Бастракова Наталья Владимировна
магистрант
Научный руководитель
Орлова Людмила Александровна
д-р пед. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ПОИСК НЕСТАНДАРТНЫХ ФОРМ

Аннотация: *в статье рассматривается проблема целенаправленного формирования коммуникативных навыков младших школьников средствами внеурочной деятельности. Автор последовательно раскрывает организационные условия, нормативно-правовую базу, техническое оснащение и дидактические принципы, обеспечивающие эффективное развитие коммуникации, показывает ограниченность традиционных кружковых форм, ориентированных преимущественно на предметный результат, и обосновывает переход к нетрадиционным формам организации внеурочной работы. В качестве наиболее продуктивной формы рассматривается студия. Приводятся данные конкретных исследований, подтверждающих рост доли обучающихся с развитыми коммуникативными навыками в условиях студийной организации занятий.*

Ключевые слова: *внеурочная деятельность, коммуникативные навыки, младший школьный возраст, ФГОС НОО, студия, нетрадиционные формы.*

Проблема формирования коммуникативных навыков младших школьников на протяжении последних десятилетий устойчиво удерживается в фокусе педагогической науки, и это не случайно, поскольку именно в начальной школе закладываются базовые механизмы речевого взаимодействия, от которых в даль-

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

нейшем зависит успешность социализации ребёнка. Как известно, коммуникативные навыки не формируются стихийно, они требуют специально организованной, системной и содержательно насыщенной деятельности, которая выходит за рамки урока и предполагает свободное, мотивированное общение детей. Именно поэтому внеурочная деятельность, закреплённая Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования как обязательный компонент основной образовательной программы, приобретает в этом контексте особую значимость. Однако, как показывает анализ педагогической практики, само по себе наличие внеурочных занятий ещё не гарантирует развитие коммуникативных навыков, поскольку результат определяется не формальным фактом их проведения, а тем, каким именно образом эти занятия организованы.

Прежде чем переходить к характеристике конкретных форм, представляется необходимым определить те условия, при которых внеурочная деятельность действительно становится средой развития коммуникации. В первую очередь, речь идёт о диагностической основе организации: согласно исследованиям А. Г. Асмолова и его научной школы, коммуникативные универсальные учебные действия должны быть описаны диагностично, то есть через наблюдаемые критерии – умение договариваться, задавать вопросы, аргументировать позицию, работать в команде, – что позволяет не только фиксировать исходный уровень, но и отслеживать динамику [1]. Во-вторых, необходима системность и цикличность: разовые мероприятия, какими бы интересными они не были, не формируют устойчивых коммуникативных моделей, тогда как длительная программа с постепенным усложнением коммуникативных задач обеспечивает их закрепление. В-третьих, принципиальное значение имеет субъектная позиция ребёнка, реализуемая через добровольность участия, свободный выбор роли и отсутствие отметки, поскольку именно в этих условиях, как подчёркивали С. А. Шмаков, возникает та самая «зона безопасного общения», где младший школьник не боится ошибиться и свободно осваивает нормы диалога [5]. Наконец, в-четвёртых, обязательным условием выступает рефлексивный компо-

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

нент – коллективное обсуждение итогов, в ходе которого дети осмысляют, что помогло общению, а что ему помешало.

Наряду с педагогическими условиями, эффективная организация внеурочной деятельности опирается на достаточно развёрнутую нормативно-правовую базу. Основополагающим документом является Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ, который закрепляет право обучающихся на участие в формировании содержания своего образования и определяет внеурочную деятельность как составную часть образовательного процесса. Конкретизация этих положений содержится в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, утверждённом приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 №286, где внеурочная деятельность прямо названа механизмом достижения личностных и метапредметных результатов, включая коммуникативные. Далее следуют письмо Минобрнауки России от 18.08.2017 №09–1672 «О направлении методических рекомендаций» по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности, а также Примерная основная образовательная программа начального общего образования, задающая примерный объём и направления внеурочной работы.

К этому добавляются локальные акты образовательной организации – положение о внеурочной деятельности, рабочие программы курсов, – а также СанПиН, регулирующие режим и продолжительность занятий. Таким образом, правовое поле не только легитимирует внеурочную деятельность, но и прямо ориентирует педагога на достижение коммуникативных образовательных результатов.

Что касается технических средств, то их роль в формировании коммуникативных навыков не сводится к техническому обеспечению, а состоит в расширении коммуникативного пространства занятия. Среди наиболее продуктивных средств следует назвать интерактивные панели и мультимедийные проекторы, позволяющие организовывать коллективное обсуждение визуального материала; документ-камеры, дающие возможность представлять детские работы и обсуждать их; цифровые платформы и приложения для командных викторин

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

(Kahoot, Quizizz), побуждающие к обсуждению вслух; диктофоны и программы аудиомонтажа для создания творческих продуктов; а также средства видеозаписи, используемые для рефлексивного анализа собственного речевого поведения. Стоит подчеркнуть, что технические средства выступают не самоцелью, а инструментом, усиливающим именно коммуникативный компонент, поэтому их подбор должен подчиняться содержанию занятия, а не наоборот.

Изложенные условия и средства логически вытекают из системы дидактических принципов, на которых должна строиться внеурочная деятельность, направленная на развитие коммуникации. Ведущим среди них является, безусловно, *принцип деятельностного подхода*, восходящий к концепции Л. С. Выготского и теории развивающего обучения В. В. Давыдова, согласно которым коммуникативные действия осваиваются не через сообщение знаний, а через реальное участие в совместной деятельности [3; 4]. Тесно связан с ним *принцип коммуникативной активности*, требующий, чтобы каждый ребёнок был включён в речевое взаимодействие на каждом занятии. *Принцип проблемности* предполагает организацию коммуникативно-проблемных ситуаций, требующих поиска решений и согласования позиций. *Принцип вариативности* обеспечивает многообразие коммуникативных ролей и партнёров. *Принцип рефлексивн*ости ориентирует на осмысление коммуникативного опыта, а *принцип субъектности* – на признание ребёнка равноправным участником общения. Наконец, *принцип интеграции урочной и внеурочной деятельности* позволяет переносить сформированные коммуникативные умения в учебный процесс. Именно совокупность этих принципов, а не отдельные их элементы, задаёт качественное своеобразие внеурочной работы.

Однако, как показывает педагогическая практика, далеко не всякая форма организации внеурочной деятельности в равной мере реализует перечисленные принципы. Традиционный кружок – форма, проверенная десятилетиями и, безусловно, доказавшая свою состоятельность, – на протяжении многих лет прекрасно справляется со своей функцией, поскольку обеспечивает систематические занятия по интересам, формирует у детей устойчивую мотивацию и углуб-

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

ляет предметные знания. Между тем, как отмечают исследователи, классический кружок по своей природе ориентирован преимущественно на предметный результат: его логика выстроена вокруг освоения конкретного содержания – техники рисования, приёмов игры на инструменте, навыков конструирования, – тогда как коммуникативный компонент в нём присутствует скорее как побочный эффект, нежели как осознанная цель. В результате ребёнок, посещающий кружок, может значительно продвинуться в предметной области, но так и не приобрести опыта согласования позиций, аргументации и продуктивного диалога, поскольку структура кружкового занятия зачастую предполагает индивидуальное выполнение заданий под руководством педагога, а не коллективное взаимодействие. Таким образом, возникает объективное противоречие между предметной направленностью традиционного кружка и задачей целенаправленного формирования коммуникативных навыков, что, в свою очередь, актуализирует поиск нетрадиционных форм организации внеурочной деятельности, которые сочетали бы развивающий потенциал кружка с коммуникативной насыщенностью.

Среди таких нетрадиционных форм, получивших обоснование в научной литературе, следует назвать, прежде всего*, коммуникативно-игровые формы*, включающие клубы общения, социоигровые упражнения и коммуникативные квесты, в основе которых лежит, как известно, игровая деятельность, признанная ведущей в младшем школьном возрасте. Далее выделяются *творческо-продуктивные формы* – мастерские, лаборатории, «школы ведущего», – где продукт создаётся коллективно, и его защита требует развёрнутого речевого взаимодействия. Отдельную группу образуют *социально значимые* и *проектные формы*, в том числе волонтёрские акции и детские редакции, в которых коммуникация подчинена решению реальной общественно значимой задачи. Наконец, *цифровые* и *смешанные формы*, такие как коллективные онлайн-викторины и аудиоблоги, расширяют коммуникативное пространство за счёт медиасредств. Все эти формы объединяет одно существенное качество – они изначально про-

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

ектируются «от коммуникации», а не «от предмета», и именно в этом состоит их принципиальное отличие от традиционного кружка.

Особое место среди нетрадиционных форм занимает, на наш взгляд, студия, и её популярность в современной педагогической практике отнюдь не случайна. Студия как форма организации занятий восходит к традициям художественных мастерских и театральных школ, где обучение строится не на трансляции знаний, а на совместном творчестве, репетиции, пробе и импровизации. Существенно, что студийная форма изначально предполагает коллективный характер деятельности: любой продукт – спектакль, выпуск, выставка, аудиозапись – создаётся совместными усилиями, а значит, объективно требует согласования действий, распределения ролей, обсуждения замысла и взаимной оценки. Кроме того, студия, как правило, не имеет жёсткой оценочной системы, что снижает коммуникативную тревожность и создаёт ту самую атмосферу свободы. Наконец, студия позволяет ребёнку попробовать себя в разных коммуникативных ролях – исполнителя, ведущего, организатора, критика, – что обеспечивает гибкость коммуникативного поведения [2].

Закономерно, что эффективность студийной формы подтверждается конкретными эмпирическими исследованиями. Так, в исследовании Н. М. Булычевой, проведённого в театральной студии «Маска» в 1 «В» классе (25 обучающихся), подтверждается продуктивность театральной формы: по итогам первичной диагностики в сентябре высокий уровень коммуникативных навыков был выявлен у 3 детей, средний – у 15, низкий – у 7; при повторной диагностике в феврале соответствующие показатели составили 5, 17 и 3 обучающихся. Кроме количественной динамики, отмечены качественные изменения: ребёнок, ранее не использовавший устную речь, выполнил театральный этюд с произнесением нескольких слов, а число детей, желающих выступать перед аудиторией, увеличилось. Исследование Вишневской О. Н. и Самохвалова А. Г. Показало, что занятия в мультипликационной студии (Оценка эффективности использования данной технологии с применением Т-критерия Вилкоксона) показали статистически достоверную положительную динамику в раз-

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

витии коммуникативных качеств, связанных с процессом взаимодействия с другими людьми: школьники стали чаще сотрудничать с друг другом в процессе выполнения совместной деятельности ($p \leq 0,01$), оказывать помощь членам творческой группы и принимать их помощь ($p \leq 0,00$), следить за ходом совместной работы ($p \leq 0,01$). Чаще стали договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности ($p \leq 0,00$). Стали более уверенными в себе ($p \leq 0,02$), демонстрировали артистические возможности, стали меньше испытывать страх выступления перед аудиторией, научились защищать собственные идеи ($p \leq 0,01$). В целом, анализ групповой работы по созданию анимационных фильмов показал, что у участников произошли заметные изменения в сфере оптимизации общения и расширения социального опыта – совместное творчество способствовало формированию у школьников чувства взаимопомощи, стремления к сотрудничеству, развитию толерантности, преодолению коммуникативных трудностей [2].

Таким образом, можно констатировать, что формирование коммуникативных навыков младших школьников во внеурочной деятельности обеспечивается не отдельными мероприятиями, а целостной системой организационных условий, опирающейся на прочную нормативно-правовую базу, адекватное техническое оснащение и совокупность дидактических принципов. Традиционный кружок, сохраняя свою ценность в решении задач предметного развития, не в полной мере отвечает задаче целенаправленного формирования коммуникации, что закономерно приводит к поиску нетрадиционных форм организации внеурочной работы. Среди таких форм студия занимает особое положение, поскольку она изначально устроена как пространство коллективного творчества и диалога, а её эффективность подтверждена современными исследованиями.

Список литературы

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская [и др.] ; под ред. А. Г. Асмолова. – Москва : Просвещение, 2008. – 151 с.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

2. Вишневская, О. Н. Мультипликационная студия как средство развития коммуникативной компетентности младших школьников / О. Н. Вишневская, А. Г. Самохвалова // Психология и педагогика социального воспитания : материалы III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвящ. 85-летию со дня рождения А.Н. Лутошкина (Кострома, 3–5 марта 2020 г.) / под ред. А. Г. Кирпичника, А. Г. Самохваловой. – Кострома : Костромской государственный университет, 2020. – С. 469–475.

3. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Психологическое исследование / Л. С. Выготский. – Москва : Государственное социально-экономическое издательство, 1934.

4. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва : ИНТОР, 1996. – 544 с.

5. Шмаков, С. А. Игры учащихся – феномен культуры / С. А. Шмаков. – Москва : Новая школа, 1994. – С. 240.

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)