

М. Л. Любимов **M. L. Lyubimov**
О. Г. Приходько **O. G. Prikhod'ko**
М. О. Захарова **M. O. Zakharova**
А. А. Мокс **A. A. Moks**
Москва, Россия Moscow, Russia

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА ОСНОВЕ РАЗВИТИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY IN CHILDREN WITH DISABILITIES ON THE BASIS OF THEIR PROJECT ACTIVITY DEVELOPMENT

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу формирования компонентов функциональной грамотности у детей с нарушениями слуха и речи с использованием метода проектной деятельности. Основное внимание при работе с детьми с нарушениями слуха и речи уделено развитию интегративных компонентов функциональной грамотности, а именно коммуникативного, информационного и социального: с одной стороны, они нарушены вследствие первичного дефекта, а с другой — их развитие позволит указанным детям преодолевать вторичные (социальные) нарушения в образовательной и других видах общественной среды.

В статье рассматриваются проблемы, препятствующие формированию функциональной грамотности у современных школьников, в том числе и у детей выделенных нозологических групп. Эти проблемы связаны с современными образовательными и общественными тенденциями, с иными способами информационной ориентации обучающихся, с особенностями их психофизического развития. В качестве одного из важнейших критериев эффективности формирования компонентов функциональной грамотности у обучающихся с нарушениями слуха и речи в статье выделен критерий сформированности словесной речи как средства общения,

Abstract. The article is devoted to the issue of formation of the components of functional literacy in children with hearing and speech impairments using the method of project activity development. While working with children with hearing and speech impairments, attention should be focused on the development of integrative components of functional literacy, and specifically the communicative, informational and social components: on the one hand, they are impaired as a result of the primary defect, and on the other hand, their development can help the children of this category overcome secondary (social) impairments in the educational and other kinds of social media.

The article deals with the problems preventing the formation of functional literacy in contemporary schoolchildren, including the children of the nosological groups under study. These problems are associated with the modern educational and social tendencies, with other means of information orientation of the pupils, and with the peculiarities of their psychophysical development. The criterion of good formation of verbal speech as a means of communication, comprehension and mental activity, including inner speech, is defined in the paper as one of the most important criteria of effective formation of the components of functional literacy in schoolchildren with hearing and speech impairments.

понимания, мыслительной деятельности, в том числе внутренней речи.

В статье представлена разработанная модель формирования функциональной грамотности с использованием проектной деятельности для обучения детей с нарушениями слуха и речи, целью которой является отработка навыка переноса типовых решений на нетипичные задания, жизненные ситуации.

Ключевые слова: инклюзивное образование; социализация; функциональная грамотность; интегративные компетенции; дети с ограниченными возможностями здоровья; дети с нарушениями слуха; дети с нарушениями речи.

Сведения об авторе: Любимов Михаил Львович, кандидат психологических наук.

Место работы: директор Центра диагностики и консультации «Благо», Институт непрерывного образования, Московский городской педагогический университет (МГПУ).

Сведения об авторе: Приходько Оксана Георгиевна, доктор педагогических наук, профессор.

Место работы: директор Института специального образования и комплексной реабилитации, Московский городской педагогический университет.

Сведения об авторе: Захарова Марина Олеговна.

Место работы: заместитель директора Центра диагностики и консультации «Благо», Институт непрерывного образования, Московский городской педагогический университет.

Сведения об авторе: Мокс Анна Александровна, магистр (филология, специальное дефектологическое образование).

Место работы: методист Центра диагностики и консультации «Благо», Институт непрерывного образования, Московский городской педагогический университет.

Контактная информация: 121151, Россия, г. Москва, Кутузовский пр-т, 24.

E-mail: LyubimovML@mgpu.ru; PrihodkoOG@mgpu.ru.

The article presents a model of formation of functional literacy using project activity to teach children with hearing and speech impairments, the purpose of which is to develop the skill to transfer typical solutions upon non-typical problems and life situations.

Keywords: inclusive education; socialization; functional literacy; integration competences; children with disabilities; children with hearing impairment, children with speech disorders.

About the author: Lyubimov Mikhail L'vovich, Candidate of Psychology.

Place of employment: Head of the Center for Diagnostics and Counseling "Blago", Institute of Continuing Education, Moscow City Pedagogical University.

About the author: Prikhod'ko Oksana Georgievna, Doctor of Pedagogy, Professor.

Place of employment: Director of the Institute of Special Education and Complex Rehabilitation, Moscow City Pedagogical University.

About the author: Zakharova Marina Olegovna.

Place of employment: Deputy Head of the Center for Diagnostics and Counseling "Blago", Institute of Continuing Education, Moscow City Pedagogical University.

About the author: Moks Anna Aleksandrovna, Master's Degree Student (Philology, Special Defectological Education).

Place of employment: Specialist in Methods of the Center for Diagnostics and Counseling "Blago", Institute of Continuing Education, Moscow City Pedagogical University.

В настоящее время в различных сферах жизни, в том числе в образовании, серьезное внимание уделяется феномену функциональной грамотности. Термин «функциональная грамотность» впервые прозвучал на Всемирном конгрессе министров просвещения по ликвидации неграмотности, проводимой под эгидой ЮНЕСКО (Тегеран, 1965 г.). Данный термин рассматривался наряду с такими, как «грамотность» и «минимальная грамотность». Определение «функциональной грамотности» предлагалось многими авторами в академических, психолого-педагогических кругах (А. А. Леонтьев, О. Бранд, М. Ю. Олешков, В. М. Уваров и др.), но до сих пор нет единого мнения относительно дефиниции и использования данного понятия.

Наиболее актуальной в изучении вопроса функциональной грамотности является разработка критериев оценки и оценка уровня развития функциональной грамотности. ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» ведет работу по проекту «Мониторинг формирования функциональной грамотности» [3]. В основе проекта лежат идеи и инструментарий международного исследования PISA (Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся). Эксперты представили концепцию оценки функциональной грамотности и измерительные материалы для обучающихся пя-

тых-девярых классов по семи направлениям: методология и разработка инструментария и технологии мониторинга и шесть компонентов функциональной грамотности (математическая, читательская, естественно-научная и финансовая грамотность, глобальные компетенции, креативное и критическое мышление) [23].

Вопросы формирования и совершенствования функциональной грамотности у обучающихся общеобразовательных организаций и учреждений высшего образования, концептуальные основы функциональной грамотности и иные аспекты проблемы освещались в работах ряда ученых и исследователей. Разработкой оценочных средств и измерительных материалов уровня функциональной грамотности, оценкой компонентов функциональной грамотности, сформированности уровня функциональной грамотности занимались Г. И. Цукерман [18], Ю. Н. Гостева и М. И. Кузнецова [8] и др. В их исследованиях был проведен анализ результатов апробации заданий PIRLS и PISA по оценке читательских навыков с целью определения возможности использовать задания такого типа в школьном образовании.

Проблемы формирования функциональной грамотности выпускников школ и индикаторы функциональной грамотности школьников описаны в работах С. Г. Вершловского и М. Д. Матюшкиной [6], М. Д. Бершадской [4]. Авторы

рассматривают функциональную грамотность с позиции образовательных результатов и образованности обучающихся, делая вывод о снижении общего уровня грамотности выпускников. Изучению вопросов формирования предметных компонентов функциональной грамотности на уроках математики, русского языка и литературы, английского языка посвящены работы М. Ш. Палажновой [16], С. Х. Байгужиной [2], О. А. Шляховой [22], в которых авторы говорят о постановке в образовании не только академических, но и новых функциональных целей, с учетом которых изменяется и роль учителя в процессе образования.

Функциональная грамотность должна стать системной частью базового образования каждой личности, позволяющего принимать все вызовы, способствовать успешному взаимодействию с окружающими людьми и миром, решать задачи различной сложности в жизни и обучении, находиться в постоянном непрерывном образовании, владеть умениями и навыками рефлексии, оценивать свои действия [3].

Будучи частью непрерывного образования, функциональная грамотность включает в себя множество форм (общая грамотность; читательская грамотность; грамотность, связанная с ИКТ, т. е. информационно-коммуникативными технологиями; грамотность в быту; поведенческая грамотность в условиях опасных и чрезвычайных си-

туаций; общественно-политическая грамотность — на основе политкорректности). Во всем спектре функциональной грамотности постоянно по всем направлениям динамично структурируются функциональное знание, а также принципы его возникновения и развития.

Тем не менее педагогам, работающим в системе образования, в том числе дополнительного, необходимо знать общий смысл функциональной грамотности, являющейся важной частью продукта образования и позволяющей ориентироваться в востребованности на рынке профессионального труда. Прежде чем обратиться непосредственно к особенностям формирования и развития соответствующих компонентов функциональной грамотности, педагогу необходимо решить, что она представляет из себя, для чего и как обучать детей, в том числе и учащихся с ОВЗ, определив суть, содержание и особенности функциональной грамотности в системе образования. Исходя из основной идеи образования, функциональная грамотность представляет собой достижение уровня знаний, умений и навыков, необходимого для формирования и осуществления осмысленной деятельности учащихся, в том числе письменной и читательской, позволяющей адекватно совершать действия. В то же время существует проблема формирования функциональной грамотности у каждого обучающегося (в том числе и ребенка с ОВЗ) в связи с

индивидуальными различиями. Дети, в зависимости от своих индивидуальных особенностей, по-разному усваивают получаемые знания, неодинаково используют их на практике, имеют свои индивидуальные возможности овладения необходимыми навыками грамотного поведения по различным аспектам. Хотелось бы обратить внимание на то, что для большинства детей с ОВЗ характерна такая проблема, как низкий уровень понимания сообщений (в том числе текста). Трудности такого уровня часто кроются в функциональном использовании активного словаря.

Анализ научных и публицистических работ позволяет понять, что современный человек должен быть обучен функциональной грамотности, чтобы при необходимости своевременно реагировать на различные жизненные ситуации, правильно распоряжаться своим образованием, знаниями и умениями в различных сферах деятельности [15].

Обучить функциональной грамотности учащихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования — это значит дать им такой уровень развития навыков, который обеспечит комфортные (социально приемлемые) взаимоотношения личности с партнерами по социуму, несмотря на разницу в психофизическом развитии. Здесь находит свое отражение основной принцип эффективной инклюзивной среды, предполагающий не только создание обществом условий для успешного включения детей с ОВЗ в

социум, но и подготовку ребенка с ОВЗ к этому процессу. Также важно стимулировать таких обучающихся к самосовершенствованию для жизни в неоднородной общественной среде. Отметим, что среда дополнительного образования является весьма эффективной для развития функциональной грамотности у детей с ОВЗ. В рамках дополнительного образования и общеразвивающих программ созданы необходимые условия доступности подобных программ для ребенка с ОВЗ. Вариативность и гибкость системы дополнительного образования позволяет обучающемуся эффективно практиковать навыки функциональной грамотности в различных видах деятельности и использовать их для расширения своих возможностей с учетом особенностей развития.

Различные исследования, связанные с проблемой сформированности функциональной грамотности у учащихся (особенно в аспекте коммуникативной деятельности), показывают, что современные дети оказались в весьма сложной ситуации. Многие из них не могут применять получаемые в ходе учебно-предметного обучения общенаучные знания в своей практической деятельности (нормы русского языка, математики, известные законы физики и т. д.), соотносить их с практическими моментами своей жизнедеятельности. Также они часто не владеют активным словарем, необходимым для функционального осмысления своих дейст-

вий, что ухудшает состояние их коммуникативного общения и познавательных процессов. Из-за меняющихся условий в образовании и изменений требований к уровню образования современной личности гетерогенность окружающей образовательной среды коснулась и учащихся с ОВЗ. Негативно сказывается и снижение влияния непосредственной речевой среды на развитие ребенка в современных условиях, что связано с повышением интереса в обществе к другим источникам информации, увеличением социального и коммуникативного дефицита в силу отсутствия у детей достаточного опыта взаимодействия на кооперативной основе, формальной реализацией функциональной грамотности (к примеру, отсутствие функционального чтения) [13].

Важно отметить, что обучающиеся со стойкими нарушениями слуха и речи, а также дети с глубокими нарушениями зрения и опорно-двигательного аппарата имеют сложности в формировании различных (диалогических и полилогических) форм межличностных контактов. Эти учащиеся нуждаются в коррекции вторичных нарушений, в поддержании информационного взаимодействия с людьми и миром вокруг. При работе по формированию коммуникативной грамотности у детей с ОВЗ необходимо учитывать, что у них имеются недостатки эмоционального и речевого общения с участниками беседы. Поэтому требуется специ-

альная организация преодоления данных недостатков. Для понимания проблемы формирования функциональной грамотности у нормотипичных учащихся и учащихся с нарушениями слуха и речи важно учитывать, что нормотипичные учащиеся, благодаря отсутствию нарушений сенсорных систем, являющихся основными источниками получения информации, практически осознали языковую систему и овладели ею до начала школьного обучения. Это позволяет учащимся с нормативным типом развития иметь неограниченные возможности для дальнейшего развития практических умений в области использования своего родного языка, совершенствуя при этом устную и письменную речь, в том числе оттачивая читательскую и коммуникативную грамотность.

Учащиеся с нарушениями слуха и речи имеют проявляющиеся в той или иной степени проблемы речевого развития и особенности познавательной деятельности. Такие обучающиеся испытывают прежде всего серьезные информационные, коммуникативные и социальные затруднения, что негативно влияет на формирование всех видов функциональной грамотности. Формирование функциональной грамотности у них следует осуществлять на основе развития речи как средства общения и познания. В этом случае учащиеся с данными нарушениями постепенно изучают язык как систему и практикуются в нем, что благоприятно сказывается на форми-

ровании различных компонентов функциональной грамотности.

В системе дополнительного образования педагог, работающий с разными учащимися с ОВЗ, сталкивается с многообразием нарушений речевой деятельности и может применять определенный набор приемов и методов в своей педагогической деятельности, включая интерактивные технологии речевого общения. Интерактивные технологии, как правило, направлены на решение образовательных, коммуникативных, познавательных и учебно-практических задач. Соответственно педагоги, использующие данные технологии, должны учитывать особенности и возможности (особенно коммуникативные и речевые) учащихся с ОВЗ, в том числе детей с нарушениями слуха и речи [12].

Один из самых благоприятных прогнозов по формированию компонентов функциональной грамотности среди детей с нарушениями речи можно давать относительно детей с общим недоразвитием речи, исключая при этом детей с ринолалией, дизартрией и заиканием, обучающихся на этапе начального и основного общего образования (средней школы).

Для создания прогноза обучения детей с нарушениями слуха основам функциональной грамотности также стоит опираться на речевой аспект развития таких детей. Обратившись к педагогической типологии, разработанной Р. М. Боскис [5], в рамках настоящего исследования мы будем рас-

сматривать детей с нарушением слуха на этапе начального и основного общего образования (средней школы) с учетом уровня их речевого развития. Детей с нарушениями слуха Р. М. Боскис разделила на две категории: глухие и слабослышащие. В категорию глухих Р. М. Боскис включены дети, у которых состояние остаточного слуха не позволяет самостоятельно овладеть речью (возникает необходимость специального обучения языку и речи как таковой). В зависимости от состояния развития речи глухие дети могут быть ранооглохшими и позднооглохшими. Ранооглохшими считаются дети, родившиеся глухими или потерявшие слух в доречевом периоде (до 2 лет). Если ребенок овладел речью до наступления тяжелой потери слуха, то такой учащийся является позднооглохшим. Но он, безусловно, также нуждается в специальной работе и создании должных условий (протезирование слуховой функции, специально организованная речевая среда, коррекционно-развивающая работа), чтобы ранее сформированная речь не была утрачена и развивалась дальше.

Важно отметить, что многие глухие дети, благодаря специально организованной работе в раннем и дошкольном возрасте, со временем могут воспринимать устную речь зрительно (чтение информации по артикуляции с лица говорящего) и на основе слухозрительного восприятия (чтение с губ и с лица при одновременном использовании мощной звукоусиливающей аппаратуры, кохле-

арных имплантов). При этом в течение длительного времени в дошкольном возрасте глухие дети нуждаются в специальной работе по формированию процессов восприятия, воспроизводства, понимания и самоконтроля устной речи. Практика имеет немало примеров, когда такие глухие после обучения в дошкольном возрасте и в начальной школе смогли достичь уровня самостоятельного овладения речью на основе слухозрительного восприятия словесной речи разговорной громкости в процессе естественного общения с нормально слышащими людьми. В учебных программах школ глухих и слабослышащих в начальных классах делается акцент на активизацию речевой деятельности посредством использования коммуникативно-деятельностного компонента обучения. Обучающиеся учатся понимать обращения, задания учителя, обращаться к товарищам, отвечать на вопросы и задавать их, сообщать о выполнении работы, участвовать в диалоге. Акцент на зрительное восприятие устной речи у глухих учащихся коррелирует со степенью тяжести нарушения слуховой функции. Таким образом, среди учащихся с глухотой встречаются обладающие необходимым уровнем речевого развития, который позволяет общаться с окружающими.

В классификации Р. М. Боскис существует и категория слабослышащих учащихся. В нее включают детей с такими нарушениями слуха, которые позволяют (по сравне-

нию с глухим ребенком) слабослышащим учащимся самостоятельно овладеть речью (как структурой) и в дальнейшем ее развивать хотя бы в минимальной степени. При этом категорию слабослышащих детей Р. М. Боскис разделяет на основе состояния речи на две группы:

- слабослышащие учащиеся, владеющие речью, при ее тяжелом недоразвитии;
- слабослышащие учащиеся, владеющие развернутой фразовой речью с небольшими произносительными и грамматическими нарушениями.

В то же время следует подчеркнуть, что в процессе обучения детей с ОВЗ важно опираться не только на результаты диагностики, но и на личностный потенциал, познавательные возможности и способности каждого ученика. Исходя из важности речевого компонента в познавательном и коммуникативном развитии ребенка с ОВЗ, в том числе с нарушениями слуха и речи, необходимы выявление структуры нарушенной речевой функции и путей ее исправления, оценка речевого состояния на разных этапах развития ребенка и планируемое на основе такой оценки систематическое проведение коррекционных мероприятий, в том числе для формирования функциональной грамотности у такого обучающегося.

Для педагога, работающего в системе дополнительного образования, залог успешного учебного взаимодействия с учащимися с

нарушениями речи и слуха — это осознание их ключевых отличий от нормотипичных учащихся по языковому аспекту. Наряду с биологическими факторами возникновения недостатков речевой функции у обучающихся с нарушениями речи или слуха, существуют и социально-психологические факторы, которые обусловлены психической депривацией и ограниченными возможностями здоровья таких детей. Для системы дополнительного образования характерна позиция психолого-педагогического подхода, позволяющая с учетом неоднородного уровня речевого развития учащихся обращаться к предметно-практической деятельности, заниматься проектной деятельностью при создании реальных объектов окружающего мира и создавать условия успешной коммуникации. Если характер педагогического взаимодействия становится для учащихся понятным и близким, педагогу проще менять направленность и форму занятий, обеспечивать их речевое сопровождение, развивать мотивационную сторону деятельности (общение), формировать сотрудничество, активность и творческую инициативу.

Для формирования многоаспектной функциональной грамотности у детей с нарушениями слуха и речи необходимо применять дифференцированный подход к таким учащимся. Из-за параллельного усвоения учащимися со стойкими речевыми и слуховыми нарушениями образовательного ма-

териала, жизненного опыта и практических речевых навыков дети этих категорий нарушенного развития нуждаются в структурно целостном подходе при формировании у них функциональной грамотности.

Функциональная грамотность состоит из интегративных и предметных компонентов. Сегодня в образовательных организациях внимание акцентируется на развитии предметных компонентов — правовой грамотности, гражданской грамотности, финансовой грамотности, экологической грамотности, профессиональных и специальных аспектов функциональной грамотности (менеджмент, PR, бизнес-планирование, новые технологии и т. д.), языковой грамотности и др. При этом мало внимания уделяется интегративным компонентам функциональной грамотности.

Как показывает практическая коррекционно-развивающая работа с детьми с нарушениями слуха и речи, мы часто обращаемся к развитию интегративных компонентов, а именно к коммуникативному, информационному и социальному, которые нарушены вследствие первичного дефекта и развитие которых позволит таким детям преодолевать вторичные, социальные нарушения. Главный критерий эффективности обучения таких учащихся — наличие самой словесной речи, уровень ее сформированности как средства общения, понимания, мыслительной деятельности, в том числе внутренней

речи. Участие таких компонентов в деятельности обучающегося означает наличие способности получать знания, информацию в процессе учебы и жизнедеятельности, обучиться использовать эти знания и информацию для решения повседневных задач, полезно действовать и выполнять успешные функции в современной общественной жизни.

Для обучающихся с нарушениями слуха специфическими образовательными потребностями относительно формирования интегративных компонентов функциональной грамотности являются необходимость в специальной организации знаково-языкового понимания (на основе преодоления проблем восприятия и воспроизведения с различными способами приема и подачи информации) в системе общения (в условиях речевой среды), потребность применения соответствующих ассистивных технологий в той же системе общения. Для обучения учеников с нарушениями речи, в свою очередь, к специфическим образовательным потребностям относится необходимость в особых методах организации речевого общения, произношения, речевого слуха, письменной речи (письма и чтения).

Возможность иметь сформированную речь и отвлеченное мышление, обучаться языку как предмету школьного обучения, воспринимать информацию и использовать ее по назначению во многом зависит от овладения учащимися тремя группами результатов (предметные, метапредметные, личностные), обозначенными в ФГОС НОО. С учетом ФГОС НОО, учебные универсальные действия (далее — УДД) обычно формируются во время обучения в начальной школе и являются структурными компонентами деятельности учащихся. К УДД относят коммуникативные, регулятивные и познавательные. Эти действия возникают и создаются благодаря аналитико-синтетической и речевой деятельности. Эти действия также в той или иной степени характеризуются состоянием функциональной грамотности каждого обучающегося, в которую входят и интегративные компоненты грамотности, в том числе информационный, коммуникативный и социальный [17].

Для решения проблемы формирования функциональной грамотности специалистами центра «Благо» была разработана Модель формирования функциональной грамотности с использованием проектной деятельности у детей с нарушениями слуха и речи (рис. 1).



Рис. 1. Модель формирования функциональной грамотности с использованием проектной деятельности у детей с нарушениями слуха и речи

В основе модели лежит идея формирования компонентов функциональной грамотности как навыка переноса типовых решений на нетипичные задания, жизненные ситуации. Представленная модель состоит из 4 блоков — диагностического, системообразующего, содержательного и оценочного. Модель основана на актуальных представлениях о структуре дефекта детей с нарушениями слуха и речи с одинаковым коммуникативным уровнем. Отметим, что при формировании функциональной грамотности у детей с нарушениями слуха и у детей с нарушениями речи педагоги используют различные коррекционные методы и приемы.

Диагностический блок подразумевает диагностику уровня сформированности выделенных компонентов функциональной грамотности (коммуникативного, информационного, социального), являющихся наиболее сложными для учащихся с ОВЗ в соответствии со структурой дефекта. Диагностика коммуникативной грамотности на начальном этапе, а также на завершающем — оценочном, проводится по методикам диагностики речевого развития детей с нарушениями слуха и речи. Уровень сформированности информационной грамотности выявляется посредством выполнения детьми ряда заданий, например, «Смысл через символы». Данные задания направлены на выявление умений обобщать и синтезировать информацию в соответствии с условиями задач, перераба-

тывать информацию в заданном формате и пр. Социальная грамотность диагностируется на материале ситуационных задач. Ситуационные задачи осмысливаются современными исследователями [1] как ресурс повышения качества образования, так как они способствуют реализации психологического закона усвоения знаний, согласно которому знания формируются в сознании субъекта учения не до их применения на практике, а в ходе этого процесса. Решение многих ситуационных задач связано с анализом конкретных ситуаций, отражающих происходящие в обществе изменения.

Второй блок данной модели — системообразующий. Он иллюстрирует взаимосвязь этапов проектной деятельности и компонентов функциональной грамотности. На каждом из этапов работы над проектом ведется работа по формированию определенного компонента функциональной грамотности. Например, на подготовительном этапе обучающийся (или группа обучающихся — не более 5 человек), как предполагается, выделяет проблему проекта, генерирует варианты решения проблемы, формулирует цель проекта, описывает ожидаемый результат. Здесь делается акцент на развитии функциональной грамотности. Для развития и закрепления навыков, соответствующих определенному этапу проектной деятельности и компоненту функциональной грамотности, используются методы познаватель-

ной деятельности (по И. Я. Лернеру [10]). Выбор эффективных методов и приемов определяет поставленная педагогом дидактическая задача, характер и специфика деятельности обучающегося. Например, на подготовительном этапе проектной деятельности обучающиеся должны поставить проблему, сформулировать вытекающие из проблемы цель и задачи и описать ожидаемый результат проекта. Для выполнения данной работы, параллельно направленной на формирование коммуникативной грамотности, используется объяснительно-иллюстративный метод, метод проблемного изложения и такие приемы, как обучающий диалог, беседа, рассказ по картинке, составление совместной истории, элементы самопрезентации. Учитывая особенности обучающихся с нарушениями слуха и речи, педагог может использовать репродуктивный метод, который подразумевает выполнение задания по образцу, а затем решение искусственно созданных педагогом ситуаций, требующих от обучающихся применения на практике полученных знаний.

Специфика использования метода проектной деятельности при формировании функциональной грамотности заключается в планомерном достижении главной цели и отработке навыков. Принцип многократного поэтапного выполнения последовательных конкретных задач позволяет обучающимся использовать знания и умения, полученные во время обучения, на

практике. Именно благодаря многократному выполнению последовательных запланированных задач обеспечивается постепенное планомерное развитие мышления от наглядно-образного к понятийному на основе формируемой словесной речи, способствующей означиванию основных мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, выработка решения и способов ее реализации). Со временем и на основе таких многократных практических действий (накопление опыта) обучающиеся могут приобретать определенный навык как вторичное и осознанное автоматизированное действие. В результате активного использования проектной деятельности у обучающихся формируются не только общие учебные умения, навыки, но и обобщенные способности деятельности, а также прочно усваиваются те знания, которые были получены учащимися в ходе самостоятельного решения поставленных задач. Очень важно приобретение опыта работы с большим объемом разного вида информации и опыта коммуникации в различных ситуациях.

Содержательный блок представлен дополнительной общеразвивающей программой.

1. *Коммуникативный компонент функциональной грамотности.* Обучение коммуникативной грамотности занимает важное место в формировании языка как средства познания, общения, речевого развития. Коммуникация, а с ней и ком-

муникативная грамотность, в свою очередь, обладает целенаправленностью, непрерывностью, строится в рамках определенных культурных границ, с учетом этической стороны сообщения. Коммуникативная и коммуникативная грамотность являются важной частью жизненного и социального опыта человека, им учатся как функционально, так и содержательно. Качество коммуникации во многом зависит от коммуникативного опыта: от того, насколько хорошо ребенок с нарушениями умеет формулировать свои мысли, зависит, поймут ли его люди, окажет ли его речь влияние на них.

Важные для формирования коммуникативной грамотности элементы (условия), способствующие ее успешному становлению, — это потребность в общении и языковая грамотность, которая является самостоятельной единицей в спектре функциональной грамотности. Однако элементы языковой грамотности, такие как читательская, орфографическая, нормативно-языковая, влияют на условия, создают атмосферу общения, повышают эффективность коммуникации, что, в свою очередь, сказывается на формировании и развитии функциональной грамотности через имеющийся уровень речевой и коммуникативной практики при условии постоянного увеличения объема активного словаря и его правильного использования в речи. Например, владеющий фразовой речью ребенок с нарушением слуха, в отличие

от нормотипичного учащегося со сформированной речью, который думает о содержании высказывания, в общении с другими людьми должен думать не только о содержании своего высказывания, но и о построении этого сообщения (сочетании слов, порядке слов, изменении слов при нормативно-языковых связях) или о преодолении проблем в построении соответствующих действий. В данной ситуации такой обучающийся нуждается в специальной помощи.

При работе над коммуникативной грамотностью обычно рассматривают самостоятельную и специально организованную речь, которая оформляется и строится с помощью педагога. Исходя из того, что самостоятельная речь с элементами коммуникативной и информационной грамотности у детей с нарушениями слуха формируется поэтапно, обучающиеся подражают речи педагога, воспроизводят первое время словесный материал, заранее и совместно подготовленный педагогом, родителями и самим учащимся, чтобы ребенок с ОВЗ увидел, как осуществляется коммуникация, создаются сообщения в ней и обеспечивается адекватность обмена ими между собеседниками. Сообщаемый материал (в том числе списывание готового текста в свою тетрадь) и формирование коммуникативной грамотности (например, использование опорных карточек с образцом и предварительным разбором по содержанию, построению, объему, глубине и

степени оформленности) первое время носят сопряженный и отраженный характер. Таким образом запускается механизм коммуникации и формирования коммуникативной грамотности, происходит переход на частично самостоятельную речевую деятельность с сопровождением (с помощью педагога) с использованием соответствующих приемов — подсказки, показа для подражания, исправления ошибок, выявления опорных слов, разъяснения неизвестных/непонятных слов. В дальнейшем, получив образцы коммуникативных способов и целей общения, учащийся с нарушенным слухом должен обучаться действиям и операциям с коммуникативным и информационным материалом, с видами речевой деятельности, применяемыми для общения, для дальнейшего их использования в определенных ситуативных действиях без помощи педагога. После этого обучение коммуникативной грамотности должно строиться на основе требования самостоятельности обучаемого ребенка и усложнения в сторону расширения и преодоления затруднений по лексико-грамматическому, логическому, эмоциональному параметрам речевого (языкового) материала, даваемого в специально организованных конкретных коммуникативных ситуациях. Благодаря данной деятельности у рассматриваемых детей должен быть сформирован навык грамотного коммуникативного поведения.

2. Информационный компонент функциональной грамотности. Овладение информационной грамотностью характеризуется: а) умением выявить и обусловить информационные потребности и в связи с этим осуществлять соответствующие поисковые действия; б) выявлением нужной информации, ее оценочным анализом и последующей переработкой; в) выделением необходимой информации и использованием технологий, в том числе новых, для ее передачи по адресу [11]. Соответственно учащийся должен научиться ориентироваться в большом информационном поле, обучиться навыкам поиска нужной информации там, где она может быть (Интернет, литература: научная, публицистическая, пособия, учебник и т. д.), пользоваться ими. При этом обученный учащийся с ОВЗ должен овладеть основами обращения с информацией, ее отбора и изучения (классификация, обобщение, сравнение, анализ), а также должен использовать для этого предлагаемые современные технологии. Следует отметить, что овладение навыками информационной грамотности у детей требует осмысленного чтения в данном возрасте (период начальной школы), чтобы выделить нужную информацию, отсеять лишнюю и оценить полученный в результате поиска и отбора информационный итог. Подчеркнем, что важным для детей инструментом овладения информационной грамотностью является приемлемый

функциональный уровень читательской грамотности [19], которой педагогам следует уделять первостепенное значение. Дети с нарушениями слуха, согласно некоторым исследованиям [14; 21], в силу своих слуховых ограничений при выделении материального этапа в освоении своих действий зависимы от наглядных способов усвоения материала (чтение и наглядное раскрытие логики и содержания действия через современные способы их демонстрации и разъяснения на слухозрительной основе восприятия, в том числе с поддержкой жестово-знакового общения для тех, кто им владеет).

При изучении с ребенком с нарушенным слухом словесного материала с информационной составляющей в речи важную роль для расширения рабочего словаря и его понятийного аппарата играет работа над формированием пассивной речи. Отличие детей с нарушениями слуха от нормотипичных сверстников в формировании словаря заключается в том, что формирование и использование пассивной речи у первых требует определенного и длительного осмысления каждого понятия, входящего в пассивный словарь, и постепенного его перехода (перевода) в активную речь, что способствует ее дальнейшему развитию. Такой переход у ребенка с нарушением слуха предусматривает специфически однообразное общение (комфортное привыкание к небольшой группе людей, участвующих в общении

с ребенком со слуховыми нарушениями, которым он подражает). В этом случае его пассивный словарь включается в активную речь практически при условиях, приближенных к условиям специально организованной коррекционной работы. В результате выполнение соответствующих требований окружающих к речи (на своем примере) приводит к освоению речевых манер узкого круга окружающих (родственников, сверстников) и привыканию к данным характеристикам речи такого обучающегося. Существует много способов и средств для формирования информационной грамотности, но акцент, с учетом особенностей ребенка с психофизическими нарушениями, надо ставить на взаимосвязи с коммуникативной практикой и использовании интерактивных технологий [12].

Наращивание коммуникативного опыта, а с ним и формирование информационных и оценочных высказываний позволяет активизировать лексику, правильно использовать грамматические средства, разнообразить речевую практику, помогая развивать способность учащегося с нарушением слуха к самостоятельной речи, поднять его речевой уровень, особенно в плане пассивного и активного запаса лексики. Обучение коммуникативным действиям и их постоянное осуществление позволяют организованно обеспечить благоприятные условия для практической реализации первой части общения (как коммуни-

кативного речевого акта) — восприятия и понимания обращенной речи, доносимой до сознания и понимания слушающего сообщаемой информации.

Соответственно, происходит преодоление недостаточности понимания обращенной речи у ребенка с нарушением слуха, совершеннее становится его языковой багаж, организуется формирование информационной грамотности, самостоятельной переработки воспринятой информации; обмен информацией в речи собеседников становится более осознанным, качественным и быстрым. Слухозрительное и слуховое восприятие речи, вспомогательное чтение сообщений и информативных текстовых единиц позитивно влияют на речевую деятельность, разносторонне ее совершенствуют, обеспечивают ее информационную и коммуникативную грамотность, способствуют формированию речевого механизма у таких обучающихся. Речевая деятельность, ее активация в процессе восприятия и осознания содержания речи, развития ее в целом требует регулярной организации педагогом ситуаций для формирования информационной грамотности с опорой на постоянное осуществление коммуникации для развития инициативной (самостоятельной) речи. Благодаря общению с окружающими детьми и педагогом, подражая их речи и действиям, выполняя общие задания, обучающиеся с нарушениями слуха постепенно переходят к речевой дея-

тельности, сопряженной с самостоятельным поиском информации, ее усвоением. При этом такая деятельность обязательно опирается на помощь педагога (показ действий и способов поиска информации, адекватная подсказка в речевой и информационной ситуации, вспомогательное использование опорных слов, обучение коммуникативным вопросам, облегчающим поиск и выявление информации, использование таблицирования (помещение опорных слов текста в ячейки таблицы) изучаемых текстовых единиц). Обязателен не только учет особенностей детей, но и регламентация объема и последовательности введения языкового информативного материала для самостоятельного применения обучающимися в процессе общения, а также обучение умениям, навыкам действий детей с нарушениями слуха по работе с получаемой информацией, алгоритму понимания, использованию этих навыков в дальнейшем уже без помощи педагога. Чем больше словарный запас у ребенка с ОВЗ, тем свободнее он чувствует себя при общении.

3. Социальный компонент функциональной грамотности. Овладение социальной грамотностью играет важную роль в комплексном обучении функциональной грамотности обучающихся, имеющих недостаточный уровень сформированности речи. Обучение учеников правилам, навыкам поведения в социуме (сначала в микросоциуме: семья, группа, класс) должно спо-

способствовать усвоению определенных правил учащимися для дальнейшей устойчивости при нахождении такого человека в любой социальной сфере. Организация самой разнообразной деятельности и контактов детей с нарушениями развития в той или иной социальной среде является дидактическим средством для достижения заданной цели. Потребность в общении в условиях специально организованной социальной коммуникации позволяет детям познавать окружающий мир, интересоваться им, выражать свое отношение к различным явлениям и предметам, ситуациям, действиям, пытаться изменить ход событий или повлиять на него, включиться в коллективную деятельность, в которой формируется взаимопонимание для успешного осуществления поставленных задач. Развитие социальной грамотности также включает развитие навыка оценивать последствия поведенческих действий, предвидеть их, выбирать наиболее оптимальное решение и действие с учетом своих возможностей. Социальная функциональная грамотность способствует не только развитию личности в освоении межличностных отношений в команде, разных коллективах, но и осознанию самого себя, своей идентичности. Но это происходит у учащихся с нарушениями развития в прямой зависимости от уровня (степени) овладения языком (речью) и его умелого использования в социальных и коммуникативных ситуаци-

ях. Так, ребенок с нарушениями слуха должен в конечном итоге освоить и научиться реализовать навыки общения, нормы/правила поведения, ценности, установки, существующие в современном обществе. Социальная грамотность приобщает учащихся с ОВЗ к основам культуры, цивилизации. Задача такого аспекта функциональной грамотности — обеспечение включения ребенка с ОВЗ в общество и подготовки обучающихся с психофизическими нарушениями к активному и успешному участию в современной социальной жизни [24].

В процессе формирования социальной грамотности обучающийся овладевает навыками самопрезентации, развивает навык монологической речи, учится осознавать и учитывать свою социальную роль и анализировать ситуацию общения (пример: защита проекта перед обучающимися в группе, защита проекта перед родителями). Главное в формировании социальной грамотности заключается в том, что учащиеся с психофизическими нарушениями, в том числе учащиеся с нарушениями слуха и речи, будут применять в своей жизни приобретенные навыки функциональной грамотности.

Литература

1. Акулова, О. В. Исследование социокультурной обусловленности изменения деятельности учителя современной школы : научно-методическое пособие / О. В. Акулова, С. А. Писарева, Е. В. Пискунова ; под ред. А. П. Тряпицкой. — Санкт-Петербург : Книжный дом, 2008. — Текст : непосредственный.

2. Байгужина, С. Х. Развитие функциональной грамотности учащихся на уроках математики: использование опыта японской школы / С. Х. Байгужина. — Текст : непосредственный // Вестник «ОРЛЕУ» — KST. — 2016. — № 3 (13).
3. Басюк, В. С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты / В. С. Басюк, Г. С. Ковалева. — Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2019. — Т. 1. — № 4 (61).
4. Бершадская, М. Д. Функциональная грамотность школьников и проблемы высшей школы / М. Д. Бершадская. — Текст : непосредственный // Отечественные записки. — 2012. — № 4 (49).
5. Боскис, Р. М. Педагогическая классификация школьников с недостатками слуха / Р. М. Боскис. — Текст : непосредственный // Дефектология. — 1972. — № 1.
6. Вершловский, С. Г. Функциональная грамотность выпускников школы / С. Г. Вершловский, М. Д. Матюшкина. — Текст : непосредственный // Социологические исследования. — 2007. — № 5.
7. Гаврилюк, В. В. Преодоление функциональной неграмотности и формирование социальной компетентности / В. В. Гаврилюк. — Текст : непосредственный // Социологические исследования. — 2006. — № 12.
8. Гостева, Ю. Н. Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности / Ю. Н. Гостева, М. И. Кузнецова, Л. А. Рябинина, Г. А. Сидорова, Т. Ю. Чабан. — Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2019. — Т. 1. — № 4 (61).
9. Ключкова, Т. Н. Преодоление функциональной неграмотности в процессе непрерывного профессионального образования / Т. Н. Ключкова. — Текст : непосредственный // Непрерывное образование в интересах устойчивого развития : тр. междунар. сотрудничества / сост. Н. А. Лобанов ; под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова. — Санкт-Петербург : ЛГУ им. А. С. Пушкина. — 2011. — Вып. 9.
10. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. — Москва : Педагогика, 1981. — Текст : непосредственный.
11. Лыгаева, М. А. Academic skills: сущность, модель, практика / М. А. Лыгаева, Е. В. Талалакина. — Текст : непосредственный // Вопросы образования. — 2011. — № 4.
12. Любимов, М. Л. Модели интерактивных технологий речевого развития детей с ОВЗ / М. Л. Любимов, Е. В. Белобородова, М. О. Захарова. — Текст : непосредственный // Непрерывное образование: эффективные практики и перспективы развития : сборник научных статей по материалам I Междунар. науч.-практ. конф. (г. Москва, Россия, 6—7 апреля 2018 г.) / сост. Н. И. Шевченко. — Москва : МГПУ : А-Приор, 2018.
13. Мягкова, Е. Ю. Овладение навыками чтения как основа функциональной грамотности носителя языка / Е. Ю. Мягкова. — Текст : непосредственный // Вестник ТвГУ. Серия «Филология». — 2016. — № 4.
14. Никитина, М. И. Уроки чтения в школе слабослышащих детей / М. И. Никитина. — Москва : Просвещение, 1991. — Текст : непосредственный.
15. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А. А. Леонтьева. — Москва : Баласс, 2003. — Текст : непосредственный.
16. Палжанова, М. Ш. Развитие функциональной грамотности школьников на уроках русского языка и литературы / М. Ш. Палжанова. — Текст : непосредственный // Теория и практика образования в современном мире : материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2016 г.). — Санкт-Петербург : Свое издательство, 2016.
17. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся : учебно-методическое пособие / И. Ю. Алексахина, О. А. Абдулаева, Ю. П. Киселев ; науч.ред. И. Ю. Алексахина. — Санкт-Петербург : КАРО, 2019. — Текст : непосредственный.

18. Цукерман, Г. А. Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению / Г. А. Цукерман. — Москва : РАО, 2010. — Текст : непосредственный.

19. Чканикова, А. Обучаем функциональной грамотности: работа с информацией и значимые социальные навыки / А. Чканикова. — Текст : электронный // Сайт корпорации «Российский учебник». — 2018. — URL: <https://rosuchebnik.ru/material/formirovanie-funktionalnoy-gramotnosti-mladshih-shkolnikov-2/> (дата обращения: 17.12.2019).

20. Чудинова, В. П. Функциональная неграмотность — проблема развитых стран / В. П. Чудинова. — Текст : непосредственный // Социологические исследования. — 1994. — № 3.

21. Шаповал, И. А. Грамматика в школе слабослышащих: лично-деятельностный подход / И. А. Шаповал. — Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2000. — Текст : непосредственный.

22. Шляхова, О. А. Формирование функциональной грамотности учащихся на уроках английского языка / О. А. Шляхова. — Текст : непосредственный // Педагогическое пространство: обучение, развитие, управление талантами : сборник материалов Международного педагогического форума (20 июня 2017 г.) / гл. ред. М. П. Нечаев. — Чебоксары : Экспертно-методический центр, 2017.

23. Instraо. Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт стратегии развития образования Российской академии образования»: официальный сайт. — URL: <http://www.instraо.ru/>. — Текст : электронный.

24. Rosuchebnik. Корпорация «Российский учебник»: официальный сайт. — URL: <https://rosuchebnik.ru/>. — Текст : электронный.

References

1. Akulova, O. V. Issledovanie sotsiokul'turnoy obuslovlennosti izmeneniya deyatel'nosti uchitel'ya sovremennoy shkoly : nauchno-metodicheskoe posobie / O. V. Akulova, S. A. Pisareva, E. V. Piskunova ; pod red. A. P. Tryapitsynoy. — Sankt-Peterburg :

Knizhnyy dom, 2008. — Tekst : neposredstvennyy.

2. Bayguzhina, S. Kh. Razvitie funktsional'noy gramotnosti uchashchikhhsya na urokakh matematiki: ispol'zovanie opyta yaponskoy shkoly / S. Kh. Bayguzhina. — Tekst : neposredstvennyy // Vestnik «ØRLEU» — KST. — 2016. — № 3 (13).

3. Basyuk, V. S. Innovatsionnyy proekt Ministerstva prosveshcheniya «Monitoring formirovaniya funktsional'noy gramotnosti»: osnovnye napravleniya i pervye rezul'taty / V. S. Basyuk, G. S. Kovaleva. — Tekst : neposredstvennyy // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. — 2019. — T. 1. — № 4 (61).

4. Bershadskaya, M. D. Funktsional'naya gramotnost' shkol'nikov i problemy vysshey shkoly / M. D. Bershadskaya. — Tekst : neposredstvennyy // Otechestvennyye zapiski. — 2012. — № 4 (49).

5. Boskis, P. M. Pedagogicheskaya klassifikatsiya shkol'nikov s nedostatkami slukha / P. M. Boskis. — Tekst : neposredstvennyy // Defektologiya. — 1972. — № 1.

6. Vershlovskiy, S. G. Funktsional'naya gramotnost' vypusknikov shkoly / S. G. Vershlovskiy, M. D. Matyushkina. — Tekst : neposredstvennyy // Sotsiologicheskie issledovaniya. — 2007. — № 5.

7. Gavrilyuk, V. V. Preodolenie funktsional'noy negramotnosti i formirovanie sotsial'noy kompetentnosti / V. V. Gavrilyuk. — Tekst : neposredstvennyy // Sotsiologicheskie issledovaniya. — 2006. — № 12.

8. Gosteva, Yu. N. Teoriya i praktika otsenivaniya chitatel'skoy gramotnosti kak komponenta funktsional'noy gramotnosti / Yu. N. Gosteva, M. I. Kuznetsova, L. A. Ryabinina, G. A. Sidorova, T. Yu. Chaban. — Tekst : neposredstvennyy // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. — 2019. — T. 1. — № 4 (61).

9. Klochkova, T. N. Preodolenie funktsional'noy negramotnosti v protsessе nepreryvnoy professional'nogo obrazovaniya / T. N. Klochkova. — Tekst : neposredstvennyy // Nep-reryvnoe obrazovanie v interesakh ustoychivogo razvitiya : tr. mezhdunar. sotrudnichestva / sost. N. A. Lobanov ; pod nauch.

- red. N. A. Lobanova i V. N. Skvortsova. — Sankt-Peterburg : LGU im. A. S. Pushkina. — 2011. — Vyp. 9.
10. Lerner, I. Ya. Didakticheskie osnovy metodov obucheniya / I. Ya. Lerner. — Moskva : Pedagogika, 1981. — Tekst : neposredstvennyy.
11. Lytaeva, M. A. Academic skills: sushchnost', model', praktika / M. A. Lytaeva, E. V. Talalakina. — Tekst : neposredstvennyy // Voprosy obrazovaniya. — 2011. — № 4.
12. Lyubimov, M. L. Modeli interaktivnykh tekhnologiy rechevogo razvitiya detey s OVZ / M. L. Lyubimov, E. V. Beloborodova, M. O. Zakharova. — Tekst : neposredstvennyy // Nepreryvnoe obrazovanie: effektivnye praktiki i perspektivy razvitiya : sbornik nauchnykh statey po materialam I Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (g. Moskva, Rossiya, 6—7 aprelya 2018 g.) / sost. N. I. Shevchenko. — Moskva : MGPU : A-Prior, 2018.
13. Myagkova, E. Yu. Ovladenie navykami chteniya kak osnova funktsional'noy gramotnosti nositelya yazyka / E. Yu. Myagkova. — Tekst : neposredstvennyy // Vestnik TvGU. Seriya «Filologiya». — 2016. — № 4.
14. Nikitina, M. I. Uroki chteniya v shkole slaboslyshashchikh detey / M. I. Nikitina. — Moskva : Prosveshchenie, 1991. — Tekst : neposredstvennyy.
15. Obrazovatel'naya sistema «Shkola 2100». Pedagogika zdavogo smysla / pod red. A. A. Leont'eva. — Moskva : Balass, 2003. — Tekst : neposredstvennyy.
16. Palzhanova, M. Sh. Razvitie funktsional'noy gramotnosti shkol'nikov na urokakh russkogo yazyka i literatury / M. Sh. Palzhanova. — Tekst : neposredstvennyy // Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire : materialy IX Mezhdunar. nauch. konf. (g. Sankt-Peterburg, iyul' 2016 g.). — Sankt-Peterburg : Svoe izdatel'stvo, 2016.
17. Formirovanie i otsenka funktsional'noy gramotnosti uchashchikhsya : uchebno-metodicheskoe posobie / I. Yu. Aleksashina, O. A. Abdulaeva, Yu. P. Kiselev ; nauch.red. I. Yu. Aleksashina. — Sankt-Peterburg : KARO, 2019. — Tekst : neposredstvennyy.
18. Tsukerman, G. A. Otsenka chitatel'skoy gramotnosti. Materialy k obsuzhdeniyu / G. A. Tsukerman. — Moskva : RAO, 2010. — Tekst : neposredstvennyy.
19. Chkanikova, A. Obuchaem funktsional'noy gramotnosti: rabota s informatsiey i znachimye sotsial'nye navyki / A. Chkanikova. — Tekst : elektronnyy // Sayt korporatsii «Rossiyskiy uchebnik». — 2018. — URL: <https://rosuchebnik.ru/material/formirovanie-funktionalnoy-gramotnosti-mladshih-shkolnikov-2/> (data obrashcheniya: 17.12.2019).
20. Chudinova, V. P. Funktsional'naya negramotnost' — problema razvitykh stran / V. P. Chudinova. — Tekst : neposredstvennyy // Sotsiologicheskie issledovaniya. — 1994. — № 3.
21. Shapoval, I. A. Grammatika v shkole slaboslyshashchikh: lichno-deyatelnostnyy podkhod / I. A. Shapoval. — Orenburg : Izvo OGPU, 2000. — Tekst : neposredstvennyy.
22. Shlyakhova, O. A. Formirovanie funktsional'noy gramotnosti uchashchikhsya na urokakh angliyskogo yazyka / O. A. Shlyakhova. — Tekst : neposredstvennyy // Pedagogicheskoe prostranstvo: obuchenie, razvitie, upravlenie talantami : sbornik materialov Mezhdunarodnogo pedagogicheskogo foruma (20 iyunya 2017 g.) / gl. red. M. P. Netchaev. — Cheboksary : Ekspertno-metodicheskiiy tsentr, 2017.
23. Instrao. Federal'noe gosudarstvennoe byudzhethoe nauchnoe uchrezhdenie «Institut strategii razvitiya obrazovaniya Rossiyskoy akademii obrazovaniya» : ofitsial'nyy sayt. — URL: <http://www.instrao.ru/>. — Tekst : elektronnyy.
24. Rosuchebnik. Korporatsiya «Rossiyskiy uchebnik» : ofitsial'nyy sayt. — URL: <https://rosuchebnik.ru/>. — Tekst : elektronnyy.