

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
Лопатинская средняя общеобразовательная школа  
Татарского района  
Новосибирской области

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ ПО ТЕМЕ:

**«ФОРМИРОВАНИЕ И ОЦЕНКА ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ  
ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ: МЕТОДИЧЕСКИЕ  
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ»**

Автор:  
**Джангельдинова Марина Николаевна,**  
учитель русского языка и литературы,  
высшей квалификационной категории.

Лопатино, 2024

Функциональная грамотность – это тот тип общей грамотности, имеющей включающую, мозаичную, синтетическую структуру, который инициирует полноценную активизацию, процессуальную цикличность деятельности индивида, направленной на адаптацию в социальном окружении, на утверждение собственной личностной состоятельности, индицирующей в том числе и в речевом портрете адресанта сообщения, актанта, демонстрирующего определенный уровень развития функциональной грамотности.

Поскольку концептуальная модель, конфигурация понятия «функциональная грамотность» базируется на системно-деятельностном, собственно функциональном, и на дидактическом аспектах, элементарная, упрощенная, «эукариотическая» дистрибуция феномена грамотности как коллекции знаний, умений, навыков, необходимых для удовлетворения минимальных жизненных потребностей, портретирующих, прежде всего, абстрактно-интеллектуальную ипостась образа человека, оказывается несостоятельной, недостаточной для решения комплексных проблем, значит, нынешний уровень развития цивилизации требует тщательной ревизии понимания, содержательного наполнения грамотности (и всех ее предикторных модификаций) и образованности.

Таким образом, в современной науке под функциональной грамотностью понимается:

- корпус знаний и умений, симбиотическая корреляция которых позволяет человеку, субъекту обучения, быть полноправным членом общества, адаптироваться к многоликкой, генеративно-мутирующей, относительной и в то же время константной, незыблемой, субстанциональной социокультурной среде;

- алгоритм социальной ориентации человека, его деятельностной векторальной акцентуации, интегрирующих гибридизацию дидактического, опытно-интуитивного и профессионального аспектов фазы образования, имеющей многообратную конфигурацию;

- мера, ординар овладения арсеналом умений, тактик, стратегий осуществления жизненных планов, структурирующих пролификационную ипостась человека как предиката будущего (продолжение образования, профессиональный рост, иммерсивно-циклическая актуализация квалификационных характеристик – магистральное требование, предъявляемое к специалисту в современных условиях и т.п.).

Идеологи международного исследования PISA представляют конфигурацию феномена функциональной грамотности в виде союза радиально пересекающихся, трансферентно взаимодействующих фракций:

- 1) грамотность в чтении (читательская грамотность);
- 2) грамотность в математике (математическая грамотность);
- 3) грамотность в области естествознания (естественнонаучная грамотность).

Фронтиры предпринятого нами исследования диктуют атрибуцию фрагмента целостного понятия грамотности – «функциональная грамотности в области чтения», – методическая материализация которого сопровождает практику обучения русскому языку его носителей (обучение русскому языку как родному) и практику обучения русскому языку представителей иных этнических сообществ (обучение русскому языку как иностранному / неродному).

Прежде всего необходимо реконструировать терминологический каркас методического комментария, очертить круг понятий, актуальных для атрибуции амплитудного размаха, обнаруживающегося при трансференции дефиниций терминов «читательская грамотность» и «коммуникативная компетенция».

*Читательская грамотность* – это «корпускулярная» единица, формант, наряду с математической и естественнонаучной грамотностью структурирующий сигнификативный макет, семантическую конфигурацию понятия «функциональная грамотность»; это комплексная, многомерная характеристика, индицирующая способность исследуемого объекта интерпретировать содержание письменных текстов, использовать полученную из них информацию для достижения собственных (главным образом – коммуникативно значимых) целей, производить рефлексивную метаморфизацию прочитанного и осмысленного для пролификации знаний и возможностей, для кумуляции опыта социокультурной активности.

*Коммуникативная компетенция* в свою очередь позиционируется как структурный элемент, страт, «квант» комплексного понятия «читательская грамотность», апплицирующего навыки интерпретации, рефлексивной метаморфизации информации, заключенной в тексте, имеющем вещественную дистрибуцию.

Комментируемый формант читательской грамотности, иерархичный по своей структуре, в обобщенном виде может быть представлен как синкретичная многослойная характеристика вербального имиджа выпускника основной / средней школы, или инофона, для которого русский язык является неродным, как слитная, неразложимая тетрактида суб-компетенций, конкретных умений, обуславливающих бесперебойный, эффективный коммуникативный акт, речевое взаимодействие, маркированные стилистическим и функциональным регистром ситуации общения: 1) знания речевых норм, предикторного потенциала языка (языковая компетенция); 2) непосредственно речевые умения и навыки, реализующиеся при продуцировании собственного высказывания, развернутого текста определенной стилистической принадлежности (речевая компетенция); 3) собственно-коммуникативные умения, диктующие отбор языковых средств, их калибровку, заданные ситуацией речевого общения, а также целесообразностью коммуникативного акта (собственно-коммуникативная компетенция).

Вслед за Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования, программа по русскому (родному) языку (МБОУ «Лопатинская СОШ» реализует программу М. М. Разумовской, С. И. Львовой, В. И. Капинос, В. В. Львова, Г. А. Богдановой) в разделе «Метапредметные результаты изучения предмета «Русский (родной) язык» кодифицирует некоторые параметрические, опциональные характеристики, позволяющие индцировать уровень развития всех формантов коммуникативной компетенции обучающегося ступени основного общего образования.

Набор метапредметных (трансдисциплинарных) результатов освоения предмета «Русский (родной) язык» обнаруживает явственно очерчивающееся сходство с требованиями к владению русским языком как иностранным на базовом уровне: зафиксированная преемственность может быть мотивирована, с одной стороны, необходимостью модернизации российского образовательного пространства, его унификации под воздействием тенденции к переоценке дидактических подходов (попытка внедрения системно-деятельностного подхода), с другой стороны, ориентацией системы национального образования на международные исследования PISA, индцирующие ординар функциональной грамотности, соответственно и сформированности коммуникативной компетенции без каких-либо опциональных «примесей», сопутствующих характеристик, камуфлирующих, субъективно размывающих диагностируемую интегральную величину.

Ранее нами была представлена конфигурация коммуникативной компетенции, позиционирующейся «корпускулярной» единицей читательской грамотности и имеющей многочленную, многоорбитальную структуру, апплицированную набором опциональных характеристик, атрибутирующих интерпретацию информации, заключенной в тексте, и продуцирование собственного высказывания. Предпринятая дифракция, декомпозиция интегрального объединения обусловила моделирование типологии упражнений, наличествующих в учебниках родного русского языка, направленных на повышение ординара функциональной (читательской) грамотности:

- 1) упражнения, индцирующие знания предикторного потенциала языка (языковую компетенцию);
- 2) упражнения, индцирующие речевую компетенцию;
- 3) упражнения, индцирующие собственно-коммуникативную компетенцию;
- 4) упражнения, индцирующие текстовую компетенцию;
- 5) упражнения, индцирующие социокультурную и общекультурную компетенции.

В методическом аппарате учебников по родному русскому языку дистрибуция заданий, направленных на повышение уровня функциональной грамотности, нерегулярна, носит эпизодический характер, поскольку

обнаруживает фрагментированно-партитивную материализацию: комментируемые упражнения дидактически метаморфируются, мутируют, т.к. они призваны кодифицировать не только собственно-коммуникативную, речевую, текстовую компетенции, но и трансдисциплинарную языковую (умение задействовать предикторный потенциал языковой иерархии), в результате чего первая разновидность компетенции-доминанты обесцвечивается, деактуализируется и традиционно утверждается последняя разновидность, являющаяся ядерным формантом понятия «академическая грамотность».

Вместе с тем в модернизированных учебниках, адресованных носителям русского языка, наблюдается эпохальное и отчасти экстралингвистическое смещение дидактического акцента с понятия «академическая грамотность» в сторону понятия «читательская грамотность», синтагматически распространенного, генеративного, демонстрирующего вмещающую структуру, позволяющую концентрически включить, внедрить трансдисциплинарные требования, параметры, организующие макет языковой компетенции: это замечание свидетельствует о преемственности методик преподавания русского языка как иностранного / неродного и родного русского языка, о дидактическом подражании, попытке клонирования, филиационной реставрации, адаптации второй идей, подходов, инструментарного арсенала развития функциональной грамотности практики обучения русскому языку представителей этнически групп, не являющихся его носителями.

Креативное мышление – это также формант, конструктивная единица, «корпускулярный» фрагмент функциональной грамотности, под которым подразумевают умение человека использовать воображение для продуцирования и пролификации идей, формирования нового знания, решения задач, с которыми он не сталкивался раньше.

Необходимо отметить, что креативное мышление направлено на решение проблем путем генерации новых, нестандартных идей; в таком случае главная цель атрибутируемого процесса – не только макетирование нового продукта, но и его вещественная реализация, материальная объективация, позиционирующиеся как создание инновации. Систематическая работа в векторе развития данного типа мышления у детей с раннего возраста создает благоприятные условия для развития творческих способностей.

Индицирование уровня развития креативного мышление возможно лишь в случае поэтапного, пофазового диагностирования ординара дивергентного и конвергентного мышления. Дивергентное мышление – способность продуцировать несколько решений для одной и той же задачи; в свою очередь конвергентное мышление – способность выбрать самый оптимальный способ решения из имеющихся.

Формирование креативного мышления обуславливается разными факторами, однако доминантными, безусловно, следует признать воспитательный процесс, организуемый в школе и в семье, ценностные установки, транслируемые окружением ребенка. В этой связи акцентируем внимание на следующем положении: невозможно составить точный перечень техник, методов, инструментов гравировки параметрических характеристик креативного мышления, поскольку в каждом конкретном случае выбор того или иного варианта работы в вышеобозначенном векторе будет детерминироваться личностными особенностями обучающегося.

Перечислим лишь некоторые методы формирования креативного мышления, диагностирования ординара развития его опциональных параметров.

### *1. Техника креативного письма.*

Благодаря этой технике развития креативного мышления ребёнок, выполняя следующие задания, задействует воображение: 1) поменять место действия в известной сказке; 2) переписать концовку рассказа; 3) изменить характер главного персонажа в книге. Таким образом, обучающийся получит возможность по-новому взглянуть на устоявшиеся шаблоны и варианты развития событий.

### *2. Мозговой штурм (автор методики – Алекс Осборн)*

Основной принцип действия данной методики состоит в том, чтобы развести во времени генерацию идеи и ее критику. Каждый участник продуцирует идеи, другие – пытаются их пролифицировать, позже группа рефлексоров проводит анализ эксплицированных решений. Иногда используют «немой» вариант мозгового штурма – брейнрайтинг, когда идеи записываются на листке бумаги, который участники передают друг другу, внося новые возникшие соображения.

### *3. Ментальные карты*

По мнению автора методики Тони Бьюзена, креативность связана с памятью, а значит, укрепление памяти улучшит и качество креативных процессов. Основываясь на мысли о том, что традиционная система записи текста с заголовками и абзацами (т.е. с нулевыми показателями креолизации) препятствует запоминанию, Бьюзен предложил поместить в центр листа ключевое понятие, а все ассоциации, достойные запоминания, записывать на ветвях, исходящих от центра; не возбраняется при этом подкреплять заметки графически. Таким образом, процесс рисования карты способствует появлению новых ассоциаций, а образ получившегося дерева надолго останется в памяти.

### *4. Ловушка для идей*

Этот прием подразумевает инвентаризацию всех возникающих идей: их можно наговаривать на диктофон, фиксировать в тетради и т. п., а затем при необходимости обращаться к своим записям.

Итак, практика обучения русскому языку как родному, активно модернизируемая, критически переосмысляемая, концептуально ревизуемая в контексте образовательного стандарта второго поколения, долгое время развивающаяся в русле орфографоцентризма, академической грамотности, условно материализующихся в виде «конгломерата» разрозненных правил, в настоящее время актуализирует тактики, стратегии формирования функциональной грамотности, однако реальный опыт показывает, что такая актуализация нерегулярна, а обращение к коммуникативному подходу в обучении русскому языку его носителей происходит стихийно, эпизодический, искусственно, дидактически-принужденно и методически не обосновано.

В практике обучения русскому языку его носителей коммуникативная компетенция, как правило, не вычленяется и рассматривается в тесном корреляционном единстве с компетенцией общеязыковой; данный опциональный сплав свидетельствует, во-первых, о сохранении традиционных представлений о языке как о иерархически устроенной модели, форманты которой апплицируются кодифицированными нормами каждого лингвистического уровня, во-вторых, о смещении дидактического акцента, его векторальной устремленности на атрибуцию языка как антиномичной, стереометрической сверх-системы синхронных срезов. В то же время невозможно игнорировать мысль о том, что системно-деятельностный подход требует актуализации процессов креативного мышления, гравированных при помощи специализированных упражнений. Одна из основных целей таких упражнений, или интеллектуальных игр, состоит в том, чтобы уйти от общепринятых и привычных способов мышления и генерировать свежие идеи, которые затем можно оценить и отобрать из них наиболее полезные.

### Список литературы

1. Акушева, Н. Г. Развитие функциональной грамотности чтения / Н. Г. Акушева, М. Б. Лойк, Л. А. Скорodelова // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития : сборник материалов XVII Международной научно-практической конференции. - 2020. - С. 49-51.

2. Козлова, М. И. Повышение функциональной грамотности как необходимость современного образования / М. И. Козлова // Сборник статей II Международного учебно-исследовательского конкурса.- Петрозаводск, 2020. - С. 116-125.

3. Юрикова, О. И. Приемы формирования функциональной грамотности на уроках русского языка в начальной школе / О. И. Юрикова // Педагогика и психология: перспективы развития : сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции. - 2019. - С. 21-23.