

УДК 373.3

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ НЕГРАМОТНОСТЬ: К ИСТОКАМ ПРОБЛЕМЫ

Т. П. Фомина

МОУ гимназия № 12, Тверь

В статье обсуждается проблема функциональной неграмотности, перечисляются её возможные причины; приводятся результаты экспериментов.

Ключевые слова: функциональная неграмотность, цифровое слабоумие, эксперимент, интерпретация.

Функциональная неграмотность является одной из серьёзных проблем, которую призвано решить современное образование. Функциональную неграмотность можно трактовать по-разному, акцентируя различные аспекты этого явления и применяя различные термины, например: «functional illiteracy» («функциональная неграмотность»), «semiliterate» («полуграмотные»), «secondary illiteracy» («вторичная неграмотность»), «dyslectic», «dyslexic» («не владеющие словарём, с плохой лексикой») и др.

В США в последние десятилетия широко используется связанный с этой проблемой термин «at Risk» – «те, кто относится к группе риска» или «находится в опасности». Но под «опасностью» и «риском» здесь подразумевается совсем не то, что обычно имеется в виду, так как этот «риск» связан именно с низким уровнем образования, иными словами, с функциональной неграмотностью [5].

Люди, страдающие функциональной неграмотностью, не способны понимать и генерировать смыслы текстов, не способны к рефлексии, не владеют творческой и эвристической деятельностью, поскольку функциональная неграмотность ведёт к атрофии синтетических функций мышления.

По определению ЮНЕСКО, термин «функциональная неграмотность» применим к любому человеку, не обладающему в достаточной степени сформированными навыками чтения и письма и не способного к восприятию короткого и несложного текста, имеющего отношение к повседневной жизни (упаковок, этикеток, инструкций к лекарствам, счетов, налоговых квитанций, банковских документов, почтовых отправок и т.д.).

Функциональная неграмотность связана прежде всего с речевой деятельностью, поэтому интерес представляют обсуждавшиеся в [1] результаты исследования уровня функциональной грамотности выпускников школ как одного из показателей их готовности к жизни во взрослом сообществе. Авторы приходят к поразительному и очень важному выводу: «Как видим, чем меньше интеллектуальных усилий требует то или иное умение, тем выше молодые люди оценивают свою способность справиться с заданием» [там же].

Одной из очевидных причин функциональной неграмотности называют пассивную грамотность. Под пассивной грамотностью в этом случае понимают «нелюбовь» взрослых и детей к чтению. В докладе «Нация в опасности» Национальная комиссия приводит следующие цифры, которые рассматриваются ею как «индикаторы риска»: около 23 млн. взрослых в Америке являются функционально неграмотными, им трудно справиться с простейшими задачами ежедневного чтения, письма и счёта, около 13% всех семнадцатилетних граждан США могут считаться функционально неграмотными. Функциональная неграмотность среди юных может возрасти до 40%; многие из них не обладают целым рядом необходимых интеллектуальных навыков: около 40% не могут сделать выводы из текста, только 20% могут написать сочинение с убедительной аргументацией и только 1/3 из них может решить математическую задачу, требующую поэтапных действий [5].

Пассивная неграмотность наблюдается у людей, которых условно можно назвать «weak readers» (слабые читатели). Эта группа так называемых «слабых читателей» была выделена французскими социологами [2: 7–9]. «Слабые читатели» имеют низкий уровень овладения культурными навыками и опытом. Авторы подчёркивают, что обычно «слабого читателя» представляют как человека, у которого нет времени для чтения. На самом деле уместнее говорить о причине психологического характера: такие люди считают чтение нецелесообразным занятием, которое не приносит практической пользы, полезной информации, поэтому они не хотят тратить время на чтение.

Признаком «слабого читателя» является поверхностное понимание текста. Следует констатировать, что многие современные школьники, на которых обрушиваются огромные массивы информации, так или иначе превращаются в «слабых читателей». Избыточное количество информации не только не гарантирует перехода на качественно новый уровень восприятия и понимания, но, наоборот, препятствует развитию рефлексивных навыков.

С целью оперативного диагностирования глубины понимания текста нами был проведён направленный ассоциативный эксперимент. В эксперименте приняли участие 20 испытуемых (далее – Ии). В качестве Ии были привлечены школьники младших классов в возрасте 8-9 лет. Ии была дана следующая инструкция: напишите по два прилагательных, наиболее ярко характеризующих каждого из названных сказочных героев. Гипотеза эксперимента заключалась в том, что значительное количество полученных ассоциатов скорее всего не будет наиболее ярко характеризовать сказочных персонажей. Результаты эксперимента представлены в таблице.

Таблица. Результаты направленного ассоциативного эксперимента

Стимул	Ассоциаты
Буратино	весёлый 8, деревянный 6, добрый 6, смешной 4, умный 3, глупый 3, озорной 2, хитрый 2, низкий 2, длинный нос 2, красивый, хороший 2, храбрый, толстый, честный
Дюймовочка	красивая 10, маленькая 9, добрая 7, весёлая 2, вежливая, смешная,

	глупенькая, слабенькая, цветочная, нежная, слабая, хорошая, миниатюрная, заботливая
Чебурашка	добрый 7, маленький 6, хороший 3, красивый 2, милый 2, пушистый, скромный, доброжелательный, дружелюбный, скромный, доверчивый, преданный, смешной, бодрый, весёлая, большеушный, бедненький, трудолюбивый, , большие уши, озорной шалун, уши большие, мягкий, безобидный, мелкий, весёлый, живая игрушка
Кот Леопольд	добрый 13, вежливый 3, хороший 3, хитрый 2, миролюбивый 2, терпеливый 2, честный, хозяйственный, красивый, большой, рыжий, умный, необидчивый, милый, весёлый, внимательный, дружный, глупый, дружелюбный
Винни Пух	талантливый 5, толстый 5, коричневый 3, смешной 3, хороший 2, весёлый 2, милый, мягкий мишка, неуклюжий, жизнерадостный, лакомка, глупый, неуклюжий, смыслёный, добрый, разговорчивый, жёлтый, жирный, весёлый медведь, любящий мёд, сочиняющий стихи, обжора, красивый, добрый, дружелюбный, любознательный
Красная Шапочка	добрая 11, красивая 5, заботливая 3, весёлая 3, доверчивая 3, хорошая 2, любознательная 2, маленькая, смелая 2, глупая, радостная, наивная, носит пирожки, милая
Лиса	хитрая 21, рыжая 6, умная 4, к оранжевая 3, красивая, коварная, плутовка, грозная, плохая, , обманчивая, самоуверенная, шустрая, голодная, обманщица,
Волк	злой 11, серый 5, глупый 4, хитрый 3, плохой 3, прожорливый 2, страшный 2, хороший, сильный, зубастый, голодный, наивный, недобрый, смелый, хищный, задиристый
Кот в сапогах	смелый 8, добрый 4, умный 4, рыжий 3, хитрый 3, сильный 3, храбрый 3, красивый 2, хороший, находчивый, отважный, сообразительный, преданный, смешной, уступчивый, любит рыбу, умный, наивный
Золушка	красивая 13, добрая 8, трудолюбивая 7, умная 2, необычная, растерянная, бедная, уверенная в себе, хитрая, бедная, хорошая, вежливая, наивная, весёлая

В результате анализа полученного материала можно сделать следующие выводы.

1. В целом дети показали общее знание известных сказок, большинство Ии. (около 60%) дали типичные для сказочных героев характеристики (Буратино – озорной 2 ответа, честный, Дюймовочка – заботливая, слабенькая, Чебурашка – преданный, доверчивый, Кот Леопольд – миролюбивый 2 ответа, терпеливый 2 ответа, дружелюбный, Винни Пух – жизнерадостный, обжора, Лиса – обманщица, Волк – сильный, Кот в сапогах – преданный, сообразительный, Золушка – трудолюбивая, бедная, добрая 8 ответов).

2. Некоторые дети не смогли назвать самую яркую характеристику сказочного героя (Золушка – красивая 13 ответов; Кот в сапогах – добрый 4 ответа, рыжий 3 ответа, смелый 8 ответов; Красная Шапочка – добрая 11 ответов; Винни Пух – талантливый 5 ответов, толстый 5 ответов; Дюймовочка – красивая 10 ответов, Буратино – деревянный 5 ответов, весёлый 8 ответов).

3. Другая группа ответов (их меньшинство) свидетельствует или о незнании сказки, или о её полном непонимании (Буратино – толстый, Лиса – голодная, оранжевая 3 ответа, Волк – хитрый 3 ответа, Золушка – хитрая, уверенная в себе,

Кот в сапогах – *наивный, любит рыбу, рыжий*, Чебурашка – *живая игрушка*, Леопольд – *рыжий*).

4. Некоторые дети дали ответы, характеризующие сказочного персонажа сугубо по внешним признакам (Буратино – *деревянный, длинный нос*, Дюймовочка – *маленькая, миниатюрная*, Чебурашка – *маленький, большеушный*, Кот Леопольд – *большой, рыжий, красивый*, Винни Пух – *коричневый* 3 ответа, *жёлтый, жирный, красивый*, Красная Шапочка – *красивая* 5 ответов, *маленькая*, Лиса – *рыжая* 5 ответов, *оранжевая* 3 ответа, Волк – *серый* 5 ответов, *зубастый*, Кот в сапогах – *рыжий* 3 ответа, Золушка – *красивая* 13 ответов). Подобного рода характеристики оказались самыми частотными, они свидетельствуют об отсутствии у ребёнка вдумчивого отношения к содержанию сказки, о её поверхностном восприятии.

5. Зафиксированы ассоциаты, которые связаны с переходом имени собственного в имя нарицательное или с широким функционированием имени в языке и культуре (Дюймовочка – *маленькая, миниатюрная*, Лиса – *хитрая*, Золушка – *трудолюбивая* 7 ответов, Винни Пух – *жирный, толстый* 5 ответов; Волк – *хитрый* 3 ответа). Такие ассоциаты могут не свидетельствовать о том, что Ии знаком с содержанием сказки. Заметим, что Волк назван одновременного и *хитрым* (3 ответа), и *глупым* (4 ответа). Сказочная характеристика, которая по заданию требовалась от Ии., оказалась вытесненной мифологическим восприятием концепта ВОЛК в русской лингвокультуре (сравните поговорки: *Волка зубы кормят, сколько волка ни корми, он всё в лес смотрит, Волков бояться – в лес не ходить* и т.д.).

Резюмируя, можно заключить, что гипотеза исследования подтвердилась: большинство детей не может дать точную характеристику сказочного персонажа и использует вместо этого а) слова с широкой оценочной семантикой (*хороший, плохой, красивый, добрый, злой*), б) прилагательные, описывающие внешность сказочного героя, в) наконец, меньшая доля ответов приходится на нетипичные характеристики, что свидетельствует скорее о незнании содержания сказки. В целом результаты эксперимента свидетельствуют не только о необходимости рефлексивного обсуждения содержания сказок, но и о проведении лексической работы с целью расширения и обогащения словарного запаса.

Другая проблема, порождающая «слабых читателей», усматривается, в частности, в увеличивающемся разрыве между уровнем «школьной продукции», обеспечивающейся современными системами образования, и требованиями «социального заказа» со стороны общества и его социальных институтов.

Многие исследователи и педагоги видят связь функциональной неграмотности с цифровым слабоумием. Это понятие стало активно использоваться наряду с функциональной неграмотностью. Оно пришло из Южной Кореи, которая раньше всех начала «оцифровываться». Цифровое слабоумие как термин не получило строгой дефиниции. В общем виде проблема цифрового слабоумия сводится к зависимости человека от гаджетов, которая «расслабляет» мозговую активность. Большой поток информации не успевает перерабатываться и усваиваться, в результате человек теряет способность к концентрации над задачей. В качестве побочных симптомов

цифрового слабоумия называю потерю памяти, низкий уровень самоконтроля, подавленность, депрессию и даже агрессию. Проблема цифрового слабоумия детально рассматривается в статье Л. Стрельниковой, которая приводит шокирующие факты: семилетний ребёнок в Европе к своему возрасту провёл у экранов больше года, а 18-летний европеец — больше четырёх лет; сегодня западный подросток в среднем тратит на «общение» с экранами около восьми часов в сутки. С 1970 года радиус активности детей, или количество пространства вокруг дома, в котором дети свободно исследуют окружающий мир, сократилось на 90%. Мир сжался почти до размеров экрана планшета. Сегодня в США в первую очередь в семьях образованных людей начала распространяться мода на запрет использования гаджетов детьми. Известно, что Стив Джобс запрещал своим троим детям-подросткам использовать гаджеты по ночам и в выходные дни; никто из его детей не мог появиться на ужине со смартфоном в руках [3: URL]. С цифровым слабоумием связывают синдром дефицита внимания

В качестве ещё одной причины функциональной неграмотности называют переход от зрительно-логического метода подачи информации к фонематическому. Л.А. Ясюкова в статье «Педагогика неграмотности» сравнивает эти два метода и их результаты [4: URL]. До середины 80-х годов прошлого века учебные программы начальной школы использовали зрительно-логический метод подачи информации. Детей сначала знакомили с буквами, учили с помощью букв по наглядным образцам составлять слова и читать их. После того как дети овладевали чтением, их знакомили с правилами русского языка, а писать под диктовку, на слух они начинали только в конце третьего класса. Зрительный метод позволял усвоить логику языка на основе изучения системы орфографических правил. В результате большинство выпускников делало в экзаменационном сочинении 2-4 ошибки на 10 страниц текста. Сегодня такой результат считается редкостью. Во второй половине 80-х годов в основу образовательной концепции был положен фонематический метод, предполагающий звуковой анализ речи. Результатом обучения стало то, что дети начали писать так, как они слышат. По мнению автора, такой подход стал разрушительным для орфографической грамотности учеников. Методист Л.Я Ясюкова пишет о том, что эти две операции не слиты даже у взрослого человека. Автор опирается на результаты проведённых экспериментов. Суть эксперимента заключалась в следующем: взрослым людям предлагалось громко и выразительно прочитать научный доклад, а потом изложить самое главное. Все испытуемые затруднялись с воспроизведением основного смысла. С другой стороны, когда взрослым было дано время на прочтение аналогичного текста про себя, основные смысловые блоки были выделены без особых затруднений. Результаты проведённых экспериментов доказали, что читать молча проще.

С детьми начальной школы был проведён другой эксперимент. Детям был предложен короткий текст о зайчонке (5 предложений). Этот текст был сопровождён иллюстрацией с изображением котёнка. В результате, отвечая на

вопрос, о чём текст, почти 80% детей ответили, что предложенный текст о котёнке. Результаты этого эксперимента свидетельствуют о полном расщеплении навыков озвучивания и понимания, которые в дальнейшем приводят к тому, что формирование навыка понимания при обучении чтению серьёзно отстаёт. В таком подходе к обучению чтению усматривается одна из причин функциональной неграмотности.

Таким образом, отчётливо обозначившаяся в последнее время проблема функциональной неграмотности является по своей сути проблемой комплексного характера. Перечисленные в рамках настоящей публикации возможные причины функциональной неграмотности не являются исчерпывающими. Мы изложили частный взгляд на эту актуальную проблему современности, пути решения которой могут быть разными. Важную роль при этом играет система школьного образования.

Список литературы

1. Вершловский С.Г., Матюшкина М.Д. Функциональная грамотность выпускников школ. Социологические исследования, № 5, 2007. С. 140–144.
2. Куно К. Чтение во Франции. М., 1992. 17 с.
3. Стрельникова Л. Цифровое слабоумие. «Химия и Жизнь», 2014, №12. [Электронный ресурс] URL: <http://www.hij.ru/read/issues /2014/december/5210/> Дата обращения – 24.09.2018.
4. Ясюкова Л.А. Педагогика неграмотности // Школьные технологии, 2011, № 2, с. 25-30. [Электронный ресурс] URL: <http://www.metodikin.ru/must/?page=.view.pedneg> . Дата обращения – 17.09.2018.
5. A nation at risk. National Commission on excellence in education (1983) // Cargan L., Ballantine J.M. Reading in sociology. Fourth edition. Wadsworth Publishing Company. Belmont, California 1987. P. 179-191.

ON THE POSSIBLE CAUSES OF FUNCTIONAL ILLITERACY

T.P. Fomina

Tver gymnasium № 12, Tver

Functional illiteracy, its consequences and probable causes are discussed; the results of an experimental study are given to illustrate the authors' point of view.

Key words: *functional illiteracy, digital dementia, experiment, interpretation.*

Сведения об авторе:

ФОМИНА Татьяна Петровна – учитель начальных классов МОУ гимназии № 12, Тверь, e-mail: tatyana-fomina62@mail.ru