

Е.В. Иващенко

*кандидат педагогических наук, старший преподаватель
НИУ «БелГУ»*

А.А. Ефимова

*учитель начальных классов
МОУ СОШ №13
(г. Белгород)*

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ КАК
ПОКАЗАТЕЛЬ ГОТОВНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

Начало обучения в школе – один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни детей. Это не только новые условия жизни и деятельности человека, но и новые контакты,

новые отношения, новые обязанности. Это очень напряженный период потому, что школа с первых же дней ставит перед учениками целый ряд задач, не связанных непосредственно с их опытом, требует максимальной мобилизации интеллектуальных и физических сил. Адаптация ребенка к школе происходит не сразу, по данным исследователей 50-60% детей адаптируются в первые 2-3 месяца, 30% детей адаптируются до конца первого полугодия, у 14% детей адаптация длится до года [3].

Адаптация – приспособление организма к изменяющимся внешним условиям (С.И. Ожегов). Школа, образовательная среда, учитель начальных классов должны создать благоприятные условия для адаптации ребенка к школе, обеспечивающие его дальнейшее благополучное развитие, обучение и воспитание. Для этого важно знать уровень психологической и педагогической готовности ребенка к школе. Педагогическая готовность – это совокупность умений (то есть, владения способами действия, мышления, общения), которые позволяют ребенку успешно осваивать учебный материал, подаваемый определенным образом, и включаться в образовательные ситуации, которые создает для него педагог. Но для начала нужно, чтобы ребенок был готов учиться так, как предлагает ему учитель. Нужны определенные стартовые умения. Речь идет о различных способностях метапредметного характера.

По новым федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС НОО 2009 г.) в практику работы школы введено понятие «универсальные учебные действия» (УУД). В составе основных видов УУД, соответствующих ключевым целям общего образования, выделяются четыре блока: личностный, регулятивный, познавательный и коммуникативный. Так, с первых дней обучения ребенку предлагаются ситуации, опирающиеся на способность наблюдать, логически мыслить, умение слушать и слышать, соотносить свою точку зрения и точку зрения другого человека и так далее. Несформированность названных умений создаст для ребенка серьезные трудности в обучении.

В психологии и педагогике развитию речи и общения в дошкольном возрасте, а также 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. Это и побудило разработчиков ФГОС НОО считать эту сторону развития одной из приоритетных, а не факультативных задач школьного образования.

При поступлении в школу ребенок имеет определенный уровень развития общения. В состав базовых (т. е. абсолютно необходимых для начала обучения ребенка в школе) предпосылок входят следующие компоненты:

- потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками;
- владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;
- приемлемое (а желательно эмоционально позитивное) отношение к процессу сотрудничества;
- ориентация на партнера по общению;
- умение слушать собеседника [1].

Важной характеристикой коммуникативной готовности 6 – 7 летних детей к школьному обучению, по мнению Е.Е. Кравцовой, считается появление к концу дошкольного возраста произвольных форм общения со взрослыми – это контекстное общение, где сотрудничество ребенка и взрослого осуществляется не непосредственно, а опосредствовано задачей, правилом, образцом, а также кооперативно соревновательное общение со сверстниками. На их основе у ребенка постепенно складывается более объективное, опосредствованное отношение к себе [2, 58].

Разработчики стандарта условно разделили коммуникативные универсальные учебные действия на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности: 1) коммуникация как взаимодействие, 2) коммуникация как сотрудничество; 3) коммуникация как условие интериоризации [1, 119].

Первая группа – коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности. Важной вехой в развитии детей при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту является преодоление эгоцентрической позиции в межличностных и пространственных отношениях. Как известно, изначально детям доступна

лишь одна точка зрения – та, которая совпадает с их собственной. При этом детям свойственно бессознательно приписывать свою точку зрения и другим людям – будь то взрослые или сверстники. В 6 – 7 летнем возрасте дети впервые перестают считать собственную точку зрения единственно возможной. Происходит процесс децентрации, главным образом, в общении со сверстниками и, прежде всего под влиянием столкновения их различных точек зрения в игре и других совместных видах деятельности, в процессе споров и поиска общих договоренностей. В этой связи следует особо подчеркнуть важность общения со сверстниками, поскольку взрослый не может выступать как равный ему партнер [1].

К концу начальной школы коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника (или партнера по деятельности), приобретают более глубокий характер: дети становятся способными понимать возможность разных оснований (у разных людей) для оценки одного и того же предмета. Вместе с преодолением эгоцентризма дети начинают лучше понимать мысли, чувства, стремления и желания окружающих, их внутренний мир в целом [1, 121].

Вторую большую группу коммуникативных универсальных учебных действий образуют действия, направленные на кооперацию, сотрудничество. Содержательным ядром этой группы коммуникативных действий является согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности, а необходимой предпосылкой для этого служит ориентация на партнера по деятельности.

Зарождаясь в дошкольном детстве, способность к согласованию усилий интенсивно развивается на протяжении всего периода обучения ребенка в школе. Так, на этапе дошкольной подготовки от детей, уже способных активно участвовать в коллективном создании замысла правомерно ожидать лишь простейших форм умения договариваться и находить общее решение. В настоящее время становление данной способности часто запаздывает и многие дети, приходя в школу, обнаруживают ярко выраженные индивидуалистические тенденции, склонность работать, не обращая внимания на партнера. Это делает крайне актуальной задачу подготовки детей к началу обучения в школе с точки зрения предпосылок учебного сотрудничества, а также задачу соответствующей доподготовки уже в рамках школы, считают Г.А. Цукерман, К.Н. Поливанова [4, 94].

Третью большую группу коммуникативных универсальных учебных действий образуют коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии. В соответствии с нормативной картиной развития к моменту поступления в школу дети должны уметь строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; уметь задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности, в достаточной мере владеть планирующей и регулирующей функциями речи. В 6,5 – 7 лет дети должны уметь выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия, а также передавать (сообщать) их партнеру [1, 123].

В рамках сложившейся системы обучения главными показателями нормативно-возрастной формы развития коммуникативных универсальных учебных действий в начальной школе отечественные психологи считают умение договариваться, находить общее решение практической задачи даже в неоднозначных и спорных обстоятельствах; умение не просто высказывать, но и аргументировать свое предложение, умение убеждать, уступать; способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации спора и противоречия интересов, умение с помощью вопросов выяснять недостающую информацию; способность брать на себя инициативу в организации совместного действия, осуществлять взаимный контроль и взаимную помощь по ходу выполнения задания [1, 122].

Авторским коллективом под руководством А.Г. Асмолова разработаны критерии оценки сформированности коммуникативных универсальных учебных действий, а также подобраны типовые задачи для их диагностики (нашедшие отражение в книге «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли»).

Диагностический инструментарий был применен нами в ходе проведения психолого-педагогического обследования готовности учащихся 1 «В» класса (25 человек) МОУ «СОШ № 13 г. Белгорода» к школьному обучению. Нами выявлялся уровень сформированности двух

групп коммуникативных универсальных учебных действий, выделенных разработчиками стандартов – коммуникация как взаимодействие и коммуникация как кооперация. В качестве критериев оценки коммуникативных учебных действий были взяты следующие:

1 *Коммуникация как взаимодействие* (ориентация на позицию других людей, отличную от собственной, уважение к иной точке зрения):

- понимание возможности различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос;
- ориентация на позицию других людей, отличную от собственной, уважение к иной точке зрения;
- понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору;

• учет разных мнений и умение обосновать собственное.

2 *Коммуникация как кооперация* (учет разных мнений и умение обосновать собственное умение договариваться, находить общее решение):

- умение договариваться, находить общее решение;
- умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать;
- способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов;
- взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания [1].

Для определения уровня коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности, нами использовалось задание «Левая и правая стороны» Ж. Пиаже. Цель методики – выявление уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника. В качестве метода оценивания использовалась индивидуальная беседа с ребенком, в ходе которой ему задавались вопросы и предлагались задания, которые он должен был выполнять.

В качестве критериев оценивания методики были использованы: понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позицию других людей, отличную от собственной; соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

Уровни оценивания определялись по шкале:

1. Низкий уровень: ребенок отвечает неправильно во всех четырех заданиях.

2. Средний уровень: правильные ответы только в 1-м и 3-м заданиях; ребенок правильно определяет стороны относительно своей позиции, но не учитывает позиции партнера.

3. Высокий уровень: четыре задания ребенок выполняет правильно, то есть учитывает отличия позиции другого человека.

В ходе беседы мы выявили, что большое количество детей отвечало неправильно во всех четырех заданиях, дети не ориентировались на позицию других людей, отличную от собственной позиции и не понимали различных позиций и точек зрения. Анализ результатов индивидуальной беседы с каждым ребенком показал, что только 28 % детей имеют высокий уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника, 24% детей имеет средний уровень сформированности действий, 48% детей имеют низкий уровень.

Для определения уровня коммуникативных действий, направленных на кооперацию, то есть согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности, нами использовалось задание «Рукавички» Г.А. Цукерман. Метод оценивания – наблюдение за взаимодействием учащихся, работающих в классе парами, и анализ результата.

Детям, сидящим за одной партой, мы дали каждому по одному изображению рукавички в виде силуэта (на правую и левую руку) и попросили украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети должны были договориться между собой какой узор они будут рисовать и как его раскрашивать.

Критерии оценивания задания: продуктивность совместной деятельности, оценивается по степени сходства узоров на рукавичках; умение детей договариваться, приходить к общему

решению, умение убеждать, аргументировать; взаимный контроль по ходу выполнения деятельности; взаимопомощь по ходу рисования; эмоциональное отношение к совместной деятельности – позитивное, нейтральное или отрицательное.

Уровни оценивания этого задания определялись по следующей шкале:

1. Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем.

2. Средний уровень: сходство частичное – отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

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.

Анализ результатов методики «Рукавички» показал, что только 16% детей имеет высокий уровень сформированности действий, 40% имеют средний уровень и 44% детей с низким уровнем. Следует отметить, что большинство детей даже не пытались договориться между собой по поводу рисунка, не могли прийти к единому согласию, узоры и рисунки на рукавичках были непохожими друг на друга.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что учащиеся первого класса имеют довольно низкий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий. На основе полученных данных мы выделили первоклассников, которые нуждаются в индивидуальном внимании учителя и целенаправленном формировании коммуникативных УУД.

Следует отметить, что все учебные предметы начальной школы имеют потенциальные предпосылки для развития коммуникативных и речевых действий. Однако реализации данного потенциала существенно препятствует безусловное доминирование индивидуальной формы организации учебной деятельности («учитель – ученик»), которое сегодня характерно для большинства школьных дисциплин. Многие учителя-предметники имеют успешный опыт организации отдельных учебных заданий совместного типа, специфика которых предполагает активное взаимодействие учеников, сотрудничество, обмен информацией, обсуждение разных точек зрения и т.д. Уроки, организованные в форме диалога или дискуссии, позволяют прививать ученикам уважение к мнению своего собеседника, будь то учитель или сверстник; умение четко и грамотно выражать свои мысли, аргументировать свое мнение и отступать от неверных доводов и принимать позицию собеседника.

Таким образом, педагогическая диагностика готовности к школьному обучению предоставляет в распоряжение педагога уникальный материал для анализа, планирования и проектирования своей профессиональной деятельности. Это только начало системы диагностической работы учителя. Без систематического отслеживания качества работы в условиях внедрения новых образовательных стандартов педагогу не обойтись. Универсальные учебные действия формируются на протяжении всех лет обучения в начальной школе, формируются поэтапно и на каждой ступени своего развития нуждаются во внимании со стороны педагога.

ЛИТЕРАТУРА

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. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.

2. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е.Е. Кравцова. — М., 1991.

3. Проблема адаптации первоклассников к школе [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.vashpsixolog.ru/>

4. Цукерман Г.А. Введение в школьную жизнь / Г.А. Цукерман, К.Н. Поливанова. — М., 1999.