования» (Дополнительное соглашение Минпросвещения России и ФГБОУ ВО «ОмГПУ» №073-03-2021-027/2).

Ключевые слова: функциональная грамотность, обучающиеся, образовательные достижения, психолого-педагогические концепции, аспекты формирования функциональной грамотности.

Drobotenko Yu.B., Nazarova N.A.

Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia

E-mail: drobotenko@omgpu.ru; geybel@rambler.ru

THE REVIEW OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONCEPTIONS ABOUT THE FORMATION OF LEARNERS' FUNCTIONAL LITERACY

The development of learners' functional literacy is one of the most urgent issues in modern education. The interrelationship between the quality of general education and the level of functional literacy formation is substantiated in pedagogical researches and reflected in the international assessment results of learners' educational achievements (PISA) and the provisions of the normative documents that determine educational policy in the country, critically comprehended and meaningfully interpreted by experts in the fields of pedagogy, psychology, sociology, etc.

The aim of the article is to provide an overview of the basic psychological and pedagogical concepts of learners' functional literacy formation, reflecting different approaches to the formation process of all its components (content, procedural, resultative).

The article describes personality-oriented, activity-based, context-competence concepts that allow to present the process and results of students' functional literacy formation in a holistic way. The authors of the article also distinguish: search-creative and reproductive-algorithmic concepts that characterize the features of the procedural aspect of the functional literacy formation; a participatory concept, the leading idea of which is the development of functional literacy, considering life experience, as well as cultural and individual characteristics of students; the concept of a comprehensive assessment showing the necessity of considering the multi-component structure and multiple contexts of functional literacy while assessing the level of its formation; an innovative and infrastructure concept that focuses on the necessity of the school infrastructure development which would create the conditions for the functional literacy formation.

The article was prepared within the fundamental research of State Assignment implementation on the topic "Methodological and linguodidactic basics for the functional literacy formation of schoolchildren as a condition for improving the quality of general education" (Supplementary Agreement of the Ministry of Education of Russia and the Federal State Educational Institution of Higher Education "OMSPU" No. 073-03-2021-027/2).

Key words: functional literacy, students, educational achievements, psychological and pedagogical concepts, aspects of functional literacy formation.

Во всем мире образование ориентировано на развитие личности обучающегося, достижение им определенных образовательных результатов, которые необходимы для его социализации, профессионального и личностного самоопределения, а также готовности к непрерывному и рекуррентному образованию. Федеральные государственные стандарты, как общего, так и высшего образования обозначают результаты, которые направлены не только на предметные достижения, но и на овладение обучающимися универсальными действиями (в университете – универсальными компетенциями), обеспечивающими общекультурное и личностное развитие подрастающего поколения. Такие образовательные достижения отражаются в сформированности картины мира обучающихся и их предметных компетентностях, что позволяет им решать значимые для них проблемы, связанные с адаптацией в обществе. На современном языке описания функционала жизнедеятельности человека это называется функциональной грамотностью.

Вопросы формирования функциональной грамотности обсуждаются в профессионально-педагогическом сообществе достаточно давно и со временем становятся лишь актуальнее, т.к. все более возрастает потребность общества в выпускниках образовательных учреждений, готовых к профессиональному самоопределению и работе в совершенно иных условиях развития общества, которые претерпевают существенные трансформации в геополитической, экономической и культурной сферах. Факт актуальности проблемы формирования функциональной грамотности обучающихся подтверждается инициативным в 2018 году Министерством просвещения РФ Инновационным проектом «Мониторинг формирования функциональной грамотности», направленным на оценку качества общего образования в общеобразовательных организациях на основе практики международных исследований [1].

Функционально грамотным в современном обществе можно считать человека, который соответствует его вызовам как работник, как гражданин и как личность. Чем быстрее и результативнее человек ориентируется в новых обстоятельствах, гибко перестраивает способы своей деятельности, творчески использует свои силы и способности, тем функциональнее его можно считать.

Устойчивое исследовательское внимание к развитию понятия функциональной грамотности объясняется и тем, что расширяется временной период овладения ею, происходит выход данного процесса за рамки школьного образования. В психолого-педагогической, социологической и экономической литературе представлены различные подходы к определению понятия функциональной грамотности, где оно рассматривается и как этап, и как аспект непрерывного и рекуррентного образования; соотносится с социально-личностными потребностями и контекстом профессионального образования; обозначается фактором социо-экономического развития общества (П.Р. Атутов, С.Г. Вершловский, Э.М. Калицкий, С.А. Крупник, П.С. Лернер, М.Г. Матюшкина, В.В. Мацкевич, А.С. Танган).

Приведем основные позиции, сложившиеся сегодня при определении понятия функциональной грамотности. В 1957 г. термин «функциональная грамотность» появился в документах ЮНЕСКО. Термин обозначал уровень грамотности, обеспечивающий полноценную деятельность индивида в социальном окружении, а также функциональная грамотность рассматривалась как необходимая ступенька для формирования компетентности. Представляя собой некий интегрированный показатель образовательных достижений человека, функциональная грамотность стала характеристикой для описания успешного функционирования человека, как в повседневной жизни, так и в профессии. А.А. Леонтьев считает, что «функционально грамотный человек – это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [6]. Появление новых задач в исследовании функциональной грамотности обусловлено вопросами, которые стоят перед современной системой образования и связаны с поиском ответа на вопрос о том, как подготовить обучающихся к жизни в чрезмерно изменчивой социальной реальности.

Анализ представленных в разных источниках подходов к изучению феномена функциональной грамотности привел нас к следующим выводам.

Функциональная грамотность интерпретируется достаточно широко. Она представляется как обобщенный результат школьного уровня образования (О.Е. Лебедев) [5]. Функциональная грамотность, приобретенная человеком в школе, расширяется и углубляется в процессе дальнейшего обучения, в частности при формировании таких универсальных компетенций, как: способность к восприятию, обобщению, анализу информации, к постановке цели и выбору путей ее достижения; умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь; стремление к саморазвитию, повышению своей квалификации (М.Б. Бершадская) [2]. Проблема образования, грамотности, компетентности не может быть решена на все случаи жизни, и мы не можем говорить о функциональной грамотности как о чем-то сложившемся и завершенном.

Структурно и содержательно функциональная грамотность также хорошо изучена. Так, например, П.А. Атутов проводит аспектный анализ данного понятия и выделяет два основных аспекта функциональной грамотности: 1) «зубовский», выражающийся в сформированности у обучающихся знаний, умений и навыков и 2) «мотивационный», раскрывающийся в наличии мотивов для непрерывного совершенствования своих знаний, умений и качеств личности [10]. В.А. Ермоленко также рассматривает функциональную грамотность как двухкомпонентную структуру: 1) технологический компонент, образованный совокупностью базисных компетенций и 2) личностный компонент, образованный совокупностью качеств личности [3].

Обоснованы уровни сформированности функциональной грамотности. А.С. Танган следующим образом определяет минимальную функциональную грамотность – это уровень знаний и умений, необходимый для развития личности и повышающийся по мере возникновения потребностей личности [10]. По версии В.А. Ермоленко, Р.Л. Перченко, С.Ю. Черноглазкина, минимальная функциональная грамотность – это интегральная способность человека осуществлять свою жизнедеятельность в обществе, нижняя граница оптимальности деятельности [3].

Большая работа по изучению феномена функциональной грамотности обучающихся

была проделана исследовательским коллективом Высшей школы экономики под руководством М.С. Добряковой и И.Д. Фрумина, которые представили результаты проекта в публикации «Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности» [11].

Лейтмотивом всех точек зрения по поводу сущности понятия функциональной грамотности является позиция, что процесс формирования функциональной грамотности изначально направлен на образование и становление личности посредством знаний и умений, что отвечает гуманистической парадигме образования, которая является ведущей парадигмой на современном этапе развития общества. В рамках концепции гуманизации образования прерогативой формирования функциональной грамотности становится раскрытие внутренних ресурсов человека, его творческого потенциала посредством технологии личностно-ориентированного обучения.

Исходя из выше обозначенных позиций, можно выделить следующие **основные концепции** формирования функциональной грамотности обучающихся.

Личностно-ориентированная концепция

Основополагающая идея ориентации образования на личность учащегося, учет его индивидуальных особенностей и интересов в процессе обучения (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В.В. Сериков, С.Д. Смирнов, И.С. Якиманская) отражается в построении субъект-субъектных отношений между педагогом и обучающимся [8]. Организация такого взаимодействия активизирует усилия обучающихся, «запускает» поисковую деятельность, инициативу, создает условия для поиска личностного смысла в учебной деятельности. В рамках данной концепции процесс формирования функциональной грамотности можно охарактеризовать как взаиморазвивающее взаимодействие, результатом которого становится самоопределение личности. В процессе такого взаимодействия обучающийся познает свои возможности с помощью учителя, который позволяет ему применить полученные знания и способствует формированию необходимых умений и навыков.

Таким образом, в условиях личностно-ориентированного обучения для успешного

развития функциональной грамотности учащихся необходима реализация следующих стратегий:

– выделение обучающегося как активного субъекта учения и сохранение данной позиции в процессе его индивидуальной и самостоятельной работы;

– вовлечение обучающихся в процесс определения результатов учебного процесса с целью развития их ответственности за достижение этих результатов;

– использование личностно-развивающих технологий, обеспечивающих приобретение обучающимися субъектного опыта достижения цели, развивающих умения самостоятельности в организации своей деятельности.

В.В. Краевский, В.С. Леднев, Л.П. Разбегаева подчеркивали придавали особое значение изучению личностного опыта в процессе развития функциональной грамотности. Такой опыт, по их мнению, является «полиструктурным» конструктом, включающим в себя опыт ценностно-ориентировочной деятельности, рефлексивной, активизации знаний, творческого подхода и т.д [8].

Не менее важное внимание в личностно-ориентированной концепции формирования функциональной грамотности обучающихся отводится технологиям обучения, которые помимо фиксации промежуточных и конечных результатов обучения должны обеспечить фиксацию динамики развития личности. Акцент при реализации данных технологий делается на овладение обучающимися способов усвоения предметного содержания. Идеи личностно-ориентированной концепции тесно связаны с далее представленной в статье идеями деятельностной концепции формирования функциональной грамотности.

Деятельностная концепция

В образовательной практике деятельностные технологии обучения начали развиваться еще во времена Джона Дьюи в рамках его идей прагматической педагогики, которые сегодня в сочетании с информационными технологиями и на фоне стремительно развивающейся информационной среды обеспечивают деятельностный подход к обучению, позволяющий быстрее и легче реализовать основную задачу – перевод

обучающегося в режим саморазвития. Если обратиться к этимологии названия педагогики Джона Дьюи, то слово «прагматическая» означает «дело, действие», то и основным принципом обучения здесь является «обучение посредством делания», освоение знаний через их практическое применение. На самом деле, всё, что человек приобретает в процессе обучения, проявляется в деятельности, в действиях, которые он совершает [8].

Отметим, что стратегия «обучение действиям» (action learning) активно развивается в современной образовательной теории и практики. Сегодня речь идет, в том числе, и об обучении виртуальным действиям, связанными с процессом онлайн обучения; действиям критического анализа информации; само-менеджмента и самоорганизации; действиям работы в социальных сетях, индивидуального лидерства и социального предпринимательства; др. Успешное освоение обозначенных действий отражается в уровне сформированности функциональной грамотности (Ch. Brook, J. Edmonstone, A. Lawless, M. Pedler, A. Rospigliosi).

Главная цель деятельностных технологий – подготовка человека, способного грамотно решать учебные и профессиональные задачи через систему сформированных практических навыков с помощью учебной информации. При формировании функциональной грамотности деятельностные технологии ориентированы на приобретение обучающимися прикладных знаний, практических навыков и умений, обеспечивающих качественное решение задач широкого диапазона в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений. Использование деятельностных технологий для формирования функциональной грамотности предусматривает «диалогизацию» учебного процесса, т. е. включение (посредством создания, анализа и решения проблемных ситуаций, использования игровых методов) обучающихся в совместную деятельность (парную и групповую работу) в учебно-познавательном процессе.

Необходимо отметить, что функциональная грамотность контекстно-изменяема и обусловлена социокультурным контекстом страны в определенный исторический период. В эпоху информационного общества отмечается пере-

ход на новый порог функциональной грамотности, который значительно выше порога функциональной грамотности индустриального общества.

Контекстно-компетентностная концепция

В связи с этим, в современных исследованиях функциональная грамотность все чаще рассматривается через призму контекстно-компетентностного подхода. Здесь также можно обозначить несколько позиций, отражающих особенности формирования функциональной грамотности обучающихся.

Во-первых, отметим ставшую более очевидной взаимосвязь функциональной грамотности и профессиональной деятельности. Можно сказать, наблюдается «профессионализация» функциональной грамотности. Как следствие, отсюда же расширение профориентационного компонента в содержании школьного образования, а затем и высшего. А.М. Новиков констатирует, что функциональная грамотность является необходимым фундаментом и составляющей профессионального образования, она напрямую связана с понятием компетентности, пришедшим на смену профессионализму [9]. Б.С. Гершунский уверен, что грамотность – это необходимая ступень и образованности, и профессиональной компетентности, и культуры человека. «Она должна содержать в себе «эмбрионы», ростки каждого из последующих этапов становления личности» [4].

Во-вторых, усиливается междисциплинарный аспект функциональной грамотности при решении разнообразных задач в современном мире. О.Е. Лебедев, Л.М. Перминова, А.П. Тряпицына, И.В. Шутова рассматривают функциональную грамотность как совокупность предметных, межпредметных, интегративных знаний, умений, навыков и способов решения функциональных проблем, которые применяются учащимися в процессе деятельности, связанной с процессом восприятия, преобразования информации, решения типовых учебных и профессиональных задач, а также задач взаимодействия с обществом [14].

Исследователи выделяют три уровня образованности: уровень элементарной грамотности, уровень функциональной грамотности,

уровень компетентности. Основой для такой уровневой дифференциации стали виды решаемых проблем, являющиеся значимыми для личности. Решение тех или иных жизненных проблем зависит от способностей и опыта человека решать проблемы, освоенного образовательного пространства, усвоенных методов деятельности и сформированного познавательного ресурса решения проблем.

Выделение уровней образованности и применение инструментария их формирования на практике позволяет решить проблему практико-ориентированности обучения, т. е. преодоления барьера, когда обучающийся приобрел крепкие теоретические знания, но испытывает трудности с их реализацией при решении конкретных задач. Уровневая же структура образованности обозначает конкретный теоретико-практический комплекс знаний и действий по их применению для каждого уровня образованности.

Особенностью развития функциональной грамотности в русле контекстно-компетентностной концепции является то, что ее сформированность отражается не в действиях преподавателя, а в результатах деятельности обучающегося и фиксирует прогресс усвоения им определенного социального опыта.

В-третьих, разрешаются споры по поводу соотношения понятий функциональной грамотности и компетентности, которые сводятся к пониманию того факта, что эти два понятия отличаются не компонентным составом, а глубиной, широтой и объемом осведомленности обучающегося. Достаточно высокий уровень функциональной грамотности становится механизмом для управления процессом формирования компетентности.

В-четвертых, детально описывается процессуальный компонент формирования функциональной грамотности и в рамках контекстно-компетентностной концепции он представлен несколькими подходами: задачно-контекстным, деятельностно-диалогическим и имитационно-игровым.

Контекстное обучение в данном случае рассматривается как стратегия обучения, позволяющую обучающимся применять знания и способности как в рамках учебного, так и общественного контекстов, решая имитационные или настоящие проблемы и задачи. Зада-

ча проблемного характера является основной единицей контекстного обучения и средством превращения академических знаний в знания инструментального характера.

В процессе решения усложняющихся задач разного характера и уровня происходит переход от одного уровня образованности к другому (от функциональной грамотности к компетентности). Прогресс фиксируется посредством решения обучающимся более сложной задачи.

Для развития функциональной грамотности используются приемы проблемного, ситуативного, группового видов обучения, практики в естественных условиях, что позволяет интегрировать предметное содержание с жизненными ситуациями. Приемы диалогового подхода также актуальны в рамках данной концепции. Не менее важными считаются и приемы игрового обучения, которые также эффективно формируют основные компоненты функциональной грамотности. Можно упомянуть игры, имитирующие жизненные и профессиональные ситуации, в том числе конфликтные, где обучающие «проигрывают» обозначенные им социальные роли в соответствии с поставленными целями; игры поискового характера, результатом которых становятся реальные проекты изменений, исследования и отчеты по решению какой-либо проблемы.

В качестве принципов компетентностно-ориентированного подхода к развитию функциональной грамотности обучающихся обозначаются:

- непрерывность развития функциональной грамотности;
- поэтапность и преемственность формирования уровней образованности;
- интегративность знаний, умений, навыков и способов решения функциональных проблем и задач;
- персонифицированный подход к формированию функциональной грамотности;
- практико-ориентированный характер образовательного процесса;
- вариативность приемов и методов взаимодействия;
- критериально-уровневое оценивание функциональной грамотности в процессе ее поэтапного формирования.

Таким образом, для обеспечения профессиональной и личностной успешности обучаю-

щегося в его дальнейшей жизнедеятельности после окончания образовательного учреждения, необходимо становление его компетентностей (профессиональной, коммуникативной и т. д.). «Пороговым уровнем любой компетентности» [8] является функциональная грамотность, сформированность которой в последующем способствует управлению процессом развития компетентности более эффективно и при этом помогает отслеживать путь этого развития.

Н.А. Назарова объясняет функциональную грамотность как *предкомпетентностное состояние*, позволяющее определять собственные сильные стороны в определенной области деятельности и видеть «точки роста» как средства адекватного реагирования на вызовы общества, профессии, ситуации и т.п. [8].

Обобщим представленные в статье концепции формирования функциональной грамотности (табл. 1). На наш взгляд, наиболее продуктивной является контекстно-компетентностная концепция, ориентированная на формирования интегративных результатов обучения, поскольку принципы ее реализации отвечают современным вызовам развития общества, а также потому что она включает в себя основные идеи и наиболее эффективные характеристики других концепций (лично-ориентированной и деятельностной).

Помимо обозначенных выше концепций, которые хорошо теоретически обоснованы, отражают широкий взгляд на весь процесс формирования функциональной грамотности обучающихся, а также получили признание на практике, на сегодняшний день активно развивается ряд более мелких концепций:

- *поисково-творческая концепция*, основной идеей которой является ориентация на развитие критического мышления обучающихся, нестандартный подход к решению задач, оригинальность и креативность презентации результатов учения (Ю. Алексашина, Е.В. Ермоленко, J.A. Plucker, R.A. Beghetto, G.T. Dow, M.I. Stein, R.J. Sternberg), а также использование педагогами средств современного искусства и театральной педагогики для развития функциональной грамотности обучающихся (Е. Карпова, Е.Н. Пирязева, Т. М. Amabile, J.C. Kaufman, D. West) [18], [19]. Креативность называется сегодня одним из ключевых навыков 21 века

(по версии международного стандарта «Навыки 21 века»). Творчество становится важным элементом решения проблем, основой для развития других способностей человека, а также обеспечивает социальное и эмоциональное благополучие, как в процессе учебы, так и во взрослой жизни. Современное понимание креативности и творчества не сводится к эпизодическому появлению новых нестандартных идей при решении той или иной задачи. Сегодня данные характеристики личности связывают с осознанной продуктивной выработкой инновационных решений, поиском нового знания, применением воображения и ассоциаций на пути совершения открытия. Исследователи предлагают разные подходы к изучению креативности, выделяют разные ее виды (например, Big-C и Little-C – большая и малая креативности), разрабатывают системы оценки креативности. Представители поисково-творческой концепции развития функциональной грамотности подчеркивают,

что невозможно решать задачи обучения по готовым алгоритмам – обучающимся необходимо предлагать новые условия для применения полученных знаний и умений (проектные и кейсовые задания, выполнение исследовательских заданий в процессе самостоятельной работы и т.п.). Задача учителя заключается в том, чтобы предложить обучающимся задачи разной предметности и творческого уровня, а также создать условия для вовлечения их в разные виды деятельности, что способствует раскрытию их творческих возможностей и осознанному усвоению учебного материала [12]. Показателем распространения идей данного подхода к развитию функциональной грамотности является факт включения оценки креативного мышления в исследования PISA в 2021 году [1], [11];

– *партисипативная концепция* (participatory conception), авторами которой являются американские исследователи функциональной грамотности Джой Пейтон (Joy Peyton) и Джо-

Таблица 1 – Концепции формирования функциональной грамотности

Концепция	Блоки формирования ФГ учащихся		
	содержательный	процессуальный	результативный
Личностно-ориентированная концепция (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В.В. Сериков, С.Д. Смирнов, И.С. Якиманская и др.)	Включает знание о самом себе, своих особенностях и возможностях; навыки и умения самостоятельности, инициативности, самоорганизации	Включает методы педагогической поддержки, рефлексивные, диагностические; ориентир на самостоятельную работу; творческие задания	Отражается в сформированности личностных качеств, ценностей, мотивов, направленности на достижение цели; личностном опыте
Деятельностная концепция (О.Е. Лебедев, А.А. Леонтьев, Л.М. Перминова, И.В. Шутова и др.)	Включает прикладные знания, универсальные учебные действия и навыки	Включает методы обучения в сотрудничестве (парные и групповые виды работ); диалогические технологии; учебные (проблемные) задачи	Отражается в сформированности умения решать учебные задачи, способности к самоорганизации
Контекстно-компетентностная концепция (Б.С. Гершунский, А.М. Новиков, А.П. Тряпицына и др.)	Включает совокупность предметных, межпредметных, интегративных знаний, умений, навыков и способов решения функциональных проблем и типовых задач	Включает технологии и методы задачно-контекстного, деятельностно-диалогического и имитационно-игрового подходов	Отражается в способности использовать полученные знания и умения для решения функциональных проблем, типовых учебных и профессиональных задач, а также задач взаимодействия с обществом; ориентация на непрерывное и рекуррентное образование

Энн Крэндаль (JoAnn Crandall), исходит из идеи о необходимости целостного (холистического) подхода к развитию функциональной грамотности и учета культурных и индивидуальных особенностей обучающихся, а также уже сформированных у них умений. Данная концепция больше направлена на развитие функциональной грамотности взрослых обучающихся (мигрантов или людей ранее не получивших образование в той или иной области знаний). Однако идеи целостности процесса развития функциональной грамотности и обеспечения «включенности» обучающихся в процесс обучения являются актуальными для любой категории обучающихся. В обучении «включенность» («партисипативное взаимодействие») достигается за счет заданий, способствующих осознанной переработке учебного содержания при помощи приемов рефлексии и самоанализа, что приводит к повышению чувства значимости собственной деятельности. Авторы и последователи данной концепции предлагают пользоваться нелинейными, «перевернутыми» (top down), а также аддитивными и нарративными стратегиями обучения, позволяющими реализовать принципы персонализированного обучения, направленного на вовлечение каждого обучающегося в учебный процесс. Сегодня понятие партисипативности (или партисипаторности) исследуется в социологии, экономике, педагогике применительно к так называемым «партисипаторным практикам» (A. Astin, W.F. Gaughran, N. Seery, T. Waldmann) [16], подразумевающим сознательные действия людей с учетом их сформировавшихся установок, интересов, ценностных ориентаций. Смежными понятиями обозначаются также «соучаствующие в процессе» и «вовлеченный в процесс» [7];

– *репродуктивно-алгоритмическая концепция* развивает идею о том, что функциональность проявляется в умении обучающихся решать стандартные задачи, а также в отработанности определенной совокупности действий при решении разного рода задач. Прежде чем переходить на творческий уровень решения задач, необходимо научить обучающихся стандартным алгоритмам и действиям при решении однотипных задач; анализу условий и взаимосвязей; показать основные модели учения. Например, научиться основным читательским

действиям (изучении информации в тексте, ее интерпретации, оценке, использованию информации из текста). Данный подход является обязательным при переходе на творческий уровень. Функциональная грамотность в этом случае отражается в академической грамотности и алгоритмической грамотности (И.Б. Короткина, P. Biró, M. Csernocha, Eyal Rav-Noy) [20]. Одной из тенденций современной жизни обозначается ее алгоритмизация (имеются в виду не только цифровые алгоритмы) и сформированное умение работать или действовать по определенному алгоритму, схеме, инструкции также крайне важно для человека сегодня. Понимание алгоритмов процессов и их эффективности ведет к гарантированному результату, делает деятельность продуктивной. Развитие функциональной грамотности в русле идей данной концепции предполагает обязательное освоение обучающимися этических норм разработки и применения разнообразных алгоритмов, схем и инструкций, приемов критической оценки с целью осознания ими социальных последствий бездумного их использования. Алгоритмизация неизбежно затрагивает каждый аспект нашей жизни и, развивая алгоритмическую грамотность обучающихся, мы обеспечиваем их осведомленность и вовлеченность в этические проблемы, связанные с распространением данной тенденции. Образовательные усилия, в данном случае, должны быть направлены на обеспечение баланса между обучением «кодированию», составлению разного рода алгоритмов (в том числе и алгоритмов действий в разных ситуациях) и развитием критического мышления, рефлексии того, как алгоритмы влияют на социальные структуры и формируют изменения в обществе;

– ведущей идеей *концепции комплексной оценки* является необходимость учета многокомпонентности и многоконтекстности функциональной грамотности при оценке уровня ее сформированности (R. Ben-Zvi, E.A. Gaudino, A. Hofstein, F.A. Mael, L.N. Matheson, Y. Shwartz) [15]. Комплексность также проявляется в ориентации процесса формирования функциональной грамотности на достижение предполагаемых конечных результатов (согласно школьным ФГОС – личностных, предметных, метапредметных), которые отражаются в

успешности решения предлагаемой школьнику задачи «вне предметной области». Ядром такой задачи является некая жизненная ситуация или проблема. Образовательные результаты можно оценивать через содержание, которое задано в стандартах образования (планируемые результаты), и через ориентацию на данные международных сопоставительных исследований, результаты которых зафиксированы, например, в таких международных документах, как «Концептуальная рамка образовательных результатов ОЭСР 2030» и «Навыки XXI века» (достижимые результаты) [12]. Существующие сегодня модели и таксономии комплексной оценки функциональной грамотности направлены на проверку сформированности как тематической, так и компетентностной составляющих, что предполагает оценку стратегии поведения обучающегося и того, как он умеет экстраполировать знания, умения и опыт на решение заданной задачи. Это предполагает, что решение предлагаемой в задаче жизненной ситуации или проблемы осуществляется обучающимся на основе знаний (как правило, нескольких предметных областей) и имеющегося опыта, который требуется применить в новом заданном задачей контексте. И.Ю. Алексахина и Ю.П. Киселев считают, что системообразующим элементом содержания таких комплексных заданий является концепт, активизирующий и «собирающий» воедино смыслы, впечатления, воспоминания ученика. Концепт – понятие многогранное и для его оценки требуется комплекс оценочных средств (формальных, неформальных, формирующих, скрининговых, диагностических, др.). Полученная при оценке информация должна способствовать выработке дальнейших учебных решений. Процедуры комплексной оценки функциональной грамотности достаточно хорошо разработаны в рамках исследований PISA;

– в рамках *инновационно-инфраструктурной концепции* (M. Dressman, T.P. Nichols, S. McCarthey, P. Prior, R.S. Runyon) обозначается идея о том, что для формирования функциональной грамотности требуется новая функциональная инфраструктура образовательного учреждения, обладающая соответствующими технологическими и пространственными ресурсами, которые позволяют обучающимся в экспериментально-

исследовательском режиме применять полученные знания при решении учебных и иных задач, делают обучение более «осознанным». Такая инфраструктура должна «вмещать» не только пространство образовательного учреждения, но и интегрировать внешние ресурсы и пространства, делая образование детей интересным и «вписанным в жизнь». В исследовании Филипа Николса такое пространство описывается как пространство равных возможностей для каждого, чтобы «совершать открытия, находить себя, проектировать, развиваться и максимально выражать себя и свои идеи» [17]. Именно в таком пространстве и формируется способность человека вступать в отношения с внешней средой, максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней.

Общим во всех обозначенных концепциях являются принципы:

– *реалистичности обучения*, требующий использовать реальные обучающие ситуации и кейсы из жизни, т.к. мы готовим обучающихся к реальной жизни;

– *групповой работы*, способствующий созданию условий для взаимо-обучения обучающихся в процессе работы в парах и мини-группах;

– *принцип дополненной реальности* в обучении предполагает, что содержание учебных материалов должно «выводить» обучающихся за рамки аудитории за счет интерактивных включений по ссылкам на видеоматериалы, виртуальные экскурсии, онлайн встречи и т. п.;

– *принципы микро-обучения и микро-преподавания*, заимствованные из стэнфордской методики обучения и направленные на стимулирование проективного и исследовательского мышления обучающихся за счет реализации формата «клинического преподавания». Предполагается, что педагоги сами владеют навыками функциональной грамотности и способны предлагать учебные ситуации, развивающие аналогичные умения у обучающихся [13];

– *принцип академического оптимизма и инфраструктурной готовности* образовательного учреждения к организации условий для развития функциональной грамотности обучающихся.

В заключении, хотелось бы отметить, что существуют определенные риски сосредоточенности школьного образования только на

развитии функциональной грамотности обучающихся. С одной стороны, в бесконечно усложняющемся мире обладание «набором» грамотностей разного рода – это объективная потребность, т. к. действительно для обеспечения адекватного качества жизни, человеку требуется и цифровая, и академическая, и правовая, и экономическая грамотность. При этом, само понятие грамотности усложняется и сегодня выходит на социально-экономический уровень значимости. Набор грамотностей можно только пополнять всё новыми и новыми ее видами. С другой стороны, переключение образова-

тельных целей на обеспечение эффективного и результативного функционирования человека в обществе несет риск «переключения» его с содержание-творческой деятельности, субъектности в выборе содержания собственной деятельности и жизни в целом. Крайне важно, на наш взгляд, при обозначении целей образования сохранить ориентацию на формирование у современных школьников активной содержательно-творческой позиции, позволяющей им быть функционально продуктивными в построении своего жизненного пути.

25.02.2021

Статья подготовлена в рамках реализации ГЗ на выполнение фундаментальной НИР по теме «Методологические и лингводидактические основы формирования функциональной грамотности школьников как условие повышения качества общего образования» (Дополнительное соглашение Минпросвещения России и ФГБОУ ВО «ОмГПУ» №073-03-2021-027/2).

Список литературы:

1. Басюк В.С., Ковалева Г.С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 4 (61). С. 13-33.
2. Бершадская М.Б. Функциональная грамотность школьников и проблемы высшей школы // Отечественные записки. – 2012. – №4 (49). – С. 122-130.
3. Ермоленко В.А. Функциональная грамотность в современном контексте/ В. А. Ермоленко. – М.: ИТОП РАО, 2002. – 119 с.
4. Гершунский Б.С. Грамотность для XXI века // Педагогика России. – 2010. № 4. С. 54-68.
5. Лебедев О.Е. Образованность учащихся как цель образования и образовательный результат // Контроль качества и оценка в образовании: Материалы межд. конф. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. С. 113-129.
6. Леонтьев А.А. От психологии чтения к психологии обучения чтению // Материалы 5-й Международной практической конференции (26-28 марта 2001 г.): в 2 ч. – Ч. 1 / под ред. И.В. Усачевой. – М., 2002. С. 5-8.
7. Маковская Э.Н. Использование партисипативного педагогического взаимодействия для адаптации студентов к учебному процессу в вузе // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017. № 5-2. С. 68-71.
8. Назарова Н.А. Развитие функциональной грамотности студентов педагогического вуза в условиях гуманитаризации образовательного процесса : дисс.... канд-га педаг. наук : 13.00.08 : Ом. гос. пед. ун-т. – Омск, 2007. – 239 с.
9. Новиков А.М. Проблемы гуманитаризации профессионального образования // Педагогика. – 2000. – № 9. – С. 3 – 10.
10. Сеногноева Н.А., Романова О.В. Критерии формирования функциональной грамотности и ключевые компетенции XXI века // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные Науки. -2019. №09. С. 99-104
11. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / под ред. М.С. Добряковой, И.Д. Фрумина; при участии К. А. Баранникова, Н. Зиила, Дж. Мосс, И. М. Реморенко, Я. Хаутамяки ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. – 472 с.
12. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: Учебно-методическое пособие / И.Ю. Алексашина, О.А. Абдулаева, Ю.П. Киселев; науч. ред. И.Ю. Алексашина. – СПб. : КАРО, 2019. – 160 с. – (Петербургский вектор введения ФГОС ООО).
13. Форсайт 2025: трансформация бакалаврских программ, опыт Стэнфордского университета [Электронный ресурс]. – https://kpfu.ru/portal/docs/F_1516133873/Transformaciya.bakalavrskikh.programm..Opyt.Stenfordskogo.universiteta.pdf
14. Шутова И.В. Методика оценивания функциональной грамотности учащихся в процессе обучения химии: Дисс... канд. пед. наук: 13.00.02. – СПб., 2003. – 183 с.
15. Gaudino, E.A., Matheson, L.N. & Mael, F.A. (2001). Development of the Functional Assessment Taxonomy. J Occup Rehabil, 11, 155–175 <https://doi.org/10.1023/A:1013022410767>
16. Gaughran, W., Waldmann, T., & Seery, N. (2006, June). A Participative Pedagogical Approach To Knowledge Comprehension Based On Students Preferential Learning Styles Paper presented at 2006 Annual Conference & Exposition, Chicago, Illinois. DOI: 10.18260/1-2—1294
17. Nichols T. Ph. (2020). Innovation from Below: Infrastructure, Design, and Equity in Literacy Classroom Makerspaces. Research in the Teaching of English, 55 (1), 56-81.
18. Plucker, J. A., Beghetto, R. A., & Dow, G. T. (2004). Why isn't creativity more important to educational psychologists? Potentials, pitfalls, and future directions in creativity research. Educational Psychologist, 39 (2), 83–96. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3902_1
19. Sternberg, R. J. (2015). Teaching for creativity: The sounds of silence. Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts, 9 (2), 115–117.

20. Csernoch M., Biró P. (2015). The power in digital literacy and algorithmic skill. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 550-559.

References:

1. Basyuk V.S., Kovaleva G.S. Innovatsionnyi proekt Ministerstva prosveshcheniya "Monitoring formirovaniya funktsionalnoi gramotnosti»: osnovnye napravleniya i pervye rezultaty // *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. 2019. Tom. 1, № 4 (61). S. 13-33.
2. Bershadskaia M.B. Funktsionalnaya gramotnost shkolnikov i problemy vysshei shkoly // *Otechestvennye zapiski* – 2012. – №4 (49). – S. 122-130.
3. Ermolenko V.A. Funktsionalnaya gramotnost v sovremennom kontekste. – M.: ITOP RAO, 2002. – 119 s.
4. Gershunskiy B.S. Gramotnost dlya XXI veka // *Pedagogika Rossii*. – 2010. № 4. S. 54-68.
5. Lebedev O.E. Obrazovannost uchashchikhsya kak tsel obrazovaniya i obrazovatelnyi rezultat // *Kontrol kachestva i otsenka v obrazovanii: Materialy mezhd. konf. SPb.: Izd-vo RGPU im. A.I. Gertsena*, 2003. S. 113-129.
6. Leontiev A.A. Ot psikhologii chteniya k psikhologii obucheniya chteniyu // *Materialy 5-y Mezhdunarodnoi konferentsii (26-28 marta 2001): v 2 ch. – Ch.I pod red. I.V. Usachevoi*. – M., 2002. S. 5-8.
7. Makovskaya E.N. Ispolzovanie partisipativnogo pedagogicheskogo vzaimodeistviya dlya adaptatsii studentov k uchebnomu protsessu v vuze // *Aktualnye problem gumanitarnykh i estestvennykh nauk*. 2017. – №5-2. S. 68-71.
8. Nazarova N.A. Razvitiye funktsionalnoi gramotnosti studentov pedagogicheskogo vuza v usloviyakh gumanitarizatsii obrazovatel'nogo protsessa: diss....kand-ta pedag. nauk : 13.00.08 : Om. gos. ped. un-t. – Omsk, 2007. – 239 s.
9. Novikov A.M. Problemy gumanitarizatsii professional'nogo obrazovaniya // *Pedagogika*. – 2000. – № 9. – S. 3-10.
10. Senognoeva N.A., Romanova O.V. Kriterii formirovaniya funktsionalnoi gramotnosti i klyuchevye kompetentsii XXI veka // *Sovremennaya nauka: aktualnye problem teorii i praktiki*. Seriya: Gumanitarnye Nauki. – 2019. №09. S. 99-104.
11. Universalnye kompetentnosti i Novaya gramotnost: ot lozungov k realnosti / pod red. M.S. Dobryakovoi, I.D. Frumina; pri uchastii K.A. Barannikova, N. Ziila, Dzh. Moss, I.M. Remorenko, Ya. Khatumyaki; Nats. issled. un-t "Vysshaya shkola ekonomiki". – M.: Izd. Dom Vysshei shkoly ekonomiki, 2020. – 472 s.
12. Formirovanie i otsenka funktsionalnoi gramotnosti uchashchikhsya: Uchebno-metodicheskoe posobie / I.Yu. Aleksashina, O.A. Abdulaeva, Yu.P. Kiselev; nauch. red. I.Yu. Aleksashina. – SPb.: KARO, 2019. – 160 s. – (Peterburgskii vector vvedeniya FGOS OOO).
13. Forsait 2025: transformatsiya bakalavrskikh program, opyt Stenfordskogo universiteta [Elektronnyi resurs]. – https://kpfu.ru/portal/docs/F_1516133873/Transformatsiya_bakalavrskikh_programm..Opyt.Stenfordskogo_universiteta.pdf
14. Shutova I.V. Metodika otsenivaniya funktsionalnoi gramotnosti uchashchikhsya v protsesse obucheniya khimii: Diss.... kand. ped. nauk: 13.00.02. – SPb., 2003. – 183 s.
15. Gaudino, E.A., Matheson, L.N. & Mael, F.A. (2001). Development of the Functional Assessment Taxonomy. *J Occup Rehabil*, 11, 155–175 <https://doi.org/10.1023/A:1013022410767>
16. Gaughran, W., Waldmann, T., & Seery, N. (2006, June). *A Participative Pedagogical Approach To Knowledge Comprehension Based On Students Preferential Learning Styles* Paper presented at 2006 Annual Conference & Exposition, Chicago, Illinois. DOI: 10.18260/1-2—1294
17. Nichols T. Ph. (2020). Innovation from Below: Infrastructure, Design, and Equity in Literacy Classroom Makerspaces. *Research in the Teaching of English*, 55 (1), 56-81.
18. Plucker, J. A., Beghetto, R. A., & Dow, G. T. (2004). Why isn't creativity more important to educational psychologists? Potentials, pitfalls, and future directions in creativity research. *Educational Psychologist*, 39 (2), 83–96. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3902_1
19. Sternberg, R. J. (2015). Teaching for creativity: The sounds of silence. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 9 (2), 115–117.
20. Csernoch M., Biró P. (2015). The power in digital literacy and algorithmic skill. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 550-559.

Сведения об авторах:

Дроботенко Юлия Борисовна, профессор кафедры педагогики ОмГПУ,
заведующий кафедрой иностранных языков (межфак), доктор педагогических наук, доцент
E-mail: drobotenko@omgpi.ru
644099, г. Омск, наб. Тухачевского, 14, каб. 109; тел. +7(3812) 23-16-88

Назарова Наталья Александровна, доцент кафедры иностранных языков (межфак),
кандидат педагогических наук
E-mail: geybel@rambler.ru
644099, г. Омск, наб. Тухачевского, 14, каб. 205; тел. +7(3812) 23-61-51