

Специфика урока русского языка в коммуникативно-деятельностном подходе

Для того, чтобы ребёнок сделал то или иное языковое средство частью своего речевого опыта, расширил этот опыт, необходимо учитывать специфику процесса овладения языком и в соответствии с ней организовывать деятельность ребёнка на уроке. Принципиально важно различать «деятельность ребёнка по отношению к языку» и «деятельность ребёнка в самом языке». Второй тип деятельности основан на моделировании коммуникативной ситуации[2, 3].

Так как организация такой деятельности требует определённых условий, то кардинально меняется тип урока. Чтобы выделить отличительные черты такого типа уроков, попробуем сопоставить их с традиционным уроком.

Внутренняя структура традиционных уроков содержит следующие компоненты:

- 1) повторение (проверка домашнего задания),
- 2) изучение нового материала (объяснение),
- 3) закрепление (отработка, выполнение упражнений),
- 4) обобщение,
- 5) контроль.

Компоненты могут меняться местами или отсутствовать на уроке (пункт 4 и 5). Таким образом, можно чётко выделить все части урока. Урок может быть самостоятельной единицей, а может являться составляющей блока, в котором все уроки объединены орфографической темой[1].

Структура курса русского языка, разработанного в программе «Языковое развитие» О. В. Соколовой и Л. А. Рябининой совершенно иная [4]. Прежде всего каждый урок занимает определённое место в серии, цикле уроков, связанных между собою общей идеей. Условно можно выделить три типа уроков: 1) урок «понятийный» (ребёнок открывает для себя лингвистическое понятие); 2) урок

«нормативный» (ребёнок осваивает нормы правописания); 3) урок «текстовый» (ребёнок опробует языковые средства в собственной речи). Деление это условно, потому что все три типа уроков тесно связаны между собой. Центральное место занимает «понятийный» урок. Открыв для себя лингвистическое понятие, ребёнок, с одной стороны, с его помощью объясняет правописание определённого класса слов на «нормативном» уроке, с другой стороны, попадая на «текстовом» уроке в специально смоделированную коммуникативную ситуацию, он использует открытую им языковую единицу в качестве языкового средства. Обратимся к материалам конкретных уроков.

В классе цикл уроков посвящен изучению средств передачи значения в русском языке (на морфемном уровне). В этот цикл входят такие темы: «Синонимия суффиксов», «Антонимия суффиксов», «Суффиксы - омонимы», «Межуровневая синонимия» и. т. д. (понятие морфемы было введено на «понятийном» уроке). Общая идея, объединяющая все эти уроки следующая - морфема имеет значение. Цель уроков данного цикла - опробовать в письменной речи разные средства передачи значения в русском языке.

ФРАГМЕНТ УРОКА

Тема: Понятие антонимии на примере суффиксов со значением «маленький» и «большой». Межуровневая синонимия (продолжение).

Задание: Исправьте текст так, чтобы описание соответствовало замыслу.

Текст (предлагается каждому ребёнку):

Я прямо глазам не верил. На краю сундука сидел человек. Он словно сошёл с воскресной картинки в календаре. На голове - широкополая шляпка, чёрный кафтанчик украшен кружевным воротничком и манжетами, чулочки у колен завязаны пышными бантами, а на красных сафьяновых башмачках поблёскивают серебряные пряжки.

«Да ведь это великан! - догадался я, - самый настоящий.

Предлагаемый в этом задании текст - это результат работы детей на предыдущем уроке (кроме последней фразы). Этот текст был получен в результате

преобразования исходного текста. В процессе этого преобразования дети открыли различные средства выражения значения «маленький»:

- 1) суффиксы со значением «маленький» (-ик-, -чик-, -ек-, -ок-, -к- и др.).
- 2) слова-синонимы со значением «маленький» (крошечный, мизерный, крохотный, и др.).
- 3) сравнения, фразеологизмы (с гулькин нос, как кот наплакал, в ноготок, точно крошка хлеба, как комарик и др.).
- 4) повторы, интонация (маленький-маленький, крошечный-прекрошечный, малю-ю-юсенький и. т. д.).
- 5) слова со значением «лица» плюс значение «маленький» (гном, лилипут, карлик, дюймовочка, коротышка и. т. п.).

Что же происходит сейчас на данном уроке? Повторение? Но повторение требует репродуктивного действия (вспомнить, рассказать о том, что вспомнил). И внимание ребёнка сосредоточено на этом.

Здесь же, при работе с текстом внимание ребёнка сосредоточено на другом. Он работает с текстом, и повторение ему необходимо как некоторое составляющее того действия, которое он сейчас выполняет. Кроме того, задание всегда предполагает некое расширение поля применения того, что ребёнок уже знает. Поэтому повторение плавно переходит не в объяснение нового материала, а в его «обнаружение», открытие. Это открытие обсуждается в классе. Обсуждение ведётся между детьми, учитель тоже включён в него.

В данном случае открытием является языковое средство, которое помогло выразить другой смысл (суффиксы со значением «большой» -ищ-, -ин-), и тесная связь замысла с языковыми средствами его выражения.

Вводится понятие антонимии, здесь уже уместно говорить и о словах-антонимах, так как не везде в тексте значение «большой» можно выразить только с помощью суффикса, и о других синонимичных средствах выражения этого значения (лексических, фонетических, синтаксических). Изменение значения на уровне слова меняет содержание текста.

Фрагмент урока

Дети: На краю сундука сидел человечище.

Учитель: А кто переделал по-другому?

Д: У меня слово есть: «на краю сундука сидел огромный человек.»

У: Ему удобно было сидеть?

Д: Нет, надо сказать «на краю сундука примостился громадный челове-
чище» да ещё и согнулся в три погибели, комната ведь обыкновенная.

Д: Можно и оставить как было, ведь он на краю сидел, как облокотился.

У: А можно сказать: «на краю сундучища?»

Д: Нельзя. Во-первых, это обыкновенный сундук в обыкновенной комнате, а, во-вторых, слова сундук и сундучище не антонимы, в слове сундук нет суффикса со значением «маленький».

Д: А ещё нельзя пряжища сказать. Это тоже не антоним слову пряжка.

Текст необходимо записать, но в нём есть слова с орфограммой, ещё не знакомой детям. Задача следующего этапа состоит в том, чтобы привлечь внимание детей к правилу написания окончаний слов с суффиксом -ищ-. Орфографические этапы уроков выстроены особо. Это тема другой статьи.

Далее контроль, который является по сути дела диагностикой умения ребёнка выбирать адекватное средство выражения языкового значения.

Для контроля предлагается задание подобное тому, которое дети выполняли на уроке, но они работают самостоятельно и с другими текстами.

Например: Английская народная сказка «Крошечка» (это текст, в котором для выражения значения используется повтор слова крошечный).

Задание: Изменить текст сказки так, чтобы она называлась «Великанша».

Можно увидеть: изменяет ли ребёнок текст «механически», просто подставляя вместо одного слова другое; каков набор языковых средств, которым пользуется ребёнок (так как в процессе работы над этим текстом им могут быть обнаружены и новые средства выражения значения); видит ли ребёнок, что вместе с изменением значения изменяется и текст, происходит приращение смысла; удерживает ли ребёнок целостность текста. Анализ работ помогает увидеть

проблемы детей, наметить дальнейший путь, выбрать материал для следующего урока.

Вы могли заметить, что позиции ребёнка на уроке постоянно меняются (что очень важно для подростка). Сначала, при работе с текстом он - читатель (должен понять текст, найти несоответствие замысла и описания, удерживать смысл всего текста). Далее он пробует различные способы, обнаруживает средства. Он и автор, так как у ребёнка появляется свой замысел, он изменяет смысл текста. Он и школяр, так как выполняет тренировочные упражнения по орфографии. Но присвоил ли ребёнок открытое им на уроке языковое средство, сделал ли частью своего опыта?

После этих уроков в течение недели открытые языковые средства стали для детей предметом игры.

Наблюдения на перемене:

- Ты Машища в красном платьище, в чёрных штанищах.

- А ты дурачище с грязными ручищами, а в твоих тетрадишках двоищи! На большой перемене пойдём в огромную столовую, съедем крошечку булочки и выпьем капельку газировки в громадной толпе.

Таким образом, структурной единицей курса русского языка в коммуниктивно-деятельностном подходе является не урок, а цикл уроков, объединённых общей идеей и решающих общую задачу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Программно-методические материалы: Русский язык 5-9 классы/ Сост.: Рыбченкова Л. М. - М.: Дрофа, 1998.
2. Рябина Л. А. Об условиях порождения текста в учебной ситуации // Педагогика развития и перемены в Российском образовании: Материалы 2-ой научно-практической конференции. Часть 2. - Красноярск, 1995.
3. Рябина Л. А., Королькова Л. О. Речевой опыт ребёнка: два типа деятельности в языке // Педагогика развития: возрастная динамика и ступени

образования: Материалы 4-ой научно-практической конференции. Часть 2. - Красноярск, 1997.

4. Соколова О. В., Рябинина Л. А., Окладникова Т. В. Языковое развитие // Вариант будущего: инновационные проекты школы «Универс». - Красноярск, 1996.