

ВОПРОСЫ СТАНОВЛЕНИЯ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В КОНТЕКСТЕ ВОЗЗРЕНИЙ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕНЫХ

QUESTIONS OF FORMATION OF COMMUNICATION IN CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE CONTEXT OF VIEWS OF DOMESTIC AND FOREIGN SCIENTISTS

*I. Kutkova
J. Chizhova*

Summary. The article analyzes the approaches of Russian and foreign scientists in the field of psychology, linguistics, and psycholinguistics to the definition of the essence and structure of communication. The authors reveal the issues of ontogenetic formation of communication. The main indicators of the formation of the child's communicative competence as a basic characteristic of the personality are presented.

Keywords: communication, communication, communication and speech difficulties, communicative competence, children with speech disabilities, children with autism spectrum disorder.

Куткова Ирина Анатольевна

Аспирант, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)
kutkovai@mail.ru

Чижова Юлианна Владимировна

Аспирант, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

Аннотация. В статье дан анализ подходов отечественных и зарубежных ученых в области психологии, лингвистики, психолингвистики к определению сути и структуры коммуникации. Авторами раскрыты вопросы онтогенетического становления коммуникации. Представлены основные показатели сформированности коммуникативной компетентности ребенка, как базисной характеристики личности.

Ключевые слова: коммуникация, общение, коммуникативно-речевые трудности, коммуникативная компетентность, дети с недостатками речи, дети с расстройством аутистического спектра.

Введение

Коммуникация всегда интересовала специалистов в различных областях науки, о чем свидетельствует проведенный анализ отечественной и зарубежной литературы в области психологии, педагогики, лингвистики, психолингвистики. Б. Г. Ананьев, В. М. Бехтерев, В. С. Выготский, М. И. Лисина, А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев, М. Томаселло, Э. Эриксон и многие другие занимались исследованием процессов коммуникации (общения). Основным вопросом исследователей данной проблемы в контексте разработки общих теоретических подходов к генезису сущности коммуникации, является изучение ее развития на разных стадиях.

Цель

Обозначить и раскрыть различные грани проблематики становления и развития коммуникации (общения) у детей с особыми образовательными потребностями.

Изложение основного материала статьи

Проблема коммуникации у детей и подростков с особыми образовательными потребностями и по сей день актуальна, что подтверждает проведенный нами анализ отечественной и зарубежной научной литературы в области психологии, педагогики, лингвистики, психолингвистики и пр. Многие аспекты данной проблемы остались не охваченными.

Отечественная психология накопила многочисленные исследования в изучении проблематики коммуникации или, как часто называют этот процесс — общение.

Впервые вопрос о роли коммуникации был поднят в исследованиях В. М. Бехтерева. Общение рассматривалось как механизм объединения людей в группы, как условие социализации личности. Эта же категория рассматривалась Б. Г. Ананьевым с точки зрения формирования

человека как личности; как субъекта деятельности; воспитания индивидуальности. Ученый считал, что благодаря общению человек строит свои отношения с другими людьми, так же общение участвует в формировании всей психической организации человека.

Проблема общения нашла отражение и в концепции Л.С. Выготского. От рождения и в течение всей жизни общение генетически предшествует высшим психическим процессам; опосредует их и является их универсальной составляющей. Строение процесса коммуникации сходно со строением психических процессов, вследствие того, что психические функции появляются в раннем возрасте при интериоризации процессов общения.

«Всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцену дважды, в двух планах, сперва — социальном, потом — психологическом, сперва между людьми, как категория интерпсихическая, затем внутри ребенка, как категория интрапсихическая... За всеми высшими функциями, их отношениями генетически стоят социальные отношения, реальные отношения людей» [3, с. 145].

Коммуникация у ребенка изначально появляется при его непосредственном взаимодействии, общении со взрослыми, чуть позже со сверстниками и далее происходит интериоризация, накопление коммуникативного опыта, который ребенок использует в дальнейшем при разрешении новых коммуникативных задач.

Опираясь на теорию Л.С. Выготского, М.И. Лисиной было выдвинуто новое направление в отечественной психологии — общение ребенка со взрослым и новый подход к его научному исследованию. Согласно трактовке М.И. Лисиной общение — взаимодействие двух и более людей, ориентированное на налаживание отношений и достижения общего результата.

В своем исследовании автор выделила четыре формы общения детей:

- ◆ ситуативно-личностная (от рождения до 6 месяцев),
- ◆ ситуативно-деловая (от 6 месяцев до 2 лет),
- ◆ внеситуативно-познавательная (от 3 до 5 лет),
- ◆ внеситуативно-личностная (от 6 до 7 лет).

В исследовании затрагивалось две области контактов — взрослые и сверстники, была отмечена важная роль каждой из этих областей в психическом развитии ребенка, обозначен усложняющийся характер генезиса общения [8].

На разных этапах своего взросления потребности ребенка в общении изменяются: от 2 до 5 мес. малы-

шу необходимо доброжелательное внимание; от 6 мес. до 3 лет — сотрудничество; от 3 до 5 лет- уважительное отношение взрослого; от 5 до 7 лет- взаимопонимание и сопереживание. Таким образом процесс становления общения имеет сложное строение и обусловлен активностью и постоянным развитием ребенка. [8].

В рамках обозначенной концепции общения явно прослеживается развитие самосознания у ребенка до семи лет. Одним из критериев построения теории личности является выделение в образе Я — ядра (переживание постоянства, тождества и преемственности самому себе) и периферии (знание о себе) и связи между ними.

Позиция М.И. Лисиной близка трактовке идентичности в концепции американского психолога, представителя направления эго-психологии Э. Эриксона. В своей теории личностного развития Э. Эриксон определил и охарактеризовал восемь жизненных стадий:

1. Кризис доверия — недоверия (в течение первого года жизни).
2. Автономия в противоположность сомнениям и стыду (в возрасте около 2–3 лет).
3. Появление инициативности в противовес чувству вины (примерно от 3 до 6 лет).
4. Трудлюбие в противоположность комплексу неполноценности (возраст от 7 до 12 лет).
5. Личностное самоопределение в противоположность индивидуальной серости и конформизму (от 12 до 18 лет).
6. Интимность и общительность в противовес личностной психологической изолированности (около 20 лет).
7. Забота о воспитании нового поколения в противоположность «погружению в себя» (между 30 и 60 годами).
8. Удовлетворенность прожитой жизнью в противоположность отчаянию (старше 60 лет).

На каждой стадии развития своего Эго, человек определяет актуальные направления по отношению к себе и окружающей социальной среде. [16]. Несмотря на то, что стадии развития строго следуют одна за другой, американский ученый выявил различные пути развития. Один путь предполагает успешное развитие психики человека, другой путь — нарушенное, деструктивное развитие. Следовательно, можем предположить, что генезис общения имеет два направления: нормальный путь развития, так и аномальный.

Например, на стадии 3–6 лет актуализируется выбор между инициативой или виной, в коммуникативной сфере личности возможно формирование противоположных качеств: в случае развития инициативы-свобода самовы-

ражения, возможность инициировать новые контакты, занимать лидерские позиции, рефлексировать и преодолевать собственные трудности, активно экспериментировать с новыми коммуникативными ролями; с случае актуализации вины — конформизм, застенчивость, неумение сотрудничать, отстаивать свои позиции, трудности самонаблюдения, самовыражения и самоизменения; на стадии 7–12 лет развивается либо чувство умелости, компетентности (в общении проявляется уверенность, готовность преодолевать трудности, ребенок овладевает эффективными коммуникативными техниками); либо неполноценности (снижение активности, фрустрация коммуникативных потребностей, страх самопрезентации, нежелание общаться). Следовательно, на каждой стадии развития в коммуникативной сфере формируются различные новообразования. Каждое из них возникает в результате разрешения ребенком конфликта между двумя полюсами, один из которых способствует поступательному развитию личности (обеспечивает преодоление коммуникативных преград, конструктивное коммуникативное развитие), а другой тормозит его (не позволяет преодолеть коммуникативные преграды, раскрыть коммуникативные способности). [14]

Таким образом, коммуникация ребенка выступает в различных формах и на каждой стадии развития разнообразна и разнохарактерна.

Исследованием вербального общения, наряду с отечественными психологами, занимались и психолингвисты (Т.В. Ахутина, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Т.Н. Ушакова), поскольку объектом психолингвистики являются в первую очередь речевые процессы.

На богатейшем научно-исследовательском материале было убедительно показано, что, во-первых, «... ребенок с самого начала является социальным существом, что общение с окружающими уже с самого начала является основной формой его жизнедеятельности, что отношение ребенка к вещам уже с самого раннего возраста опосредствовано общением со взрослыми и что все формирование его психической деятельности происходит в процессе этого общения, способы которого меняются, но которые всегда остаются основной движущей силой развития» [10 с. 532]

Общение — сложноорганизованная структура, в которой особое место занимает *коммуникативная потребность, мотив, средства*. [3,8,10] Коммуникативная потребность определяется как стремление человека к познанию и оценке других людей, а через них и с их помощью к самопознанию и самооценке.

Понятие потребности тесно связано с понятием мотива. Мотив общения совпадает с его объектом и реа-

лизуется в тех качествах человека и других людей, ради познания и оценки которых этот человек вступает в контакт с кем-то из окружающих.

Так, Макл Томаселло выделил три основных типа коммуникативных мотивов, возникших в ходе эволюции. Первый тип мотивов — «просьба, запрос», коммуникативный сигнал, чтобы другие выполнили то, что от них хотят. Второй базовый мотив — «информирование», то есть информирование друг друга о положении дел с желанием помочь, даже в отсутствие непосредственного сотрудничества. Третий тип базового коммуникативного мотива — мотив разделения чувств, взглядов, опыта, знаний. Томаселло подчеркивает, что последний тип мотивов возникает в онтогенезе довольно рано и выражается у детей в доречевых указательных жестах, когда ребенок хочет обратить внимание взрослого, например, на присутствие кого-то [14].

Исследователь определил, что эти три базовых коммуникативных мотива играют ключевую роль при рассмотрении возникновения человеческой коммуникации в онтогенезе и филогенезе.

Иерархическая структура коммуникативных потребностей, составляющая мотивационно-потребностную основу общения, была предложена Л.И. Марисовой. Автором было обозначено девять групп коммуникативных потребностей:

1. в другом человеке и взаимоотношениях с ним;
2. в принадлежности к социальной общности;
3. в сопереживании и сочувствии;
4. в заботе, помощи и поддержке со стороны других;
5. в оказании помощи, заботы и поддержки другим;
6. в установлении деловых связей для осуществления совместной деятельности и сотрудничестве;
7. в постоянном обмене опытом, знаниями;
8. в оценке со стороны других, в уважении, авторитете;
9. в выработке общего с другими людьми понимания и объяснения объективного мира и всего происходящего в нем [10]. Анализ этих групп потребностей показывает, что одни из них вполне могут быть включены в другие, при этом потребность в другом человеке и взаимоотношениях с ним имеет интегрирующий характер в отношении всех выделенных потребностей.

Однако, это включение происходит естественно и незаметно в норме, но требует специального обучения при нарушенном развитии.

Так для детей с расстройством аутистического спектра (РАС) характерны выраженные трудности формирования коммуникации (не важно, жестами, словами или

знаками) и социального взаимодействия при ограниченных стереотипных формах поведения и интересах.

В общении таких детей выражен дефект адекватного восприятия и распознавания социальных признаков и эмоциональных состояний; снижены направленность и ориентировка на эти признаки, что, безусловно, затрудняет установление адекватных отношений с другими людьми [5, 13].

Несформированность механизмов коммуникативного поведения у детей с недостатками речевого развития проявляется в незрелости мотивационно-потребностной сферы общения: снижении интереса к взаимодействию, неумении ориентироваться в ситуации общения, самостоятельно преодолевать возникшие затруднения в процессе коммуникации [15].

В работах И. Т. Власенко, Е. М. Мастюковой, Г. В. Чиркиной, В. В. Юртайкина отмечаются трудности в последовательном выполнении интеллектуальных операций, потеря конечной задачи, переключения на несущественные раздражители свидетельствуют о недостаточной сформированности планирующей и регулирующей функции речи [7. с. 67].

Детям с задержкой психического развития свойственны мотивационные коммуникативные трудности, которые проявляются в сложности вступления в контакт, в неумении начать разговор, застенчивости. Таким детям присуще отсутствие эмпатии, затруднение в осуществлении диалога, но, тем не менее, они обращаются за помощью и принимают ее. Импульсивности поведения, неспособность выбрать продуктивную модель взаимодействия, неумение прогнозировать конфликтные ситуации свидетельствует о наличии содержательных трудностей. Операциональные коммуникативные трудности характеризуются недостаточностью средств общения, речевая продукция бедна, характеризуется наличием коротких фраз, прослеживается неправильная подача и изложение речевого материала, что связано с неправильной смысловой организацией высказываний. Дети проявляют низкую критичность к результатам общения [3].

В диссертационном исследовании «Система психологической помощи детям с недостатками речи» Т. Н. Волковская выделила психологические особенности данных детей, обуславливающие симптомокомплекс коммуникативной дезадаптации, препятствующий социализации этих детей в обществе. [15]

У детей с недостатками речи прослеживались общие нарушения на всех уровнях психологической организации коммуникативной системы, а именно речевой дея-

тельности, языковых средствах и когнитивных функциях, что в свою очередь влияло на процесс межличностного общения.

Недостатки речевого развития снижают уровень общения, способствуют возникновению психологических особенностей, порождают специфические черты общего и речевого поведения, что приводит к снижению активности в общении.

Наличие коммуникативных трудностей, речевая пассивность отрицательно сказываются на познавательной и речемыслительной деятельности, всецело накладываясь на процессы общения, тормозят дальнейшее личностное развитие ребенка.

В своих исследованиях М. И. Лисина, Б. Ф. Ломов указывают на то, что общение ребенка со взрослыми способствуют психическому развитию и формированию его личности.

Для успешной социализации необходимо направленное коррекционное воздействие по формированию коммуникативной компетентности, которая рассматривается как *базисная характеристика личности*, отражающая отношения с другими людьми.

Главной задачей коммуникативной компетентности является развитие и регуляция коммуникативной деятельности в целом. Исключительно на основе коммуникативной компетенции формируется способность планировать и порождать высказывания, адекватные данной системе языковых норм и данной ситуации; способность понимать смысл высказываний партнеров, продолжать их адекватным способом и оценивать высказывания.

Коммуникативная компетенция, по мнению Г. В. Чиркиной, включает в себя способность выбирать из доступного человека грамматически правильных выражений те формы, которые наиболее соответствуют нормам вербального поведения в конкретных актах взаимодействия. [6, с 134.]

Например, у старших дошкольников с недостатками речи отмечаются стойкие трудности с обеспечением понимания и с реализацией секвенций (последовательностей) коммуникативных действий, которые решают данные проблемы.

Дошкольник неточно обрабатывает высказывания своих партнеров, поэтому у него отмечается только иллюзия понимания, но, если происходит поэтапное осуществление инструкции, то вероятность полноценной обработки высказывания возрастает, поэтому

оценка собственного понимания становится более адекватной.

Таким образом, важным аспектом коммуникативной компетентности является способность к самоанализу собственного процесса понимания и управлению им.

Отметим основные показатели сформированности коммуникативной компетентности ребенка: наличие осознанного интереса к общению; активность и самостоятельность, полноценное использование своих речевых возможностей и дальнейшее использование их для решения коммуникативных задач; способность прислушиваться к совету партнера по общению, взаимовыручка; правильное оценивание вклада каждого участника, критически относится к результатам общения.

Таким образом, общение считается одной из базовых потребностей человека, только благодаря ему человек обретает возможность быть включенным в социум и культуру. Только в общении происходит формирование человеческой личности, общества в целом.

Выводы

В настоящее время не существует единой точки зрения по вопросу дифференциации понятий «коммуникация» и «общение». В научной литературе эти термины либо четко разграничиваются, либо заменяются друг другом. Из приведенного выше анализа литературных источников следует, что имеющиеся научные подходы к изучению коммуникации (общения) имеют свою специфику и стремятся понять каким образом, происходит процесс становления коммуникации и вербального общения между людьми.

Важное значение приобретает коммуникативный подход к анализу проблемы общения у детей и подростков с особыми образовательными потребностями. Его теоретические позиции легли в основу функционального подхода к формированию средств общения у детей с недостатками речи, который опирается на лингвистические представления о коммуникативной компетенции как базисной личностной характеристике, которая способствует личностному развитию и дальнейшей социализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова Т. Г. Особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья как основа организации инклюзивного обучения // Специальная педагогика и специальная психология: современные проблемы теории, истории, методологии: сборник материалов междунар. теоретико-методол. семинара / МГПУ. М., 2015.
2. Волковская Т. Н., Куткова И. А. Особенности коммуникативного потенциала дошкольников с общим недоразвитием речи. В сборнике: Актуальные проблемы современного раннего и дошкольного образования детей с инвалидностью и ОВЗ. Сборник научных статей по материалам региональной научно — практической конференции. 2018. С. 59–62.
3. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии // Собр. Соч.: В 6 т. М., 1984
4. Глозман Ж. М. Общение и здоровье личности М.: Издательский центр «Академия», 2002
5. Каган В. Е. Клинико-психологические аспекты онтогенеза коммуникативности. — Вопросы психологии № 3, 1986 с. 96–100
6. Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция Текст.: моногр. / под ред. Г. В. Чиркиной, Л. С. Соловьевой. Архангельск: Поморский университет, 2009. — 403с.
7. Куткова И. А. Теоретические аспекты проблемы коммуникативного потенциала дошкольников с недостатками речи // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Познание» № 10, 2019 с. 64–69
8. Лисина М. И. Проблема онтогенеза общения. — М.: Педагогика, 1986.
9. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М., 1969.
10. Лурия А. Р. Развитие речи и формирование психических процессов. — В кн.: Психологическая наука в СССР. Т. 1. М., 1959. С. 516–577.
11. Маланчук И. Г. Коммуникативные и коммуникативно связанные потребности как фактор продуцирования речи [Электронный ресурс] https://elibrary.ru/download/elibrary_11781499_35313546.pdf (дата обращения: 06.01.2020 г.)
12. Марисова, Л. И. О мотивационно-потребностной основе общения / Л. И. Марисова. — Берлин, 1978
13. Никольская О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. — 8-е изд. — М.: Теревинф, 2014.
14. Самохвалова А. Г. Коммуникативные трудности ребенка проблемы, диагностика, коррекция. — Санкт-Петербург 2011.
15. Система психологической помощи детям с недостатками речи Волковская Т. Н. диссертация на соискание ученой степени доктора наук/ ГОУ «Московский городской педагогический университет». Москва. 2012 г.
16. Эриксон, Э. Детство и общество: пер. с англ. / Э. Эриксон. — СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996.
17. Томаселло М. Истоки человеческого общения. М., 2011