

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАЗЛИЧНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Axmedova Mohinur Lazizjon Qizi

Магистрант совместной программы

Кокандского государственного университета

Аннотация

В статье раскрывается актуальность вопроса социализации детей с сенсорной недостаточностью, также описывается опыт работы в развитии социального и эмоционального интеллекта у детей с различными нарушениями зрения.

В структуру нашей дошкольной организации входят группы для слабовидящих детей, детей с амблиопией и косоглазием, группы для частоболеющих детей и детей с тубинтоксицией.

Последние несколько лет сферой моих профессиональных интересов является социально-коммуникативное развитие дошкольников с различными нарушениями зрения. Выбор темы не случаен. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ввел несколько новых понятий, среди которых в образовательной области «социально-коммуникативное развитие» можно выделить такие как: социальный и эмоциональный интеллект. Перед педагогами встает необходимость осознания сути этих формулировок и поиска методов и средств, позволяющих решать поставленные задачи. Учитывая, что невербальные проявления являются неотъемлемой частью эмоционального интеллекта, который в свою очередь входит в структуру социального интеллекта, можно сделать вывод о том, что формирование умений и навыков невербального общения у дошкольников способствует развитию данных видов интеллекта.

Однако, известно, что нарушенное зрение влечет за собой возникновение вторичных отклонений в психическом развитии ребенка, которые захватывают, в том числе, и коммуникативную сферу. У детей с нарушенным зрением наблюдается затрудненное развитие пантомимических средств по подражанию. Они редко используют выразительные движения, или эти движения вялые, жестикуляция часто неадекватная. Такие дети с трудом улавливают настроение партнера. Неадекватность проявления пантомимики, часто наличие навязчивых движений создают искаженное представление у нормальновидящих о нравственных, интеллектуальных качествах детей с подобной сенсорной депривацией. Конечно, на развитие невербальных средств общения помимо нарушенного зрения влияют и другие факторы: условия раннего воспитания в семье, детском саду; исходный уровень готовности ребенка участвовать во всех видах

неречевой деятельности; характер самой личности (интроверт, экстроверт) и др. По мнению М.И. Лисиной «Общение – это процесс передачи и приема вербальной не вербальной информации...». Трудность для детей со зрительной депривацией составляет как прием, так и передача невербальной информации. Нормальновидящий человек имеет возможность овладевать средствами общения по подражанию; выразить свое эмоциональное состояние большим количеством средств и признаков, особенно неречевых – экспрессивно-мимических.

Таким образом, невладение невербальными средствами общения усложняет коммуникативную деятельность, а значит, затрудняет адаптацию лиц с нарушением зрения, в обществе нормальновидящих людей. В ряде тифлологических публикаций отмечено влияние несформированности неречевых средств общения на качество усвоения программного материала. Поэтому возникает необходимость специальному обучению таких детей невербальным средствам общения.

Проанализировав специальную и педагогическую литературу, были выявлены проблемы и противоречия: современная тифлология не располагает исследованиями, содержащими комплексное решение проблемы формирования коммуникативных умений у лиц с нарушениями зрения; имеющиеся программы по развитию навыков общения предназначены, в своем большинстве, или для нормальновидящих детей, или для детей с глубокими поражениями зрения. Отсутствуют подобные программы для детей с амблиопией и косоглазием, которые, не смотря на их общность с психофизическим развитием слепых и слабовидящих детей, имеют свои специфические особенности в развитии. Программы для нормальновидящих детей расчитаны, в основном, на старший возраст. Учитывая же положение Л.С. Выготского о том, что коррекционное воздействие нужно начинать как можно раньше и тогда вторичные осложнения могут вовсе не возникнуть, коррекционную работу по данному направлению нужно начинать с младшего дошкольного возраста.

На основе выделенных противоречий был сделан вывод о необходимости разработки системы игр и игровых упражнений, направленных на компенсацию и предупреждение возникновения вторичных отклонений в развитии коммуникативной сферы и коррекцию качеств личности таких детей.

Данная система содействует развитию у детей способностей:

- адекватно воспринимать, интерпретировать и проявлять как свои чувства, так и чувства других людей;
- считаться с интересами других людей;
- оказывать людям разные виды поддержки, в том числе и эмоциональную.

Все вышеперечисленное, по своей сути, соответствует целевым ориентирам на этапе завершения дошкольного образования по образовательной области «социально-коммуникативное развитие».

Частными задачами игр и игровых упражнений являются:

- развитие, укрепление и стимуляция мышечного аппарата, осуществляющего мимические, жестовые и пантомимические движения;
- развитие и совершенствование общей и мелкой моторики;
- формирование алгоритма восприятия лица и тела;
- освоение детьми способов ориентировки «на себе», «от себя» – в микропространстве и макропространстве;
- овладение механизмом произвольного воспроизведения изолированных поз и жестов, присущих человеку при выполнении различных видов деятельности;
- эмоциональное усвоение детьми социального опыта, в основе которого лежит эмоциональное переживание;
- формирование потребности в сопереживании, эмоциональной отзывчивости; интереса к общению;
- формирование самоконтроля и произвольной психорегуляции, положительной и адекватной самооценки.

Структурными компонентами стали следующие модули:

- мимика;
- выразительные движения и позы;
- групповое сотрудничество;
- продуктивная деятельность;
- художественная литература;
- творчество;
- релаксация;
- самооценка.

Возникает резонный вопрос: «Как вписывается данная система игр и упражнений в примерную адаптивную образовательную программу, реализуемую детским садом и в режим дня?». Наше дошкольное образовательное учреждение реализует примерную образовательную программу под редакцией Н.Е. Вераксы «От рождения до школы». Модульная структура системы, представленная выше, позволяет гибко и творчески подходить к конструированию воспитательно-образовательного процесса: может быть использован только один модуль или несколько сразу (все зависит от целей и задач, которые решает педагог). Выделенные модули естественно вписываются в любую детскую деятельность в течение дня, и их реализация не занимает много времени,

вызывает у детей положительные эмоции. Таким образом, построение процесса взаимодействия в парадигме деятельностного подхода предоставляет возможность ребенку активно и естественно осваивать приемы невербальной коммуникации в привычных видах детской деятельности: в играх, в творческой, совместной, самостоятельной деятельности, в режимных моментах, в непосредственной образовательной деятельности (как часть, как метод, как прием, как пропедевтика), поэтому не требуется введения дополнительной умственной, зрительной, физической нагрузки.

В основу системы положены методы, приемы и техники формирования невербальных умений и навыков общения:

- развивающие, дидактические, подвижные, сюжетно-ролевые игры, игры-драматизации, инсценировки;
- разыгрывание этюдов;
- чтение художественной литературы, чтение по ролям, критическое чтение;
- пиктограммы;
- арттерапия;
- психогимнастика;
- рефлексия эмоционального состояния;
- беседа, этическая беседа;
- игровые обучающие ситуации;
- преднамеренная ошибка.

Формы и методы работы соответствуют возрастным и индивидуальным особенностям детей, где определяющим условием является не столько возраст ребенка, сколько его психофизическая готовность осваивать материал. В рамках индивидуального подхода ребенку предоставляется право выбрать, как его сегодня будут называть в зависимости от эмоционального состояния: официально – Павел; нежно – Павлуша, Павлик; ласково – котик, солнышко и т.д. (игра «Кто к нам пришел?»). Данный прием дает возможность детям дополучить необходимую долю внимания, понимая, поддержки и любви. Также, ребенок может выбрать форму похвалы, как для себя, так и для товарища: вербальную, кинестетическую, визуальную. Эти приемы позволяют сохранить зону комфортности и психологического благополучия дошкольника. «Стул для героя» дает возможность застенчивым и неуверенным детям повысить свою самооценку, поднять социальный статус ребенка, остальным детям – проявить эмпатию, увидеть в каждом положительные стороны. «Ковер дружбы» помогает научиться договариваться, уступать товарищу, высказывать претензии в социально-приемлемой форме. Арттерапия и психогимнастика вооружают ребенка приемами регулирования своего эмоционального состояния. Использование алгоритмов восприятия и воспроизведения

мимики и позы облегчает понимание своего настроения, настроения партнера, героя литературного произведения, и т.д.

Принцип дифференцированного подхода реализуется посредством подбора игр, имеющих разные уровни сложности, тем самым «ситуацию успеха» проживают все дети без исключения, проявляя интерес к общению, совместной деятельности.

Накопленный арсенал пантомимических и экстралингвистических средств позволяет детям раскрыть свои способности в творческой деятельности: участие в конкурсах чтецов, песенных конкурсах, театральных постановках не только уровня группы и детского сада, но и города.

Таким образом, реализация данного направления позволяет детям со зрительной недостаточностью быть адекватными и самостоятельными в простейших бытовых ситуациях, в общении со сверстниками и взрослыми.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Основы дефектологии. – СПб.: Лань, 2003. - 654с.
2. Денискина В.З. Формирование неречевых средств общения у детей с нарушением зрения: методические рекомендации. – Верхняя Пышма, 1997. – 23с.
3. Корнилова И.Г. Игра и творчество в развитии общения старших дошкольников с нарушениями зрения. Креативная игра – драматизация. – М.: Издательство «Экзамен», 2004.—160с.
4. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками. – М.: Издательский центр «Академия», 2000.—160с.
5. Феоктистова В.А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей. – СПб.: Речь, 2005. – 128с.
6. Madinakhan, M., & Odinakhan, R. (2023). STAGES OF UPBRINGING AND DEVELOPMENT OF SPEECH-IMPAIRED CHILDREN IN THE FAMILY. American Journal of Interdisciplinary Research and Development, 16, 33-37.
7. Maxmudova, M., & Xasanova, I. (2023). DIZARTRIYA NUTQ BUZILISHI TOVUSHNING TALAFFUZ TOMONIDAN BUZILISHI SIFATIDA. Interpretation and researches, 1.
8. Madinakhan, M., & Iroda, K. (2023). SPECIFIC FEATURES OF DYSARTHRIA SPEECH DISORDER IN CHILDREN WITH SPEECH DEFICIENCY. American Journal of Interdisciplinary Research and Development, 16, 42-45.
9. Saule, Z., & Sobirxonovna, M. M. (2023). DISRUPTION OF SPEECH, WHICH IS NOT VISIBLE IN RETARDATION OF MENTAL DEVELOPMENT. Academia Science Repository, 4, 46-50.

-
10. Madinakan, M. (2023). THE THEORETICAL SIGNIFICANCE OF THE DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TUTOR OF A SPECIAL EDUCATIONAL INSTITUTION. *Galaxy International Interdisciplinary Research Journal*, 11(11), 353-356.
 11. Shukhratovich, M. K. (2023). WAYS TO OVERCOME SPEECH DEFECTS IN THE EDUCATION OF PARALYZED CHILDREN. *Galaxy International Interdisciplinary Research Journal*, 11(11), 348-352.
 12. Xurshid, M. (2023). Maxsus yordamga muxtoj bolalar va o'smirlarni ijtimoiy reabilitatsiyasida oilaning roli. *Confrencea*, 12(12), 338-342.
 13. Xurshid, M. (2023). Rivojlanishida nuqsoni mavjud bolalar oilalarida oilaviy munosabatlarning rivojlanishi davrlari. *Confrencea*, 12(12), 332-337.
 14. Xurshid, M. (2023). Maxsus yordamga muxtoj bolalar oilalari bilan olib boriladigan psixoterapevtik ish. *Confrencea*, 12(12), 326-331.
 15. Khurshid, M. (2023). Views Of Eastern Thinkers On The Education Of Children With Special Needs. *JournalNX*, 9(11), 210-215.