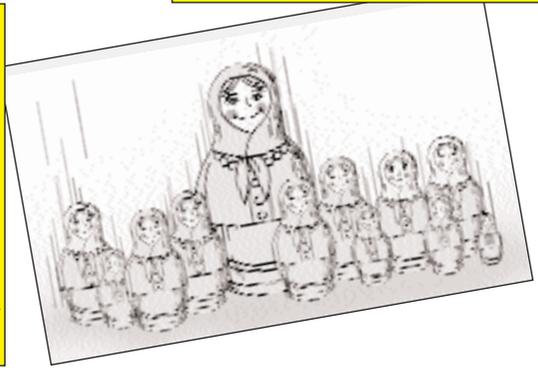


Оценивание сформированности коммуникативных универсальных действий школьников через технологию сотрудничества

Г.В. Шакина



Федеральный государственный образовательный стандарт задаёт образовательный результат как совокупность предметных, метапредметных и личностных результатов и предполагает комплексный подход к их оценке, позволяющий контролировать достижения обучающихся во всех трёх направлениях.

Сформированность коммуникативных учебных действий наряду с регулятивными и познавательными является объектом оценки метапредметных результатов. Эта группа включает следующие умения:

- 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 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 [1].

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий является проблемным для школы: в школьном расписании нет такого предмета, цель которого – фор-

мирование коммуникативных действий на уровне интеракции (понимание других позиций, мнений, интересов), кооперации (умения договариваться, находить общее решение, согласовывать свои действия в совместной работе), интериоризации (умение донести свою позицию до других). В связи с этим для формирования умений этой группы учителю целесообразно на разных предметах использовать **технологию сотрудничества**.

Обучение в сотрудничестве (cooperative learning), обучение в малых группах не является чем-то принципиально новым, но рассматривается нами как наиболее актуальное с позиции современных требований к процессу обучения. В педагогике обучение в сотрудничестве является важным элементом прагматического подхода к образованию в философии Дьюи (1970), его проектом методе [5].

Идеи обучения в сотрудничестве получили развитие во многих странах мира, хотя и имеют заметные различия в своих вариантах.

В России это направление отразилось в педагогике сотрудничества, представляющей собой систему методов и приёмов воспитания и обучения на принципах гуманизма и творческого подхода к развитию личности. Среди авторов данной системы – педагоги-новаторы второй половины XX в.: Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, И.П. Иванов, Е.Н. Ильин, В.А. Караковский, С.Н. Лысенкова, Л.А. и Б.П. Никитины, В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин и др.

Взаимодействие «учитель – группа совместно действующих детей» является исходной формой учебного сотрудничества в классе в образова-

тельной системе Д.Б. Эльконина – В.В.Давыдова [2]. Развивающий потенциал групповой работы, при которой школьник становится частичкой коллективного субъекта учебной деятельности – группы сотрудничающих между собой учащихся, очень велик. В этих условиях младший школьник эффективно овладевает учебной деятельностью и накапливает предпосылки к переходу на следующую ступень в своём развитии – индивидуального субъекта учебной деятельности. Умение учиться – это «новообразование, которое в первую очередь связано с освоением формы учебного сотрудничества» [7]. Психологи определили, что «инкубатором» самостоятельного мышления, познавательной активности ребёнка является не индивидуальная работа под руководством взрослого, а сотрудничество в группах совместно работающих детей.

Педагогическое общение, психология и культура общения – всё это составляющие грамотной педагогики. Нельзя не согласиться с известным российским психологом и филологом А.А. Леонтьевым в том, что педагогическое общение в подлинном понимании – это многоэтажная конструкция, которая предполагает следующую цепочку: деятельность – взаимодействие – общение – контакт [4]. Обучение в сотрудничестве предусматривает все уровни общения, опирается на них. Практически это обучение в процессе общения (общения учащихся друг с другом, учащихся с учителем), в результате которого и возникает столь необходимый контакт. Это социальное общение, поскольку в ходе него учащиеся поочередно выполняют разные социальные роли – лидера, исполнителя, организатора, докладчика, эксперта, исследователя и т.д.

Уникальность групповой работы обеспечивается такими её признаками, как непосредственное взаимодействие между учащимися (дети выполняют учебное задание совместно в составе малой группы) и опосредованное руководство деятельностью ученика со стороны учителя. Педагог руководит работой всей группы в целом: предъявляет ей задание, инструкцию по его выполнению, оцени-

вает результаты труда группы. Руководство же деятельностью каждого ученика осуществляется самими детьми внутри группы.

При построении учебного сотрудничества детей необходимо учитывать, что такой формы общения в детском опыте ещё не было, поэтому её надо культивировать с той же тщательностью, что и любой другой навык. И начинать это делать надо **с первых дней пребывания ребёнка в школе**. Помощником учителя в этом может служить книга Г.А. Цукерман и К.Н. Поливановой «Введение в школьную жизнь» [6].

Технологический процесс групповой работы складывается из следующих элементов:

1. Подготовка к выполнению группового задания (постановка познавательной задачи, проблемной ситуации, инструктаж о последовательности работы, раздача дидактического материала).

2. Групповая работа (знакомство с материалом, планирование работы в группе, распределение обязанностей внутри группы, индивидуальное выполнение задания, обсуждение индивидуальных результатов в группе, обсуждение общего задания группы, подведение итогов группового задания).

3. Заключительная часть (сообщение о результатах работы в группах, анализ познавательной задачи, рефлексия, общий вывод о групповой работе и достижении поставленной цели).

При выполнении задания в группе учащиеся действуют по определённом алгоритму. На первых порах учитель акцентирует внимание учеников на каждом шаге алгоритма, для того чтобы работа в группе была организованным взаимодействием, при котором ребята учатся слышать друг друга, выражать свою точку зрения по проблеме, выражать общее решение, распределять роли в группе, понимать, что результат работы группы зависит от каждого из них.

В табл. 1 представлен **алгоритм работы группы**, а также описаны возможные действия учащихся в ходе групповой работы и формируемые коммуникативные умения.

Таблица 1

| Этап групповой работы | Действия учащихся в ходе групповой работы | Формируемые коммуникативные умения |
|---|--|---|
| Повторение задания, которое будет выполняться, для более осознанного его понимания | Организатор проговаривает задание, после чего задаёт вопрос: «Всем понятно задание?». Если кому-то из детей требуются пояснения, Организатор должен сказать: «Петя, объясни Ване, что нужно сделать в этом задании» | Донести свою позицию до других |
| Анализ условия (определение границ знаний для нахождения способа решения поставленной задачи) | Организатор: «Каких знаний нам не хватает для решения задачи?» Дети высказывают свои мнения | Донести свою позицию до других |
| Выдвижение версий всеми членами группы (формулировка собственной точки зрения, выяснение точек зрения партнёров, выявление разницы) | Организатор: «Как предлагаете действовать?» Школьники высказывают свои версии. Организатор: «Вы согласны с Валей? Петя, как ты понял мысль Вали?» Критик: «Я думаю иначе. Валя, ты не права, потому что... Я считаю, что верно будет поступить так, потому что...». Секретарь фиксирует высказывания ребят | – Высказывать свою точку зрения; – обосновать свою точку зрения, приводя аргументы; – слушать других; – принимать другую точку зрения, быть готовым изменить свою точку зрения |
| Обоснование версий, их проверка, исключение не подходящих для выполнения задания | Организатор: «У нас две версии. Дадим обоснование каждой». Дети доказывают свои версии. Контролёр: «Правильно ли мы поняли, что...» | – Уважительно относиться к позиции другого; – договариваться; – слушать других; – принимать другую точку зрения |
| Совместное принятие решения | Организатор: «Итак, версия нашей группы...» | Договариваться |
| Анализ решения задания, его оформление | Организатор: «Задание было следующим: ..., наше решение...». Секретарь записывает и оформляет решение группы | Осуществлять самоанализ |
| Проговаривание в группе выступления спикера | Организатор: «Спикер, проговори, пожалуйста, своё выступление». Контролёр: «Все согласны с такой формулировкой?» | Строить монологическое высказывание, обобщая разные точки зрения |
| Представление решения спикером | Выступление спикера группы с презентацией решения задачи | – Выступать публично с монологической речью; – отвечать на вопросы учителя, учащихся из других групп |

В групповой работе нельзя ожидать быстрых результатов, всё осваивается практически. Не стоит переходить к более сложным заданиям, пока не будут проработаны простейшие формы общения. Нужно время, практика, разбор ошибок. Это требует от учителя терпения и упорного труда, однако по мере освоения алгоритма работы в группе возрастает самостоятельность учащихся.

Для выполнения задания в группе учитель может использовать разнообразные методы организации групповой работы: мозговой штурм, метод «пилы», метод «вертуш-

ки» и др. Освоить методику организации работы в группе учителю поможет пособие Е.С. Полат «Новые педагогические и информационные технологии в системе образования» [5].

Другой проблемой является **оценка сформированности коммуникативных умений**: их трудно, а порой и нецелесообразно проверять в ходе стандартизированной итоговой проверочной работы. Например, уровень сформированности такого умения, как «взаимодействие с партнёром» (ориентация на партнёра, умение слушать и слышать собеседника, стремление учитывать и

координировать различные мнения и т.д.), можно оценить в ходе внутренней оценки в виде листов наблюдения учителя и/или учащихся. Предлагаем один из возможных вариантов **программы наблюдения за участием учащегося в групповой работе**.

Для наблюдения учитель выбирает одну группу на определённый период времени, достаточный для оценки действий каждого участника группы. Например, в продолжение недели педагог наблюдает за одной группой. В течение учебного дня он фиксирует активность одного из участников группы. Во второй день ведёт наблюдение за вторым участником и т.д. Свои наблюдения учитель фиксирует в табл. 2.

В конце недели учитель оценивает уровень сформированности групповой коммуникации учеников этой группы, ориентируясь на основной и дополнительный диагностические признаки (табл. 3). На следующей неделе ведёт аналогично работу со второй группой и т.д. Следует обратить внимание на то, что **учитель диагностирует уровень сформированности групповой коммуникации у школьников только при условии, что групповая работа является неотъемлемой частью урока**.

Таким образом, постепенно складывается картина по классу в целом, которая позволяет педагогу планировать дальнейшую деятельность по обучению детей работе в группе и/или оценивать сформированность коммуникативной группы метапредметных результатов образования.

По классу в целом лист наблюдений может быть оформлен так же, как табл. 4 (приводим фрагмент).

Опираясь на алгоритм самооценки технологии оценивания образовательных достижений ОС «Школа 2100», мы предложили учащимся **алгоритм оценивания работы в группе**. После выполнения группового

задания и демонстрации его результатов представитель группы проводит оценку деятельности по шагам:

1. Какова была цель задания?
2. Удалось ли получить результат?
3. Правильно или с ошибкой?
4. Группе самостоятельно удалось получить результат или с помощью других?
5. Кто организовывал работу группы?
6. Кто предложил основную идею, решение задачи?
7. Были ли спорные мнения?
8. Кому удалось отстоять свою точку зрения?
9. Это было сделано корректно?
10. Кто не проявил себя в групповой работе? С чем это связано?

Оценивая не только содержание выполненного задания, но и вклад каждого участника в его решение, учащиеся более осознанно начинают относиться к работе в группе, становятся субъектами формирования коммуникативных универсальных учебных действий.

Работа в направлении формирования коммуникативных универсальных учебных действий с использованием технологии сотрудничества, групповой формы организации деятельности на уроках способствует тому, что у школьников возрастает степень владения коммуникативными умениями. Становятся более активными робкие, неуверенные в себе учащиеся, начинают терпеливо слушать одноклассников активные и словоохотливые ученики, школьники овладевают умениями сотрудничать, выстраивать общий план действий, принимать совместное решение и выражать мнение группы.

Кроме того, следует отметить, что возрастает глубина понимания учебного материала, познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся; меняется характер взаимоотношений между детьми:

Таблица 2

| № п/п | Ф.И. ученика | Ответы учащегося в ходе дискуссии | Вопросы учащегося в ходе дискуссии | Логичность высказывания учащегося | Поведение ученика в ходе обсуждения проблемы | Особые замечания |
|-------|--------------|-----------------------------------|------------------------------------|-----------------------------------|--|------------------|
| | | | | | | |

Таблица 3

| Уровень | Название уровня | Основной диагностический признак | Дополнительные диагностические признаки |
|---------|--|---|--|
| 0 | Отсутствие опыта (знаний) о взаимодействии в групповой работе | Абсолютно безучастен к обсуждению проблемы, пассивен | Безразличное или отрицательное отношение к групповой работе. Соглашается с любым мнением |
| 1 | Пассивное участие в групповой работе. Учащийся знаком с правилами взаимодействия в группе. Вступает в обсуждение задания только при достаточной помощи учителя (взрослого) | Малоактивен во время обсуждения проблемы. Положительно реагирует на материал, хорошо ему знакомый | Не пытается доказывать что-то, соглашается с тем, что предлагают другие. Оживляется, даёт ответы по материалу, хорошо ему знакомому, однако длительной устойчивой активности не проявляет |
| 2 | Некомпетентное участие. Учащийся умеет взаимодействовать в группе, но лишь в условиях, когда принимают его точку зрения. Может принимать участие в групповой работе, подражая действиям авторитетных для него сверстников | Активно вступает в обсуждение, но не умеет слушать других | Доказывая свою правоту, не соблюдает норм элементарной вежливости, пытается навязать своё мнение остальным. Оживляется и достаточно часто задаёт вопросы; включается в выполнение заданий, но интерес быстро пропадает |
| 3 | Недостаточно компетентен. Учащийся проявляет интерес к групповой работе, умеет взаимодействовать в группе. Справедливо разделяет роли участников группы | Активен при обсуждении, умеет слушать остальных участников, но с чужим мнением может не считаться | Пытается доказать свою правоту, соблюдая правила вежливости. Включается в процесс решения задачи, активно задаёт вопросы и даёт аргументированные ответы, проявляет интерес, пока не найден способ решения, но при давлении со стороны других участников группы может обидеться и отказаться от работы |
| 4 | Учащийся компетентно участвует в групповой работе | Корректен с участниками беседы, выслушивает всех, считает с чужим мнением | Охотно включается в процесс работы группы, работает длительно и устойчиво, принимает предложения и комментирует их. Старается привлечь к решению задачи всех детей в группе |

Таблица 4

| № п/п | Ф.И. ученика | Уровень | Кол-во ответов учащегося в ходе дискуссии | Кол-во вопросов учащегося в ходе дискуссии | Логичность высказываний учащегося | Умение донести свою позицию до других | Умение понять другие позиции | Умение договариваться с другими участниками группы | Позиция ученика | | | Особые замечания, поведение ученика в ходе обсуждения |
|-------|--------------|---------|---|--|-----------------------------------|---------------------------------------|------------------------------|--|-----------------|-----------------------|-------------------|---|
| | | | | | | | | | Слушатель | Пассивный наблюдатель | Активный участник | |
| 1 | Б. Настя | 4 | 6 | 4 | + | + | + | + | | | + | |
| 2 | Б. Юлия | 3 | 2 | 2 | + | - | + | +/- | + | | | Корректна, но даёт мало ответов, могла бы работать активнее |
| 3 | Б. Валя | 2 | 2 | 1 | + | - | +/- | +/- | + | | | Обидчива, но от работы в группе не отказывается |

исчезает безразличие, приобретается теплота, человечность; сплочённость класса резко возрастает, дети начинают лучше понимать друг друга и самих себя; растёт самокритичность, дети более точно оценивают свои возможности, лучше себя контролируют; приобретают навыки, необходимые для жизни в обществе: такт, умение строить своё поведение с учётом позиции других людей. Помимо этого, развивающий потенциал коммуникативных действий не ограничивается сферой своего непосредственного приложения – общением и сотрудничеством, он напрямую затрагивает познавательные процессы и личностную сферу школьников.

Литература

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : От действия к мысли : пос. для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.] ; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2010.

2. *Воронцов, А.Б.* Учебная деятельность : введение в систему Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова / А.Б. Воронцов, Е.В. Чудинова. – М. : Издатель Рассказов А.И., 2004.

3. Концепция Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования : проект / Рос. акад. образования ; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. – М. : Просвещение, 2008.

4. *Леонтьев, А.А.* Психология общения / А.А. Леонтьев. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Смысл, 1997.

5. *Полат, Е.С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М. : Академия, 2008.

6. *Цукерман, Г.А.* Введение в школьную жизнь : Программа адаптации детей к школе / Г.А. Цукерман, К.Н. Поливанова. – М. : Генезис, 2003.

7. *Цукерман, Г.А.* Виды общения в обучении / Г.А. Цукерман. – Томск : Пеленг, 1993.

Галина Викторовна Шакина – зам. директора по учебно-воспитательной работе муниципального автономного образовательного учреждения «Прогимназия № 119», доцент кафедры дошкольного и начального образования Мордовского республиканского института образования, г. Саранск, Республика Мордовия.