

УДК 159.922

Г.М. ШАШЛОВА, А.М. КАЛИНИНА
(Волгоград)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕРВОКЛАСНИКОВ С ТРУДНОСТЯМИ ОБЩЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Рассматриваются особенности сформированности коммуникативных компетенций первоклассников в соответствии с ФГОС НОО. Представлены результаты проектирования и апробации системы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с трудностями общения на начальном этапе обучения.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, коммуникативные компетенции, коммуникация как взаимодействие, коммуникация как кооперация, коммуникация как условие интериоризации, психолого-педагогическое сопровождение.

GALINA SHASHLOVA, ALYONA KALININA
(Volgograd)

THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE FIRST-GRADE PUPILS WITH THE COMMUNICATION DIFFICULTIES IN THE CONTEXT OF PSYCHOLOGICAL SAFETY

The peculiarities of development of communicative competencies of the first-grade pupils in accordance with the Federal State Educational Standard of Primary Basic Education are considered. The results of designing and approbation of the system of the psychological and pedagogical support of school students with the communication difficulties at the primary stage of education are given.

Key words: communicative competence, communication as interaction, communication as cooperation, communication as the condition of interiorization, psychological and pedagogical support.

Основной причиной неуспеваемости большинства учащихся на начальном этапе обучения является их недостаточная готовность к школе. Своевременное выявление причин школьной незрелости детей позволит предупредить возникновение многих проблем, связанных с овладением учебной деятельностью. Ввиду перспективы постоянных контактов детей с взрослыми и сверстниками в ходе обучения в школе, очень важна коммуникативная составляющая школьной готовности. Коммуникативная компетентность является одним из основных факторов и условий успешной социализации детей в школе. В настоящее время дети, поступающие в школу, часто проявляют индивидуалистические и антикооперативные наклонности, предпочитая работать в одиночку. Это актуализирует необходимость решения проблем подготовки детей к учебному сотрудничеству на начальном этапе обучения.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом, одним из наиболее важных показателей освоения младшими школьниками образовательной программы начального общего образования является сформированность коммуникативных универсальных учебных действий. В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования представлены ряд требований, связанных с развитием коммуникативной компетентности [8].

Коммуникативные универсальные учебные действия содержательно и структурно соотносятся с тремя видами коммуникаций:

- взаимодействием (интеракцией), позволяющим учитывать позиции партнеров по общению;
- кооперацией, направленной на сотрудничество, дающей возможность согласовывать усилия по достижению общих целей, организовывать и осуществлять совместную деятельность;
- условием интериоризации, связанным с коммуникативно-речевыми действиями, посредством которых передается информация другим людям [1].

Взаимодействие (интеракция) развивается в процессе организации специалистами-психологами работы, направленной на преодоление эгоцентрической позиции в межличностном общении, на формирование коммуникации, согласующейся с позициями собеседников, либо партнёров по деятельности. Первоклассники, способные реализовать коммуникацию как взаимодействие (интеракцию), понимают и различают точки зрения людей, отличные от их собственных.

Коммуникация как кооперация формируется в ходе работы по развитию способности и готовности согласовывать усилия, достигая общие цели, осуществлять совместную деятельность, приобретать навыки социального взаимодействия с группой сверстников. Коммуникация как кооперация связана с умениями первоклассников находить общее решение в простейших ситуациях, уступать и договариваться в ситуации непонимания, аргументируя свои предложения. При этом в спорных ситуациях они способны доброжелательно общаться, в диалоге получать необходимую информацию и осуществлять взаимную помощь и контроль.

Коммуникация как условие интериоризации развивается, когда организуется совместная деятельность, направленная на совершенствование речевых формулировок, отображающих содержание выполняемых действий. Критериями сформированности у первоклассников коммуникации как условия интериоризации являются их умения в вербальном плане понятно объяснять партнёрам по общению то, что они знают и видят, а что нет. Им необходимо уметь так формулировать вопросы, чтобы можно было получить нужную информацию от партнёров по деятельности, а также им должна быть доступна регулирующая и планирующая функции речи [1].

Младший школьный возраст является сензитивным для овладения коммуникативными компетенциями. Именно в начальных классах закладываются основы коммуникативной компетентности, становление которой и проходит в процессе овладения учебной деятельностью [6].

Согласно Л.И. Божович общение младшего школьника с взрослым определяет формирование внутренней позиции школьника и произвольности всех психических процессов [2].

С самого начала обучения ребёнка в школе общение с окружающими его взрослыми и сверстниками начинает отличаться сознательно принимаемыми правилами, задачами, требованиями, перестраивается вся структура взаимоотношений. Младшие школьники включаются в общественно-значимую, общественно-оцениваемую деятельность, становление которой зависит от характера общения со значимым другим – учителем. Несформированность коммуникативных компетенций обучающихся на начальном этапе обучения значительно осложняет становление учебной деятельности [Там же].

Выявление причин трудностей в общении, возникающих у первоклассников и их преодоление, несомненно, является актуальным в современной возрастной и педагогической психологии.

Проблематика, связанная с трудностями общения обучающихся, причинами их возникновения и особенностями проявления, разрабатывалась в трудах целого ряда педагогов и психологов, таких как Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Ю.К. Бабанский, Н.А. Бастун, Е.Ю. Бреус, Ю.С. Гильбух, С.И. Калмыкова, И.Ю. Кулагина, В.Н. Куницына, В.А. Лабунская, Н.П. Майорова, Ю.А. Менджерицкая, Г.Б. Молина, Р.В. Овчарова, Г.А. Цукерман и др. [2, 5, 6, 10].

Ученые установили, что трудности общения могут быть обусловлены, с одной стороны, объективными причинами, которые связаны с условиями жизни детей, неправильной организацией общения с учениками, формальным отношением учителей и родителей к учебе детей, педагогической запущенностью, психотравмирующими ситуациями и др. С другой стороны, трудности в общении могут иметь субъективные причины в виде уровня умственного развития ребенка и сформированности основных познавательных процессов, отношения самих учеников к учебе, их инфантилизмом, слабым состоянием здоровья, несформированностью мотивов учения, низкой самооценкой, тревожностью и др. [3, 5].

В начальной школе у детей происходит осознание того, что их точка зрения не является единственной, что проявляется в ходе коммуникации, включая споры, поиск совместных решений и компромиссов. Многие младшие школьники предпочитают работать в одиночку и не всегда учитывают мнения своих партнёров. Поэтому одной из ключевых задач начального образования является обучение детей навыкам сотрудничества, умению договариваться и находить общие решения в процессе об-

щения. У учеников необходимо развивать не только способность выражать своё мнение, но и умения аргументировать свои мысли, убеждать других, уступать и поддерживать доброжелательные отношения даже в спорах, проявлять инициативу в организации совместной деятельности, оказывать помощь друг другу и осуществлять взаимный контроль [6].

В данной связи Г.А. Цукерман отмечает, что в современной социальной ситуации существует необходимость поиска и апробации эффективных условий психолого-педагогического сопровождения первоклассников, имеющих трудности общения, с целью обеспечения их успешного вхождения в школьную жизнь [10].

В нашем исследовании была выдвинута гипотеза, состоящая в предположении о том, что преодоление трудностей в общении младших школьников на начальном этапе обучения возможно при условии организации психолого-педагогического сопровождения, которое будет способствовать развитию у первоклассников таких коммуникативных компетенций, как:

- признание возможности существования различных точек зрения и права каждого иметь свою;
- способность конструктивно разрешать конфликты посредством учёта интересов сторон и сотрудничества;
- готовность слушать собеседника и вести диалог.

С целью проверки данного предположения на первом этапе эмпирического исследования была реализована диагностическая программа по выявлению уровня коммуникативной компетентности первоклассников, включающая следующие методики:

1) Методика Ж. Пиаже «Левая и правая стороны» [1] направлена на исследование коммуникации как взаимодействия (интеракции), она позволяет выявить уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности.

2) Методика Г.А. Цукерман «Рукавички» [10] выявляет уровень сформированности у обучающихся действий кооперации, действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

3) Методика «Узор под диктовку» Г.А. Цукерман и др. [Там же] позволяет выявить уровень развития у обучающихся коммуникации как условия интериоризации, т. е. то, как у них сформированы действия, связанные с передачей информации, отображением предметного содержания и условий деятельности. В рамках данной диагностики можно выяснить степень развития речевых действий, служащих средством коммуникации.

Исследование проводилось на базе МОУ «Гимназия № 16 Тракторозаводского района Волгограда». В нем приняли участие 20 обучающихся 1-го класса (6–7 лет).

На основе диагностики с использованием методики Ж. Пиаже «Левая и правая стороны» [1] получены данные, представленные в табл. 1.

Таблица 1

**Особенности сформированности коммуникации
как взаимодействия (интеракции) у детей 6–7 лет по методике Ж. Пиаже «Левая и правая стороны» [Там же]**

Уровни	Количество младших школьников	
	абс.	%
Высокий	7	35
Средний	13	65
Низкий	0	0

Исходя из данных, представленных в табл. 1 видно, что у большинства (65%) первоклассников исследуемой группы выявлен средний уровень, а у 35% детей высокий уровень сформированности дей-

ствий коммуникации как взаимодействия (интеракции). Практически все дети, принимающие участие в исследовании, преодолели эгоцентрическую позицию, у них сформированы навыки эффективного сотрудничества со сверстниками, коммуникативные действия направлены на учет позиции собеседника, они способны понимать возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета, присутствует уважение к иной точке зрения.

По итогам проведения методики Г.А. Цукерман «Рукавички» [10] получены результаты, представленные в табл. 2.

Таблица 2

**Особенности сформированности коммуникации
как кооперации у детей 6–7 лет по методике Г.А. Цукерман «Рукавички» [Там же]**

Уровни	Количество младших школьников	
	абс.	%
Высокий	6	30
Средний	8	40
Низкий	6	30

Данные, представленные в табл. 2, свидетельствуют о том, что у преобладающей части младших школьников выявлен средний (40%) и высокий (30%) уровень сформированности действий кооперации. Такие обучающиеся легко договариваются друг с другом, находят общие решения, аргументируют свои предложения, уступают и убеждают, сохраняют доброжелательные отношения с партнерами по общению в ситуации конфликта, осуществляют взаимоконтроль и взаимопомощь.

Среди первоклассников выявлены 30% обучающихся с низким уровнем сформированности действий кооперации. Для них характерно неумение согласовать усилия в ходе достижения общей цели, организовывать и осуществлять совместную деятельность, неспособность сохранять доброжелательные отношения друг к другу в ситуации, когда возникает спор или противоречия интересов, неумение конструктивно разрешать конфликты посредством учёта интересов сторон и сотрудничества.

По итогам проведения методики Г.А. Цукерман «Узор под диктовку» [Там же] получены результаты, представленные в табл. 3.

Таблица 3

**Особенности сформированности коммуникации как условия интериоризации
у детей 6–7 лет по методике Г.А. Цукерман «Узор под диктовку» [Там же]**

Уровни	Количество младших школьников	
	абс.	%
Высокий	5	25
Средний	9	45
Низкий	6	30

Данные табл. 3. свидетельствуют о том, что у большинства младших школьников выявлен средний уровень (45%) и высокий уровень (25%) сформированности действий коммуникации как условия интериоризации. Это эмоционально отзывчивые дети, у них присутствует способность к сопереживанию и состраданию, внимание к действиям партнеров, чувствительность к другому. Они строят понятные для партнёра высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; умеют грамотно использовать вопросы, чтобы получить необходимую информацию от партнёра по деятельности.

В ходе диагностики установлено, что коммуникативные действия, выступающие условием интериоризации, у 30% обучающихся сформированы на низком уровне. У таких детей проявляются трудности в построении понятных для партнёра высказываний, в выделении и отображении в речи существенных ориентиров действий, передаче (сообщении) их партнёрам, они не готовы слушать собеседника и вести диалог.

По итогам проведения трёх методик выделен общий уровень сформированности коммуникативной компетентности у детей 6–7 лет. Полученные результаты представлены в табл. 4.

Таблица 4

Особенности сформированности коммуникативной компетентности у детей 6–7 лет

Уровни	Количество младших школьников	
	абс.	%
Высокий	4	20
Средний	12	60
Низкий	4	20

Анализируя данные, представленные в табл. 4, можно сделать вывод, что у младших школьников преобладает средний уровень коммуникативной компетентности (60%), наблюдается высокий уровень коммуникативной компетентности (20%). Дети готовы слушать собеседника и вести диалог, признают возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою, проявляют способности к конструктивному разрешению конфликтов, учитывая интересы других.

В исследуемой группе первоклассников выявлены обучающиеся (20%) с низким уровнем развития коммуникативной компетентности, у которых коммуникативные универсальные учебные действия развиты не в полном объёме, следовательно, им требуется психолого-педагогическое сопровождение по формированию коммуникативной компетентности.

Построение программы психолого-педагогического сопровождения осуществлялось с опорой на теоретические положения Л.А. Петровской [7] и практические наработки, представленные в работах Г.Р. Хузеевой, Е.В. Быковской, А.А. Трошиной [9].

Структурно «сопровождение» представляет собой комплекс действий, методик, мероприятий, имеющих подчинённое, вспомогательное отношение к образовательным целям и задачам. Оно направлено на то, чтобы помочь ребёнку, пришедшему в образовательное учреждение, адаптироваться к его условиям, поддержать его на пути освоения учебной деятельности, развить необходимые коммуникативные компетенции для успешного обучения в школе. Приоритетные направления в сопровождающей работе педагога-психолога связаны с созданием условий для налаживания эмоционального контакта между детьми, формированием у младших школьников навыков делового общения, умения выслушать другую точку зрения, понимать и адекватно оценивать действия других людей и др.

Цель психолого-педагогического сопровождения – создание условий для оптимального всестороннего развития коммуникативных компетенций и преодоления трудностей в общении у первоклассников.

Ожидается, что итогом психолого-педагогического сопровождения первоклассников с низким уровнем коммуникативной компетентности будет умение слушать собеседника и вести диалог, признание возможности существования различных точек зрения и право каждого иметь свою, развитие предпосылок конструктивного разрешения конфликтов посредством учёта интересов сторон и сотрудничества.

В ходе психолого-педагогического сопровождения решаются задачи формирования у обучающихся следующих компонентов коммуникативной компетентности:

- когнитивного, связанного с развитием представлений об особенностях общения, о причинах конфликтных ситуаций и способах их разрешения;
- аффективного, включающего в себя эмпатию, эмоциональную отзывчивость, способность к сопереживанию и состраданию, внимание к действиям партнеров, чувствительность к другому;
- поведенческого, который отражает способности обучающихся к продуктивному участию в учебном сотрудничестве, совместной деятельности, а также их инициативность, адекватность в общении, организаторские склонности и др. [9].

Психолого-педагогическое сопровождение первоклассников с трудностями в общении включают три основных блока мероприятий.

1. Формирование знаний о конфликте (когнитивный компонент). Анализ конфликтных ситуаций начинается с анализа конфликтов, описанных в художественной литературе, потом переходят к анализу реального конфликта, происшедшего в жизни младших школьников, а после уже анализ собственного поведения в конфликте [Там же].

2. Формирование позитивного отношения к себе и другим (аффективный компонент). Чтобы научить обучающихся пониманию своего эмоционального состояния и развитию потребности говорить о нём, используются арт-терапевтические техники: задания образно-символического типа, рисование собственных эмоциональных состояний в конкретных ситуациях, анализ переживаний в конфликтной ситуации. С одной стороны, данные техники выполняют диагностические функции, а с другой – дают возможность для самого ребёнка прояснить свои переживания.

Здесь могут быть использованы элементы игротерапии. Игра позволяет детям свободно выражать свои эмоции и чувства, освободиться от негативных переживаний. В игровой деятельности происходит всестороннее развитие ребенка, его мотивационно-потребностной, эмоциональной, когнитивной, коммуникативной сфер. Таким образом, отрабатываются коммуникативные, имитационные и ситуационно-ролевые игры, упражнения, моделирование ситуаций, решение проблемных задач. Данные формы работы способствуют формированию эмпатии, овладению детьми приемами саморегуляции эмоционального состояния, навыками сотрудничества [Там же].

3. Формирование сотрудничества в конфликтных ситуациях (поведенческий компонент). Моделирование ситуаций, знакомых ребёнку по личному опыту в процессе совместной деятельности, способствуют развитию навыков сотрудничества, умения выслушать другую точку зрения и оценить действия других людей. Обучающиеся имеют возможность воспроизвести свой негативный опыт, выработать к нему определённое отношение, согласовать свои действия с действиями партнёра.

Имитационные игры являются эффективным средством, позволяющим создать проблемные ситуации, получить опыт решения в условиях неопределённости. Психологические игры позволяют решить задачи по оптимизации межличностного общения, повысить гибкость поведения, уменьшить страх эмоционального контакта, увеличить доверие к себе и другим [Там же].

Работа по психолого-педагогическому сопровождению строится на основе дифференцированного подхода и учета индивидуальных особенностей каждого ребенка и проводится в форме специально организованного группового общения на протяжении учебного года. Продолжительность встреч – 40 минут, наполняемость группы – 6 человек. Игры и упражнения подбираются в соответствии с возрастными особенностями детей. Помимо регулярных встреч с детьми, педагог-психолог наблюдает за детьми на уроках и в разных видах внеурочной деятельности, проводит беседы с учителями, родителями, используя полученную информацию в построении коммуникации с детьми.

В конце учебного года с первоклассниками, принимающими участие в исследовании, была проведена повторная диагностика с использованием методик, применяющихся на констатирующем этапе работы.

Полученные результаты были проанализированы с помощью математико-статистического Т-критерия Вилкоксона. Итоги статистического анализа приведены в табл. 5 (см. на с. 91).

Таблица 5

Особенности коммуникативной компетентности первоклассников исследуемой группы до и после реализации мероприятий психолого-педагогического сопровождения

Компоненты коммуникативной компетентности	Средние значения		Значимость различий (p)
	до	после	
Аффективный компонент	2,67	5,83	0,034
Поведенческий компонент	2,50	5,67	0,034
Когнитивный компонент	5,33	6,00	1,000
Коммуникативная компетентность	10,50	17,50	0,035

На основании данных, полученных в ходе математико-статистического анализа, можно сделать вывод о положительной динамике показателей коммуникативной компетентности у первоклассников. Выявлены значимые различия между уровнем коммуникативной компетентности в начале учебного года и по окончании мероприятий психолого-педагогического сопровождения ($p = 0,035$). Выявлены статистически значимые различия и в уровне развития аффективного и поведенческого компонентов ($p = 0,034$). Дети в конце учебного года стали строить понятные для партнера высказывания, задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности, появилось позитивное отношение к совместной деятельности. Первоклассники стали договариваться и осуществлять взаимный контроль и взаимопомощь по ходу выполнения деятельности.

По результатам статистического анализа видно, что до и после сопровождающих мероприятий не выявлено значимых различий между показателями когнитивного компонента ($p = 1,000$). Это не свидетельствует о неэффективности проведенных мероприятий. Согласно описательной статистике, уровень когнитивного компонента у большинства обучающихся, уже в начале учебного года, находился на достаточно высоком уровне.

Таким образом, мероприятия, реализованные в рамках психолого-педагогического сопровождения первоклассников с трудностями общения, оказались эффективными, уровень их коммуникативной компетентности значительно повысился. Они готовы слушать собеседника и вести диалог, признают возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; умеют конструктивно разрешать конфликты, учитывая интересы сторон и сотрудничества.

Литература

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли / под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2010.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008.
3. Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности. М.: Просвещение, 2015.
4. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растяжников П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении. М.: Просвещение, 1991.
5. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погорельца В.М. Межличностное общение. СПб.: Питер, 2001.
6. Лабунская В.А., Бреус Е.Ю., Менджерицкая Ю.А. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция. М.: Академия, 2001.
7. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. М.: Изд-во МГУ, 1989.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373). [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=mih7aox34s942634182> (дата обращения: 10.09.2025).
9. Хузеева Г.Р., Быковская Е.В., Трошина А.А. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста. М.: ВЛАДОС, 2014.
10. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. Томск: Пеленг, 1993.