

Низкий уровень речевого развития как причина социальной дезадаптации подростков

Пыжова К.В.

Настоящее исследование посвящено эмпирическому анализу коммуникативной деятельности подростков с низким уровнем речевого и коммуникативного развития. Важной стороной такого исследования автор считает определение уровней успешности коммуникативного и речевого развития старшеклассников, на основании которых целесообразно формирование тренинговой группы для последующей коррекционной работы.

Ключевые слова: коммуникативная деятельность, коммуникативная культура, коммуникативное поведение, коммуникативная компетентность.

В настоящее время одной из определяющих тенденций в развитии психологии личности и социальной психологии стало приоритетным осознание роли общения в жизни человека. А, в период нестабильной социально-экономической ситуации в стране, система взаимодействия человека с миром и с самим с собой постоянно трансформируется. При этом неуклонно возрастает роль самого человека как субъекта активности.

Разрабатывая проблему общения, ученые и практики едины в утверждении о тождественности общения и жизнедеятельности, так как без общения невозможны деятельность, формирование и развитие личности в целом, а от уровня владения навыками общения зависит успех в профессиональной деятельности, активность в общественной жизни и, наконец, личное счастье каждого. К тому же, без речевого общения и взаимодействия невозможна социальная адаптация любой развивающейся личности.

Наиболее благоприятным, сензитивным периодом для формирования навыков общения является отрочество, когда умение устанавливать различные формы взаимодействия, взаимосвязей и коммуникативных отношений, культуры поведения играют немаловажную роль в жизни подростка. Являясь наиболее сензитивным для становления всех структур личности, период характеризуется определением пути вхождения во взрослую жизнь и необходимостью выстраивания конструктивного взаимодействия с миром и с самим с собой. в рамках этих взаимоотношений подросток присваивает общественно-исторический опыт, усваивает общественно значимые нормы и функции, знакомится с содержанием социальных ролей.

Современное понимание проблемы развития речевого общения подразумевает наличие

коммуникативного потенциала индивида как обобщенного на личностном уровне реального действия субъекта, обусловленного имеющимся у него коммуникативным опытом, позволяющим выделять у него вербальные, невербальные и поведенческие реакции; а так же отношение к себе и окружающим людям как субъектам коммуникативной деятельности; позиции, способствующей (затрудняющей) реализации субъект-субъектных отношений, свидетельствует о наличии уровня развития общительности, а так же коммуникативных умений и навыков в процессе саморегуляции. Ярко выраженная коммуникативная потребность, а также возрастающая потребность занять определенное место в обществе, желание оценить самого себя в системе «я и мое участие в жизни общества», определяют ведущие виды деятельности отрочества, к которым относятся просоциальная деятельность [18] и общение (Т.В. Драгунова, Д.Б. Эльконин). Потребность подростка в общении является специфичной и не сводится к каким-либо иным, более простым потребностям [14]. Е.Г. Злобина [9] пишет, что анализ развития потребности общения в онтогенезе позволяет рассмотреть через призму эволюции коммуникативной потребности становление и развитие человеческой личности, представить в целом роль общения как одного из важнейших факторов социализации. Содержательные отношения со сверстниками и направленность на новые, более многообразные с другими людьми, сочетается с активным ростом самостоятельности у подростка в различных сферах.

При этом процессы социализации и социального развития не являются идентичными. Социализация может служить определенной базой для социального развития личности, но также уместны ситуации,

когда эти процессы могут противопоставляться. Предполагается, что стадии развития этих процессов, их этапность имеют большое значение, так как возможно выделение этапов особой сензитивности к усвоению абстрактных и отвлеченных категорий, норм и ценностей, не наполненных личностным смыслом и содержанием.

Однако при отставании в развитии связной речи или других ее нарушениях у подростка могут возникать проблемы, связанные с общением, проявиться трудности в построении коммуникативного поведения и оказаться расстроеными взаимоотношения между индивидом и обществом. в дальнейшем часто возникающие затруднения в общении и неудачи могут приводить к повышенным энергетическим затратам, а порой и к серьезным психическим травмам, которые и вызывают у подростка чувство неполноценности, досады, беспомощности и неудовлетворенность от самого процесса межличностного взаимодействия. Удовлетворение потребности в общении играет важную роль в накоплении социального опыта и становлении самосознания подростка.

Низкая эффективность в саморегуляции коммуникативного поведения индивида, его неумение правильно организовать свое взаимодействие с окружающими людьми часто является прямым следствием нарушений уровневых характеристик в общении. А высокий уровень тревожности в момент вступления в речевое общение значительно затрудняет построение коммуникативного поведения у подростков с низким уровнем речевого и коммуникативного развития.

Очевидно, то, что в целом, наличие речевого нарушения не может влиять на наиболее общие качества эмоций и чувств, на их значение и роль в жизни человека. Однако в результате затрудненного общения у лиц с низким уровнем успешности речевого развития может изменяться характер социальных потребностей, и происходить некоторые изменения в эмоциональном отношении к различным сторонам действительности (Л.С. Выготский, 1983).

Исследования подтверждают, что в подростковой среде у таких детей межличностные отношения протекают на эмоционально неблагоприятном фоне, ребята с низким уровнем развития речи чаще других испытывают негативные эмоции, а, оставшись наедине с учителем, предполагают, что одноклассники «злятся» в случае их неудачи.

Наряду с этим, учащиеся с низким уровнем развития речи испытывают трудности при самораскрытии, демонстрации своих возможностей, часто боятся выглядеть нелепо, поскольку одноклассники нередко высмеивают их низкие речевые навыки, обижают и задевают их. Повышенный и высокий уровень страха не соответствовать ожиданиям

окружающих проявляется у них значительно чаще, в отличие обучающихся совместно нормально развивающихся школьников.

В дальнейшем, низкий уровень успешности речевого и коммуникативного развития приводит к формированию личностной реакции на имеющийся речевой дефект, к определенным эмоциональным изменениям, в числе которых отмечается: искажение репертуара эмоциональных реакций, повышение личностной и ситуативной тревожности, страхи и фобические ожидания. Это, в свою очередь, может способствовать формированию картины социальной депривации, при которой и нарушается адекватное взаимодействие с окружающим миром.

Несомненно, социальные факторы и условия воспитания играют ведущую роль в реализации того чувства «взрослости», которое приводит к эмоциональной напряженности у подростков (И.С. Кон, 1990). Опираясь в основном на еще не вполне устойчивую систему взглядов и убеждений, подростки серьезно задумываются о своих особенностях, о нарушении в речевом развитии и его влиянии на жизнь, отношениях с окружающими людьми, успешности в среде сверстников.

Если раньше отличие от остального большинства привлекало внимание подростков в исключительных, конфликтных, эмоциональных ситуациях, то к старшему подростковому возрасту ситуация меняется. Уровень речевого и коммуникативного развития, приобретая с возрастом все большую социальную значимость, оказывает все более ощутимое воздействие на становление личности подростка, и может рассматриваться как предпосылка формирования личностной тревожности. Осознание и переживание дефекта в подростковом возрасте способствует закреплению неадекватных уровней тревожности, что подчеркивает особую значимость проблемы, определившей предмет нашего исследования.

В этой связи нам представляется важным уточнение специфики и взаимозависимости речевого, коммуникативного и личностного развития учащихся 6-8 классов как субъектов социального взаимодействия, а также определение психолого-коррекционных условий для формирования у них основ коммуникативной культуры и компетенции.

На наш взгляд проводя, учет нарушений структурных звеньев речевых и неречевых сфер коммуникативной деятельности подростков с низким уровнем речевого и коммуникативного развития способствует их дифференцированному изучению и обеспечению системного психокоррекционного воздействия.

Целью диагностической части являлось исследование и формирование основ коммуникативной компетентности у учащихся 6-9 классов с низким уровнем речевого и коммуникативного развития,

выявление состояния и соотношения речевых средств общения, индивидуально-психологических и личностных особенностей старшеклассников как субъектов общения, уровня их коммуникативной компетенции.

Методологической основой исследования стали: культурно- историческая концепция развития личности Л.С. Выготского, теория речевой деятельности и общения (И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, М.И. Лисина, Б.Ф. Ломов, Т.Н. Ушакова и др.), принципы анализа нарушений речи, критерии построения психолого-педагогической классификации речевых нарушений (Р.Е. Левина).

Выстраивая схему исследования, мы исходили из теоретического анализа компонентов общения как коммуникативной деятельности.

Учитывая ее состав, в которой выделяется потребностно-мотивационная, формирующая и реализующая фазы коммуникации, мы сделали акцент на основу выбора необходимых для конструктивного общения речевых и невербальных средств с учетом ситуации общения, а также психологических, социальных, информационных обстоятельств.

Диагностической частью исследования, проведенного на базе общеобразовательных школ № 1, № 4 и МУЗЦРБ Аксайского района Ростовской области было охвачено 120 учащихся 6-9 классов, из них 60 (20 девочек и 40 мальчиков) имеющих ниже среднего уровня успешности речевого и коммуникативного развития.

Методы исследования.

Психолого-педагогическое изучение строилось с охватом наиболее значимых сфер психосоциальной активности подростков (учебная деятельность, взаимоотношения с окружающими, особенности поведения в разных условиях общения и др.).

Проведенное исследование позволило выявить конкретные проблемы подростков с низким уровнем речевого и коммуникативного развития и определить приоритеты в организации, дифференцированной коррекционно-психологической работы. в рамках данной статьи мы ограничимся изложением основных моментов организации и результатов изучения состояния коммуникативно-речевого развития учащихся 6-9 классов.

Использование материалов психолого-педагогической схемы изучения школьника в общении В.С. Грехнева с помощью экспертных оценок педагогов, способствовало определению особенностей общения подростков.

В данной схеме, помимо анкетных данных, предлагалось отметить особенности эмоционально-чувственной сферы, направленность личности, отношение к учебе, активность в проведении досуга, особенности межличностного общения, отношение

к себе и другим людям, двигательные и речевые особенности, склад ума и дарования.

На уроках гуманитарного цикла обращалось внимание на особенности устной речи учащихся в условиях диалога, монолога, при использовании разновидностей речи по типовому значению (повествование, описание, рассуждение, оценка); также изучалась специфика вербального и невербального коммуникативного поведения подростков в различных ситуациях общения.

По мнению В.М. Русалова можно получить важную информацию о коммуникативных шкалах темперамента, если основываться на особенностях речевого поведения подростков. Поэтому, в нашем исследовании фиксировались такие формальные аспекты речевого поведения, как: частота обращений к партнеру, изменение интонации, длительность высказываний, легкость включения в разговор, громкость голоса, плавность речи, персеверации, быстрота реакции (ответов), паузы- остановки, междометия, явные аграмматизмы и новообразования.

Также в процессе специально организованного наблюдения обращалось внимание на использование невербальных средств в межличностном взаимодействии учащихся.

Полученные результаты сопоставлялись с данными изучения индивидуально- типологических особенностей старших подростков с низким уровнем успешности речевого и коммуникативного развития как субъектов общения.

Учитывая положения аспектной модели возрастного коммуникативного поведения, разработанной И.А. Стерниным в процессе наблюдения за учащимися изучались, особенности их коммуникативного поведения как совокупности норм и традиций общения.

В данной модели представлены параметры коммуникативного поведения индивида в нормативном аспекте (отношение к нормам речи и поведения в процессе коммуникации); в реактивном аспекте (особенности реагирования на коммуникативные действия окружающих); в рецептивном аспекте (особенности восприятия собственной коммуникативной практики и практики других людей) и в продуктивном аспекте (речевые средства и невербальное поведение в момент общения) [7].

При изучении особенностей коммуникативной деятельности старших подростков также использовались методы тестирования и аутопсиходиагностики (самотестирования).

С помощью тестирования мы рассчитывали выявить основные тенденции в общении, основные коммуникативные качества личности подростков. Но, принимая во внимание, что тестирование, особенно с помощью «прямых» диагностических методов, как

правило, не дает высокой степени точности, мы использовали следующие вербальные методики.

1. Тест В.Ф. Ряховского для определения уровня общительности [6].
2. Опросники для изучения потребностей в общении и потребностей в достижении [5].
3. Методика оценки коммуникативных и организаторских способностей (КОС-1) В.В. Снявского, Б.А. Феодоришина [1].
4. Тест В. Маклени для самопроверки навыков слушания [6].

Отобранные нами тестовые методики являются доступными для понимания подростков с низким уровнем речевого и коммуникативного развития, достаточно информативны, не требуют специальных условий в организации и проведении и одновременно характеризуются высокими показателями надежности и валидности.

АНАЛИЗ И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПОЛУЧЕННЫХ ДАННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯ

Предметом количественного и качественного анализа явились результаты диагностики старших подростков с низким уровнем речевого и коммуникативного развития.

Состояние различных компонентов языковой системы у старших подростков в контрольной и экспериментальной группах примерно оказалось одинаковым. Нарушения речи у 80 % подростков в первую очередь относились к лексико-грамматической стороне речи и обуславливались проявлениями различного рода аграмматизма в устной речи.

В частности у 55 из 120 обследованных (45,1 %) отмечались ошибки и затруднения при выполнении заданий на лексическую сочетаемость слов. Также у большинства испытуемых отмечались трудности в понимании слов, имеющих абстрактное значение, что явно проявилось при подборе слов-синонимов и слов-антонимов.

При выявлении навыков словообразования: при суффиксальном образовании имен прилагательных от существительных, при суффиксальном способах образования существительных, глаголов и прилагательных.

К основным видам затруднений в овладении грамматическим строем речи нами были отнесены аграмматизмы: а) нарушение словоизменения, употребления предложных конструкций и др.; б) на уровне отдельного предложения (нарушение порядка слов в предложении, ошибки в верификации предложений, пропуск значимых элементов и др.); в) на уровне связного текста (нарушение логической последовательности, полноты изображения, искажение структуры, смысла).

Результаты исследования состояния импрессивной речи выявили 18 из 120 подростков нарушения фонематического восприятия, в частности, при воспроизведении серий слогов, понимании значений некоторых слов, сложных инструкций, отношений между словами, логико-грамматических структур.

У 95 подростков отмечались значительные затруднения в диалогической речи, связанные с низким уровнем речевой активности, недостаточным владением навыками диалогического взаимодействия, как известно, состояние которой влияет на реализацию коммуникативной функции речевой деятельности и когнитивного развития подростков. У большинства обследованных уровень развития диалогической речи не отвечал критериям связности, т.е. достаточному раскрытию темы беседы, смысловой законченности и структурному единству, определяемым в конкретной ситуации общения адекватным использованием языковых и неязыковых средств.

К особенностям диалогического коммуникативного поведения подростков с низким речевым и коммуникативным развитием мы отнесли: трудности вступления начать диалог, его непродолжительность, однообразие речевого выражения, недостаточное соблюдение норм речевого этикета, слабую интенсивность мимики, жестикуляции, низкую эмоциональность дискурса, неумение устанавливать визуальный контакт с собеседником, отсутствие или недостаточность коммуникативной приветливости, зависимость от коммуникативного поведения собеседника и т.д.

В различных видах монологической речи – при пересказе, рассказах по серии картин, на заданную тему наиболее отчетливо проявились лексико-грамматические недостатки.

Обследование состояния монологической речи показало, что не сохраняются такие основные ее характеристики как связность, произвольность, контекстность, развернутость, односторонний и непрерывный характер высказывания.

Логическая последовательность изложения, адекватное употребление невербальных средств передачи информации. в процессе логико-смысловой организации высказывания на уровне текста (смысловые пропуски, фрагментарность, необоснованная ситуативность) у большинства испытуемых возникли серьезные затруднения. При чем для многих оказалась сложной как предметно-смысловая организация высказывания (отражение предметов реальной действительности, их связей и отношений), так и отражение хода изложения самой мысли, т.е. его логическая организация. в результате чего страдали осознанность и произвольность речевого высказывания.

При обследовании монологической связной речи в процессе пересказа текста и в рассказах на основе личного опыта на заданную тему у 40 подростков

были отмечены наибольшие затруднения. Испытуемые в монологах преимущественно употребляли простые распространенные и нераспространенные предложения и значительно реже сложносочиненные конструкции.

Результаты тестирования, в частности теста В.Ф. Ряховского, показали, что недостаточный уровень общительности (низкий и ниже среднего) был отмечен у 38 из 120 обследованных (32,7 %).

Результаты теста для самопроверки навыков слушания В. Маклени показали, что 56 подростков (46,6 %) оказались плохими собеседниками с низкими значениями навыков слушания.

Средний уровень развития навыков слушания с присущими ему некоторыми недостатками как, критическое отношение к высказываниям собеседника, неумение понять скрытый смысл сказанного, поспешные выводы и др.) показали 45 подростков (37,5 %).

Хорошими собеседниками можно считать 19 подростков (15,8 %), но и им не всегда удается достичь полного понимания партнеров по общению. Отличных собеседников выявлено не было.

В результате дешифрирования и обработки полученных данных по методике КОС-1 у 64 исследуемых подростков (53,3 %) были выявлены низкий и ниже среднего уровни коммуникативных способностей и у 60 (50 %) испытуемых – аналогичные показатели по организаторским склонностям.

Таким образом, обобщая результаты диагностической части исследования речевого и коммуникативного развития старших подростков показали у 52 из 120 обследованных подростков (низкого или ниже среднего уровней успешности речевого

и коммуникативного развития, что значительно препятствует их становлению как полноценных субъектов активного речевого взаимодействия и негативно влияет на эффективность их социальной адаптации.

Учет нарушений структурных звеньев речевых и неречевых сфер коммуникативной деятельности подростков способствует их дифференцированному изучению и разработке системного коррекционного воздействия.

Результаты анализа состояния коммуникативной деятельности подростков с низким уровнем успешности речевого и коммуникативного развития в полном объеме учитывались нами при обосновании дифференцированного подхода к коррекции выявленных недостатков, формирования основ коммуникативной культуры у подростков с целью повышения их социализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батаршев А.В. Психодиагностика способности к общению, или как определить организаторские и коммуникативные качества личности. – М., 2001.
2. Методы обследования детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под общ. ред. Г.В. Чиркиной. – 3-е изд. – М., 2003.
3. Грехнев В.С. Культура педагогического общения. – М., 1990.
4. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений. – Киев, 1990.
5. Петровский В.А. Феномен неадаптивной активности. – М., 1992.