

УДК 372.4

Е. Ю. Кудрявцева

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ СРЕДСТВАМИ НАДПРЕДМЕТНОГО КУРСА «МИР ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» Л. Г. ПЕТЕРСОН

Исследуется проблема формирования коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) у младших школьников. Данные действия наряду с регулятивными и познавательными входят в группу метапредметных образовательных результатов согласно ФГОС НОО. Фиксируются проявления и причины низкого уровня коммуникативных умений у современных первоклассников. Приводятся результаты диагностирования разных видов коммуникативных УУД у первоклассников с выделением показателей низкого, среднего и высокого уровней. Выделены образовательные ресурсы технологии деятельностного подхода и надпредметного курса «Мир деятельности» (автор Л. Г. Петерсон). Более подробно автор останавливается на формировании коммуникативных умений по взаимодействию детей в паре и соблюдению соответствующих правил взаимодействия.

Ключевые слова: *коммуникация, коммуникативные универсальные учебные действия, деятельностный метод, надпредметный курс, взаимодействие в паре.*

Существование человеческой цивилизации, общества и государства базируется на коллективной деятельности людей. Со временем формы коллективного взаимодействия развиваются и усложняются, становятся более разнообразными. В современном обществе усиливаются интеграционные процессы, идет быстрое развитие науки и техники, представители разных этнических культур все чаще вступают во взаимодействие. Все это является причинами актуальности проблемы по формированию навыков взаимодействия у младших школьников. По данным ряда исследователей, от 15 % до 60 % учащихся начальных классов общеобразовательной школы испытывают трудности в учении, в частности трудности коммуникативного характера (А. Ф. Ануфриев, В. С. Казанская, Е. В. Коротаева, С. Н. Костромина, О. А. Яшнова и др.). Действительно, наблюдения за дошкольниками и первоклассниками показывают, что уровень развития у многих из них реальной коммуникативной компетентности далек от желаемого.

Для детей, приходящих в начальную школу, характерно неумение общаться со сверстниками и другими детьми, неумение сотрудничать. Сейчас в школах очень часто наблюдается такая картина: дети не играют на переменах, редко обсуждают что-то или просто играют в совместные игры в классе. Чаще всего можно увидеть детей, сидящими за планшетами или сотовыми телефонами. Игра, общение детей во дворе и в школе подменяются различными компьютерными гаджетами. Многие дети не умеют устанавливать контакты с другими детьми, выбирать уместные способы общения со сверстниками, часто отвечают агрессией на непонимание или шутку, т. е. демонстрируют коммуникативную недоразвитость. Низкий уровень коммуникативной компетентности находит отражение в увеличении количества детей с высокой социальной и межличностной тревожностью. Дети боятся сказать не то или не так, как, им кажется, хочет учитель, они боятся быть осмеянными товарищами. Все чаще наблюдаются случаи отвержения и травли детей одноклассниками, разделения детей на популярных и непопулярных, переживания одиночества, проявления враждебности и агрессии по отношению к сверстникам. Все это придает особую актуальность воспитанию умения сотрудничать и работать в группе, быть толерантным к разнообразным

мнениям, уметь слушать и слышать партнера, свободно, четко и понятно излагать свою точку зрения на проблему.

Коммуникативно-речевой стороне готовности детей к школе традиционно уделяется большое внимание. Известно, что, хотя уровень развития реальной коммуникативной компетентности школьников весьма различен, в целом он далек от желаемого.

Согласно концепции развития универсальных учебных действий, разработанной на основе системно-деятельностного подхода (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, А. Г. Асмолов) группой авторов (А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, Н. Г. Салмина и С. В. Молчанов), все коммуникативные действия можно разделить на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности: коммуникацией как *взаимодействием*, коммуникацией как *сотрудничеством* и коммуникацией как условием *интериоризации* [1]. На базе МАОУ «СОШ № 80» г. Северска была проведена диагностика данных групп коммуникативных универсальных учебных действий учеников первых классов. В исследовании приняли участие 38 обучающихся.

Коммуникация как взаимодействие (интеракция). Диагностика проводилась по методике «Левая и правая стороны» Ж. Пиаже.

Детям были предложены следующие задания:

1. (Сидя или стоя лицом к ребенку). Покажи мне свою правую руку. Левую. Покажи мне правую ногу. Левую.
2. То же самое. Покажи мне мою левую руку. Правую. Покажи мне мою левую ногу. Правую.
3. На столе перед ребенком лежат монета, карандаш: монета с левой стороны от карандаша по отношению к ребенку. Карандаш слева или справа? А монета?
4. Ребенок сидит напротив взрослого, у которого в правой руке монета, а в левой руке карандаш. Монета в левой или в правой руке? А карандаш?

Уровни оценивания:

1. *Низкий уровень*: ребенок отвечает неправильно во всех четырех заданиях. Показали 12 человек (31,5 %).
2. *Средний уровень*: правильные ответы только в первом и третьем заданиях; ребенок правильно определяет стороны относительно своей позиции, но не учитывает позиции партнера. Показали 21 человек (55,2 %).
3. *Высокий уровень*: четыре задания ребенок выполняет правильно, т. е. учитывает отличия позиции другого человека. Показали 5 человек (13,1 %).

Таким образом, каждый третий первоклассник имеет низкий уровень коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации). В пространственных и межличностных отношениях преобладает эгоцентризм.

Коммуникация как сотрудничество (кооперация). Диагностика проводилась по методике «Рукавички» Г. А. Цукерман.

Дети работали парами. Им дали по одному изображению рукавички и попросили украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети сами придумывали узор, но сначала им надо было договориться между собой, какой узор они будут рисовать. Каждая пара учеников получила изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы карандашей.

Уровни оценивания:

1. *Низкий уровень:* в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем. Показали 16 человек (42 %).

2. *Средний уровень:* сходство частичное – отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия. Показали 14 человек (36,8 %).

3. *Высокий уровень:* рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора, приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек, сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие, следят за реализацией принятого замысла. Показали 8 первоклассников (21 %).

Таким образом, каждый четвертый первоклассник не умеет согласовывать усилия по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности.

Коммуникация как условие интериоризации. Диагностика проводилась по заданию «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор–строитель»).

Двух детей усаживают друг напротив друга за стол, перегородженный экраном (ширмой). Одному дают карточку с линией, изображающей путь к дому, другому – карточку с ориентирами-точками. Первый ребенок говорит, как надо идти к дому. Второй старается провести линию – дорогу к дому по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги. После выполнения задания дети меняются ролями, намечая новый путь к дому.

Уровни оценивания:

1. *Низкий уровень:* узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы были не по существу или формулировались непонятно для партнера.

Показали – 15 человек (39,4 %).

2. *Средний уровень:* имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы формулируются расплывчато и позволяют получить недостающую информацию лишь отчасти; достигается частичное взаимопонимание. Показали 17 человек (44,7 %).

3. *Высокий уровень:* узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров, в частности указывают номера рядов и столбцов точек, через которые пролегает дорога; в конце по собственной инициативе сравнивают результат (нарисованную дорогу) с образцом. Показали 6 первоклассников (15,7 %).

Таким образом, каждый четвертый первоклассник испытывает сложности в речевых действиях, которые служат средством коммуникации (передачи информации другим людям), способствуют осознанию и усвоению отображаемого содержания. В индивидуальной беседе с детьми выяснилось, что для них сложнее всего было договориться друг с другом, а также пытаться донести до собеседника свою информацию.

Подсчитав средние данные проведенных диагностик, можно сделать следующие выводы: высокий уровень коммуникативных действий имеют около 17 % первоклассников; средний уровень – 45 % детей; низкий уровень – 38 % учащихся. Следовательно, учителями начальных классов должна планомерно вестись работа по формированию коммуникативных универсальных действий учащихся.

Ведь вполне справедливо мнение о том, что нет предметов, где активное взаимодействие учеников, сотрудничество, обмен информацией, дискуссии были бы неуместны, а работа учеников в малых группах не требовала бы координации разных точек зрения в ходе достижения общего результата. На самом деле наиболее актуальная проблема заключается, скорее, в подборе содержания и разработке конкретного набора наиболее эффективных учебных заданий. Главное же – видеть в сотрудничестве и дискуссиях учеников не помеху учебе, а необходимый этап выработки детьми своей коммуникативной компетентности. Поэтому еще одно решающее условие успешного формирования коммуникативных действий – овладение учителями методиками организации в классе учебного сотрудничества (учитель – ученик, ученик – ученик). Конечно, это требует отхода от сложившихся традиций и дополнительных усилий со стороны учителей. Однако без внедрения соответствующих психолого-педагогических технологий коммуникативные действия и основанные на них компетенции останутся вопросом индивидуальных способностей учеников, в большинстве случаев, к сожалению, весьма неудовлетворительными [1].

Как и на чем формировать коммуникативные универсальные учебные действия? У детей нет образовательного пространства, где они знакомятся с содержанием надпредметных понятий и способами выполнения универсальных действий. Чтобы реализовать принципиально новый путь формирования универсальных учебных действий, учителя нашей школы начали работу по надпредметному курсу «Мир деятельности», созданный в образовательной системе деятельностного метода обучения Л. Г. Петерсон [2].

Технология деятельностного метода обучения включает в себя систему следующих деятельностных шагов [3]:

1. Мотивация к деятельности (организационный момент).

На этом этапе предполагается осознанное вхождение учащегося в пространство учебной деятельности на уроке. С этой целью через беседу, сообщение, доброе пожелание, девиз, загадку и т. д. организуется его мотивирование к учебной деятельности на уроке или занятии.

2. Актуализация знаний и фиксация затруднений в деятельности.

На этом этапе через актуализацию прежних знаний и способов деятельности происходит встреча детей с затруднением (учебным, интеллектуальным, практическим). Идет подготовка мышления детей к проектировочной деятельности. Используются коллективные формы работы: коммуникативное взаимодействие, беседа. В громкой речи происходит фиксация различных вариантов решения и отсутствия изученного способа их обоснования.

3. Выявление места и причины затруднения.

На данном этапе обучающиеся соотносят свои действия с используемым способом действий (алгоритмом, понятием и т. д.) и на этой основе выявляют и фиксируют во внешней речи причину затруднения. Учитель организует коммуникативную деятельность обучающихся по исследованию возникшей проблемной ситуации в форме эвристической беседы, через коммуникативное взаимодействие, подводный диалог, побуждающий диалог.

4. Построение проекта выхода из затруднений.

На данном этапе учитель организует коллективную деятельность учащихся в форме мозгового штурма (подводный диалог, побуждающий диалог и т. д.), предлагается выбор метода разрешения проблемной ситуации и на основе выбранного метода происходит выдвижение и проверка ими гипотез.

5. Первичное закрепление во внешней речи.

Обучающиеся в форме коммуникативного взаимодействия решают типовые задания на новый способ действий с проговариванием установленного алгоритма во внешней речи.

6. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону.

При проведении данного этапа используется индивидуальная форма работы: письменная работа небольшого объема, узкая типовая направленность.

7. Включение в систему знаний.

На данном этапе учитель организует коммуникативное взаимодействие преимущественно в парах или группах. Возможен выбор заданий учащимися. Включение элементов проектирования, игровых ситуаций и т. д.

8. Рефлексия деятельности на уроке.

На данном этапе организуется рефлексия учениками деятельности на уроке. Беседа: чему научились? что нового узнали? каким способом? где используется? в чем отличие новой ситуации от ранее изученной? где возникло затруднение? каковы результаты класса? (мои собственные)? кого можно похвалить? над чем еще надо поработать? В завершение фиксируется степень соответствия поставленной цели и результатов деятельности и намечаются цели последующей деятельности.

Рассматривая шаги технологии деятельностного метода обучения, специально останавливаемся на коммуникативном взаимодействии на каждом этапе, показывая, что данная технология способствует формированию коммуникативных УУД.

Курс «Мир деятельности» полностью построен в соответствии с технологией деятельностного метода. Особое внимание в данном курсе уделяли *коммуникативной линии*. Первыми в цикле занятий по *коммуникативной линии* являются занятия по теме «Учимся дружно. Работа в парах». Они направлены на построение учащимися основных правил работы в парах и имеют ключевое значение в формировании коммуникативных умений. Рассмотрим основные структурные элементы урока «Работа в парах»:

1. Задание на пробное действие.

Учащимся предлагается поработать в парах по заданию. Задание было следующим: Чебурашка и Крокодил Гена работали в паре и строили дом Дружбы (учитель зачитывает детям текст) [2]. Задача учащихся – понять, что делали герои неверно, и выбрать правила, которые помогут им получить хороший результат. Правила вывешиваются на доске. Дети обсуждают в парах, какие, на их взгляд, правилагодились бы героям. Затем учитель предлагает ученикам назвать правила работы в парах. Учащиеся выбрали разные варианты.

У.: Вы выбрали разные варианты правил, а чей же ответ точный, правильный?

Д.: Мы не можем сказать, чей ответ самый точный, не можем определить верные ответы. (Звучат ответы «мой», «наш». Но обосновать, почему, учащиеся не смогли.)

У.: В чем ваше затруднение?

Д.: Мы не можем точно определить верные варианты ответов.

2. Фиксация затруднения.

На вопрос учителя, почему возникло затруднение, учащиеся отвечали: «Мы считаем, что выбрали нужные правила, но объяснить не можем».

3. Фиксация причины затруднения.

У.: Чего вы не знаете?

Д.: Мы не знаем правила работы в паре.

4. Построение проекта выхода из затруднения.

На данном этапе учащиеся ставят перед собой цель (узнать, какие правила нужно выполнять, когда работаем в парах) и определяют тему урока (правила работы в паре).

Дальше дети выводят **новое знание** – четыре основных правила парной работы:

Работать должны оба.

Один говорит, другой слушает.

Свое несогласие высказывай вежливо.

Если не понял – переспроси.

Фиксируют его в речи с помощью эталона.

В течение следующей недели на предметных уроках *системно организовывали парную работу* и использовали для ее оценки «Копилку достижений». Так, например, на уроках русского языка (УМК «Перспективная начальная школа») учащимся было предложено выполнить упражнения, работая в парах [4].

Задание: поделите слова на две группы: в первую выпишите формы одного слова, во вторую формы другого слова.

Стул, стулья, стульчик, на стуле, под стульчиком, стульчики.

Чашка, в чашечке, чашками, чашки, у чашечек, чашечка.

Перед тем как начать выполнять задание, учащиеся повторили правила работы в паре, затем приступили к его выполнению. Учитель наблюдал за работой детей в парах, фиксировал ход их обсуждений. После того как дети выполнили задание, они подняли руки вместе в паре, сигнализируя, что задание парой выполнено.

Часто на уроках литературного чтения дается задание, где одному и тому же тексту можно дать разную смысловую оценку. В учебнике «Литературное чтение» сквозными героями выступают брат и сестра, которых зовут Миша и Маша. Учащимся постоянно предлагается разделить чью-то точку зрения. Эту работу проводим в парах, где один ребенок пытается отстоять точку зрения Миши, а другой ребенок – точку зрения Маши. Каждый пытается доказать свою правоту, и главное здесь – не забыть о правилах работы в паре.

Таким образом, знания о способах выполнения коммуникативных универсальных учебных действий, которые учащиеся приобрели на уроках по курсу «Мир деятельности», применяются и отрабатываются на разных предметных уроках.

В ходе обсуждения выполнения задания обязательно идет совместное обсуждение учителем и учащимися их работы в паре. Для этого используется рефлексия выполнения каждого правила групповой работы в отдельности.

У.: Ребята, как вам удалось соблюдать первое правило: работать должны оба?

Д.: Мы работали вместе, по очереди, советовались друг с другом...

У.: Кому удалось выполнить второе правило: один говорит, другой слушает? Как вы это сделали?

Д.: Не перебивали друг друга, старались выслушать до конца...

У.: У кого вызвало затруднение третье правило: свое несогласие высказывай вежливо? (Обычно здесь много нареканий на партнера. Дети отмечают, что очень сложно прийти к общему мнению, каждый пытается отстоять свою точку зрения.)

У.: Какие вежливые слова, фразы могут помочь вам выполнить это правило?

Д.: Извини, я не совсем согласен с тобой. У меня другой вариант, давай его обсудим вместе и т. д.

У.: А кто что-то не понял и у кого возникла потребность переспросить? Как вы это делали?

Д.: Спрашивали вежливо: повтори, пожалуйста, еще раз. Я не совсем понял, как ты это решил, объясни, пожалуйста...

Постепенно ученики научились точно определять, какое правило ими соблюдалось, а какое нет, что позволило осознанно работать над своими затруднениями и их преодолевать.

Технология деятельностного метода обучения является прекрасной основой для системной организации работы в парах, а в последующем и в группах. Парную работу можно организовывать на этапах актуализации знаний, реализации проекта, при первичном закре-

плении или включении в систему знаний. Это позволило систематически и целенаправленно формировать у учащихся умение применять правила работы в парах при совместной работе в учебной деятельности и опыт самооценки этого умения на основе применения эталона. В дальнейшем также велась работа и на занятиях по теме «Учимся дружно. Работа в группе».

Таким образом, на занятиях по курсу «Мир деятельности» учащиеся самостоятельно строили основные правила работы в паре и группе, основанные на законах коммуникации, доброжелательности, взаимоуважении. А на предметных уроках, проводимых в технологии деятельностного метода обучения, приобретали положительный опыт их применения для получения высокого учебного и образовательного результата.

Список литературы

1. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пос. для учителя. М.: Просвещение, 2011. 152 с.
2. Петерсон Л. Г. Мир деятельности: метод. рекомендации к надпредметному курсу 1 класс. М.: Национальное образование, 2012. 272 с.
3. Петерсон Л. Г., Агапов Ю. В., Кубышева М. А. Система и структура учебной деятельности в контексте современной методологии. М.: АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000...», 2006. 92 с.
4. Каленчук М. Л., Чуракова Н. А., Малаховская О. В. Программа по русскому языку УМК «Перспективная начальная школа». М.: Академкнига/Учебник, 2011. 289 с.

Кудрявцева Е. Ю., магистрант.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: kud0203@bk.ru

Материал поступил в редакцию 15.04.2015.

E. Yu. Kudryavtseva

THE FORMATION OF UNIVERSAL COMMUNICATIVE LEARNING ACTIVITIES BY MEANS OF THE INTERDISCIPLINARY COURSE "WORLD OF ACTIVITY" BY PETERSON.

The article raises the problem of primary school children's formation of universal learning activities (ULA). These actions along with regulatory and informative ones belong to the group of metasubject educational outcomes according to Federal state educational standard of primary education. Manifestations and causes of the low level of communication skills are fixed among today's first grade pupils. The results of the diagnosis of different types of communicative ULA in the first grade with the release of indicators of low, medium and high levels are observed in this article. We can distinguish the educational resources of the activity approach technology and interdisciplinary course "World of Activity" (by L. G. Peterson). In more detail the author considers the formation of communicative skills in the interaction of children in pair and compliance of the relevant rules of cooperation.

Key words: *communication, universal communicative learning activities, the activity method, interdisciplinary course, interaction in pair.*

References

1. Asmolov A. G., Burmenskaya G. V., Volodarskaya I. A. *Kak proektirovat' universal'nyie uchebnyie deystviya v nachal'noy shkole: ot deystviya k myisli* [How to design universal learning activities in elementary school. From action to thought: A guide for teachers]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2011. 152 p. (in Russian).

2. Peterson L. G. *Mir deyatel'nosti. Metodicheskiye rekomendatsii k nadpredmetnomu kursu 1 klass* [World of activity: Methodical recommendations to the interdisciplinary course. 1 grade]. Moscow, Natsional'noye obrazovaniye Publ., 2012. 272 p. (in Russian).
3. Peterson L. G., Agapov Yu. V., Kubysheva M. A. *Sistema i struktura uchebnoy deyatel'nosti v kontekste sovremennoy metodologii* [The system and structure of educational activity in the context of modern methodology]. Moscow, APK I PPRO, UMTs "Shkola 2000..." Publ., 2006. 92 p. (in Russian).
4. Kalenchuk M. L., Churakova N. A., Malakhovskaya O. V. *Programma po russkomu yazyku UMK "Perspektivnaya nachal'naya shkola"* [The Russian language program. LMC "Prospective Elementary School"]. Moscow, Akademkniga/Uchebnik Publ., 2011. P. 289. (in Russian).

Kudryavtseva E. Yu.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: kud0203@bk.ru