

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2022, №3, Том 10 / 2022, No 3, Vol 10 <https://mir-nauki.com/issue-3-2022.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/24PDMN322.pdf>

**Ссылка для цитирования этой статьи:**

Романова, Е. А. Особенности формирования коммуникации как кооперация у младших школьников со стойкими трудностями в обучении / Е. А. Романова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2022. — Т. 10. — № 3. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/24PDMN322.pdf>

**For citation:**

Romanova E.A. Features of the formation of communication as cooperation in primary schoolchildren with persistent learning difficulties. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 10(3): 24PDMN322. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/24PDMN322.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.).

**Романова Елена Александровна**

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет», Ростов-на-Дону, Россия  
Старший преподаватель кафедры «Дефектология и инклюзивное образование»

E-mail: [Ele44849724@yandex.ru](mailto:Ele44849724@yandex.ru)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1112-7667>

## **Особенности формирования коммуникации как кооперация у младших школьников со стойкими трудностями в обучении**

**Аннотация.** В статье рассмотрены результаты изучения особенностей развития одного из компонентов коммуникативных универсальных учебных действий — коммуникации как кооперация. Уровень коммуникативных умений определяет успешность учебной и социальной адаптации младших школьников. Особенно это актуально для учащихся со стойкими трудностями в обучении, которые имеют специфические нарушения познавательной и эмоционально-волевой сферы. Школьники отличаются сниженной устойчивостью внимания и работоспособности, сниженными показателями кратковременной и долговременной памяти, недостаточной сформированностью учебной мотивации. У детей наблюдается скудный словарный запас, недоразвитие грамматического строя речи, низкий уровень развития диалогической и связной монологической речи. В ходе исследования была проведена диагностика компонента коммуникация как кооперация, заключающаяся в том, что учащимся со стойкими трудностями в обучении предлагалось в условиях парной и групповой работы выполнить ряд заданий, требующих взаимодействия в ходе их выполнения. В результате исследования были выявлены характерные для младших школьников со стойкими трудностями в обучении особенности речевых и социально-психологических умений по компоненту коммуникативных универсальных учебных действий — коммуникации как кооперация. Выделенные речевые и социально-психологические умения, составляющие основу основных структурных компонентов коммуникативных универсальных учебных действий, могут выступать в качестве критериев оценки уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста со стойкими трудностями в обучении. Результаты исследования позволили определить основные методы коррекционно-развивающей работы по формированию коммуникации как кооперация, являющейся одним из компонентов коммуникативных универсальных учебных действий.

**Ключевые слова:** коммуникативные универсальные учебные действия; коммуникация как кооперация; школьники со стойкими трудностями в обучении; речевые умения; социально-психологические умения; критерии оценки речевых умений; критерии оценки социально-психологических умений

## Введение

Важнейшим результатом освоения образовательной программы является формирование таких личностных характеристик, которые позволят самостоятельно организовывать собственную деятельность, принимать, сохранять и следовать поставленной цели на протяжении учебной деятельности, выполнять контроль своей деятельности в процессе взаимодействия с педагогом и сверстниками. Эти характеристики формируются в процессе развития универсальных учебных действий (УУД): регулятивных, личностных, познавательных и коммуникативных [1].

Коммуникативные универсальные учебные действия (УУД) обеспечивают социальную компетентность учащихся. От уровня развития коммуникативных умений зависит академическая успешность школьника — чем выше уровень развития устной и письменной речи, тем лучше учащийся передает информацию, формулирует и высказывает своё мнение, активнее участвует в обсуждении вопросов в процессе учебной деятельности. Также от уровня развития коммуникативных умений зависит успешность адаптации ребенка в новом коллективе сверстников, так как умение слушать собеседника и договариваться делают пребывание ребёнка как в классе, так и в социуме более благоприятным. И, наконец, достаточный уровень развития коммуникативных умений школьников рассматривается в образовательном процессе не только как условие эффективности и благополучия ребенка на ступени школьного обучения, но и как ресурс эффективности и благополучия во взрослой жизни [1].

Овладевая коммуникативными универсальными учебными действиями, школьник учится учитывать мнение собеседника, отличное от собственного; обосновать собственную позицию; принимать общее решение в процессе сотрудничества; разрешать конфликтные ситуации, учитывая позиции собеседников; передавать собеседнику информацию с целью создания ориентиров для построения действий; формулировать и задавать вопросы; решать коммуникативные задачи, используя речевые средства [2]. Коммуникативные универсальные учебные действия лежат в основе успешного обучения, так как без коммуникации с учителем, учениками результативность обучения значительно снижается. Особую важность вопрос формирования коммуникативных универсальных учебных действий принимает в отношении учащихся, испытывающих стойкие трудности в обучении.

## Методы

В структуре коммуникативных универсальных учебных действий А.Г. Асмолов условно выделил три группы коммуникативных действий: коммуникация как взаимодействие, коммуникация как кооперация и коммуникация как условие интериоризации [3]. Цель данного исследования состояла в выявлении особенностей развития у учащихся начальных классов, испытывающих стойкие трудности в обучении, такой группы коммуникативных универсальных учебных действий, как «коммуникация как кооперация».

Учитывая цель данного исследования, остановимся на одной группе коммуникативных универсальных учебных действий — коммуникации как кооперации, которая предполагает формирование действий, направленных на согласование усилий для достижения поставленной общей цели [3]. Исследования ученых подтверждают, что на этапе подготовки к школе дети способны успешно создавать коллективный замысел, но испытывают некоторые трудности, чтобы договориться или принять общее решение. Вместо того, чтобы настоять на своем, отстоять свою точку зрения, ребенку проще принять мнение партнёра без внутреннего согласия. Очень часто, как показывает практика, дети приходят в школу, и способность формулировать свою точку зрения у них не сформирована. Поэтому для многих детей характерной является склонность работать в одиночку, без ориентации на собеседника [3].

И только на ступени начального образования у младших школьников формируются навыки социального взаимодействия со сверстниками. Исследования В.В. Рубцова подтверждают, что успешному формированию коммуникативных действий способствуют специально созданные условия учебного сотрудничества (построение группового обучения) [4]. Автором выделяются шесть основных составляющих организации совместного действия: распределение действий в совместной работе; обмен способами действия как средства получения продукта совместной деятельности; взаимопонимание при включении различных способов действия в общую деятельность; коммуникация как средство реализации процессов распределения, обмена, взаимопонимания; построение планов работы; рефлексия собственного действия с целью изменения по необходимости этого действия в отношении к совместной работе [4].

К результатам освоения учащимися данной группы коммуникативных универсальных учебных действий авторы концепции формирования универсальных учебных действий относят: умение обращаться за помощью, формулируя свои затруднения; умение задавать вопросы; предлагать сотрудничество и помощь; проявлять инициативу при взаимодействии, решая разного рода задачи [5].

Таким образом, уровень развития речевых умений, лежащих в основе коммуникации как кооперации, зависит как от уровня речевого развития ребёнка, так и психологическая составляющая данного компонента коммуникативных УУД, определяющая психоэмоциональную сторону взаимодействия.

Учитывая это, мы условно дифференцировали все умения, определяющие сформированность коммуникации как кооперация на два вида: речевые и социально-психологические умения. К речевым умениям можно отнести умение передавать в речи существенные ориентиры действия, понятные для собеседника; умение получать необходимую информацию при помощи вопросов и умение формулировать свои затруднения. К социально-психологическим относится умение приходить к общему решению при распределении функций и ролей; умение проявлять инициативу в процессе сотрудничества, решая разного рода задачи; умение обращаться за помощью, а также предлагать помощь и сотрудничество [5]. Таким образом, мы дифференцировали критерии оценки коммуникации как кооперация на критерии оценки речевых умений и критерии оценки социально-психологических умений [5].

Выбор в качестве испытуемых младших школьников со стойкими трудностями в обучении для проведения исследования особенностей развития коммуникации как кооперация был не случаен. В настоящее время контингент детей со стойкими трудностями в обучении очень широк, но основную часть из них составляют школьники с задержкой психического развития, у которых отмечаются задержки как речевого, познавательного, так и эмоционально-волевого развития [6; 7].

Специфические особенности речевого развития младших школьников с трудностями в обучении заключаются в бедности словарного запаса — дети испытывают трудности в подборе обобщающих понятий, синонимов и антонимов к мало употребляемым словам [8]. Также специфические особенности речевого развития детей с трудностями в обучении связаны с недоразвитием грамматического строя речи, заключающиеся в затруднениях при построении предложений с последующим грамматическим его оформлением [8], низком уровне развития диалогической и особенно связной монологической речи [9]. Эти особенности приводят к появлению трудностей при овладении чтением и письмом [9]. Несмотря на то, что дети не испытывают трудностей построения фразы на уровне элементарного бытового общения со взрослыми и сверстниками, школьники испытывают трудности при построении связного высказывания — повествования, описания, рассуждения [10].

Согласно исследованиям В.Б. Никишиной, Е.В. Соколовой, К.С. Лебединской, Р.Д. Тригер, для младших школьников со стойкими трудностями в обучении также характерно снижение устойчивости внимания и работоспособности, снижение показателей кратковременной и долговременной памяти, а также, недостаточная сформированность учебной мотивации [11; 12]. Также для детей со стойкими трудностями в обучении к моменту поступления в школу характерны недостатки умений в сфере межличностных отношений, знаний разных индивидуальных особенностей людей, что связано с отклонениями в формировании эмоционально-волевой сферы детей [13; 14]. Таким образом, неполноценность сформированности социально-психологической сферы выражается в пониженной активности при взаимодействии с окружающими, неумении вступать в контакт и взаимодействовать, адекватно реагируя на эмоциональное состояние собеседника [15].

Все вышеперечисленные недостатки речевого и социально-психологического развития сказываются непосредственно на коммуникации детей, в частности на коммуникативной компетентности, которая является важным условием социализации младших школьников со стойкими трудностями в обучении.

### Результаты

Исследование коммуникации как кооперации у младших школьников со стойкими трудностями в обучении проводилось путём сопоставления особенностей развития данного компонента у детей со стойкими трудностями в обучении, составивших экспериментальную группу (ЭГ) и у детей с нормальным развитием, вошедших в контрольную группу (КГ). Исследование проводилось с использованием методики, предложенной Г.А. Цукерман «Рукавичка» [15]. Испытуемым, сидящими парами спиной друг к другу, предлагалось по одному изображению рукавички, которые нужно было украсить так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми.

При обследовании коммуникации как кооперации нами были получены следующие результаты.

Оценка речевых умений коммуникации как кооперация.

1. Умение отображать в речи существенные ориентиры действия, понятные для партнера.

Высказывания школьников с низким уровнем сформированности данного критерия (80 % детей ЭГ; 0 % — КГ) не содержали ориентиров, необходимых собеседнику для выполнения задания и формулировались непонятно. Высказывания детей со средним уровнем (10 % школьников КГ; 20 % — ЭГ) представляли собой сообщения простыми одиночными предложениями с указаниями только части необходимых ориентиров. Дети с высоким уровнем (90 % школьников КГ; 0 % — ЭГ) активно строили диалог, активно обсуждая возможные варианты рисунка, обмениваясь необходимой и достаточной информацией для одинакового раскрашивания рукавичек или для построения узора.

2. Умение задавать вопросы и получать при их помощи необходимые сведения.

Вопросы, задаваемые школьниками с низким уровнем (70 % школьников ЭГ; 0 % — КГ) с целью получить информацию для выполнения задания формулировались не по существу, были непонятны для собеседника. Дети со средним уровнем развития данного критерия (30 % школьников ЭГ и 10 % школьников КГ) активно задавали вопросы, обеспечивающие частичное взаимопонимание и позволяли получать неполную информацию. Вопросы школьников с высоким уровнем (90 % детей КГ; 0 % — ЭГ) позволяли получать точные ответы в ситуации недостаточности информации.

3. Умение формулировать свои затруднения.

У детей с низким уровнем (90 % детей ЭГ и 0 % детей КГ) высказывания были короткими, бессвязными, не соответствовали нормам русского языка. Дети со средним уровнем (10 % школьников ЭГ и 20 % детей КГ) пытались аргументировать свою точку зрения, но высказывания их были краткими, предложения отличались простотой построения. Дети с высоким уровнем (80 % детей КГ; 0 % — ЭГ) строили развернутые фразы с правильным грамматическим и синтаксическим оформлением предложений.

Оценка социально-психологических умений коммуникации как взаимодействия.

4. Умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности и находить общее решение.

Школьникам с низким уровнем (100 % детей ЭГ; 0 % — КГ) не удавалось прийти к общему решению, дети выполняли задание самостоятельно, не договариваясь с собеседником. Дети со средним уровнем (0 % детей ЭГ и 60 % детей КГ) испытывали некоторые трудности, чтобы договориться и прийти к общему решению и у них возникал спор. Дети с высоким уровнем (40 % детей КГ; 0 % — ЭГ) сразу же приступали к выполнению задания, сразу же планируя совместную деятельность, договариваясь о распределении ролей.

5. Умение проявлять активность при решении разного рода задач при взаимодействии.

Дети с низким уровнем данного умения (90 % школьников ЭГ; 0 % — КГ) отказывались взаимодействовать с собеседником, выполняя задание молча. Дети со средним уровнем (10 % школьников ЭГ и 30 % школьников КГ) сотрудничали в силу необходимости, но все же взаимодействовали и договаривались, если возникала проблема при решении разных задач. Дети с высоким уровнем (70 % детей КГ и 0 % — ЭГ) работали с удовольствием, активно принимая участие при решении разного рода задач или проблем.

6. Умение обращаться за помощью, а также предлагать помощь и сотрудничество.

Школьники с низким уровнем (90 % детей ЭГ; 0 % — КГ) не предлагали ни помощь, ни сотрудничество при решении разного рода задач. Дети со средним уровнем (10 % детей ЭГ и 40 % детей КГ) редко предлагали помощь партнеру, не решались обратиться за помощью в случае возникновения проблемы при выполнении задания. Дети с высоким уровнем (60 % детей КГ; 0 % — ЭГ) доброжелательно и активно предлагали помощь и способы решения возникшей проблемы у собеседника при выполнении общего задания.

7. Продуктивность совместной деятельности отражала обобщенный результат коммуникации как кооперации по критериям речевых и социально-психологических умений и оценивалась по степени сходства узоров или рисунков на рукавичках.

У детей с низким уровнем развития продуктивности совместной деятельности (60 % школьников ЭГ и 0 % школьников КГ) в рисунках на рукавичках преобладали явные различия, либо вообще не было сходства. В рисунках детей со средним уровнем (40 % ЭГ и 20 % КГ) на рукавичках было отмечено лишь частичное сходство по отдельным признакам — цвету или расположению рисунка.

У детей с высоким уровнем продуктивности совместной деятельности (80 % детей КГ и 0 % детей ЭГ) узоры и рисунки на рукавичках совпадали полностью.

Таким образом, при исследовании коммуникации как кооперации, можно прийти к следующим выводам. Основные трудности школьников ЭГ были связаны с трудностями в формулировании своих затруднений, а часто и в понимании инструкции, которую давал партнёр по заданию. Для учеников характерной была пассивная позиция при решении разного рода задач, неумение договариваться о распределении ролей и находить общее решение. Поэтому дети с трудностями в обучении часто выполняли задания без учёта инструкции собеседника.

## Обсуждения

Полученные нами в ходе исследования результаты, позволили определить основные направления коррекционно-развивающей работы по формированию коммуникативных умений, составляющих основу коммуникации как кооперации.

Коррекционно-развивающая работа по формированию коммуникации как кооперация должна предполагать развитие как речевых, так и социально-психологических умений у младших школьников со стойкими трудностями в обучении.

К социально-психологическим относится умение приходить к общему решению при распределении функций и ролей; умение проявлять инициативу в процессе сотрудничества, решая разного рода задачи; умение обращаться за помощью, а также предлагать помощь и сотрудничество.

Работа по развитию речевых умений включает развитие умения передавать в речи существенные ориентиры действия, понятные для собеседника, умение получать необходимую информацию при помощи вопросов и умение формулировать свои затруднения.

Развитие умения передавать в речи существенные ориентиры действия, понятные для собеседника, осуществляется во время урочной деятельности, в основном, на уроках русского языка, литературного чтения и окружающего мира в таких видах деятельности, как составление плана по прочитанному произведению и пересказ по плану и по иллюстрации, составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Развитие умения получать необходимую информацию при помощи вопросов реализуется тоже в процессе урочной деятельности на уроках русского языка, литературного чтения и изобразительного искусства. На уроках используются такие задания, как чтение произведений по цепочке и по ролям, составление вопросов к тексту по картинкам.

Развитие умения формулировать свои затруднения может осуществляться в основном во внеурочной деятельности. при проведении психологом психокоррекционных занятий. Так как кроме формулирования связного и грамматически правильного высказывания, очень важно создание психологического комфорта, то развитие данного умения осуществлялось психологом при проведении психокоррекционных занятий.

Работа по развитию социально-психологических умений предполагает развитие умения приходить к общему решению при распределении функций и ролей, умение проявлять инициативу в процессе сотрудничества, решая разного рода задачи, умение обращаться за помощью, а также предлагать помощь и сотрудничество. С целью развития умения приходить к общему решению при распределении функций и ролей в урочной деятельности создаются ситуации во время подгрупповой работы, когда школьники меняются ролями в группе и выполняют разные функции в течении всего урока. Умения, полученные на уроках, мы закрепляем во время внеурочной деятельности, организуя деятельность школьников в подгруппах.

Главной задачей в процессе развития умения проявлять инициативу в процессе сотрудничества, решая разного рода задачи, — это повысить заинтересованность школьников во время внеурочной деятельности. Благоприятные условия для повышения мотивации учащихся мы нашли во время организации нестандартных уроков, например, урок-экскурсия, урок-сказка по математике, урок-путешествие по литературному чтению.

Развитие умения предлагать помощь и сотрудничество также может быть реализовано в процессе урочной и внеурочной деятельности. В процессе внеурочной деятельности могут быть проведены уроки вежливости, беседы о сотрудничестве, занятия по этикету, коммуникативные игры. Урочная деятельность может быть представлена уроками ОБЖ и литературного чтения,

где используется прием разыгрывания реальных ситуаций или ситуаций из литературных произведений.

Таким образом, включение в учебную и внеучебную деятельность школьников со стойкими трудностями в обучении подобных заданий позволит сформировать у них речевые и социально-психологические умения, составляющие основу такого компонента коммуникативных универсальных учебных действий, как «коммуникация как кооперация».

Анализ современных представлений о коммуникации как кооперации, как одного из компонентов коммуникативных универсальных учебных действий, позволил прийти к следующим выводам.

Коммуникация как кооперация является одной из составляющих коммуникативных универсальных учебных действий и предполагает формирование действий, которые направлены на согласование усилий для достижения поставленной общей цели.

Умения, определяющие сформированность коммуникации как кооперация, условно дифференцированы на два вида: речевые умения и социально-психологические умения. К речевым умениям относятся развитие умения передавать в речи существенные ориентиры действия, понятные для собеседника, умение получать необходимую информацию при помощи вопросов и умение формулировать свои затруднения. К социально-психологическим умениям относится развитие умения приходить к общему решению при распределении функций и ролей, умение проявлять инициативу в процессе сотрудничества, решая разного рода задачи, умение обращаться за помощью, а также предлагать помощь и сотрудничество.

Уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий напрямую зависит от уровня общего и речевого развития обучающегося. Поэтому, особую актуальность вопрос формирования коммуникации как кооперации имеет в отношении школьников со стойкими трудностями в обучении. Младшие школьники с трудностями в обучении отличаются сниженной устойчивостью внимания и работоспособности, сниженными показателями кратковременной и долговременной памяти, а также, недостаточной сформированностью учебной мотивации. Специфические особенности характерны также и для их речевого развития: скудный словарный запас, недоразвитие грамматического строя речи, низкий уровень развития диалогической и особенно связной монологической речи.

При диагностическом исследовании коммуникации как кооперация у младших школьников со стойкими трудностями в обучении были выявлены значительные отличия от подобных показателей, полученных у детей с нормативным развитием. Основные трудности школьников были связаны с трудностями в формулировании своих затруднений, а часто и в понимании инструкции, которую давал партнёр по заданию. Для учеников характерной была пассивная позиция при решении разного рода задач, неумение договариваться о распределении ролей и находить общее решение. Поэтому дети с трудностями в обучении часто выполняли задания без учёта инструкции собеседника. В связи с этим были определены направления коррекционно-развивающей работы по формированию коммуникации как кооперации. Эта работа предполагает включение в образовательный процесс различных видов деятельности, которые способствуют развитию речевых и социально-психологических умений как в процессе урочной, так и внеурочной деятельности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Скуратовская М.Л. Формирование коммуникативных УУД у учащихся младших классов с ЗПР в условиях реализации ФГОС НОО ОВЗ / М.Л. Скуратовская, А.В. Папшев, Е.Л. Сковородникова, Е.А. Романова. — Ростов-на-Дону, 2016 г. — 128 с.

2. Скуратовская М.Л. Особенности формирования коммуникативных УУД у младших школьников с трудностями в обучении / Скуратовская М.Л., Романова Е.А. // The World of Academia: culture and education. — 2020. — № 10 — С. 123–132. — <http://woasfedu.ru/bulletin/magazinetopdf?idd=32> (дата обращения: 02.04.2022).
3. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская — М.: Просвещение, 2010. — 161 с.
4. Мосявра Е.А. Развитие коммуникативной компетентности у младших школьников с ЗПР / Е.А. Мосявра // Материалы X Международной научной конференции ЛГУ им. А.С. Пушкина / С.-Петербург, 2014. — С. 212–215. — <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-kommunikativnoy-kompetentnosti-u-mladshih-shkolnikov-s-zpr/viewer> (дата обращения: 23.05.2022).
5. Скуратовская М.Л. Выявление особенностей развития коммуникативной компетентности у младших школьников со стойкими трудностями в обучении / Скуратовская М.Л., Романова Е.А. // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. — 2021. — № 4. — С. 247–256. — <https://lengu.ru/mag/vestnik-leningradskogo-gosudarstvennogo-universiteta-imeni-a-s-pushkina/archive/66/239> (дата обращения: 23.05.2021).
6. Лазарева Л.И. Формирование универсальных учебных действий / Лазарева Л.И. // Начальная школа. — 2014. — № 6. — С. 76–78.
7. Ходаева Л.Ю. Формирование ключевых компетенций младших школьников на основе деятельностного метода обучения / Ходаева Л.Ю. // Управление начальной школой. — 2013. — № 6. — С. 32–36.
8. Осипова Н.В. и др. Показатели сформированности универсальных учебных действий обучающихся / Осипова Н.В. // Управление начальной школой. — 2010. — № 10. — С. 44–47.
9. Шевченко С.Г. Умственное и речевое развитие детей с задержкой психического развития // Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / С.Г. Шевченко. М. — 2001. — С. 25–37.
10. Лебединский В.В. Нарушения психического развития детей / В.В. Лебединский. М.: Академия, 2003. — 144 с.
11. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / Лебединская К.С. // Дефектология. — 2006. — № 3. С. 15–27.
12. Тараканова Е.В. Проблема школьной неуспеваемости и дифференциации обучения / Е.В. Тараканова // Система ценностей современного общества. — 2014. — № 33. — С. 169–175.
13. Мосявра Е.А. Проблема диагностики коммуникативных учебных действий у младших школьников с ЗПР / Е.А. Мосявра // Материалы XI Международной научной конференции ЛГУ им. А.С. Пушкина / С.-Петербург, 2015. — С. 199–203 — <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-diagnostiki-kommunikativnyh-uchebnyh-deystviy-u-mladshih-shkolnikov-s-zpr/viewer> (дата обращения: 23.05.2022).
14. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р.Д. Тригер. СПб.: Питер, 2008. — 192 с.
15. Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. / Г.А. Цукерман, А.Л. Венгер., М.: Владос, 2001. — 160 с.

**Romanova Elena Aleksandrovna**

Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia

E-mail: [Ele44849724@yandex.ru](mailto:Ele44849724@yandex.ru)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1112-7667>

## **Features of the formation of communication as cooperation n primary schoolchildren with persistent learning difficulties**

**Abstract.** The article considers the results of studying the features of the development of one of the components of communicative universal learning actions — communication as cooperation. The level of communicative skills determines the success of educational and social adaptation of primary schoolchildren. This is especially true for students with persistent learning difficulties who have specific cognitive and emotional-volitional disorders. Schoolchildren are distinguished by reduced stability of attention and work, reduced indicators of short-term and long-term memory, insufficient formation of educational motivation. Children have a poor vocabulary, underdevelopment of grammar, a low level of dialog and monolog skills. In the course of the research, the component communication as cooperation was diagnosed, consisting in the fact that students with persistent learning difficulties were offered to perform a number of tasks in pairs and group work that require interaction during their execution. As a result of the research, the features of speech and socio-psychological skills characteristic of primary schoolchildren with persistent learning difficulties were identified according to the component of communicative universal educational actions — communication as cooperation. The identified speech and socio-psychological skills, which form the basis of the main structural components of communicative universal learning actions, can act as criteria for assessing the level of formation of communicative universal learning actions in primary school children with persistent learning difficulties. The results of the study made it possible to determine the main methods of remedial work on the formation of communication as cooperation, which is one of the components of communicative universal educational actions.

**Keywords:** communicative universal learning actions; communication as cooperation; schoolchildren with persistent learning difficulties; speech skills; social and psychological skills; criteria for evaluating speech skills; criteria for evaluating socio-psychological skills