

УДК 316.77 + 168.552

**О. ДОМБРОВСКАЯ**

Фонд “Добра Виоска”, г. Варшава

## КОММУНИКАТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЧЕЛОВЕКА И ПРОБЛЕМЫ ИХ РАЗВИТИЯ

Наукові праці МАУП, 2016, вип. 49(2), с. 167–173

*Коммуникационная компетентность является многоуровневой способностью, которая совмещает многие способности и навыки, такие как знание и умение пользоваться языком, социальные, интерактивные, культурные и когнитивные способности, что позволяет собеседникам пользоваться общей системой понятий. Автор анализирует сущность, специфику, особенности коммуникативной деятельности человека.*

Рассматриваемая задача состоит в углублении понимания сущности и особенностей коммуникативной деятельности человека как базиса всестороннего формирования личности.

Исходными моментами для понимания сущности коммуникативных способностей ребенка (да и взрослого человека) является то, что связано с информацией и коммуникациями вообще. Если с информацией и понятием “информация” все более-менее ясно: имеется достаточно четкое определение сути явления, особенностей его влияния на личность, группу, общество и т. п., то с феноменом “коммуникация” дело обстоит сложнее. Понимания того, что это общение, обмен информацией, взаимовлияние и тому подобное недостаточно. Так, польская ученая Lidia Grzesiuk указывает на шесть основных этапов непосредственно коммуникативного опыта (понимаемого как элементарная единица,

выделенная в процессе обмена информацией между двумя лицами): интенция, кодирование информации, осуществление передачи, получение передачи, декодирование информации, интерпретация полученного сообщения [6].

Следует выделять также невербальную и вербальную коммуникации. Под невербальной коммуникацией подразумеваются все возможные способы передачи и обмена информацией, которые не являются вербальными. Невербальная коммуникация — это, прежде всего, язык тела, к которому относятся: мимика, позиция тела, жестикуляция, движения, вегетативные реакции, а также способ одевания, причесывания и макияж, использование духов. Большинство исследователей считают, что невербальные формы коммуникации включают экспрессивную, эмоциональную, архаичную и интерперсональную составляющие. Дело в том, что ком-

муникация невербальная возникла до языка, и поэтому, как мы считаем, включает более архаичное, основное содержание. Что касается вербальной коммуникации, то она связана с речью, языком. Именно использование языка как средства коммуникации, является отличительной чертой *homo sapiens*. По мнению таких исследователей, как Bruner, Clark czy Tomasello уникальной способностью человека является способность к децентрации, то есть к пониманию коммуникативных способностей других людей [7]. Для того, чтобы человек мог без препятствий участвовать в языковой коммуникации, ему необходимо иметь в распоряжении, как пишет Grabias (2000), определенного вида компетенции и навыки [9]. Языковая компетентность, как считает Grabias, зависит от трех типов компетентности:

- языковая компетентность, то есть бессознательное знание относительно построения правильных с точки зрения грамматики и имеющих смысл предложений;
- коммуникативная компетентность, то есть знание относительно использования языка в социальной группе;
- культурная компетентность, то есть знание относительно явлений действительности.

Перечисленные типы компетентности проявляются в так называемых языковых способностях, касающихся как понимания, так и умения говорить, и являющихся производными четырех способностей: системной, социальной, ситуационной и прагматической [8].

Системные способности связаны с языковой компетентностью, а остальные три группы связаны с коммуникативными способностями, которые иначе называют коммуникативной компетентностью. Grabias называет такие способности “реализационными”.

Развитие речи и языка может идти неправильно как в области языковой компетентности и способностей, так и в области компетентности и способностей коммуникативных. Нарушения языковой компетентности касаются, прежде всего, дислалии. Логопедиче-

ская терапия чаще всего концентрируется на улучшении системных языковых способностей. В этом аспекте нарушения речи наиболее заметны и очевидны, а также относительно просто их диагностировать, в сравнении с нарушениями прагматических, социальных и ситуационных коммуникативных способностей [4].

Формирование коммуникативной компетентности (прагматической) является длительным процессом. Так, E. Czaplewska и K. Kaczorowska-Bray указывают на определенные типичные для данного периода развития ребенка коммуникативные способности и навыки, которыми являются:

- улыбка, направленная к людям, обращаясь к ребенку при помощи слов и жестикуляции; в более поздний период указывание посредством направления взгляда на лицо, выбранное ребенком для контакта; приветствие знакомых ребенку лиц соответствующей вокализацией или жестами;
- протест, выражаемый вокализацией против действий со стороны окружения или наблюдаемых ребенком событий, которые вызывают его беспокойство; демонстрация отсутствия желания (не хочу больше, не люблю этого) посредством отворачивания или отбрасывания нежелаемого предмета;
- демонстрация интереса к предметам посредством направления на них взгляда, пробы достать рукой или усиленную вокализацию, усиление движений тела, установление глазного контакта;
- умение ждать очередных действий опекуна в игре, заключающейся в действиях, исполняемых попеременно ребенком и взрослым;
- умение привлекать внимание опекуна посредством вокализации, указывания или других знаков с целью совместного познания окружения или получения информации;
- умение использовать слова и/или знаки с целью информирования о своих намерениях, например, передачи желания “*подними меня вверх*”.

Правильная выработка коммуникативных навыков в грудничковый период в огромной степени влияет на появление очередных коммуникативных навыков в дошкольный период.

Рассмотрим специфику прагматических коммуникативных способностей. К ним относятся в дошкольном возрасте:

- умение передавать с помощью слов или жестов просьбы о предметах или же просьба начать любимую игру, позднее просьба о помощи или разрешении;
- умение приветствовать знакомых словом или жестом;
- умение задавать вопрос с правильной интонацией;
- умение удерживать разговор в несколько очередей, позднее разговор по телефону;
- умение применять соответствующий способ говорить в зависимости от слушателя: например, с маленькими детьми иначе чем со взрослыми.

В школьном возрасте коммуникативные навыки выглядят так:

- инициирование разговора и ответ на инициативу со стороны других людей;
- принятие поочередно роли слушателя и говорящего (ожидание своей очереди);
- удерживание глазного контакта с собеседником и сосредоточение внимания на его высказывания;
- формулировка и передача понятных для собеседника сообщений;
- продолжение разговора;
- выяснение языковых недоразумений;
- придерживание темы разговора;
- инициирование новой темы разговора, когда возникает такая потребность.

Таким образом, коммуникационная компетентность является многоуровневой способностью, которая совмещает многие способности и навыки, такие как знание и умение пользоваться языком, социальные, интерактивные, культурные и когнитивные способности, которые позволяют собеседникам пользоваться общей системой понятий.

В состав коммуникативной компетентности входит много отдельных компетентностей.

Лингвистическая компетентность, которая выражается в знании и использовании правил на всех уровнях языка: фонологическом (выразительность речи), морфосинтаксическом (использование слов, построение высказываний), а также семантическом (знание многозначности и синонимичности слов).

Когнитивные способности — это знания о мире и выражение их посредством языка, а также стремление к выяснению непонятого.

Изобразительные способности проявляются в использовании символических заменителей, отыгрывании роли другого лица, представлении изображений словами, а также разговор на абстрактные темы.

Регулирующая функция проявляется в осуществлении влияния на других (приглашение, предложение оказать помощь, просьба, сопротивление).

Информационная функция — это передача информации (повтор информации, дача инструкции, четкая передача мыслей).

Эвристическая функция проявляется в задавании вопросов (задавании вопросов по теме, использование различных вопросительных слов).

Экспрессивная функция — это выражение эмоций (называние эмоциональных состояний, рассказ о собственных и чужих переживаниях, проявление эмоций в высказывании).

Социолингвистические способности проявляются в использовании соответствующих форм высказываний относительно данного рода собеседника, использование речевых оборотов, связанных с типом ситуации встречи.

Интерактивные способности проявляются в умении использовать правила интеракции, касающиеся установления, поддержания и окончания разговора; принятие во внимание очередности голоса в разговоре, приспособление к состоянию собеседника.

Теперь обозначим проблематику формирования коммуникативной компетентности у детей.

Основное развитие коммуникативной компетентности у здоровых детей происходит между вторым и седьмым годами жизни. Однако, в области отдельных составляющих коммуникативной компетентности процесс развития в этот период не заканчивается. Так, если говорить о лингвистической компетентности, то основные лингвистические правила ребенок усваивает до шестого года жизни, но процесс усваивания специфических правил, связанных с другими составляющими коммуникативной компетентности, длится еще несколько лет.

До настоящего времени в Польше отсутствуют диагностические методики, позволяющие объективно диагностировать возможные нарушения коммуникативной компетентности хотя бы в одном из ее аспектов. Поэтому специалисты делают это на основании наблюдения и опроса — как непосредственного, так и опосредованного. Даже в случае диагностики, которая длится на протяжении нескольких визитов, нет возможности установить, насколько ребенок использует слова и предложения адекватно ситуации и положения собеседника. Специалисты стараются установить, развил ли ребенок и в какой мере перечисленные коммуникативные способности.

Существует большая популяция детей, функционирование которых в общественной группе затрудняют расстройства коммуникативной компетентности и отсутствие соответствующих коммуникативных навыков. Особенно они видны в группе детей с расстройствами из спектра аутизма, с синдромом Aspergera, с синдромом Williamsa, с ADHD, а также у детей со специфическими расстройствами речи и языка.

Украинские психологи А. П. Чуприков, Я. Т. Багрий в книге “Расстройства спектра аутизма” [3] обращают внимание на то, что родители таких детей чаще всего обращаются к специалистам в связи с тем, что их беспокоят следующие особенности поведения ребенка: стремление избежать общения, ограничение контактов даже с близкими людьми, неспособность играть с другими детьми, задержка речевого и интеллектуального

развития, отсутствие активного интереса к окружающему миру, стереотипность поведения, страхи, агрессия и самоагрессия. Таким образом, проблемы в коммуникации, низкий уровень коммуникативных навыков являются основополагающим признаком в клинической картине детей, страдающих аутизмом.

Если перечислить основные симптомы, выделенные Л. Каннером, которые характеризуют синдром аутизма, они до сих пор общепризнанны и описывают состояние аутизма в его “классической” форме, то легко заметить, что первые пять симптомов связаны с расстройствами в коммуникативной сфере.

1. Неспособность вступать в контакт с другими людьми. Это означает, что аутичный ребенок испытывает трудности в общении с другими людьми и проявляет больший интерес к неодушевленным предметам, чем к людям.

2. Задержка речевого развития. Некоторые аутичные дети так и не начинают говорить, у других же наблюдается задержка речевого развития.

3. Некоммуникативная речь. Несмотря на то, что аутичный ребенок может обладать речью, он испытывает трудности при использовании ее для значимой коммуникации.

4. Эхолалия. Повторение слов или фраз через какой-то период времени.

5. Перестановка личных местоимений. Ребенок вместо “я” употребляет “ты”. Например, мать: “Ты хочешь конфету?” Ребенок: “Ты хочешь конфету”.

Подчеркивается, что недоразвитие вербальной коммуникации не компенсируется у аутичных детей спонтанно путем использования вербальных средств (мимики, жестов).

Недоразвитие базовых коммуникативных навыков у аутичных детей начинается уже с малышнего периода.

Часто отсутствует глазной контакт, значительно запаздывает освоение указательных жестов, негативно-утвердительных движений головой, жестов “согласие–несогласие”, “приветствие–прощание”. Недоразвитие коммуникативных навыков в малышнем периоде приводит к коммуникативным

расстройствам в более поздних периодах развития. Большинство исследователей (Л. Каннер [6], Е. Мастюкова [2, 99–108, 258–164], О. Богдашина [1]) отмечают нарушения коммуникативного поведения при раннем детском аутизме, связанные с вербальной и невербальной коммуникацией.

Выраженность коммуникативных нарушений при аутизме варьирует от полного отсутствия речи и использования жестов (в глубоком аутизме) до людей, которые свободно говорят, но имеют особенности в просодии и прагматической стороне речи (синдром Аспергера) со всеми возможными промежуточными стадиями.

Исследователи отмечают следующие особенности речи и коммуникации детей спектра аутизма:

- задержка, остановка или регресс речевого развития без какой-либо компенсации за счет использования жестов;
- отсутствие реакции или слабая реакция на речь других (часто даже на собственное имя).

Кроме того, наблюдаются следующие особенности, связанные с нарушением речи, движений и т. п. Такие нарушения нами изучаются и детально объясняются, а потому следует указать еще на так называемые альтернативные методы коммуникации.

Вспомогательные и альтернативные формы коммуникации включают методы, облегчающие коммуникации для людей, которые не говорят (альтернативные методы), или людей, у которых недостаточна речь для эффективного общения с другими (вспомогательные методики).

Методики ААС могут быть полезными в коммуникации детей с дисфункцией артикуляционного аппарата (лица с детским церебральным параличом, лица после неврологических травм), лиц со специфичными расстройствами развития речи и языка (например, со специфичными расстройствами артикуляции, расстройствами экспрессии речи, или афазией), и для лиц с расстройствами спектра аутизма.

К методикам ААС относятся следующие методики:

#### *Макатон.*

Языковая система Макатон (официальная страница The Makaton Charity [www.makaton.org](http://www.makaton.org)) — это система, состоящая из жестов и графических символов. Жесты и символы этой системы могут использоваться вместе, или может использоваться одна из двух систем, могут также использоваться совместно с другими методиками ААС. Выбор зависит от пожеланий и потребностей человека, который пользуется программой.

В программе Макатон каждому понятию соответствует определенный жест и определенный графический символ. Ребенок учится одновременно речи и жестам, которые может использовать вместо речи. Собрано около 450 жестов и 450 графических символов, а также около 7000 дополнительных жестов и графических символов.

#### *Пиктограммы.*

Пиктограммы — это наиболее популярная и известная методика поддержки или альтернативной коммуникации для детей с аутизмом. Первые пиктограммы были созданы в Швеции. Пиктограммы представляют собой коммуникативную систему, состоящую из около 1000 картинок с белой фигурой на черном фоне.

Пиктограммы разработаны для двух групп пользователей в зависимости от степени понимания языка. Первая группа состоит из лиц, которые понимают вокальную речь. Вторая группа — это лица, которые учатся пониманию речи и знаков.

*Picture Exchange Communication System (PECS)* — “коммуникационная система обмена изображениями”.

Коммуникационная система обмена изображениями PECS — это модифицированная программа прикладного поведенческого анализа (АВА) по раннему обучению невербальной символической коммуникации. Данная программа не учит устной речи напрямую, однако такое обучение способствует развитию речи у ребенка с аутизмом (некоторые дети после начала программы PECS начинают использовать спонтанную речь). Программа PECS была разработана Программой Делавера по аутизму. Обучение системе PECS



происходит в естественной для ребенка среде, в классе или дома, во время его типичных занятий в течение дня. Обучение ребенка такой коммуникации происходит с использованием положительной поведенческой поддержки, которую называют “подход пирамиды”. Эта методика заключается в обучении ребенка коммуникации при помощи картинок, изображающих ситуацию. Например, если ребенок хочет есть, то выбирает картинку с едой и приносит. Эта методика хорошо зарекомендовала себя у детей с проблемами в иницировании коммуникации, в том числе у детей с аутизмом. Методика делает акцент на развитии интерактивности общения, благодаря тому, что ребенок выбирает картинку сам, приносит и показывает лицу, которое ему призвано помочь.

Характерной чертой системы PECS является то, что она не состоит из определенных систем символов. В ней могут использоваться как готовые пиктограммы, так и собственноручно сделанные фотографии. Методика влияет на развитие активной речи: из результатов исследований следует, что 60 % пятилетних детей начало пользоваться речью в первый год обучения PECS.

#### *Технические средства в AAC.*

Специалисты, работающие в AAC, разработали много видов оборудования, целью которого является облегчение коммуникации для лиц с различного вида ограничениями. Оборудование подразделяется на два вида систем.

Системы коммуникации, не требующие помощника, основаны на передаче сообщений при помощи тела пользователя, с использованием, например, жестов, языка тела и/или языка жестов.

Системы коммуникации с содействием требуют инструментов или оборудования в дополнение к телу пользователя. Методы коммуникации могут варьироваться от бумаги и карандаша до коммуникативных книг и досок, устройств, которые производят голосовой выход (устройства, генерирующие речь) и/или письменный выход. Электронные коммуникативные ассистенты позволяют пользователю использовать символы,

изображения, буквы и/или слова и фразы для создания сообщения. Некоторые устройства могут быть запрограммированы для производства различных разговорных языков (<http://centralcoastchildrensfoundation.org/home/augmentative-communication-world-network/>).

*Методики коммуникации для глухонемых и людей с дефектами зрения.*

Ниже представлены наиболее популярные в мире методики.

1. Международный стандартный ручной алфавит для лиц с дефектами слуха и зрения (International standard manual alphabet for the deaf-blind).

2. Табличка с выпуклым алфавитом (alphabet plate).

3. Перчатки с алфавитом (gloves for the deaf-blind).

4. Доска с алфавитом (Braille alphabet board).

5. Говорящий диск (talking disc).

6. Алфавит Лорма (Lorm).

7. Международная азбука Морзе.

*Методы коммуникации для слабослышащих и глухих.*

1. Фоножесты.

2. Язык глухонемых.

В заключение укажем на то, что рассмотренные проблемы коммуникативных особенностей человека представляют сегодня наибольший научный интерес, прежде всего, для психологов, социологов, медиков, специалистов других областей человеческих знаний.



## **Литература**

1. Богдашина О. Аутизм: определение и диагностика / О. Богдашина. — Донецк: Лебедь, 1999.
2. Мастюкова Е. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст) / Е. Мастюкова. — М.: Владос, 1997.
3. Чуприков А. Расстройство спектра аутизма: медицинская и психологическая помощь / А. Чуприков, А. Хворова. — Л., 2013.
4. Czapiewska E. Kompetencja komunikacyjna i jej zaburzenia u dzieci / E. Czapiewska, K. Kaczorowska.

Bray / red M. Mlynarska, T. Smereka, Logopedia. Teoria i praktyka. — Wrocław 2005.

5. Frost L. An introduction to PECS: The Picture Exchange Communication System / L. Frost, A. Bondy. — Newark, DE: Pyramid Educational Consultants, 1998.

6. Kanner L. Autistic disturbances off affective contact / L. Kanner. — Nervous Child. — 1943.

7. Kurcz I. Psychologia języka i komunikacji / I. Kurcz. — Warszawa: SCHOLAR, 2000.

8. Grabias S. Logopedyczna klasyfikacja zaburzeń mowy / S. Grabias // Audiofonologia. — 1994. — № 6. — S. 7–22.

9. Grabias S. Mowa i jej zaburzenia / S. Grabias // Logopedia. — 2000. — № 28. — S. 7–36.

10. Grzesiuk L. Zaburzenia komunikowania się u neurotyków, ich poznawcze uwarunkowania i psychoterapia / L. Grzesiuk, K. Korpolewska. — Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 1988.

*В контексте анализа сущности, специфики и особенностей коммуникативной деятельности человека выделены основные проблемы формирования коммуникативных способностей и возможностей как важной основы полноценной жизни личности.*

*У контексті аналізу сутності, специфіки та особливостей комунікативної діяльності людини виділено основні проблеми формування комунікативних здібностей і можливостей як важливішої засади повноцінного життя особистості.*

*In context of the analysis of the essence and the specific features of human communication there is highlighted the main problem of forming communicative abilities and opportunities as more important principles of healthy living individual.*

**Надійшла 18 березня 2016 р.**