УДК 615.851.4

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ КАК ФАКТОРА ИХ ИНТЕГРАЦИИ В СОЦИУМ

С. А. ИГНАТЬЕВА

Курский государственный медицинский университет

В статье представлены основные направления и этапы коммуникативно-ориентированного обучения старшеклассников с тяжелыми нарушениями речи, способствующего формированию у них основных компонентов коммуникативной культуры с целью повышения эффективности их социализации.

Ключевые слова: коммуникативная культура, старшеклассники с тяжелыми нарушениями речи, социализация.

FORMING THE COMMUNICATIVE CULTURE OF SENIOR FORM PUPILS WITH SEVERE SPEECH DISORDERS AS A FACTOR OF THEIR INTEGRATION INTO THE SOSIUM

S. A. Ignatieva

Kursk State Medical University

The main trends and stages of the communicative way of teaching senior form pupils with severe defects of speech are represented in the article. These defects promote the formation of the components of the communicative culture aimed at the increase of the effectiveness of their socialization.

Keywords: communicative culture, senior form pupils with serious speech disorders, socialization

Программа гуманизации образования как одно из ключевых направлений реформирования современных образовательных систем включает формирование и совершенствование культуры общения как важного компонента общей и профессиональной культуры человека. Согласно Федеральной концепции модернизации российского образования на период до 2010г., школа должна более эффективно содействовать успешной социализации молодежи, овладению учащимися базовыми социальными способностями и умениями, реально подготавливающими их к конструктивному взаимодействию в современном обществе.

В современном обществе школа выступает в роли одного из основных механизмов, формирующих социальный статус человека, помогающих ему адаптироваться к разным социальным условиям, а общение в школе является одним из главных условий социализации личности (С.А. Беличева, В.С. Грехнев, Е.В. Коротаева, А.В. Мудрик, Е.В. Руденский, В.В. Соколова и др.).

Эффективность социализации развивающейся личности находится в прямой зависимости от полноценности процесса речевого общения и взаимодействия. При отставании в развитии речи или нарушениях речевой функции у ребенка возникают проблемы, связанные с вербальным общением, появляются трудности коммуникативного поведения, что в целом затрудняет взаимоотношения между индивидом и обществом, проявляющиеся в речевом общении.

Для большинства детей и подростков с нарушениями речи характерны затруднения в общении со взрослыми и

сверстниками: их не понимают, с ними не желают разговаривать, смеются над ними, дразнят и т. д. Наряду с объективными затруднениями, связанными с нарушением речевой функции, у многих подростков с выраженными нарушениями речи, в первую очередь с заиканием, отмечаются коммуникативные затруднения субъективного плана: фиксированность на дефекте речи, барьеры страха речи, тревожность, чувство неполноценности, что со временем может привести к снижению самооценки, учебной успешности, отказу от устного общения (М.И. Буянов, В.А. Калягин, В.И. Селиверстов, В.М. Шкловский и др.).

Поиск эффективных путей формирования навыков конструктивного общения вследствие своей социальной значимости приобретает особую актуальность применительно к старшеклассникам с тяжелыми нарушениями речи (с заиканием, дизартрией, ринолалией, афазией и др.). Серьезных попыток изучения особенностей речевого, коммуникативного, личностного развития старших школьников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), возможностей их коммуникативно-ориентированного обучения в системе специального образования не предпринималось, в связи с чем потенциальные возможности СКОУ V вида (далее специальная школа V вида) в решении данных вопросов оказываются нереализованными. Необходимость таких исследований давно назрела с учетом значимости полноценного межличностного общения для процесса социализации старшеклассников с ТНР, эффективность которой в значительной степени зависит от их личностных и поведенческих характеристик, состояния коммуникативной деятельности как специфической формы человеческой деятельности, уровня овладения коммуникативной культурой.

Таким образом, можно констатировать наличие определенных противоречий: между степенью изученности коммуникативно-речевого и личностного развития детей с системной речевой патологией дошкольного и младшего школьного возраста и сведениями об особенностях индивидуально-психологического, речевого и коммуникативного статуса старшеклассников с ТНР как субъектов общения; между потребностями практики коррекционно-развивающего обучения учащихся старших классов с ТНР и отсутствием достоверных научных данных о возможностях и педагогических условиях формирования их коммуникативной культуры в системе специального образования.

В этой связи важной и актуальной в аспекте социализации учащихся старшего звена специальных школ V вида является проблема выявления особенностей речевого, коммуникативного и личностного развития учащихся 8-10 классов с ТНР как субъектов социального взаимодействия и формирования у них коммуникативной культуры в системе специального образования. Эти задачи представляют теоретический и практический интерес не только для организации дифференцированной логопедической коррекции старшеклассников с ТНР, но и для оказания им социально-психологической помощи, создания условий для их личностного развития с целью улучшения прогноза при интеграции в социум.

Нами была разработана комплексная программа исследования и формирования коммуникативной культуры у учащихся старших классов с ТНР. Наша работа осуществляется в контексте исследований, связанных с изучением общих и специфических особенностей коммуникативно-речевой деятельности учащихся с тяжелыми нарушениями речи (О.Е. Грибова, А.Г. Зикеев, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирова,г.В. Чиркина, А.В. Ястребова и др.).

Вместе с тем, нами впервые предпринята попытка рассмотреть речевые, коммуникативные, индивидуально-психологические особенности старшеклассников с отклонениями в речевом

развитии в их взаимосвязи в контексте социальных условий общения в условиях специальной школы V вида.

Целью диагностической части исследования являлось выявление состояния и соотношения речевых средств общения, коммуникативных способностей и умений, индивидуально-психологических и личностных особенностей старшеклассников с ТНР как субъектов общения.

В процессе исследования и интерпретации результатов экспериментального изучения мы стремились руководствоваться следующими принципами: комплексного использования методов исследования; целостности изучения явления; объективности (проверка каждого факта несколькими методами изучения старшеклассников с ТНР, сравнение мнений педагогов, товарищей и самого учащегося, беспристрастность исследователя и др.); одновременного изучения коллектива и личности и др.

В процессе констатирующего эксперимента использовались следующие методы: теоретико-методологические – анализ литературы по проблеме исследования; системный, сравнительный и логический анализ; эмпирические – анализ медико-психолого-педагогической документации; анализ различных видов деятельности учащихся; наблюдение; анкетирование; метод коммуникативно-ценностной интерпретации текстов; тестирование; метод экспертных оценок; статистические – математическая обработка данных, корреляционный и факторный анализ.

Диагностической частью исследования, проведенного на базе специальных школ для детей с ТНР в центральных регионах России, было охвачено 160 учащихся 8-10 классов с тяжелыми нарушениями речи, а также 75 старшеклассников с нормальным развитием речи (всего – 235 учащихся старших классов), 25 педагогов.

Психолого-педагогическое изучение строилось с охватом наиболее важных сфер психосоциальной активности подростков (учебная деятельность, взаимоотношения с окружающими, особенности поведения в разных условиях общения и др.), что позволило выявить конкретные проблемы старшеклассников с ТНР, определить приоритеты в организации дифференцированной коррекционно-педагогической работы.

При изучении речевых средств общения старшеклассников мы использовали следующие методы: изучение медицинской и педагогической документации, анкетирование классных руководителей, учителей и логопедов, наблюдение за учащимися в различных ситуациях общения, логопедическое обследование.

При исследовании особенностей коммуникативной деятельности старшеклассников с ТНР наряду с наблюдением, анкетированием, экспертными оценками были применены методы тестирования с целью выявления основных тенденций в общении, коммуникативных способностей и умений подростков с ТНР.

Мы использовали следующие тестовые вербальные методики [1]:

1. Методика оценки коммуникативных и организаторских способностей В.В. Синявского, Б.А. Федоришина (КОС-1);
2. Тест В.Ф. Ряховского для определения уровня общительности;
3. Опросники для изучения потребностей в общении и потребностей в достижении;
4. Тест М. Снайдера для определения уровня самоконтроля в общении.

Особенности коммуникативного поведения учащихся старших классов с нарушениями речи как совокупности норм и традиций общения изучались с учетом положений аспектной модели возрастного коммуникативного поведения, разработанной И.А. Стерниным [11].

Исследование личностных особенностей старшеклассников с ТНР как субъектов общения проводилось с помощью стандартизированных психодиагности-

ческих методик [3; 12]: подростковый вариант личностного многофакторного опросника Р. Кеттела; подростковый вариант опросникаг. Шмишека; личностный опросникг. Айзенка для подростков, методика определения направленности личности Б. Басса; шкала самооценки личности Т.В. Дембо – С.Я. Рубинштейн в модификации А.М. Пригожина; шкала тревожности, разработанная по принципу «Шкалы социально-ситуационной тревоги» Н. Кондраша; модифицированная методика М. Куна «20 позиций «Кто Я?», социометрический метод исследования.

Полученные данные сопоставлялись с результатами педагогического наблюдения, экспертных оценок педагогов и школьных психологов, анкетирования, бесед, сравнивались с нормативными данными, полученными на московской популяции школьников 10-15 лет с нормативным развитием речи [3].

Результаты экспериментального изучения показали, что качественное своеобразие коммуникативного развития старшеклассников с ТНР связано как с нарушениями речи, так и с личностными особенностями данного контингента как субъектов общения. У школьников с ТНР часто возникают барьеры общения, усугубляющие состояние коммуникативной дисгармонии в процессе общения с окружающими. К их числу относятся: фонетические, семантические, стилистические барьеры понимания, связанные с общим недоразвитием речи, нарушением ее просодических характеристик, с несовершенством владения навыками коммуникативно-исполнительской деятельности.

Результаты диагностической части исследования показали наличие у 92 из 160 обследованных старшеклассников с ТНР (57,5%) низкого и ниже среднего уровней успешности речевого и коммуникативного развития, индивидуально-психологических особенностей, затрудняющих процесс общения, что в целом негативно влияет на эффективность их социализации.

По результатам психолого-педагогической диагностики нами были выделены 4 группы старшеклассников с ТНР по уровням успешности их коммуникативно-речевой деятельности и личностного развития как субъектов общения (от 1 – низкого уровня до 4 – высокого уровня) [4].

В целом, по всем параметрам экспериментального изучения у большинства исследуемых старшеклассников с ТНР были отмечены низкие показатели в сравнении с их сверстниками с нормативным развитием речи, что свидетельствует о негативном влиянии выраженных первичных речевых дефектов (алалия, дизартрия, заикание, ринолалия и др.) на дальнейшее коммуникативное и личностное развитие учащихся.

Образование, являясь ведущим началом социализации, должно обеспечить позитивную социокультурную адаптацию школьников путем формирования базовой культуры личности, а, следовательно, и культуры общения, основными компонентами которой являются: культура мышления, культура эмоций, культура речевого действия, культура невербального общения, культура взаимодействия, культура взаимопознания, культура взаимопонимания (В.В. Рыжов, Е.В. Руденский, В.В. Соколова и др.).

Коммуникативная культура личности характеризуется не только владением вербальными и невербальными средствами общения, наличием коммуникативных и организаторских умений, способности к эмпатии, рефлексии, самоконтролю, но и соблюдением социальных норм речевой коммуникации, правил коммуникативного поведения, совершенствованием коммуникативно-исполнительской техники общения.

В соответствии с ориентацией отечественной педагогики на формирование базовой культуры личности, достаточно актуальной для решения задач гуманиза-

ции специального образования нам представляется интерпретация понятия о коммуникативно-ориентированном образовании как социальной программе, включающей знания о социальных нормах, традициях осуществления коммуникативной деятельности для достижения эффективного, национально специфического использования средств общения, адекватных конкретным коммуникативным ситуациям; «как целенаправленном процессе приоритетного изменения нравственных, умственных, речевых свойств личности, обладающей коммуникативной культурой в виде совокупности знаний, умений и навыков, обеспечивающих ей комфортное и эффективное решение задач общения» [9].

Выявленные особенности коммуникативной деятельности, личностного развития подростков с ТНР определяют необходимость обеспечения коммуникативной направленности всего комплекса коррекционно-педагогического воздействия, осуществляемого в специальной школе V вида, что в полном объеме учитывалось нами при формировании у старшеклассников с ТНР основных компонентов коммуникативной культуры (потребностно-мотивационного, практико-деятельностного, эмоционально-рефлексивного).

В современных условиях, когда различные культуры тесно соприкасаются на базе делового взаимодействия и нарастающего потока информации, выделяют ряд общекультурных универсальных навыков. Это навыки: позитивного и конструктивного отношения к собственной личности, позитивного общения, самооценки и понимания других, управления собственными эмоциями и эмоциональными состояниями, продуктивного взаимодействия, решения проблемных ситуаций и др. Такие "жизненно важные навыки" определяются как комплекс поведенческих навыков, обеспечивающий способность к социально адекватному поведению, позволяющий человеку продуктивно взаимодействовать с окружающими и успешно справляться с требованиями и изменениями повседневной жизни [6].

Исходным условием формирования коммуникативной культуры учащихся старшего звена специальной школы V вида является организация их «жизненного коммуникативного пространства» в коррекционно-образовательном процессе с целью развития и совершенствования коммуникативных способностей и умений, подготовки подростков с ТНР к конструктивному взаимодействию со сверстниками и взрослыми.

По нашему мнению, «жизненное коммуникативное пространство» старшеклассников с ТНР – это сфера их жизнедеятельности, формирующаяся под воздействием личностных новообразований старшего подросткового возраста, сотрудничества подростков с педагогами и представителями службы сопровождения (психологами, социальными педагогами и др.), коммуникативной направленности обучения в системе специального образования, что позволяет подросткам с ТНР интегрироваться в образовательный процесс, создает предпосылки для их социализации в социуме.

В качестве основных педагогических условий формирования коммуникативной культуры подростков с ТНР нами выделены:

1. Диагностико-аналитические условия (внедрение эффективных форм диагностики и осуществление контроля над процессом формирования коммуникативной культуры старшеклассников с ТНР);

2. Содержательно-технологические условия (организация «жизненного коммуникативного пространства» в учебно-воспитательном процессе специальной школы V вида): оптимальное применение разнообразных форм и современных методов обучения, позволяющих скорректировать недостатки речевого, личностного, коммуникативного развития подростков данной категории, сформи-

ровать социально активную личность старшеклассника с ТНР, владеющего коммуникативной культурой);

3. Рефлексивно-творческие условия (обеспечение развития личности старших подростков с ТНР посредством осознания ими значимости овладения навыками конструктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми; развития рефлексии и самооценки, творческой активности и ответственности).

При реализации содержательно-технологических условий по формированию коммуникативной компетентности подростков с ТНР нами использовался синтез нескольких направлений: обращение к собственному опыту старшеклассников; развитие толерантности, эмпатии; ролевые игры, приемы работы с информацией, элементы тренинга, создание коммуникативных ситуаций на уроке и др. При составлении программы формирующего эксперимента мы использовали коммуникативные игры и упражнения, методические рекомендации педагогов и психологов, материалы коммуникативных тренингов для подростков и старшеклассников [2, 3, 5, 6, 7, 10].

В процессе проведения формирующего эксперимента дифференцированно, с учетом выявленных особенностей коммуникативной деятельности и личностного развития старшеклассников с ТНР использовались технологии социального взаимодействия, последовательно реализующиеся в процессе самопознания (ориентировочный этап), через игровое взаимодействие (социально-игровой этап), приобретение коммуникативных умений и навыков (коммуникативный этап), через обучение навыкам конструктивного взаимодействия, сотрудничества (координирующий этап), посредством применения полученных знаний в социокультурной среде (социокультурный этап).

В частности, на ориентировочном этапе у подростков с ТНР развивались возможности самопознания, рефлексии, повышения самооценки (игры и упражнения «Знакомство с собой», «Зеркало**»,** «Что я знаю о себе», «Запомни имя», «Хорошие новости» и др.); формировалось умение оценивать эмоциональное состояние свое и партнеров по общению; совершенствовались экспрессивные умения как система умений, создающих единство голосовых, мимических, моторных психофизиологических процессов («Зум», «Телефон» и др.).

Овладение психотехнологией общения на социально-игровом этапе предусматривало: формирование навыков управления собственным психическим состоянием; умения преодолевать психологические барьеры; чувствовать эмоциональное состояние партнера по общению; эмоционально настраиваться на ситуацию общения; умения слушать собеседника, точно выражать свои мысли и др. («Внутренняя улыбка», «Запрещенное движение» и др.).

При формировании навыка управления собственными выразительными средствами мимики и пантомимики использовались: 1. Игры на тренировку умений распознавать эмоциональные состояния по мимике с помощью символических изображений эмоций, разрезных эмоциональных профилей («Фоторобот»); умения адекватно отражать и оценивать особенности выразительных движений партнеров по общению, замечать малейшие изменения в поведении окружающих («Зеркало», «Самый наблюдательный», «Виртуальная память» и др.). 2. Игры и мини-конкурсы по определению и передаче эмоциональных состояний человека, выраженных при помощи жестов и мимики («Разговор взглядов», «Разное настроение», «Прогулка», «Говорящие руки» и др.).

На коммуникативном этапе формирования коммуникативной культуры у подростков с ТНР совершенствовались навыки эмоциональной перцепции, внимания и наблюдательности; проводились упражнения на развитие фонационного

дыхания, голоса, дикции; упражнения для совершенствования невербальных способов общения («Зеркало», «Изображение чувств», «Изображение понятий», «Вручение подарка», «Передача предметов», «Маски» в общении» и др.).

Проводилась также работа по формированию культуры речевых высказываний, культуры слушания с использованием ролевых игр («Утренний прием короля», «В прямом эфире», «Телемост», «Испорченный телефон», «Психологические скульптуры»); адаптированных карточек-символов, регламентирующих процесс общения (изображение рта, застегнутого на «молнию» – для случаев, когда нужно воздержаться от импульсивных высказываний и оценок; уха с приложенной к нему ладонью, когда нужно выслушать собеседника и др.).

На координирующем этапе работы по овладению старшеклассниками с ТНР базовой коммуникативной культурой осуществлялось формирование навыков управления коммуникативной дистанцией в общении («Стоп», «Двое на узкой тропинке» и др.). В коммуникативных играх на логопедических занятиях и во внеучебное время тренировались навыки и умения общения в парной (диалог) и групповой (полилог) формах («Приветствие», «Просьба», «Комплименты» и др.); поведения в конфликтах («Нахал», «Хочу удержаться», «Маски» и др.).

На социокультурном этапе работы по овладению старшеклассниками с ТНР коммуникативной культурой проводилось моделирование речевого и неречевого поведения в определенных ситуациях общения («Зазвонил телефон», «Интервью», «День рождения» и др.). Закрепление навыков эффективного вербального общения, культуры общения проходило в коммуникативных играх: «Телемост», «В прямом эфире», «Комплименты», «Чемодан», «Броуновское движение», «Слепой и поводырь» и др.

Результаты контрольного эксперимента показали, что дифференцированное использование в процессе формирующего эксперимента технологий социального взаимодействия способствовало повышению уровня коммуникативной культуры учащихся старших классов с ТНР, их социальной активности и социализации.

Таким образом, формирование коммуникативной культуры учащихся старших классов специальной школы V вида представляет собой целенаправленный и педагогически регулируемый процесс формирования необходимых коммуникативных способностей, навыков и умений социального взаимодействия, что в целом повышает возможности их социализации.

Список литературы

1. Батаршев А.В. Психодиагностика способности к общению, или как определить организаторские и коммуникативные качества личности. М.: ВЛАДОС, 2001. 176 с.
2. Григорьева Т.Г.,Линская Л.В., Усольцева Т.П. Основы конструктивного общения. Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та; М.: Совершенство, 1997. 171 с.
3. Диагностика и коррекция социальной дезадаптации подростков/ Под ред. С.А. Беличевой. М.: Ред.-изд. центр Консорциума «Социальное здоровье России», 1999.183 с.
4. Игнатьева С.А. Коммуникативная деятельность старшеклассников с тяжелыми нарушениями речи: Теоретико-экспериментальное исследование. Курск: Изд-во КГУ, 2008. 187 с.
5. Коротаева Е.В. Хочу, могу, умею. Обучение, погруженное в общение. М.: «КСП»; Ин-т психол. РАН, 1997. 224 с.
6. Майорова Н.П.,Чепурных Е.Е., Шурухт С.М. Обучение жизненно важным навыкам в школе. СПб.: Изд-во «Образование – Культура», 2002. 288 с.

7. Прутченков А.С.Социально-психологический тренинг в школе. М: Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2001. 640 с.
8. Руденский Е.В.Социально-ситуативные факторы риска формирования дефекта социализации развивающейся личности в интерактивной системе образования. Новосибирск: НГПУ, 2002. 44 с.
9. Соколова В.В. Общепедагогические основы формирования коммуникативной культуры в системе непрерывного образования. Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. д-ра пед. наук. Чебоксары, 1999. 41 с.
10. Станкин М.И. Если мы хотим сотрудничать. М.: «Академия», 1996. 384 с.
11. Стернин И.А.Модели описания коммуникативного поведения. Воронеж, 2002. 27 с.
12. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. М.: ВЛАДОС, 1998. 512 с.