

Формирование коммуникативной компетентности у младших школьников

Заречная А.А.,

аспирант кафедры дошкольной педагогики и психологии факультета психологии образования, ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия, anego@bk.ru

Рассматривается формирование коммуникативной компетентности у младших школьников в процессе выполнения совместной учебной задачи. Показана актуальность представленной проблемы в условиях внедрения Федеральных стандартов образования (ФГОС) в систему общего образования. Описаны данные экспериментально-формирующего исследования с использованием групповых занятий, направленных на создание коллективно-распределенной учебной среды (КРУС) на занятиях по предмету «Окружающий мир» у учеников I и II классов. Показано, что в экспериментальной группе после специально организованных занятий с выполнением заданий в парах и мини-группах у школьников растут показатели взаимного контроля, умения договариваться, повышается понятность высказываний. Полученные данные подтвердили предположение о том, что в специально организованной учебной среде учебное сотрудничество формируется значительно более успешно.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, взаимодействие, учебное сотрудничество, учебная задача, коллективно-распределенная учебная среда, младшие школьники.

Для цитаты:

Заречная А.А. Формирование коммуникативных компетенций у младших школьников [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Т. 7. № 1. URL: <http://psyedu.ru/journal/2015/n1/Zarechnaya.phtml> (дата обращения: дд.мм.гггг)

For citation:

Zarechnaya A.A. Formation of communicative competence in primary school children [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru [Psychological Science and Education PSYEDU.ru]*, 2015, vol. 7, no. 1. Available at: <http://psyedu.ru/journal/2015/n1/Zarechnaya.phtml> (Accessed dd.mm.yyyy). (In Russ., Abstr. in Engl.)

Принятие Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) в 2009г.[4]обусловило разработку практических подходов к формированию у школьников межпредметных образовательных результатов, в том числе в сфере общения. Приоритетными признаны принципы развивающего обучения (умение учиться, овладение предметными и универсальными способами действий, современными компетенциями, развитие познавательной, социальной и эмоциональной сфер ребенка), и это требует от педагогов и психологов обращения к теории и практике развивающего образования [2; 9].

Проведенное нами исследование было направлено на формирование у детей младшего школьного возраста коммуникативной компетентности (способности интегрироваться в группу сверстников, строить продуктивное учебное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми) в условиях совместного решения учебных задач на уроке.

Методологической основой исследования стали положения теории развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова [1] и положения о создании коллективно-распределенной учебной среды (КРУС), разработанные в исследованиях В.В. Рубцова [3]. В.В. Рубцовым были сформулированы принципы построения обучающей среды на основе творческого взаимодействия всех участников учебного процесса, что обуславливает необходимость отказа от авторитарного взаимодействия учителя и ребенка.

В нашем исследовании изучался процесс формирования коммуникативной компетентности средствами создания коллективно-распределенной учебной среды для решения учебных задач учениками II классов. Выбор возрастной группы был сделан с учетом общепринятых, устоявшихся в психологии и педагогике представлений о том, что младший школьный возраст – наиболее важный этап социализации и развития коммуникативных способностей, возраст, в котором закладываются основания успешной деятельности человека в дальнейшей жизни. Согласно требованиям ФГОС НОО, специально разработанные уроки с учетом развития коммуникативной компетентности необходимо внедрять в учебную деятельность младших школьников с I класса [2;4]. Таким образом, уже на втором году обучения в школе можно оценить уровень развития коммуникативной компетентности в рамках учебного процесса. Именно данным фактором обусловлен выбор возрастной группы респондентов.

Опираясь на труды Л.С. Выготского, Ж. Пиаже, А.-Н. Перре-Клермон, В.В. Давыдова и их последователей [1;7;8], мы рассматривали ситуацию обучения как ситуацию взаимодействия, совместной деятельности, как учебную среду для формирования коммуникативных навыков, которые позволят ученику четко формулировать и задавать вопросы, слушать и отвечать собеседнику, обсуждать поставленную задачу, разрешать конфликтные ситуации, комментировать высказывания собеседников. Ж. Пиаже и впоследствии А.-Н.Перре-Клермон [8] наглядно представили процесс взаимодействия, который способствует развитию мышления: дети сопоставляют мнения, обмениваются ими, в результате чего достигается социокогнитивный конфликт, обусловленный наличием различных точек зрения, что требует воздействия педагога с целью интериоризации согласования. Было показано, что создание такой обучающей среды облегчает развитие интеллекта ребенка. Исследования в русле теории развивающего обучения (В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, Г.А.Цукерман и др. [1;3;5;6]) раскрыли условия формирования рефлексии учебной деятельности и многих коммуникативных умений – поиска своего места в группе, рефлексии позиции, занимаемой в ходе групповой работы, умения поставить себя на позицию другого, учитывать его точку зрения и др.

Вместе с тем эти подходы пока не нашли достаточно широкого распространения в современной школе, где все еще преобладают фронтальные методы обучения, учебное взаимодействие преимущественно разворачивается между учителем и отдельным учеником, а коллективно-распределенная деятельность обучающихся по решению учебных задач остается вне зоны внимания учителя. Наше исследование было направлено на разработку таких приемов организации коллективно-распределенной учебной среды, которые не только психолог, но и, прежде всего, педагог могли бы применять для формирования коммуникативной компетентности.

В эксперименте приняли участие два класса, всего 46 учеников в возрасте 8–9 лет.

Эксперимент проводился в три этапа в течение двух лет: констатирующее исследование, формирующий эксперимент, контрольное исследование. В констатирующем исследовании (сентябрь 2013 г.) участвовали экспериментальная группа (23 ученика) и контрольная группа (23 ученика), всего – 46 учеников. Формирующий эксперимент (ноябрь 2013 г. – декабрь 2013 г.) проводился с экспериментальной группой, состоявшей из 23 учеников. В контрольном исследовании (декабрь 2013 г.) участвовали контрольная и экспериментальная группы (46 учеников).

Констатирующее исследование – диагностика сформированности коммуникативной компетентности у учеников II класса – состояло из двух серий, в которых были применены диагностические методики «Закончи рисунок» (адаптированная методика Е.О. Смирновой), «Узор под диктовку» и «Рукавички» (Г.А. Цукерман).

Формирующий эксперимент, направленный на развитие коммуникативной компетентности у второклассников, состоял из серии групповых занятий, проводившихся в экспериментальной группе на уроках по предмету «Окружающий мир». В школе, где проводилось исследование, данный предмет изучается по УМК О.Н. Федотовой, Г.В. Трафимовой и С.А. Трафимова «Наш мир» для II класса. Уроки по данному предмету были выбраны как наиболее уместные для формирования коммуникативной компетентности как межпредметного образовательного результата, поскольку само содержание предмета представляет собой междисциплинарный синтез знаний о мире, что, на наш взгляд, создает некоторые предпосылки для переноса школьниками сформированных коммуникативных навыков на другие школьные предметы. Основной целью развивающей работы было создание на уроке учебного сотрудничества второклассников.

Занятия осуществлялись на основе модели коллективно-распределенной учебной среды (КРУС), разработанной В.В. Рубцовым [3], в основе которой – системный подход к организации деятельности учителя и учеников, обеспечивающий усвоение обобщенных способов решения некоторых классов задач. С этой целью нами были подготовлены конспекты 10 развивающих занятий по школьному предмету «Окружающий мир».

Развивающие занятия проводились в рамках урока, один раз в неделю. Основной целью занятий было *развитие коммуникативной компетентности*. Время проведения каждого занятия варьировало от 15 мин. до 25 мин. в рамках общего урока, на котором присутствовал классный руководитель.

На развивающих занятиях педагог ставил и решал задачи, направленные на развитие умения школьников сотрудничать, договариваться о выполнении задания, распределять материал; повторять пройденный материал, разрешать конфликты, обеспечивать взаимный контроль. На каждом занятии дети сами выбирали партнера, но каждый раз нового (это условие было задано педагогом). Работа осуществлялась в парах и микрогруппах. Таким образом, расширялось поле взаимодействия, повышались требования к динамичности и адекватности действий детей в условиях меняющегося общения. Основные способы проведения занятий определялись по типу знаково-символического моделирования, интервьюирования, сказкотерапии, создания коллажа.

Например, детям в малых группах по 4–6 человек предлагались на основе пройденной темы «Модели и изображения Земли» иллюстрации, изображающие предметы и их модели. Дети сравнивали модель с натуральным объектом по размерам, по форме. Преобразование содержания в данном случае состояло в том, что детям требовалось осуществить абстрагирование значимых свойств моделей, обобщить сходства и различия модели и реального объекта. Участникам малой группы было необходимо выделить основные признаки, сделать общий доклад. Такое задание требовало от каждого участника мини-

группы умений выслушать другого, учесть различные точки зрения в поисках наиболее удачного обобщения существенных признаков.

Другие занятия были направлены на формирование коммуникативной компетентности в совместной творческой деятельности. По отношению к занятиям, направленным на формирование коммуникативной компетентности в условиях КРУС, они выступали как дополнительные. На одном из таких занятий, например, участникам малых групп было предложено создать групповой коллаж из заранее подготовленных дома материалов по пройденной теме «Неживая и живая природа Земли» с последующим групповым докладом о результатах проделанной работы. После занятия была проведена выставка работ. В данном случае школьникам для выполнения задания требовалось удержать одновременно два критерия (содержательный и эстетический), что определяло общение в микрогруппах и требовало тех же коммуникативных умений, что и при решении учебных задач в условиях КРУС.

Структура занятий предполагала закрепление материала, пройденного вместе с учителем, групповую работу в парах и микрогруппах, выполнение единой учебной задачи всем коллективом участников занятия, применение разнообразных форм занятий.

Для оценки эффективности развивающей работы было проведено **контрольное исследование** в экспериментальной и контрольной группах. Для обработки данных использовались методы математической статистики (критерий Манна–Уитни для независимых выборок и критерий Уилкоксона для зависимых выборок).

Результаты контрольного исследования показали, что в экспериментальной группе значительно улучшились показатели, свидетельствующие о сформированности коммуникативной компетентности. В контрольной и экспериментальной группах для оценки значимости изменений, произошедших в ходе экспериментального исследования, использовался критерий знаковых рангов Уилкоксона (Z). Исследование показало, что в экспериментальной группе после формирующего эксперимента значительно улучшились показатели развития коммуникативной компетентности: умение договариваться ($Z=-2,236$; $p=0,025$); взаимный контроль ($Z=-2,236$; $p=0,025$). Улучшилась также продуктивность выполнения задания ($Z=-2,449$; $p=0,014$). В экспериментальной группе снизилось, хотя и незначительно, количество неразрешенных конфликтов.

В контрольной группе также возросла продуктивность выполнения задания ($Z=-2,646$; $p=0,008$), что можно объяснить наличием у детей опыта выполнения задания. Однако число конфликтов в данной группе не снизилось, не увеличились также показатели умения договариваться и взаимного контроля. Иными словами, только в экспериментальной группе значительно возросли показатели, отражающие уровень развития коммуникативной компетентности.

В обеих группах значительно возрос уровень выполнения заданий, но в экспериментальной группе – более существенно ($Z=-2,810$; $p=0,005$). Изменение уровня выполнения задания школьниками в контрольной и экспериментальной группах представлено на рис.

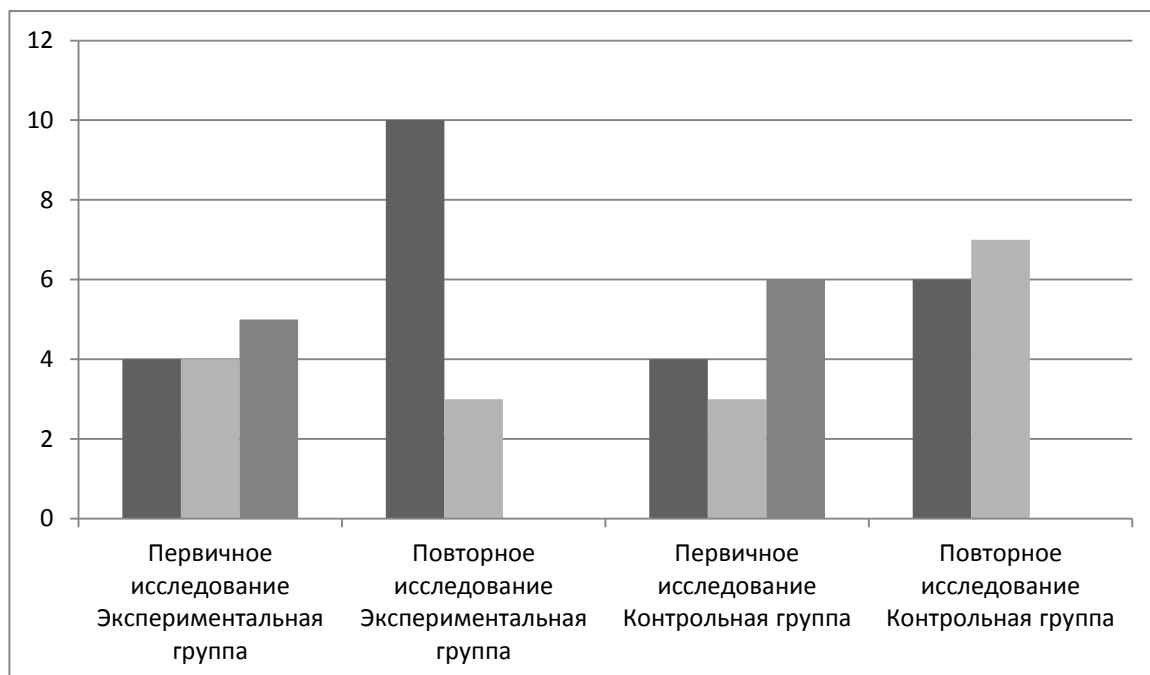


Рис. Изменение уровня выполнения задания «Закончи рисунок» в контрольной и экспериментальной группах:

■ – высокий уровень; ■ -средний уровень;■- низкий уровень

Данные по другим методикам также позволяют сделать вывод о повышении уровня коммуникативной компетентности в экспериментальной группе. Например, по данным методики «Рукавички», возросли показатели умения договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать ($Z=-2,449$; $p=0,014$). По данным методики «Узор под диктовку», в экспериментальной группе значимо возрос показатель способности строить понятные для партнера высказывания ($Z=-2,132$; $p=0,033$). В контрольной группе изначально были значимо более высокие показатели умения строить понятные высказывания ($U=-1,946$; $p=0,05$), после формирующего эксперимента в экспериментальной группе эти показатели приблизились к показателям контрольной группы. Следует отметить, что в экспериментальной группе возросла успеваемость по предмету «Окружающий мир».

По данным методик «Рукавички» и «Узор под диктовку», обе группы в повторном исследовании показали более высокий уровень выполнения задания, чем в первом. Этот результат, на наш взгляд, может объясняться имеющимся у школьников опытом выполнения задания. Показатели эффективности выполнения заданий не могут свидетельствовать о сформированности коммуникативных навыков, так как оценивают лишь продукт совместной деятельности, в то время как дети могли выполнять задание схематично. Наблюдения за проведением первичного и повторного констатирующего исследования показали, что в некоторых парах взаимодействия фактически не было: один ребенок мог выполнить задание за двоих или в паре доминировал один лидер, навязывая напарнику свои действия и т.п. Эти наблюдения показывают, что необходима доработка

диагностических показателей по данным методикам, например, оценивание стиля взаимодействия школьников в диаде.

Таким образом, проведенное нами экспериментальное исследование показало, что развивающие занятия, включенные в школьные уроки по предмету «Окружающий мир», способствуют развитию коммуникативных компетенций второклассников. Проведение подобных занятий доступно не только психологу, но и педагогу, оно не требует специального оборудования и материалов, помимо тех, что используются на обычных уроках. Задания, построенные по типу знаково-символического моделирования, интервью, коллажа, элементов сказкотерапии, могут быть использованы педагогом в ходе урока для развития коммуникативной компетентности учащихся. Коммуникативная компетентность младших школьников развивается в процессе совместно-распределенной учебной деятельности: в ходе обсуждения задания, распределения действий по его выполнению, разрешения конфликтов и др.

Коллективно-распределенная учебная среда, создающаяся в условиях совместной работы школьников, становится социальной ситуацией развития не только коммуникативной компетентности. На основе полученных нами данных правомерно предположить, что занятия в мини-группах с использованием разнообразных приемов организации коллективно-распределенной учебной среды способствуют повышению успешности школьников в учении. Возможно, это происходит благодаря возрастанию познавательного интереса к предмету.

Правомерно утверждать также, что организация коллективно-распределенной учебной среды с работой школьников над заданиями в мини-группах и диадах может применяться при изучении других школьных предметов. Учебное сотрудничество на занятиях по любым школьным предметам помогает младшим школьникам стать активными, заинтересованным в учебе и создает субъект-субъектные отношения в учебной деятельности.

Литература

1. *Давыдов В.В.* Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. 1992. № 3–4. С. 14–19.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: Пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. 151 с.
3. *Рубцов В.В.* Социально-генетическая психология развивающего образования: деятельностный подход. М.: МГППУ, 2008. 416 с. URL:<http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=73234>(дата обращения: 26.01.2015).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] // Федеральные государственные образовательные стандарты. Москва: Институт стратегических исследований в образовании РАО. URL:<http://fgos.isiorao.ru/fgos/FGOS-2010/>(дата обращения: 26.01.2015).
5. *Хуторской А.В.* Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. URL: <http://eidos.ru/journal/2005/1212.htm>(дата обращения: 26.01.2015).
6. *Цукерман Г.А.* Поведение младших школьников в коллективной учебной работе // Вопросы психологии. 1983. №4. С. 46–54.
7. Group work in elementary science: Towards organizational principles for supporting pupil learning / Ch.Howe (Ed.)// Learning and Instruction. 2007. Vol. 17. P. 549–563.

8. *Perret-Clermont A.N.* Social Interaction and Cognitive Development in Children. L.: Academic Press, 1980. P. 815–820.

9. *Yvon F., Chaiguerova L.A., Newnham, D.S.* Vygotsky under debate: two points of view on school learning // *Psychology in Russia: State of the Art*, 2013. № 6(2). P. 32–43. doi: 10.11621/pir.2013.0203

Formation of Communicative Competence in Primary School Children

Zarechnaya A.A.,

Postgraduate student, Chair of Preschool Pedagogy and Psychology, Faculty of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, anego@bk.ru

We discuss the formation of communicative skills in primary school children in the implementation of collaborative learning task. The urgency of the problems is presented in the context of implementing federal education standards into the general education system. We describe the experimental data of formative study using group sessions aimed at creating a collective distributed learning environment in the classroom on the subject "The world around us" in the students of grades I and II. It is shown that in the experimental group after the specially organized activities with an assignment in pairs and small groups of schoolchildren, indicators of mutual control and the ability to negotiate are growing, the clarity of speech expression is increased. The data obtained confirmed the assumption that in a specially organized learning environment, the educational partnership is formed much more successful.

Keywords: communicative competence, cooperation, educational cooperation, learning task, collectively distributed learning environment, junior high school students.

References.

1. Davydov V.V. Mladshii shkol'nik kak sub"ekt uchebnoi deiatel'nosti [Elementary school child as a subject of learning activity]. V.V. Davydov (eds). *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 1992, no. 3–4, pp. 14–19.
2. Asmolov A.G. (ed) *Kak proektirovat' universal'nye uchebnye deistviya* [How to design an universal educational actions]. Moscow: Prosveshchenie, 2010. 151 p.
3. Rubtsov, V.V. *Sotsial'no-geneticheskaya psikhologiya razvivayushchego obrazovaniya* [Social genetic developmental psychology learning]. Moscow: MGPPU, 2008. 416 p. Available: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=73234> (Accessed 26.01.2015).

4. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya [Electronic resource]. Moscow, 2010. Available: <http://fgos.isiorao.ru/fgos/FGOS-2010/> (Accessed 26.01.2015).
5. Khutorskoi A.V. Tekhnologiya proektirovaniya kl yuchevykh i predmetnykh kompetentsii [Electronic resource]. *Internet-zhurnal "Eidos" [Eidos]*, 2005. Available at: <http://eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (Accessed 26.01.2015)
6. Tsukerman, G.A. Fokina N.E. Povedenie mladshikh shkol'nikov v kollektivnoi uchebnoi rabote. *Voprosy Psikhologii [Questions of psychology]*, 1983, no. 4, pp. 46–55.
7. Howe Ch. Group work in elementary science: Towards organizational principles for supporting pupil learning. *Learning and Instruction*, 2007. Vol. 17, pp. 549–563.
8. Perret-Clermont A.N. Social interaction and Cognitive Development in Children. London, 1980, pp. 815–820.
9. Yvon F., Chaiguerova L.A., Newnham D.S. Vygotsky under debate: two points of view on school learning. *Psychology in Russia: State of the Art*, 2013, no. 6(2), pp. 32–43. doi: 10.11621/pir.2013.0203