

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО ОПЫТА ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

А. А. Лысова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, г. Челябинск, Россия,
e-mail: leccor@mail.ru

Аннотация. В статье представлен анализ теоретических исследований ученых по проблеме коммуникативного развития детей с нарушениями зрения. На основе экспериментального изучения состояния коммуникативного опыта дошкольников с нарушениями зрения доказана необходимость осуществления коррекционной работы в данном направлении и описана модель психолого-педагогического сопровождения этого процесса. Представленная модель может быть апробирована и реализована в образовательных организациях для детей с нарушениями зрения, как в условиях специального (коррекционного), так и инклюзивного образования.

Ключевые слова: дошкольники с нарушениями зрения, коммуникативный опыт, модель психолого-педагогического сопровождения ребенка.

FORMATION OF THE COMMUNICATIVE EXPERIENCE OF PRESCHOOL CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS IN THE PROCESS OF THEIR PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT

A. A. Lysova

Annotation: The article presents an analysis of theoretical studies of scientists on the problem of communicative development of children with visual impairments. Based on the experimental study of the state of the communicative experience of preschoolers with visual impairments, the necessity of implementing correctional work in this direction is proved and a model of psychological and pedagogical support for this process is described. The presented model can be implemented in educational organizations for children with visual impairments both in the conditions of special (correctional) and inclusive education.

Keywords: preschoolers with visual impairments, communicative experience, model of psychological and pedagogical support of a child.

Одной из важнейших образовательных областей, выделенных во ФГОС дошкольного образования, является социально-коммуникативное развитие. Содержание этой области образовательного стандарта направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками [1, 2, 8]. Это подчеркивает актуальность формирования коммуникативного опыта детей на этапе дошкольного возраста в современной образовательной и социокультурной ситуации [3, 7].

Анализ современной научной литературы выявил, что большинство ученых в структуру коммуникативного опыта включает следующие три компонента: когнитивный (приобретение теоретического опыта), деятельностный (приобретение практического опыта) и эмоциональный

(аффективная сторона данного процесса). Следовательно, коммуникативный опыт сегодня можно определить как совокупность усвоенных знаний, умений и навыков в процессе практики коммуникативного взаимодействия, а также формирование эмоционального отношения к этому процессу [1]. Это положение, когда-то чисто теоретическое, сегодня, в ходе междисциплинарного изучения детей с ОВЗ различных нозологических групп [3], подтверждено методами объективного физиологического исследования [4].

Ученые-классики данного вопроса (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, М.И. Лисина и др.) и современные специалисты отмечают, что формирование коммуникативного опыта начинается с младенчества во взаимодействии ребенка со взрослым [9]. Сензитивным периодом для развития коммуникативной сферы и формирования коммуникативного опыта ребенка является дошкольное детство, ведь продуктивные отношения с окружающими, другими людьми, прежде всего, со взрослыми, зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в дошкольном возрасте.

М.И. Лисина выделила 4 формы общения ребенка со взрослым: ситуативно-личностное (0 – 6 мес.), ситуативно-деловое (6 мес. – 3 г.), внеситуативно-познавательное (3–5 лет) и внеситуативно-личностное (6–7 лет) [5].

Ведущие тифлологи (Л.И. Солнцева, В.А. Феоктистова и др.) подчеркивают, что генезис форм общения детей с нарушениями зрения проходит те же этапы, но наличие дефекта зрения приводит к особенностям протекания всего процесса. Г.В. Никулина отмечает, что трудности процесса межличностного взаимодействия у людей с нарушениями зрения могут проявляться:

- в ходе формирования самого первого впечатления о собеседнике и его внешнем облике;
- в своеобразии использования речевых и неречевых средств общения;
- в наличии отстраненности в общении с видящими людьми. Одной из причин появления данных особенностей, по мнению ученого, может быть ограничение опыта общения [6].

Исследование состояния коммуникативного опыта детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (с косоглазием и амблиопией) в количестве 15 человек проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения) № 127 (дошкольное отделение) г. Челябинска». Оценка и анализ состояния коммуникативного опыта участников эксперимента осуществлялись по трем основным показателям:

- способность получать информацию в процессе общения, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками;
- сформированность позиции дошкольника в процессе взаимодействия с участниками общения;

- наличие коммуникативных способностей.

В соответствии с этим были отобраны диагностические методики [8]:

1. Методика «Интервью» (О.В. Дыбина);
2. Методика «Мозаика» (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова);
3. Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова).

При исследовании способности получать информацию в процессе общения с использованием методики «Интервью» О. В. Дыбиной были получены следующие результаты. 20,0 % дошкольников отказались выполнять это задание, 53,3% продемонстрировали средний уровень, так как затруднялись в выполнении заданий, выстраивали диалог только с помощью взрослого, не сохраняли логику построения общения; 26,7 % детей с высоким уровнем выполняли задание с охотой, самостоятельно выстраивали вопросы, их общение было логично и последовательно.

Исследование позиции старших дошкольников с косоглазием и амблиопией по отношению к другим детям в общении производилось в соответствии со следующими шкалами: эмоциональная вовлеченность в действия соперника, способы участия в деятельности соперника, выражения сопереживаний сопернику в случае успеха или неудачи в его деятельности, а также выражения просоциальных видов поведения в тех случаях, когда нужно принять решение – действовать в свою или в чужую пользу.

Было выявлено, что большинство старших дошкольников с косоглазием и амблиопией были эмоционально равнодушны к действиям сверстников (60%). Их способы участия в деятельности соперника практически не сформированы. 40,0 % детей не давали никаких оценок действиям соперника, 26,7 % – негативно относились к ним, 33,3 % – старались сравнивать действия соперника со своими, но говорили только о своих. Среди участников эксперимента не было тех, кто адекватно бы принимал похвалу соперника и протестовал против несправедливого обвинения. Выражение просоциального поведения проявилось в основном как оказание помощи сопернику под давлением взрослого (60%). 26,7 % детей не делали это даже при просьбах окружающих, 13,3 % дошкольников осуществляли помощь своему партнеру, но только при условии выполнения первым своего задания.

Исследование коммуникативных способностей у старших дошкольников с косоглазием и амблиопией с использованием «Карты наблюдений» А. М. Щетининой и М. А. Никифоровой выявило следующее:

1. 46,7 % дошкольников имеют низкий уровень проявления коммуникативных способностей, 40,0% – средний уровень и только 13,3% показали высокий уровень. Детей с очень высоким уровнем проявления коммуникативных способностей выявлено не было.

2. У большинства дошкольников имели место трудности управления собственным поведением. Излагая свои мысли, они перебивали друг друга, говорили громко, совсем не следили за своими жестами. Дети почти не владели

общепринятыми правилами организации контакта, т.е. не называли друг друга по имени при обращении, не извинялись, если им нужно было вступить в разговор. При разговоре дети практически не обращали внимания на реплики друг друга. Диалог как форма речевого взаимодействия являлся преобладающим у детей с нарушениями зрения, но, как показало наблюдение, значительная часть информации, которой обменивались дети во время общения, оставалась не воспринятой, что отрицательно влияло на качество общения.

Таким образом, общий анализ представленных результатов исследования по трем методикам свидетельствуют о том, что у старших дошкольников с косоглазием и амблиопией имеют место трудности формирования коммуникативного опыта, необходимого для того, чтобы их процесс социализации проходил благоприятно. В рамках образовательного учреждения преодоление выявленных недостатков может осуществляться в процессе использования такой технологии, как психолого-педагогического сопровождение ребенка.

Анализ точек зрения ученых на понятие «психолого-педагогическое сопровождение» (Э.М. Александровская, М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, Л.М. Шипицина) позволяет определить данный процесс как системную совместную деятельность специалистов ДОУ, предполагающую разработку средств, методов и содержания образовательного процесса, направленного на выявление и использование субъектного опыта ребенка, индивидуальное развитие с учетом личностных потребностей каждого конкретного дошкольника. На наш взгляд, преодоление особенностей формирования коммуникативного опыта данной категории детей возможно в условиях реализации комплексной модели психолого-педагогического сопровождения, представленной на рисунке 1.

Организационно-методическая составляющая модели включает в себя цель, задачи и принципы. Цель модели – развитие коммуникативного опыта детей с нарушениями зрения в процессе оказания им психолого-педагогической помощи. В соответствии с целью и задачами разработана содержательно-технологическая составляющая модели, которая представлена тремя направлениями работы:

1. Формирование способности получать и передавать информацию в процессе общения.
2. Развитие эмоционально-положительной коммуникативной позиции в общении.
3. Работа по совершенствованию коммуникативных качеств.

Основными средствами коррекционной работы явились: игровые формы организации деятельности детей (сюжетно-ролевые игры), перевод игровой деятельности на творческий уровень, создание проблемных ситуаций и ситуаций успеха.

Основные методы: словесные, наглядные и практические, а также приемы, обеспечивающие коррекционную направленность методов обучения детей с нарушениями зрения.

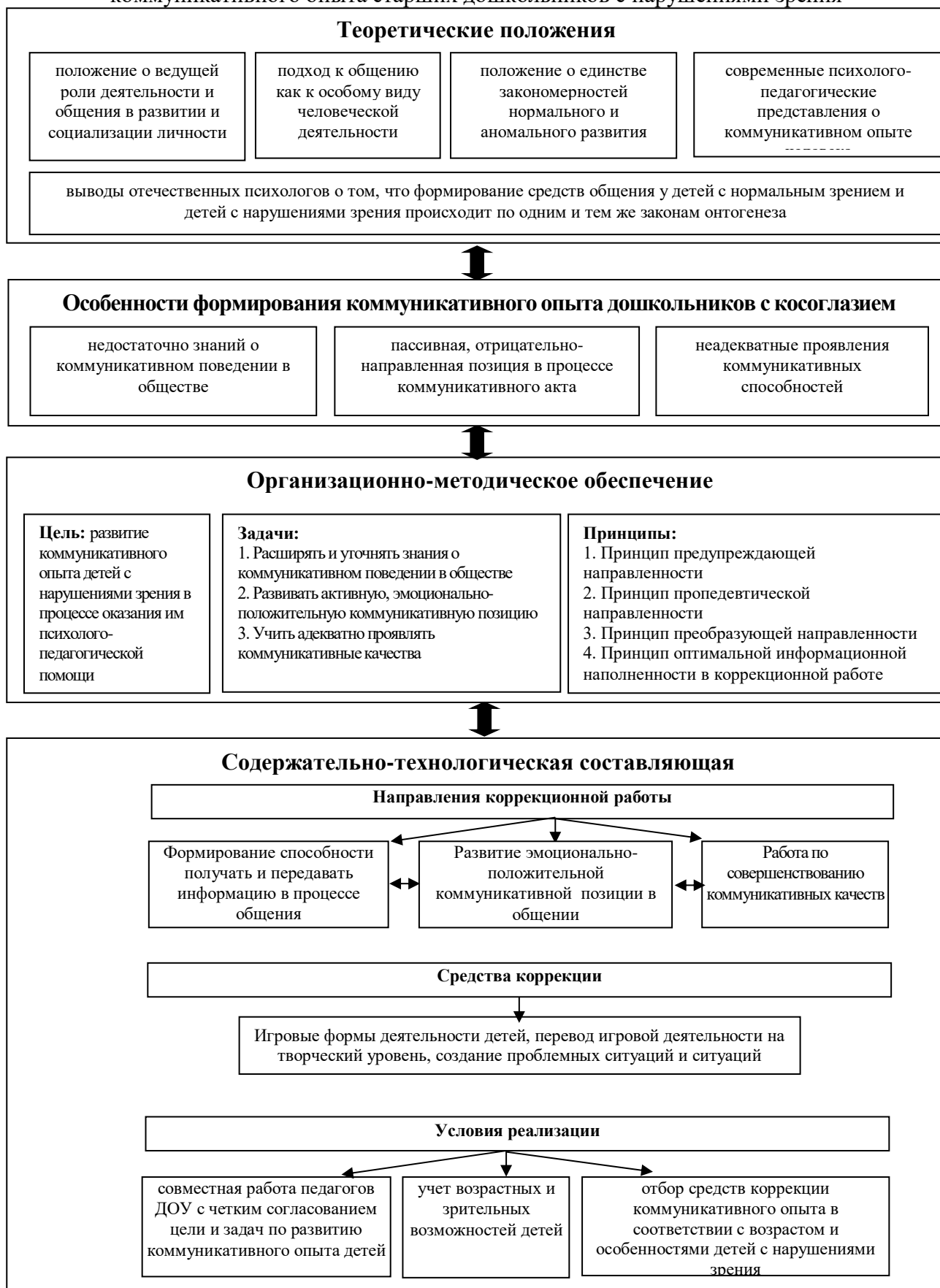
На наш взгляд, данная модель наиболее эффективно будет реализована при следующих условиях:

- совместной работе педагогов дошкольной организации с четким согласованием задач по развитию коммуникативного опыта;
- учету возрастных и зрительных возможностей детей;
- отбору адекватных средств коррекции коммуникативного опыта каждого ребенка;
- методической систематизации средств коррекции (на начальных этапах развития коммуникации нужно дать представления детям о том, как нужно общаться, и только потом научить детей применять эти накопленные знания на практике).

Для того, чтобы проверить эффективность использования данной комплексной модели, мы провели контрольный эксперимент. Сравнительные результаты показали положительную динамику в данном процессе. Дети стали более заинтересованными, доброжелательными и искренними в общении со сверстниками. Повысился уровень межличностного общения, дети чаще стали уступать друг другу, предлагать и организовывать различные игры с учетом пожеланий партнеров по общению.

Таким образом, проведенная работа на основе реализации модели психолого-педагогического сопровождения формирования коммуникативного опыта детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией показала положительную динамику и может быть использована в образовательных организациях для детей с нарушениями зрения как в условиях специального (коррекционного), так и инклюзивного обучения.

Рис. 1 - Модель психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативного опыта старших дошкольников с нарушениями зрения



Список использованных источников

1. Барсукова С. А. Формирование опыта коммуникативного взаимодействия старших подростков средствами специального учебного предмета. Дис... к.п.н. Пенза, 2002. 161 с.
2. Колмогорова Н. В., Лысова А. А. Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе сюжетно-ролевой игры // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации. Сборник научных трудов XII Международной научно-практической конференции в 2-х частях. 2020. С. 552-555.
3. Лапина Л. М. Междисциплинарный подход в сопровождении образования школьников с ОВЗ // Современные методы профилактики и коррекции нарушений развития у детей: Традиции и инновации. Сборник материалов II Международной междисциплинарной научной конференции. / Под общей редакцией О. Н. Усановой. М.: Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования «Московский институт психоанализа», 2020. С. 351-354.
4. Лапина Л. М. Особенности формы основного пика РЭГ-волны, выявленные при изучении мозгового кровообращения детей младшего школьного возраста, имеющих диагноз F70. // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2009. № 8. С. 261-266.
5. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. 107 с.
6. Никулина Г. В. Формирование коммуникативной культуры лиц с нарушениями зрения: Теоретико-экспериментальное исследование. СПб.: Каро, 2006. 400 с.
7. Ульянова Е. А., Лысова А. А. Формирование валеологической культуры дошкольников в условиях инклюзивного образования // Тьюторское сопровождение в системе общего, дополнительного и профессионального образования. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Челябинск: Изд-во: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2020. С. 174-177.
8. Чистякова М. А., Лапина Л. М. Особенности общения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР // Теория и практика обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья: сборник научных статей по итогам научно-исследовательской работы преподавателей и студентов факультета коррекционной педагогики ЧГПУ за 2014-2015 учебный год. Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2015. С. 86-89.
9. Шереметьева Е. В., Щелокова Е. Г., Лапина Л. М., Игнасио М. Особенности речевых и неречевых средств общения в коммуникативном взаимодействии «родитель – ребенок раннего возраста с отклонениями в овладении речью» // Современные проблемы науки и образования, 2018. № 4. С. 106.