

## ФЕНОМЕН ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Сизякина В.М.<sup>1</sup>, Лопатухина Т.А.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> ДГТУ - Донской государственный технический университет, Россия, Ростов-на-Дону, e-mail: shherbviktoriya@yandex.ru

Известно, что с разрушением советской системы образования, начиная с 90-х годов прошлого столетия, образование в России потеряло свою традиционно присущую ему фундаментальность и перестало быть источником учебной и профессиональной грамотности, развития и компетентности, а свелось к овладению элементарной функциональной грамотностью, получению одинаковых для всех навыков и умений, которые должны интерпретироваться как глобально востребуемые. Различаются два вида функционально грамотности – элементарная и фундаментальная. Обладатели элементарной функциональной грамотностью – это люди-функционеры (исполнители), а фундаментальной функциональной грамотностью обладают творческие, способные к непрерывному или рекуррентному образованию люди. Чтобы получить общество людей, обладающих фундаментальной грамотностью, государству, самому обществу и каждому отдельно взятому человеку следует решить множество культурных, образовательных, экономических и социальных проблем. Мы остановимся лишь на четырёх из них: 1) роль учителя в образовании; 2) условия интеллектуального развития человека; 3) разработка авторской текстоцентрической технологии в образовании; 4) авторское предложение использовать педагогические каркасы фундаментальной функциональной иноязычной грамотности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, образовательная парадигма, навыки, умения, компетенции, компетентность, функционеры-исполнители, перспективные творческие личности.

## THE PHENOMENON OF FUNCTIONAL LITERACY IN MODERN HIGHER EDUCATION

Sizyakina V.M.<sup>1</sup>, Lopatukhina T.A.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> DSTU - Don State Technical University, Russia, Rostov-on-Don, e-mail: shherbviktoriya@yandex.ru

Traditionally, the fundamental Soviet education has ceased its existence at the end of the last century. In addition, since that time education in Russia has lost its destination as a source of academic and professional functional literacy, personal development and training. There are two types of functional literacy in education – elementary and fundamental. Persons-functionaries possess elementary functional literacy being obedient executors. Moreover, people-promising creators and producers possess fundamental functional literacy. In order to get a society of people with fundamental literacy, the state, the society itself and each individual should solve many cultural, educational, economic and social problems. We'll dwell here only on four of them: 1) the teacher's role in education; 2) the conditions for human intellectual development; 3) the application of the author's text-centered technique in education; 4) the realization in practical educational process some pedagogical frameworks of fundamental functional foreign language literacy.

Keywords: functional literacy, educational paradigm, skills, habits, competencies, competence, obedient executors, promising creators.

Так случилось в нашей стране, что образование из ряда «культура, духовность, нравственность, интеллектуальность, интеллигентность» попало в качественно иной ряд – «экономика, конкуренция, рынок, услуга, процесс купли-продажи». Традиционно *фундаментальное* советское образование перестало быть источником учебной и профессиональной грамотности, развития и компетентности, а свелось к овладению *элементарной* функциональной грамотностью, получению одинаковых для всех навыков и умений, которые должны стать глобально востребованными. Как утверждают авторы форсайт-проекта «Образование – 2030 (2035)», только таким способом можно обеспечить массовую мобильность и конкурентоспособность выпускников во всём мире. Тон в организации «нового» российского образования задают либерально настроенные демократы-управленцы, никогда не работавшие в практическом образовании и профессионально не имеющие к нему никакого отношения. Образование они связывают с «новыми» понятиями: онлайн-лекции, отсутствие семинарских занятий, селективность в разработке онлайн лекционных курсов определёнными вузами для всех остальных вузов, отсутствие авторских курсов, клановость образования, отсутствие домашних заданий, ненужность фундаментальных знаний и т.п. Высказываемые робко или громко мнения представителей педагогического сообщества в расчёт не принимаются. Наука при таком подходе превращается в грантополучение, а культура истины – в культуру манипуляций судьбами поколений [Hirsch, 1988; Grant, 2005].

Всё вышесказанное делает проблему трактовки функциональной грамотности в российском образовании и понятийную наполняемость этого феномена чрезвычайно актуальными. Цель данной статьи – проанализировать создавшееся положение и найти выход из него, локально привязав его к усилиям каждого отдельно взятого учителя/педагога.

Мы ставим перед собой следующие задачи:

- 1) рассмотреть решение вопроса функциональной грамотности в историческом аспекте;
- 2) оценить уровень и состояние функциональной грамотности в нашей стране;
- 3) представить систему развития иноязычной функциональной грамотности у студентов лингвистических специальностей высших учебных заведений.

Обратимся к истории рассматриваемой проблемы. Первоначально грамотность вообще связывали с определённой степенью владения навыками чтения, счёта и письма в соответствии с устоявшимися нормами родного языка. Позже понятие «грамотность» расширилось от элементарных навыков и умений читать, считать, писать до владения более сложными показателями культурного развития человека. Так появилось уточнённое значение понятия грамотность – функциональная грамотность.

Современный Словарь русских синонимов отмечает, что грамотность – это осведомлённость, знакомство, знание, компетентность, квалифицированность, информированность [Словарь синонимов русского языка, 1975].

История знает все крупные попытки устранить, ликвидировать безграмотность и поставить людей на путь самостоятельного планирования достижения элементарной функциональной грамотности. Ярчайшие примеры дали Россия (начиная с 1917 года, со времени Великой Октябрьской социалистической революции) и Франция (60-е года XX века, когда во Францию хлынул поток мигрантов, получивших колониальную независимость).

Как писала Н.К. Крупская [Крупская, 1978], осуществить культурную революцию – это, прежде всего, добиться поголовной грамотности населения, взрослых и детей. Знания – база культуры. В 20-30-х годах в нашей стране шла интенсивная работа по ликвидации неграмотности: создавались буквари, учебные пособия, было образовано общество «Долой неграмотность» (1923 год), уже через три года в нём насчитывалось 1,5 млн. человек; работала Чрезвычайная комиссия по ликвидации безграмотности, вышла монография Н.К. Крупской «Ликвидация неграмотности», в которой были опубликованы 34 её работы. Н.К. Крупская считала, что проблема ликвидации безграмотности – это проблема женская и деревенская, причём гораздо больше, чем городская.

Советские правительства, по инициативе Н.К. Крупской, печатали популярные издания, написанные деловым и простым языком, посвящённые интересным для крестьян вопросам. Развернулось широкое добровольческое движение: «Каждый грамотный, обучи неграмотного». Ликвидации безграмотности посвящались государственные пленумы, постановления, решения, декреты; большое внимание уделялось созданию школ и вузов для самообразования. Это были школы взрослых повышенного типа, с особыми программами и учебниками. Вузы получили название – рабочие университеты; к 1928 году таких университетов было 40, в них обучалось свыше 12 тысяч студентов, которые изучали историю, биологию, географию, черчение, электротехнику и т.п. [Игнатович, 2017].

Наряду с ликвидацией неграмотности вводилось обязательное всеобщее начальное образование, была учреждена советская школа, введено совместное обучение, бесплатное обучение. Так закладывался фундамент всенародного образования через знания родного языка, обществоведения, теорию трудового обучения, соединение обучения с производительным трудом, создание политехнической школы, выпускники которой занимались бы реконструкцией индустрии и сельского хозяйства. Организация воспитания в школе включала, кроме трудового, такие средства воспитания, как литература, музыка, живопись, театр, кино. В итоге было создано фундаментальное образование, которым мы гордились и история которого заслуживает отдельного разговора. Советская система

образования занимала передовые позиции в образовании в мире. А сейчас это Китай, Сингапур, Финляндия.

Второй пример ликвидации безграмотности связан с Францией 60-70 г.г. XX в. [Лопатухина, 2018], где для борьбы с неграмотной толпой иммигрантов освободившихся колоний была разработана система, аналогичная современному ЕГЭ, который был введён во Франции в 60-х гг. Уровень образованности иммигрантов был низок, но и им самим, чтобы получить работу, и их детям нужно было учиться, и французские власти пошли им навстречу, сильно упростив систему экзаменов. Были введены тестовые опросы, выпускной экзамен совмещался со вступительным в вуз. Французский народ не принял эту систему, посчитав, что она ведет к «отупению» нации. Противостояние правительства и народа длилось три года, после чего правительство, оценив результаты новой политики, отказалось от нововведений. Возмущение введением тестового экзамена было подкреплено следующими аргументами: умение мыслить подменялось угадыванием; мышление молодежи из многополярного превращалось в двухполярное по системе «да-нет»; творческие способности обучающихся были переключены на развитие моторных функций памяти.

Но в процесс вмешалась английская разведка, которая увидела в этой системе возможность «нанести удар» своему извечному врагу, разработав план её внедрения в США, отключив ученика от учителя-собеседника, введя дистанционное образование. И в середине 60-х годов, не прошло и двух десятков лет, как в США появилось поколение ограниченных, недалёких («narrow-minded») людей. Система успешно прижилась в США: она менее затратна, удобно совмещает 2 экзамена в 1 (и выпускной, и вступительный в вуз), и вскоре вся система распространилась во всем мире.

Первые прообразы ЕГЭ стали появляться в России в 1997 году, и к настоящему времени история Единого Государственного Экзамена выявила ряд недостатков этой «беспристрастной машины» следующего рода:

- тестирование в принципе не способно выявить уровень знаний обучающегося;
- процесс обучения превращается в «натаскивание» на ответы экзаменационных материалов;
- увеличение учебной нагрузки школьников резко возрастает в старших классах школы;
- отсутствие индивидуального подхода к личности школьника и условиям его обучения снижает эффективность образовательного процесса;
- престижные вузы не учитывают результаты ЕГЭ, и выпускники сдают экзамены дважды – в школе и вузе;

- несоответствие требований ЕГЭ школьным программам переместило из-за желания выпускников иметь хорошие выпускные документы коррупцию на уровень школы из вуза;
- парадоксальность использования унифицированных тестовых материалов в творческих вузах окончательно привела к их отмене;
- школьные медали и дипломы СПО (среднее профессиональное образование) с отличием потеряли свою силу и нанесли большой нравственный урон обучающимся;
- снижение проходного балла по многим специальностям и, как следствие, плохая базовая подготовка студентов способствовали резкому ухудшению профессиональной компетентности выпускников вузов;
- привлечение большого количества организационных моментов, сопровождающих сдачу ЕГЭ, превратили последний в ежегодное «поле боя» для выпускников, абитуриентов, родителей и педагогов.

Современную оценку российское образование получило в ходе выступления на конференции китайского профессора. Профессор народного университета им. Мао Дзэдуна и член-корреспондент Академии наук КНР Цзинь Сычжан, выступая 25 февраля 2019 года перед студентами МГТУ им. Баумана на конференции «Современные проблемы науки и образования», назвал ЕГЭ «главной угрозой развитию технологий в России и величайшей диверсией Запада по отношению к России.

Учёный проанализировал изменения в уровне образования в 43 странах мира за последние 30 лет, составив соответствующие графики, из которых видно, что страны с традиционной системой экзаменов в средней школе демонстрируют уверенный рост уровня подготовки выпускников в среднем на 3 % в год, т.е. за 30 лет качество образования выросло там вдвое. Страны же, где введена тестовая оценка знаний учащихся, аналогичная ЕГЭ, демонстрировали сначала медленный, а потом лавинообразный обвал уровня образования выпускников. Согласно докладу, в России падение качества образования за последние 10 лет составило более 61%. За аналогичный период в китайских школах, где ЕГЭ не был введён, этот показатель повысился на 39 %.

Это не просто катастрофа, делает вывод учёный, это верный путь к уничтожению. В Советском Союзе была лучшая в мире система образования и проверки знаний учащихся. Теперь же Запад провёл против России величайшую диверсию, навязав гибельную систему ЕГЭ, уничтожающую знания, готовящую рабов и биороботов с одинаковым набором навыков и умений, поэтому российские школьники обречены на деградацию и вечное отставание.

Каким образом можно вернуться к концептуально прежней, на качественно новом современном уровне, функциональной грамотности? Рассмотрим две её разновидности:

1) элементарная функциональная грамотность и 2) фундаментальная функциональная грамотность.

*Элементарная функциональная грамотность* – это характеристика, применимая, по определению ЮНЕСКО, к любому лицу, овладевшему знаниями, умениями и навыками чтения, письма и интерпретации короткого несложного текста, имеющего отношение к социально-бытовому функциональному стилю [Luke, 2018; Gray, 2019].

*Фундаментальная функциональная грамотность* – это характеристика человека, гармонично использующего постулаты базовой знаниево-центристской образовательной парадигмы, результатом которых являются знания, умения, навыки, и постулаты гуманистической, личностно-ориентированной парадигмы в виде её разновидностей (компетентностно-ориентированной, субъектно-компетентностной, сетевой и смыслодеятельностной), результатом которой становятся метакомпетенции, предметные компетенции, компетенции саморазвития, самообразования и саморегуляции, которые выводят человека *на уровень учебной и профессиональной компетентности*. Овладение указанным набором компетенций связано с потребностями, мотивами, интересами и стимулами человека, воспитанного и развитого духовно, нравственно и интеллектуально.

Обладатели элементарной функциональной грамотностью – это функционеры и исполнители, а фундаментальной функциональной грамотностью обладают творческие, способные к непрерывному или рекуррентному образованию люди [Савина, Токко, 2015].

Чтобы получить общество людей, обладающих фундаментальной функциональной грамотностью, государству, самому обществу и каждому отдельно взятому человеку следует решить множество культурных, образовательных, экономических и социальных проблем [Malveaux, 2019]. Мы остановимся лишь на четырёх из них: 1) роль учителя в образовании; 2) условия интеллектуального развития человека; 3) разработка авторской текстоцентрической технологии в образовании; 4) авторское предложение использовать педагогические каркасы фундаментальной функциональной иноязычной грамотности. Рассмотрим каждый из компонентов более подробно.

*Первая проблема* связана с «качеством» учителя. О требованиях к учителю и его задачах пишет министр просвещения РФ О.Ю. Васильева [Васильева, 2016, с. 96], отмечая, что учительство – это не оказание услуг. Это, прежде всего, призвание, это состояние души, это то, что называют миссией, служением. Это такое же служение, как служение врача или священника. Именно это служение испокон веков воспринимали как самое почётное, но и самое ответственное.

Альберт Эйнштейн говорил, что школа формирует личность не узкого специалиста, а человека, у которого есть нравственный стержень, которому небезразличны понятия

«справедливость», «доброта», «любовь», «уважение к старшим», «забота о младших», человека, для которого такие слова, как «милосердие», «сострадание», «любовь к Родине» не пустой звук, а смысл его жизни.

Ф. Ницше отмечает, что каждый человек, который пользуется чем-то, думает, что дереву важнее всего его плоды, тогда как дереву важнее всего его семена. В этом разница между создающими и использующими что-либо людьми [Зголая, 2015, с. 37].

*Вторая проблема* связана с интеллектуальным развитием человека, которое требует постоянной работы, логично организованного, системного, качественного образования, основанного на культуре, духовности и нравственности. Как отмечает Т.В. Черниговская [Черниговская, 2019], как человеку для успешной жизнедеятельности нужны белки, жиры, углеводы и главное – натуральные пищевые продукты, так и мозгу нужна добротная «еда» в виде качественной информации. Т.В. Черниговская в своей статье констатирует следующее: «Можно родиться Моцартом, но никогда им не стать». Если мы лежим на диване и будем так лежать полгода, то не сможем встать. Так и мозг должен тяжело трудиться, работать. Мозгу должно быть трудно. Мозг запоминает всё, поэтому не нужно слушать плохую музыку, читать плохие книги и т.д. Для творчества нужно снять когнитивный контроль и не бояться ошибок. Чтобы развиваться, нужно читать сложную литературу. Важно линейное чтение – от начала до конца».

Гипертекст, вынуждающий кликать на выделенное слово и как бы проваливаться в него, порождает нестройность мысли: люди не могут прочесть большой текст, у них рваное сознание, они не могут пересказать текст; у них не вырабатывается алгоритм для чтения сложной литературы, которая формирует сознание, а также алгоритм «сложного думания», они будут думать только о том, какую кнопку нажать. Но мозг пластичен: он развивается до конца жизни, образуя новые нейронные связи. Любая скучная и рутинная работа не приносит пользу мозгу. Главное – иметь дело с постоянно меняющейся, сложной информацией.

Поэтому *третья* выделенная нами проблема приводит нас к необходимости системных отбора и смысловой обработки информации, текстовой информации. Объём информации, создаваемой ежедневно, настолько велик, что Т.В. Черниговская приводит пример для иллюстрации этого вывода, связанный с ежегодным симпозиумом общества нейронауки, посвящённого результатам изучения мозга и нервной системы. Ежегодно встречаются 30 000 коллег из 80 стран. Это крупнейший в мире, как теперь принято говорить, рынок идей и методов глобальной нейронауки. Если вытянуть в линию посты участников симпозиума, то образуется линия в 24 км. Поэтому актуальным становится вопрос не столько сбора качественной информации, сколько поиска способов её обработки и осмысления [Longacre, 1976]. На повестке дня появляются вопросы, связанные с

**лингвистическими технологиями обработки текстовой информации на родном и иностранном языках.** Вопросы, решение которых можно обратиться к образованию (обучению, учению, научению и развитию) и к педагогам – теоретикам и практикам.

В такой ситуации могут оказаться полезными основные положения лингвистики текста, [Лопатухина и др., 2014, с. 64–76], сравнительно новой лингвистической науки, а именно: а) текст есть первичная данность всего гуманитарно-философского мышления; б) текст есть первичная данность, базовая категория; в) текст – это альфа и омега лингвистических исследований; г) текст – это основная единица языка. Функция языка – объяснение средств организации и порождения текста; изучение различных аспектов текста (онтологический, гносеологический, собственно лингвистический, психологический, прагмалингвистический); знание категорий текста (темпоральность, интеграция, проспекция/ретроспекция, членение, когерентность, когезия, континуум, целостность, функциональная перспектива), что помогает выявить общие и существенные свойства, признаки, связи и отношения, выражаемые текстовой информацией [Petröf, 1978].

Умение быстро извлекать, организовывать и интерпретировать смысловую информацию текста связано с «распознаванием» видов логической связи между предложениями текста, то есть его смысловым контекстом (цепная контактная, параллельная и линейная связи); когнитивность текстовой информации выявляется через её понятийный состав: подязык, функциональный стиль, речевые формы, речевые акты, методы анализа текста (анализ денотатной структуры текста, логические методы, функциональные, психолингвистические и комплексные психолингвистические методы).

На основе ключевых положений лингвистики текста нами разработан текстоцентрический подход в образовании, создана научная школа «Текстоцентрический подход в иноязычном образовании», представлены и защищены магистерские и кандидатские диссертации [Лопатухина, Осипова, 2015].

Суть подхода состоит в следующем. В результате господства в образовании либеральной модели его организации (*liberal arts*) ушёл из учебных дисциплин не только контент, ориентированный на фундаментально образованного человека, обладающего культурным, интеллектуальным и духовно-нравственным развитием, но ушли и потребность получать новые знания, новую информацию, умение читать и интерпретировать прочитанное, использовать на практике основные положения лингвистики текста.

Исчез текст учебный, созданный на основе аутентичных текстов разных наук, который призван развивать мышление, стать основой создания речевых продуктов – устных и письменных – в целях интерпретации информации: пересказ, оценка, аргументация,

расширение информации и её компрессия: доклад, научная статья, реферат, резюме или аннотация, а также учебник, учебное или методическое пособия [Ziegler, 2004].

Этапы реализации текстоцентрической технологии в практике обучения выглядят следующим образом:

1) выявление информационного массива аутентичного контента по определённой проблеме, которая изучается, анализируется в данный момент;

2) определение наиболее частотных лексических единиц, грамматических форм и конструкций, логических коннекторов и функциональных слов;

3) преломление аутентичной информации в информацию учебного текста с учётом установленных частотных языковых единиц, обозначающих когниции, концепты, понятия простые и сложные, термины и их дефиниции, количественные и качественные индикаторы информации и т.п.;

4) обучение и подготовка обучающихся на основе преломлённого в учебные тексты аутентичных текстов к самостоятельному выбору аутентичной интересующей их информации в соответствии с их мотивационно-потребностной личностной значимостью;

5) развитие фундаментальной функциональной грамотности обучающихся с позиций человека культуры, который заботится о своём интеллектуальном продвижении в рамках непрерывного образования (рекуррентного образования).

*Четвёртый* взгляд на улучшение фундаментальной функциональной иноязычной грамотности связан с нашим предложением учитывать выделенные *педагогические каркасы* фундаментальной функциональной иноязычной грамотности в качестве средства и способа её эффективной разработки и предложения её педагогического обоснования [Verhoeven, 2018].

**Педагогический каркас фундаментальной функциональной грамотности** понимается нами как совокупность базовых концептов и понятий педагогики как науки о человеке, уровне его образованности и воспитанности, основанных на российских традициях, отношениях между людьми, творческом обучении, организованном с учётом оптимальных его форм и привлечения гармонично и последовательно сочетаемых методов обучения в рамках определённой образовательной технологии, прикладываемых к предметному содержанию учебных дисциплин – научно отобранному, окрашенному духовностью, системно развивающему интеллектуальность, интеллигентность и стремление к непрерывному профессиональному и личностному росту. Вся основополагающая информация по данной проблеме сведена в таблицу.

Предложенные педагогические каркасы получения фундаментальной иноязычной функциональной грамотности могут быть использованы в качестве теоретической,

концептуальной основы при разработке рабочих программ, тематических планов, дидактических ресурсов.

Педагогические каркасы фундаментальной функциональной иноязычной грамотности  
Pedagogical frameworks of fundamental functional foreign language literacy

Перечень педагогических каркасов	Компонентный состав педагогического каркаса
Основные вопросы педагогики (дидактики, воспитания)	<p>Кто и где учит?</p> <p>Как учит?</p> <p>Чему учит?</p> <p>Как достигается развитие/саморазвитие?</p>
Отношения между субъектами процесса обучения	<p>Педагогическое руководство (жёсткое).</p> <p>Педагогическая поддержка.</p> <p>Педагогическое сопровождение.</p> <p>Педагогическое консультирование.</p>
Последовательность характеристик обучения	<p>Обучение.</p> <p>Учение.</p> <p>Научение.</p> <p>Развитие.</p> <p>Самообучение / саморазвитие / саморегуляция / самореализация на основе обращения к гармонии характеристик современных образовательных парадигм.</p>
Традиции русского обучения	<p>Культура.</p> <p>Образование.</p> <p>Духовность.</p> <p>Нравственность.</p> <p>Интеллектуальность: анализ; классифицирование; синтез; обобщение; сжатие; расширение; установление тождества, идентификации; выделение отношений (общее-частное); разнообразные трансформации и интерпретации; критический анализ качества информации.</p>

Обучение в качестве объекта педагогического конструирования (творчества)	Замысел. Идея. Творческая разработка. Инновационный продукт. Создание инновационного продукта следующего вида: технология; метод; подход; концепция; теория; учебник, уч. пособие, методическая разработка, программные документы и т.п.
Методы обучения	По источнику информации. По логике мышления. По степени активности познавательной деятельности обучающихся. По видам ресурсов. По видам взаимодействия (реальное, интерактивное). По виду контроля.
Дидактические формы обучения	Индивидуальное. Коллективное. Групповое. Фронтальное. Диалоговое. Самостоятельно организуемое. Формальное. Неформальное. Информальное.
Принципы отбора содержания обучения	Цель обучения (конкретная): туристическая поездка; обучение за рубежом; использование ИЯ в профессиональных целях – получение информации, написание доклада; научной статьи и пр. Подбор ресурсов. Аутентичные и прагмалингвистические тексты. Требования к организации текста (лингвистика текста). Требования системности в обращении к уровням языка и видам речевой деятельности.

Таким образом, рассмотрев проблему функциональной грамотности, выделив её виды, историю её становления в образовании и отметив отсутствие системы её разработки в практическом образовании, исходя из её ценностно-потребностной значимости для развития современного человека культуры, мы пришли к выводу, что изменить создавшееся

положение можно локально отдельно взятому учителю/педагогу в пределах определённого учебного заведения, разрабатывающему теоретически и внедряющему практически в образовательный процесс свои инновационные идеи и образовательные продукты, а затем, доказав их состоятельность, получить поддержку государственных органов, занимающихся организацией образования. В качестве аргументации данного предположения мы представили и описали технологию текстоцентрического подхода, связанного с контентом (предметным содержанием) изучаемых дисциплин. Теоретические положения данного подхода и алгоритм его реализации разработаны и подтверждены в исследованиях представителей нашей научной школы текстоцентризма в образовании. Разработанная нами система включения педагогических каркасов фундаментальной функциональной грамотности позволит интегративно сочетать достижения нескольких научных дисциплин, таких как педагогика, история педагогики, лингводидактика, лингвистика текста и психология для дальнейшего использования в практике обучения. Описанные творческие подходы к решению проблемы функциональной иноязычной грамотности обладают большими прогностическими возможностями относительно их развития и продвижения.

### Список литературы

#### References

1. Васильева О.Ю. 2016. Высокое служение. История, 10 (22): 96.
2. Игнатович Е.В. 2017. Историко-семантический анализ английского концепта непрерывного образования. URL: <https://lll21.petrstu.ru/journal/article.php?id=3769> (дата обращения: 30.04.2019).
3. Зголая А. 2015. Так говорил Фридрих Ницше. Ростов н/Д, Феникс: 37.
4. Крупская Н.К. 1978. Биография. М., Политиздат, 415.
5. Лопатухина Т.А. 2018. Педагогика для лингвистов. Ростов-на-Дону, ДГТУ, 140.
6. Лопатухина Т.А., Данко С.П., Залевская Т.В., Осипова А.В. 2014. Современные образовательные парадигмы и технологии их реализации в локальном компетентностном образовательном пространстве. Европейский журнал социальных наук, 7 (46). Том 1: 64-76.
7. . Лопатухина Т.А., Осипова А.В. 2015. Международные проекты и авторская проектная деятельность в образовании. CETERIS PARIBUS, 2 (2): 37-47.
8. Савина А.К. 2015. Непрерывное образование за рубежом: от идеи к концепции. Отечественная и зарубежная педагогика, 3: 49-64.
9. Токко Н.И. 2015. Непрерывное образование и проблемы терминологии (на материале немецкого и русского языков. Иностранные языки: лингвистические методические аспекты, 30: 105-111.

10. Словарь синонимов русского языка. 1975. Под ред. А.П. Евгеньевой. Л., Наука: 642.
11. Черниговская Т.В. 2019. Можно родиться Моцартом, но никогда им не стать. URL: [trendru.info/tatyana-chernigovskaya-mozhno-roditsya-mocartom-no-nikogda-im-ne-stat/](http://trendru.info/tatyana-chernigovskaya-mozhno-roditsya-mocartom-no-nikogda-im-ne-stat/) (дата обращения: 10.04.2019).
12. Grant Robert M. 2005. Contemporary strategy analysis. Australia. Blackwell Publ. Ltd. 5th ed.: 120.
13. Gray William S. 2019. The teaching of reading and writing. Chicago. Journal of Developmental Reading, 1 (1) (Oct., 1957): 55-57.
14. Hirsch E.D., Jr. 1988. Cultural literacy. What every American needs to know? USA. University of Virginia Publ.: 272.
15. Luke Allan. 2018. Functional literacy. Critical approaches to literacy. Switzerland. Springer nature: 143-151.
16. Longacre Robert, Levinsohn Stephen. 1976. NY. Field analysis of discourses: 101-122.
17. Malveaux Gregory F., Raby Rosalind Latiner. 2019. Study abroad opportunities for community college students and strategies for global learning. USA. California State University Noridge Publ.: 324.
18. Petröf Jānas S. 1978. A formal semiotic text theory as an integrated theory of natural language. Current trends in textlinguistics. Berlin: 35-46.
19. Verhoeven Ludo, Ebro Carsten, Reitsma Peter. 2018. Precursors of functional literacy. Copenhagen. John Benjamin publishing company. Encyclopedia of Language and Education, 2: 3-48.
20. Ziegler Reinhard. 2004. Great expectation. Outlook, 2: 29-43.