

## **Использование активных форм обучения младших школьников при формировании коммуникативных УУД**

*Если человека постоянно приучать усваивать знания и умения в готовом виде, можно и притупить его природные творческие способности – разучить думать самостоятельно.*

*А. Дистервег*

Перемены, происходящие в современном обществе, требуют изменения образовательного пространства, иного определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы. На данном этапе развития современного общества становится очевидным, что требования к уровню подготовки выпускника по конкретным предметам не означают его успешной социализации после окончания образовательного учреждения, умения выстраивать отношения с другими людьми, работать в группе и коллективе, быть гражданином и патриотом своей Родины. Сегодня, когда объём человеческих знаний удваивается каждые 3 — 4 года, современному выпускнику школы важно не только усвоить определённый объём знаний, но и освоить универсальные учебные действия (УУД), которые дают учащемуся возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетенций, включая умение учиться. Универсальные учебные действия как обобщённые действия открывают учащимся возможность широкой ориентации, как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности.

В образовательной практике наметился переход от обучения как передачи системы знаний учителем ученикам к активной работе учащихся над заданиями, к не менее активному взаимодействию с учителем и друг с другом. Становится очевидным, что предлагаемые ученикам задания должны быть непосредственно связаны с проблемами реальной жизни. Признание активной роли учащегося в учении приводит к изменению представлений о содержании взаимодействия ученика с учителем и одноклассниками. Учение более не рассматривается как простая трансляция знаний от учителя к учащимся, а приобретает характер сотрудничества — совместной работы учителя и учеников в ходе овладения знаниями и решения проблем. Единоличное руководство учителя в этом сотрудничестве замещается активным участием учащихся. Всё это придаёт особую актуальность задаче формирования в начальной школе всех четырёх видов УУД: коммуникативных, познавательных, личностных и регулятивных.

Как сформировать УУД? Ясно одно - формирование УУД невозможно, если образовательный процесс организован по старинке. Нельзя научить ребенка общаться, учиться, организовывать свою работу, не ставя его в активную позицию, не обращая внимание на развивающие задачи. Просто лекциями и пересказыванием учебника не обойтись...

«Если хочешь научиться прыгать – надо прыгать». Также и с универсальными учебными действиями. Чтобы учиться планировать, надо

планировать, а чтобы учиться систематизировать информацию – необходимо осваивать формы, в которых требуется анализировать и перерабатывать информацию.

Формирование универсальных учебных действий учащегося может быть обеспечено только в результате деятельности ученика в условиях выбора, сопровождаемой учителем средствами индивидуально-ориентированных технологий. Поэтому, освоение и внедрение технологий обучения становится актуально.

В рамках обучения колоссальную роль приобретает коммуникативная деятельность учителя при взаимодействии с учащимися. Коммуникация обеспечивает совместную деятельность людей и предполагает не только обмен информацией, но и достижение некой общности: установление контактов, кооперацию (организацию и осуществление общей деятельности), а также процессы межличностного восприятия, включая понимание партнёра. Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей (прежде всего, партнёра по общению или деятельности), умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Видами коммуникативных действий являются:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками: определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов: инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов: выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнёра: контроль, коррекция, оценка действий партнёра;
- умение с достаточно полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Среди наиболее важных и широких умений, которые должны осваивать учащиеся, два непосредственно относятся к сфере коммуникативных действий:

- общение и взаимодействие (коммуникация), т. е. умение представлять и сообщать в письменной и устной форме, использовать речевые средства для дискуссии и аргументации своей позиции;
- работа в группе (команде), т. е. умение устанавливать рабочие отношения, эффективно сотрудничать и способствовать продуктивной кооперации.

Чтобы достичь этих целей, нужно изменить роль учителя: из простого транслятора знаний нам нужно стать действительным организатором

совместной работы с учениками, способствовать переходу к реальному сотрудничеству в ходе овладения знаниями.

В своей работе я стараюсь:

- оказывать поддержку и содействие тем, от кого зависит достижение цели;
- обеспечивать бесконфликтную совместную работу в группе;
- устанавливать с людьми тёплые отношения взаимопонимания;
- устраивать эффективные групповые обсуждения;
- обеспечивать обмен знаниями между членами группы для принятия эффективных совместных решений;
- чётко формулировать цели группы и позволять её участникам проявлять собственную энергию для достижения этих целей;
- адекватно реагировать на нужды других.

Для развития «коммуникативной компетентности» работаю над развитием речевых действий:

- владение языковым материалом для его использования в речевых высказываниях;
- способность использовать языковые единицы в соответствии с ситуациями общения;
- способность понимать и достигать связности в восприятии и порождении отдельных высказываний в рамках коммуникативно-значимых речевых образований
- способность понимать текст, предъявляемый зрительно и со слуха (чтение, аудирование), и порождать речевое высказывание (говорение, письмо);
- способность ориентироваться в различных источниках информации (словарях, справочниках) и использовать их в учебной деятельности;
- степень знакомства с социокультурным контекстом функционирования языка;
- способность и готовность к общению (интерактивный аспект обучения).

Можно без преувеличения сказать, что основные виды коммуникативных, в т. ч. речевых действий, в силу своего действительно универсального, т. е. максимально обобщённого, характера естественным образом распространяются на все учебные предметы и, особенно, на внеурочную деятельность. Вы со мной согласитесь, что нет предметов, где дискуссии были бы неуместны, а работа учеников в малых группах не требовала бы координации разных точек зрения в ходе достижения общего результата. Актуальная проблема заключается скорее в подборе содержания и разработке конкретного набора наиболее эффективных учебных заданий (в рамках каждой предметной области), а главное, в овладении педагогическим составом методиками организации в классе учебного сотрудничества («учитель — ученик », «ученик — ученик»). Таким образом, возникает вопрос *о роли учителя в процессе формирования УУД.*

Младший школьный возраст является благоприятным для формирования коммуникативного компонента УУД. На начальном этапе обучения индивидуальные успехи ребёнка впервые приобретают социальный смысл, поэтому в качестве одной из основных задач начального образования является создание оптимальных условий для формирования коммуникативных компетенций, мотивации достижения, инициативы, самостоятельности учащегося.

Говоря о коммуникативных УУД, имеется в виду формирование умения взаимодействовать в малых группах (под руководством учителя) в процессе решения проблемных ситуаций. Для организации групповой работы я делю класс на группы по 3 — 6 человек, чаще всего по 4 человека. Задание даю группе, а не отдельному ученику. Чётное количество участников обучения обуславливается тем, что занятия могут проходить в форме соревнования двух команд. Командные соревнования позволяют актуализировать в детях мотив выигрыша и тем самым пробудить интерес к выполняемой деятельности. Формировать группы можно по разным признакам. Например, разноуровневые группы могут быть составлены из учеников, имеющих одинаковый уровень познавательной активности. Кроме того, группы могут быть созданы на основе пожеланий самих учащихся: по сходным интересам, стилям работы, связанные дружескими отношениями и т. п. Роли учащихся при работе в группе стараюсь распределять по-разному:

- все роли заранее распределены;
- роли участников смешаны: для части детей они строго заданы и неизменны в течение всего процесса решения задачи, другая часть группы определяет роли самостоятельно, исходя из своего желания;
- участники группы сами выбирают себе роли.

От индивидуальных качеств участника группы зависит стиль исполнения роли. Влияют на этот процесс и социально-психологические характеристики ребёнка. Например, ученик с низким статусом в классе требует большего внимания и поддержки со стороны учителя при принятии роли. Во время работы учеников по группам учитель может занимать следующие позиции: быть руководителем, «режиссёром» группы; выполнять функции одного из участников группы; быть экспертом, отслеживающим и оценивающим ход и результаты групповой работы; быть наблюдателем за работой группы. Вначале обеспечиваю включённость ученика в совместное выполнение задания в группе. Он объясняет, что такое групповая работа, как следует располагаться детям в каждой группе и группам в классной комнате; даю инструктаж о последовательности работы, распределению задания внутри группы; функциях (ролях), которые могут выполнять дети в группе; обращаю внимание на необходимость обсуждения индивидуальных результатов работы в группе. Сообщаю учащимся приёмы, связанные с восприятием деятельности каждого члена группы его партнёрами:

- внимательно выслушать ответ товарища, оценить его полностью;
- обратить внимание на логику изложения материала;

- установить, умеет ли товарищ иллюстрировать свой ответ конкретными примерами, фактами;
- тактично исправлять допущенные ошибки;
- внести необходимые существенные дополнения;
- дать обоснованную оценку ответа.

Стараюсь также объяснить важность того, чтобы каждый ученик ясно и чётко излагал собственную точку зрения, подбирал и аргументировал все «за» и «против» при обсуждении идей других участников.

На начальном этапе совместного выполнения группой задания действия членов группы согласовываю, постепенно вовлекая учеников в посильное осуществление некоторых доступных для обучаемых действий, необходимых для достижения результата. При этом максимально регулирую весь процесс выполнения задания.

Потом предлагаю ученикам попробовать совместно найти путь решения задачи, выдвигая свои варианты. Сама оцениваю работу учеников, объясняя детям, что у них получилось правильно, а что не удалось.

Далее дети сами не только предлагают способы решения данной задачи, но проявляют инициативу в сфере контроля, оценки процесса и полученного результата. Мое участие на этом этапе групповой работы ограничивается в основном поощрением и помощью в некоторых операциях контроля, совместно с учеником он оценивает результаты его работы.

На следующем этапе работы группы моя помощь уже минимальна. Дети, получив задание и учитывая выполняемые каждым из них функции (роли), сами регулируют взаимодействие с партнёрами на всех этапах учебной работы. От утверждения своей собственной индивидуальной позиции в решении задачи участники переходят к обсуждению оптимальных путей совместного выполнения работы. На основе таких обсуждений выявляются вопросы, подлежащие уточнению, которые могут быть заданы мне.

Наконец, по мере овладения навыками самоорганизации совместной работы, дети переходят к качественно новым отношениям с учителем и сверстниками — к партнёрским отношениям.

Объединение в группы способствует сплочению коллектива. В группе ребятам предоставлена возможность высказать свое мнение, послушать мнение других ребят, у них вырабатывается умение работать именно в команде, школьники учатся выслушивать мнение своих товарищей по группе, анализировать сказанное, с чем-то соглашаться и объяснять, почему согласен, а с чем-то нет и соответственно приводить аргументы несогласия. Анализируя работу ребят, можно сказать, что игра увлекает их, работают они с огромным интересом, следовательно, игра способствует стимулированию деятельности школьников, повышает их интерес к урокам.

Частным случаем групповой совместной деятельности учащихся является работа парами. Без парной работы вообще нельзя обойтись в развивающем обучении, так как, во-первых, это дополнительное мотивационное средство вовлечь детей в содержание обучения, а во-вторых, это - возможность и необходимость органически сочетать на уроке обучение и воспитание,

строить человеческие и деловые взаимоотношения детей. На уроках стараюсь применять следующие виды работ в паре:

- разучивание,
- пересказ,
- составление плана,
- объяснение,
- обмен опытом,
- сочинение,
- решение задач,
- проверка техники чтения,
- вычислений,
- письменных работ.

В парах сменного состава удобно проверять знание таблицы умножения, компонентов действий, формул, алгоритмов. Как проверить табличные случаи сложения/вычитания, умножения? На территории класса создаём несколько «станций» (консультанты), а все остальные дети (не консультанты) «проходят» через них. У каждого ребёнка – свой листочек (дневник), в котором каждый консультант ставит ему оценку.

Обучение учащихся работе в паре начала в период обучения грамоте в 1 классе при пересказе сказки по иллюстрации, используя следующий алгоритм:

- Постановка цели работы перед учащимися.
- Распределение ролей. (Рассказчик и слушатель.)
- Образец. ( У доски 2 ученика демонстрируют работу.)
- Самостоятельная работа учащихся. Пересказ в парах.
- Самоанализ

-Что получилось?

-Когда было легко?

-Когда было трудно?

Понимаю, что формировать коммуникативные умения работы в парах нужно постепенно, определенными этапами.

Первый этап: раздаю ребятам листы, на которых надо сделать штриховку фигурок. В конце урока провожу рефлексию, в ходе которой выясняется, что если бы ученики работали в паре, то справились бы с заданием. У детей возникает потребность работать сплочённо.

Второй этап: формирование у учащихся умения согласовывать свои действия и вырабатывать общую цель работы. Работа строится по принципу: затруднение, рефлексия, новая форма работы. Ребята делают аппликацию, распределив обязанности, но не спланировав при этом работу и не представив конечный результат. Поэтому у некоторых в выполненном задании нет соответствия в цвете, расположении. Учащиеся делают вывод: прежде чем сделать работу, надо согласовать.

Третий этап: осознание учащимися норм простой коммуникации. Поэтому взаимодействие в парах организую по типу простой коммуникации, где

ученики пытаются понять высказывание друг друга. Таким образом, в сотрудничестве создаются комфортные условия для общения учащихся, что позволяет построить субъектные отношения по типу: ученик↔ученик, ученик↔учитель. К концу первого класса формируются коммуникативные умения, формируется дружный коллектив.

Важным моментом для отработки способов взаимодействия и установления отношений между участниками совместной деятельности в паре является организация парного контроля, который может осуществляться в разной форме. Иногда: ученики, получая задание под одним и тем же номером, действуют так: один ученик — исполнитель — должен выполнять это задание, а другой — контролёр — должен проконтролировать ход и правильность полученного результата. При этом у контролёра имеется подробная инструкция выполнения задания. При выполнении следующего задания дети меняются ролями: кто был исполнителем - становится контролёром, а контролёр — исполнителем. Использование парной формы контроля позволяет не только обеспечить контроль над ходом процесса усвоения и овладения всей информацией, необходимой для безошибочного выполнения предложенных заданий, но и решить ещё одну важную задачу: учащиеся, контролируя друг друга, постепенно научаются контролировать и себя, становятся более внимательными. Объясняется это тем, что внимание, являясь внутренним контролем, формируется на базе внешнего контроля. В силу этого выполнение функций контролёра по отношению к другому ученику есть одновременно этап формирования внутреннего контроля самого себя.

В УМК «Начальная школа 21 века» уже предлагаются задания для выполнения в парах и группах, что позволяет ученикам использовать полученные знания на практике. В учебниках используются игровые ситуации, изучая которые, дети учатся правилам общения. В рабочих тетрадях много заданий, в которых сформулировано многоуровневое коммуникативное задание.

При обучении учащихся использую технологию проблемно-диалогического обучения. Эта технология отвечает всем требованиям стандарта второго поколения. Используется два вида диалога: побуждающий и подводящий.

Побуждающий диалог состоит из отдельных стимулирующих реплик, с помощью которых формируются умения творчески, нестандартно решать учебные задачи, возникает положительная мотивация к познавательной деятельности и активной работе. Создаю проблемную ситуацию, затем произношу специальные реплики, которые подводят учеников к осознанию противоречия и формулированию проблемы. Во время поиска решения побуждаю учеников выдвинуть и проверить гипотезы путём проб и ошибок. В формировании проблемы помогают такие приёмы, как открытые вопросы, рефлексивные задачи, провокации, ситуации риска, ловушки.

Наличие неожиданного препятствия вызывает у детей удивление и способствует появлению вопроса. Появляется вопрос – начинает работать мышление. Нет удивления – нет диалога.

Важную роль в организации побуждающего диалога играет создание различных ситуаций на уроке:

- создание «ситуации успеха». В результате достигается эмоциональное удовлетворение детей своими знаниями;
- ситуация «интеллектуального разрыва». В результате возникает эмоциональное переживание всеобщего неуспеха (никто не может);
- формулирование учебной задачи вместе с учителем. Учащиеся сами формулируют вопрос и ищут на него ответ. Диалог развивается от тех вопросов, которые волнуют ребёнка.

Постановка учебной задачи происходит в форме побуждающего диалога, а её решение – в форме подводящего диалога.

Подводящий диалог представляет собой систему вопросов и заданий, которые пошагово подводят учащихся к формулированию темы. На этапе поиска решения выстраиваю логическую цепочку к новому знанию.

Формы подводящего диалога:

1. Анализирующее коллективное наблюдение. Предлагается двухсторонний материал для сравнения (два столбика или две строки) слов или числовых выражений. Задаётся обобщённый вопрос: «Что заметили? Что хотите сказать?» Выслушивая ответы детей, учитель «цепляется за более интересные реплики и развивает их. В коллективном наблюдении очень важно подобрать дидактический материал, продумать систему вопросов и заданий. Выбрать эффективные приёмы для обнаружения признаков нового понятия продумать систему фиксации (на доске, в тетради) того, что будет совместно обнаружено. Заканчивается анализирующее наблюдение обобщением в виде схемы – опоры, плана, словесной формулировкой и чтением вывода в учебнике.

2. Фронтальная дискуссия заключается в следующем: дети высказываются, выдвигают версии, которые фиксируются на доске. Далее ведётся обсуждение выдвинутых версий, их координация и приход к правильному ответу. Обязательное обоснование выдвинутой версии.

Фронтальной дискуссии способствует работа в группах, где дети спорят, отстаивают своё мнение и приходят к единому мнению, фиксируют его на листе, затем идёт обсуждение выдвинутых группами версий. Последовательно переходя от одной операции к другой, проговаривая содержание и результат выполняемой операции, практически все учащиеся, без дополнительной помощи, успешно справляются с заданием. Главное здесь – речевое проговаривание учеником действия. Такое проговаривание позволяет обеспечить выполнение всех звеньев действия контроля и осознать его содержание. Словесное проговаривание является средством перехода ученика от выполнения действия с опорой на правило, представленное на карточке в виде текста, к самостоятельному выполнению контроля, сначала

медленно, а потом быстро, ориентируясь на внутренний алгоритм способов проверки.

Таким образом, складывается сотрудничество. Мы вместе идём по одному пути. В результате дети открывают и осваивают новое знание. Благодаря проблемному диалогу, на уроке нет пассивных, все думают и выражают свои мысли. Диалог способствует интенсивному развитию речи. Решение одной и той же задачи разными группами детей позволяет сопоставлять и критически оценивать работу, рождает взаимный интерес к работе друг друга.

Диалог выступает сегодня не просто педагогическим методом и формой, но и становится приоритетным принципом образовательного процесса. Ведь с помощью проблемного диалога формируются УУД.

- регулятивные – умение решать проблемы;
- коммуникативные – вести диалог;
- познавательные – извлекать информацию, делать логические выводы и т.п.;
- личностные – в случае если ставилась проблема нравственной оценки ситуации, гражданского выбора.

Часто в урок включаю *сюжетные игры*. Эти игры направлены на то, чтобы раскрепостить ученика, учащиеся выполняют определенные роли, проигрывают определенный сценарий, диалог. Например, диалог от имени животных и растений. Такие диалоги можно легко найти в книгах В. Бианки, Е. Чарушина. Сюжетная игра не занимает много времени, дети с интересом и вниманием следят и участвуют в ней. Форма игры может быть массовой. Например, при изучении темы «Полезные ископаемые», учащиеся выступают в роли геологов, которые путешествуют по родному краю и открывают различные полезные ископаемые. Нужно назвать их свойства, применение, условный знак, показать на карте месторождение данного полезного ископаемого.

Можно использовать *игры экологического характера*, когда дети выступают в роли экологов, директоров предприятий, решающих экологические проблемы. Такие игры способствуют углублению, закреплению учебного материала, позволяют установить взаимосвязи в природе. Активизация учащихся достигается интересным сюжетом игры, личным участием детей.

На уроках часто ввожу *деловую игру*. Примером таких игр являются игры-путешествия. Они, как и сюжетные игры, способствуют углублению, закреплению учебного материала, позволяют устанавливать взаимосвязи. Активизация учащихся так же достигается интересным сюжетом игры, личным участием детей, их устными сообщениями, переживаниями.

Деловая игра развивает у детей фантазию, но фантазию реальную, основанную на приобретенных знаниях, учит рассуждать, сравнивать, доказывать, рассказывать.

Чтобы все эти формы работы были успешны, нужно выполнять некоторые правила:

- Дидактические игры должны базироваться на знакомых детям играх. С этой целью важно наблюдать за детьми, выявлять их любимые игры, анализировать какие игры детям нравятся больше, какие меньше.
- Каждая игра должна содержать элемент новизны.
- Нельзя навязывать детям игру, которая кажется полезной, игра — дело добровольное. Ребята должны иметь возможность отказаться от игры, если она им не нравится, и выбрать другую игру.
- Игра — не урок. Это не значит, что не надо играть на уроке. Игровой прием, включающий детей в новую тему, элемент соревнования, загадка, путешествие в сказку и многое другое. Это не только методическое богатство учителя, но и общая, богатая впечатлениями работа детей на уроке.
- Эмоциональное состояние учителя должно соответствовать той деятельности, в которой он участвует. В отличие от всех других методических средств игра требует особого состояния от того, кто ее проводит. Необходимо не только уметь проводить игру, но и играть вместе с детьми.
- Игра — средство диагностики. Ребенок раскрывается в игре во всех своих лучших и не лучших качествах. Ни в коем случае нельзя применять дисциплинарные меры к детям, нарушившим правила игры или игровую атмосферу. Это может быть лишь поводом для доброжелательного разговора, объяснения, а еще лучше, когда, собравшись вместе, дети анализируют, разбирают, кто как проявил себя в игре и как надо было бы избежать конфликта.

Умение сотрудничать наиболее полно проявляется и успешно развивается в деятельности, причём деятельности, имеющей исследовательскую направленность. Включение младших школьников в учебно-исследовательскую деятельность осуществляется через создание исследовательской ситуации посредством учебно-исследовательских задач и заданий и признание ценности совместного опыта.

Мои учащиеся тоже занимаются исследованием. Вместе мы исследовали многозначные слова, дети с родителями выясняли круг чтения бабушек и дедушек, наблюдали за комнатными растениями, осенними изменениями в природе.

Исследовательская деятельность учащихся играет большую роль в формировании УУД:

регулятивных – умение ставить цель, определять задачу; соотносить поставленную цель и условия её достижения; планировать действия в соответствии с собственными возможностями;

познавательных - умение использовать предметные знания для реализации цели; добывать, перерабатывать и представлять информацию; оформлять результаты исследования и представлять его;

коммуникативных- планировать учебное сотрудничество и согласовывать свои действия с партнёрами; строить речевые высказывания и ставить вопросы;

личностных - различать виды ответственности внутри своей учебной работы.

Можно много говорить о формах и методах обучения. Каждая хороша по-своему. Но я считаю, что все должно быть переосмыслено учителем и окрашено творческим, эмоциональным отношением к своему делу и искренней любовью к детям. Но мы должны помнить, что образцом коммуникации для детей является учитель. Он повседневно транслирует примеры уважения к собеседнику, корректного ведения дискуссии и поддержки партнера, которые и будут усваиваться детьми.

### Список используемой 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. — М.: Просвещение, 2011.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования – М.:Просвещение, 2011.
- 3.Якимов Н.А. Проектно-исследовательская деятельность младших школьников // Исследовательская работа школьников. – 2003. №1. – С. 48-51.
4. Капустин Н.К. Педагогические технологии адаптивной школы. – М., Академия, 2001.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие /Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
6. Савенков А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников. – М.: «Сентябрь», 2003. – с.204
7. Власова А. Утром – практика, вечером – теория // Российская газета. – 2006. – №286. – С. 11.
8. Купаевцев А.В. Деятельностная альтернатива в образовании // Педагогика, № 10. – 2005. – С. 27-33.