

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ (УУД) В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА

Гребенникова И.В., Кинжалова В.А.

Россия, Тамбовский Государственный Университет имени Г.Р. Державина
v.kinshalova@mail.ru

Аннотация: В статье обоснована необходимость формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках русского языка. Предложена модель формирования коммуникативных УУД, включающая целевой, содержательно-организационный и оценочно-результативный компоненты. Раскрыто ключевое условие и представлены средства, методы и приемы реализации данной модели на уроках русского языка.

Ключевые слова: коммуникативные универсальные учебные действия, младший школьник, урок русского языка, учебное сотрудничество, интерактивные методы, коммуникативно-развивающая среда, метапредметные результаты, системно-деятельностный подход.

Современный этап развития отечественного образования характеризуется переходом к системно-деятельностной парадигме, в рамках которой приоритетной целью становится развитие личности учащегося на основе освоения способов деятельности. Этот переход нашел свое законодательное закрепление во ФГОС НОО, где в качестве ключевого результата образования определено формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам «умение учиться», способность к саморазвитию. Особый интерес представляет блок коммуникативных УУД, поскольку именно они определяют успешность процесса социализации и являются метапредметной основой для всех видов учебной деятельности, построенной на взаимодействии участников образовательного процесса. Начальная школа, являясь фундаментом всего последующего образования, создает базис для целенаправленного формирования коммуникативных навыков, а младший школьный возраст признается сензитивным периодом для овладения коммуникативной деятельностью в ее полноценном виде [1].

По исследованиям ученых, коммуникативные универсальные учебные действия представляют собой систему многоуровневых действий, направленных на обеспечение социальной компетентности и учет позиции другого человека. В их структуре принято выделять три основные группы: действия, направленные на организацию сотрудничества; действия, связанные с передачей информации и отображением предметного содержания; действия, обеспечивающие коммуникацию как взаимодействие. Формирование этих действий не происходит спонтанно; оно требует целенаправленной, систематической работы, интегрированной в содержание всех учебных дисциплин [2, 3].

Однако урок русского языка в этом ряду занимает особое, привилегированное положение. Это обусловлено самой природой учебного предмета, где язык изучается не только как система (фонетическая, лексическая, грамматическая), но и как основное средство человеческого общения. Следовательно, любая работа с языковым материалом потенциально является и работой по развитию коммуникативных способностей. Парадокс заключается в том, что традиционная методика, акцентирующая внимание на формальных аспектах языка (правописании, пунктуации, грамматическом разборе), зачастую упускает этот коммуникативный потенциал, сводя речевую практику к минимуму. Преодоление этого противоречия видится в переориентации целей урока русского языка с усвоения суммы знаний на развитие коммуникативно-речевой деятельности учащихся.

Теоретической основой для построения работы служат фундаментальные положения культурно-исторической теории Л.С. Выготского о единстве мышления и речи, а также о социальной ситуации развития как источнике психического развития ребенка. Согласно этому подходу, высшие психические функции, к которым относится и речевая деятельность, первоначально складываются в совместной деятельности, в общении со взрослыми и сверстниками, и лишь затем интериоризируются, становясь достоянием самого ребенка. Это напрямую указывает на необходимость организации на уроке специальных форм учебного сотрудничества. Кроме того, концепция речевой деятельности, разработанная А.А. Леонтьевым, позволяет рассматривать любое речевое высказывание как целенаправленную деятельность, мотивированную потребностью в коммуникации и имеющую свою внутреннюю структуру (замысел, планирование, реализация, контроль). Такой взгляд требует от учителя создания на уроке не искусственных, а реальных или близких к реальным коммуникативным ситуациям, которые породили бы у младшего школьника высказаться, убедить, объяснить, спросить [4, 5].

Исходя из вышеизложенного, мы предполагаем, что модель формирования коммуникативных УУД на уроках русского языка может быть представлена как единство трех взаимосвязанных компонентов: целевого, содержательно-организационного и оценочно-результативного. Целевой компонент определяет стратегию работы и заключается в создании условий для поэтапного освоения младшими школьниками комплекса коммуникативных действий. Содержательно-организационный компонент наполняет эту стратегию конкретными методами, приемами и формами работы. Наконец, оценочно-результативный компонент предполагает диагностику уровня сформированности коммуникативных УУД и рефлекссию как учащихся, так и учителя.

Ключевым условием реализации данной модели является создание на уроке русского языка коммуникативно-развивающей среды. Такая среда характеризуется атмосферой психологической безопасности, доверия и взаимного уважения, где ошибка воспринимается не как провал, а как

ступенька к пониманию. В ней поощряется инициативная речь детей, ценятся разные точки зрения, а учебный процесс строится по законам диалога. Учитель в такой среде выступает не в роли единственного носителя истины, а в роли организатора, модератора и вдохновителя коммуникации.

Центральное место в арсенале средств формирования коммуникативных УУД занимает учебный диалог. В отличие от вопросно-ответной формы, где инициатива принадлежит исключительно учителю, учебный диалог предполагает полифонию мнений, столкновение разных точек зрения и их аргументацию. Например, при изучении темы «Глагол» учитель может не давать готовое определение, а предложить учащимся ряд слов (бежит, красивый, побежал, бег) и задать проблемный вопрос: «Все ли эти слова обозначают действие? Можно ли их разделить на группы?». В процессе коллективного обсуждения, задавания уточняющих вопросов друг другу, выдвижения и проверки гипотез дети самостоятельно приходят к выводу о специфике глагола как части речи. В таком диалоге формируются не только познавательные (анализ, сравнение, обобщение), но и собственно коммуникативные действия: умение четко формулировать свою мысль, слушать и слышать собеседника, адекватно реагировать на его реплики, интегрироваться в общее смысловое поле [6].

Не менее эффективной технологией является систематическое использование групповых форм работы. Работа в парах и малых группах создает естественную ситуацию для планирования совместной деятельности, распределения ролей, разрешения возникающих противоречий и осуществления взаимоконтроля. Диапазон заданий для групповой работы на уроке русского языка чрезвычайно широк: это может быть совместное составление алгоритма применения правила правописания безударных гласных, подготовка устного сообщения о происхождении того или иного слова, коллективное редактирование текста с орфографическими и речевыми ошибками, создание лингвистической сказки или кроссворда. Важно, чтобы группа получала не просто задание, а конкретную коммуникативную задачу, результат которой должен быть представлен классу. Так, при изучении типов текста группам можно раздать идентичные наборы картинок и предложить составить по ним разные типы текстов: одной группе – повествование, другой – описание, третьей – рассуждение. Последующая презентация и сравнение результатов позволяет наглядно увидеть особенности каждого типа речи и является мощным стимулом для развития монологической речи.

Проектная деятельность, будучи интегрированной в уроки русского языка, выводит формирование коммуникативных УУД на качественно новый уровень. Работа над проектом, таким как «Составляем орфоэпический словарь для первоклассников», «Выпускаем стенгазету о жизни слова», «Готовим радиопередачу о правильной и красивой речи», моделирует реальные процессы коммуникации, присущие взрослой жизни. Учащиеся вынуждены выходить за рамки учебника, самостоятельно искать информацию, взаимодействовать друг с другом, договариваться, распределять обязанности, готовить публичное выступление для защиты своего проекта. В

этом процессе коммуникативные действия приобретают личностный смысл, становятся не абстрактным требованием стандарта, а необходимым инструментом для достижения значимой цели [7, 8, 9]

Особого внимания заслуживает работа с текстом как с основной дидактической единицей, аккумулирующей в себе коммуникативный потенциал урока. Задания, направленные на анализ готового текста (определение основной мысли, темы, типа и стиля речи, нахождение средств связи между предложениями), и задания на создание собственного текста (изложение, сочинение, отзыв, инструкция) являются стержнем для развития умения строить связное речевое высказывание. При этом важно смещать акцент с чисто технических аспектов (объем, отсутствие ошибок) на содержательные и коммуникативные: «Сможет ли твой текст быть понятным одноклассниками?», «Достаточно ли ты привел аргументов, чтобы убедить читателя?», «Какие языковые средства ты использовал, чтобы сделать свой рассказ более выразительным?». Технология развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП), с ее приемами «кластер», «инсерт», «синквейн», предоставляет богатые возможности для организации работы с текстом в коммуникативном режиме, стимулируя обсуждение, обмен мнениями и совместное конструирование смыслов.

Формирование коммуникативных УУД невозможно без развития у младших школьников навыков рефлексии и оценочной деятельности. Включение детей в процедуры взаимооценки и самооценки не только развивает регулятивные УУД, но и является мощным коммуникативным упражнением. Обучение детей давать конструктивную обратную связь по алгоритму («Что получилось хорошо?», «Какой можно дать совет для улучшения?») формирует такие важнейшие коммуникативные действия, как умение учитывать позицию собеседника, дозировать критику, выражать ее в корректной форме, оказывать поддержку. Создание в классе «Правил вежливого общения», использование сигнальных карточек для немедленной реакции на высказывание одноклассника («согласен/не согласен», «дополню», «задаю вопрос») способствуют созданию той самой коммуникативно-развивающей среды, где речевое действие становится осознанным и управляемым.

Таким образом, формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках русского языка представляет собой сложный, многогранный процесс, требующий от педагога пересмотра традиционных подходов к преподаванию. Это не добавление к уроку отдельных коммуникативных упражнений, а коренное изменение его философии, где язык предстает перед ребенком не как набор правил для заучивания, а как живой, динамичный инструмент для познания мира и взаимодействия с другими людьми. Систематическое и целенаправленное использование интерактивных методов, создание ситуаций учебного сотрудничества, интеграция предметного и метапредметного содержания позволяют реализовать заложенный в стандарте потенциал и сформировать у выпускника начальной школы базовую коммуникативную компетентность,

которая станет надежной основой для его дальнейшего успешного обучения и социальной адаптации. Перспективы исследования видятся в разработке дифференцированных методик формирования коммуникативных УУД с учетом индивидуальных особенностей учащихся, а также в создании цифровых образовательных ресурсов, усиливающих коммуникативную составляющую урока русского языка.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Москва, 2021.
2. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. — М.: Просвещение, 2021.
3. Тюрикова С.А. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся 5-7 классов в процессе изучения иностранного языка. Автореферат дис . . . кандидата пед. наук: 13.00.01, Чебоксары, 2014.
4. Выготский, Л. С. Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 2019.
5. Леонтьев, А. А. Психология общения: учебное пособие. — М.: Академия, 2020.
6. Метлякова О. А. Формирование коммуникативных УУД через организацию учебного диалога на уроках русского языка// Начальная школа. — 2022. — № 3. — С. 41–47.
7. Яковлева С. Г. Развитие коммуникативной компетенции младших школьников на уроках русского языка // Начальное образование. — 2021. — № 5. — С. 15–22.
8. Яшина Б. И. Коммуникативно-речевое развитие младших школьников: монография. — М.: Флинта, 2022.
9. Ладыженская, Т. А. Детская риторика в рассказах и рисунках. 1 класс: методические рекомендации. — М.: Ювента, 2018.