Доклад по теме

**Слайд №1**."**Возрастные особенности развития универсальных коммуникативных учебных действий младших школьников"**

**Слайд№2**. **Коммуникативные действия** обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров 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.

**Слайд №3. К коммуникативным действиям относятся:**

— 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 партнера — контроль, коррекция, оценка его действий;

— умение с достаточной 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.

Напомним, что в стандартах второго поколения **коммуникация** рассматривается не узко прагматически как обмен информацией, например, учебной, а в своем полноценном значении. Другими словами, она рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений и др. **Слайд №4 Каковы же конкретные возрастные особенности развития перечисленных компетенций у детей, поступающих в школу?** В соответствии с нормативно протекающим развитием к концу дошкольного возраста большинство детей умеют устанавливать контакт со сверстниками и незнакомыми им ранее взрослыми. При этом они проявляют определенную степень уверенности и инициативности (например, задают вопросы и обращаются за поддержкой в случае затруднений)

 **Слайд №5. К 6—6,5 года дети должны уметь** слушать и понимать чужую речь (необязательно обращенную к ним), а также грамотно оформлять свою мысль в грамматически несложных выражениях устной речи. Они должны владеть такими элементами культуры общения, как умение приветствовать, прощаться, выразить просьбу, благодарность, извинение и др.,уметь выражать свои чувства (основные эмоции) и понимать чувства другого, владеть элементарными способами эмоциональной поддержки сверстника, взрослого. В общении дошкольников зарождается осознание собственной ценности и ценности других людей, возникают проявления эмпатии и толерантности. **Слайд №6. Важной характеристикой коммуникативной готовности 6—7летних детей к школьному обучению** считается появление к концу дошкольного возраста произвольных форм общения со взрослыми — это контекстное общение, где сотрудничество ребенка и взрослого осуществляется не непосредственно, а опосредствованно задачей, правилом или образцом, а также кооперативно-соревновательное общение со сверстниками. На их основе у ребенка постепенно складывается более объективное, опосредствованное отношение к себе .

**Слайд №7. Коммуникативные действия** можно разделить (с неизбежной долей условности, поскольку они исключительно тесно связаны между собой) на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности:

-коммуникацией как взаимодействием,

- коммуникацией как сотрудничеством и

-коммуникацией как условием интериоризации. Рассмотрим каждую группу коммуникативных универсальных учебных действий.

**Слайд №8 Коммуникация как взаимодействие.** Первая группа —коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации).

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. Детский эгоцентризм коренится в возрастных особенностях мышления и накладывает отпечаток на всю картину мира дошкольника, придавая ей черты характерных искажений . В общении эгоцентрическая позиция ребенка проявляется в сосредоточении на своем видении или понимании вещей, что существенно ограничивает способность ребенка понимать окружающий мир и других людей, препятствует взаимопониманию в реальном сотрудничестве и, кроме того, затрудняет самопознание, основанное на сравнении с другими. В 6—7летнем возрасте дети впервые 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 незаменимость общения со сверстниками, поскольку взрослый, будучи для ребенка априори более авторитетным лицом, не может выступать как равный ему партнер. Однако преодоление эгоцентризма не происходит одномоментно: этот процесс имеет долговременный характер и свои сроки применительно к разным предметно-содержательным сферам. Вместе с тем было бы неверно ожидать от первоклассников более полной децентрации и объективности. На пороге школы в их сознании происходит лишь своего рода прорыв глобального эгоцентризма, дальнейшее преодоление которого приходится на весь период младшего школьного возраста и, более того, даже значительную часть следующего — подросткового возраста.

**Слайд № 10.**По мере приобретения опыта общения (совместной деятельности, учебного сотрудничества и дружеских отношений) дети научаются весьма успешно не только учитывать, но и заранее предвидеть разные возможные мнения других людей, нередко связанные с различиями в их потребностях и интересах. В контексте сравнения они также учатся обосновывать и доказывать собственное мнение.

**Слайд №10. Коммуникация как кооперация.** 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 предшкольной подготовки от детей, уже способных активно участвовать в коллективном создании замысла (в игре, на занятиях конструированием и т. д.), правомерно ожидать лишь простейших форм умения договариваться и находить общее решение.

**Слайд №11.**Скорее, здесь может идти речь об общей готовности ребенка обсуждать и договариваться по поводу конкретной ситуации, вместо того чтобы просто настаивать на своем, навязывая свое мнение или решение, либо покорно, но без внутреннего согласия подчиниться авторитету партнера. Такая готовность является необходимым (хотя и недостаточным) условием для способности детей сохранять доброжелательное отношение друг к другу не только в случае общей заинтересованности, но и в нередко возникающих на практике ситуациях конфликта интересов. Между тем 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. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей является одной из важнейших задач развития на этом школьном этапе.

Естественно, что в условиях специально организуемого учебного сотрудничества формирование коммуникативных действий происходит более интенсивно (т. е. в более ранние сроки), с более высокими показателями и в более широком спектре. Так, например, в число основных составляющих организации совместного действия входят:

**Слайд №12**

1. Распределение начальных действий и операций, заданное предметным условием совместной работы.

2. Обмен способами действия.

3. Взаимопонимание.

4. Коммуникация (общение), обеспечивающая реализацию процессов распределения, обмена и взаимопонимания.

5. Планирование общих способов работы.

6. Рефлексия (путем рефлексии устанавливается отношение участника к собственному действию, благодаря чему обеспечивается изменение этого действия в отношении к содержанию и форме совместной работы).

Концепция учебного сотрудничества предполагает, что большая часть обучения строится как групповое, и именно совместная деятельность обучающего и обучаемых обеспечивает усвоение обобщенных способов решения задач.

**Слайд № 13. Коммуникация как условие интериоризации.** Третью большую группу коммуникативных универсальных учебных действий образуют коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

Возникая как средство общения, слово становится средством обобщения и становления индивидуального сознания (Л.С. Выготский). Ранние этапы развития ярко показывают, что детская речь, будучи средством сообщения, которое всегда адресовано кому-то (собеседнику, партнеру по совместной деятельности, общению и т. д.), одновременно развивается как все более точное средство отображения предметного содержания и самого процесса деятельности ребенка. Так индивидуальное сознание и рефлексивность мышления ребенка зарождаются внутри взаимодействия и сотрудничества его с другими людьми.

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. Однако невозможно совершенствовать речь учащихся вне связи с ее исходной коммуникативной функцией — функцией сообщения, адресованного реальному партнеру, заинтересованному в общем результате деятельности, особенно на начальном этапе обучения. Необходима организация совместной деятельности учащихся, которая создаст контекст, адекватный для совершенствования способности речевого отображения (описания, объяснения) учеником содержания совершаемых действий в форме речевых значений с целью ориентировки (планирование, контроль, оценка) предметно-практической или иной деятельности, — прежде всего в форме громкой социализированной речи. Именно такие речевые действия создают возможность для процесса интериоризации, т. е. усвоения соответствующих действий, а также для развития у учащихся рефлексии предметного содержания и условий деятельности. Правомерно считать их важнейшими показателями нормативно-возрастной формы развития данного коммуникативного компонента универсальных учебных действий в начальной школе. На практике немалое значение имеет также вопрос о весьма существенной индивидуальной вариативности особенностей общения у детей. Исследования говорят о наличии у детей выраженных различий в умении взаимодействовать со сверстниками, с которыми обычно очень тесно переплетаются и другие аспекты общения (эгоцентризм, напряженность межличностных отношений и, как следствие, хроническое эмоциональное неблагополучие). Для иллюстрации актуальности данного вопроса приведу некоторые результаты исследований (О.Н. Мостова, 2005 и И.Н. Агафонова, 2003). В этих исследованиях были выделены три типа младших школьников с точки зрения стиля их общения в школе (1—2 классы).

**Слайд № 14** Учащиеся первой группы - эгоцентричный тип. Для них характерен недостаточно высокий уровень положительного отношения к себе при высокой степени эгоцентризма и эгоизма, которые выражаются выражаются в частых проявлениях демонстративного и агрессивного поведения в различных формах. Таких учащихся отличает низкий уровень успешности в общении при недостаточной популярности в группе сверстников. Учащиеся этой группы испытывают наибольшие трудности в развитии коммуникативных умений, связанных с сотрудничеством и взаимодействием в группе (вежливо обращаться к сверстникам, просить о помощи, помогать, благодарить, договариваться, подчиняться, слушать на уроке и в свободном общении).

**Слайд № 15.** Вторая группа — дружелюбный тип. Эту группу школьников отличает ярко выраженная позитивная Я-концепция и наличие положительного отношения к одноклассникам. Следствием этого также является высокий уровень показателей дружелюбия, положительного социометрического статуса в группе, высокий уровень удовлетворенности общением, высокий уровень успешности в общении и развитии большинства коммуникативных умений, а также низкие или средние показатели неуверенности, эгоцентризма и эгоистических проявлений. У детей дружелюбного типа имеются индивидуальные барьеры общения, которые также влияют на развитие отдельных коммуникативных умений и могут стать предметом воспитательной работы с ними.

**Слайд № 16.** Третья группа — неуверенному типу. Эти учащиеся имеют средний уровень успешности в общении и развитии большинства коммуникативных умений при негативной Я-концепции и крайне недоверчивом, настороженном отношении к окружающим в сочетании с низким социометрическим статусом. Эти учащиеся испытывают наибольшие затруднения в развитии вербальной стороны коммуникативных умений (умений отказывать, командовать, говорить перед классом и в свободном общении).

Приведенные данные наглядно показывают серьезные последствия, которые имеет недостаточная степень коммуникативной готовности детей к школьному обучению. Таким образом, без целенаправленного и систематического формирования базовых коммуникативных компетенций в ходе обучения просчеты дошкольного воспитания или негативные индивидуальные особенности преодолеть нельзя.

В связи с этим можно полагать, что создание в школе реальных условий для преодоления эгоцентрической позиции, успешное формирование (прививание) навыков эффективного сотрудничества со сверстниками (и, как следствие, выстраивание более ровных и эмоционально благоприятных отношений с ними) послужит мощным противодействием многочисленным личностным нарушениям у детей.

**Слайд №17.** Очень важны такие формы работы, как организация взаимной проверки заданий, взаимные задания групп, учебный конфликт, а также обсуждение участниками способов своего действия. Например, в ходе взаимной проверки группы осуществляют те формы проверки, которые ранее выполнялись учителем. На первых этапах введения этого действия одна группа может отмечать ошибки и недоделки в работе другой, но в дальнейшем школьники переходят только к содержательному контролю (выявляют причины ошибок, разъясняют их характер).

Работа в группе помогает ребенку осмыслить учебные действия. Поначалу, работая совместно, учащиеся распределяют роли, определяют функции каждого члена группы, планируют деятельность. Позже каждый сможет выполнить все эти операции самостоятельно. Кроме того, работа в группе позволяет дать ученикам эмоциональную и содержательную поддержку, без которой многие вообще не могут включиться в общую работу класса, например робкие или слабые ученики.

**Слайд № 18.** Групповая работа младших школьников предполагает свои правила: нельзя принуждать детей к групповой работе или высказывать свое неудовольствие тому, кто не хочет работать (позднее нужно выяснить причину отказа); совместная работа не должна превышать 10—15 мин, во избежание утомления и снижения эффективности; не стоит требовать от детей абсолютной тишины, но необходимо бороться с выкрикиванием и т. п.

Кроме этого, нередко требуются специальные усилия педагога по налаживанию взаимоотношений между детьми.

Для групповой работы нужно использовать время на уроках*.* Можно без преувеличения сказать, что все учебные предметы начальной школы имеют потенциальные предпосылки для развития коммуникативных и речевых действий в силу их действительно универсального, т. е. максимально обобщенного, характера. Традиционно первое место в ряду школьных предметов, практикующих обмен мнениями, дискуссию, диалог и т. д., занимает  ***«Литературное чтение»***. Уроки литературы, 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, принимать позицию собеседника.

Чрезвычайно благоприятный контекст для формирования коммуникативных действий предоставляет учебный предмет русский язык. Например, на страницах учебников часто встречаются такие задания, как «подготовь рассказ…», «опиши устно…», «объясни…» и т. д. Эти задания имеют чисто коммуникативную природу: рассказ всегда адресован кому-то (и может различаться в зависимости от того, к кому он обращен).

 Наблюдение за совместным выполнением школьниками заданий показывает, что в этой форме работы детей привлекает в первую очередь то, что разрешаются и даже поощряются их коммуникативные действия. Дети могут *советоваться* друг с другом, *подсказывать*, *спорить*, *доказывать* — словом, действовать естественно, раскованно, «не как на уроке».

 Преимущества уроков математики по сравнению с остальными определяются возможностью действовать не только в плане представления, но и в реальном материальном плане, совершать наглядно видимые преобразования (это устраняет отрыв речевых действий от их материальной формы деятельности и формирования коммуникативных действий, а также навыков работы в группе. В частности, уроки математики позволяют добиваться максимально четкого отображения в речи детей состава полной ориентировочной основы выполняемых действий как по ходу выполнения, так и после (рефлексия действий и способов). Выполнение различных проблемных заданий позволяет систематически практиковать работу в парах и микрогруппах, стимулируя выработку умения совместно планировать, договариваться и распределять функции в ходе выполнения задания, осуществлять взаимопомощь и взаимный контроль.

 При работе в парах или группах порой случаются конфликты, отказ ребенка от сотрудничества. В такой ситуации учитель помогает ребенку, показывая как можно выйти из такой ситуации. Чрезвычайно благоприятный контекст для формирования коммуникативных действий предоставляют уроки окружающего мира. На этих уроках целесообразно практиковать выполнение различных заданий детьми, объединенными в пары или микрогруппы, когда они должны разносторонне проанализировать имеющуюся информацию, выработать общее мнение и донести его до слушателей.

Естественно, что эмоционально положительное отношение учащихся к этой работе резко повышает ее эффективность и тем самым способствует сохранению учебной мотивации и позитивного отношения к учению в целом. Таким образом, вполне справедливо мнение о том, 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. На самом деле наиболее актуальная проблема заключается скорее в подборе содержания и разработке конкретного набора наиболее эффективных учебных заданий (в рамках каждой предметной области). Главное же — видеть в сотрудничестве и дискуссиях учеников не помеху учебе (понимаемой как взаимодействие с учителем), 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).

 Однако можно привлекать другие формы, например проектные задания, специальные тренинговые занятия по развитию коммуникативных навыков под руководством школьного психолога.

**Слайд № 19.** Замечу, что приведенные выше формы занятий и другие рекомендации могут оказаться полезными только в случае создания благоприятной общей атмосферы в отдельном классе и в школе в целом — атмосферы поддержки и заинтересованности.

Необходимо поощрять детей высказывать свою точку зрения, а также воспитывать у них умение слушать других людей и терпимо относиться к их мнению.

Решающая роль в этом принадлежит учителю, который сам должен быть образцом не авторитарного стиля ведения дискуссии и обладать достаточной общей коммуникативной культурой. Учитель должен давать учащимся речевые образцы и оказывать им помощь в ведении дискуссии, споров, приведении аргументов и т. д. 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 неудовлетворительных.