



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

На правах рукописи

ГАШОВА ЕКАТЕРИНА ВИКТОРОВНА
**ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ
ГРАМОТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ
АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ НА УРОКАХ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Направление подготовки 44.04.01. Педагогическое образование

Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей школе

Диссертация на соискание академической степени магистра

Проверка на объем заимствований:
74,65% авторского текста

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ-303/142-2-1
Гашова Е.В.

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
зав. кафедрой НЯ и МОНЯ, доктор
педагогических наук, профессор
Быстрай Е. Б.

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Быстрай Е.Б.

Быстрай

Челябинск
2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. Формирование функциональной грамотности обучающихся как педагогическая проблема	15
1.1. Проблема формирования функциональной грамотности обучающихся в теории и практике педагогики.....	15
1.1.1. Современное состояние проблемы формирования функциональной грамотности обучающихся	18
1.2. Система формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка	27
1.2.1. Методологические подходы построения системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка	29
1.2.2. Характеристика и содержание системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка	39
1.3. Характеристика педагогических условий функционирования системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка.....	62
Выводы по главе 1.....	79

ГЛАВА 2. Опытно-экспериментальная работа по формированию функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка	84
.....	
2.1. Цель, задачи и организация опытно-экспериментальной работы по формированию функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка	84
.....	
2.2. Апробация системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка.....	100
2.3. Анализ, оценка и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы по формированию функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка	118
.....	
Выходы по главе 2.....	121
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	123
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	
.....	128

ВВЕДЕНИЕ

Под влиянием глобализации и модернизации образования произошли изменения в экономике, технологиях, коммуникациях и педагогической науке, что привело к формированию информационного общества. В данном обществе информация и знания стали ключевыми продуктами. Развитие современного общества потребовало качественного улучшения уровня человеческого потенциала и определило его важное место в социально-экономическом развитии. В связи с этим образование было переориентировано на формирование личности, подготовленной к жизни, а именно способной приспосабливаться к происходящим изменениям в обществе, активно и творчески мыслить, и действовать, интеллектуально, нравственно и физически развиваться, и совершенствоваться.

В контексте реформирования российского образования стоит подчеркнуть, что современное общество становится всё более модернизированным, что усиливает важность образовательной системы, направленной на личностное и социальное развитие. Это способствует формированию «человеческого капитала», который тесно связан с системой образования и педагогическими науками. Основная задача системы — развивать у обучающихся навыки, необходимые для успешного функционирования в современном мире.

Функциональная грамотность помогает обучающимся получать знания и умения, необходимые для адаптации к социальным изменениям. Достигается это благодаря гибкому обучению и учету потребностей общества. Такой подход стимулирует профессиональное, личностное и социальное развитие обучающихся. Хотя во многих странах активно работают над повышением уровня функциональной грамотности, в российском образовании и педагогике эти концепции относительно новы и требуют дополнительного изучения с учетом зарубежного научно-практического опыта.

Функциональная грамотность в сфере образования становится одной из главных тем для обсуждения на всех уровнях: в Министерстве просвещения, в Совете по науке и образованию, в образовательных организациях. Современный мир стал гораздо сложнее, на смену аналогово-текстологического окружающего мира пришел визуально-цифровой, что требует расширения и переосмыслиния понятия «функциональная грамотность». Вопросы формирования обучающихся функциональной грамотности в России стали активно обсуждаться педагогической общественностью с 2018 году в связи с выходом Указа Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». Согласно вышеуказанному документу «в 2024 году Российская Федерация войдет в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования, в связи с чем необходимо обеспечить глобальную конкурентоспособность российского образования» [47].

Анализ результатов международных и национальных исследований качества образования, проведенных в рамках государственного задания Институтом стратегии развития образования Российской академии образования, показал, что на современном этапе развития общества одной из важных задач является повышение уровня сформированности функциональной грамотности в системе общего образования.

Показатели проведенной на подготовительном этапе исследования (среди 50 обучающихся 11 классов) диагностики уровня функциональной грамотности дали основание говорить о недостаточно высоком результате. Данный факт доказывает необходимость создания системы внедрения инновационных методик и технологий, а также оптимальных условий, направленных на формирование у обучающихся старшей школы исследуемой грамотности.

Анализ научно-педагогической литературы показывает, что ученые всего мира исследуют различные аспекты этой проблемы. Д.А. Абдулдаев,

Н.А. Авдеенко, М. Ю. Демидова, Г.С. Ковалева, Е.А. Басова, А. Борщевская, С.Г. Вершловский, Н.М. Кузнецова, А.А. Денисова, Е.А. Муштавинская, В.Н. Проныкин, А.Б. Гутников, И.С. Бегашева, Н.И. Васильева, Е. Г. Коликова, О.А. Юртаева провели теоретический анализ функциональной грамотности обучающихся; исследовали проблему оценки функциональной грамотности в школе; проанализировали социальные, правовые и экономические предпосылки формирования функциональной грамотности. Г. А. Рудик, А. А. Жайтапова, С. Г. Стог, Н. М. Кузнецова, А. А. Денисова, Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, С. Г. Вершловский, М. Д. Матюшкина провели сравнительно-педагогические исследования; изучали некоторые аспекты исследуемой проблемы. Бейкер Э., Линн Р. Л., Абеди Дж., Ниеми Дж., Беляускайте Дж., Слапкаускас В., Брюкнер С., Фёрстэр М., Златкин-Троицкая О., Хапп Р., Уолстад В., Купер Дж., Терексон Г. в своих работах отразили методические аспекты формирования функциональной грамотности, а именно основные этапы, технологии и методы.

Теоретический анализ работ современных педагогов показал наличие накопленного опыта в вопросах формирования функциональной грамотности, что свидетельствует, с одной стороны, об актуальности исследуемой проблемы, однако, с другой стороны, о недостаточной разработанности путей ее решения в рамках реформирующейся системы основного общего образования. Опираясь на анализ философской, психолого-педагогической, методической литературы, а также на собственный опыт преподавания в старшей школе, мы выделили следующие **противоречия**:

– на *социально-педагогическом уровне*: между современными требованиями общества к формированию функционально-грамотного обучающегося старшей школы и ограниченными возможностями существующего образовательной системы среднего общего образования для подготовки такой личности;

- на теоретико-методологическом уровне: между возросшей потребностью в формировании функциональной грамотности обучающегося старшей школы, как важной составляющей современной личности в быстроразвивающемся мире и недостаточной разработанностью теоретических основ этого процесса;
- на методико-технологическом уровне: между потребностью в научно-методическом обеспечении процесса формирования функциональной грамотности и неразработанностью практического аппарата и методического инструментария его реализации в образовательном процессе среднего общего образования.

Выявленные противоречия определяют **актуальность** данного исследования, которая обуславливается следующими необходимыми для формирования функциональной грамотности обучающихся на уроках иностранного языка показателями:

- обновление содержания образования отражено в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования и примерных рабочих программах учебных предметов, курсов, модулей, в которых сделан акцент на необходимость овладения предметными знаниями в сочетании с умениями их применять для решения реальных проблем общества;
- возрастание мотивации обучающихся к изучению иностранного языка, поскольку они видят его практическое применение в повседневной жизни, в учебной деятельности, а также в будущей профессиональной сфере;
- интеграция практического и диагностического аппарата, обеспечивающего формирование функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка обучающихся старшей школы посредством разработки системы.

Целью нашего **исследования** стало разработать, опытно-экспериментально апробировать систему формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках

иностранный языка, обосновать и верифицировать комплекс педагогических условий ее успешного функционирования.

Объект исследования: процесс освоения обучающимися образовательной программы среднего общего образования.

Предмет исследования: формирование функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка.

Гипотеза исследования: процесс формирования функциональной грамотности при чтении аутентичных текстов на уроках иностранного языка будет более эффективным, если:

- 1) разработать и внедрить педагогическую систему:
 - построенную на основе системного, деятельностного и культурологического подходов;
 - включающую целевой, теоретико-методологический, содержательный, технологический и результативно-диагностический блоки.
- 2) разработать комплекс педагогических условий эффективного функционирования авторской системы.

В соответствии с целью, предметом и гипотезой диссертационного исследования ставились следующие **задачи**:

- 1) изучить современное состояние проблемы формирования функциональной грамотности для определения стратегии ее совершенствования;
- 2) систематизировать, уточнить и расширить понятийный аппарат проблемы исследования;
- 3) определить теоретико-методологические подходы и построить на их базе авторскую систему формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка;
- 4) выявить, обосновать и реализовать комплекс педагогических условий эффективного функционирования системы формирования

функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка;

5) разработать методические рекомендации по формированию функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка.

Теоретико-методологическую основу исследования образуют: теории системного (Р. Аккофф, В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, Т.А. Ильина, Ю.А. Конаржевский, Г. Кунц, О.Е. Лебедев, Л.Г. Логинова, Г.Н. Сериков, В.Н. Садовский, В.А. Сластенина, Ю.П. Сокольников, и др.), деятельностный (Л.С. Выготский, А.В. Хоторской, М.Н. Скаткин, Л.Н. Хоторская, И.Я. Лернер, Д.Б. Эльконин, М.И. Махмутов, А.Н. Леонтьев и др.) и культурологический (Е. В. Бондаревская, О. С. Газман, Б. С. Гершунский, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин и др.), организации педагогического эксперимента (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, Ю.З. Кушнер, В. Окоń, Н.О. Яковлева и др.), выбору педагогических условий (В.Ф Одоевский, К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, В.В. Болотов, Т.С. Воропай, Н.В. Павельева).

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы в ходе диссертационного исследования использовалась совокупность следующих **методов**: *а) теоретических*: категориальный, теоретико-методологический анализ; сравнение, синтез, обобщение; *б) эмпирических*: педагогический эксперимент, наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, опрос, самооценка, математические методы обработки данных.

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе МБОУ «ФМЛ №31 г. Челябинска» в естественных условиях образовательного процесса. В эксперименте приняло участие 30 обучающихся старшей школы. Исследование осуществлялось в три этапа.

На первом этапе мы определили цель, объект, предмет, гипотезу, задачи нашего исследования; разработали понятийный аппарат; изучили состояние проблемы формирования функциональной грамотности в старшей школе в теории и практике; провели анализ государственных образовательных стандартов и диссертационных исследований; выбрали методологические подходы; разработали авторскую систему формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка; выявили педагогические условия ее эффективного функционирования; разработали курс интегративных уроков «Математика на английском», «Физика на английском», «Экономика на английском»; выявили критерии и уровни сформированности функциональной грамотности обучающихся старшей школы; провели подготовительный и констатирующий этапы эксперимента.

На втором этапе мы реализовывали авторскую систему формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка , состоящую из целевого, теоретико-методологического, содержательного, технологического, результативно-диагностического блоков в рамках формирующего этапа эксперимента; обеспечили выявленные педагогические условия; осуществили диагностику уровня сформированности функциональной грамотности у старших школьников.

На третьем этапе мы провели итоговый этап эксперимента, обработали результаты апробации разработанной системы и верификации педагогических условий, сформулировали выводы, оформили текст диссертационного исследования, а также внедрили его результаты в образовательный процесс старшей школы.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. определена методологическая стратегия исследования проблемы функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных

текстов на уроках иностранного языка – взаимосвязь системного, деятельностного и культурологического подходов – функционирование которой обеспечивает продуктивное решение вышеназванной проблемы;

2. на основе данных подходов разработана система формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка, включающая целевой, теоретико-методологический, содержательный, технологический, результативно-диагностический;

3. определен, теоретически обоснован, опытно-экспериментальным путем проверен комплекс необходимых педагогических условий эффективного функционирования разработанной системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка, включающий: создания межпредметной направленности обучения; развития критического мышления и аналитических способностей, интеграцией коллaborативного обучения.

Теоретическая значимость исследования состоит в расширении научно-педагогических представлений о содержании, роли и особенностях процесса формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка, что проявляется в следующем:

- проведено историографическое исследование и проанализировано современное состояние исследуемой проблемы, что обогащает теорию педагогики историографическими сведениями и способствует систематизации данных о степени ее разработанности в настоящее время;
- сформулировано авторское понятие «формирование функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка», что способствует обогащению понятийно-терминологического аппарата современной педагогики;

- выявлены компоненты формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка: мотивационный, заниевый, деятельностный, что позволяет прослеживать процесс личностной трансформации и определяет стратегию построения педагогической системы;
- реализованы взаимосвязанные методологические подходы, что способствует обогащению методологической базы основного общего образования с учетом специфики предмета исследовательской работы.

Практическая значимость заключается в следующем:

- разработана и реализована в рамках освоения основной общеобразовательной программы система формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка;
- внедрен комплекс педагогических условий, обеспечивающий эффективное функционирование системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка;
- разработаны и апробированы в учебном процессе средней общей школы содержание курса интегративных уроков «Математика на английском», «Физика на английском», «Экономика на английском»;
- подготовлены и внедрены методические рекомендации для осуществления процесса формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка;
- определены и охарактеризованы критерии и уровни сформированности функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка;
- сформирован и реализован диагностический аппарат для оценки уровня сформированности функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Функциональная грамотность – это способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности и социальных отношений.

2. Формирование функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка – это целенаправленный процесс создания системы знаний, умений, навыков у обучающихся, направленных на развитие способности эффективно использовать язык для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности и социальных отношений.

3. Функциональная грамотность в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка включает мотивационный, знаниевый, деятельностный компоненты.

4. Система формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка построена в соответствии с социальным заказом, Федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования и возрастными особенностями обучающихся старшей школы на базе системного, деятельностного и культурологического подходов; состоит из пяти структурных блоков: целевого, теоретико-методологического, содержательного, технологического, результативно-диагностического.

5. Эффективное функционирование системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка обеспечивается комплексом следующих педагогических условий: создания межпредметной направленности обучения; развития критического мышления и аналитических способностей, интеграцией коллaborативного обучения.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством:

- участия в научно-практических конференциях: V Международная научно-практическая конференция «Студент и наука: актуальные вопросы и современные исследования», Международная научно-практическая конференция «Студенческие исследования, идеи и инновации».
- публикации результатов исследования в научных журналах: «Язык и культура в современном мире», «Развитие языкового обучения в современном образовательном пространстве».

Структура диссертации. Работа состоит из двух глав, заключения, списка литературы (62 источника), изложена на 133 страницах, иллюстрирована на 16 рисунках и содержит 11 таблиц.

ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1. Проблема формирования функциональной грамотности обучающихся в теории и практике педагогики

Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, действующие сейчас в разделе «Общесистемные требования к реализации программ общего образования», предписывают каждому педагогу, каждой образовательной организации создавать такие условия, которые обеспечивают возможность формирования функциональной грамотности школьников. Эти возможности нацелены на овладении обучающимися ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и к дальнейшему успешному образованию [38].

При комплексном подходе к анализу конкурентоспособности системы образования страны, который невозможно оценить вне контекста международных исследований качества образования, выделяются три типа индикаторов:

- функционирование образовательной системы в целом (например, охват, финансирование, дифференциация);
- характеристики образовательного процесса на уровне образовательных организаций (структура, условия, кадры, содержание, технологии);
- образовательные результаты.

Образовательные результаты являются ключевым индикатором качества образования, так как именно через призму образовательных результатов рассматривается эффективность образовательной политики

страны и определяется необходимость реформ в системе образования и их темпов.

Именно результаты международных исследований PIRLS, TIMSS, PISA служат целевыми показателями качества образования страны, которые отражены в Государственной программе РФ «Развитие образования» (2018–2025 годы) от 26 декабря 2017 года [17].

Особый интерес представляет исследование PISA – Международная оценка образовательных достижений обучающихся (Programme for International Student Assessment). В этой программе впервые реализуется компетентностный подход в оценке образовательных достижений. Исследование PISA ставит своей целью проверку подготовки молодежи к «взрослой» жизни, что отличает его от других международных исследований.

Международное исследование PISA представляет функциональную грамотность в виде следующих составляющих:

- читательская грамотность – способность человека к пониманию письменных текстов и рефлексии на них, к использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей, для активного участия в жизни общества;
- математическая грамотность – способность человека определять и понимать роль математики в мире, в котором он живет, высказывать хорошо обоснованные математические суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, присущие созидательному, заинтересованному и мыслящему гражданину;
- естественнонаучная грамотность – способность использовать естественно-научные знания для выделения в реальных ситуациях проблем, которые могут быть исследованы и решены с помощью научных методов для получения выводов, основанных на наблюдениях и экспериментах. Эти выводы необходимы для понимания окружающего мира и тех изменений,

которые вносит в него деятельность человека, и для принятия соответствующего решения [57].

С 2012 года отдельным направлением оценки была включена финансовая грамотность, которая подразумевает знание и понимание финансовых понятий и финансовых рисков, а также навыки, мотивацию и уверенность, необходимые для принятия эффективных решений в разнообразных финансовых ситуациях, способствующих улучшению финансового благополучия личности и общества, а также возможности участия в экономической жизни.

С 2018 года в исследовании выделено еще направление – *глобальные компетенции*. Под глобальными компетенциями в исследовании PISA понимаются способности:

- критически рассматривать с различных точек зрения проблемы глобального характера и межкультурного взаимодействия;
- осознавать, как культурные, религиозные, политические, расовые и иные различия влияют на восприятие, суждения и взгляды людей;
- вступать в открытое, уважительное и эффективное взаимодействие с другими людьми на основе разделяемого всеми уважения к человеческому достоинству.

Глобальные компетенции включают способность эффективно действовать индивидуально или в группе в различных ситуациях. Оцениваются также заинтересованность и осведомленность о глобальных тенденциях развития, управление поведением, открытость к новому, эмоциональное восприятие нового.

С 2021 года впервые исследованию подвергнется *креативное мышление* пятнадцатилетних обучающихся.

Исследования PIRLS, TIMSS и PISA отличаются в подходах к оценке образовательных результатов: в исследованиях PIRLS и TIMSS оценивается академическая грамотность в области чтения, математики и естествознания, а в исследовании PISA – сформированность функциональной грамотности

(математической, читательской, естественно-научной и финансовой). Именно результаты обучающихся, достигших высшего и базового уровня функциональной грамотности, – наиболее обсуждаемые в мире индикаторы конкурентоспособности школьного образования.

Функциональная грамотность сегодня стала важнейшим индикатором общественного благополучия, а функциональная грамотность обучающихся – важным показателем качества образования.

Требования к освоению элементов предметного содержания по-прежнему остаются в фокусе, но чисто академических знаний уже недостаточно. Сегодня делается акцент на умения применять эти знания.

1.1.1. Современное состояние проблемы формирования функциональной грамотности обучающихся

Логическим продолжением изучения вышеназванной проблемы являются описание состояния ее изученности на сегодняшний день и характеристика понятийного поля исследования.

Учитывая, что понятийно-категориальный аппарат как ядро педагогической концепции представляет собой неделимую совокупность элементов, изменение каждого из которых влечет трансформацию другого, мы определили понятия, соответствующие выбранной нами теме, и подчеркнули их взаимосвязь.

Рассматривая функциональную грамотность в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка как многомерное явление, включим в его структуру базовые и комплексные понятия. К базовым относятся «формирование», «грамотность», «чтение», «аутентичность», «текст», «урок». Комплексные понятия составляют такие, как «функциональная грамотность», «чтение аутентичных текстов», «урок иностранного языка», «формирование функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка».

Понятийно-категориальный аппарат исследования представлен на рисунке 1.

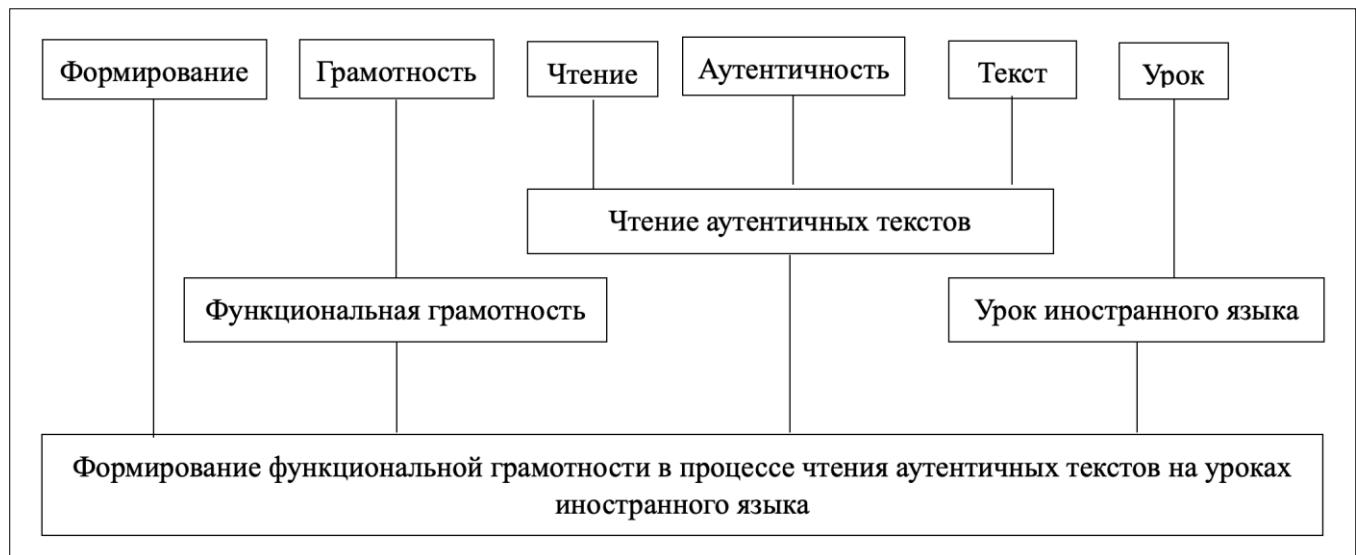


Рисунок 1. Понятийно-категориальный аппарат проблемы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка

Рассмотрим приведенный понятийный аппарат более подробно, начав с базовых понятий.

Рассмотрим первое базовое понятие – **формирование**. И.П. Подласый понимает под формированием процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов: экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т. д. Формирование подразумевает некую законченность человеческой личности, достижение уровня зрелости, устойчивости [37].

В работах В.А. Кобылянского «формирование» раскрывается как процесс создания актуальной среды для обучающегося, которая определяет уровень владения различными умениями [24].

Педагогическая практика понимает формирование как использование конкретных методов, средств, способов и приемов воздействия на личность ребенка, с целью создания у него определенной ценностной системы, знаний, умений, навыков, склада памяти и

мышления. Формирование направлено на «оформление» личности человека в целостную и устойчивую систему.

Таким образом, формирование предполагает овладение человеком собственным поведением и успешное вхождение в социум, с его требованиями и нормами.

Процесс формирования личности человека предполагает изменение в психических процессах, имеющих процессуальный характер. Способ успешного течения психических процессов предусматривает их последовательное развитие. Именно формирование способно связать между собой эти два явления и оказать на них необходимо воздействие. То есть, формирования является основным способом существования психического процесса и его движения по пути развития.

На наш взгляд, **формирование** – *целенаправленный процесс создания необходимых внешних и внутренних условий для реализации определенной деятельности.*

Следующее базовое понятие – **грамотность**. В Большом энциклопедическом словаре даётся такое понятие грамотности: «Это определённая степень владения навыками чтения, письма в соответствии с грамматическими нормами родного языка». Однако сегодня грамотность — это уже не только про правописание, пунктуацию и расстановку ударений, определение стало намного шире [8].

Создательницы корректорского бюро «Ёлки-палки» Екатерина Тупицына и Кристина Берлизова считают, что быть грамотным – значит уметь общаться и правильно выстраивать коммуникацию. Задача обучающихся при этом простыми словами донести свою мысль до другого человека. Если же этого не происходит, то сообщение становится неполным, трудным для понимания, а это приводит адресата к неправильным выводам [6].

В прошлом грамотность показывала уровень образования и развития в стране. Сейчас грамотность остаётся одним из самых эффективных способов улучшения жизни, особенно в информационном обществе, где всё больше людей получают и передают информацию через тексты.

Таким образом, понятие «**грамотность**» представляет собой комплекс знаний, умений и навыков, необходимых для эффективного функционирования в обществе и успешного освоения образовательных программ.

Еще одно базовое понятие нашего понятийного аппарата – это **чтение**. К данному вопросу в своих работах обращались А.Р. Лuria [31], Б.Г. Ананьева [2], Л.С. Цветкова [51], С. Л. Рубинштейн [39].

По мнению С.Л. Рубинштейна, чтение – это целенаправленная деятельность, которая способствует стимуляции умственного развития человека [39].

Б.Г. Ананьев рассматривает чтение как сложный психологический и физиологический процесс, основой которого являются сложные взаимодействия зрительного, речедвигательного и речеслухового, и временных связей первой и второй сигнальных систем [2].

А.Р. Лuria под чтением понимает процесс перекодировки зрительных или графических символов в устную или артикуляционную систему символов [31].

Л.С. Цветкова считает, что чтение – это сложный процесс восприятия письменной речи, это целенаправленная деятельность, а также это одна из интеллектуальных функций [51].

Анализ педагогической литературы позволил уточнить понятие «**чтение**», которое представляется нам как мотивированный, рецептивный, опосредованный вид речевой деятельности, протекающий во внутреннем плане, нацеленный на извлечение информации из письменно фиксированного текста, протекающий на основе процессов зрительного восприятия произвольной кратковременной памяти и перекодировки информации.

Следующее понятие понятийно-категориального аппарата – это **аутентичность**. В последние годы большое внимание уделяется проблеме аутентичности в методике обучения иностранным языкам. В переводе с английского языка «аутентичный» означает «подлинный». Аутентичным считается такой текст, который не был первоначально предназначен для образовательных целей. Термин «аутентичность», тем не менее, относится не только к текстам, но и к другим сторонам учебного процесса. Существует множество подходов к описанию всех аспектов аутентичности. Анализ литературы по данному вопросу дал основание констатировать отсутствие определения данного понятия, поскольку лишь некоторые аспекты аутентичности нашли отражения в трудах ученых и педагогов. Среди них Х.Г. Видоусон [62], Л.В. Лиер [55], Ф.М. Ньюман [56].

С точки зрения Х. Уидоуссона аутентичность рассматривается более как характеристика учебного процесса, а не как свойство, которым наделено речевое произведение. Кроме того, автором разграничены такие понятия, как «подлинность» и «аутентичность». Подлинным Х. Уидоуссон считает те случаи использования языка, когда он употребляется во внеучебных целях. Что касается аутентичности, то оно характеризуется автором как свойство учебного взаимодействия. В случае, когда процесс работы над текстом воспринимается обучающимися как аутентичная коммуникативная деятельность, а не как разновидность упражнения, на занятии активизируется естественное взаимодействие. Аутентичность в таком случае представляет собой то, что совместно кропотливо создается во время работы обучающихся с текстом, с преподавателем, с друг другом, а не привносится в образовательный процесс в виде отдельного взятого текста [62, с. 117].

Л.В. Лиер полагает, что для создания и поддержания аутентичного учебного взаимодействия требуются три типа аутентичностей в качестве условий: аутентичность дидактических материалов, прагматическая аутентичность самого процесса речевой коммуникации и личностная

аутентичность как экспликация и принятие во внимание уникальности внутреннего мира индивида в ходе речевой практики [55, с. 65]. Безусловный интерес представляет концепция аутентичности образовательного продукта Ф.М. Ньюман, который считает, что инновационное обучение, сопряженное с интенсивной нелинейной когнитивной деятельностью, приводит к достижению аутентичного результата в форме личностно значимого и социально полезного продукта. Степень аутентичности выполняемых заданий будет определяться тем, какого уровня интеллектуального развития в решении познавательных задач мы хотим достичь (первый – операционный, второй – когнитивно-деятельностный, третий – личностный) [56, с. 9].

С нашей точки зрения **аутентичность** в контексте нашего исследования представляет *концепцию, направленную на создание образовательного процесса, который максимально приближен к реальной жизни и интересам обучающихся.*

Главная цель обучения иностранному языку в современной методике преподавания иностранных языков определяется как формирование комплекса компетенций, позволяющих обучающемуся участвовать в устном и письменном общении. Аутентичная тексты, в свою очередь, позволяют решить многие дидактические задачи в процессе обучения иностранному языку. Поэтому следующим базовым понятием нашего исследования является «**текст**».

Широко известно следующее определение И.Р. Гальперина: «Текст это произведение речетворческого процесса обладающее завершенностью объективированное в виде письменного документа литературно обработанное в соответствии с типом этого документа произведение состоящее из названия заголовка и ряда особых единиц сверхфразовых единств объединенных разными типами лексической грамматической логической стилистической связи имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [13].

Г.В. Колшанский считает, что текст – это моделируемая единица языка, микросистема, функционирующая в обществе в качестве основной языковой единицы и обладающая смысловой коммуникативной законченностью [27].

На наш взгляд, **текст** – это *важный инструмент обучения и воспитания, представляющий собой совокупность словесных конструкций, предназначенных для передачи знаний, формирования умений и навыков, а также воздействия на личностные качества обучающихся.*

Для трактовки последнего базового понятия «урок» обратимся к трудам М.Н. Скаткина «Дидактика современной школы», который определяет урок как педагогическое произведение, и поэтому он должен отличаться целостностью, внутренней взаимосвязанностью частей, единой логикой развертывания деятельности преподавателя и обучающихся [42].

Согласно концепции М.И. Махмутова, урок – это динамичная вариативная форма организации процесса целенаправленного взаимодействия преподавателя и обучающихся, включающая содержание, формы, методы, средства обучения и систематически применяемая для решения задач образования, развития и воспитания в процессе обучения [33].

С нашей точки зрения **урок** в контексте нашего исследования представляет собой *системное сотрудничество педагога и обучающихся при котором последние в ситуации проблемы решают учебные задачи, находят пути применения решений этих задач, выделяют новые способы работы в процессе учебной деятельности.*

Рассмотрев базовые понятия категориального аппарата, далее обратимся к понятиям комплексным, являющимся по своей структуре и содержанию более сложными.

Впервые понятие «функциональная грамотность» прозвучало в 1957 году ЮНЕСКО и понималось как «совокупность умений читать и для использования в повседневной и удовлетворения житейских проблем».

Сейчас в понятии «функциональная грамотность» вкладывается гораздо больший спектр умений, знаний, обучающихся. Рассмотрим определение понятия функционально грамотного человека, которое родилось в отечественной школе.

А. А. Леонтьев: «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 и удовлетворения жизнейских проблем» [34].

Понятие «функциональной грамотности» в работах российских ученых стало появляться в начале 2000 годов.

В «Новом словаре методических терминов и понятий» Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина функциональную грамотность определяют как «способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней» [1].

Н.Ф. Виноградова (2018) определяет функциональную грамотность как базовое образование личности, позволяющее его системное практическое использование [9].

Отметим, что **функциональная грамотность** в рамках нашего исследования – это способность обучающихся использовать приобретаемые в течении жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений.

Чтение аутентичных текстов как следующее комплексное понятие находит отражение в исследовании отечественного ученого Н.А. Салановича.

Н.А. Саланович определяет чтение аутентичных текстов как процесс чтения материалов, заимствованных из коммуникативной практики носителей языка.

К ним относятся вывески, схемы, диаграммы, рисунки, статьи, интервью, опрос мнений, письма читателей в печатные издания, комментарий, репортаж, отрывки из дневников подростков, рекламу, кулинарные рецепты, сказки, научно-популярные и страноведческие тексты [40].

Таким образом, **чтение аутентичных текстов** представляет собой способ извлечения информации из материалов, взятых из оригинальных источников, которые характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств, иллюстрирует случаи аутентичного словоупотребления, и которые, хотя и не предназначены специально для учебных целей, но могут быть использованы при обучении иностранному языку.

Последнее комплексное понятие нашего понятийно-категориального аппарата – это **урок иностранного языка**. Интерес к данному явлению представлен в работах И.А. Андреева [3], А.Я. Багрова [5], И.Л. Бим [7], Е.И. Ительсон [23].

По Е. И. Ительсон урок иностранного языка – это обучение коммуникативной речевой деятельности, которое носит комплексный характер (язык и речь изучаются в комплексе) с применением наглядных пособий [23].

Отметим, что **урок иностранного языка** в рамках нашего исследования – это сложное образование, которое сочетает в себе практическую и коммуникативную направленность, предполагающие готовность и способность обучающегося к общению в разных жизненных ситуациях, комплексность, имея ввиду что каждый урок взаимосвязан и взаимообусловлен с предыдущим и последующим, личностную ориентацию и индивидуализацию обучения, которые помогут каждому обучающемуся «выстроить» свой собственный путь овладения иностранным языком, учитывая его особенности.

На основе выявленных понятий сформулируем авторское определение **формирование функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка**. Это целенаправленный процесс создания системы знаний, умений, личностных качеств у обучающихся, направленных на развитие способности эффективно использовать язык для решения конкретных жизненных задач и взаимодействия в различных контекстах.

Работа над понятийно-категориальным аппаратом проблемы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка позволила нам глубже рассмотреть ее аспекты в трудах зарубежных и отечественных исследователей. Данный анализ подтверждает, что в педагогике и смежных с ней дисциплинах накоплен позитивный опыт в вопросах функциональной грамотности, что является хорошей предпосылкой для формирования функциональной грамотности нами. Однако, результаты приведенных исследований не могут быть механически перенесены в нашу диссертацию, поскольку должны быть экстраполированы в плоскость нашего исследования и сфокусированы на его предмете. Кроме того, существует мало работ, посвященных формированию функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка. Данный факт свидетельствует о том, что исследуемый нами вопрос не нашел в должной степени отражения в теории и практике образования. Исходя из вышесказанного, в связи с недостаточной научно-методической разработанностью проблемы можно утверждать о необходимости создания целостной, эффективно функционирующей системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка и педагогических условий ее эффективного функционирования.

1.2. Система формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка

Функциональная грамотность в сфере образования становится одной из главных тем для обсуждения на всех уровнях: в Министерстве просвещения, в Совете по науке и образованию, в образовательных организациях. Вопросы формирования обучающихся функциональной грамотности в России стали активно обсуждаться педагогической общественностью с 2018 году в связи с выходом Указа Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». Согласно вышеуказанному документу «в 2024 году Российская Федерация войдет в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования, в связи с чем необходимо обеспечить глобальную конкурентоспособность российского образования» [47].

Исходя из проведенного нами анализа научной литературы, можно утверждать, что проблема формирования функциональной грамотности обучающихся старшей школы является актуальной, о чем свидетельствует опыт, накопленный по многим ее аспектам в теории и практике. Однако в современной педагогике проблема формирования исследуемой нами компетенции решена не в полной мере, поскольку отсутствует непосредственно система её решения. Констатируя данный факт, объективно считать необходимым разработать авторскую систему формирования исследуемой компетенции и определить комплекс педагогических условий ее эффективного функционирования, которые бы соответствовали специфике данного возрастного периода, условиям реализации образовательной деятельности на ступени старшей школы в рамках ФГОС, а также отвечали требованиям, предъявляемым к личности в современном мире. Первым шагом к разработке системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на

уроках иностранного языка является рассмотрение теоретико-методологических подходов, которые стали базой ее построения.

1.2.1. Методологические подходы построения системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка

Определение теоретико-методологической основы как стратегии рассмотрения объекта исследовательской работы является необходимым этапом построения системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка.

Приведем некоторые методологические подходы, известные в педагогике как основные:

– системный подход: обеспечивает процесс познания и развития образования в системной целостности, сложности его системной организованности, во всем многообразии присущих ему связей и зависимостей; определяет наличие совокупности компонентов (элементов, подсистем), взаимосвязь и взаимодействие которых обусловливают целостность системного видения предмета исследования (Р. Аккофф, В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, Т.А. Ильина, Ю.А. Конаржевский, Г. Кунц, О.Е. Лебедев, Л.Г. Логинова, Г.Н. Сериков, В.Н. Садовский, Ю.П. Сокольников и др.);

– деятельностный подход: рассматривает процесс формирования личности через активную предметную деятельность и активные способы познания мира, активные коммуникации с другими людьми (Б.Г. Ананьев, Г.С. Батищев, М.В. Демин, В.В. Давыдов, Э.В. Ильенков, М.С. Каган, В.С. Леднев, А.Н. Леонтьев, Г.П. Щедровицкий, Д.Б. Эльконин, Э.Г. Юдин и др.);

– культурологический подход: в современных научно-педагогических исследованиях представляет человека как уникальный мир культуры, а его

образование как творение себя в процессе взаимодействия с системой культурных ценностей, отражающих богатство общечеловеческой и национальной культур (А.Г. Асмолов, В.С. Библер, М.В. Богуславский, А.П. Валицкая, О.С. Газман, С.И. Гессен, Б.С. Гершунский, О.В. Долженко, М.В. Кларин, Н.Б. Крылова, В.А. Петровский, В.В. Розанов, В.М. Розин, В.А. Сластенин и др.);

– аксиологический подход соответствует гуманной педагогике, в которой человек рассматривается как высшая ценность, самоцель общественного развития, а образование как ценностное самоопределение личности через понимание смысла, целей и ресурсов собственной жизни (Г.А. Андреева, Л.С. Выготский, В.И. Гинецинский, Н.Б. Крылова, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и др.);

– партисипативный подход: ориентация результатов образовательного процесса на соучастие и соуправление его субъектов (Т.М. Давыденко, П. Драккер, Е.Ю. Никитина, А. А Пелипенко, и М.В. Смирнова и др.).

– личностный подход: личность и ее уникальная интеллектуальная нравственная свобода выступают как цель, субъект, результат и главный критерий эффективности педагогического процесса, в котором первостепенным является создание условий для саморазвития и потенциала этой личности (Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, К. Роджерс, В.В. Сериков и др.);

Проведенный анализ диссертационных исследований позволил нам констатировать необходимость выбора нескольких взаимосвязанных методологических подходов, позволяющих рассматривать проблему формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка комплексно. Применение в исследовании нескольких взаимодополняющих подходов определяется в нашей работе особенностями организации педагогической деятельности по изучению, проектированию и организации

образовательного процесса. В соответствии с задачами нашего исследования, базой построения авторской системы стали **системный, деятельностный и культурологический подходы**, синтез которых позволил рассмотреть функциональную грамотность в процессе чтения аутентичных текстов как многомерное явление.

Выбор вышеназванных методологических подходов обусловлен следующими причинами:

- для определения структуры, выявления блоков авторской системы и определения ее внутренних взаимосвязей мы обратились к системному подходу;
- для достижения эффективного образовательного результата с учетом возрастных и коммуникативных особенностей обучающихся и реализации творческой деятельности и развития индивидуального опыта получения и анализа информации мы остановились на деятельностном подходе;
- для выявления характеристики и содержательного наполнения формируемой нами функциональной грамотности, организации учебной деятельности в рамках специфики конкретных учебных дисциплин для формирования читательской грамотности мы использовали культурологический подход.

Проанализируем каждый из обозначенных подходов применительно к нашему исследованию.

Системный подход является методологической базой в нашем педагогическом исследовании. Содержание данного подхода отражено в работах Р. Аккофф, В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, Т.А. Ильина, Ю.А. Конаржевский, Г. Кунц, О.Е. Лебедев, Л.Г. Логинова, Г.Н. Сериков, В.Н. Садовский, В.А. Сластенина, Ю.П. Сокольников, и др.

Поскольку в основу системного подхода заложено понятие «системы», а наше исследование проводится в условиях образовательной среды, обратимся к понятию «педагогическая система». По Н.В. Кузьминой

данный термин обозначает множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, которые подчиняются общим целям воспитания, обучения и образования детей и взрослых (детский сад, школа, вуз и т.д.). Вслед за В.П. Беспалько мы полагаем, что педагогическая система – это совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного педагогического влияния на формирование личности с заданными качествами. Приведенные определения отражают основные принципы системного подхода: целостность и системность, иерархичность строения, структуризацию, множественность.

Системный подход выполняет функцию построения структурных взаимосвязей, которые позволяют достичь единства и эффективности авторской системы. С точки зрения предмета нашего исследования, сущность системного подхода заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты процесса формирования функциональной грамотности у обучающихся рассматриваются не изолированно. Данный принцип позволяет выявить интегративные свойства и качественные характеристики, которые присутствуют у элементов, составляющих нашу систему.

Системный подход к формированию функциональной грамотности считается самым приоритетным в обучении. Современному российскому обществу нужны эффективные граждане, способные максимально реализовать свои потенциальные возможности в трудовой и профессиональной деятельности, и тем самым принести пользу обществу, способствовать развитию страны. Этим объясняется актуальность проблемы развития функциональной грамотности у обучающихся на уровне общества.

Заданная Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) переориентация современного образования на системно-деятельностный подход (СДП) привнесла в сознание ученых,

методологов, проектировщиков-реформаторов и учителей практиков неоднозначность понимания образовательных целей, средств их достижения и критериев соответствия, достигнутого намеченному образу результатов. Различия в понимании предмета теории и практики образования представителями разных научных школ и традиций, теоретиками и практиками всегда были и будут. Но при этом, прежде чем соотносить варианты, необходимо определить исходный инвариант в понимании предмета, в данном случае – деятельности.

Определяя структурные элементы авторской системы, системный подход не позволяет нам изучить их содержательное наполнение, реализуемое в образовательном процессе среднего общего образования и направленное на формирование функциональной грамотности. Для этого обратимся к деятельностному подходу, который предполагает способ организации учебно-познавательной деятельности обучаемых, при котором они являются не пассивными «приёмниками» информации, а сами активно участвуют в учебном процессе.

Ученый А.Н. Леонтьев в своем труде «Деятельность. Сознание. Личность» акцентирует внимание читателя на том, что личность представляет собой особую реальность, которая возникает и формируется в процессе жизнедеятельности человека [30]. Деятельность, по убеждению А.Н. Леонтьева, прежде всего, является формой взаимодействия с миром. Виды деятельности – предметная, индивидуальная, преподавательская – предусматривают восхождение к новому знанию, рефлексию, интеллектуальную активность обучаемого, умение проектировать дальнейший путь совершенства. Таким образом, он характеризует личность как взаимосвязь между различными ступенями деятельности, а не психическими процессами. Согласно суждению исследователя, человек преобразуется в личность в процессе собственного жизнеописания. На основании этих умозаключений ученый вводит в отечественную науку феноменологическую категорию «жизненного мира».

Предложение о внедрении в образование теории «учение через деятельность» внес американский исследователь Дж. Дьюи. Основные принципы его системы:

- учет интересов обучаемых;
- учение через обучение мысли и действию;
- познание и знание как следствие преодоления трудностей;
- свободная творческая работа и сотрудничество [19].

Основоположником же деятельностного подхода по праву считается А. Дистерверг. Он утверждал, что «процессы обучения и воспитания человека протекают внутри его собственной деятельности» [18].

Проблеме деятельностного подхода в образовании большое внимание удалено в работах таких ученых как: Л.С. Выготский, А.В. Хоторской, М.Н. Скаткин, Л.Н. Хоторская, И.Я. Лerner, Е.В. Бондаревская, Д.Б. Эльконин, М.И. Махмутов, А.Н. Леонтьев и др.

Исследователь Л.С. Выготский, а также его последователи сумели доказать теорию формирования личности под воздействием процессов обучения и воспитания, обязательно включающих деятельностные формы и обладающих соответствующим содержанием.

Ученый А.В. Хоторской считает, что ядром деятельностного подхода в образовании является такой: от деятельности обучаемого к внутренним личностным приращениям и от них – к освоению культурно-исторических достижений [50]. Он рассматривает деятельность как содержание образования и выделяет три источника деятельностного подхода в обучении:

1. Репродуктивный способ усвоения учебного материала.
2. Знания, добытые самостоятельно.
3. Знания, побудившие к созданию собственного продукта.

Говоря о формировании функциональной грамотности обучающихся, деятельностный подход позволяет каждому обучающемуся практиковать

творческую деятельность и развивает индивидуальный опыт получения и анализа информации.

- деятельностный подход на уроках осуществляется через:
- моделирование и анализ жизненных ситуаций на занятиях;
- использование активных и интерактивных методик;
- участие в проектной деятельности, владение приёмами исследовательской деятельности;
- вовлечение обучающихся в игровую, оценочно-дискуссионную, рефлексивную деятельность;
- использование коллективных форм деятельности.

В рамках нашего исследования рассмотрим деятельностный подход к формированию функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка. Он предполагает индивидуальную, парную и групповую работу над учебными исследованиями и проектами. Основная идея подхода в том, что новые знания не даются в готовом виде: преподаватель ставит ребёнка в ситуацию, где его привычные способы действия непригодны.

Некоторые элементы деятельностного подхода:

1) Работа с текстом до чтения. Цель – развитие умения предполагать, прогнозировать содержание текста по заглавию, фамилии автора, иллюстрации. Главная задача — вызвать у ребёнка желание, мотивацию прочитать книгу.

2) Работа с текстом во время чтения. Цель – понимание текста и создание его читательской интерпретации (истолкования, оценки). Главная задача – обеспечить полноценное восприятие текста. Здесь применяются приёмы чтения вслух в режиме диалога с автором и комментированного чтения.

3) Работа с текстом после чтения. Цель – корректировка читательской интерпретации в соответствии с авторским смыслом. Главная задача – обеспечить углубление восприятия и понимания текста.

Также для деятельностного подхода характерны вопросы и задания для обмена мнениями на основе жизненного опыта ребёнка и направленные на развитие рефлексии.

Кроме того, стоит отметить, что целью формирования функциональной грамотности у обучающихся старших классов образования является становится не просто подготовить грамотного специалиста, а компетентного, умеющего работать в любой среде, обладающего способностью взаимодействовать с представителями мирового сообщества. Качественно подготовленный работник конкурентоспособен на мировом рынке, может найти свою нишу даже в другой стране, получив необходимый опыт работы, который сможет впоследствии применить полученные знания во благо общества и самого себя. Возрастает роль иностранного языка как учебного предмета. Одним из новых направлений в методике преподавания иностранных языков становится применение культурологического подхода, а также рассматриваемая нами в рамках исследования.

Усиление интереса к проблеме развития культурной личности в системе образования привело к становлению **культурологического подхода** в педагогике. Значительный вклад в его разработку внесли труды отечественных ученых - Л. С. Выготского, Е. В. Бондаревской, О. С. Газмана, Б. С. Гершунского, В. В. Краевского, И. Я. Лernerа, М. Н. Скаткина и др.

Культурологический подход по определениям таких ученых как Н.В. Ипполитова, И. В Колмогорова и В. В. Сафонова является комплексным интегративным педагогическим понятием, функционально играющим на различных стадиях образовательного процесса роль своего принципа. Данный подход – это условие, средство, содержательно опирающееся на культуру, как средство педагогической деятельности [22].

За рабочее определение культурологического подхода используем следующую дефиницию, принятую в педагогике: «совокупность

педагогических приемов, обеспечивающих анализ любой сферы социальной и психической жизни (в том числе и образования) через призму системообразующих культурологических понятий, таких как культура, культурные образцы, нормы и ценности, уклад и образ жизни, культурная деятельность и интересы и т.д.» [28].

Культурологический подход всесторонне раскрывает значимость культуры в жизни людей; даёт наиболее глубокое понимание изучаемого материала; служит источником культурных сведений; помогает обучающемуся сформировать отношение к другим культурам; показывает, что необходимо равно относится ко всем культурам, защищать их суверенитет, а также избегать решения конфликтов силовыми вмешательствами; учит сохранению и защите культурного наследия.

По мнению Тарасовой О., идеи культурологического подхода состоят в:

- 1) более глубоком понимании логики развития той области культуры, которая находится за пределами изучения предмета;
- 2) понимании того, что культура – это целостный организм, который живет и развивается по определенным законам;
- 3) развитии способности более бережного отношения к чужой области, к чужой точке зрения;
- 4) изучении области знания в ходе ее исторического развития [44].

В системе образования культурологический подход связывают со становлением мировоззрения преподавателя и осмыслением взаимодействия трех составляющих: личность – образование – культура.

Основные составляющие культурологического подхода средство массовой информации: телеканалы, сетевые издания, печатные издания, радио, записи интервью, реклама; фольклор: басни, пословицы, рассказы, присказки, поговорки, былины, сказки, считалки, скороговорки, частушки, песни, мифы, притчи, легенды и т.д.; искусство: музыка, театр, живопись, скульптура, графика, архитектура, балет, кино, цирк; история: уклад

повседневной жизни, ритуальные действия, традиции, ценности, идеалы, моральные нормы.

Необходимо также обращать внимание на методику отбора культурологического материала для учебных целей, так как это является важным аспектом при обучении иностранному языку. Именно отбор культурологического материала определяет:

- ценностный смысл и значимость отбираемых материалов для формирования у обучаемых неискаженных представлений об истории и культуре народов;

- степень, в которой данный материал может служить стимулом для ознакомления с ключевыми культурологическими понятиями, например «культурное наследие», «язык и языковая культура» и так далее;

- отсутствие в культурологическом материале искаженных представлений о странах и народах; приемлемость культурологического материала с точки зрения возрастных особенностей, когнитивных и коммуникативных возможностей обучаемых;

- наличия культурологического материала, на основе которого возможно ознакомить обучаемых со способами защиты от культурной агрессии и культурной дискrimинации [46].

Суть культурологического подхода в нашем исследовании заключается в том, чтобы научить обучающегося не просто читать и понимать текст, но и уметь распознавать и анализировать культурные особенности, заложенные в аутентичном тексте, выявить различия между собственной культурой и культурой, представленной в тексте, формировать способность понимать и оценивать аутентичные тексты, созданные в иных культурных условиях, развивать навыки межкультурного общения и взаимодействия, что становится все более актуальным в современном глобализованном мире.

Основную цель использования культурологического подхода в нашем исследовании мы видим в привлечении знаний из истории, социологии,

географии и других гуманитарных наук. Это позволяет создать более полное и многогранное представление о содержании аутентичного текста.

Выявленные результаты использования выбранных нами системного, деятельностного и культурологического методологических подходов позволяют перейти к дальнейшей разработке авторской системы формирования функциональной грамотности аутентичных текстов на уроках иностранного языка, к характеристике ее структурных блоков и определению педагогических условий ее эффективного функционирования.

1.2.2. Характеристика и содержание системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка

Продемонстрированная структура формирования функциональной грамотности обучающихся старшей школы, теоретико-методологическая основа исследования проблемы ее формирования, построенная на совокупности системного, деятельностного и культурологического подходов, позволяют приступить к построению педагогической системы. Наглядность и логичность построения, являющиеся существенными признаками этой системы, осуществляют понятность ее реализации в ходе образовательного процесса в старшей школе.

Разработанная нами авторская система формирования функциональной грамотности обучающихся старшей школы, представляющая собой, исходя из приведенного выше определения, целостную педагогическую систему, состоит из пяти структурных блоков: целевого, теоретико-методологического, содержательного, технологического и результативно-диагностического. Далее раскроем содержание каждого из них более подробно.

Целевой блок системы представлен в виде комплексной составляющей, обусловленной ФГОС СОО, Федеральным законом «Об

образовании в РФ» и, как следствие, государственным и социальным заказом в системе Основного общего образования. Новые ФГОС подчеркивают необходимость формировать функциональную грамотность обучающихся (ФГОС СОО, приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 №413, с изменениями на 11 декабря 2020 года). Внимание к этому вопросу в новых образовательных стандартах объясняют невысокие показатели российских школьников в международных исследованиях, например, PISA и TIMS. При этом Президент поставил задачу, чтобы Россия вошла в десятку ведущих стран мира по качеству общего образования (подп. «а» п. 5 Указа Президента РФ от 07.05.2018 № 204). Этую же цель указало Правительство и в государственной программе «Развитие образования» на 2018–2025 годы (постановление от 26.12.2017 № 1642). Функциональная грамотность – одно из средств повышения качества образования. Ее оценивают по критериям в соответствии с методологией моделей международных исследований, которую разработали ведомства (приказ Рособрнадзора, Минпросвещения от 06.05.2019 № 590/219).

Образовательные стандарты третьего поколения рассматривают функциональную грамотность как способность решать различные жизненные ситуации. Развивают функциональную грамотность предметные, метапредметные и универсальные способы деятельности, которые формирует школа. Все способы деятельности подразумевают, что обучающиеся овладеют ключевыми компетенциями, которые позволяют получить дальнейшее образование и ориентироваться в мире профессий.

ФГОС-2021 подразумевает, что человек развивает функциональную грамотность в течение всей жизни. Поэтому в школе важно уделить внимание возможностям для саморазвития и самообразования обучающихся. А чтобы сформировать у школьников функциональную грамотность, педагогам следует работать с каждым ее компонентом. Всего функциональная грамотность включает 6 компонентов.

Для уроков иностранного языка развитие функциональной грамотности является не просто актуальной задачей, но и одним из важнейших принципов обучения. Мы понимаем, что предмет иностранный язык предоставляет широкие возможности для формирования функциональной грамотности и всех её составляющих.

Перечисленные выше причины обусловили постановку цели, представленной в авторской системе формирования функциональной грамотности у обучающихся среднего общего образования.

Теоретико-методологический блок направлен на рассмотрение компонентов функциональной грамотности, а именно читательской грамотности и изучение алгоритма работы с аутентичным материалом.

Поскольку с самого начала концепция функциональной грамотности была довольно размытой, способов её оценки долго не существовало. В 1960–1970-е годы ЮНЕСКО подсчитывала функционально грамотных по доле людей, получивших минимальное образование — от четырёх до девяти лет в зависимости от страны.

Сегодня ЮНЕСКО выделяет основные направления оценки в PISA — читательская, математическая, естественно-научная грамотность. В разных волнах PISA к ним добавлялись также финансовая грамотность, критическое и креативное мышление, глобальные компетенции.

В России разработкой национального инструментария для формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся старшей школы занимается Институт стратегии развития образования Российской академии образования. Как и в исследовании PISA, при разработке учитывается шесть составляющих функциональной грамотности: **математическая, естественно-научная, финансовая грамотность, читательская, а также глобальные компетенции и креативное мышление**. Рассмотрим каждую из них.

В исследованиях функциональной грамотности **математическая грамотность** определяется как «способность индивидуума формулировать,

применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах. Она включает математические рассуждения, использование математических понятий, процедур, фактов и инструментов, чтобы описать, объяснить и предсказать явления. Она помогает людям понять роль математики в мире, высказывать хорошо обоснованные суждения и принимать решения, которые необходимы конструктивному, активному и размышляющему гражданину».

Формулировать ситуации математически включает способность распознавать и выявлять возможности использовать математику, принять имеющуюся ситуацию и трансформировать ее в форму, поддающуюся математической обработке, создавать математическую модель, отражающую особенности описанной ситуации.

Применять математику включает способность применять математические понятия, факты, процедуры, рассуждения и инструменты для получения решения или выводов. Эта деятельность включает выполнение математических процедур, необходимых для получения результатов и математического решения (например, анализировать информацию на математических диаграммах и графиках, работать с геометрическими формами в пространстве, анализировать данные). Работать с моделью, выявлять закономерности, определять связи между величинами и создавать математические аргументы.

Интерпретировать включает способность размышлять над математическим решением или результатами, интерпретировать и оценивать их в контексте реальной проблемы. Эта деятельность включает перевод математического решения в контекст реальной проблемы, оценивание реальности математического решения или рассуждений по отношению к контексту проблемы. Этот процесс охватывает и интерпретацию, и оценку полученного решения или определение того, что результаты разумны и имеют смысл в рамках предложенной ситуации. При

этом может потребоваться разработать объяснения или аргументацию с учетом контекста проблемы.

Каждое задание на оценку математической грамотности включает контекст.

Контекст задания – особенности и элементы окружающей обстановки, представленные в задании в рамках описанной ситуации.

Личный контекст обычно связан с повседневной личной жизнью обучающегося (при общении с друзьями, занятиях спортом, покупками, отдыхом, повседневным бытом), его семьи, его друзей и сверстников. Проблемы, которые предлагаются в профессиональных контекстах, связаны со школьной жизнью или трудовой деятельностью.

Общественные контексты связаны с жизнью общества (местного, национального или всего мира). Ситуации, связанные с жизнью местного общества, касаются проблем, возникающих в ближайшем окружении обучающихся.

Контексты, отнесенные к научным, обычно связаны с применением математики к науке или технологии, явлениям физического мира.

Математическое содержание, которое используется при конструировании заданий, сконцентрировано вокруг четырех фундаментальных идей.

Изменение и зависимости – задания, связанные с математическим описанием зависимости между переменными в различных процессах, т.е. с алгебраическим материалом.

Пространство и форма – задания, относящиеся к пространственным и плоским геометрическим формам и отношениям, т.е. к геометрическому материалу.

Количество – задания, связанные с числами и отношениями между ними, в программах по математике этот материал чаще всего относится к курсу арифметики.

Неопределенность и данные – область охватывает вероятностные и статистические явления и зависимости, которые являются предметом изучения разделов статистики и вероятности.

Следующий компонент функциональной грамотности – **это естественнонаучная грамотность**. Согласно определению, используемому в PISA, естественнонаучная грамотность – это способность человека занимать активную гражданскую позицию по общественно значимым вопросам, связанным с естественными науками, и его готовность интересоваться естественнонаучными идеями [60].

Естественнонаучно грамотный человек стремится участвовать в аргументированном обсуждении проблем, относящихся к естественным наукам и технологиям, что требует от него следующих компетенций:

- научно объяснять явления;
- понимать основные особенности естественнонаучного исследования;
- интерпретировать данные и использовать научные доказательства для получения выводов.

Из приведенного выше определения вытекают требования к заданиям по оцениванию ЕНГ. Они должны быть направлены на проверку перечисленных выше компетенций и при этом основываться на реальных жизненных ситуациях. Именно такие задания, объединенные в тематические блоки, составляют измерительный инструментарий PISA. Типичный блок заданий включает в себя описание реальной ситуации, представленное, как правило, в проблемном ключе, и ряд вопросов-заданий, связанных с этой ситуацией [25].

При этом каждое из заданий классифицируется по следующим параметрам:

- компетенция, на оценивание которой направлено задание;
- тип естественнонаучного знания, затрагиваемый в задании;
- контекст;

– познавательный уровень (или степень трудности) задания.

Третьим компонентом функциональной грамотности является **финансовая грамотность**.

Финансовая грамотность понимается нами как способность личности принимать разумные, целесообразные решения, связанные с финансами, в различных ситуациях собственной жизнедеятельности. Эти решения касаются и сегодняшнего опыта обучающихся, и их ближайшего будущего (от простых решений по поводу расходования карманных денег до решений, имеющих долгосрочные финансовые последствия, связанных с вопросами образования и работы) [26].

Принятие разумных финансовых решений, среди которых значительное множество связано с выбором варианта поведения при решении типичных проблем в повседневных жизненных ситуациях, – именно это составляет суть финансовой грамотности как личностного навыка человека, проявления его функциональной грамотности.

Финансовая грамотность рассматривается как постоянное расширение набора знаний, навыков и стратегий действия, которые люди строят на протяжении своей жизни в соответствии с изменяющимися финансовыми требованиями общества и постоянно обновляющимися финансовыми продуктами.

Подобно разработчикам исследования PISA, мы понимаем финансовую грамотность в целом как личную финансовую грамотность. И в этой связи мы обращаемся не к теоретическим экономическим понятиям (теории спроса и предложения, теории рыночных структур и др.), а к пониманию, управлению и планированию своих собственных личных и семейных финансовых дел.

Комплекс заданий по направлению «финансовая грамотность» ориентирован на содействие решению мотивирующих и обучающих образовательных задач в области функциональной грамотности, в частности, на содействие развитию понимания обучающимися ситуаций,

требующих финансового решения, содействие освоению ими моделей разумного финансового поведения и умения применять их в ситуациях собственного выбора.

В основу заданий положены ситуации социальной жизни, непосредственно касающиеся конкретного человека, а вопросы, сформулированные в контексте данных ситуаций, направлены на решение стоящих перед человеком проблем, на определение своего собственного сознательного финансово грамотного поведения.

При разработке заданий, ориентированных на развитие финансовой грамотности, применяется трёхмерная модель оценки, используемая в исследовании PISA. Тремя её составляющими являются: а) содержание (тематическое); б) познавательные процессы (умения и навыки); в) контексты (жизненные ситуации).

Особое внимание в нашем исследовании обращено на **читательскую грамотность**. Предметом измерения является чтение как сложноорганизованная деятельность по восприятию, пониманию и использованию текстов. В мире и в России к настоящему времени накоплен значительный опыт оценивания читательской грамотности, однако в связи с изменением как мира, в котором живет современный обучающийся, так и целей и задач, стоящих перед образованием в аспекте формирования читательской деятельности, возникла необходимость создания концепции оценки читательской грамотности на современном этапе развития российского образования. Предлагаемая концепция опирается прежде всего на «Концепцию оценки образовательных достижений обучающихся PISA 2018» [60], а также на теоретические положения Г.А. Цукерман, отраженные в документе «Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению» [52].

При разработке Концепции за основу было взято определение, предложенное в исследовании PISA. «Читательская грамотность – способность человека понимать, использовать, оценивать тексты,

размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [60].

Представляется, что в этом определении важен каждый из названных признаков понятия. Слово «грамотность» подразумевает успешность в овладении обучающимися чтением как средством осуществления своих дальнейших планов: продолжения образования, подготовки к трудовой деятельности, участия в жизни общества. Содержание понятия читательская грамотность включает: понимание прочитанного, рефлексию (раздумья о содержании или структуре текста, перенос их на себя, в сферу личного сознания) и использование информации прочитанного (использование человеком содержания текста в разных ситуациях деятельности и общения, для участия в жизни общества, экономической, политической, социальной и культурной).

При разработке Концепции учтены факторы, изменившие характер чтения и передачи информации в современном образовательном пространстве. Среди этих факторов – появление новых технологий, повлиявших на характер чтения и передачи информации, потребность читающих быстро адаптироваться в изменяющемся контексте, обучаться, используя различные источники информации одномоментно.

В Концепции уделено особое внимание значимости умений, связанных как с пониманием прочитанного, так и с развитием способности применять полученную в процессе чтения информацию в разных ситуациях, в том числе в нестандартных. Для того чтобы человек мог в полной мере участвовать в жизни общества, ему необходимо уметь находить в текстах различную информацию, понимать и анализировать её, уметь интерпретировать и оценивать прочитанное.

Таким образом, с учётом современного социального запроса расширен спектр оцениваемых умений, связанных с читательской грамотностью. Кроме умений на осмысление и оценку информации, в

перечень добавлены умения оценивать качество и надежность текста, обнаруживать и устранять противоречия, критически оценивать информацию, применять полученную информацию при решении широкого круга задач.

Сформулированы новые критерии отбора текстов для чтения (с учётом таких параметров, как формат, вид, тип, объем текста). Значительное увеличение объёма составных текстов как основы для оценивания читательской грамотности. Это позволяет оценить такие действия, как интерпретация и обобщение информации из нескольких отличающихся источников. Уточнена и расширена тематика текстов с учётом современной информационной среды и потребностей социума, что позволит оценивать способность обучающихся ориентироваться в современном мире и справляться с вновь появившимися требованиями. Спецификой отбора текстового материала является постановка в текстах проблем, с которыми школьник может столкнуться в своей повседневной жизни: по дороге в школу, на уроке, в общении с друзьями, родителями и т.д.

В современном образовательном пространстве школьнику необходимо постоянно проявлять способность находить информационно-смысловые взаимосвязи текстов разного типа и формата, в которых поднимается одна и та же проблема, соотносить информацию из разных текстов с внетекстовыми фоновыми знаниями, критически оценивать информацию и делать собственный вывод. С учётом этого фактора усложнена форма представления заданий, направленных на оценку способности школьника правильно понимать коммуникативное намерение автора текста, назначение текста, на оценку умения ориентироваться в структуре текстов разных видов и форматов, в структуре заданий и способах формулировки ответа на поставленные вопросы. В силу этого в Концепции актуализирована значимость оценивания не только предметных, но и метапредметных интеллектуальных умений.

Мы рассматриваем читательскую грамотность трехмерно, так как чтение – это многогранная способность человека, и результаты овладения им должны быть представлены несколькими характеристиками, основанными на 1) содержании (типах текстов), 2) проверяемых видах деятельности и 3) ситуациях, в которых читаются письменные тексты за пределами школы.

Слово «текст» подразумевает печатные или изображенные на дисплее тексты, в которых использован естественный язык. Такой текст может включать визуальные изображения в виде диаграмм, картинок, карт, таблиц, графиков, хотя исключает включение фильмов, телеизображения, мультипликации, картинок без слов, которые требуют иной стратегии восприятия. Не существует идеальной категоризации типов текстов. Очевиден факт, что один и тот же текст может включать признаки различных типов. Для целей исследования важнейшими признаны следующие общие особенности текстов: их связность и последовательность; их реалистичность, фактографичность (научные, публицистические, деловые и др. тексты) и вымышленность, художественность (художественные и др. тексты); их сплошной и несплошной характер. В исследовании используются все виды текстов, а также такие тексты, которые не подходят ни под одну из категорий. В задачи исследования не входит определение различий в способностях обучающихся читать тексты разных типов. Смысл исследования в том, чтобы, предложив обучающимся прочитать и осмыслить наиболее часто используемые в жизни тексты, выявить общие значимые результаты.

Приводим в кратком виде общую классификацию текстов, принятую в исследовании за основу.

В связи с включением визуальных изображений тексты можно разделить на **сплошные** (без таких изображений), **несплошные** (включающие визуальные ряды, необходимые для понимания текста, с большей или меньшей степенью слияния с текстом). Вместе с тем

визуальные изображения могут быть предложены для анализа как источник информации и отдельно, самостоятельно.

Примерами сплошных текстов являются:

- 1) описание (художественное и техническое);
- 2) повествование (рассказ, репортаж);
- 3) объяснение (объяснительное сочинение, определение понятия, толкование слова, резюме/выводы, интерпретация);
- 4) аргументация (комментарий, обоснование);
- 5) инструкция (указание к выполнению работы; правила, законы).

Несплошные тексты, кроме вербальных фрагментов, включают:

- 1) графики;
- 2) диаграммы;
- 3) таблицы;
- 4) карты, схемы;
- 5) рисунки, фотографии;
- 6) формы (анкеты и др.);
- 7) информационные листы и объявления.

Спецификой проектирования заданий на оценку читательской грамотности в XXI веке является использование составных текстов, которые включают в себя несколько текстов, каждый из которых был создан независимо от другого и является связным и законченным. Например, в составной текст объединяются тексты, содержащие взаимоисключающие или взаимодополняющие точки зрения их авторов. Разные части составного текста могут быть похожи по формату (например, быть двумя сплошными текстами), а могут и различаться.

Следующим компонентом функциональной грамотности является **глобальные компетенции**.

В ситуации, когда ускоренными темпами происходит глобализация «внешней среды» и глобальный контекст превращается в постоянно действующий социальный фактор, когда высокими темпами развиваются

новые технологии и возрастает неопределенность профессиональной перспективы, появляются новые ориентиры успешности подрастающего поколения. Одним из ответов образовательной теории и практики на вызовы времени стало расширение представлений о сущности и структуре функциональной грамотности школьников: структура функциональной грамотности обогатилась включением в её состав глобальных компетенций. Международное исследование PISA в 2018 году впервые в качестве объекта оценивания включило компонент «global competence» / «глобальная компетентность» (в русскоязычной литературе, как правило, используется термин «глобальные компетенции», в статье названные термины употребляются как равнозначные) [59].

Разработчики международного исследования 2018 г. рассматривали глобальную компетентность как способность обучающихся взаимодействовать с окружающим миром: «Global competence is a multi-dimensional, life-long learning goal. Globally competent individuals can examine local, global and intercultural issues, understand and appreciate different perspectives and worldviews, interact successfully and respectfully with others, and take responsible action toward sustainability and collective well-being» [58]. (Глобальная компетентность — это многомерная цель обучения на протяжении всей жизни. Глобально компетентная личность способна изучать местные, глобальные проблемы и вопросы межкультурного взаимодействия, понимать и оценивать различные точки зрения и мировоззрение, успешно и уважительно взаимодействовать с другими, а также действовать ответственно для обеспечения устойчивого развития и коллективного благополучия.

Особенности глобальных компетенций:

- а) динамизм и развивающийся характер под воздействием постоянно изменяющегося мира;
- б) осознание взаимосвязи и взаимопроникновения локального и глобального, проявление глобальных аспектов в событиях и процессах

локального уровня и отражение, проецирование локальных явлений в глобальном;

- в) включение в контент глобальной компетенции представлений о межкультурных взаимодействиях;
- г) деятельностная направленность;
- д) коммуникативная направленность;
- е) определенная ценностная основа.

Задания для формирования глобальных компетенций:

- знакомство с наиболее значимыми глобальными проблемами;
- понимание взаимосвязей между проблемами, системами, тенденциями;
- знание особенностей своей культуры и других культур, осознание сходства и различий разных культур;
- понимание иной точки зрения, осознание факторов, влияющих на выбор той или иной позиции.

Последним компонентом функциональной грамотности является **креативное мышление**.

Креативное мышление – способность продуктивно участвовать в процессе выработки, оценки и совершенствовании идей, направленных на получение

- инновационных и эффективных решений,
- нового знания,
- эффектного воображения.

Исследования показывают, что способностью к творческому, инновационному, креативному мышлению в большей или меньшей степени обладает каждый человек.

На способность мыслить креативно влияют как внутренние факторы:

- знание предмета, любознательность, уверенность в своих силах, нацеленность на достижение цели, на результат, мотивирующая сила задачи,

– так и внешние условия. Креативность может стать результатом как индивидуальных, так и совместных усилий.

Широко распространено представление о том, что креативность проявляется как уникальный творческий прорыв, великое открытие или шедевр, которые неразрывно связаны как с глубоким знанием предмета, исполнительским мастерством, так и с одарённостью, выдающимися способностями или талантом [53]. Это явление называют «большой креативностью» (Big-C creativity).

Вместе с тем, креативность может проявляться и в ежедневных делах, таких, как, например, оформление подарка или фотоальбома, способность приготовить вкусную еду из остатков продуктов или способность найти отличное решение сложной логистической проблемы, встроиться в сложный график и т.п.

Нами был составлен следующий план работы с аутентичными текстами:

- 1) Введение
- 2) Работа с информацией, представленной в несплошных текстах
- 3) Функциональное чтение (креативное мышление)
- 4) Говорение

Для эффективного функционирования нашей системы были выбраны следующие подходы: системный, деятельностный и культурологический, которые мы подробно писали в предыдущем параграфе.

Очевидно, что реализация на практике одного лишь теоретико-методологического блока не сможет обеспечить формирование исследуемой нами функциональной грамотности в силу отсутствия ее содержательного наполнения. Следовательно, следующим структурным элементов авторской системы является **содержательный блок**, основная цель которого – систематизировать предметное содержание программы формирования функциональной грамотности, основанной на знаниях, умениях и личностных качествах обучающихся. Исходя из вышесказанного,

нами была разработана предметная программа формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка обучающихся, состоящая из трех дисциплин: экономика, математика и физика.

Содержание вышеназванных занятий на вышеназванных предметах, представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Содержание курса интегративных уроков «Экономика на английском», «Математика на английском», «Физика на английском»

Дисциплина	Экономика	Математика	Физика
Темы занятий	1) Принятие решений в области личных финансов 2) Зарабатывание денег 3) Искусство составления бюджета 4) Самостоятельная жизнь 5) Банковские услуги 6) Кредитные карты	1) Числа и вычисления 2) Измерение длины, веса, объема и температуры 3) Масштаб, карты и планы 4) Измерение периметра и площади 5) Схемы сборки, планы этажей и упаковка 6) Преобразования и время	1) Движение, силы и энергия 2) Тепловая физика 3) Волны 4) Электричество и магнетизм 5) Ядерная физика 6) Космическая физика

Содержание и реализация программы описаны в главе 2.

Технологический блок представляет собой основные этапы работы с аутентичным текстом при формировании читательской грамотности.

Работа над аутентичным текстом включает в себя три этапа: предтекстовый (Pre-reading), текстовый (While-reading) и послетекстовый (Post-reading).

Целью предтекстового этапа является формулирование речевой задачи для первичного знакомства с текстом, развитие такого важнейшего читательского умения, как антиципация, т.е. умение прогнозировать содержание текста, создание положительного мотивирующего фактора для обучающихся, уменьшение языковых и речевых трудностей.

Задания предтекстового этапа:

- работа с заголовком: определить тематику текста, перечень поднимаемых в нем проблем;
- использование ассоциаций, связанных с именем автора;
- формулирование предположений о тематике текста на основе имеющихся иллюстраций;
- ответы на вопросы до чтения текста;
- просмотреть текст (первый абзац) и определить, о чем этот текст.

Методы и приемы, используемые на первом этапе работы с текстом: «Корзина идей», «Работа с ключевыми словами», «Кластер», «Таблица ЗХУ», «Перевернутые логические цепи».

Целью текстового этапа является понимание текста и создание его читательской интерпретации (истолкования, оценки). Текстовые стратегии направлены на понимание текста и формирование его интерпретации у читающего, размышление во время чтения о том, что и как читает обучающийся и насколько хорошо понимает прочитанное.

Мы можем выделить следующие стратегии на данном этапе:

- чтение в парах;
- чтение с вопросами;
- тайм-аут (паузы для сохранения информации);
- чтение с остановками;
- чтение с пометками.

Задания текстового этапа:

- подобрать подходящий заголовок к каждому из абзацев;
- найти ответы на предложенные вопросы;
- расставить предложения по порядку;
- подтвердить правильность утверждений, либо выявить, что в тексте не упомянуто;
- найти соответствия;

- найти подходящие формы и конструкции (обучающиеся находят в прочитанном тексте глаголы в определенной формы, тематический вокабуляр и т.д.);
- мозаика, реставрация текста;
- соотнести дефиниции.

Методы и приемы, используемые на втором этапе работы с текстом: «Инсерт», «Тонкие» и «толстые» вопросы, «Взаимоопрос и взаимообучение», «Лови ошибку», «Фишбоун», «Двойной дневник».

Целью послетекстового этапа является использование ситуации текста в опоры для развития умений и навыков строить монологические высказывания в устной и письменной речи.

Последтекстовые стратегии проверяют понимание прочитанного и служат средством контроля формирования умений осмыслиенного чтения и возможного использования полученной информации в будущем.

На этом этапе педагог может предложить обучающимся задания:

- пересказать/кратко изложить содержание текста;
- выявить новое из прочитанного текста;
- вставить в текст пропущенные слова или выражения;
- придумать продолжение истории или составить свой текст на материале предложенного;
- высказать свое мнение по поводу прочитанного;
- изменение перспективы (обучающийся пересказывает текст с позиции действующих лиц).

Методические приемы, используемые на третьем этапе работы с текстом: «Синвейн», «Диаманта», «Кластер», «Ромашка Блума», «Реставратор».

В нашем исследовании, мы использовали 4 формы работы:

- 1) Индивидуальная форма – эта форма направлена на самостоятельное выполнение заданий, одинаковых для всех обучающихся.

2) Парная форма – взаимодействие между педагогом и парой обучающихся, выполняющих под его руководством общее учебное задание.

3) Групповая форма – учебный процесс организуется в группах, которыми могут руководить как преподаватель, так и сами обучающиеся. Виды групп: временные группы для выполнения одного задания; группы, формируемые из всего класса для выполнения общего задания; временные группы, состоящие из обучающихся с одинаковым уровнем знаний и потенциалом.

4) Фронтальная форма – эта форма обучения направлена на совместное выполнение определенной деятельности в комфортном для всех темпе. Преподаватель следит за тем, чтобы каждый обучающийся был одинаково вовлечен в процесс освоения материала. Такой подход повышает эффективность занятий и работоспособность обучающихся.

Средства, используемые нами в исследовании: аутентичные материалы (научные и образовательные тексты, технические и профессиональные тексты, аутентичные учебники), интернет-ресурсы.

Объективная оценка достижения цели нашего исследования, тождественная сформированной у обучающихся старшей школы, составляет последний блок авторской системы. **Результативно-диагностический блок** позволяет оценить, проанализировать, проконтролировать и откорректировать уровень сформированности исследуемой нами функциональной грамотности.

Проводимая диагностическая деятельность опирается на каждый из вышеназванных блоков системы формирования функциональной грамотности и состоит из трех компонентов:

– первичная диагностика (возможность проанализировать степень мотивации и исходных потребностей обучающегося, его личностных качеств);

- промежуточная диагностика (связь целевого, теоретико-методологического, содержательного и технологического блоков);
- итоговая диагностика (выявление степени сформированности всего комплекса составляющих функциональную грамотность блоков).

Каждый из структурных компонентов диагностической и аналитической деятельности базируется на критериях сформированности, тождественных структурным компонентам функциональной грамотности. Представим критериально-диагностический аппарат степени сформированности исследуемой компетенции в таблице 2.

Таблица 2 – Критериально-диагностический аппарат степени сформированности функциональной грамотности процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка

Критерий сформированности функциональной грамотности	Метод диагностики уровня сформированности функциональной грамотности
Мотивационный	Методика для диагностики учебной мотивации старших школьников (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой), опросник В. К. Гербачевского, методика для диагностики учебной мотивации старших школьников (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой), диагностика мотивации достижения (А. Мехрабиан).
Знаниевый	Открытый банк заданий НИКО (Национальное исследование качества образования).
Деятельностный	Открытый банк заданий ФГБНУ «ФИПИ» для оценки математической, читательской, финансовой и естественнонаучной грамотности, открытый банк заданий PISA.

Таким образом, в рамках результативно-диагностического блока определяется уровень сформированности функциональной грамотности и обуславливается проведение при необходимости коррекционной работы.

Эффективность функционирования системы определяется соблюдением определённых педагогических условий, рассматриваемых нами в следующем параграфе.

Разработанная авторская система формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка представлена на рисунке 2.

Педагогические условия: 1. Интеграция межпредметной направленности обучения. 2. Развитие критического мышления и аналитических способностей.
 3. Создание колаборативного обучения

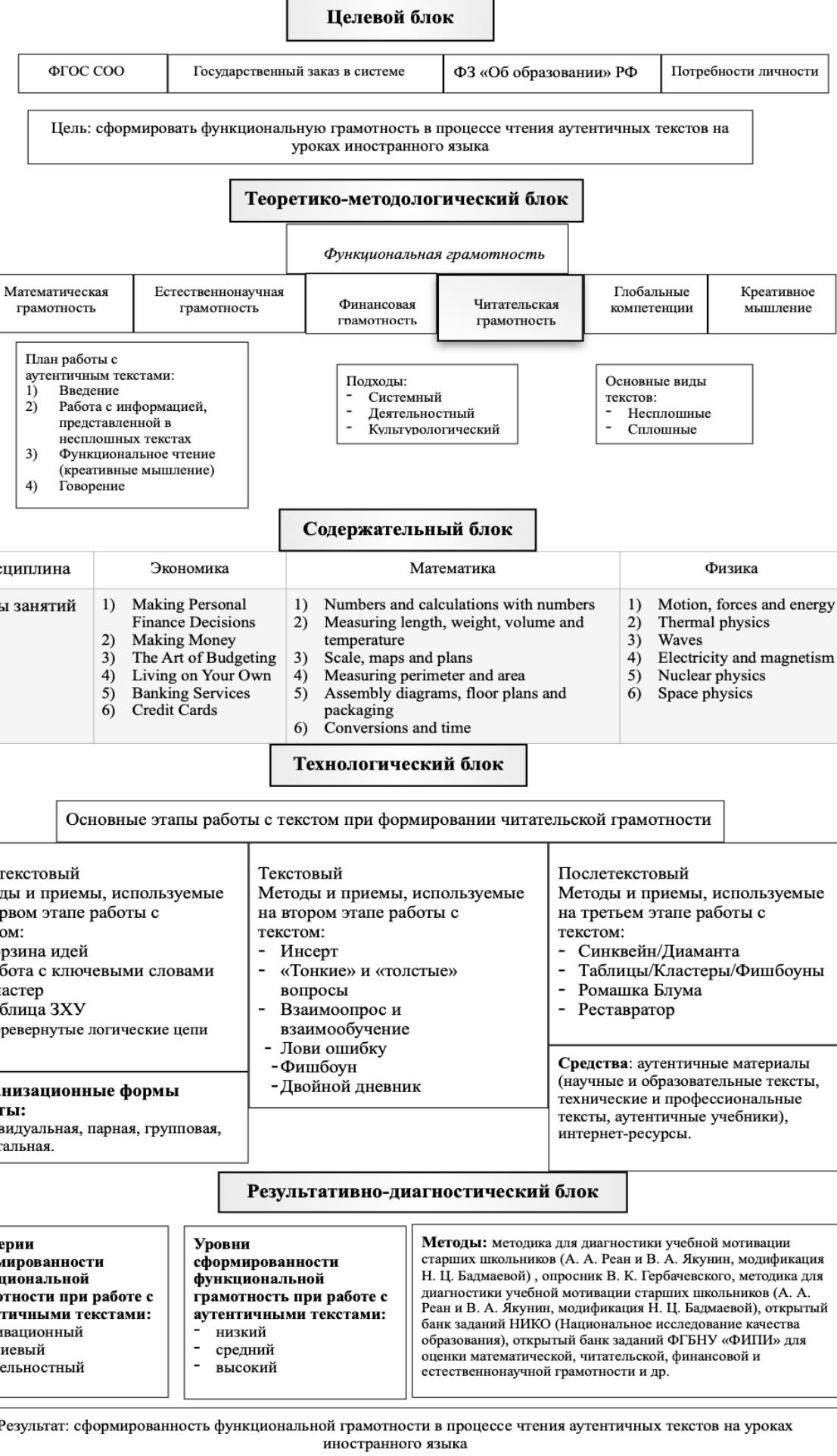


Рисунок 2. Система формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка

1.3. Характеристика педагогических условий эффективного функционирования системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка

В соответствии с логикой научно-педагогического исследования, помимо разработки и обоснования системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка важно выявить педагогические условия, способствующие эффективности разработанной авторской системы, и представить их характеристику.

Очевидно, что возникновение, протекание и развитие любого явления напрямую зависит от конкретных условий, которые необходимо рассматривать в совокупности. Прежде чем раскрыть содержание педагогических условий, выбранных нами с учетом специфики образовательного процесса в старшей школе и содержания функциональной грамотности, обратимся к понятию педагогического условия.

Анализ научно-педагогической литературы позволяет утверждать, что на сегодняшний день единого подхода к понятию «педагогические условия» не существует. Известно, что термин «педагогические условия» развивался и изменялся в течение времени, приобретая и теряя определенные черты.

В периоды становления и развития науки в целом и педагогической науки в частности происходила трансформация рассматриваемого понятия и его составляющих. Неоднозначно трактовались педагогические условия и в трудах отечественных педагогов. Так, ряд специалистов, развивая и конкретизируя представления об организационно-педагогических условиях развития и функционирования образовательных процессов, представляли данные условия не только и не столько в виде совокупности определенных возможностей, способствующих эффективному решению образовательных задач, но также и считали необходимым включить в определение

рассматриваемого понятия его направленность на необходимость и значимость развития процессуального аспекта педагогического процесса с позиции управления. В данном ключе развивали свои трактовки следующие специалисты:

– С. Н. Павлов признает необходимость включения в понятие «педагогические условия» совокупности объективных возможностей обучения и воспитания людей, организационных форм и материальных возможностей [36, с.14];

– А. В. Сверчков признает педагогическими условиями принципиальные основания для связывания процессов деятельности по управлению процессом формирования профессиональной педагогической культуры личности [41].

Изучение исследований и подходов к определению понятия «педагогические условия» позволяет заключить, что данный термин обладает следующими характерными признаками:

1. Педагогические условия ученые рассматривают как совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, использование которых способствует повышению эффективности целостного педагогического процесса;

2. Совокупность мер оказываемого воздействия, характеризуемых как психолого-педагогические условия, направлена, в первую очередь, на развитие личности субъектов педагогической системы (педагога, воспитанника и других участников), что обеспечивает успешное решение задач целостного педагогического процесса;

3. Основной функцией психолого-педагогических условий является организация таких мер педагогического взаимодействия, которые обеспечивают преобразование конкретных характеристик развития, воспитания и обучения личности, то есть воздействуют на личностный аспект педагогической системы.

На наш взгляд, сегодня определения термина «педагогические условия» необходимо расширить с учетом современных достижений в сфере информационных технологий. Так, по нашему мнению, войти в структуру определения термина «педагогические условия» помимо организационных форм и материальных возможностей должны следующие компоненты:

1. Возможность доступа к новейшим образовательным и педагогическим технологиям и ресурсам.
2. Возможности обучения и воспитания в современных реалиях обязательно должны включать необходимые информационные и технические ресурсы.

Присутствие перечисленных элементов в определении понятия «педагогические условия» объяснимо по ряду причин. Во-первых, наполнение definиции и его изменение во времени происходит по мере развития науки, в том числе и педагогической. Во-вторых, бурный рост и скачкообразное развитие информационных и коммуникационных технологий в течение последних десятилетий предопределило необходимость встраивания данных элементов в определения.

Таким образом, подводя итоги анализа позиций различных исследователей касательно определения понятия «педагогические условия», можно выделить ряд положений, важных для понимания данного термина и максимально полного его определения:

1. Условия выступают как составной элемент педагогической системы, в том числе и целостного педагогического процесса.
2. Педагогические условия должны отражать всю совокупность возможностей образовательной среды: целенаправленно конструируемые меры воздействия и взаимодействия субъектов образования. Они должны включать: содержание, методы, приемы и формы обучения и воспитания.
3. Полноценное оснащение педагогического процесса сегодня немыслимо без активного использования учебное ИКТ-оборудования.

4. В структуре педагогических условий неизменно присутствуют как внутренние элементы, обеспечивающие воздействие на развитие личностной сферы субъектов образовательного процесса, так и внешние элементы, которые призваны содействовать формированию процессуальной составляющей всей педагогической системы.

Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что педагогические условия являются основным компонентом педагогической системы; они должны отражать совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды; для них характерно изменение и развитие с течением времени.

Перейдем к описанию каждого из выбранных педагогических условий.

Первым педагогическим условием является создание межпредметной направленности обучения.

Проблема интеграции межпредметных связей интересовала педагогов исследователей уже давно. За взаимосвязанное изучение философии и грамматики, литературы и философии выступал Ян Амос Коменский, а за изучение географии и истории - Джон Локк. Значение межпредметных связей в России обосновывалось В.Ф. Одоевским, К.Д. Ушинским и другими педагогами, а в советское время - Н.К. Крупской.

На современном этапе развития можно отметить взаимопроникновение наук друг в друга. В первую очередь связь между учебными предметами является отображением отмеченной объективно связи между отдельными науками и связи наук с техникой, а также с практической деятельностью людей и определением роли изучаемого предмета в дальнейшей жизни.

Межпредметные связи представляют собой определенное выражение происходящих в настоящее время в жизни общества и науке интеграционных процессов. В повышении научно-теоретической и практической подготовки обучающихся данные связи оказывают

значительное влияние, а их специфической чертой является овладение обобщенным характером познавательной деятельности.

До начала анализа направлений реализации межпредметных связей в процессе обучения, следует определить содержание понятия «межпредметные связи». Рассмотрев психолого-педагогическую литературу, можно сделать вывод, что на современном этапе развития педагогической науки и практики трактовка этого понятия отсутствует. Выдвигается гипотеза, что причина этого в том, что оно относится к общедидактическим понятиям.

Это понятие психологами рассматривается на основе специфики самого предмета, а методистами и дидактами как принципа дидактики или как дидактического условия, а физиологами, на основе физиологических процессов в человеческом организме и т.п.

В монографии «Теория и практика интегративных курсов» Яворука О.А. вводится понятие дидактики межпредметных связей, существенно углубляющее его содержание [54].

Опираясь на анализ вышеперечисленных подходов, которые не дают полного определения понятию межпредметных связей, а лишь его части, можно сделать вывод, что межпредметные связи - это общедидактическое понятие, имеющее в зависимости от уровня изучения окружающего мира различный статус в дидактике [16].

Межпредметные связи это:

- отражение межнаучных связей учебном процессе (на уровне дидактического явления);
- средство, обеспечивающее взаимную согласованность учебных программ и учебников по разным предметам для повышения научного уровня преподавания основ наук, формирования диалектического мировоззрения обучающихся, развития их творческих способностей (на уровне дидактического условия);

– фактор взаимодействия наук в процессе развития диалектического мировозрения обучающихся и их творческих способностей (на уровне дидактического процесса);

– интегрирующее звено в системе дидактических принципов: научности, систематичности, целостности, преемственности и т.д., также как и принципов единства сознания, личности, деятельности, являющихся первостепенными в цельной системе дидактических принципов (на уровне дидактического принципа);

–самостоятельная область дидактических знаний, имеющая психологопедагогическое обоснование и характеризующаяся целостной системой принципов, методов и средств обучения, посредством которых определяется новый тип знаний - «межпредметных знаний» [15].

В широком понимании межпредметные связи - это основной принцип дидактики, оказывающий содействие систематизации учебного материала и координации, развивающий у обучающихся общенаучные знания, умения, навыки и способы их получения в процессе различной деятельности, и реализовывающийся с помощью системы нормативных функций и общих методов познания природы общими усилиями преподавателей различных предметов.

Более узкая трактовка межпредметных связей, состоит в том, что они являются принципом дидактики, выполняющим дифференциированную и интегративную функции в преподавании определенного предмета и выступающего в качестве инструмента объединения предметных знаний в единую систему [32].

Понятие системности закладывается уже в самом определении принципа межпредметных связей, поскольку нормативные функции его, являются динамичной системой управления, развитием концептуального стиля мышления обучающихся, то есть единого видения мира.

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий»,

обеспечивающих «умение учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоение обучающимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин.

Связь между учебными предметами - одно из принципиальных требований отечественной дидактики. Это взаимодействие необходимо, прежде всего, и потому, что для обучающихся важно познание взаимосвязей, существующих между предметами и явлениями. Отсюда большое значение межпредметных связей для формирования мировоззрения обучающихся.

Межпредметные связи, как и любой другой принцип обучения, реализуются в каждом учебном предмете. Они расширяют существующее в предметной системе обучения противоречие между разрозненным по предметам усвоением знаний обучающимися и необходимостью их синтеза, комплексного применения знаний в современных условиях научно-технического прогресса и информационного общества.

В последнее время вопросу использования межпредметных связей для формирования познавательных универсальных учебных действий в процессе обучения уделяется серьезное внимание как учеными, так и учителями-практиками. Все они единодушно отмечают, что межпредметные связи на уроках способствуют глубине и прочности знаний, гибкости их применения, содействуют воспитанию у обучающихся устойчивых познавательных интересов.

Что касается иностранного языка, то его значение как учебного предмета, заключается в том, что он «полипредметен». Поэтому иностранный язык, как никакой другой предмет, открыт для использования из различных областей знания, содержания других предметов. Взаимосвязи иностранного языка с другими учебными предметами разнообразны и многофункциональны. В настоящее время иностранный язык все больше рассматривается как интегрированная дисциплина, которая вносит

существенный вклад в формирование профессионально значимых навыков обучаемых и в раскрытие их творческого потенциала, повышение культуры общения.

Отбор содержания межпредметного характера позволяет преподавателям определить выбор форм организации учебно-воспитательного процесса, которые способствуют обобщению, синтезу знаний, комплексному раскрытию учебных проблем. Как правило, это комплексные формы обучения (семинары, экскурсии, конференции, тематические вечера, интегрированные уроки, недели иностранного языка, межпредметные факультативы, работа над проектами, внеурочная деятельность). Одновременно происходит активизация методов и приемов обучения, которые обеспечивают перенос знаний и умений обучающихся. Преподаватели используют и специальные средства обучения, организующие учебно-познавательную деятельность обучающихся по осуществлению межпредметных связей (межпредметные познавательные и практические задачи, проблемные вопросы, карточки - задания, комплексные наглядные пособия, приборы, используемые при изучении других предметов и т.д.).

Резюмируя вышенназванное, выделим основные характеристики первого педагогического условия - межпредметная направленность обучения:

- развитие критического мышления: обучающиеся видят, как иностранный язык связан с другими предметами (например, историей, наукой, математикой), они осознают, что знание одного предмета обогащает понимание других. Это развивает навыки анализа и синтеза информации;
- повышение мотивации: если обучающиеся видят практическое применение английского языка в контексте других предметов, которые им интересны, это повышает их мотивацию к изучению языка. Например, изучение научных текстов на английском языке может заинтересовать тех, кто увлекается естественными науками;

- улучшение понимания языка: изучение терминов и концепций на иностранном языке через призму других дисциплин позволяет лучше понять контекст использования слов и выражений. Это способствует более глубокому пониманию грамматики и лексики;
- расширение кругозора: использование межпредметных связей открывает обучающимся новые горизонты знаний, расширяет их кругозор и помогает увидеть мир в целом, а не только через призму одной дисциплины;
- подготовка к реальной жизни: в современном мире многие профессии требуют знания английского языка для работы с международными партнерами, чтения профессиональной литературы и участия в конференциях. Межпредметное обучение готовит обучающихся к таким ситуациям.

Вышеназванные характеристики межпредметных связей в преподавании английского языка помогает развивать у обучающихся комплексный подход к обучению, улучшает их языковую компетенцию и делает процесс изучения языка более интересным и значимым, а реализация первого педагогического условия будет способствовать более эффективному функционированию системы формирования исследуемого явления.

Второе педагогическое условие – развитие критического мышления и аналитических способностей. Выбор данного педагогического условия имеет непосредственную связь с формированием функциональной грамотности, порождающими способность рассматривать вещи с разных точек зрения, анализировать факты, исследовать информацию и приходить к объективным выводам.

Критическое мышление в своих работах рассматривали П. П. Блонский, В. В. Болотов, Т. С. Воропай, Н. В. Вукина, А. И. Кочерга, В. С. Кушнир, Т. А. Олейник и др.

Результаты оценки функциональной грамотности подростков, участников Международной программы PISA 2009, показали, что в России

ведущим является второй уровень функциональной, в том числе читательской, грамотности. Этот уровень означает готовность обслуживать самые элементарные общественные, деловые или учебные ситуации с минимальной опорой на письменное сообщение. А поскольку во всех сферах жизнедеятельности человека требуется опора на текст, можно предположить, что второй уровень читательской грамотности не дает возможность предсказать высокую успешность выпускников общеобразовательных учреждений в разных жизненных ситуациях.

Одной из технологий, помогающих преподавателям формировать читательскую грамотность, является технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП).

Авторы технологии РКМЧП, американские педагоги Дж. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл, опирались на идеи философов, психологов и педагогов всего мира (Д. Дьюи, Ж. Пиаже, Л.С. Выготского).

В самом названии технологии обозначена значимость процессов чтения и письма для развития критического мышления. «Чтение и письмо – те базовые процессы, с помощью которых мы получаем и передаем информацию, следовательно, необходимо научить школьников и студентов эффективно читать и писать. Речь идет не о первичном обучении письму и чтению, как это происходит в начальном звене школы, а о вдумчивом, продуктивном чтении, в процессе которого информация подвергается анализу и ранжируется по значимости» [10].

Развить критическое мышление, опираясь на чтение и письмо как базовые процессы обучения, возможно лишь в результате целенаправленной деятельности преподавателя, понимающего важность личной заинтересованности обучающегося в познании. Для этого необходимо создать условия для его активного включения в сам процесс добывания знаний. По мнению Л.С. Выготского, обучение возможно в том случае, если оно опирается на интерес ребенка, другого обучения быть не может [12]. Согласно психологическому закону, который выявил Л.С.

Выготский, педагог должен следовать одному правилу: «.. прежде чем объяснить – заинтересовать: прежде чем заставить действовать – подготовить к действию; прежде чем обратиться к реакциям – подготовить установку; прежде чем сообщить что-нибудь новое – вызвать ожидание нового. » [12]. Мотивационная функция и выступает в качестве основной на первой стадии занятия, построенного в технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП).

Под критическим мышлением понимается «открытое мышление, не приминающее никаких догм, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный опыт» [20]. По мнению Д. Халперн, чтобы обучающийся мог воспользоваться своим критическим мышлением, важно развить в себе ряд качеств, среди которых она выделяет: готовность к планированию, гибкость, настойчивость, готовность исправлять свои ошибки, осознание и поиск компромиссных решений [49].

В основе технологии РКМЧП – базовая модель, состоящая из трех этапов:

- стадии вызова;
- смысловой стадии;
- стадии рефлексии.

На стадии вызова происходит обращение обучающегося к личному опыту, обмен информацией, собственная информация подвергается сомнению. Первая стадия – это этап целеполагания, на котором каждый обучающийся формулирует свои цели вне зависимости от целей педагога и остальных обучающихся: им обозначен вопрос, на который он хочет получить ответ. Преподаватель же дает ему инструментарий, с помощью которого он будет «продвигать» свои цели. Здесь важно отметить, что при постановке своих целей обучающийся опирается на тот потенциал, который уже заложен в нем самом и который может быть использован им в процессе осмыслиения информации с разных позиций и столкновения своего понимания с пониманием других обучающихся. Это и есть собственно та

отправная точка, с которой начинается отслеживание каждым обучающимся своего понимания новой информации, причем уровень освоения и присвоения тоже у каждого свой. Таким образом, деятельность педагога на стадии вызова направлена на актуализацию у обучающихся имеющих знаний по изучаемой теме, активизацию их деятельности и мотивацию к дальнейшей работе.

На смысловой стадии обучающиеся знакомятся с новой информацией, ищут ответы на вопросы, поставленные на стадии вызова, и корректируют свои цели с учетом поступающего к ним нового информационного материала. Чтобы сохранить интерес к изучаемой теме, ее активное восприятие, способствовать постепенному продвижению обучающихся от знания «старого» к знанию «новому», на второй стадии используются следующие технологические приемы: ИНСЕРТ / INSERT (interactive noting system for effective - «интерактивная размечающая система для эффективного чтения и размышления», представляющая собой маркировку текста условными значками по ходу чтения, восприятия изучаемого материала), «двуухчастный дневник», «трехчастный дневник» и т.д.

Здесь следует отметить, что методический инструментарий, который предлагается обучающимся на смысловой стадии, помогает им отслеживать свое понимание изучаемого материала, сформировать собственное мнение, осмыслить текст. А текст в рамках технологии развития критического мышления понимается широко: это и параграф учебника, и лекция педагога, и телепередача, и т.п.

На стадии рефлексии обучающиеся обращаются к первоначальным записям и предположениям, дополняют их, выполняют исследовательские, творческие задания на основе изученного материала. Размышляя над новой информацией, полученной на смысловой стадии, и соотнеся ее со своим личным опытом, обучающиеся выходят на более глубокое понимание изученного (а глубина понимания у каждого своя), ставят новые цели. Развитие у обучающихся способности к рефлексии своей деятельности на

уроке позволяет решить одну из основных задач современного урока – устранение отчужденности школьника от диагностики целеполагания. Важность стадии рефлексии заключается в том, что преподавателем создаются условия, при которых становится возможным преобразование обучающимися полученной на уроке информации в личностное знание. «Личностное знание, равно как и личностное понимание, представляет собой не только использование усвоенного, прочитанного в качестве некоторой «ценности», но знание и понимание в смысле участия понимаемого в своей жизни» [21]. Возможные технологические приемы на стадии рефлексии: возврат к ключевым словам, верным, неверным утверждениям, заполнение таблиц, кластеров, «Синквейн», ответы на поставленные в начале урока вопросы, написание творческих работ, эссе и т.д.

Каждая стадия урока с использованием технологии развития критического мышления предполагает рефлексивную деятельность обучающихся. И это принципиально важно, поскольку понять информацию без ее рефлексивного анализа невозможно. Именно поэтому необходимо на уроках развивать рефлексивную группу способностей: интерпретацию, перевод на свой язык и интеграцию, т.е. соединение с прежним представлением и пониманием.

Таким образом, реализация второго педагогического условия – развитие критического мышления и аналитических способностей – обеспечит эффективность образовательного процесса в ходе внедрения системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка.

Третье педагогическое условие – интеграция коллaborативного обучения подразумевает обучение в партнерстве.

В переводе с английского collaborative означает «общий», «объединенный», «совместный». В педагогической науке термин «коллаборация» имеет значение «сотрудничество», «партнёрство». Под ним

подразумевается процесс совместной деятельности людей для достижения общих целей, в котором происходит обмен знаниями, обучение и достижение согласия.

Под определением «коллаборативное обучение» (обучение в партнёрстве) понимается такая стратегия обучения, которая позволяет организовать групповую работу обучающихся для решения проблемы, выполнения задания или создания какого-либо продукта.

Как считает Н. В. Павельева, «коллаборативное (совместное) обучение – это подход, в рамках которого обучение построено на тесном взаимодействии между обучающимися или между обучающимися и преподавателем. Участники процесса получают знания через активный совместный поиск информации, обсуждение и понимание смыслов» [35].

Организация коллаборативного обучения предполагает групповую работу обучающихся на уроке, в которой осуществляется их совместная деятельность, направленная на достижение единой образовательной цели.

В последние годы термин «коллаборативное обучение» стал употребляться в контексте электронного обучения – это использование различных сервисов Web 2.0 в целях обучения. Это означает, что педагогическое взаимодействие происходит на основе использования средств информационно-коммуникационных технологий.

Коллaborация предполагает процесс совместной деятельности для достижения общей цели, в ходе которого решения принимаются сообща, в результате обмена мнениями, знаниями и достижения согласия. Основные синонимы – «сотрудничество», «партнёрство» (совместные с кем-либо действия, характеризующиеся согласованностью, слаженностью мнений и действий).

Размышления Ж. Фрайсина о коллаборативном обучении приводят его к мысли о том, что коллаборативное «можно рассматривать как философию взаимодействия и образа жизни, где люди несут

ответственность за свои действия, в том числе и за обучение, и уважают возможности и вклады своих партнёров» [48].

Подобную точку зрения разделяет А. В. Куликов, который утверждает, что «коллаборативное обучение – это, скорее всего, философия образования: работаем вместе, изучаем вместе, изменяемся вместе, улучшаемся вместе. Эта философия гармонично вписывается в современное состояние общества» [29].

Коллаборативное обучение позволяет создать ситуацию «естественноти учения», когда «человеческие знания расширяются посредством социального взаимодействия, стимулируется творческая активность обучающихся. В процессе коллаборативного обучения школьник разделяет свои ресурсы с группой, использует групповую работу, чтобы учиться» [45]. Структура его деятельности приобретает открытость, гибкость, а продвижение в ней – свободу.

В коллаборативном обучении педагог выступает равноправным членом группы. Группа же является источником мотивации, информации, средством самопомощи и взаимной поддержки, местом взаимодействия для коллективного конструирования знаний.

Как утверждает А. В. Куликов, «в коллаборативном обучении успешно решаются слабо структурированные задачи, поэтому оно чаще применяется в гуманитарном знании» [29].

В коллаборативном обучении происходит социальное и эмоциональное развитие школьников. Это означает, что формируются такие качества личности, как уважение, признание способностей и личного вклада каждого члена группы, желание и умение сотрудничать, взаимопонимание [4].

В основе коллаборативного обучения лежит ряд теорий, концепций:

- 1) концепции управления знанием, конверсии знаний;
- 2) концептуальные положения педагогики сотрудничества;
- 3) идеи коллективной, совместной деятельности, коллегиальности;

4) положения теории коммуникации, поскольку коммуникация в данной стратегии обучения является основным инструментом обмена знаниями.

Воспитательную ценность коллаборативного обучения обеспечивают идеи педагогики сотрудничества, которые позволяют понять, что в образовательном процессе все субъекты объединяются в общей деятельности отношениями товарищества, взаимоуважения, взаимопомощи, коллективизма. Сотрудничество предполагает учёт интересов, желаний каждого, поддержку, постепенное преодоление разногласий, уступку. Это самая продуктивная форма поведения в ситуации управления конфликтом.

Обучение в сотрудничестве обладает воспитывающим потенциалом и способствует формированию способности и готовности к сотрудничеству, разрешению конфликтов, к взаимодействию с коллективом, партнёрами. Обучающиеся учатся организовывать совместную деятельность, основанную на принципах сотрудничества, и участвовать в ней, понимать свою роль в качестве партнёра. При этом у них развиваются такие личностные качества, как терпимость к разным точкам зрения и типам поведения, отличающимся от того, к чему они привыкли, ответственность за результаты совместной работы, формируется умение уважать чужую точку зрения, слушать партнёра, вести деловое обсуждение, достигать согласия в конфликтных ситуациях и спорных вопросах.

Продуктивность совместного обучения выражается в следующих характеристиках:

- позитивная взаимозависимость: каждый обучающийся должен в полной мере участвовать в работе, иметь свою задачу, за которую он отвечает перед другими, понимать, что его достижения влияют на эффективность работы группы;
- взаимодействие «лицом к лицу»: помочь, содействие успеху друг друга;

- социальные навыки: каждый обучающийся овладевает эффективными способами коммуникации, навыками межличностного и группового взаимодействия;
- групповая оценка: обязательна оценка группой своей эффективности, выработка способов её повышения [45].

Коллaborативное обучение – это обучение в совместной групповой деятельности. В технологию групповой работы входят методы коллективного обучения, известные в отечественной педагогике.

Анализ результатов педагогических исследований позволяет говорить о возможности коллективной деятельности для решения ряда педагогических задач, таких как социализация и воспитание личности обучающихся (развитие умения работать в коллективе, сотрудничать, руководить и подчиняться, выполнять различные функции и т. д.), развитие познавательного интереса, активности, самостоятельности, коллективистских, коммуникативных качеств личности, ответственного отношения к учёбе и т. д.

Для образовательной практики важное значение также имеют теории коммуникации, в которых раскрывается сущность коммуникативного действия, коммуникативного процесса.

В коллаборативном обучении осуществляется межличностная коммуникация. От правильной её организации зависит успешность решения образовательных задач и формирование функциональной грамотности обучающихся.

Подводя итоги, отметим, что выявленные педагогические условия – интеграция межпредметной направленности обучения, развитие критического мышления и аналитических способностей, создание коллаборативного обучения – необходимо рассматривать в непосредственной связи и реализовывать комплексно. Для достижения успеха в формировании функционально-грамотной личности необходимо обеспечить интеграцию различных учебных дисциплин, что позволит

обучающимся видеть связи между разными областями знания и применять полученные знания в разнообразных контекстах. Кроме того, формирование функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов невозможно без способностей анализировать и оценивать информацию. Критическое мышление способствует более глубокому пониманию предмета и помогает формировать собственные доводы и аргументы. Коллaborативное обучение, в свою очередь, создает динамичную образовательную среду и содействует глубокому анализу и осмысливанию материала.

Таким образом, лишь комплексная реализация трех педагогических условий детерминирует эффективность функционирования педагогической системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка.

Выводы по главе 1

1. Актуальность исследования характеризуется многосторонностью и обуславливается следующими необходимыми для формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка показателями:

- современные требования общества к формированию функционально-грамотной личности обучающегося старшей школы, легко ориентирующийся в окружающем мире, поступающий в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями и интересами;
- важность повышения качества освоения обучающимися общеобразовательной программы в рамках компетентностного подхода;
- необходимость создания теоретических и методологических основ формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка;

– потребность в интеграции практического и диагностического аппарата, обеспечивающего формирование функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка.

2. Понятийный аппарат исследуемой проблемы включает следующие основные термины:

Формирование – целенаправленный процесс создания необходимых внешних и внутренних условий для реализации определенной деятельности.

Грамотность – комплекс знаний, умений и навыков, необходимых для эффективного функционирования в обществе и успешного освоения образовательных программ.

Чтение – мотивированный, рецептивный, опосредованный вид речевой деятельности, протекающий во внутреннем плане, нацеленный на извлечение информации из письменно фиксированного текста, протекающий на основе процессов зрительного восприятия произвольной кратковременной памяти и перекодировки информации.

Аутентичность – концепция, направленная на создание образовательного процесса, который максимально приближен к реальной жизни и интересам обучающихся.

Текст – важный инструмент обучения и воспитания, представляющий собой совокупность словесных конструкций, предназначенных для передачи знаний, формирования умений и навыков, а также воздействия на личностные качества обучающихся.

Урок – системное сотрудничество педагога и обучающихся при котором последние в ситуации проблемы решают учебные задачи, находят пути применения решений этих задач, выделяют новые способы работы в процессе учебной деятельности.

Функциональная грамотность – способность обучающихся использовать приобретаемые в течении жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений.

Чтение аутентичных текстов – способ извлечения информации из материалов, взятых из оригинальных источников, которые характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств, иллюстрирует случаи аутентичного словоупотребления, и которые, хотя и не предназначены специально для учебных целей, но могут быть использованы при обучении иностранному языку.

Урок иностранного языка – сложное образование, которое сочетает в себе практическую и коммуникативную направленность, предполагающие готовность и способность обучающегося к общению в разных жизненных ситуациях, комплексность, имея ввиду что каждый урок взаимосвязан и взаимообусловлен с предыдущим и последующим, личностную ориентацию и индивидуализацию обучения, которые помогут каждому обучающемуся «выстроить» свой собственный путь овладения иностранным языком, учитывая его особенности.

Формирование функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка – целенаправленный процесс создания системы знаний, умений, личностных качеств у обучающихся, направленных на развитие способности эффективно использовать язык для решения конкретных жизненных задач и взаимодействия в различных контекстах.

3. Для разработки системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка как многомерного явления были выбраны системный, деятельностный и культурологический методологические подходы. С целью выявления структурно-компонентных взаимосвязей мы обратились к системному подходу. Для компонентно-содержательного наполнения функциональной грамотности обучающихся старшей школы и эффективной организации образовательного процесса мы обратились к деятельностному подходу. Культурологический подход позволил нам научить обучающегося

распознавать и анализировать культурные особенности, заложенные в аутентичном тексте, выявить отличия между собственной культурой и культурой, представленной в тексте, формировать способность понимать и оценивать аутентичные тексты, созданные в иных культурных условиях.

4. Система формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка, состоящая из следующих блоков: целевого, теоретико-методологического, содержательного, технологического и результативно-диагностического, характеризуется целевым вектором (наличие заданной цели), системностью и целостностью (интегрирование всех блоков), универсальностью (возможность повторного применения системы), гибкостью (адаптация к изменяющимся условиям), вариативностью (возможность развития в процессуальном плане) и реализуется на основе общих (сознательности, научности, доступности, активности).

5. Выявлен комплекс педагогических условий эффективного функционирования разработанной системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка, включающий: создание межпредметной направленности обучения; развитие критического мышления и аналитических способностей, интеграцию коллaborативного обучения.

Создание межпредметных связей предполагает развитие у обучающихся комплексного подхода к обучению, улучшает их языковую компетенцию и делает процесс изучения языка более интересным и значимым.

Развитие критического мышления и аналитических способностей подразумевает обеспечение эффективности образовательного процесса в ходе внедрения системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка.

Интеграция коллаборативного обучения предполагает осуществление межличностной коммуникации, социальное и эмоциональное развитие

обучающихся, где формируются такие качества личности, как уважение, признание способностей и личного вклада каждого члена группы, желание и умение сотрудничать, взаимопонимание.

При соблюдении выбранных педагогических условий функционирования разработанной нами авторской системы проблема формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка будет решаться более эффективно.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

2.1. Цель, задачи и организация опытно-экспериментальной работы по формированию функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка

Первая глава диссертационного исследования посвящена рассмотрению состояния проблемы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка, разработке системы ее формирования, выявлению комплекса педагогических условий ее эффективного функционирования. В подтверждение научной истинности выдвинутых нами теоретических положений требуется проведение педагогического эксперимента.

Целью педагогического эксперимента являлась проверка достоверности выдвинутых теоретических положений на предмет того, что эффективность процесса формирования функциональной грамотности обусловлена внедрением разработанной системы и педагогических условий ее эффективного функционирования.

Опираясь на цель эксперимента, были сформулированы следующие основные **задачи педагогического эксперимента:**

1) разработать критерии и показатели определения уровней сформированности функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка;

2) объективно определить текущее состояние уровня сформированности функциональной грамотности обучающихся старшей школы;

3) аprobировать систему формирования исследуемой функциональной грамотности и диагностировать влияние комплекса педагогических условий на эффективность ее функционирования;

4) систематизировать полученные результаты.

Экспериментальная аprobация разработанной нами системы исследуемой функциональной грамотности проводилась в реальных условиях с сохранением естественного содержания образовательной деятельности обучающихся старшей школы. Эксперимент по аprobации авторской системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка включал следующие этапы:

1. подготавительный,
2. констатирующий,
3. формирующий,
4. итоговый.

Рассмотрим основные задачи выявленных этапов, представленные в таблице 2.

Таблица 2 – Этапы экспериментальной работы по аprobации системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка

Название этапа	Задачи этапа
Подготовительный	Определение цели, задач, формирование плана экспериментальной работы, выявление критериально-диагностического аппарата уровня сформированности функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка, отбор участников экспериментальной и контрольной групп.
Констатирующий	Выявление уровня сформированности функциональной грамотности обучающихся старшей школы в рамках входного среза исследования.

Формирующий	Внедрение разработанной системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов и реализация комплекса педагогических условий ее эффективного функционирования; формулировка первых выводов с учетом динамики показателей уровня сформированности функциональной грамотности.
Итоговый	Проведение итогового среза диагностического исследования, оценка степени сформированности функциональной грамотности после реализации системы и педагогических условий ее эффективного функционирования; формулирование выводов об эффективности влияния системы и педагогических условий ее функционирования на формирование функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка.

Для достижения цели нашей экспериментальной работы мы обратились к следующим методам педагогического исследования:

- теоретическим – поиск и анализ литературы, связанной с рассматриваемой проблемой исследования; определение состояния вопроса в нормативных документах, публикациях, научных монографиях и диссертационных исследованиях; углубление в изучение исторического аспекта проблемы; трактовка используемых в исследовании научных терминов и понятий; сравнительная оценка различных подходов к проблеме; прогнозирование развития научного вопроса; синтезирование и формулирование выводов;
- эмпирическим – педагогическое наблюдение, анкетирование, тестирование, беседа, опрос, методы педагогического консилиума;
- математическим методам статистической обработки данных.

Констатируя тот факт, что образовательный процесс подразумевает сложную многофункциональную систему, справедливо утверждать, что все вышеперечисленные методы педагогического исследования с учетом их специфических и разнообразных качеств следует реализовывать в комплексе, опираясь на их взаимодополняющие свойства и отсутствие

четких границ. Соблюдение данного условия способствовало эффективному результату апробации системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов и определению уровня сформированности функциональной грамотности учеников старшей школы на всех этапах экспериментальной работы.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе МБОУ «ФМЛ №31 г. Челябинска» в период с 2023 по 2025 гг. в естественных условиях образовательного процесса средней школы. В эксперименте приняло участие 50 человек, из которых было отобрано 30. На подготовительном этапе эксперимента была сформирована экспериментальная группа (ЭГ), которая включала 15 человек и контрольная группа (КГ), которая включала 15 человек.

Педагогический эксперимент проводился в 4 этапа: подготовительный и констатирующий (2023гг), формирующий (2023-2024гг) и итоговый (2024-2025гг).

В рамках подготовительного этапа экспериментальной работы мы изучили процесс становления и развития исследуемого проблемного вопроса в теории и практике образования; провели анализ нормативных документов (Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, Закон «Об образовании» РФ, учебные планы и рабочие программы); определили цель и сформулировали задачи эксперимента; разработали критериальный аппарат.

Очевидно, что для определения критериального аппарата исследования уровня сформированности функциональной грамотности, необходимо провести анализ понятий «критерий» и «уровень», неразрывно связанных между собой. Определение данных терминов представлены в работах Ю. К. Бабанского, В. П. Бесpalько, В. И. Загвязинского, А. В. Усовой и др.

П. Я. Гальперин [14], наряду с В. А. Сластениным [43] и другими исследователями уделяли большое внимание разработке эффективности

реализации образовательного процесса в различных типах учреждений, опираясь на ее критерии.

На основании анализа работ ученых сделаем вывод о том, что существование критериев определяется необходимостью совершенствования новой системы и формирования достоверных показателей. Кроме того, это условно принятая мера, позволяющая произвести диагностику какого-либо явления. Важным аспектом выявления критериев эффективности формирования функциональной грамотности является предоставление обучающимся возможности самостоятельно рефлексировать и корректировать результаты обучения на основании представленных критериально-содержательных характеристик.

Для определения сформированности функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка в рамках нашего исследования мы выделяем следующие критерии:

- мотивационный;
- знаниевый;
- деятельностный.

Мотивационный критерий функциональной грамотности обучающихся, направлен на ориентацию осознания образовательных потребностей учащихся, на изучение нового материала по предмету, а также стимулирование учащихся к обучению.

Знаниевый критерий функциональной грамотности определяется ориентацией на изучение комплекса предметных знаний, являющиеся основой компетентности, характеризующих структуру современного социума, лежащих в основе учебной и познавательной деятельности.

Деятельностный критерий функциональной грамотности определяется умениями, опытом осуществления индивидуальной, поисковой деятельностью на основе имеющихся знаний, способность планировать и осуществлять свою деятельность, которые способствуют учебно-познавательной компетентности.

В нашем исследовании используется критериально-уровневая система оценивания, подразумевающая качественные различия в использовании имеющихся знаний и умений.

Программа международной оценки образовательных достижений учащихся PISA (Programme for International Student Assessment) оценивает функциональные навыки обучающихся в трех ключевых областях: чтение, математика и естественные науки. Для каждой из этих областей определены шесть уровней сформированности функциональной грамотности, где уровень 1а является самым низким:

Чтение: обучающийся может найти одну конкретную деталь в коротком простом тексте. Не может интегрировать информацию из разных частей текста или сделать выводы

Математика: обучающийся может решить простую задачу с использованием известных формул или процедур. Не справляется с задачами, требующими анализа или применения абстрактных понятий.

Естественные науки: обучающийся может идентифицировать простые факты и применить базовые знания о природных явлениях. Не способен объяснить причины явлений или провести экспериментальные исследования.

Уровень 5 является очень высоким по модели PISA:

Чтение: обучающийся демонстрирует исключительные навыки анализа и интерпретации текстов, способен критически оценивать и синтезировать информацию из множества источников. Может создавать оригинальные аргументы и обосновывать свою точку зрения.

Математика: обучающийся решает очень сложные задачи, требующие разработки новых подходов и применения самых передовых математических концепций. Может моделировать реальные ситуации и прогнозировать результаты.

Естественные науки: обучающийся применяет глубокие научные знания для объяснения и предсказания сложных природных явлений.

Проводит сложные эксперименты, анализирует большие объемы данных и делает научно обоснованные выводы.

Проанализировав вышеизложенные уровневые шкалы с учетом цели нашей экспериментальной работы, мы выделяем три уровня сформированности функциональной грамотности обучающихся старшей школы: *низкий, средний, высокий*.

Низкий уровень грамотности понимается как минимально необходимый уровень для полноценного функционирования в обществе; обучающиеся, имеющие такой уровень функциональной грамотности, могут использовать приобретенные в школе знания и умения в простых знакомых ситуациях за пределами учебных задач.

Средний уровень понимается как способность обучающегося использовать и применять понятийное знание для описания или объяснения явлений, выбирать соответствующие процедуры, предполагающие два шага или более, интерпретировать или использовать простые наборы данных в виде таблиц или графиков.

Высокий уровень грамотности интерпретируются как способность обучающегося самостоятельно мыслить, находить нестандартные решения в сложных условиях. Поданным международного анализа, функциональная грамотность на этих уровнях соответствует работникам умственного труда; такие обучающиеся имеют значительно более высокие шансы на успешное получение высшего образования.

Итак, следуя логике формирования критериально-диагностического аппарата, отметим, что каждый уровень неразрывно связан с критерием. Переход от уровня к уровню закономерно и прямопропорционально соответствует усилию степени выраженности критерия сформированности функциональной грамотности. Характеристика критериев и уровней сформированности функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов приведена в таблице 3.

Таблица 3 – Критериально-уровневая характеристика сформированности функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка

Критерии сформированности ФГ	Показатели сформированности ФГ	Уровни			Диагностики
		Низкий	Средний	Высокий	
Мотивационный	Наличие личностного отношения к функциональной грамотности	Функциональные навыки воспринимаются как нечто обязательное, но не интересное.	У обучающегося возникает понимание того, что функциональные навыки полезны и необходимы в повседневной жизни	Освоение новых навыков становится важной частью жизни обучающегося, приносит удовольствие и удовлетворение	Методика для диагностики учебной мотивации старших школьников (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой)
	Сформированность потребности к новым знаниям и навыкам	Потребность к новым знаниям и навыкам не сформирована. Обучающийся выполняет задания формально, без глубокого понимания их значения и пользы. Внимание сосредоточено на выполнении конкретных задач, без стремления к расширению знаний и умений.	Потребность к новым знаниям и навыкам сформирована недостаточно. Обучающийся начинает проявлять инициативу в изучении нового материала, пытается найти дополнительные источники информации.	Потребность к новым знаниям и навыкам сформирована в достаточной степени. Обучающийся сам инициирует процессы обучения, ищет возможности для совершенствования своих умений. Навыки используются творчески, для решения сложных и нестандартных задач	Опросник В. К. Гербачевского, методика для диагностики учебной мотивации старших школьников (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой)
	Наличие уверенности в своих собственных силах	Возможны сомнения в собственных силах и способности освоить необходимые навыки	Сомнения практически отсутствуют. Успешное выполнение задач укрепляет веру в собственные силы.	Полное доверие к своим силам и готовность брать на себя ответственность за своё развитие	Диагностика мотивации достижения (А. Мехрабиан)

Знаниевый	Степень знаний в различных предметных областях	Обучающийся обладает базовыми сведениями в ключевых областях (математика, естественные науки, чтение), достаточными для решения элементарных задач	Обучающийся обладает знаниями в нескольких смежных областях	Обучающийся обладает обширными знаниями во многих областях, включая специализированные дисциплины.	Открытый банк заданий НИКО (Национальное исследование качества образования)
Деятельностный	Способность самостоятельно работать с информацией, представленной в различных формах: текстовой, графической, табличной и т.д.	Выполняет задачи, требующие ограниченного набора действий и небольшого объема информации	Способен корректировать свои действия в ответ на изменения внешних факторов	Обучающийся полностью самостоятелен в планировании, организации и контроле своей деятельности	Открытый банк заданий ФГБНУ «ФИПИ» для оценки математической, читательской, финансовой и естественнонаучной грамотности
	Способность критически оценивать информацию	Способен понимать и интерпретировать простую информацию	Способен анализировать и сопоставлять данные, делать выводы на основе полученной информации	Способен критически оценивать информацию, выявлять ошибки и неточности, формулировать обоснованные аргументы	
	Способность адаптироваться к изменениям	Знания применяются главным образом в бытовых ситуациях и для выполнения рутинных обязанностей	Способен адаптировать имеющиеся знания к решению новых задач и ситуаций	Легко адаптируется к изменениям и новым условиям, быстро осваивает новые технологии и методики	

С целью диагностики уровня сформированности обучающихся средней школы на подготовительном этапе нами были выбраны 30 школьников 11 классов МБОУ «ФМЛ №31 г. Челябинска». Проверка наличия необходимых умений осуществлялась посредством применения опросник В. К. Гербачевского, тестов для оценки уровня сформированности функциональной грамотности (задания НИКО). Комплексный анализ результатов реализации данных методик позволил судить о недостаточно высоком показателе уровня функциональной грамотности старших школьников. Данный факт подтвердил необходимость создания системы внедрения инновационных методик и технологий, а также оптимальных условий, направленных на формирование у обучающихся старшей школы функциональной грамотности.

Кроме того, в качестве определения степени осведомленности обучающихся о понятии функциональная грамотность мы подготовили тестовый блок, включающий следующие вопросы и возможные варианты ответов к ним, представленные в таблице 4.

Таблица 4 – Тестовый блок вопросов «Понятие функциональной грамотности»

№п/п	Вопрос	Варианты ответа
1.	Знакомо ли тебе понятие «грамотность?»	a) да b) нет c) частично
2.	Знакомо ли тебе понятие «функциональная грамотность»	a) да b) нет c) частично
3.	Как бы ты продолжил определение: функциональная грамотность – это...»	a) это умение применять в жизни знания и навыки, полученные в школе b) степень владения человеком навыками чтения и письма на родном языке c) знание в разных областях

4.	Важно ли формировать функциональную грамотность в школе для решения различных жизненных задач?	a) да b) нет, достаточно хорошо учиться в школе c) нет, научусь, когда вырасту
5.	Хотел бы ты быть функционально-грамотным человеком?	a) да b) нет, это не интересно c) не уверен

На основе полученных карточек с вопросами обучающимся 11 классов необходимо было выбрать один вариант ответа, соответствующий их мнению. Результаты, полученные по окончании тестирования, приведены в диаграмме (рисунок 3).

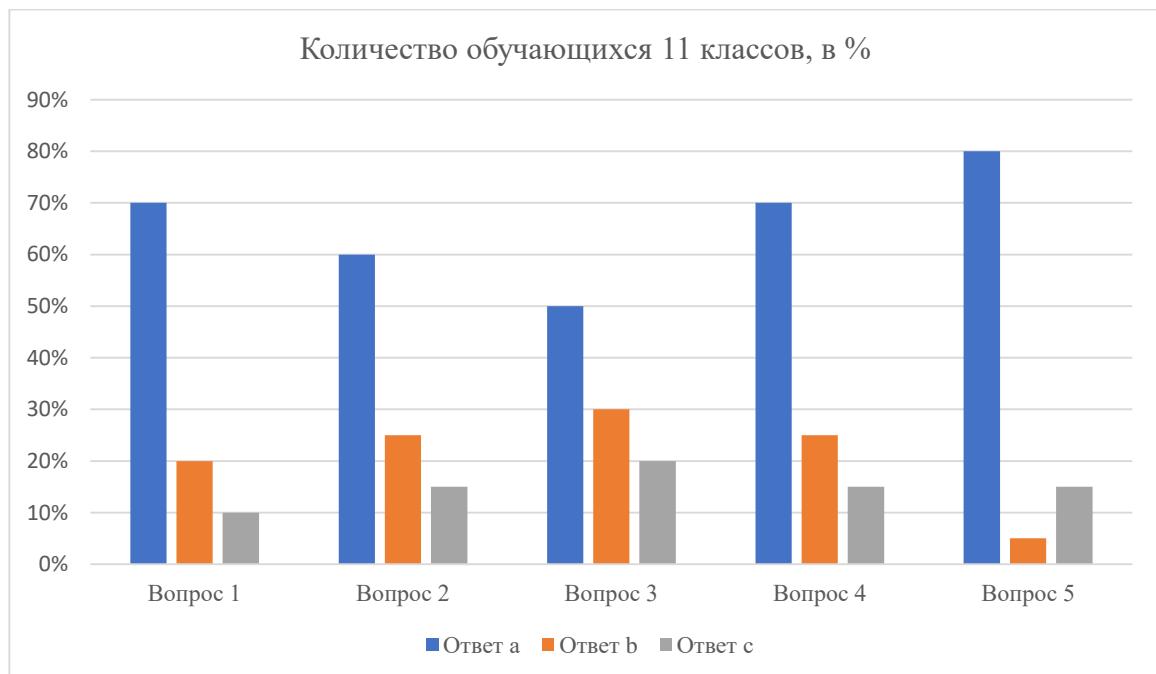


Рисунок 3. Результаты тестирования «Понятие функциональной грамотности»

По результатам тестирования мы сделали вывод о том, что большинство обучающихся имеют представления о понятии «грамотность», однако термин «функциональная грамотность» им неизвестен. В связи с этим, меньше половины респондентов трактуют его в нужном направлении. В представление обучающихся о важности формирования функциональной грамотности большинство респондентов считают, что достаточно хорошо учиться в школе, однако больше половины обучающихся хотели бы быть

функционально грамотными, что обуславливает их высокую заинтересованность в данном вопросе.

Для более глубокого изучения мотивационной сферы было проведено анкетирование «Методика для диагностики учебной мотивации старших школьников (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой)», где обучающимся было предложено оценить мотивы учебной деятельности по значимости, используя 5-балльную систему: 1 балл соответствует минимальной значимости мотива, 5 баллов – максимальной. Результатом данной диагностики стала интерпретация профиля личности. Пример одного из блоков опросника представлен в таблице 5.

Таблица 5 – Наличие учебной мотивации обучающихся старшей школы

Мотивы	Процент значимости
Коммуникативные мотивы	45%
Мотивы избегания	32,2%
Мотивы престижа	58,9%
Профессиональные мотивы	79,9%
Мотивы творческой самореализации	23%
Учебно-познавательные мотивы	81,6%
Социальные мотивы	27,7%

Анализ результатов применения вышеназванного метода показал, что низкий процент респондентов имеет комплекс необходимых для формирования функциональной грамотности мотивов, в частности социальные мотивы, мотивы избегания, мотивы творческой самореализации. На недостаточном уровне проявлен коммуникативный мотив и мотив престижа. Анализ диагностики наличия у обучающихся старшей школы учебной мотивации, подтвердил актуальность проблемы - лишь 35,5 % опрошенных обучающихся обладают необходимыми мотивами для становления функционально-грамотным человеком.

Таким образом, на основе используемых методов определения уровня сформированности функциональной грамотности по мотивационному критерию мы получили результаты, представленные в таблице 6.

Таблица 6 – Характеристика уровней сформированности функциональной грамотности на констатирующем этапе эксперимента (мотивационный критерий)

Группа	Количество обучающихся	Уровни					
		Низкий		Средний		Высокий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	15	9	60	4	26,6	2	13,4
КГ	15	10	66,7	3	20	2	13,3

Следующим критерием оценки уровня сформированности функциональной грамотности обучающихся старшей школы был **знаниевый**. Среди методов педагогического исследования, применяемых на данном этапе, были тестирование (тесты достижения, определяющие степень оперирования знаниями по теме), тематические опросы («Кто такой функционально-грамотный человек?», «Как развивать функциональную грамотность?»), дискуссии («Как аутентичные текст помогут развить функциональную грамотность?»). Одним из методов, направленных непосредственно на выявления способности применять приобретенные знания, умения и навыки для решения жизненных задач была игра «Лингвария». На примерах ситуаций ролевой игры учащиеся должны научиться правовым способам действий граждан в различных ситуациях, которые максимально приближены к реальной жизни, но при этом команды находятся на территории вымышленного государства Лингвария. Игра построена по принципу «прохождение станций». На каждой станции команде необходимо решить жизненную ситуацию теоретически и применить полученные знания на практике. Для разрешения спорных вопросов игроки могут обратиться в полицию, в суд и парламент как к последней инстанции.

Итогом проведенных методов стал тот факт, что обучающиеся 11 классов в недостаточном объеме владеют знаниями в вопросах функциональной грамотности, а именно: в недостаточной степени знают, как пользоваться знаниями, полученными на уроках для решения житейских

проблем. Результаты диагностирования второго критерия продемонстрированы в таблице 7.

Таблица 7 – Характеристика уровней сформированности функциональной грамотности обучающихся старшей школы на констатирующем этапе эксперимента (знаниевый критерий)

Группа	Количество обучающихся	Уровни					
		Низкий		Средний		Высокий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	15	8	53,3	4	26,6	3	20,1
КГ	15	7	46,6	5	33,3	3	20,1

Третий критерий сформированности функциональной грамотности – **деятельностный**, направленный на то человек применяет свои знания и умения в реальных жизненных ситуациях. Этот критерий акцентирует внимание на том, что важно не столько обладать знаниями сами по себе, сколько уметь использовать их для решения практических задач. Названный критерий оценивался, как и предыдущий, различными методами педагогического исследования, включающими анкетирование, квиз по читательской грамотности «Читай внимательно!», наблюдение, интеллектуальная игра по естественнонаучной грамотности «Естествознание», практические задания. Приведем один из примеров деловой игры «Личный финансовый план» (рисунок 4).

After 9th grade, Masha entered a college in Kolomna. According to the schedule, classes at the college are held 5 days a week. Masha gets to college by bus and tram. The student got a job in her specialty not far from the college in the evenings. The girl regularly receives an advance payment of 10 thousand rubles on the 25th of each month and a salary of 13 thousand rubles on the 10th. In addition, at the college she receives a stipend of 3800 rubles on the first of the month. Earning her own money, Masha decided to start living separately from her parents and rent an apartment in Kolomna not far from the college with a classmate. The students found an apartment for 20 thousand rubles a month, for which payment must be made on the 20th of the current month. At the same time, Masha goes home every week on weekends. The price of a one-way bus ticket is 98 rubles, a tram ticket is 33 rubles.

Task 1*

Will Masha be able to fulfill her dream and live financially independent of her parents? Justify your answer.

Task 2*

List what other permanent expense items will definitely appear in Masha's independent life.

Task 3**

Masha found recipes on the Internet and began to cook food at home to save money and not go to cafes. The girl brought salt, spices and herbs from home.

What is the cost of Masha's food per day if she cooks all the food at home? Calculate the cost of lunch and dinner based on the recipe and the cost of the products. Do not take into account the cost of water.

Рисунок 4. Пример деловой игры на умение распоряжаться финансами

Задания предлагались в контекстной форме, к каждому кейсу давалось описание и предлагалось 5 заданий. Все задания маркированы условными знаками, которые указывают на уровень сложности задания: * – базовый, ** – повышенный и *** – высокий. Данные уровни соотнесены с тремя уровнями

функциональной грамотности нашей исследовательской работы следующим образом: базовому уровню сложности задания соответствует низкий уровень, повышенному средний уровень и высокому уровню сложности высокий уровень соответственно.

Задачей представленных заданий было показать, насколько эффективно обучающийся способен увидеть математическую природу жизненной проблемы, представленной в контексте реального мира, сформулировать поставленную проблему на языке математики, применить известные математические понятия, процедуры, рассуждения, интерпретировать и оценивать результаты с учетом контекста представленной проблемы.

По итогам реализации вышеназванных методик в рамках деятельностного критерия констатируем характеристику уровней сформированности функциональной грамотности в таблице 8.

Таблица 8 – Характеристика уровней сформированности функциональной грамотности обучающихся старшей школы на констатирующем этапе эксперимента (деятельностный критерий)

Группа	Количество обучающихся	Уровни					
		Низкий		Средний		Высокий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	15	7	46,6	5	33,3	3	20,1
КГ	15	9	60	4	26,6	2	13,4

Целью констатирующего этапа стало выявление исходного уровня сформированности функциональной грамотности обучающихся старшей школы, включающей проверку уровней читательской, математической, естественно-научной и финансовой грамотности. Для его определения, осуществления промежуточной оценки данного уровня и диагностики конечного результата опытно-экспериментальной работы по теме исследования мы воспользовались разработанными критериями.

Анализ результатов выполнения предложенных заданий показал, что 46,6% обучающихся старшей школы испытывают трудности в процессе

применения знаний в реальной жизни, 33,3% испытывают дискомфорт в решении ряда вопрос. Лишь 20,1% участников смогли успешно справиться с заданиями по формированию функциональной грамотности. Так, большинство школьников в недостаточной мере владеют умениями, использовать полученные знания в школе для решения жизненных задач.

Обратимся к таблице 9, в которой приведены результаты входного среза, проведенного в рамках констатирующего этапа эксперимента.

Таблица 9. Уровень сформированности функциональной грамотности обучающихся старшей школы (входной срез)

Группа	Количество обучающихся	Уровни					
		Низкий		Средний		Высокий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	15	9	60	4	26,6	2	13,4
КГ	15	9	60	5	33,3	1	6,7

Констатируя итоги, полученные в ходе входного среза, можно сделать вывод о том, что обучающиеся, принявших участие в эксперименте, имеют низкий уровень сформированности функциональной грамотности, и лишь незначительное количество школьников находится на высоком уровне. Анализ приведенных результатов дал нам основание утверждать, что в экспериментальной группе старшей школы необходимо апробировать разработанную нами систему формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка.

2.2. Апробация системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка

Процесс внедрения разработанной системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка обучающихся старшей школы осуществлялся с

использованием комплекса необходимых педагогических условий, что составляет цель **формирующего этапа** нашего исследования.

Педагогический формирующий эксперимент носил естественный характер и проводился на базе МБОУ «ФМЛ №31 г. Челябинска». В ходе проведения опытно-экспериментальной работы реализовывались все блоки системы формирования исследуемой компетенции и создавались необходимые педагогические условия ее эффективного функционирования, а именно: интеграция межпредметной направленности обучения; развитие критического мышления и аналитических способностей; создание коллaborативного обучения. Экспериментальная группа (ЭГ) участвовала в учебном процессе в рамках предложенной системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка и выявленных педагогических условий ее эффективного функционирования:

- в ЭГ апробировалась система с учетом всего комплекса, состоящего из трех педагогических условий
- реализация системы в контрольной группе (КГ) проходила вне разработанных педагогических условий.

В ходе апробации авторской системы формирования функциональной грамотности и педагогических условий осуществлялась постоянная диагностика эффективности их функционирования.

Перейдём к описанию практических мер по апробации структурных блоков системы с конкретизацией действий, направленных на внедрение педагогических условий.

Каждый из блоков системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка, реализованный в ходе апробации, связан с последующим. Внедрение **целевого блока**, обусловленного ФГОС СОО, Федеральным законом «Об образовании РФ», государственным заказом и потребностями личности определяет **апробирование теоретико-методологического блока**,

опирающегося на анализ основных компонентов функциональной грамотности, основных подходов и алгоритм работы с аутентичным материалом. Сформированный алгоритм работы и выявление основных компонентов функциональной грамотности предполагает наличие определенного плана занятий по разным дисциплинам в рамках **содержательного блока** системы. Проведение промежуточных диагностических срезов, а также подведение итогов опытно-экспериментальной работы обеспечило внедрение **результативно-диагностического блока**, позволившего установить уровень сформированности функциональной грамотности процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка на всех этапах педагогического эксперимента.

Так, программно-содержательное наполнение, разработанное в рамках содержательного блока на основании логики поэтапного формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка, представленное в теоретико-методологическом блоке, обусловленном целевым блоком, апробировалось на уроках иностранного языка, а также в ходе различных мероприятий.

Рассмотрим реализацию первого педагогического условия – **интеграция межпредметной направленности обучения**. Рассматривая английский язык не как средство коммуникации, а как учебный предмет, можно назвать его «беспредметным», так как изучается он как средство общения, а тематика привносится извне. Это говорит о том, что английский язык как никакой другой предмет дает пространство для использования фактов из различных областей знания. Ученики выходят за пределы тех учебных ситуаций, где эти знания, умения и навыки приобретались. Стоит заметить, интегрированные уроки ещё и отличный способ мотивации – дети видят, что приобретенные ими знания нужны не только в рамках одного учебного предмета. Взаимосвязи иностранного языка с другими учебными предметами разнообразны и многофункциональны.

На интегрированных уроках «Экономика на английском», «Математика на английском» и «Физика на английском» обучающимся предлагались нетипичные задания, в которых рассматривались некоторые проблемы из их реальной жизни. Выполнение таких заданий, как правило, предполагает применение знаний в незнакомой ситуации, поиск новых способов действий и решений. Основной задачей интегрированных уроков являлось овладение системой учебных действий с изучаемым содержанием, способностью к решению практических и жизненных задач на английском языке.

Курс включает в себя 6 модулей по каждому предмету. «Математика на английском» включает в себя следующие темы:

- 1) Числа и вычисления с числами
- 2) Измерение длины, веса, объема и температуры
- 3) Масштаб, карты и планы
- 4) Измерение периметра и площади
- 5) Схемы сборки, планы этажей
- 6) Преобразования и время

«Экономика на английском» включает в себя следующие темы:

- 1) Принятие решений в области личных финансов
- 2) Зарабатывание денег
- 3) Искусство составления бюджета
- 4) Самостоятельная жизнь
- 5) Банковские услуги
- 6) Кредитные карты

И курс «Физика на английском» включает в себя следующие темы:

- 1) Движение, силы и энергия
- 2) Термическая физика
- 3) Волны
- 4) Электричество и магнетизм
- 5) Ядерная физика
- 6) Космическая физика

Все эти темы изучаются на соответствующих предметах на уровне среднего общего образования.

Все модули имеют схожую структуру:

- 1) Lead-in
- 2) Unit 1: Information presented in non-continuous texts
- 3) Unit 2: Functional reading (critical thinking)
- 4) Unit 3: Speaking

Цель курса интегративных уроков «Экономика на английском», «Математика на английском» и «Физика на английском»: освоение на уровне практического применения основные понятия каждого предмета; формирование навыков общения на английском языке на материале предметов: математика, экономика, физика мотивации к использованию иностранного языка, расширяющего знания в области физики.

Задачи урока:

- формирование мотивации к изучению математики, экономики и физики на английском языке;
- формирование информационно-коммуникативных умений, в том числе иноязычной коммуникативной компетенции, через групповую работу с текстами (обсуждение, выбор и аргументирование наиболее достоверного ответа) и в ходе обсуждения результатов, формирование навыков наблюдения и фиксирования результатов дальнейшего овладения общей речевой культурой (достижение метапредметных результатов обучения);
- освоение основных понятий по предметам: математика, экономика, физика, формирование навыков решения задач с использованием уже имеющихся знаний по предметам: математика, экономика, информатика, расширение и систематизация знаний о языке, расширение лингвистического кругозора и лексического запаса (достижение предметных результатов обучения).

Рассмотрим каждый модуль разработанного нами курса интегративных уроков. *Введение* содержит задания творческого или проектного характера,

позволяющее актуализировать уже имеющиеся знания по изученной теме или сформировать мотивацию. Обучающимся необходимо высказать свою точку зрения на ту или иную проблему, выбрать наиболее эффективный способ решения задачи из предложенных или найти свои нестандартные варианты решения проблемы. Задания раздела могут выполняться индивидуально, в парах или в мини группах.

Рассмотрим пример задания из раздела «Экономика на английском» (Рисунок 5). В этом задании обучающиеся рассуждают о важности накопления средств, постановке глобальных целей для долгосрочного сбережения денег.

ARE U MONEY SAVVY?

MoneySavvy
GENERATION[®]
HELPING KIDS GET SMART ABOUT MONEY[™]
www.moneysavvy.com • 800.413.0073

Why is Saving Smart?

Everyone has an idea of what saving money means. A lot of us think saving just means not spending. While not spending is part of it, that sounds pretty boring doesn't it?

Here's our definition of saving: Savings means holding onto a certain amount of money for spending in the future. (Notice we didn't say holding onto all your money.) Plus, the future part is what makes saving fun. Dream big and set goals!

Smart savings starts with a goal that is:

- Specific
- Measurable
- Achievable
- Results-based
- Timed

My SMART short-term saving goal is:

My goal will take month/years and \$ to accomplish

Draw a picture of your goal or cut out pictures from magazines or the Internet and paste them here.

Рисунок 5. Пример задания на этапе «Введение» на уроке «Экономика на английском»

В одном из заданий на уроке «Математика на английском» в модуле «Измерение длины, веса, объема и температуры» обучающимся предлагают

представить ситуацию, где они отправляют посылку своему другу, который живет в Ботсване. На рисунке показано как выглядит шоколад. Задача обучающихся поместить как можно больше шоколадок в прямоугольную картонную коробку, длина которой в два раза больше ширины (Рисунок 6).

4. You want to post a package to your friend who lives in Botswana. The contents are a brand of chocolate that your friend is struggling to find in the shops where they live. The following diagram shows what the chocolate looks like.



You have to fit as many of the chocolates as possible into a rectangular cardboard box which is twice as long as it is wide.

- a) Suggest at least four different ways that these chocolates can be packed.
Make a sketch to illustrate each method.

Рисунок 6. Пример задания на этапе «Введение» на уроке «Математика на английском»

На уроке «Физика на английском» в модуле «Волны» представлено задание, в котором обучающиеся должны определить в каком диапазоне частоты может слышать человек. Затем порассуждать над вопросами «Почему плач младенцев раздражает?», «Почему в кинотеатре вам кажется, что вы жуете громче, чем ваш сосед?» и «Какое значение имеют звуки в жизни человека и животного?» (Рисунок 7).

- 1) Select the frequency range of sound that a person can hear:
- A) 6 – 2,000 Hz
 - B) 16 – 20,000 Hz
 - C) 20 – 16,000 Hz
 - D) 16 – 20,000 Hz

- 2) Why is the cry of a baby with a frequency of 4000 Hz and a volume of 100 dB irritating?
- 3) Imagine a situation where you are in a movie. Why, when you gnaw on a cracker, does it seem to you that you make much more noise than your neighbor who is also gnaw on a cracker?
- 4) What is the significance of sounds for animals and humans?

Рисунок 7. Пример задания на этапе «Введение» на уроке «Физика на английском»

На этапе «Введение» обучающиеся продолжили работу по:

- овладению умениями смыслового чтения на основе работы с информационной составляющей кейса и правильным прочтением сути вопросов;
- формулированию и научному обоснованию прогнозов протекания процессов или явлений;
- проведению анализа и интерпретации данных и формулированию соответствующих выводов;
- постановке цели исследования и правильному изложению собственных мыслей, с использованием научной терминологии, в том числе умению выдвигать гипотезу.

На основе материалов раздела «Введение» созданы условия для освоения обучающимися основных «предметных» учебных действий:

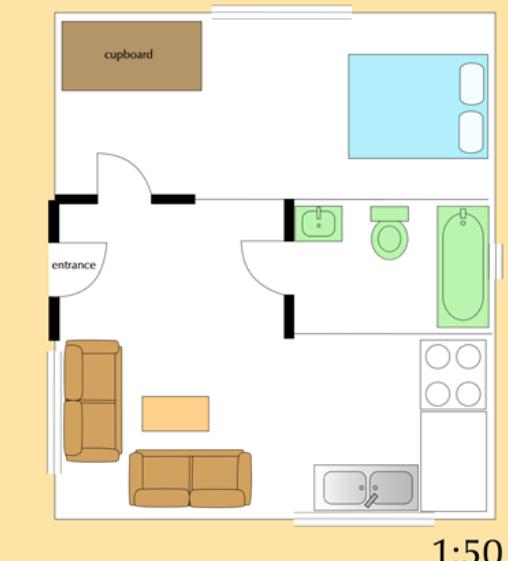
- находить информацию, необходимую для решения учебных и практико-ориентированных задач;
- выявлять причинно-следственные связи при изучении физических, математических и экономических явлений и процессов;
- понимать и использовать преимущества командной и индивидуальной работы при решении конкретной проблемы.

Второй раздел – информация, представленная в несплошных текстах.

В этом разделе обучающийся работает с графиками, диаграммами, списками, таблицами и др., учится анализировать информацию, приобретает

опыт работы, представленный в различных видах, а также изучает лексику по теме. Задания предполагают работу индивидуальную, в мини группах или фронтальную, а также предусматривают такие методы и приемы работы как Инсерт, «Тонкие» и «толстые» вопросы или же взаимоопрос и взаимообучение.

Рассмотрим примеры таких заданий. На уроке «Математика на английском» в модуле «Масштаб, карты и планы» обучающимся предлагают рассмотреть план квартиры в масштабе 1:50 и ответить на вопросы. Цель данного задания - раскрыть способы формирования компетенции математической грамотности «распознавать проявления математических понятий, объектов и закономерностей в реальных жизненных ситуациях и при изучении других учебных предметов, проявления зависимостей и закономерностей». Пример такого задания представлен на рисунке 8.



1:50

You are given the plan below for William's flat.

1) Identify five symbols used on this plan.

2) If the diagram above has been drawn on a scale of 1 : 50, complete the following table showing all calculations:

3) William wants to put tiles on the floor in the bedroom. Calculate how many m² of tiles he will need.

4) Calculate the cost of the tiles if one box contains 3 m² worth of tiles and costs R 120.

5) William's landlord is charging him R 90 per m² for the flat. How much is his rent in total?

6) For a birthday present William is given a new couch. The couch is 1,2 m wide and 2,5 m long. Will he be able to fit it through the front door of the flat?

Рисунок 8. Пример задания на этапе «Информация, представленная в несплошных текстах» на уроке «Математика на английском»

На уроке «Экономика на английском» в модуле «Банковские услуги» обучающимся предлагаются рассмотреть рекламу по продаже телевизора и ответить на вопросы. В задании требуется оценить финансовые преимущества конкретного кредита. Требуются умения интерпретировать финансовую и числовую информацию, определять последствия принятия определенного финансового решения и оценивать влияние определенных финансовых действий на финансовое благополучие человека. Пример такого задания представлен на рисунке 9.

The advertisement is for a 40-inch Plasma TV set. It features a large image of the TV on the right, with the text 'ON SALE!' at the top left. Below the TV, there is a box containing the text 'Limited stocks in five different colours!'. To the right of the TV, there is more text: '40-inch Plasma TV set', 'Cash price: R15 600', 'Or: monthly installments of R356.24 over 5 years', and 'Deposit: R1 560'.

You found the following advertisement in a local newspaper. Answer the following questions.

1. Does the advertisement indicate the percentage of interest that will be charged if the TV is not paid for in cash?
2. What will the balance be once the deposit has been paid?
3. Will the interest be charged on the full purchase price or on the balance?
4. How much will the installments be per month?
5. How much will you have to pay for the TV in total?

Use the formula:

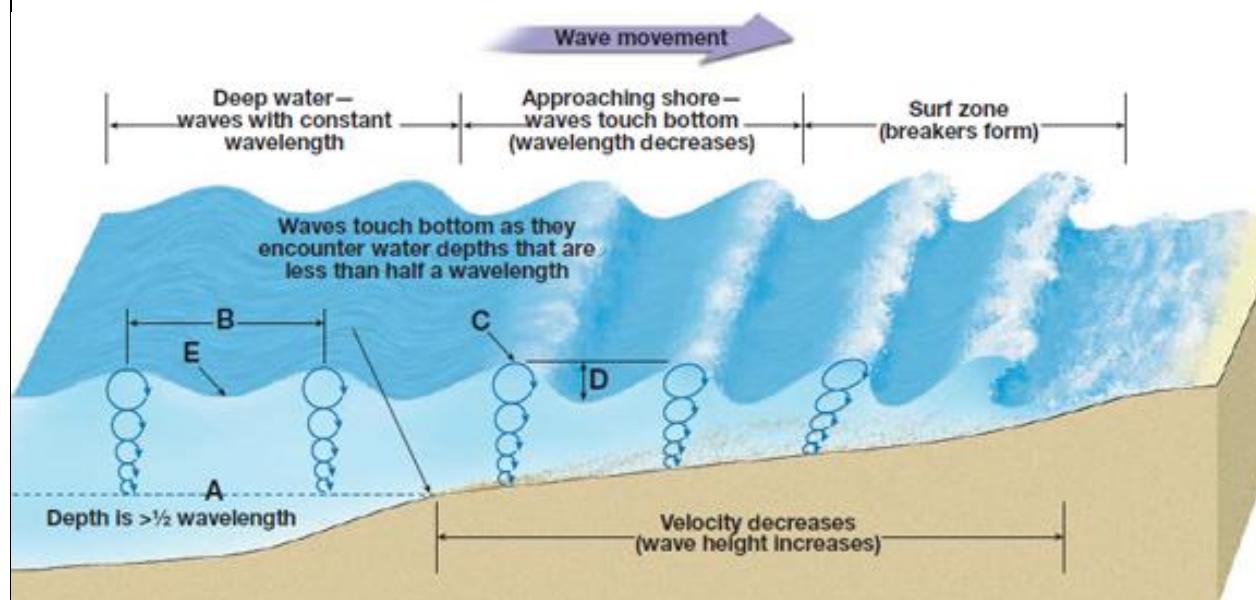
$$\text{Total to be paid} = \text{Deposit} + (\text{Installment amount} \times \text{number of installments})$$

6. How much interest (in Rands) will you have paid once you have completed paying off the TV ?

Рисунок 9. Пример задания на этапе «Информация, представленная в несплошных текстах» на уроке «Экономика на английском»

В задании на рисунке 10 на уроке «Физика на английском» в модуле «Движение, силы и энергия» обучающимся предлагаются изучить изображение и ответить на вопросы: «Почему серферы гребут лежа?» и «Зачем серферам набирать скорость?». Содержание вопросов демонстрируют пример организации деятельности в освоении предметного содержания в соответствии с рабочей программой среднего общего образования по учебному предмету: «Физика» «Механические явления», тема «Взаимодействие тел». В ходе работы над этим заданием актуализируются и обобщаются некоторые вопросы из физики и биологии, а также формируются межпредметные связи таких учебных предметов как физика, биология, география.

Text 1. Wind waves



What will happen to a piece of paper thrown onto these waves?

The line along which the depth difference occurs is called the lineup. It is along the lineup that a wave that is convenient for a surfer is born.

In order to start surfing, you need to pick up speed. First, surfers paddle lying down to pick up speed, then they stand on the board.

Why does a surfer need to pick up speed?

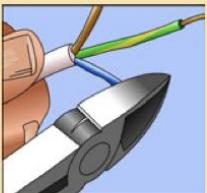
Рисунок 10. Пример задания на этапе «Информация, представленная в

несплошных текстах» на уроке «Экономика на английском»

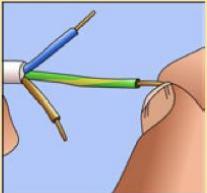
Третий раздел посвящен смысловому чтению, развитию критического мышления, а также развитию навыка применять различные способы чтения в зависимости от поставленной задачи. Третий раздел позволяет нам реализовать второе педагогическое условие – **«Развитие критического мышления и аналитических способностей»**. Задания позволяют формировать навык прогнозирования, контекстуальное мышление, умение видеть внутренние логические связи в тексте. А также предполагают использование различных видов чтения, таких как ознакомительное, просмотровое, поисковое и изучающее.

Рассмотрим примеры таких заданий. На уроке «Физика на английском» в модуле «Электричество и магнетизм» обучающимся была предложена инструкция по сборке электрической вилки, а также вопросы в конце на понимание прочитанного (рисунок 11).

Study the assembly instructions given below to wire a plug and answer the question that follow.



1. Using pliers, carefully bare the ends of the three wires inside the electrical cord for about half a centimeter, by cutting away the plastic insulation.



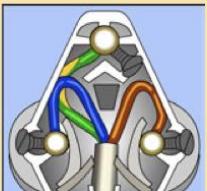
2. Gently twist the strands of copper wire with your fingers until each strand is tight.



3. Remove the new plug cover by either "snapping" it open or unscrewing it.



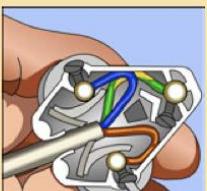
4. Unscrew the little screws on each of the plug's prongs.



5. Insert the twisted copper wires into the holes in the prongs. The green and yellow wire must **always** be inserted into the top (largest) prong.

The blue wire is inserted into the left prong (sometimes marked with a blue spot or the letter N).

The brown wire is inserted into the right prong (sometimes marked with a brown spot or the letter L)



6. Tighten the little screw on each of the plug's prongs.

1. What colour wire must be inserted into the top prong?
2. What colour wire must be inserted into the left prong?
3. What colour wire must be inserted into the right prong?
4. What is the main difference between a 2 prong plug and a 3 prong plug?

Рисунок 11. Пример задания на этапе «Функциональное чтение» на уроке

«Физика на английском»

В задании по финансовой грамотности на уроке «Экономика на английском» в модуле «Принятие решений в области личных финансов» предлагается проследить зависимость стоимости страховки от уровня риска, которому подвергается человек, и выявить факторы, которые могут повлиять на стоимость страхования мотоцикла в данных обстоятельствах. Числовые операции производить при этом не требуется. Выполняя задание и оценивая представленные факторы, учащиеся должны определить, что увеличение затрат на страхование произойдёт в первом и в третьем случаях (Рисунок 12).

MOTORCYCLE INSURANCE	
Last year, Stefan insured his motorcycle with B Insurance.	
The insurance policy covers damage from accidents and theft of the motorcycle.	
Stepan plans to renew his insurance with B Insurance this year. However, some of the factors that may affect the insurance of the motorcycle have changed.	
Factor	How the factor will affect the cost of insurance.
Scott swapped his old bike for a much more powerful one.	«Will increase costs» / «Will decrease cost of insurance» / «Will not affect cost»
Scott repainted his bike a different color.	«Will increase costs» / «Will decrease cost of insurance» / «Will not affect cost»
Scott was found guilty of two traffic accidents last year.	«Will increase costs» / «Will decrease cost of insurance» / «Will not affect cost»

Рисунок 12. Пример задания на этапе «Функциональное чтение» на уроке

Формируя компетенцию математической грамотности на уроках «Математика на английском», как «распознавать математические объекты и закономерности в реальных жизненных ситуациях», обучающиеся работают с текстом, описывающим практическую ситуацию. Текстом неоднородным, содержащим личностно окрашенный или профессиональный контекст, лишние данные, данные, записанные в непривычном для обучающихся виде. Пример такого задания представлен на рисунке 13.

Read the text.

Lake Baikal

Baikal is the deepest lake on the planet. The greatest depth of Baikal is 1642 meters. Baikal is located in Siberia between the Irkutsk region and the Republic of Buryatia. The picturesque shores of the lake stretch for 2000 kilometers, and the area of the water surface is 31,722 square kilometers. The coastal zones are distinguished by a variety of flora and fauna. The water in Baikal is surprisingly transparent: the bottom is visible at a depth of 40 meters. The reserves of fresh water in Baikal are enormous: the volume of the lake is 23,615 cubic kilometers. Baikal is part of a huge ecological system covering hundreds of thousands of square kilometers. Experts believe that a decrease in the water level in Baikal even by 10 cm will lead to irreversible catastrophic consequences for the whole of Eastern Siberia. There is a plan to build a plant on the shore of the lake that will produce bottled Baikal water. Environmentalists are very concerned about the current situation.

Let's assume that the plant will produce 20 million five-liter bottles per year. Will the decrease in the water level in Baikal, caused by the plant's activity over three years, be noticeable? Justify your answer.

Рисунок 13. Пример задания на этапе «Функциональное чтение» на уроке

«Математика на английском»

Задания раздела – «Говорение», направлены на приобретения навыков говорения необходимые для будущей профессиональной деятельности, навыки публичных выступлений. Обучающиеся получат возможность

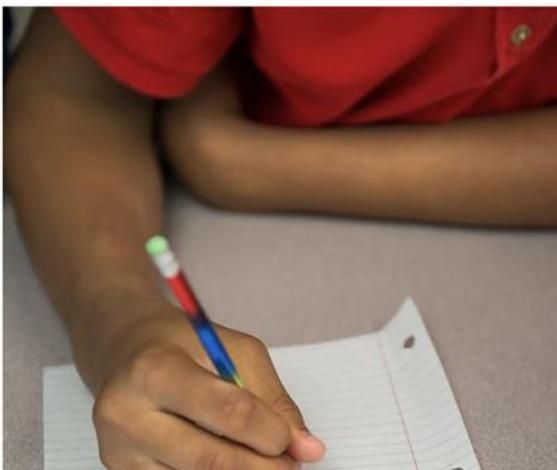
научиться рассказывать о результатах своих исследований, о своих навыках и умениях, представлять результаты проектной работы в группах на различных конференциях. На данном этапе мы реализуем третье педагогическое условие – **интеграция коллаборативного обучения**. Они научатся отстаивать свою точку зрения в дебатах и различных спорах. Основная тематика – это современный взгляд на изучаемую проблему, например, статьи, отрывки из блогов, обсуждение в чатах, документы, мнения экспертов, где все эти тексты содержат самую современную лексику и интересные идеи, которые в будущем обучающийся сможет использовать как в устной, так и в письменной речи.

Рассмотрим примеры таких заданий. Обучающимся предложены статьи из популярного новостного ресурса «The New York Times Learning Blog» с вопросами для рассуждения: «Следует ли в средней школе преподавать алгебру?», «Должна ли финансовая грамотность стать обязательным курсом в школе?», «Если бы вы могли изменить законы природы, что бы вы изменили?». Примеры таких заданий представлены на рисунке 14.

Should All Middle Schools Teach Algebra?

Less than a quarter of all students in the United States take algebra before ninth grade. Should more have the opportunity?

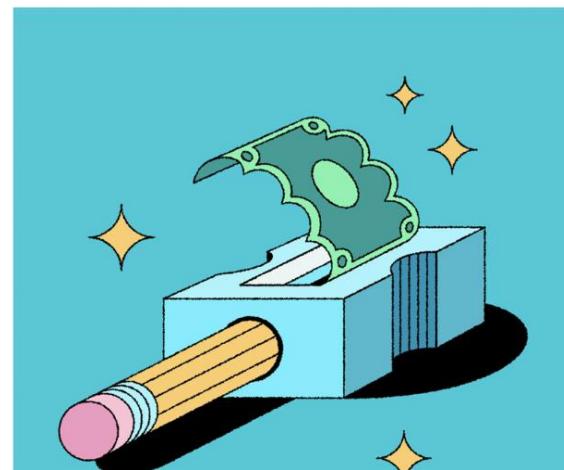
 Share full article    172



Should Financial Literacy Be a Required Course in School?

Do you know how to create a budget or manage debt? How much do you know about the world of money and personal finance?

 Share full article    109



If You Could Change the Laws of Nature, What Would You Change?

Would you want to be able to time travel? To be in two places at once? To predict whether someone would laugh at your joke? Share your wildest ideas.

 Share full article    96



Рисунок 14. Пример задания на этапе «Говорение» на уроках «Математика на английском», «Экономика на английском», «Физика на английском»

Таким образом, реализация курса интегративных уроков «Математика на английском», «Экономика на английском», «Физика на английском», включающий в себя 6 модулей по каждому предмету, способствовала формированию следующих результатов:

- повышение мотивации учащихся к работе с учебной информацией на английском языке с целью развития познавательных возможностей совершенствования речевых навыков.
- проявление повышенного интереса к изучаемым теме, желания узнать больше о природе магнетизма и его применении в жизни человека;
- понимание значимости в формировании функциональной грамотности;
- совершенствование и демонстрация умений взаимодействовать в группе, представлять свою точку зрения, аргументировать ее, оппонировать собеседнику, публично представлять результат коллективного обсуждения;
- самостоятельности и личной ответственности за свои поступки и учебные результаты;
- понимание информации по изученной теме на английском языке, умение объяснить решение задач на английском языке, умение ответить на вопросы по изученной теме на английском языке.

В рамках рефлексивно-диагностического блока выявлялся уровень сформированности функциональной грамотности обучающихся старшей школы.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что последовательная реализация всех блоков предложенной системы в совокупности трех педагогических условий способствует успешному формированию функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка и выведению ее на необходимый уровень.

2.3. Анализ, оценка и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы по формированию функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка

Согласно логике построения опытно-экспериментальной работы, перейдём к анализу и оценке результатов мониторинга в рамках формирующего и итогового этапов, а затем к интерпретации полученных данных. Напомним, что результаты проведённого на констатирующем этапе входного среза по оценке степени сформированности функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка указали на преобладание низкого уровня, что подтвердило необходимость реализации разработанной нами системы формирования функциональной грамотности с учетом педагогических условий ее эффективного функционирования.

Процесс апробации системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка и педагогических условий способствовали положительным изменениям в уровнях сформированности исследуемой компетенции обучающихся старшей школы. Отметим, что для определения уровней сформированности функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка использовались те же методы диагностики, что и на констатирующем этапе. В подтверждение этого представим результаты по мотивационному (М), знаниевому (З), деятельностному (Д) критерию, полученные на итоговом срезе (таблица 10).

Таблица 10 – Данные итогового среза по показателям сформированности функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка по каждому критерию

Группа	Количество человек	Критерии	Уровни					
			Низкий		Средний		Высокий	
			чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	15	M	0	0,00	6	40	9	60
		Z	0	0,00	7	46,7	8	53,3

		Д	0	0,00	5	33,3	10	66,7
КГ	15	М	7	46,7	5	33,3	3	20
		З	7	46,7	6	40	2	13,3
		Д	9	60	5	33,3	1	6,7

Далее представим уровень сформированности функциональной грамотности в рамках итогового этапа опытно-экспериментальной работы по всем критериям сразу (таблица 11 и рисунок 13).

Таблица 11 – Уровень функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка (итоговый срез)

Группа	Количество обучающихся	Уровни					
		Низкий		Средний		Высокий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	15	0	0,00	7	46,7	8	53,3
КГ	15	2	13,3	11	73,3	2	13,4

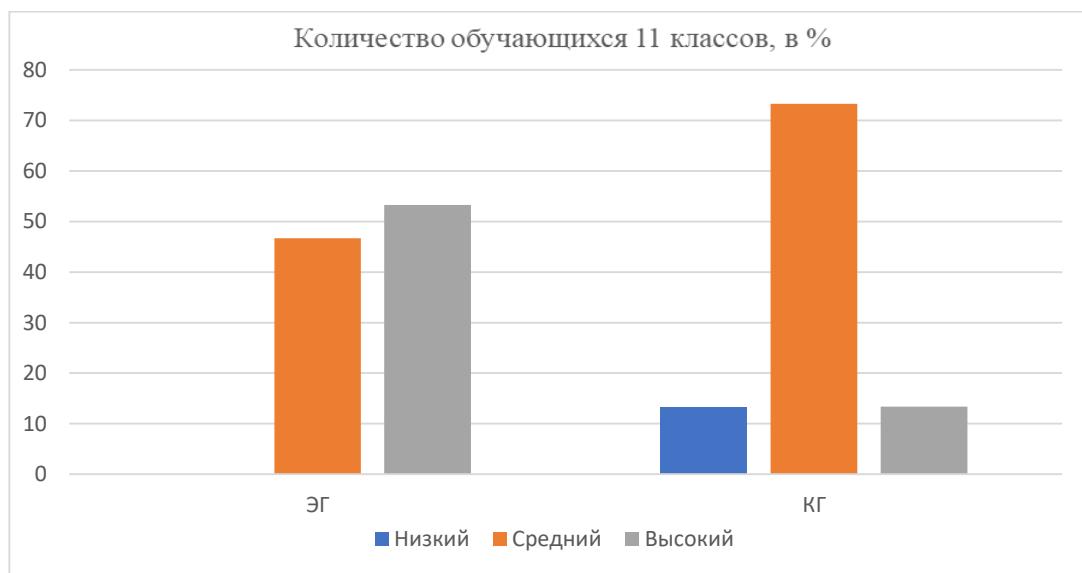


Рисунок 15. Уровни сформированности функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка на итоговом этапе эксперимента

Представим сравнительно-сопоставительный анализ результатов проведённых срезов, отражающий динамику изменений в КГ, где реализовывалась система вне педагогических условий и ЭГ, где апробировалась система и все три педагогические условия. (рисунок 14)

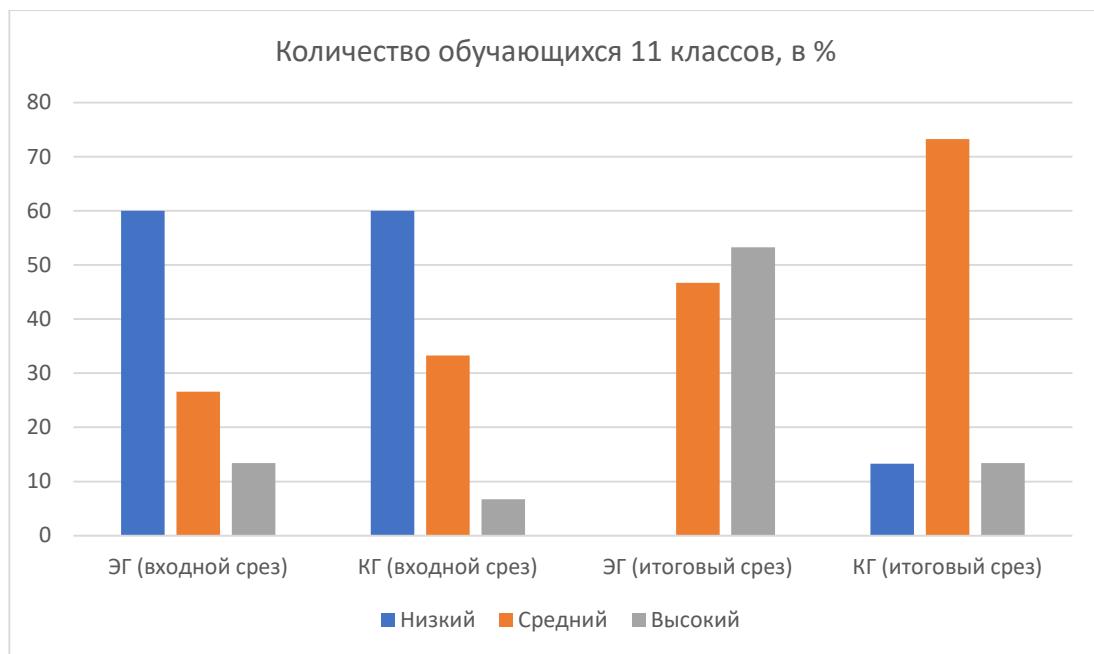


Рисунок 16. Сравнительная характеристика уровней сформированности функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка в ЭГ и КГ на проведённых срезах

Диаграмма, демонстрирующая результаты в КГ, отражает незначительную положительную динамику на среднем уровне сформированности функциональной грамотности, что обусловлено отсутствием реализации педагогических условий и систематической работы с учащимися в этой группе.

Что касается ЭГ, отметим, что динамика изменений на каждом уровне сформированности функциональной грамотности существенна, в частности на высоком уровне. Результаты представленных диаграмм дают нам основание утверждать, что апробация системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка и разработанных нами трех педагогических условий эффективна.

Выводы по главе 2

1. Доказательство эффективности функционирования системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка и обоснование достаточности

разработанного комплекса педагогических условий требуют проведения опытно-экспериментальной работы, характеризующейся следующими признаками:

- естественные условия процесса учебной деятельности в средней общеобразовательной школе;
- поэтапность (подготовительный, констатирующий, формирующий и итоговый этапы);
- апробация на контрольной и экспериментальной группе;
- осуществление контроля динамики результатов среди участников эксперимента посредством проведения входного и итогового срезов;
- наличие разработанного диагностического аппарата (критерии, уровни сформированности функциональной грамотности, методы диагностики).

2. Целью опытно-экспериментальной работы является проверка эффективности разработанной системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка и достаточность предложенных педагогических условий.

3. К задачам опытно-экспериментальной работы относятся:

- разработка критериев и показателей определения уровней сформированности функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка в рамках подготовительного этапа;
- объективное определение текущего состояния уровня сформированности функциональной грамотности обучающихся в рамках констатирующего этапа;
- апробация системы формирования функциональной грамотности и диагностика влияния комплекса педагогических условий на эффективность ее функционирования в рамках формирующего этапа;
- систематизация полученных результатов в рамках итогового этапа.

4. Степень сформированности функциональной грамотности оценивается посредством диагностики в рамках выделенных критериев (мотивационный, знаниевый, деятельностный).

5. Результаты констатирующего этапа определяют недостаточный уровень сформированности функциональной грамотности и подтверждают актуальность внедрения системы в комплексе с педагогическими условиями:

1. интеграция межпредметной направленности обучения;
2. развитие критического мышления и аналитических способностей;
3. создание коллаборативного обучения.

6. На формирующем этапе апробировались все структурные блоки системы и комплекс педагогических условий в экспериментальной группе.

7. Показатели итогового этапа опытно-экспериментальной работы и сравнительный анализ динамики результатов обучающихся старшей школы свидетельствуют о достижении цели эксперимента. Число обучающихся старшей школы в экспериментальной группе, находящихся на высоком уровне, выросло на 38,9%, что подтверждает эффективность разработанной системы Динамика результатов участников эксперимента контрольной группы, где эксперимент проводился вне реализации педагогических условий, оказалась существенно менее положительной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Под воздействием глобализации и модернизации системы образования произошли значительные изменения в сферах экономики, технологий, коммуникаций и педагогической науки. Эти изменения способствовали формированию информационного общества, в котором информация и знания стали основными продуктами. Развитие современного общества потребовало значительного повышения качества человеческого потенциала и определило его ключевую роль в социально-экономическом прогрессе. В этом контексте образование было адаптировано к требованиям формирования личности, готовой к жизни, способной адаптироваться к изменениям в обществе, а также мыслить и действовать активно и творчески, развиваться интеллектуально, нравственно и физически, стремясь к постоянному самосовершенствованию.

В условиях обновления образовательной системы в России нужно подчеркнуть, что общество становится все более модернизированным, что подчеркивает ценность образования, ориентированного на личностное и социальное развитие. Это приводит к формированию так называемого «человеческого капитала», который в первую очередь зависит от образования и педагогической науки. Образовательная система стремится развивать у учащихся навыки, которые позволяют им успешно адаптироваться и действовать в условиях современного общества.

Современная образовательная парадигма, опирающаяся на концепцию образования на протяжении всей жизни, выделяет функциональную грамотность как центральный элемент компетентностного подхода и как одну из самых актуальных проблем в сфере образования. Важность формирования функциональной грамотности у учащихся средних общеобразовательных школ объясняется существующим разрывом между школьным обучением и требованиями общества и времени. Исследования, проведенные различными организациями, такими как PISA и IEA, показывают, что среднестатистическая школа часто предоставляет учащимся лишь базовые,

предметные навыки грамотности, которые недостаточны для успешной адаптации и функционирования в различных аспектах реальной жизни.

Школьная дисциплина английского и любого другого иностранного языка, представляющая собой дилемму цели и инструмента достижения этой цели, является богатым ресурсом разнообразных методов и способов формирования функциональной грамотности учащегося.

Таким образом, функциональное чтение на уроках английского языка формирует ряд необходимых умений как предметного (языкового, лингвистического), так и метапредметного характера, которые способствуют формированию функционально-грамотной личности, умеющей применять одни и те же навыки в различных жизненных ситуациях, трансформируя и адаптируя их под условия постоянно меняющейся внешней среды.

Существенный психолого-педагогический опыт, накопленный в современном научном пространстве, однако, не предлагает широкого спектра решения обозначенной проблемы, что подразумевает необходимость ее дальнейшего рассмотрения. В рамках нашего исследования с целью решения вышеназванной проблемы разработана и внедрена система формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка, а также реализован комплекс педагогических условий ее эффективного функционирования.

В первой главе исследования представлено современное состояние проблемы формирования функциональной грамотности; упорядочен понятийно-категориальный аппарат исследуемого явления; определена структура функциональной грамотности обучающихся старшей школы, включающая мотивационный, знаниевый и деятельностный компоненты; обоснован выбор комплексно реализованной теоретико-методологической базы (системного, деятельностного и культурологического подходов); разработана система формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка и установлены педагогические условия её эффективного функционирования.

К авторскому понятию категориального аппарата относятся следующее:
формирование функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка – это целенаправленный процесс создания системы знаний, умений, личностных качеств у обучающихся, направленных на развитие способности эффективно использовать язык для решения конкретных жизненных задач и взаимодействия в различных контекстах.

Разработанная система формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка обладает следующими характеристиками:

- опирается на требования социального заказа, Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования;
- состоит из целевого, теоретико-методологического, содержательного, технологического, результативно-диагностического блоков;
- разработана на взаимосвязанной основе системного, деятельностного и культорологического подходов;
- определяется целевым вектором (наличие заданной цели), системностью и целостностью (интегрирование всех блоков), универсальностью (возможность повторного применения системы), гибкостью (адаптация к изменяющимся условиям), вариативностью (возможность развития в процессуальном плане).

Эффективное функционирование авторской системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка возможно при соблюдении педагогических условий, к которым относятся: интеграция межпредметной направленности обучения, развитие критического мышления и аналитических способностей, создание коллaborативного обучения.

В рамках второй главы исследования проведена опытно-экспериментальная работа по апробации разработанной системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных

текстов на уроках иностранного языка и реализации педагогических условий ее эффективного функционирования. В данной главе определены цель, задачи и этапы педагогического эксперимента (подготовительный, констатирующий, формирующий, итоговый), его содержание, критериально-диагностический аппарат, интерпретация полученных результатов.

Результаты теоретического и экспериментального блоков исследования подтверждают выдвинутую гипотезу и приводят к следующим выводам:

1. Актуальность проблемы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка продиктована особенностями социального заказа, требованиями нормативно-правового обеспечения системы образования в РФ; недостаточной разработанностью данной проблемы в теории и практике педагогики;

2. Для разработки системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка как сложного явления, требующего комплексного изучения, с учетом задач нашего исследования были выбраны системный, деятельностный и культурологический подходы. С целью выявления структурно-компонентных взаимосвязей мы обратились к системному подходу. Для компонентно-содержательного наполнения функциональной грамотности обучающихся старшей школы и эффективной организации образовательного процесса мы обратились к деятельностному подходу. Культурологический подход позволил нам научить обучающегося распознавать и анализировать культурные особенности, заложенные в аутентичном тексте, выявить отличия между собственной культурой и культурой, представленной в тексте, формировать способность понимать и оценивать аутентичные тексты, созданные в иных культурных условиях.

3. Система формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка, состоящая из целевого, теоретико-методологического, содержательного, технологического,

результативно-диагностического блоков, характеризуется целевым вектором (наличие заданной цели), системностью и целостностью (интегрирование всех блоков), универсальностью (возможность повторного применения системы), гибкостью (адаптация к изменяющимся условиям), вариативностью (возможность развития в процессуальном плане).

4. Эффективное функционирование разработанной системы формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка обусловлено комплексом трех педагогических условий: интеграция межпредметной направленности обучения, развитие критического мышления и аналитических способностей, создание коллaborативного обучения.

5. Итоги опытно-экспериментальной работы и сравнительный анализ динамики результатов обучающихся старшей школы показали значительное улучшение уровня сформированности функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка. Высокие показатели уровня сформированности исследуемой компетенции диагностированы в ЭГ при реализации системы в комплексе с тремя педагогическими условиями, что свидетельствует об эффективности внедрения разработанной системы и педагогических условий.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что проведённое теоретико-экспериментальное исследование разрешило обозначенные противоречия и подтвердило выдвинутую гипотезу. Перспективными направлениями исследования обозначенной проблемы, на наш взгляд, являются оптимизация процесса формирования функциональной грамотности в процессе чтения аутентичных текстов на уроках иностранного языка при реализации новых педагогических условий, форм и методов, направленных на эффективность этого процесса; расширение категориально-диагностического аппарата исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : Икар, 2009. – 448 с.
2. Ананьев Б. Г. Психология чувственного познания / Б. Г. Ананьев. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 486 с.
3. Андреева И. А. Нетрадиционные формы уроков в обучении иностранным языкам / И. А. Андреева // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – С. 29–30.
4. Асильова Ш. С. Влияние колаборативной среды на познавательную активность учащихся / Ш. С. Асильова // European Research. – 2016. – № 5 (16). – С. 87–88.
5. Багрова А. Я. Основные компоненты содержания обучения иностранному языку в общеобразовательной школе / А. Я. Багрова // Вестник МИЛ. – 2019. – С. 10–15.
6. Берлизова К. «Врождённой грамотности не существует»: разговор о русском языке и цифровом этикете // Skillbox Media : [сайт]. – 2018. – URL: <https://skillbox.ru/media/growth/interview-tupitsina-berlizova/> (дата обращения: 22.05.2024).
7. Бим И. Л. Обучение иностранному языку. Поиск новых путей / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 1989. – С. 12–26.
8. Большой Энциклопедический словарь : официальный сайт. – Москва, 2010 – URL: <https://rus-big-enctdict.slovaronline.com> (дата обращения: 19.02.2024). – Текст : электронный.
9. Виноградова Н. Ф. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова [и др.] ; под ред. Н. Ф. Виноградовой. – Москва : Российский учебник : Вентана-Граф, 2018. – 288 с.

10. Вишнякова Е.Е. Вызываю вас ... на мысль! / Е.В. Зачесова, О.А. Родионова Опыт включения ООТ в структуру повышения квалификации педагогических кадров – Москва : МИОО, 2007. – 160 с.
11. Воронина Т. П. Образование в эпоху новых информационных технологий / Т. П. Воронина. – Москва : АМО, 2008. – 147 с.
12. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – Москва : Педагогика, 1991. – 480 с.
13. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. – Москва : Наука, 1981. – 138 с.
14. Гальперин П. Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий»: Доклад на соискание ученой степени доктора педагогических наук (по психологии) / П. Я. Гальперин. – Москва, 1965.
15. Гурьев А. И. Межпредметные связи – теория и практика / А. И. Гурьев // Наука и образование. – 1998. – № 11. – С. 204 - 210.
16. Данилюк А. Л. Учебный предмет как интегрированная система / А. Л. Данилюк // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 24–29.
17. Действующая редакция государственной программы «Развитие образования», утверждена Постановлением Правительства от 26 декабря 2017 года № 1642 // Официальный сайт Правительства РФ: [сайт]. – URL: – Режим доступа: URL: <http://government.ru/tugovclassifier/860/events/> (дата обращения: 18.07.2024).
18. Дистерверг Ф. В. А. Избранные педагогические сочинения / Ф. В. А. Дистерверг. – Москва : Учпедгиз, 1956. – 378 с.
19. Дьюи Дж. Школа будущего / Дж. Дьюи ; пер. с англ. – Москва : Госиздат, 1926. – 208 с.
20. Заир Бек С. И. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя / С.И. Заир Бек, и.В. Муштавинская. – Москва : Просвещение, 2011. – 223 с.

21. Зинченко В. П. Психологические основы педагогики : (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина - В. В. Давыдова) : Учеб. пособие для студентов вузов / В. П. Зинченко; [При участии Горбова С. Ф., Гордеевой Н. Д.]. – Москва : Гардарики, 2002. – 431 с.
22. Ипполитова Н. В. Развитие личности будущего педагога в контексте профессиональной подготовки : монография / Н. В. Ипполитова [и др.]. – Шадринск : ШГПИ, 2010. – 244 с.
23. Ительсон Е. И. Условия эффективности методических приемов / Е. И. Ительсон // Иностранный язык в школе. – 2012. – № 6. – С. 26 - 29.
24. Кобылянский В. А. Формирование экологической культуры и проблемы образования / В. А. Кобылянский // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 32–41.
25. Ковалёва Г.С., Кошеленко Н.Г. Международная оценка образовательных достижений обучающихся (PISA). Примеры заданий по естествознанию / Центр оценки качества образования ИСМО РАО. – Москва, 2007. – 115 с.
26. Ковалёва Г. С. Финансовая грамотность как составляющая функциональной грамотности: международный контекст / Г. С. Ковалёва // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 1, № 2 (37). – С. 31– 43.
27. Колшанский Г. В. Коммуникативная функция и структура языка. – Москва, 1984. – С. 35 - 40.
28. Крылова Н. Б. Культурологическое образование / Н. Б. Крылова. – Москва : Народное образование, 2000. – 272 с.
29. Куликов А. В. Системы дистанционного коллaborативного обучения и некоторые аспекты технологии их разработки / А. В. Куликов // Инновации и современные технологии в системе образования: материалы II Международной научно-практической конференции 20–21 февраля 2012 г. – Пенза–Ереван–Шадринск : Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. – С. 105–107.

30. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
31. Лурия А. Р., Цветкова, Л. С. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе / А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова. – Москва, 1997. – 64 с.
32. Максимова В. Н. Межпредметные связи и совершенствование процесса обучения: Кн. Для учителя. – Москва : Просвещение, 1984. – 143 с.
33. Махмутов М. И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – Москва : Педагогика, 1975. – 368 с.
34. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А. А. Леонтьева. – Москва : Баласс, 2003. – 416 с.
35. Павельева Н. В. Коллaborативное обучение как модель эффективной реализации образовательного процесса / Н. В. Павельева // Образование. Карьера. Общество. – 2010. – № 3 (29). – С. 30–37.
36. Павлов С. Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. Н. Павлов. – Магнитогорск, 1999. – 23 с.
37. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов : учеб. пособие для студентов вузов / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС. ПРЕСС, 2006. – 365 с.
38. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // КонсультантПлюс: официальный сайт компании «КонсультантПлюс» [сайт]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_397649/ (дата обращения: 18.07.2024).
39. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 720 с.

40. Саланович Н. А. Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания / Н. А. Саланович // Иностранный язык в школе. – 1999. – № 1. – С. 18–21.
41. Сверчков А. В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов / А. В. Сверчков // Молодой учёный. – 2009. – № 4. – С. 279–282.
42. Скаткин М. Н. Совершенствование процесса обучения / М. Н. Скаткин. – Москва : Педагогика, 1971. – 206 с.
43. Сластенин В. А. Педагогика: Учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
44. Тарасова О. Культурологические аспекты образования / О. Тарасова // Alma mater. – 2001. – № 5. – С. 26–28.
45. Тарханова И. Ю. Интерактивные стратегии организации образовательного процесса в вузе: Учебное пособие / И. Ю. Тарханова. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2012. – 67 с.
46. Турбина Е. П. Роль культурологического подхода в процессе обучения иностранным языкам / Е. П. Турбина // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2018. – С. 5-10.
47. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» : [сайт] – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 18.07.2024).
48. Фрайсин Ж. Обучение в цифровых сетях: кооперативное обучение, коллаборативное обучение и педагогические инновации / Ж. Фрайсин // Непрерывное образование XXI век. – 2016. – № 4 (16). – С. 1–18.
49. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн изд., междунар. - СПб.: ПИТЕР, 2000. – 503 с.

50. Хуторской А. В. Современная дидактика : учеб. пособие / А. В. Хуторской. – 2-е изд., перераб. – Москва : Высшая школа, 2007. – 639 с.
51. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. – Москва : «Юристъ», 1997. – 256 с.
52. Цукерман, Г. А. Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению / Г. А. Цукерман // Центр оценки качества образования [сайт]. – URL: http://www.centeroko.ru/public.html#pisa_pub (дата обращения: 01.07.2024).
53. Чиксентмихайи М. Креативность. Поток и психология открытий и изобретений / М. Чиксентмихайи ; пер. с англ. И. Ющенко. – Москва : Карьера Пресс, 2018. – 320 с.
54. Яворук О. А. Теория и практика интегративных курсов (в системе школьного естественно-научного образования) / О. А. Яворук ; М-во общ. и проф. образования РФ, Челяб. гос. пед. ун-т. – Челябинск : Факел, 1998. – 185 с.
55. Lier L. V. The Classroom and the Language Learner / L. V. Lier. – N. Y. : Longman, 1988. – 280 p.
56. Newmann F. M., Wehlage, G. G. Five standards of authentic instruction / F. M. Newmann, G. G. Wehlage // Educational Leadership. – 1993. – Vol. 50. – № 7. – Pp. 8–12.
57. OECD. PISA: официальный сайт. – URL: <http://www.oecd.org/pisa3> (дата обращения: 18.07.2024).
58. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework// OECD : [сайт]. — URL: <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en> (дата обращения: 04.06.2024).
59. PISA 2018 Global Competence // OECD : [сайт]. — URL: <http://www.oecd.org/pisa/pisa-2018-global-competence.html> (дата обращения: 04.06.2024).
60. PISA 2018. Draft Analytical Frameworks // OECD : [сайт]. — URL: <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf> (дата обращения: 04.06.2024).

61. The New York Times Learning Network: официальный сайт. — Нью Йорк, 1998. — URL: <https://www.nytimes.com/section/learning> (дата обращения 26.06.2024).

62. Widdowson, H. G. Aspects of Language Teaching. — Oxford : Oxford University Press, 1999. — 226 p.