

УДК 376-056.36

М.А. Гайдукевич

СИМВОЛІЧНА ФОРМА КОМУНІКАЦІЇ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ

Символічний аспект комунікативного засобу являє собою функціональну властивість, яка забезпечує розуміння суті комунікативної дії. Діти з порушенням інтелекту переважно спілкуються на рівні безпосереднього самовираження і прямих дій з об'єктами. Такий зміст акту спілкування робить неможливим розшифровку значень повідомлення, але допускає визначення комунікативного змісту і реконструкцію мотиву. Використання різних рівнів символічних засобів для трансляції певного змісту стає механізмом покращення взаєморозуміння у процесі комунікації дітей з порушенням інтелекту.

Ключові слова: комунікація, розуміння, символічний засіб, інтелектуальна недостатність, зміст комунікативної дії, комунікативний мотив, рівень символічної комунікації.

Символический аспект коммуникативного средства представляет собой функциональное свойство, обеспечивающее понимание смысла коммуникативного действия. Дети с нарушением интеллекта преимущественно общаются на уровне непосредственного самовыражения и прямых действий с объектами. Такое содержание акта общения делает невозможным расшифровку значений сообщения, однако допускает определение коммуникативного смысла и реконструкцию мотива. Использование различных уровней символических средств для трансляции определённого смысла становится механизмом улучшения взаимопонимания в процессе коммуникации детей с нарушением интеллекта.

Ключевые слова: коммуникация, понимание, символическое средство, интеллектуальная недостаточность, смысл коммуникативного действия, коммуникативный мотив, уровень символической коммуникации.

Традиционно у детей с нарушением интеллекта обозначают как проблемные следующие аспекты коммуникации: 1) недостаточная направленность позиции в коммуникации (невыраженная

познавательная потребность, неустойчивые и бедные по содержанию мотивы и интересы); 2) низкий уровень владения коммуникативными средствами [1]. Последовательное рассмотрение определения и содержания **символической формы коммуникации**, на наш взгляд, позволяет установить связь между этими коммуникативными трудностями и обосновать значение использования символических средств для коррекционно-развивающей и реабилитационной работы с детьми данной категории.

В нашем исследовании под символической формой коммуникации подразумевается деятельность общения, осуществляемая с помощью символических средств. Необходимо отметить, что выделение категории символических средств не является типичным для отечественной психологии. Наиболее часто в исследованиях, касающихся коммуникативных средств, принята классификация на вербальные и невербальные. В виду неравноценной роли знака и символа в коммуникативном процессе мы обращаемся к иному принципу дифференциации. Логичным представляется разведение линий рассмотрения данных коммуникативных средств вместо анализа знаково-символических средств как однородной категории. Данный принцип реализуется не как деление всей совокупности средств, используемых для коммуникации, на изолированные группы, а как расстановка акцентов в содержательной и функциональной части данных "культурных орудий". Это значит, что в одном и том же коммуникативном средстве можно выделить и символическую, и знаковую часть. Необходимо разграничить отношения, соединяющие элементы внутри знаковой и символической системы и придающие им различные функции.

Принятое нами определение **коммуникации**, как процесса познания и оценки других людей, а с их помощью самопознания и самооценки [2] намечает две линии рассмотрения содержания данного феномена. В гносеологическом смысле **познание** представляет собой процесс целенаправленного активного отображения действительности в сознании человека. В качестве средства познания выступает знак, содержащий обобщённое определение специфических свойств явлений окружающего мира, а также самого субъекта познавательной деятельности [3]. Знак непосредственная форма предоставления информации, результатом познания которой, является формирование системы значений. **Оценка** определяется как осмысление сознанием окружающей действительности. Средством оценки выступает символ, раскрывающий содержание символизируемого. Функционально существование символа заключается в том, что он выступает средством, орудием выявления сути чувственно воспринимаемых вещей.

Таким образом, обосновывается двойственность природы любого коммуникативного средства, которое должно обеспечивать и познание (знаковая функция) и оценку (символическая функция). В то же время быть знаком или символом - это не естественное свойство какого-то инструмента коммуникации, а его *функциональное свойство*.

В свою очередь познание и оценка коммуникативной ситуации неизбежно приводят к следующему этапу - пониманию сообщаемого. Рассматривая **понимание** в семантическом аспекте, мы определяем его как результат интерпретации отношений. Знак и символ по-разному проявляют себя и в процессе понимания. Так знаковая функция состоит в указании на те значения, которые должны быть актуализированы в индивидуальном сознании. В то время как преобразование символических структур задаёт схему формирования смысла сообщения.

Отечественная традиция рассмотрения смысла основана на положении о том, что смысл не является производным от структуры знаний, а представляет собой элемент **мотивационной структуры личности** [4]. Следовательно, качество понимания в процессе коммуникации в большей степени зависит от направленности личности партнёров по общению. Формирование субъективного отношения к коммуникативной ситуации за счёт варьирования символическими средствами может стать механизмом влияния на эффективность взаимопонимания в процессе общения.

В норме в мотивационной структуре личности различают смыслообразующие мотивы (*мотивы-цели*), побуждающие к коммуникации и придающие ей личностный смысл, и *мотивы-стимулы*, имеющие довольно мощную побудительную силу и эмоциональную окраску, однако лишённые смыслообразующей функции [5]. Для детей с интеллектуальным дефектом характерны следующие особенности мотивационной сферы: неустойчивость, ситуативность, низкий уровень осознанности и опосредованности мотивов, и, наконец, нарушение смыслообразующей функции [6]. Таким образом, мы можем заключить, что основной движущей силой деятельности данной категории детей являются именно мотивы-стимулы, чаще всего не объединённые в иерархическую структуру и являющиеся результатом активности близких организмических потребностей. В тоже время, подобный непосредственный характер мотивов, является преимуществом для их экспериментального изучения.

Таким образом, итогом рассмотрения связи использования символических средств и мотивационной структуры личности является следующая логическая схема (рис. 1).

Рис. 1



Основные компоненты данной схемы лягут в основу методики изучения символической формы коммуникации у детей с интеллектуальными нарушениями.

Мы рассмотрели функциональный аспект символической формы коммуникации, но для её эмпирического изучения необходимо операционализировать данное понятие, обнаружить его проявления в поведении ребёнка. Представляется необходимым, выделить четыре уровня символической коммуникации по принципу усложнения наблюдаемых поведенческих операций: 1) *уровень непосредственного самовыражения*; 2) *уровень прямых действий с объектами*; 3) *уровень вспомогательных невербальных средств*; 4) *уровень речи и альтернативных форм общения*. В таблице 1 мы указываем поведенческие маркеры каждого из упомянутых уровней.

Таблица 1

Уровни символической коммуникации

Название уровня	Коммуникативные средства, используемые ребёнком
1 уровень. Непосредственное самовыражение	<ul style="list-style-type: none"> • общие движения тела (смена позы, повороты, напряжение/ расслабление мускулатуры) • движения конечностей и головы • мимические выражения • вокализации
2 уровень. Прямые действия с объектами	<ul style="list-style-type: none"> • движения приближения/избегания по отношению к объектам • протягивание и передача объектов • отбрасывание объектов • различные виды тактильного контакта с партнёром (ощупывания, поглаживания, объятия, поцелуи и т.п.)
3 уровень. Вспомогательные	<ul style="list-style-type: none"> • использование картинок • использование символов

невербальные средства	<ul style="list-style-type: none"> • использование пиктограмм • использование жестов • воспроизведение отдельных действий • эхоталии • демонстрация протестного/агрессивного/ проблемного поведения
4 уровень. Речь альтернативные формы коммуникации	и <ul style="list-style-type: none"> • собственно речь • дактилирование • использование жестов языка глухих • использование азбуки Брайля

В пользу оправданности изучения символической коммуникации двух первых уровней подчеркнём, что они онтогенетически предшествуют двум последующим, представляющим общепринятые формы общения более высокого порядка. С первого дня жизни, дети вступают в непрерывное взаимодействие с партнерами в окружающей их среде. Часто эти взаимодействия закрепляются в ритуалы или последовательность действий, где наличие одного элемента предопределяет появление следующего. Это позволяет ребенку и его коммуникативному партнеру предвосхищать поведение друг друга. Эффективность связи повышается, когда ребенок начинает осознавать собственное намерение. Целенаправленное поведение определяется тем, что ребенок понимает, как другие объекты и люди могут стать средством для получения чего-то. Другими словами, это элементарный вариант научения, который приводит ребёнка к пониманию сущности коммуникативного средства. Однако, для детей с интеллектуальным дефектом, нередко целенаправленное использование символических средств так и остаётся недоступным. Чем тяжелее форма интеллектуальной недостаточности, тем ниже уровень владения символическими средствами.

При данном подходе одним из самых дискуссионных моментов является отнесение поведенческих проявлений первого и второго уровня к действиям общения, т.е. продиктованным именно коммуникативными, а не какими-либо иными мотивами. В отечественной традиции [2] считается, что лишь одновременное присутствие четырёх следующих критериев свидетельствует о наличии коммуникативной потребности: 1) внимание и интерес ребенка к взрослому; 2) эмоциональные проявления ребенка в адрес взрослого; 3) инициативные действия ребенка; 4) чувствительность ребёнка к отношению взрослого. На наш взгляд, такие рамки абсолютно справедливы для нормально развивающегося ребёнка, но неприемлемы для ребёнка с особенностями. Фактически в структуре дефекта всех категорий детей с интеллектуальными нарушениями в качестве третичного дефекта присутствуют особенности, прямо влияющие на

адекватность их коммуникации: нарушение произвольности поведения и социальная дезадаптация (интеллектуальная недостаточность), нарушения целенаправленности и личности (деменция), нарушения самосознания, моральной регуляции, игровой и коммуникативной деятельности (задержка психического развития). В наиболее тяжёлых случаях в поведении детей указанной категории не выражен ни один из заявленных критериев, что, однако, не является свидетельством отсутствия у них коммуникации. Непроизвольный и нецеленаправленный характер активности таких детей ещё больше затрудняет определение обращённости действия к партнёру и взаимность в процессе коммуникации.

Задачей эмпирического исследования становится определение отношений между тремя компонентами в процессе коммуникации: 1) коммуникативный мотив личности 2) смысл коммуникативного действия 3) символическое средство; операция, с помощью которой строится коммуникативное действие. Исходя из заявленной задачи определяется методический подход к изучению символической формы коммуникации - наблюдение и экспертная оценка интерпретации.

Основным методическим инструментом выступит матрица наблюдения, регистрирующая смысл коммуникации и уровень символических средств партнёров. На основании обобщения материалов диагностики межличностных отношений [7] нами было выделено пять возможных смыслов коммуникативного акта: 1) требование (невербальные указания, жесты или высказывания, включающие в себя различные требования); 2) принятие (вербальные высказывания и невербальное поведение, которое выражает одобрение, поддержку, похвалу); 3) отказ (высказывания и невербальное поведение, демонстрирующее негативное отношение); 4) взаимодействие (вербальная или невербальная попытка поддержать обоюдное действие); 5) игнорирование (не наблюдается какое-либо поведение из указанных выше категорий).

Необходимо отметить, что матрица заполняется двумя наблюдателями: первый ориентирован на ребёнка, второй - на экспериментатора. В первом случае, смысл сообщения переданного экспериментатором будет выступать как предшествующее событие по отношению к последующей реакции ребёнка (таблица 2). Во втором случае – наоборот, смысл сообщения ребёнка выступает как иницирующий. Наблюдатель делает отметку в определенной клетке своей матрицы, оценивая каждое поведенческое проявление участника коммуникации с точки зрения общего смысла коммуникативного акта. Соответствующие цифра от 1 до 4 являются индикатором уровня символического средства, используемого ребёнком и его партнёром.

Таблиця 2

Матриця спостереження комунікації дитини

Предыдущее поведение партнёра	Последующее поведение ребёнка				
	требование	принятие	отказ	взаимодействие	игнорирование
требование					
принятие					
отказ					
взаимодействие					
игнорирование					

В ходе исследования производится видеозапись коррекционно-развивающих занятия с участием испытуемых. Впоследствии, в результате их анализа заполняются матрицы наблюдений, направленные на определение актуального уровня владения символическими средствами и доминирующих смыслов коммуникации. При отдельном рассмотрении каждого коммуникативного акта с опорой на его основной смысл, осуществляется реконструкция коммуникативных мотивов.

Данная статья и представленный методический подход подчёркивает роль символических средств для детей с серьёзными интеллектуальными нарушениями (умеренная и тяжёлая интеллектуальная недостаточность). Представляется невозможным проанализировать коммуникацию данной категории детей с точки зрения информационного содержания (значений). Для нас остаётся недоступным, какое именно сообщение кроется за агрессивным выпадом или безразличной кататонической позой. В то же время, изучая символический аспект коммуникации у этой группы детей, преимущественно представленной средствами первого-второго уровня, мы имеем возможность оценить смысл коммуникативного действия и мотивы его продиктовавшие.

Результаты исследования символической формы коммуникации представляют практическую значимость для учебных программ, предназначенных для детей с интеллектуальным нарушением. Содержание программ и методов обучения детей различного возраста и тяжести интеллектуального дефекта должны быть приведены в соответствие с ведущими смыслами и мотивами коммуникации, а также актуальным уровнем владения символическими средствами. Данное требование является решающим условием успешности коррекционно-развивающих воздействий. Акцент в воспитании и обучении таких детей должен

быть сделан не на передачи необходимого количества знаний, а на формировании адекватного поведения, умения действовать в конкретных ситуациях, бытовой приспособленности. Таким образом, закрепление в коммуникативном репертуаре определённых сочетаний символических средств для передачи и понимания коммуникативного смысла будет содействовать выработке желаемого поведения.

Список використаних джерел

1. Бойков, Д.И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности: учебно-методическое пособие / Д.И. Бойков. – СПб.: КАРО, 2005. – 248 с.
2. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребёнка / М.И. Лисина. – Воронеж: Альфа, 2001. – 326 с.
3. Поляков, А.М. Символическая функция сознания как основа развития субъектности ч. 1 / А.М. Поляков // Философия и социальные науки. – 2007. – № 4. – С. 61–69.
4. Знаков, В. В. Понимание и социальное познание / В.В. Знаков // Личность и общество: Актуальные проблемы современной психологии. – Кострома: Дума, 2002. – 168 с.
5. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971. – 428 с.
6. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С.Я. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1979. – 234 с.
7. Бодалев, А.А. Общая психодиагностика / Бодалев А.А., Столин В.В., Аванесов В.С. – СПб.: Речь, 2000. – 428 с.

The symbolic aspect of the communication means is a functional quality that provides an understanding of the communication point. Children with intellectual disabilities mainly communicate at the level of direct expression, and direct actions with objects. Such communication content makes it impossible to decode the meaning of message, but allows defining the communication point and reconstructing the motive. Using different levels of symbolic means for translating a certain point of communication is the mechanism of mutual understanding improvement for children with intellectual disabilities.

Keywords: communication, understanding, symbolic means, intellectual impairment, the point of communication, communication motive, the level of symbolic communication.

Отримано 20.2.2012