

УДК 37.015.31–053.6–056.14

**Рудакова И.А.,
Чмутова Ю.С.**

ОБОСНОВАНИЕ ВЫБОРА МЕТОДИК ДИАГНОСТИКИ КОММУНИКАТИВНЫХ БАРЬЕРОВ У ГИПЕРАКТИВНЫХ ПОДРОСТКОВ

Ключевые слова: коммуникативный барьер, гиперактивные подростки, синдром дефицита внимания с гиперактивностью, учебный процесс как коммуникация.

Коммуникативный барьер – одна из категорий психолого-педагогической проблематики, представленная довольно разнообразными и многоликими теоретическими изысканиями в отношении понимания сущности исследуемого явления. Так, в трактовке Е.В. Залюбовской коммуникативный барьер есть «абсолютное или относительное препятствие эффективному общению, субъективно переживаемое или реально присутствующее в ситуации общения, причинами которого являются мотивационно-операциональные, индивидуально-психологические, социально-психологические особенности общающихся» [2]. В нашем исследовании «коммуникативный барьер» – это совокупность внешних и внутренних факторов, причин и явлений, мешающих эффективной коммуникации или полностью блокирующих ее.

В психолого-педагогических исследованиях центральным становится вопрос о выборе наиболее надежных и валидных методик диагностики коммуникативных барьеров у особых групп лиц. С одной стороны, нами установлено, что барьеры коммуникации изучаются в различных отраслях психологического знания – в рамках социальной психологии, психологии личности (Т.А. Аржакаева, А. Аронсон, Л.И. Божович, Е.В. Залюбовская, В.Н. Куницына, В.А. Лабунская, Б.Д. Парыгин, Л.А. Поварницына, Б.Д. Поршнева, Е.В. Цуканова, Р.Х. Шакуров, В. Шутц и др.). Следовательно, и диагностика коммуникативных барьеров разнопланова и разрознена. С другой стороны, на состав техник диагностики барьеров коммуникации влияет также особенность группы респондентов, выбранной в качестве объекта исследования. Так, состав респондентов настоящего исследования представляет группа гиперактивных

(СДВГ – синдром дефицита внимания с гиперактивностью) подростков, для которой осуществить выбор методик диагностики коммуникативных барьеров достаточно трудно. Это связано с тем, что научные изыскания в области изучения гиперактивных детей, и подростков в частности, отражают зачастую особенности познавательных процессов, перцептивной сферы, нарушений эмоциональной сферы (И.П. Брызгунов, Н.Н. Заваденко, Е.В. Касатикова, Р. Кэмпбелл, Е.К. Лютова-Робертс, Г.Б. Моница, О.В. Халецкая, Л.С. Чутко, Б.Р. Яременко), а вот научные разработки в отношении коммуникативных барьеров гиперактивных подростков представлены достаточно скудно. Также они мало изучены в контексте учебной деятельности.

Учебная деятельность представляется как коммуникация участников обучения, посредством которой происходит передача учебной информации между субъектами образовательного процесса. Но иногда учебная коммуникация может нарушаться, что обусловлено зачастую возникновением у подростков коммуникативных барьеров. Особенно сложно строить учебную коммуникацию с гиперактивными подростками ввиду специфических особенностей развития их психики, поведения и деятельности. Трудности в учебной коммуникации влекут за собой проблемы в освоении учебного материала, снижают уровень успеваемости, а также наращивают школьную дезадаптацию этой группы подростков.

Все вышесказанное объясняет факт отсутствия в педагогических исследованиях пакета методик диагностики коммуникативных барьеров у особой группы лиц – гиперактивных подростков.

В связи с этим целью исследования является выбор пакета диагностических методик, позволяющих снять

коммуникативные барьеры у гиперактивных подростков.

В соответствии с целью исследования определены задачи, которые необходимо решить в процессе научного исследования:

1. Осуществить теоретический анализ исследования проблемы коммуникативных барьеров в современной психолого-педагогической литературе и методов их профилактики.

2. Изучить личностные и поведенческие особенности гиперактивных подростков.

3. Разработать и апробировать пакет методик диагностики коммуникативных барьеров у гиперактивных подростков и сформировать адаптивное поведение во взаимодействии в группе сверстников и взрослых.

4. Подобрать и оценить эффективность интерактивных технологий в снятии коммуникативных барьеров у гиперактивных подростков.

Теоретико-методологическую основу исследования составили теоретические подходы культурно-исторической теории развития и социального становления ребенка (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн); принципы системности развития и единства внешнего и внутреннего в развитии психологических явлений (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.); положения о социальной природе личности и ее развитии в общении (Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов).

В ходе работы для решения поставленных задач использовались различные методы: теоретический анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, тестирование, анкетирование, наблюдение. Для получения данных применялись широко

апробированные, валидизированные методики: диагностическая анкета для определения гиперактивности по Д. Коннерсу; опросник «Диагностика психологических трудностей общения» В.А. Лабунской, методика «Саморегуляция и успешность межличностного общения» В.Н. Куницыной, модифицированный вариант техники репертуарных решеток Дж. Келли, тест смысловых ориентаций Д.А. Леонтьева, методика определения уровня эмпатических способностей с помощью опросника В.В. Бойко.

Обоснование выбора пакета методик диагностики коммуникативных барьеров гиперактивных подростков проведем на основе критерия внешнего проявления барьеров, так как именно в этой плоскости анализа эффективнее строить диагностику. При этом сконцентрируем внимание на поведенческом аспекте коммуникативных барьеров, т.е. на том, как проявляются коммуникативные барьеры «вовне», как они репрезентируются для личности, как выражаются в коммуникативном взаимодействии. Это позволит выявить эмпирические корреляты, поведенческие признаки и подобрать соответствующие методики.

Глубокий анализ отечественной и зарубежной литературы в области изучения коммуникативных барьеров выявил неоднозначные и многогранные представления в отношении признаков, показателей, форм и уровней проявления коммуникативных барьеров. Так, В. Шутц, рассматривая коммуникативные барьеры в контексте социально-психологической проблематики, утверждает, что они проявляются в виде поведенческих симптомов, как открытых, так и скрытых; потери мотивации к работе над совместным заданием; блокировки деятельности, проявляющейся в виде недисципли-

нированного сопротивления предложениям; затруднений действия как неблагополучия функционирования группы в целом в результате межличностных трудностей, что проявляется в невозможности принятия решения, неэффективном разделении ролей в группе; искажения задачи и переориентации ее на решение межличностных проблем [9, с. 94].

С позиции Е.В. Цукановой, в реальных ситуациях совместной деятельности коммуникативные барьеры (в трактовке автора – затрудненное деловое общение) обнаруживаются в форме разнообразных социально-психологических проявлений: в форме симуляции несогласия, преднамеренной дезинформации партнера, открытых столкновений и конфликтов, ухода от делового общения, преобладания неделовой темы общения в общем объеме коммуникации; в форме смещения основных диалоговых структур относительно друг друга, проявляющегося в отсроченности обратных связей, нарушении контекстуальной эллиптичности деловых диалогов; в форме спонтанного употребления невербальных средств общения, поведения, неадекватного ситуации общения и характеру деятельности, снижения уровня психологического комфорта и ухудшения эмоционального самочувствия партнеров [8, с. 147].

Иного взгляда в отношении форм проявления коммуникативных барьеров придерживается Б.Ф. Поршнев. В контексте социальной психологии он различает три формы их проявления: избегание (это избегание источников воздействия, уклонение от контакта с партнером, при котором вообще никакое общение становится невозможным); авторитет (информация попадает в сознание, но по пути существенно обесценивается за счет субъ-

ективного снижения авторитетности ее источника); непонимание (действие проявляется в непонимании самого общения) [7].

По мнению Л.А. Поварницыной, коммуникативные барьеры общения могут быть представлены как неуверенность в себе, тревожность, волнение, скованность, недовольство в определенной ситуации общения (эмоциональный аспект); непонимание другого человека, чувство непонимания себя со стороны другого (когнитивный аспект); незнание как себя вести, что сказать, что сделать (поведенческий аспект) [6].

Т.А. Аржакаева говорит о существовании двух форм проявления коммуникативных барьеров: внешневыраженные, проявляющиеся в коммуникативном взаимодействии в виде обострений, ссор, конфликтов, неадекватного поведения, ситуаций непонимания, непринятия партнеров по общению, а также изменения таких показателей общения, как интенсивность, длительность, объем и т.д.; внутренние, субъективные представления самих субъектов о факторах и причинах, затрудняющих их общение, а также эмоциональные состояния психологического дискомфорта, негативно проявляющиеся в коммуникативном взаимодействии [1, с. 36].

В.А. Лабунская рассматривает коммуникативные барьеры личности в контексте психологии затрудненного общения. В целом, по мнению исследователя, субъекта затрудненного общения отличает уровень развития ряда социально-перцептивных характеристик: низкий уровень развития способности понять другого человека; низкий уровень развития способности к эмпатии; низкий уровень развития способности к идентификации; низкий уровень способности к психологиче-

ской проницательности; низкий уровень развития сензитивности; низкий уровень развития способности к наблюдательности, а также несоответствие поведения ролевым ожиданиям, выражающееся в низком уровне развития коммуникативных умений, в несдержанности и негативном оттенке эмоционального реагирования, отношения к партнеру по общению и некритическом возвеличивающем отношении к себе; в доминировании низкой потребности в общении, отсутствии интереса к педагогическому процессу, снижении включенности во взаимодействие с партнером и т.д. [4, с. 52].

Если говорить о ролевых позициях партнеров по общению, то в поведенческом аспекте изучения коммуникативных барьеров личность стремится к индивидуальному стилю выполнения задачи; часто чередует уход и возобновление контакта с партнером или полностью отказывается от контакта; симулирует несогласие с целью дезинформации партнера и сокрытия от него правильных способов решения задачи; выбирает не соответствующие характеру деятельности невербальные и вербальные средства общения; использует чрезвычайно свернутые формы обращения; предпочитает громкую речь и т.д. [там же, с. 53].

Все многообразие проявлений коммуникативных барьеров субъектов деятельности можно объяснить тем, что изучаются они в различных концептуальных рамках. Так, из рассмотренных проявлений следует, что в социальной психологии акцент делается на ролевом согласовании участников коммуникативного процесса, а в психологии личности – на мотивационно-личностных аспектах субъектов коммуникации. Причем разделяют когнитивный уровень проявления коммуникативных барьеров, в котором зна-

чима учебно-познавательная сторона (В.А. Лабунская, Л.А. Поварницына, Б.Ф. Поршнев), а также мотивационный и ценностно-смысловой уровни (Т.А. Аржакаева, В.А. Лабунская, Е.В. Цуканова, В. Шутц).

С целью определения эмпирических коррелятов и дальнейшего выбора диагностических методик определения гиперактивности подростков рассмотрим также поведенческие особенности данной группы лиц. По мнению О.В. Халецкой и В.М. Трошина, максимальное проявление симптомов гиперактивности приходится на подростковый возраст (как у мальчиков, так и у девочек). И.П. Брызгунов и Е.В. Касатикова отмечают второй всплеск симптомов заболевания в 14-летнем возрасте, что совпадает с периодом полового созревания. Согласно Л.С. Выготскому, существует пятый возрастной кризис – кризис подросткового возраста (около 13 лет). В этот период на первое место выходит импульсивность, иногда сочетающаяся с агрессивностью (A. Zuddas). Эмоциональное развитие подростков с СДВГ, как правило, запаздывает, что проявляется неуравновешенностью, вспыльчивостью, заниженной самооценкой. В этот период нарастают семейные и школьные трудности. Многие авторы отмечают у подростков с СДВГ наличие тревожно-депрессивных расстройств (S.R. Pliszka, R.E. Shervette). В этом возрасте наиболее выраженными становятся проявления оппозиционных расстройств. Необходимо отметить, что подростки, страдающие СДВГ, входят в группу риска по развитию аддиктивных расстройств: алкоголизма и наркомании (G. Gerra, K. Modigh) [5].

Генеральные проявления СДВГ выражаются в чрезмерно повышенной двигательной активности (двигательное беспокойство, постоянное ерзание на месте), неспособности сосредоточиться

на чем-либо (быстрая и частая переключаемость внимания, невнимательность, отвлекаемость), нарушении восприятия, а также речевого поведения (раздражительность, взрывное и непредсказуемое поведение), что создает основу для возникновения учебных трудностей гиперактивного подростка.

В исследовании С.С. Кузенко показано, что коммуникативные нарушения выступают в качестве фактора, влияющего на сбалансированность и структурированность смысловой сферы гиперактивных подростков. Исследователем установлено, что ценностно-смысловая сфера данной группы подростков деформирована, что проявляется в следующих поведенческих реакциях [3, с. 137–138]:

- импульсивная позиция с гиперактивностью, отсутствие осознанности и желание управлять своей жизнью, не будучи в состоянии осмыслить, с хаотичным управлением жизнью на основе импульсивных решений и изменений, не связанных единой логикой и жизненной целью;
- сам коммуникативный процесс у них имеет качественно-специфические особенности, что проявляется в неполноценном контактировании с окружающими, низкой значимости их мнения, непонимании и непризнании коллективного целого, несформированности «коллективного Я», непризнании себя как части определенной группы, неконформизме в отношении групповых норм, неподчинении старшим в группе, неустойчивости и непоследовательности поведения в разное время и в различных ситуациях;
- преобладает телеологическая ориентация, которая выражается в независимости от ситуации социального давления, выраженной ориентации на будущее, но в то же

время присутствуют такие показатели, как слабое, неуверенное Эго, плохой контроль над потребностями и эмоциями, слабовыраженная ориентация на будущее;

- для них характерен спонтанный интерес к другому с полным отсутствием логики и мотивации интереса к смысловому контакту с тем, с кем осуществляется взаимодействие;
- основная психологическая защита в общении – это агрессия как психологическая стратегия защиты субъектной реальности личности, действующей на основе импульсивно-эмоциональной поведенческой реакции.

Полагаем, что исследования коммуникативных барьеров и их проявлений в области психологии помогут обосновать выбор диагностических методик применительно к учебному процессу, в котором следует рассмотреть учебную коммуникацию (передача смыслов учебного содержания) и особенности коммуникативного процесса. Особый интерес в процессе усвоения учебного содержания (сущности, структуры и содержания коммуникации) представляют рациональный (когнитивный) и аффективный уровни. А в содержании коммуникативного акта (процесса) следует отметить психологические особенности учащихся и позиции его участников. В числе позиций участников коммуникации выделяют открытую (диалоговую) и закрытую (манипулятивную и авторитарную) позиции.

В структуре психологических особенностей участников коммуникативного процесса обратим внимание на группу гиперактивных подростков. Коммуникативные барьеры имеют особенности своего проявления у данной группы учащихся, обусловленные, во-первых, спецификой возрастного развития и, во-вторых, особенностью гиперактивности. Исходя из этого,

можно предположить, что гиперактивные подростки в учебном процессе по отношению к учебному содержанию будут лишены возможности раскрыть его рационально-смысловой слой, а по отношению к «разгадыванию» сущности и содержания коммуникации – не «разгадают» открытой позиции учителя и будут демонстрировать в основном манипулятивные и агрессивные стратегии в отношении предлагаемых методов и форм обучения.

Исходя из сказанного, заключаем, что для обоснования выбора методик диагностики коммуникативных барьеров гиперактивных подростков мы сосредоточимся на исследовании уровней выраженности синдрома дефицита внимания; ролевом взаимодействии между учителем и учащимися; учебно-познавательных (когнитивных) барьерах; мотивационно-смысловом уровне проявления коммуникативных барьеров.

В связи с этим предлагаем пакет методик диагностики коммуникативных барьеров подростков с СДВГ, который включает следующее:

1. Диагностическая анкета для определения гиперактивности по Д. Коннерсу.

2. Опросник «Диагностика психологических трудностей общения» В.А. Лабунской.

3. Методика «Саморегуляция и успешность межличностного общения» В.Н. Куницыной.

4. Модифицированный вариант техники репертуарных решеток Дж. Келли.

5. Тест смысловых ориентаций Д.А. Леонтьева.

6. Определение уровня эмпатических способностей с помощью опросника В.В. Бойко.

7. Наблюдение. Предмет наблюдения – учебная коммуникация гиперактивных подростков.

Выбранный пакет методик содержит наиболее надежные и валидные диагностические методики, адаптированные к подростковому возрасту, направленные на обеспечение условий педагогической поддержки исследуемой группы респондентов.

По нашему мнению, наиболее эффективными и продуктивными в снятии коммуникативных барьеров у гиперактивных подростков могут стать интерактивные техники взаимодействия, содержащие элементы творческого самовыражения с применением телесно-двигательной терапии, ролевой игры и импровизации. Именно эти техники опираются на основные психологические новообразования подростков: гиперактивность, стремление к самоутверждению и самораскрытию, реакцию эмансипации, группирование со сверстниками, жажду мыслительной и двигательной активности, стремление к познанию нового и многое другое. Кроме того, интерактивные техники воздействия уникальны тем, что позволяют в свободной игровой форме осуществить диагностическую, коррекционную и профилактическую работу с большой группой учащихся; психолог (педагог) выступает как равноправный партнер, «фасилитатор»; стиль общения, методы и приемы воспитательного взаимодействия направлены на эмоциональную поддержку, выработку гуманно ориентированных моделей поведения.

Итак, мы реализовали поставленные перед собой задачи и достигли поставленных целей, определяющих теоретико-практическую значимость настоящего исследования, которая заключается в следующем:

- в обосновании выбора диагностических методик на основе проявления коммуникативных барьеров у гиперактивных подростков;
- в разработке пакета методик, в которых нашли отражение иссле-

дования из области социальной психологии (ролевое взаимодействие) и психологии личности (мотивационно-личностные характеристики субъекта);

- в подборе эффективных интерактивных технологий по снятию коммуникативных барьеров у гиперактивных подростков (организационно-коммуникативные и сюжетно-ролевые игры, психотехнические упражнения, групповые дискуссии, «мозговой штурм», метод инцидента, анализ конкретных ситуаций, психодраматические элементы и игротерапевтические приемы, тренинги, разрешение противоречий и др.).

Важным представляется то, что интегрированный характер диагностических методик для исследуемой группы учащихся позволит в дальнейшем обосновать выбор определенных методов и форм коммуникативного взаимодействия в процессе обучения гиперактивных подростков.

Литература

1. Аржакаева Т.А. Психологические трудности общения начинающих учителей: дис. ... канд. психол. наук. М., 1995.
2. Залюбовская Е.В. Преодоление коммуникативных барьеров в условиях совместной деятельности: дис. ... канд. психол. наук. М., 1984.
3. Кузенко С.С. Деформации смысловой сферы подростков с коммуникативно-личностными нарушениями: дис. ... канд. психол. наук. Ростов н/Д, 2008.
4. Лабунская В.А., Менджерицкая Ю.А., Бреус Е.Д. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция. М.: Академия, 2001.
5. Моница Г.Б., Лютова-Робертс Е.К., Чутко Л.С. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь. СПб.: Речь, 2007.
6. Поварницына Л.А. Психологический анализ трудностей общения у студентов: дис. ... канд. психол. наук. М., 1987.
7. Поршнев Б.Ф. Социальная психология и история. М.: Наука, 1979.
8. Цуканова Е.В. Психологические трудности межличностного общения. Киев: Вища школа, 1985.
9. Schutz W.C. Interpersonal Underworld. Human Relation Series. Part I. [Reprinted] // Harvard Business Review. 1958. July–August. № 58410.