

Оригинальная статья / Original article

УДК 81.23

**Диагностика функциональной неграмотности:
психолингвистический подход****Т.В. Кружилина¹** ✉

¹Юго-Западный государственный университет
ул. 50 лет Октября, д. 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: t.kruzhilina@yandex.ru

Резюме

Работа привлекает внимание к проблеме функциональной неграмотности. Изучается эволюция представлений о понятиях «грамотность» – «неграмотность» и «функциональная грамотность» – «функциональная неграмотность». Рассматривается система методов оценки и диагностики функциональной неграмотности, применяемых на современном этапе зарубежными исследователями. Диагностика проводится путём измерения у детей, молодежи и взрослых уровня грамотности (умение писать и читать) и других ключевых навыков. Отмечается, что функционально неграмотные взрослые показывают минимальные результаты в несложных заданиях на грамотность и понимание текстового сообщения. Отмечается, что научные знания о феномене функциональной неграмотности, о причинах её появления, о факторах, способствующих её развитию, о группах риска на разных этапах онтогенеза, о способах профилактики и коррекции – данные знания несистематизированы и разрозненны. Цель данного обзора – определить, кого можно считать функционально неграмотным; проследить различия между неграмотным и функционально неграмотным индивидом; определить структуру когнитивных дефицитов в отношении речевой способности; проследить причины возникновения и развития проблемы с позиций метаязыковой деятельности. Приводятся различные трактовки исследуемого феномена: от неспособности понимать прочитанный текст (узкая трактовка) до неспособности эффективно функционировать в обществе, вызванной невозможностью решать ежедневные жизненные задачи (широкая трактовка). В данной работе мы рассматриваем ФНг как неспособность извлекать информацию из прочитанного и применять её в профессиональной и бытовой сферах. Неспособность, о которой идёт речь, не имеет причинами психических, неврологических, сенсорных и когнитивных расстройств. Делается вывод о том, что суть феномена функциональной грамотности / неграмотности не является для многих исследователей и педагогов разных ступеней образования ясной и очевидной, налицо недостаточная информированность и смешивание понятий.

Ключевые слова: функциональная неграмотность; речевая способность; онтогенез; метакогнитивная деятельность; метаязык.

Конфликт интересов: Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Кружилина Т. В. Диагностика функциональной неграмотности: психолингвистический подход // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2022. Т. 12, № 3. С. 34-47.

Статья поступила в редакцию 30.06.2022

Статья подписана в печать 14.07.2022

Статья опубликована 06.09.2022

Diagnosis of Functional Illiteracy: a Psycholinguistic Approach

Tatiana V. Kruzhilina¹ ✉

¹Southwest State University

50 Let Oktyabrya str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: t.kruzhilina@yandex.ru

Abstract

The work draws attention to the problem of functional illiteracy. The evolution of ideas about the concepts of "literacy" – "illiteracy" and "functional literacy" – "functional illiteracy" is studied. A system of methods for assessing and diagnosing functional illiteracy used by foreign researchers at the present stage is considered. Diagnosis is carried out by measuring the level of literacy (the ability to write and read) and other key skills in children, youth and adults. It is noted that functionally illiterate adults show minimal results in simple tasks for literacy and understanding of a text message. It is noted that scientific knowledge about the phenomenon of functional illiteracy, the causes of its occurrence, the factors contributing to its development, risk groups at different stages of ontogenesis, methods of prevention and correction – this knowledge is unsystematic and scattered. The purpose of this review is to determine who can be considered functionally illiterate; to trace the differences between an illiterate and a functionally illiterate individual; to determine the structure of cognitive deficits in relation to speech ability; to trace the causes of the emergence and development of the problem from the standpoint of metalanguage activity. Various interpretations of the phenomenon under study are given: from the inability to understand the text being read (narrow interpretation) to the inability to function effectively in society caused by the inability to solve daily life tasks (broad interpretation). In this paper, we consider functional illiteracy as an inability to extract information from what we read and apply it in professional and household spheres. The disability in question is not caused by mental, neurological, sensory or cognitive disorders. It is concluded that the essence of the phenomenon of functional literacy / illiteracy is not clear and obvious for many researchers and teachers of different levels of education, there is insufficient awareness and confusion of concepts on the face.

Keywords: functional illiteracy; speech ability; ontogenesis; metacognitive activity; metalanguage.

Conflict of interest: The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Kruzhilina T. V. Diagnosis of Functional Illiteracy: a Psycholinguistic Approach. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2022, 12(3): 34–47 (In Russ.).

Received 30.06.2022

Accepted 14.07.2022

Published 06.09.2022

Введение

Проблема функциональной неграмотности (далее – ФНг. – Т.К.) широко исследуется в настоящее время в силу целого ряда причин. Прежде всего, это невозможность для правящего и академического сообществ игнорировать резко понижающийся уровень компетентности социума в вопросах профессиональной деятельности, бытовой приспособленности, эффективного и качественного функционирования во всех социальных нишах на разных этапах онтогенеза. Серь-

ёзность проблемы определяется тяжестью вызываемых ею последствий, когда снижение общего уровня функциональности индивида влечёт за собой огромные экономические потери в государственном масштабе. Катастрофичность ситуации, кроме прочего, характеризуется долей вовлечённых участников по отношению к общей численности населения. По оценкам компетентных источников в разных странах, процент ФНг-го населения составляет от 25 до 40%. Это очень неутешительная статистика, осо-

бенно если принять во внимание тот факт, что «человеческий фактор» как фактор риска возникновения чрезвычайных ситуаций на производстве, аварий и крушений в большинстве случаев предполагает наличие ФНг-го участника процесса.

Следующей причиной интереса к проблеме ФНг можно назвать широкую географию её распространения. ФНг поразила индустриально развитые страны, где уровень грамотности населения изначально был высоким. Информатизация общества, развитие инновационных технологий и «усложнение ткани социальной жизни» предполагало развитие конкурентоспособности этих государств на мировом рынке [1]. В реальности возникло абсолютно непредвиденное несоответствие между фактором технологическим и фактором человеческим, когда развитие технологий не поддерживается адекватным развитием пользователя этих технологий. В глобальном масштабе цифровой революции не был учтён (или, наоборот, был) следующий аспект: эволюция предполагает борьбу за выживание, что в контексте филогенеза есть развитие в условиях непрерывного преодоления трудностей [2, 3]. Когнитивные способности человека формируются в ответ на затраченные мозгом усилия, где количество проделанной работы определяет качество когнитивной функции. В ситуации доступности информации и отсутствия необходимости её постоянной качественной переработки эта информация для современного человека не является фактором развития и выживания [4, 5, 6]. Возникает парадоксальное противоречие, которое В.А. Пищальникова характеризует как «...пропасть между нейрофизиологическими возможностями мозга и информационной средой, возникшей под влиянием современной культуры, которая на определенном этапе развития человека начинает сдерживать эволюцию мозга» [7, с. 195]. Эта мысль звучит парадоксально, но сама же автор её объясняет:

«При качественном усложнении и количественном увеличении информации мозг начинает упрощаться, потому что никаких радикальных условий, которые бы способствовали нейрофизиологическому приспособлению к изменившемуся количеству и качеству информации, пока нет: для большинства населения в современном мире количество и качество информации не является фактором выживания. В условиях глобализации и различных ее направлений – технологического, культурного, политического и пр. – оцифровка информационного пространства меньше всего воспринимается как негативный и агрессивный процесс. Напротив, подчёркиваются его достоинства: во-первых, объективное увеличение количества и усложнение качества различных сведений о действительности, при этом качества вовсе не обязательно положительного; во-вторых, лёгкость получения сведений; наконец, кажущаяся возможность лёгкой обработки и оптимизации сведений в цифровом пространстве» [7, с. 195].

Продолжить эту мысль можно высказыванием Е.Ю. Мягковой, которая в своих публикациях привлекает внимание к проблемам современного обучения в век всеобщей компьютеризации [3; 8]. Автор обращает внимание читателей на дисбаланс, возникающий в развитии индивида вследствие подмены продуктивных видов деятельности непродуктивными: «Большинство исследователей, посвятивших свою деятельность проблемам функциональной неграмотности, связывают её возникновение с двумя аспектами социального окружения современного человека: развитием компьютерных технологий, растущим количеством разнообразных гаджетов (занимающих всё больше времени в распорядке дня своих хозяев) и организованным обучением (на всех его уровнях)» [3, с. 59]. Возникающий дисбаланс объясняется тем, что при недостаточно серьёзном осмыслении и понимании целей, форм и методов ис-

пользования современных средств коммуникации можно достигнуть обратного «эффекта», когда снижается общий фон успеваемости и способность понимания в частности.

Нейрофизиологами давно подтверждён факт, что у человеческого мозга два основных функциональных состояния, которые упрощённо можно охарактеризовать следующим образом – мозг либо развивается, либо деградирует. Деградация умственных способностей социума, протекающая на фоне улучшения условий жизни, выглядит тем более неестественно, что доступность образования для разных слоёв общества формально выросла в разы за последние десятилетия. Здесь сразу необходимо оговориться, что успешность в области формального образования не исключает риска развития ФНг.

В литературе и средствах массовой информации освещаются как неграмотность, так и ФНг, но научные знания о феномене ФНг, о причинах её появления, о факторах, способствующих её развитию, о группах риска на разных этапах онтогенеза, о способах профилактики и коррекции – данные знания несистематизированы, часто разрозненны и порою даже противоречивы. Цель данного обзора – определить, кого можно считать ФНг-ым; проследить различия между неграмотным и ФНг-ым индивидом; определить структуру когнитивных дефицитов в отношении речевой способности; проследить причины возникновения и развития ФНг с позиций метаязыковой деятельности, приняв внутренний метаязык в качестве механизма формирования функциональной грамотности.

В академических кругах не существует точного определения ФНг. Её трактуют по-разному: от неспособности понимать прочитанный текст (узкая трактовка) до неспособности эффективно функционировать в обществе, вызванной невозможностью решать ежедневные жизненные задачи (широкая трактовка).

В данной работе мы рассматриваем ФНг как неспособность извлекать информацию из прочитанного и применять её в профессиональной и бытовой сферах. Неспособность, о которой идёт речь, не должна иметь причинами психических, неврологических, сенсорных и когнитивных расстройств. Хотя, на наш взгляд, природа когнитивных дефицитов при ФНг исследована ещё недостаточно хорошо и оставляет место для полемики. Феномену ФНг ещё предстоит тщательное эмпирическое и теоретическое изучение.

Обзор методов оценки и системы диагностики функциональной неграмотности

Согласно статистическим данным, уровень грамотности в мире составляет 85% взрослого населения [9]. При этом отмечается, что неграмотность более распространена в развивающихся странах, тогда как развитые индустриальные страны уже вовсю страдают от последствий именно ФНг. В 1949 году Организация Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО) дала общую характеристику грамотности. Приобретение навыков чтения и письма согласно их постановлению приравнивалось к основным правам человека. Кроме того, люди должны иметь возможность стать функционально грамотными в своей собственной культуре [10]. Исходя из этого, возникла необходимость в работающем определении, позволяющем дифференцировать грамотных и неграмотных, а также определять уровни грамотности. Этот запрос был реализован на Генеральной конференции ЮНЕСКО в 1978 году, где было озвучено определение, согласно которому грамотным признаётся человек, который может прочитать и понять текст, а также написать короткое изложение своей повседневной жизни. Неграмотен, соответственно, тот, кто этого сделать не может. Согласно этому же документу, функционально грамотным признаётся человек, который

в состоянии заниматься всеми видами деятельности, в которых грамотность является залогом эффективного функционирования как его социальной группы или сообщества, так и его собственного развития и успешного функционирования [11, с. 183].

Но если разница между грамотными и неграмотными вполне очевидна и не вызывает сложностей в диагностике, то ФНг многолика и часто «маскируется», выявить и просчитать её математически при отсутствии единообразной системы очень сложно. Тем не менее, количество ФНг-ых в Европе на 2011 г. оценивалось примерно в 80 миллионов человек, при этом самые низкие показатели – в Швеции (8%) и самые высокие – в Португалии (40%) [12, 13]. Диагностика ФНг проводится путём измерения у детей, молодежи и взрослых уровня грамотности (умение писать и читать) и других ключевых навыков (например, вычисления и решения математических задач). Международные системы тестирования IALS, ALL и PIAAC, диагностирующие взрослых, измеряют весь «спектр» грамотности (включая задания на грамотность при работе с различными текстовыми форматами и стилями) и навыки счета различными способами, при этом задачи на решение проблем включены только в исследование PIAAC.

Другим повсеместно применяемым методом диагностики ФНг является учёт количества лет обучения в школе. Согласно этой методике, существует определённый порог количества лет школьного обучения, который гарантирует достижение уровня функциональной грамотности. В США 12 лет школьного обучения являются залогом функциональной грамотности [10]. В Латинской Америке 7 лет школьного обучения достаточно, чтобы превысить уровень функциональной неграмотности [14, 15]. Согласно данным Европейской комиссии за 2014–2015 гг., обязательное образование в Европейском союзе составляет 9–13 лет,

что само по себе предполагает достижения уровня функциональной грамотности [16]. Можно было бы воздержаться от комментирования этого метода как очевидно неблагонадёжного, если бы он не применялся так широко и если бы он не согласовывался с бытующим представлением о том, что функциональная грамотность достигается в процессе школьного обучения и представляет собой некий показатель, который можно измерить количественно.

В подтверждение этой мысли приведём результаты исследования «Формирование функциональной грамотности школьников и студентов: исследование условий развития» [17]. Идея авторов, которая требовала подтверждения или опровержения, состояла в том, что преподаватели высшей школы и школьные педагоги достаточно ориентированы на достижение предметных и метапредметных умений, не рассматривая их как единые составляющие качественно нового образовательного результата — функциональной грамотности обучающегося. Кроме того, часто само это понятие понимается по-разному, и представление о сроках достижения функциональной грамотности очень варьируется. В доказательных целях было проведено анкетирование, в котором приняли участие 68 учителей и преподавателей из 8 регионов и 15 университетов Российской Федерации. Анализ ответов респондентов на вопрос о сущности феномена «функциональная грамотность» показал, что самым распространённым вариантом стал «способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней», его выбрали 53% опрошенных. Следующие два варианта оказались очень близки по количеству ответов – 26% – «культурная норма, определяющая связь образования с разными видами человеческой деятельности» и «уровень знаний, умений и навыков, минимально необходимый человеку для осуществле-

ния жизнедеятельности». Наименьший процент опрошенных – 11% – понимают под функциональной грамотностью «степень готовности человека к выполнению возложенных на него профессиональных функций». То есть участники опроса в большинстве своем считают феномен функциональной грамотности неким прикладным знанием, применяемым по мере необходимости. Следует отметить, что согласно бытующим в мировой практике образования представлениям, «функциональная грамотность» – это, прежде всего, культурная норма.

На вопрос же, в связи с которым мы упоминаем о данной работе, – когда обучающийся достигает уровня функциональной грамотности – 48% респондентов ответили, что в период школьного обучения этот уровень не достигается; 24% считают, что к окончанию средней ступени школьного обучения, 12 % соответственно — к окончанию старшей школы; 6% респондентов – к окончанию начальной школы. Таким образом, не вызывает сомнения, что суть феномена функциональной грамотности не является для многих ясной и очевидной, на лицо недостаточная информированность педагогов в этом вопросе и смешивание понятий «грамотность» и «функциональная грамотность». Более того, у нас не вызывает сомнения, что среди 6% респондентов, давших наиболее приближенный к реальному положению вещей ответ, все могли бы аргументированно пояснить и прокомментировать свой выбор.

Следующей распространенной диагностической практикой выявления ФНг-ых является использование стандартизированных оценок для определения качества чтения и других базовых навыков. Метод применяется при сравнении малообразованных взрослых и детей младшего школьного возраста [18, 19, 20, 21, 22]. Метод, предполагающий сравнение детей, имеющих базовые навыки вычислений, чтения и письма и малообразо-

ванных взрослых вызывает много вопросов и возражений, на наш взгляд. Насколько обоснованно сравнивать сценарии совершенно разного онтогенеза и интерпретировать результаты в пользу ФНг в отношении людей, не имевших достаточных возможностей получить образование? Можно ли с однозначной уверенностью назвать функционально неграмотным человека, не владеющего базовыми школьными навыками? Или здесь речь идёт всё-таки о грамотности, и данный метод не может применяться как диагностика ФНг? Оставим эти вопросы для дальнейшего исследования и обратимся к ещё одной интересной работе.

Федеральное министерство образования и научных исследований Германии (Bundesministerium für Bildung und Forschung) выступило с проектом национальной стратегии по сокращению количества людей, не имеющих базовых навыков грамотности. Был проведён мониторинг домашних хозяйств и изучена связь социальных условий с уровнем грамотности, установлено пять уровней компетентности населения [13]. Авторы мониторинга определили как функционально неграмотных участников опроса, попавших согласно результатам на первый, второй или третий уровень. Анализ показал, что 14,5% трудоспособного населения в Германии функционально неграмотны (что составляет примерно 7,5 миллионов человек). Важно отметить, что в исследовании не учитывался фактор «носителя языка». Как оказалось, из данного числа «функционально неграмотного» населения 3,1 миллиона взрослых (41%) не были носителями немецкого языка. Это результат, который требует осмысления и дополнительного анализа. Насколько корректно делать вывод о ФНг среди неносителей языка? Может ли человек быть функционально грамотным в одной языковой среде и ФНг-ым – в другой? Большая часть людей, таким образом, «функционально неграмотны» в большинстве иностранных языков... Как

неоднократно отмечалось исследователями ФНг в нашей стране, продуцирование и понимание речи – это сложнейшие виды деятельности, и механизмы этой деятельности, сформированные должным образом в родном языке, успешно работают, обеспечивая перенос данных навыков при освоении иностранного языка [8]. У нас вызывает сомнения валидность использованной в этом мониторинге методики, учитывающей неносителей языка как ФНг-ых, т.к. уровень владения иностранным языком и способность к овладению оным – не одно и то же. По нашему мнению, диагностика ФНг, вызывающей когнитивные дефициты, должна проводиться с использованием оценочных средств на родном языке. В противном случае всегда есть вероятность принять недостаточное знание за форму когнитивного дефицита.

Ещё один аспект, требующий комментирования, связан с идеей авторов мониторинга о невозможности создания общей концепции функциональной грамотности для различных социальных ролей, обусловленных разной профессиональной специализацией. Как полагают авторы, навыки представителей разных профессий отличаются значительно, невозможно сравнить навыки, например, автомеханика и высококвалифицированного IT-специалиста [13]. Мы, в свою очередь, считаем, что базовые навыки функциональной грамотности являются надпрофессиональными, они формируются в детстве, продолжают развиваться и совершенствоваться в школьный период и «шлифуются» и обогащаются в профессиональной деятельности. Налицо критичное недопонимание немецкими исследователями самой сути понятия ФНг, данная методика может использоваться только в качестве дополнительной, для освещения связи социальных условий (факторов социального окружения) и ФНг.

В то же время существуют более точные измерительные инструменты, на-

пример, тесты базового образования взрослых (TABE). Тесты направлены на мониторинг жизненных навыков в образовательном и профессиональном контекстах и включают задания от очень низкого уровня сложности (например, распознавание языковых знаков) до продвинутого уровня. Отмечается, что функционально неграмотные взрослые показывают минимальные результаты в несложных заданиях на грамотность и понимание текстового сообщения. Некоторые исследователи выступают за комплексный компетентностный подход в диагностике ФНг, предполагающий не ориентироваться на нормы освоения знаний и навыков, учитывать социальные ожидания и не рассматривать ФНг как некое статичное явление, поддающееся математическим методам анализа. При этом они же не против использовать задания по чтению и правописанию с чёткими пороговыми значениями.

Завершая данный краткий и неполный обзор диагностических методик ФНг отметим, что большинство их не стандартизированы, имеют недостатки и не могут считаться абсолютно надёжными.

Результаты и обсуждение

В академических кругах уже признана идея о том, что ФНг формируется как результат когнитивных и лингвистических расстройств и часто обусловлена социальным неблагополучием, которое не следует путать с недостаточной материальной обеспеченностью [12]. При этом в научной литературе наблюдается непоследовательность в определении и оценке функционально неграмотных. Мы не будем касаться подробно сути разночтений, но обозначим то, в чём большинство исследователей единогласны – ФНг предполагает наличие когнитивных дефицитов. Во многих работах акцент делается на три взаимосвязанных дефицита – дефицит, связанный с речевой деятельностью; общий когнитивный дефицит и

дефицит, связанный с математическими способностями.

В связи с данными дефицитами необходимо упомянуть о работах отечественных психолингвистов, освещающих текущее состояние проблем продуцирования и понимания речи, вопросы метаязыковой и метакогнитивной деятельности и резко ухудшающееся речевое здоровье молодого поколения, обзоры по существующим проблемам представлены в работах [2, 23, 24, 3, 8, 7, 6, 25].

В зарубежных источниках также освещается эта проблема. Отмечается, что для функционально неграмотных характерен дефицит фонологической обработки, больше напоминающий речь при дислексии, чем речь детей младшего школьного возраста. При одинаковых показателях чтения взрослые справляются с фонологическими заданиями на порядок хуже, чем дети [20, 22, 21, 19]. У них отмечены также сложности с орфографией [16, 26, 12]; небогатый словарный запас [20, 19]; замедленный темп наименования предметов [21]. В целом они показывают более слабые результаты в фонологии, чем в морфосинтаксисе и семантике, причем их низкая успеваемость в решении устных языковых задач коррелирует со сложностями в письменных видах деятельности [19]. При этом все исследователи отмечают неоднородность исследуемой группы ФНг-ых. Так, в работе [12] было предложено выделить пять подтипов исходя из способности испытуемых к устному повествованию. В более позднем исследовании, где рассматривалась взаимосвязь между навыками письма, чтения и устной речи, те же авторы предлагают уже четыре подтипа [19]. В работах [12, 13, 30] отмечаются проблемы испытуемых с пониманием текста. Делается вывод о том, что дефицит речевой способности ФНг-ых индивидов носит комплексный гетерогенный характер и включает девиантную фонологическую, лексическую, орфографическую обработку речи, трудности с чтением и с понимани-

ем прочитанного, нарушенную беглость речи. Необходимо подчеркнуть, что дефициты проявляются по-разному, природа их возникновения и корреляции друг с другом часто неясна, как и степень подверженности более общим когнитивным факторам. Что касается когнитивного дефицита, то в работе [27] отмечается общее снижение когнитивных функций у ФНг-ых и сниженные показатели выполнения тестов на внимание и запоминание. Вопрос «Можно ли считать ФНг когнитивным расстройством или даже задержкой когнитивного развития?» всё ещё открыт, на сегодняшний день исследования нейрофизиологической деятельности мозга ФНг-ых малочисленны, но интерес к данной теме неуклонно растёт.

Современные исследования проблемы ФНг анализируют разные стороны вопроса: состояние проблемы, вопросы номинации и терминологии, узкий и широкий подход к вопросу, системы международного тестирования и оценки разных видов грамотности, причины возникновения и прогрессирования ФНг, варианты развития, реагирования и коррекции. Не вызывает сомнений, что когнитивному и речевому развитию ребёнка должно уделяться соответствующее внимание уже на самых ранних этапах онтогенеза. Диагностика ФНг должна включать комплексную систему оценки речевого развития на разных этапах и в разных возрастных категориях. Корректные сценарии речевого развития предполагают изначально правильное построение коммуникации между ребенком и взрослым, в ходе которого и задаётся высокая планка употребления языка. Сюда входит и произносительная сторона речи, и понимание звучащей речи, и богатая лексическая наполненность на фоне выстроенной внутренней грамматики. Система диагностики ФНг должна предполагать комплексную оценку уровня развития речи ребенка с учётом вариативно-

сти развития детей. Е.С. Ощепкова предлагает своеобразную классификацию методик, используемых для оценки разных аспектов речи: фонетики, морфологии и синтаксиса, лексики и семантики, построения устных высказываний. Она анализирует проблемы, возникающие при применении методик и при обработке полученных данных. В качестве широко применяемых методов привлекаются тесты: тест Векслера, батарея Вудкок-Джонсон, шкалы детского развития Бейли, батарея оценки речи детей 4–12 лет, картиночный тест Пибоди и другие [28]. Отмечается, что описываемые системы диагностики могут применяться как при общепсихологической оценке когнитивных функций (в составе нейропсихологических батарей), так и при обследовании речи.

В контексте этой работы мы считаем важным подчеркнуть, что при исследовании ФНг необходимо принимать во внимание не только текущие показания тестовых срезов, но и более полные данные о реализованных сценариях языкового и когнитивного развития индивида. Как отмечает В.П. Чудинова, ФНг – феномен сложный и многогранный, она «в чем-то сходна с айсбергом: видимая, но меньшая часть – снаружи, большая, но скрытая – внутри» [1, с. 99].

Способность ребёнка выходить за пределы непосредственного опыта и есть, согласно концепциям отечественной психологической школы и А.Р. Лурии, в частности, фундаментальная особенность человеческого сознания [29]. Согласно этой теории, основой мыслительного акта являются процессы анализа и обобщения, зависящие от смыслового наполнения слова, которое есть основа понятия, формируемого в раннем периоде дошкольного детства.

Анализ периодизации развития понятий, проведённый Ж. Пиаже, проливает свет на сложность смыслового строе-

ния слова, на многоступенчатый процесс формирования понятий и на «многообразие смысловых матриц, стоящих за словом на отдельных этапах развития ребёнка» [6, с. 311]. «...эти наглядные матрицы, отражающие ситуационный характер мышления, постепенно сменяются матрицами-отвлечениями, включающими в свой состав целую иерархию отношений общности, составляющих основной аппарат категориального мышления», – резюмирует Александр Романович [6]. Учитывая сказанное выше, мы сознательно акцентируем внимание на важности, сложности, многоэтапности и длительности процесса присвоения предметного значения слову в ходе раннего развития ребёнка.

Переход от наглядно-чувственного к отвлечённо-рациональному происходит благодаря изначальной вплетённости слова в ситуацию, мимику, жесты, интонационные характеристики и последующее соотнесение его с практическим действием, когда значение слова ещё расширенно и диффузно и часто привязано к конкретному признаку предмета. Значение эмансипирует и может терять свою предметную отнесённость благодаря фокусу на новые признаки. В ходе онтогенеза слово приобретает более чёткую предметную отнесённость, никогда не прекращая эволюционировать. Важность данного процесса в контексте развития метаязыковой способности человека будет обоснована в последующих публикациях.

Выводы

Таким образом, система диагностики ФНг предполагает выявление связи между текущими показателями тестовых срезов и комплексом нарушений когнитивного развития индивида, обусловленным некорректными видами ведущей деятельности в дошкольном детстве и недостаточным объёмом глубокого осмысленного чтения в школьный период, что, в свою очередь, объясняет нарушения в

развитии метаязыковой способности. Эти два аспекта взаимосвязаны и взаимообусловлены. Невозможно развить навык глубокого осмысленного чтения, если механизмы понимания текста не были сформированы в дошкольном детстве, когда ребёнок проходит сложный путь от знакомства с единичными предметами окружающего мира, осваивая способность присвоения предметного значения, до виртуозного владения способностью

категоризации и обобщения, открывающей «дверь» из мира наглядно-чувственного в мир отвлечённо-рациональный. Не вызывает сомнений, что когнитивному и речевому развитию ребёнка должно уделяться соответствующее внимание уже на самых ранних этапах онтогенеза. Диагностика ФНг должна включать комплексную систему оценки речевого развития на разных этапах и в разных возрастных категориях.

Список литературы

1. Чудинова В.П. Функциональная неграмотность – проблема развитых стран // Социологические исследования. 1994. №3. С. 98–102.
2. Звягинцева В.В., Анненкова А.В. К вопросу о категоризации тона и его функциональных аспектов в английской речи // Теория языка и межкультурная коммуникация. 2020. № 2 (37). С. 104–111.
3. Мягкова Е.Ю. Проблемы обучения чтению и пониманию текста в свете проблемы функциональной неграмотности // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. 2016. № 36. С. 58–63.
4. Нарушения письма и чтения у детей: изучение и коррекция: научная монография / А.Р. Агрис, А.А. Алмазова, Т.А. Алтухова, Т.В. Ахутина, Г.В. Бабина, Е.Д. Бабина, О.А. Величенкова, Ю.Е. Вятлева, Л.А. Гаранина, О.В. Елецкая, Т.Г. Зубарева, О.Б. Иншакова, Н.Ю. Киселева, А.Н. Корнев, Н.С. Корнилова (Панкратова), О.В. Кузева, А.В. Лагутина, Е.А. Логинова, И.В. Прищепова, Е.Н. Российская и др. М.: ООО «Логомаг», 2018. 372 с.
5. Кружилина Т.В. Телевидение как один из факторов, определяющих особенности речевого развития у детей // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика, 2012, 2: 96–99.
6. Пищальникова В.А. Функциональная неграмотность как следствие утраты доминирующей функции языкового знака в цифровом информационном пространстве // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. № 2. С. 36–45.
7. Пищальникова В.А. Цифровое информационное пространство как среда специфического знакообразования // Филологические чтения ЯрГУ им. П.Г. Демидова / сост. Е.А. Федорова. Ярославль: Ярослав. гос. ун-т им. П.Г. Демидова, 2018. С. 196–201.
8. Мягкова Е.Ю. Навык чтения и проблемы понимания текста // Языковое бытие человека и этноса. Вып. 20. Материалы XV Березинских чтений. М.: ИНИОН РАН, 2018. С. 83–95.
9. UNESCO. Adult and Youth Literacy. UIS Fact Sheet. Paris: UNESCO Institute for Statistics, 2015.
10. Bhola H.S. Functional Literacy, Workplace Literacy and Technical and Vocational Education: Interfaces and Policy Perspectives. Paris: UNESCO, Section for Technical and Vocational Education, 1995.

11. UNESCO. Records of the General Conference. 20th Session, Vol. 1. Paris: UNESCO, 1978.
12. Eme E. Cognitive and psycholinguistic skills of adults who are functionally illiterate: current state of research and implications for adult education // *Appl. Cogn. Psychol.* 2011. 25. P. 753–762. <https://doi.org/10.1002/acp.1746>
13. Grotlüschen A., and Riekmann W. *leo. – Level One Study*. Hamburg: Universität Hamburg, 2011.
14. Infante I. *Functional Literacy in Seven Latin American Countries*. Santiago: UNESCO, 2000.
15. Martinez R., Fernandez A. *The Social and Economic Impact of Illiteracy. Analytical Model and Pilot Study*. Santiago: OREALC/UNESCO, 2010.
16. European Commission (2014/2015). *Compulsory Education in Europe 2014/15. Eurydice – Facts and Figures*. Brussels: European Commission.
17. Шевченко Н.И., Махотин Д.А. Формирование функциональной грамотности школьников и студентов: исследование условий развития // *Интерактивное образование*. 2018. №6. С. 43–49.
18. Степыкин Н.И. Опыт моделирования ассоциативных полей (по материалам проекта «Мультилингвальный ассоциативный тезаурус вежливости») // *Научный диалог*. 2021. № 3. С. 106–120.
19. Eme E., Lambert E., Alamargot D. Word reading and word spelling in French adult literacy students: the relationship with oral language skills // *J. Res. Read.* 2014. 37. Pp. 268–296. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2011.01508.x>
20. Greenberg D., Ehri L. C., Perin D. Are word-reading processes the same or different in adult literacy students and third-fifth graders matched for reading level? // *J. Educ. Psychol.* 1997. 89. P. 262–275. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.2.262>
21. Grosche M. *Analphabetismus und Lese-Rechtschreib-Schwächen*. Münster: Waxmann, 2012.
22. Thompkins A.C., Binder K.S. A comparison of the factors affecting reading performance of functional illiterate adults and children matched by reading level. *Read. Res.* 2003. Q. 38. P. 236–258. doi: 10.1598/RRQ.38.2.4
23. Кружилина Т.В. Факторы, определяющие особенности речевого развития у детей // *Известия Юго-Западного государственного университета*. 2012. № 4–1 (43). С. 216–219.
24. Красных В.В. Функционально-культурная неграмотность: ещё один «цивилизационный риск?» (продолжая разговор с Ю.А. Сорокиным) // *Вопросы психолингвистики*. 2021. №2 (48). С. 58–73.
25. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. *Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов*. 2-е изд., испр. и доп. М.: Айрис-Пресс: Айрис-Дидактика, 2007. 172 с.
26. Rüsseler J., Menkhaus K., Aulbert-Siepmeyer A., Gerth I., Boltzmann M. “Alpha Plus”: an innovative training program for reading and writing education of functionally illiterate adults. 2012. *Creat. Educ.* 3, Pp. 357–361. doi: 10.4236/ce.2012.33056
27. Van Linden S., Cremers A.H.M. “Cognitive abilities of functionally illiterate persons relevant to ICT use,” in *Computers Helping People with Special Needs*, eds K. Miesenberger, J. Klaus, W. Zagler, and A. Karshmer (Heidelberg: Springer-Verlag), 2008. Pp. 705–712.
28. Ощепкова Е.С. Оценка развития речи у детей: обзор зарубежных методик // *Вопросы психолингвистики*. 2020. №2 (44). С. 110–123.
29. Лурия А.Р. *Язык и сознание*. М.: Изд-во МГУ, 1979. 319 с.

30. Grotlüschen A., Riekman W., Buddeberg K. "Functional illiteracy in Germany," in *Lifelong Learning and Governance. From Programming to Action – Selected Experiences from Asia and Europe*, eds H. Hintzen and J. H. Knoll (Paris: UNESCO Institute for Lifelong Learning), 2014. Pp. 55–67.

References

1. Chudinova V.P. Funkcional'naya negramotnost' – problema razvityh stran [Functional illiteracy – the problem of developed countries]. *Sociologicheskie issledovaniya = Sociological Research*, 1994, no. 3, pp. 98–102.
2. Zvyaginceva V.V., Annenkova A.V. K voprosu o kategorizatsii tona i ego funktsional'nykh aspektov v anglijskoy rechi [On the question of categorization of tone and its functional aspects in English speech]. *Teoriya yazyka i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Language Theory and Intercultural communication*, 2020, no. 2 (37), pp. 104–111.
3. Myagkova E.YU. Problemy obucheniya chteniyu i ponimaniyu teksta v svete problemy funktsional'noj negramotnosti [Problems of learning to read and understand the text in the light of the problem of functional illiteracy]. *Inostrannye yazyki: lingvisticheskie i metodicheskie aspekty = Foreign languages: linguistic and methodological aspects*, 2016, no. 36, pp. 58–63.
4. Agris A.R., Almazova A.A., Altuhova T.A., Ahutina T.V., Babina G.V., Babina E.D., Velichenkova O.A., Vyatleva YU.E., Garanina L.A., Eleckaya O.V., Zubareva T.G., Inshakova O.B., Kiseleva N.YU., Kornev A.N., Kornilova (Pankratova) N.S., Kuzeva O.V., Lagutina A.V., Loginova E.A., Prishchepova I.V., Rossijskaya E.N. eds. *Narusheniya pis'ma i chteniya u detej: izuchenie i korrektsiya* [Violations of writing and reading in children: study and correction]. Moscow, OOO "Logomag" Publ., 2018. 372 p.
5. Kruzhilina T.V. Televidenie kak odin iz faktorov, opredelyayushchih osobennosti rechevogo razvitiya u detej [Television as one of the factors determining the features of speech development in children]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2012, no. 2, pp. 96–99.
6. Pishchal'nikova V.A. Funktsional'naya negramotnost' kak sledstvie utraty dominiruyushchej funktsii yazykovogo znaka v cifrovom informatsionnom prostranstve [Functional illiteracy as a consequence of the loss of the dominant function of the language sign in the digital information space]. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Bulletin of the Voronezh State University. Series: Linguistics and Intercultural Communication*, 2021, no. 2, pp. 36–45.
7. Pishchal'nikova V.A. [Digital information space as a medium of specific sign formation]. *Filologicheskie chteniya YArGU im. P.G. Demidova* [Philological readings of P.G. Demidov YarSU]; ed. by. E.A. Fedorova. Yaroslavl', Yaroslavl. gos. un-t im. P.G. Demidova Publ., 2018, pp. 196–201 (In Russ.).
8. Myagkova E.Yu. Navyk chteniya i problemy ponimaniya teksta [Reading skill and text comprehension problems]. *Yazykovoe bytie che-oveka i etnosa Materialy XV Berezinskih chtenij* [Linguistic existence of a person and an ethnic group]. Moscow, INION RAN Publ., 2018, Vyp. 20, pp. 83–95.
9. UNESCO. Adult and Youth Literacy. UIS Fact Sheet. Paris: UNESCO Institute for Statistics, 2015.

10. Bhola H.S. Functional Literacy, Workplace Literacy and Technical and Vocational Education: Interfaces and Policy Perspectives. Paris: UNESCO, Section for Technical and Vocational Education, 1995.
11. UNESCO. Records of the General Conference. 20th Session, Vol. 1. Paris: UNESCO, 1978.
12. Eme E. Cognitive and psycholinguistic skills of adults who are functionally illiterate: current state of research and implications for adult education. *Appl. Cogn. Psychol.* 2011, 25, pp. 753–762. <https://doi.org/10.1002/acp.1746>
13. Grotlüschen A., and Riekmann W. leo. – Level One Study. Hamburg: Universität Hamburg. 2011.
14. Infante I. Functional Literacy in Seven Latin American Countries. Santiago: UNESCO. 2000.
15. Martinez R., Fernandez A. The Social and Economic Impact of Illiteracy. Analytical Model and Pilot Study. Santiago: OREALC/UNESCO, 2010.
16. European Commission (2014/2015). Compulsory Education in Europe 2014/15. Eurydice – Facts and Figures. Brussels: European Commission.
17. Shevchenko N.I., Mahotin D.A. Formirovanie funktsional'noj gramotnosti shkol'nikov i studentov: issledovanie uslovij razvitiya [Formation of functional literacy of schoolchildren and students: a study of the conditions of development]. *Interaktivnoe obrazovanie = Interactive Education*, 2018, no. 6, pp. 43–49.
18. Stepykin N.I. Opyt modelirovaniya asociativnyh polej (po materialam proekta "Multilingval'nyj asociativnyj tezaurus vzhlivosti") [[Experience in modeling associative fields (based on the materials of the project "Multilingual associative thesaurus of politeness)"]. *Nauchnyj dialog = Scientific Dialogue*, 2021, no. 3, pp. 106–120.
19. Eme E., Lambert E., Alamargot D. Word reading and word spelling in French adult literacy students: the relationship with oral language skills. *J. Res. Read*, 2014, 37, pp. 268–296. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2011.01508.x>
20. Greenberg D., Ehri L. C., Perin D. Are word-reading processes the same or different in adult literacy students and third-fifth graders matched for reading level? *J. Educ. Psychol*, 1997, 89, pp. 262–275. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.2.262>
21. Grosche M. Analphabetismus und Lese-Rechtschreib-Schwächen. Münster: Waxmann, 2012.
22. Thompkins A.C., Binder K.S. A comparison of the factors affecting reading performance of functional illiterate adults and children matched by reading level. *Read. Res.* 2003. Q. 38, pp. 236–258. <https://doi.org/10.1598/RRQ.38.2.4>
23. Kruzhilina T.V. Faktory, opredelyayushchie osobennosti rechevogo razvitiya u detej [Factors determining the features of speech development in children]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. = Proceedings of the Southwest State University*, 2012, no. 4–1 (43), pp. 216–219.
24. Krasnyh V.V. Funktsional'no-kul'turnaya negramotnost': eshcho odin "civilizacionnyj risk?" (prodolzhaaya razgovor s Yu.A. Sorokinym) [Functional and cultural illiteracy: another "civilizational risk?" (continuing the conversation with Yu.A. Sorokin)]. *Voprosy psiholingvistiki = Questions of psycholinguistics*, 2021, no. 2 (48), pp. 58–73.
25. Fotekova T.A., Ahutina T.V. Diagnostika rechevyh narushenij shkol'nikov s ispol'zovaniem nejropsihologicheskikh metodov [Diagnosis of speech disorders of schoolchildren using neuropsychological methods]. Moscow, Ajris-Press: Ajris-Didaktika Publ., 2007. 172 p.

26. Rüsseler J., Menkhaus K., Aulbert-Siepmeyer A., Gerth I., Boltzmann M. "Alpha Plus": an innovative training program for reading and writing education of functionally illiterate adults. 2012. *Creat. Educ.* 3, pp. 357–361. <https://doi.org/10.4236/ce.2012.33056>
27. Van Linden S., Cremers A.H.M. "Cognitive abilities of functionally illiterate persons relevant to ICT use," in *Computers Helping People with Special Needs*, eds K. Miesenberger, J. Klaus, W. Zagler, and A. Karshmer (Heidelberg: Springer-Verlag), 2008, pp. 705–712.
28. Oshchepkova E.S. Ocenka razvitiya rechi u detej: obzor zarubezhnyh metodik [Evaluation of speech development in children: a review of foreign methods]. *Voprosy psiholingvistiki = Questions of Psycholinguistics*, 2020, no. 2 (44), pp. 110–123.
29. Luriya A.R. *Yazyk i soznanie* [Language and consciousness]. Moscow, Izd-vo MGU Publ., 1979. 319 p.
30. Grotlüschen A., Riekmann W., Buddeberg K. "Functional illiteracy in Germany," in *Lifelong Learning and Governance. From Programming to Action – Selected Experiences from Asia and Europe*, eds H. Hintzen and J. H. Knoll (Paris: UNESCO Institute for Lifelong Learning), 2014, pp. 55–67.

Информация об авторе / Information about the Author

Кружилина Татьяна Владиславовна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация,
e-mail: t.kruzhilina@yandex.ru,
SPIN-код: 8142-0010,
Researcher ID: 738898,
ORCID: 0000-0001-5714-146X

Tatiana V. Kruzhilina, Cand. of Sci. (Philological), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Southwest State University, Kursk, Russian Federation,
e-mail: t.kruzhilina@yandex.ru,
SPIN-code: 8142-0010,
Researcher ID: 738898,
ORCID: 0000-0001-5714-146X