

КОММУНИКАТИВНАЯ ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА: ПРЕДМЕТНЫЙ И МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ КОМПОНЕНТЫ

Гулецкая Елена Алексеевна,

ведущий научный сотрудник лаборатории начального образования
ГУО «Академия образования», кандидат педагогических наук, доцент

Коммуникация: за гранью привычного

Современный этап развития общества обусловил запрос на формирование у учащихся универсальных компетенций и новой грамотности, обеспечивающих подготовку подрастающего поколения к непрерывному образованию и саморазвитию человека. Контент-анализ рамок навыков человека XXI века, представленных в авторитетных международных консорциумах (ОЭСР, Всемирный экономический форум, ЮНИСЕФ, ЮНЕСКО, Высшая школа экономики и др.) показал, что каким бы не был внушительный список универсальных компетенций или мягких навыков, все их можно свести к трем группам: компетенции мышления, личностного развития и самосовершенствования, коммуникации и сотрудничества. В любой из представленных международными организациями рамок присутствует такой навык, как «коммуникация», что подтверждает значимость общения, позволяющего человеку будущего не только создавать вокруг себя наиболее комфортную коммуникативную среду, но и эффективно взаимодействовать с окружающим миром.

При определении структуры и содержания понятий «функциональная грамотность» и «коммуникативная функциональная грамотность» использовались теоретический и эмпирический методы, первый из которых включал анализ научной литературы, контент-анализ подходов, выявляющих сущность и компонентный состав исследуемых нами конструктов. В числе эмпирических методов использовался метод экспертных оценок.

Контент-анализ международных рамок навыков/компетенций широкого спектра выявил, что термин «коммуникация» употребляется в широком, многоаспектном значении: как общение, взаимодействие, сотрудничество; коммуникативный навык при этом носит универсальный или метапредметный характер. В методических работах языковой направленности понятие «коммуникативная компетенция» определяется как овладение учащимися видами речевой деятельности, в т.ч. и культурой речи; способность решать языковыми средствами коммуникативные задачи в разных сферах

и ситуациях общения. Во избежание терминологической путаницы дифференцируем содержание понятий «коммуникативная грамотность/компетентность» и «коммуникативная функциональная грамотность», принимая при этом за аксиому тождественность определений грамотности и компетентности. В данном исследовании проведем структурно-содержательный анализ понятия «коммуникативная функциональная грамотность», переходя от его узкого понимания к более широкому, многоаспектному.

Автор опирался на исследование Н.Ф. Виноградовой, в котором *функциональная грамотность младшего школьника* представлена как базовое образование личности, характеризующееся следующими показателями:

готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром, используя свои способности для его совершенствования;

возможностью решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи, обладать сформированными умениями строить алгоритмы основных видов деятельности;

способностью строить социальные отношения в соответствии с нравственно-этическими ценностями социума, правилами партнерства и сотрудничества;

совокупностью рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию, самообразованию и духовному развитию, в том числе прогнозировать свое будущее [1].

Анализ компонентного состава данного понятия привел к выводу о том, что сформированная коммуникативная функциональная грамотность младшего школьника как базовое образование личности позволит ему:

– успешно взаимодействовать и сотрудничать для достижения учебных задач, проявлять речевую толерантность по отношению к коммуникантам;

– решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи, используя адекватные ситуации языковые средства и коммуникативно-речевые умения; сохранять языковые нормы при использовании устной и письменной речи;

– строить социальные отношения на основе партнерства и сотрудничества, руководствуясь морально-этическими нормами и правилами речевого этикета;

– рефлексивно оценивать себя, свои действия и поступки, что является условием саморазвития и самосовершенствования учащихся.

Как видим, структурно и содержательно понятие «коммуникативная функциональная грамотность» представлено достаточно широко, включая в себя мотивационно-поведенческий, деятельностный, социальный, рефлексивный аспекты коммуникации, что усиливает его практико-ориентированную составляющую.

При выделении компонентного состава функциональной грамотности учащихся обычно используется два подхода:

1. Методология PISA [2], представленная в рамках образовательной концепции Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), в которой выделены содержательный (предметный), компетентностный (метапредметный) и контекстный (ситуационный) компоненты.

2. Исследование, выполненное под руководством Н.Ф. Виноградовой, в котором функциональная грамотность младшего школьника обозначена двумя компонентами: предметным и интегративным (читательским, информационным, социальным, коммуникативным).

В адаптированном для школы виде рассматриваемый нами конструкт, разработанный ОЭСР, имеет следующие составляющие блоки [3]:

содержательный (предметный), включающий знания, умения, способы деятельности;

компетентностный (метапредметный) («знания в действии»), представленный когнитивными и метакогнитивными навыками: способностями, мобилизующими знания; отношения и ценности; рефлексивным подходом к процессу обучения, позволяющим учащимся действовать;

контекстный (ситуационный) имитирует жизненную среду, в которой проявляются, применяются, переносятся полученные или приобретаемые школьниками знания, умения, отношения, ценности и компетенции.

Идея Н.Ф. Виноградовой, в соответствии с которой в понятии «функциональная грамотность» выделяются два компонента – предметный и интегративный, согласуется с конструктом ОЭСР, представленным выше, и свидетельствует о неразрывном и сквозном характере предметного и интегративного компонентов.

Так, содержание учебного предмета «Русский язык» представлено предметными компетенциями (языковой, речевой, лингвокультурологической и собственно коммуникативной), а также метапредметными (универсальными), общепринятыми из которых являются читательская, информационная, социальная, коммуникативная, причем последняя из перечисленных дополняет предметную область широким контекстом, включающим сотрудничество и взаимодействие.

Содержательный (предметный) компонент коммуникативной функциональной грамотности согласуется с направленностью курса русского языка на формирование у учащихся языковых, коммуникативно-речевых умений, обеспечивающих эффективное общение в устной и письменной формах.

В методическом плане содержание учебного предмета предусматривает овладение школьниками богатыми языковыми средствами и умениями их выбирать исходя из речевой ситуации; создание устных и письменных высказываний согласно нормам русского литературного языка; овладение навыками построения диалогической и монологической речи в соответствии с темой и обстоятельствами речевой ситуации и другими.

В то же время компетентностный (метапредметный) компонент включает три базовых аспекта коммуникации: взаимодействие (понимание и учет различных точек зрения), сотрудничество (кооперация), интериоризация (передача информации с помощью коммуникативно-речевых умений) [4; 5].

Формирование трех универсальных аспектов коммуникации сопряжено с личностным и психическим развитием младшего школьника, так как взаимодействие и сотрудничество, как более

широкие составляющие коммуникативной грамотности, не могут существовать изолированно, без рефлексии на свои действия и поступки в процессе перевода речевых высказываний во внутренний план.

Необходимо также отметить, что коммуникативная функциональная грамотность формируется в единстве иных интегративных компонентов: *интеллектуально-познавательного, информационно-читательского, организационно-регулятивного, социально-коммуникативного, средством достижения которых служат познавательные, регулятивные и коммуникативные универсальные учебные действия (УУД)*. Структурно-содержательная характеристика указанных компонентов представлена в учебных программах по учебному предмету «Русский язык» для I ступени общего среднего образования (<https://adu.by>). Концептуальное обоснование 4-компонентного состава УУД и методические подходы к формированию функциональной грамотности у учащихся I ступени общего среднего образования в соответствии с выделенными интегративными компонентами при обучении русскому языку разработаны в рамках ОНТП «Функциональная грамотность» на 2021–2025 годы (ГР 20212109) [6–8].

Проведенное исследование позволило сделать несколько выводов. Понятие «коммуникативная функциональная грамотность» – многоаспектное: оно включает в себя предметный и метапредметный компоненты, первый из которых формируется преимущественно языковыми средствами, так как предполагает передачу информации с помощью коммуникативно-речевых умений; второй – функциональный – представлен универсальными навыками взаимодействия и сотрудничества, значительно расширяющими диапазон коммуникативных возможностей и способностей учащихся. В «осовремененном» определении коммуникативная функциональная грамотность представлена мотивационно-поведенческим, деятельностным, социальным, рефлексивным аспектами коммуникации, что усили-

вает практико-ориентированную составляющую данного понятия.

Литература

1. Функциональная грамотность младшего школьника: кн. для учителя / [Н.Ф. Виноградова, М.И. Кузнецова, В.Ю. Романова и др.]; под ред. Н.Ф. Виноградовой; Ин-т стратегии образования Рос. акад. образования. – М.: Вентана-Граф, 2018. – 286 с. – (Российский учебник).
2. Образование 2030 (Future of Education and Skills: Education 2030) // ФИКО. – URL: <https://clck.ru/3DUzgD> (дата обращения 17.09.2024).
3. Басюк, В.С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты / В.С. Басюк, Г.С. Ковалева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, № 4(61). – С. 13–33.
4. 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. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.
5. Хакунова, Ф.П. Многоаспектность коммуникации как источник происхождения коммуникативных универсальных учебных действий учащихся / Ф.П. Хакунова, Л.П. Реутова // Вестник АГУ. – 2016. – Вып. 2(178). – С. 43–50.
6. Гулецкая, Е.А. Интегративные компоненты функциональной грамотности младшего школьника: сущность, структура, содержание / Е.А. Гулецкая, Т.А. Ковальчук // Актуальные проблемы педагогической теории и практики: сб. науч. ст. / М-во образования Респ. Беларусь, Витеб. гос. ун-т; редкол.: Е.Я. Аршанский (гл. ред.) [и др.]. – Витебск, 2022. – С. 197–201.
7. Гулецкая, Е.А. Функциональная грамотность младшего школьника: интегративные компоненты / Е.А. Гулецкая, Т.А. Ковальчук // Веснік адукацыі. – 2021. – № 10. – С. 36–46.
8. Гулецкая, Е.А. Методические подходы к формированию функциональной грамотности у учащихся I ступени общего среднего образования при обучении русскому языку / Е.А. Гулецкая // Пачатковая школа. – 2022. – № 6. – С. 7–13.