

Елена Плюснина

**Концепция
начальной
грамотности
XXI века**

Сборник научно-
методических трудов

Елена Плюснина
Концепция начальной
грамотности XXI века. Сборник
научно-методических трудов

*http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=36329656
ISBN 9785448598685*

Аннотация

В сборник включены труды автора разных лет, показывающие как зарождалась концепция начальной грамотности. В статьях раскрываются методологические и методические основы концепции, даются практические рекомендации, как обучать начальной грамотности с применением инновационных подходов, чтобы получать высокую результативность. Сборник предназначен для преподавателей ВУЗов, учителей начальной школы, аспирантов, репетиторов, а также для заинтересованных родителей.

Содержание

Введение	5
Раздел 1	14
Философско-аксиологический аспект представлений о человеке	14
Грамотность вчера и сегодня	20
Аксиологическая направленность речевой деятельности	30
Конец ознакомительного фрагмента.	38

**Концепция начальной
грамотности XXI века
Сборник научно-
методических трудов**

Елена Плюснина

© Елена Плюснина, 2018

ISBN 978-5-4485-9868-5

Создано в интеллектуальной издательской системе Ridero

Введение

Современная образовательная ситуация характеризуется поиском путей реализации ведущей идеи модернизации образования – идеи развития, в которой заключаются основные цели модернизации: создание необходимых условий для развития личности; разработка технологий развивающего обучения; превращение образования в действенный фактор развития общества.

В условиях общего кризиса образовательной системы в Российской Федерации нарастают трудности обучения младших школьников. Педагоги отмечают увеличение отрицательных эмоций у школьников по отношению к родному русскому языку. И хотя большинству детей в принципе понятна необходимость его изучения, они не в состоянии усвоить речевые абстракции, не имеющие ничего общего с «живым, как жизнь, родным языком».

К сожалению, безграмотность, которая проявляется в начальной школе, становится привычной и в старших классах усугубляется. Большинство учащихся, не успевающих по русскому языку, очень часто вынуждены оставаться на повторное обучение или совсем покидать школу. Когда заходит речь о грамотности, то в первую очередь всех учителей и родителей беспокоит количество ошибок, которое допускает ребенок. Сегодня такие термины, как дислексия, дис-

графия становятся широко известными. Детей, которые имеют трудности в письме, год от года не становится меньше. Кроме этого, начиная с 60-х годов, была выявлена у детей дизорфография. Среди учащихся имеются дети, которые прекрасно знают все правила, но не умеют их применять. Проблема стоит остро, и в специальной литературе ей посвящен целый ряд публикаций (Р. Е. Левина, Е. Н. Прищепова, А. Н. Корнев, Л. Ф. Спирина, О. Г. Ивановская, Л. Ф. Климанова, М. И. Оморокова и др.) В основном авторы обеспокоены различными нарушениями в чтении и письме, а также поиском путей исправления этих недостатков.

Среди причин и условий формирования неграмотности учеными выделяются явления социального и психологического содержания. К этим явлениям добавляют причины и дидактического характера, то есть те, которые связаны со школьным образованием: его целями, содержанием, технологиями и методиками обучения, а также с теми результатами, на достижение которых оно ориентировано.

Как одну из самых важных проблем современного образования следует выделить необходимость повышения грамотности в начальной школе. Для решения этой проблемы необходимо разработать модель овладения начальной грамотностью на основе изучения историко-педагогической, психологической и лингвистической литературы.

Широко распространилась в нашем образовании дидактопатогения, «выражающаяся в том, что в настоящее вре-

мя 95% учащихся страдает дидактопатией – психической патологией, обусловленной систематически наносимыми детям психическими травмами самим школьным обучением». (Н. С. Говоров). Под грузом интенсивных приемов умственного развития ломается природный механизм общего развития ребенка: растет число «труднообучаемых» школьников, слабо говорящих, не читающих и не пишущих.

Исследования влияния программ обучения на динамику дисграфических ошибок у младших школьников показывают, что условия обучения по интенсифицированным программам не способствуют ликвидации дисграфических ошибок и даже могут провоцировать их отрицательную динамику (О. Г. Ивановская, С. Ф. Савченко).

Информационные перегрузки, несбалансированные учебные планы, устаревшие методы обучения вызывают падение интереса к чтению и письму. Во многих школах качество начального обучения резко снизилось по сравнению с предыдущими годами. 30 – 40% учеников начальной школы составляют группу риска по обучаемости.

В 1998 году разработана Федеральная целевая программа «Русский язык», в которой придается большое значение повышению культуры речи. Эта программа призвана сыграть особую роль в решении названных проблем.

В начальном образовании действуют программы развивающего обучения (Р. Н. Бунеев, Н. Ф. Виноградова, И. С. Якиманская, М. С. Соловейчик и др.), в которых пред-

лагаются новые подходы к начальному образованию и обучению начальной грамотности. Тем не менее, проблема совершенствования обучения начальной грамотности требует пристального изучения.

Немаловажную роль в изучении начальной грамотности играют историко-педагогические исследования. Начальная грамотность – это явление, имеющее свою историю, тенденции развития, изучение которых позволит полнее рассмотреть обозначенный феномен с разных сторон.

Вопросами обучения русскому языку в истории XX века занимались видные методисты и ученые-русисты: А. Д. Алферов, М. Р. Львов, А. В. Миртов, Т. Г. Рамзаева, Н. С. Рождественский, Е. И. Тихеева, Д. Н. Тихомиров, Л. П. Федоренко, В. А. Чернышев и др., а также лингвисты: И. А. Бодуэн де Куртенэ, Н. И. Жинкин, А. М. Пешковский, Е. Н. Трубейской, М. В. Ушаков, Ф. Ф. Фортунатов, А. А. Шахматов, Л. В. Щерба; психологи: Б. Г. Ананьев, Д. Н. Богоявленский, Л. П. Богоявленский, Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. Н. Леонтьев, А. П. Флеров.

Изучение опыта их исследований в вопросах обучения грамотности на начальном этапе, а также исследование явления начальной грамотности в историческом развитии поможет разобраться в сегодняшней педагогической ситуации и выявить наиболее прогрессивные подходы к решению проблемы повышения начальной грамотности.

В настоящее время педагогическое общество все больше

осознает идеи гуманизации образования. Гуманистические основы педагогики утверждают прежде всего ценность человека, право личности на свободное развитие своих творческих сил и человечности в отношениях между людьми. В период кризисного состояния общества особенно остро встает вопрос развития нравственно-этических и профессиональных качеств человека. В начале XXI века Россия стоит перед необходимостью нового культурного подъема, суть которого в преображении нравственном, а именно – в соединении культуры чувств, мышления и сознания.

2004 г.

Пояснения к понятию начальная грамотность

Однажды в одной дискуссии обрывком прозвучала фраза... правило десятикратных затрат... Не будем гадать, к какой области знаний она принадлежит. Когда начинаешь размышлять на эту тему и находишь собственные примеры из практики, то правило начинает «оживать», преобразовываться, наполняться другим содержанием и превращаться в нечто совсем другое.

Итак, правило десятикратных затрат можно применить к изготовлению продукта, чтобы добиться высокого качества и дальше должны пойти экономические расчеты, но мы не будем на этом останавливаться, поскольку эта статья не из области экономики (а может и из этой области тоже?). Переформулируем это правило следующим образом: правило десятикратных (стократных) затрат будет действовать при

исправлении ошибки, допущенной в начале. (Вот здесь и появляется понятие «начальной грамотности». Кто не знает начала – тот не понимает и конца. Грузинская пословица).

Сколько нужно потратить средств (сил) на исправление ошибки, если этот «продукт» нельзя просто выкинуть, а нужно обязательно исправить ошибку? Если речь идет об ошибках, допущенных в отношении учеников школы, в отношении взрослых людей? Какова цена ошибки? Или вечный (философский) вопрос, какой ценой достигается результат? (Цель оправдывает средства?)

Приведу примеры. Дидактическая ошибка – учим детей начальной школы безотрывному письму – получаем проблемы с почерком, которые приводят и к орфографическим ошибкам. Увеличиваем объем работы учителям, логопедам и психологам.

Другой пример. Несоответствие программ обучения (высокий/низкий уровень сложности, несоблюдение сензитивных периодов развития детей, отдельные методические ошибки и т.д.) приводят часто к искусственному порождению детей с задержкой психического развития и детей с девиантным поведением. Кто и сколько (по времени и по затратам сил) будет исправлять эти ошибки?

Примеры относятся к начальному обучению. Что в начале закладываем, то и получаем в конце. Неисправленные ошибки накапливаются как снежный ком, спущенный с горы. Это хорошо знают психологи и психотерапевты, которым прихо-

дится исправлять ошибки, допущенные кем-то еще в детстве. И если при изготовлении с ошибкой какого-либо продукта в материальной сфере, можно либо исправить, либо выкинуть испорченный продукт, то в социальной сфере «человека» выкинуть нельзя.

Третий пример. Неверно выбранные формы контроля успеваемости могут привести к снижению общего уровня образования в стране.

И чем большее количество человек затрагивает неправильно принятое решение и его исполнение, тем большее (стократное) количество затрат должно быть потрачено на восстановление ошибок. (Ср. «Шоковая терапия» в принятии политических решений. «Шок» есть, а если «терапии» нет?). Это путь хаоса. Когда количество неисправленных ошибок, значительно превышает возможности (или желание, осознание) их исправления.

Другой путь – концептуального направления (а не управления). («Направь и укрепи!» или «Укрепи и направь!»). Под словом «укрепи» понимаем – исправь ошибки, допущенные на предыдущих этапах, а иначе, и направлять куда-либо не стоит, поскольку есть опасность выработки все новых и новых ошибок.

Третий путь – обратного направления. Вернуться назад на тот этап развития, в котором было допущено меньше всего ошибок, опереться на самые сильные, лучшие стороны этого этапа и дополнить актуальными задачами современно-

го развития.

Примеры можно приводить из разных областей, но я приведу пример из области начального обучения грамотности. Четыре года ученика обучают чтению, и он читает быстро, но понимает совсем мало из прочитанного. Он переходит в пятый класс. Кто-нибудь будет исправлять эти ошибки? Предусмотрено ли в смете «гарантийное образование»? Ведь этого ученика нужно вернуть на тот этап обучения, который был неверно отработан, и начать его обучать заново и правильно. Это и есть путь обратного направления. А мы все бежим вперед, не оглядываясь, допуская все новые и новые ошибки. Конструктивным выходом из этого положения можно предложить разработку индивидуального образовательного маршрута ученика на определенный период. Но это требует дополнительного финансирования.

Почему так важен период начального обучения? Потому что в этот период еще можно исправить допущенные ошибки, но с каждым годом это делать все сложнее и сложнее.

На практике часто бывают исключения из правил, которые надо рассматривать отдельно и очень внимательно, поскольку именно они могут, как в увеличительном стекле, отражать сделанные ошибки и подсказывать пути их исправления.

Ж. Личность и культура №2 – 2010. – С.46

Книгу с аналогичным названием можно скачать в любом

формате на ваши электронные устройства, а также приобрести бумажный вариант в издательстве ridero.ru

Автор приносит извинения за то, что в некоторых статьях встречаются повторы, так как статьи были напечатаны в разные годы.

Раздел 1

Методологические основы концепции начальной грамотности

Философско-аксиологический аспект представлений о человеке

Родовым признаком, характеризующим специфику человека, является его биосоциальная природа. Человек единственный из всех известных живых существ обладает этим признаком – биосоциальностью, ибо все другие животные есть просто «био». Биосоциальность Р. А. Зобов и В. Л. Обухов считают сущностью первого порядка в отношении человека. Именно исследование соотношения биологического и социального в человеке привело З. Фрейда к его гениальным открытиям, в частности к утверждению, что социальное не отменяет и не уничтожает инстинкты, а может лишь их загнать вглубь, деформировать.

Сегодня все больше сторонников привлекает подход к человеческой природе не как к дихотомии (био-социо), а как к трихотомии, разделяющей ее на три составляющие. Я. Щепаньский считает, что личность представляет собой биопси-

хосоциальную целостность. М. С. Каган доказывает, что речь должна идти о его природно-социо-культурной сущности. Еще одна точка зрения, представленная В. П. Казначеевым, получила название космопланетарной модели человека. Ее суть заключается во взаимодействии внешних (пространственных), внутренних и социальных компонент мира.

Появляется новое космоноосферное сознание, объединяющее в себе весь предыдущий опыт человеческого знания.

Современное звучание приобретает определение человека как космо-био-социального существа.

А. Л. Чижевский наряду с К. Э. Циолковским, В. И. Вернадским и другими мыслителями – представителями антропокосмизма обратил внимание на нерасторжимую связь между историей человечества, социокультурными процессами, космическими явлениями и геологическими процессами, происходящими на планете Земля. Итогом его философского и научного размышления становится положение о том, что «жизнь в значительной степени есть явление космическое, а не земное». Основную задачу культуры будущего он видел в отыскании путей гармонизации жизни людей и космических процессов.

Работы вышеназванных ученых показали, что Космос (как всеобщий порядок мироустройства) имеет существенное влияние не только на каждого человека, но и на социальные (земные) процессы и это влияние происходит независимо от социума и отдельно взятого человека, значит, оно

должно быть больше (ценнее, важнее), чем просто влияние социума по отношению к био (т.е. к отдельному человеку, выражающему в данном случае животное начало). Больше оно должно быть примерно в 1,6... раза (число «фи»). Получилась пропорция: Космо/Социо: Социо/Био $\approx 1,618\dots$

Эта метафора, наглядно показывает отношение человека к законам космоса и природы, отношение к социуму, отношение к самому себе в их взаимосвязи. В представлении человека как био-социо-космического существа имеется в виду следующая иерархия: Космос (Абсолют, Бог, Вселенная, Универсум) – это главное, социум – на втором месте в иерархии, биологическое (в данном случае – животное начало в человеке) должно быть на третьем месте. Таким образом, мы получили системную триаду, в которой определена иерархия отношений.

Поскольку метафора «золотая целостность» родилась на основе проведенной аналогии с понятием «золотое сечение», необходимо пояснить, что заимствовано и что привнесено нового в это понятие. Заимствовано: а) три компонента – целое, которое включает в себя большую часть и меньшую часть; б) иррациональное число $=1,61\dots$ взято как символ стремления к постоянному совершенству, которое в идеале недостижимо, а возможно только приближение к нему.

В эту схему внесено новое: введена иерархия компонентов и вместо равенства используется отношение. Таким образом, получилась новая пропорция, которая носит название

«золотая целостность».

Почему возникло желание воспользоваться аналогией с «золотым сечением»? Во-первых, общеизвестно, что «золотое сечение» – это закон о пропорциональной связи целого и составляющих это целое частей. Во-вторых, искусствоведы, а затем психологи установили, что подобное соотношение длин в живописи и архитектуре воспринимается человеком наиболее благоприятно, вызывает чувство спокойствия и уверенности. Оно производит впечатление чего-то устойчивого и закрепленного в самом себе, завершенности, целостности объекта или вещи.

Как можно применить эту метафору практически?

На современном этапе актуальное значение приобретает хорошее знание родного языка. Что нужно сделать, чтобы облегчить ученикам начальных классов усвоение родного языка? Самый простой вариант – дайте больше времени для занятий родным языком. Оказалось, что Б.Г.Ананьев уже изучал эту проблему. В 1959 году в учебных программах в первых классах на русский язык отводили до 60% часов, но это увеличение часов не дало положительных результатов. Б.Г.Ананьев пришел к выводу, что нельзя недооценивать важность предметов общеобразовательного цикла таких как рисование, пение, труд, физкультура. Вот тут и может пригодиться пропорция, построенная на основе метафоры «золотой целостности». Если иерархия компонентов определена, то пропорция выстраивается следующим обра-

ЗОМ:

Целое так относится к большей части как большее относится к меньшей и это отношение примерно равно 1,6... (Ц/Б:Б/М \approx 1,618.....). Что дает такая пропорция?

Она не позволяет уменьшать количество занятий по родному языку или предельно его увеличивать относительно общего количества учебных дисциплин в ущерб общему образованию.

Анализ изменений в распределении объема занятий, отводившихся на обучение начальной грамотности, показал, что в течение XX века распределение часов менялось весьма существенно и произвольно: от 24% до 62%. Если учитывать базовое значение речевого развития и его тесную связь с общим развитием ученика, то проектирование учебных занятий по предметам родного языка и другим учебным дисциплинами необходимо рассчитывать в пропорции «золотой целостности».

Программа начальной школы в 1999 году имела 22 часа (по пятидневной неделе) и 2 часа по выбору. На родной язык отводилось 9 часов. Составляем пропорцию.

$22/13:13/9=0,8$. Это в два раза меньше числа «фи». Допустим, увеличили на один час количество часов родного языка, тогда получаем: $22/12:12/10=1,525$. Такой вариант больше подходит для уравнивания оптимальной нагрузки занятий по родному языку и другим учебным предметам.

Итак, метафора «золотая целостность» представляет со-

бой триаду объектов, находящихся в определенных отношениях. Вопрос о системных триадах в специальной философской литературе уже освещен. Около шести тысяч работ по триадическим структурам собрано в двух томах Международной библиотеки тринитарной литературы.

2004 г.

Словесная речь человека – это видимая, осязаемая связь, союзное звено между телом и духом: без слов нет сознательной мысли, а есть разве одно только чувство и мычание.

В. Даль.

Грамотность вчера и сегодня

В настоящее время российское педагогическое сообщество обеспокоено снижением уровня грамотности выпускников школ.

Прежде всего необходимо выяснить, какое содержание вкладывается в понятие грамотность и какие изменения претерпело это понятие в историческом развитии.

Термин *грамотность* в культурной жизни и в образовательном процессе в последние десятилетия используется достаточно часто. При этом в содержание понятия нередко вкладывается разное значение.

В начале XX века были приняты в употреблении производные от термина *грамотность* в следующих значениях: *грамотный* – владеющий грамотой, *полуграмотный* – умеющий только читать, *безграмотный* – не умеющий читать и писать. В 20-30-е годы находим употребление термина *малограмотный* и следующее пояснение: «Неграмотный может стать грамотным после 3—4 месяцев занятий на ликпункте (пункты ликвидации безграмотности – Е. П.), где он только-только овладеет техникой чтения и письма и шести месяцев в школах малограмотных при 6—8 часах еженедельных занятий». Малограмотных учат «беглому чтению и письму, чтобы могли пользоваться книгой и газетой, владеть пись-

менной и устной речью»¹. В 20 – 30-е годы XX века в Советской России были подготовлены ликвидаторы безграмотности и малограмотности.

Конкретное содержание понятия грамотности на протяжении XX века расширялось с ростом общественных требований к образованию и развитию человека – от элементарных, начальных умений читать, писать, считать и т. п. к владению минимумом необходимых знаний и навыков.

Долгое время четкого определения понятия грамотности не существовало, хотя сам термин активно употреблялся с 1922 года. В связи с изучением русского языка чаще использовались термины *грамматика* и *грамота*.

Сразу же после революции в России была объявлена борьба с безграмотностью и поставлена задача – добиться *всеобщей* грамотности. При этом подчеркивалось, что останавливаться на *простой* (выд.– Е. П.) грамотности нельзя, а нужно стремиться к получению более высокого образования для всех граждан².

Это стало исторической вехой в России, т. к. произошел перелом в социальных задачах образования, расширились границы грамотности.

В 20-е годы была проведена всероссийская перепись,

¹ Чему и как учить на ликпункте. // Руководителям занятий. 1922, №1. С. 1.

² Хрестоматия по методике русского языка: Преподавание орфографии и пунктуации в общеобразоват. учеб. заведениях: Пособие для учителя / Авт.-сост. В. Ф. Иванова, Б. И. Осипов. – М., 1995.– 352 с.

во время которой определялся уровень грамотности населения. Здесь снова употребляется термин *простая грамотность*. Записано это следующим образом: «Эта перепись дает представление о степени культурности населения нашей страны, поскольку эта культурность может быть выражена знанием простой грамотности»³.

В 30-е годы известный педагог и организатор народного образования С. Т. Шацкий достижение грамотности ставил первейшей задачей, которую необходимо решить педагогическому обществу. При этом он связывал овладение грамотностью с повышением производительности труда. Он вел полемику с проф. Струмилиным. С. Т. Шацкий считал, что тот слишком узко рассматривает проблему грамотности. С. Г. Струмилин под грамотностью понимал умение читать, писать и считать, а С. Т. Шацкий предлагал расширенное понимание: элементарные навыки как формального (учебного) характера, так и навыки трудовые, гигиенические, организационные и общественные, с одной стороны, и элементарные знания, которые нужны ребенку для того, чтобы ориентироваться в современной жизни с ее основными нуждами и потребностями – с другой стороны.

С. Т. Шацкий связывал проблему грамотности с воспитанием и считал, что «силами Наркомпроса ее решить нельзя: это задача не специальная, ведомственная, а именно об-

³ Грамотность в России. – М., 1922. – 55 с.

щая».⁴

Методист П. О. Афанасьев в 1947 году употребляет термин *элементарная грамотность* и поясняет его как умение читать и писать.⁵ Фактически элементарная, простая грамотность приравнивается к понятию грамота.

В 1952 году в Большой советской энциклопедии авторами И. М. Богдановым и В. Д. Черменским *впервые* было дано определение грамотности, которое приравнивалось к грамоте. Ими было подчеркнuto, что «содержание и уровень грамотности меняются в связи с общим культурным ростом народа и теми *требованиями* (выд. Е. П.), которые предъявляются к грамотности на определенном этапе экономического, политического и культурного развития страны в зависимости от существующего в ней общественного и государственного строя». Здесь важно отметить, что изменения, происходящие в культурной жизни страны потребовали как изменения содержания понятия грамотности, так и повышения требований к уровню грамотности.

В 1954 году в Академическом словаре современного русского языка отмечено новое употребление термина в таких сочетаниях: *техническая грамотность*, *политехническая грамотность* и появляется новое значение этого термина – «зна-

⁴ Шацкий С. Т. Педагогические сочинения: В 4х т. Т.2. – М.: Просвещение, 1964. – 475 с.

⁵ Афанасьев П. О. Методика родного языка в средней школе. 2-е изд. – М., 1947. – С. 5

комство с необходимыми сведениями из какой-либо области».

В последнее десятилетие XX века в Словаре русского языка (1985) определение содержания грамотности дается в двух значениях: как «умение читать и писать» и как «наличие знаний в какой-либо области». При этом остается возможность отождествления понятия *грамотность* с понятием *грамота*. Правомерно в связи с этим дать следующий исторический комментарий: к концу XX века приравнивать понятие *грамотность* к понятию *грамота* неверно, поскольку это означало бы не замечать тех историко-образовательных изменений, которые произошли на протяжении более полувека: от борьбы с безграмотностью ко всеобщему среднему образованию.

Можно отметить такую закономерность узуса в сфере разговорной речи – термин *грамотность* употреблялся значительно раньше, чем появилось его определение.

Проблема уточнения и определения понятия *грамотность* рассматривалась не только в России, но и на международных совещаниях по статистике и программам переписи населения. Так, Генеральная конференция ЮНЕСКО (10-я сессия, Париж, 1958) рекомендовала всем странам при проведении переписи населения считать грамотными лиц, умеющих читать с пониманием прочитанного и написать краткое изложение фактов своей повседневной жизни.

На Всемирном конгрессе министров просвещения по лик-

видации неграмотности (Тегеран, 1965) был предложен термин *функциональная грамотность*. Значение грамотности расширилось до продуктивного использования грамотности в интересах общества.

Согласно новой редакции этого документа, грамотным считается тот, кто может участвовать во всех видах деятельности, в которых грамотность необходима для эффективного функционирования его группы или общины и которые дают ему также возможность пользования чтением, письмом и счетом для своего собственного развития и для развития группы или общины. Это означает, что в мировой культуре общения произошло существенное изменение понимания роли грамотности в жизни всего общества в целом и отдельных лиц.

В последние годы уходящего тысячелетия Россия уже дважды принимала участие в международном исследовании функциональной грамотности, проводимого Центром оценки качества образования Института общего среднего образования РАО и, к сожалению, результаты не радуют.

Функциональная грамотность в этом исследовании подразделялась на грамотность чтения, математическую грамотность и естественнонаучную. Необходимо подчеркнуть, что грамотность чтения – это лишь одна составляющая общей грамотности. В проведенном исследовании не рассматривались вопросы овладения письменной и устной речью в целом. Можно констатировать, что это исследование

по грамотности было проведено не в полном объеме.

Термин *грамотность* в современной культуре употребляется достаточно широко: компьютерная грамотность, экологическая грамотность, изобразительная грамотность, математическая грамотность, начальная грамотность и т. д. Необходимо отличать широкое употребление термина *грамотность* от аналогичных более специфических терминов, более узких по сфере бытования.

Для того чтобы выявить более полное содержание понятия *грамотность*, сравним имеющиеся общие определения грамотности и функциональной грамотности:

Грамотность:

1958 г. – чтение **с пониманием**, умение написать о своей жизни. 1985 г. – обладание необходимыми сведениями, **знаниями** в какой-либо области. 1993 г. — **степень** владения навыками чтения и письма в соответствии **с нормами грамматической речи**.

Функциональная грамотность:

1978 г. – использование чтения, письма, счета для функционирования **соц. группы** и **собственного развития**. 1991 г. – **понимание смысла** чужих мыслей и передача собственных. 1993 г. – **уровень образованности** достигнутый в основной школе.

Ключевые слова: понимание, знание, степень владения с нормами грамматической речи, собственное развитие и развитие соц. группы, понимание смысла, уровень образо-

ванности.

Из сопоставления видно, что до настоящего времени существуют разные толкования грамотности. В одном случае на первое место выдвигается понимание смысла, в другом – грамматические нормы языка. В третьем варианте учитываются цели грамотности.

Для составления полного определения общего понятия грамотности необходимо учесть все точки зрения и расставить их по значимости. На первое место выдвигается цель – образование и развитие человека, социальной группы и общества в целом; на второе место можно поставить понимание смысла читаемого, воспринимаемого и передаваемого сообщения; на третье место – степень владения грамматическими нормами языка.

На основании проведенного анализа дефиниций оказалось возможным дать определение грамотности: *степень осмысленного владения навыками устной и письменной речи, обеспечивающая общее образование, развитие человека, социальной группы и общества.*

Начальная грамотность имеет свою историю, тенденции развития, изучение которых позволяет полнее рассмотреть обозначенный феномен с разных сторон.

Изучая различные стороны этого феномена в исторической ретроспективе удалось рассмотреть начальную грамотность, как целостное явление, включающее все виды речевой деятельности (слушание – говорение – чтение – пись-

мо), и рассмотреть речевую деятельность с двух позиций: как речевую деятельность, которая структурирует информацию, и, как деятельность, которая характеризуется ценностно-ориентационной или целе-мотивационной интенцией. Информационный компонент рассматривается как индивидуальный стереотип, а интенционный как аксиологическая направленность речевой деятельности.

Проведенное исследование феномена начальной грамотности позволило дать описательное определение начальной грамотности и сформулировать те уникальные свойства, которые присущи этому явлению.

Начальная грамотность – это степень осмысленного владения навыками устной и письменной речи, обеспечивающая общее образование, развитие ученика и социальной группы, а также начало и возможность осмысления себя как человеческого существа, проявление в речи своего внутреннего мира и становления практического отношения к окружающему.

Уникальность явления начальной грамотности состоит в следующем:

1. Начальная грамотность рассматривается как целостное явление, сторонами которого являются четыре модальности речи: слушание – говорение – чтение – письмо (индивидуальный стереотип речевой деятельности) и аксиологическая направленность речевой деятельности.

2. Активное взаимодействие всех видов речевой дея-

тельности становится возможным при поступлении ребенка в школу, когда происходит изучение устной и письменной речи одновременно.

3. Количественные характеристики начальной грамотности определяются закономерностями трехмерного возрастания темповых характеристик видов речевой деятельности от письма, слушания-говoreния до чтения молча.

4. Начальная грамотность представляет начальный этап осмысленного самопознания: своего внутреннего мира и становления практического отношения к окружающему при помощи речи.

В исследовании⁶ были выделены аксиологические основания речевой деятельности как одного из главных механизмов образования и определены такие ценности, как активное отношение к внешнему миру; творческая деятельность; умение в речи передавать свой внутренний мир; изменение личностных качеств за счет формирования самооценки; качественное владение грамотой; изучение своеобразия детской жизни; детское мировоззрение; человеческое достоинство. Их можно рассматривать как ценностно-целевые установки для детей и педагогов.

Грамотность вчера и сегодня // Личность и культура. №3. – 2008. С.57—61.

⁶ Плюснина Е. М. Феномен грамотности в отечественном начальном образовании XX века. Автореф. дисс..... к.п.н. – СПб.: АППО, 2004. – 24 с.

Аксиологическая направленность речевой деятельности

Педагогические представления об аксиологическом содержании начального обучения и начальной грамотности в трудах отечественных педагогов

На рубеже веков проблемы образования рассматриваются, как правило, в контексте глобальных проблем человечества, смены цивилизаций, интеллектуальных революций, развития культуры мышления, смены парадигм педагогического мышления. «XXI век называют или „веком гуманитарного мышления“ (Д. С. Лихачев), или „эпохой конструктивной аксиологии“ (Н. С. Розов). Как бы ни прогнозировали будущее педагогическое знание, в нем выделяют такое направление, как педагогическая аксиология» (1).

В начале XX века общие подходы к построению педагогических теорий в значительной степени характеризовало отношение педагогов к смежным наукам. Преобладающее значение при этом приобретала психология, а также гносеология и этика (2).

Большое влияние на новую русскую педагогику оказывали идеи академика В. М. Бехтерева, рассматривавшего личность, как *координацию внутренних мотивов и активного отношения к окружающему миру*, основывающуюся на индивидуальной переработке внешних воздействий, отводя-

шего воспитанию роль формирующего фактора (2).

Таким образом, Бехтеревым заданы два вектора развития личности – внутренние и внешние. Эту же позицию в разной мере подчеркивали известные ученые-педагоги: П. П. Блонский, Е. И. Тихеева, П. О. Афанасьев, С. Т. Шацкий, П. Ф. Каптерев, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский.

Как это положение соотносится с развитием речевой деятельности, с началом развития грамотности у детей?

Л. С. Выготский, говоря о кризисе семи лет, самой существенной его чертой отмечает начало дифференциации внутренней и внешней стороны личности ребенка. Он подчеркивает возникновение у ребенка смыслового переживания и смыслового восприятия. При этом речь как средство общения приводит к тому, что приходится называть, связывать со словами наши внутренние состояния. Таким образом, возникает обобщение внутреннего процесса. Эта существенная отличительная черта семилетнего возраста, и она определяет начало осмысления своих внутренних переживаний, отношений, состояний. «Уровень наших запросов к самим себе, к нашему успеху, к нашему положению возникает именно в связи с кризисом семи лет», – пишет Л. С. Выготский (3). Это можно считать началом развития аксиологической направленности речевой деятельности.

Исследуя аксиологическое содержание обучения начальной грамотности, очень трудно отделить общие задачи раз-

вития личности от задач по развитию речи, так как они тесно переплетаются. Попытаемся увидеть общее во всех приведенных высказываниях.

П. П. Блонский еще в дореволюционных работах «Задачи и методы новой народной школы» (1916) и «Школа и общественный строй» (1917) выступил с резкой критикой старой российской школы за ее формализацию образования, отчуждение от народа и незнание реальной жизни. В новой народной школе ребенок должен учиться жить, то есть не только *познавать действительность, но и преобразовывать ее*. П. П. Блонский мечтал, чтобы в школе путем самовоспитания, самообразования и труда создавался *творец новой жизни*. «Действительный интерес и зоркое внимание пробудятся у ребенка лишь тогда, когда он втянется в активное участие в окружающей его человеческой жизни» (4,5).

Блонский пытается предложить необычный предмет для начальной школы «*человековедение*», где особенно интересны такие темы как семья и ее жизнь, родина и родной народ. Важно отметить, что в своих ранних работах П. П. Блонский выступал против тенденциозного навязывания школьникам идей господствующей политической партии. Он обеспокоенно подчеркивал, что партийная пропаганда в педагогическом отношении абсолютно недопустима, так как жесткая политизация неизбежно разрушает единение ума и сердца ребенка с живым познанием родины. Позднее, на рубеже 20 – 30-х годов, под влиянием господствовавшей политиче-

ской системы он изменил свои взгляды на ребенка как пытливого, активного участника жизни.

Е. И. Тихеева, занимаясь вопросами обучения грамоте, большое значение придавала развитию чувств детей и формированию их характера при помощи родного языка. Она считала, что родной язык – не наука. Его цель не сообщать знания, а служить *духовному развитию*, развивать способность понимания чужой речи и *умения своей речью передать свой внутренний мир*. (выд. – Е.П.) При этом она подчеркивала, что дети не любят родной язык, потому что «школа нарушила стройную ассоциативную цепь, связующую слово и его содержание, она отодвинула план содержания, внутренний смысл слова, то есть первое и сильнейшее орудие духовного развития детей, и сосредоточила в фиксированной точке своего внимания лишь оболочку мысли, голое слово, над которым она и оперирует» (6).

П. О. Афанасьев, говоря о новой трудовой школе, в 1924 году писал: «Считаясь с положением научной лингвистики, что язык есть не только средство для выражения готовой мысли, но и орудие для самого *оформления внутренних состояний субъекта*, школа должна сделать из языкового употребления гибкое орудие оформления детского мировоззрения» (7).

С. Т. Шацкий замечает, что даже в самых ранних формах «приспособления к среде» в младенчестве ребенок действует и познает себя. Эти два начала – собственная деятельность

и познание себя – становятся плотью его жизненного опыта еще задолго до систематического обучения и специально организованного педагогического воздействия. Вот почему, считает С. Т. Шацкий, так ценна в воспитании и обучении сама детская жизнь и жизнь вообще в детском преломлении.

Исследователи первой опытной станции по народному образованию под руководством С. Т. Шацкого искали способы, которые позволили бы описать и объяснить *своеобразие детского видения мира*, различия в восприятии жизни у детей разного возраста и взрослых. Большое значение С. Т. Шацкий придавал *детским сочинениям как средству изучения социального опыта детей*. «Мы изучаем среду через детей, в детском освещении, преломленную сквозь детскую призму. Вот для этого мы и ставим перед собой как исходную проблему нашей педагогической работы содержание детского опыта, который ребенок уже приобрел, охраняя себя, трудясь, ища средства для выражения вовне своей внутренней жизни, размышляя и вращаясь в обществе детей и взрослых» (8).

Сочинения, которые С. Т. Шацкий и его коллеги-учителя проводили в школе, условно делились на две группы: первая – те, в которых дети выражали свои впечатления от природы, описывали деревенские пейзажи, свои переживания в природе; вторая группа – те, в которых дети рассказывали о своей детской жизни в ее свободных проявлениях, о школе и о своем восприятии взрослых, их поступков в различных

обстоятельствах жизни.

Шацкий призывал педагогов ценить детскую жизнь, стремиться ее понять, даже если она разворачивается в причудливых и наивных детских описаниях. Без этого детский опыт останется тайной за семью печатями. Он был убежден, что «главная забота школы – работа над тем материалом, который дает детская жизнь, а ее цель – содействовать тому, чтобы дети жили лучше, т. е. полнее, шире, здоровее *в личном и общественном отношении*. Тогда школа действительно будет нужна детям, нужна, как воздух, которым они дышат» (9).

Ранее высказывал свои мысли о значении социальной ориентации образования П. Ф. Каптерев. Он подчеркивал, что сущностную сторону педагогического процесса составляет самообразование и саморазвитие, без чего образование и обучение невозможны. «Вопросы об усовершенствовании душевных деятельностей и о способах борьбы с недостатками человеческой природы составляют предмет будущей педагогики» (10). П. Ф. Каптерев считал, что «построение мировоззрения должно составлять животворящий дух школы». Он видел в мировоззрении фактически мотивацию деятельности. «Иметь мировоззрение, сохранять его в своей памяти, значит сохранять громадное количество различных возбуждений. Эти-то, сохраняемые памятью возбуждения и склоняют человека к деятельности, сообразной со своим характером» (11).

Для дидактики наиболее важный вывод из опыта классификации наук, по В. П. Вахтерову, заключался в признании единства и нераздельности наук, составляющих *общечеловеческие ценности*: теоретическое познание, нравственное, этическое, эстетическое и др.

Интересными являются взгляды на осмысление аксиологических оснований обучения видных теоретиков советской педагогики В. Н. Шульгина и М. В. Крупениной. Они утверждали, что формирует личность ребенка его образ жизни, а не методы воспитательного воздействия, даже самые отточенные. Поэтому, уже начиная со школьных лет, каждому воспитаннику нужно жить в позиции *активного гражданина, общественника, организатора*. Но их взгляды тогда были не услышаны.

Советская школа 50 – 60-х гг. неразрывно связана с именами А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского. Педагогическое творчество А. С. Макаренко тесным образом переплетается с теоретическими исканиями советской педагогики 20 – 30-х годов. Главная заслуга известного педагога состояла в организации всей жизни в школе на принципах и нормах настоящей взрослой жизни, а не сводилась к пресловутой подготовке к выходу в реальную жизнь. Гражданская активность, способность преобразовать окружающую действительность, единство и равноправие, коллективная ответственность, трудовая основа, дисциплинированность – главные ценностные установки педагогической

системы А. С. Макаренко.

В. А. Сухомлинский – это выдающийся представитель отечественного образования, который соединил в своей деятельности талант учителя и ученого-педагога. Его педагогические взгляды, базирующиеся на достижениях прогрессивной педагогики и психологии, были не только шагом вперед по сравнению с предшественниками, но и в значительной мере опережали педагогическую мысль его времени.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.