



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

О. И. Кокорева

*Тульский государственный педагогический университет
им. Л.Н. Толстого*

А. В. Прошкина

*Тульский государственный педагогический университет
им. Л.Н. Толстого*

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ВИРТУАЛЬНОМ МУЗЕЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В статье рассматривается проблема развития социального взаимодействия слабовидящих дошкольников с нарушением зрения как один из аспектов социальной и специальной педагогики. Представлена классификация барьеров социального взаимодействия у детей с нарушением зрения. Основное внимание в работе уделяется характеристике виртуального музейного пространства как средства повышения социально-психологической компетентности дошкольников со зрительной патологией.

Ключевые слова: социальное взаимодействие, дети дошкольного возраста с нарушением зрения, виртуальное музейное пространство.

O. I. Kokareva

TSPU (Tula, Russia)

A. V. Proshkina

TSPU (Tula, Russia)

THE DEVELOPMENT OF SOCIAL INTERACTION CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT IN THE VIRTUAL MUSEUM SPACE

In the article the problem of development of social interaction of visually impaired preschool children with visual impairment as one aspect of social and special pedagogy. The classification of barriers of social interaction in children with visual impairment. The main attention is paid to the characteristics of the virtual Museum space as a means of improving socio-psychological competence of preschool children with a visual impairment.

Keywords: social interaction, preschool children with visual impairment, virtual Museum space.

Одним из разделов социальной педагогики является социально-педагогическая виктимология, исследующая категории людей, ставших

жертвами неблагоприятных условий социализации и определяющая направления социальной и педагогической помощи им.

К категории таких людей, несомненно, относятся дети с ограниченными возможностями здоровья, в том числе дети с глубоким нарушением зрения.

Как и все дети, дошкольники с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в своем развитии направлены на освоение социального опыта, социализацию. Однако путь, который они проходят для успешного включения в жизнь общества, подразумевающего адекватное и полноценное взаимодействие с другими людьми, имеет качественные отличия от пути нормально развивающихся детей. Биологические нарушения развития затрудняют процесс социальной адаптации, приводят к появлению социально обусловленных нарушений, не позволяющих детям эффективно и адекватно взаимодействовать в обществе. Поэтому важнейшими задачами социальной педагогики по отношению к детям с ОВЗ являются предупреждение возникновения вторичных отклонений в развитии, их коррекция и компенсация средствами образования.

Для того, чтобы жить в социуме необходимо приобретение ребенком собственного опыта социальной деятельности, в который входят представления, сформированные в ходе восприятия явлений окружающего мира и собственных эмпирических обобщений ситуаций социального взаимодействия со взрослыми и сверстниками; освоенные способы действий и поведения; опыт отношений с социальным миром, имеющий для ребенка ценностный смысл. [2].

Социальное взаимодействие определяется как система взаимообусловленных социальных действий, связанных циклической зависимостью, при которой действие одного субъекта является одновременно причиной и следствием ответных действий других субъектов. Оно включает передачу действия от одного участника другому, получение и реакцию на него в виде ответного действия.[4]

Социальное взаимодействие строится на межличностном восприятии, однако дети с нарушением зрения часто воспринимают ситуации межличностного общения в динамическом ситуационном контексте как напряженные и сложные. В этом случае можно говорить о затрудненном взаимодействии.

Мы считаем, что понятие «затрудненное социальное взаимодействие» можно определить как психосоциальный процесс, в ходе которого зона актуального развития межличностного общения ребенка не обеспечивает эффективные действия и адекватную коммуникативную активность в ситуации непосредственного контакта без привлечения дополнительных ресурсов.

Как известно, любое социальное взаимодействие имеет объективную и субъективную стороны. К первой в социально-педагогической литературе

принято относить факторы, независимые от взаимодействующих людей, но влияющие на них, ко второй – сознательное отношение индивидов друг к другу в процессе взаимодействия, основанное на взаимных ожиданиях.

Исходя из этого мы считаем, что главным атрибутом затрудненного межличностного общения являются возникающие у ребенка в ситуации непосредственного контакта барьеры социального взаимодействия – объективные или субъективно переживаемые препятствия, затрудняющие причинно-следственный анализ проблемной ситуации общения, приводящие к потере информационного контроля за ситуацией, осложняющие интерперсональное взаимодействие в процессе общения вследствие неспособности к его прогнозированию.

В классификации барьеров социального взаимодействия у детей с нарушением зрения мы выделяем четыре группы: типологические, содержательно-когнитивные, инструментально-аналитические, рефлексивно-эмпатийные.

Наличие типологических барьеров обусловлено личностными качествами ребенка с нарушением зрения, детерминированными категорией нарушения и проявляющимися как вторичные дефекты. Они препятствуют эффективному межличностному общению и адекватному решению задач социального взаимодействия. К этой группе барьеров относятся: отношение к партнеру по общению как объекту, настороженность и закрытость от «чужих» людей, которыми в их понимании являются здоровые дети и незнакомые взрослые, неготовность принимать от них помощь, отсутствие положительной установки на другого человека, заниженная самооценка, повышенная эмоционально-личностная зависимость от близких.

Содержательно-когнитивные барьеры социального взаимодействия являются следствием несовершенства развития познавательной сферы ребенка с нарушением зрения: неполнота и фрагментарный характер образов восприятия, узость и схематизм представлений об окружающем мире, разрыв между словом и образом, неадекватное восприятие ребенком самого себя.

Эти особенности обуславливают недостаток представлений о социальной причинности, необходимых для выявления причинных связей между действиями индивидов в процессе целесообразной совместной деятельности и межличностного общения.

Естественным следствием наличия содержательно-когнитивных барьеров выступает появление инструментально-аналитических – неумение ребенка анализировать социальную ситуацию взаимодействия и понимать собеседника вследствие недостаточной сформированности навыков элементарного причинно-следственного анализа проблемной ситуации взаимодействия, отсутствие ориентировки коммуникативных и поведенческих действий на партнера.

Рефлексивно-эмпатийные барьеры – это недостаточная степень развития предвидения мнения и реакции партнера по взаимодействию, неспособность адекватного анализа и оценивания ребенком собственных действий и транзакций, сложности в понимании эмоционального состояния собеседника.

В ситуации социального взаимодействия барьеры могут проявляться как следствие внутреннего состояния, намерений или личностных особенностей субъекта (типологические), негативного или недостаточного предшествующего опыта (содержательно-когнитивные), непонимания интенций и действий партнера (инструментально-аналитические), неумения предвидеть его обратные воздействия или эмоциональную реакцию.

Безусловно, все четыре группы барьеров могут проявляться в ситуации социального взаимодействия не только детей с нарушением зрения, но и нормально развивающихся дошкольников. Однако если первым не будет обеспечена педагогическая поддержка, то усиленные негативным влиянием первичного дефекта постоянно возникающие ситуации затрудненного общения приведут к накоплению негативного опыта социального взаимодействия, закреплению неадекватных и неэффективных способов его осуществления. Это, в конечном итоге, будет способствовать усугублению личностных качеств ребенка, препятствующих его адекватному социальному взаимодействию со сверстниками и взрослыми, актуализации деструктивных форм межличностного поведения и возникновению психологических комплексов, чувства одиночества.

Для преодоления барьеров социального взаимодействия и профилактики появления вторичных проявлений нарушения, необходимо использовать такое педагогическое средство, которое будет способствовать повышению социально-психологической компетентности детей с нарушением зрения, умению эффективно взаимодействовать с окружающими их людьми в системе межличностных отношений, расширению их социального опыта. Таким средством может стать, по нашему мнению, одно из направлений музейной педагогики – виртуальное музейное пространство.

Организация социального взаимодействия детей с нарушением зрения должна быть ориентирована на зону ближайшего развития, на формирование эффективных действий и адекватной межличностной коммуникации в ситуациях непосредственных контактов. Для этого необходимо активное участие педагога и привлечение дополнительных ресурсов, которые, во-первых, будут моделировать жизненные ситуации, во-вторых, обеспечат включение ребенка в процесс активной практической деятельности, в-третьих, позволят организовать процесс овладения детьми с нарушением зрения социально-культурным опытом в доступной и эмоционально привлекательной для них форме.[2]

В качестве одного из таких ресурсов, по нашему мнению, может выступить виртуальное музейное пространство, в рамках которого можно проводить занятия, способствующие не только приобщению детей к миру прекрасного, но и их социальной адаптации.

Виртуальное музейное пространство представляет собой информацию на электронном носителе о музее, который существует реально (сайты музеев) или только в сетевом пространстве. При его организации для дошкольников в качестве средств отображения информации целесообразно использовать проекторы, плазменные и ЖК-панели, интерактивные доски. Необходимы также средства озвучивания помещения.

Следует отметить ряд преимуществ мультимедийного способа подачи музейной информации перед традиционными носителями информации на бумаге: возможность представления большего объема информации, система поиска и навигации по ресурсу, выразительная визуализация предложенных материалов (в том числе разнообразные анимационные эффекты и технология трехмерного моделирования). [1]

Особое значение эти преимущества имеют для детей с нарушением зрения. Патология зрения у ребенка препятствует возможности полноценно воспринимать картину в музее или ее фотографическое изображение вследствие трудностей при опознавании рисунков и предметов, неясного восприятия отдельных элементов, неточности представлений, замедленности обзора, пропуска деталей изображения, а рассматривание слабовидящими рисунка по частям приводит к затруднениям в осмысливании его содержания.

Виртуальное музейное пространство может выступать для детей с нарушением зрения как своеобразный способ познания социального мира. Для этого рассматривание картины должно сопровождаться анализом изображенной на ней ситуации социального взаимодействия, направленным на формирование понимания социальной причинности отраженных на ней событий.

В этом случае содержание картины рассматривается как своеобразная проблемная ситуация взаимодействия персонажей. Такая проблемная ситуация составляла начальный этап выявления социальной причинности изображенных на картине действий и эмоционального состояния героев. Однако сама по себе она не может обеспечить возможности открытия смысла отношений. Для этого детям следует предложить посмотреть на ситуацию поочередно с позиции каждого из персонажей.

При отборе картин для виртуального музейного пространства, в котором будет организована работа с дошкольниками с нарушением зрения, необходимо учитывать ряд требований: доступность содержания, близость изображенной ситуации личному опыту детей, художественная ценность, реалистичность изображения, пропорциональность соотношений предметов по величине в соответствии с соотношениями реальных объектов,

соотношение с реальным цветом объектов, высокий цветовой контраст, четкое выделение ближнего, среднего, дальнего планов.

В соответствии с этими требованиями нами были отобраны картины В.М. Васнецова «Алёнушка», С.А. Григорьева «Вратарь», В.Е. Маковского «Первый фрак» и «Дети, бегущие от грозы», О.В. Поповича «Не взяли на рыбалку», Ф.П. Решетникова «Опять двойка», Е.В. Сыромятниковой «Первые зрители», С.А. Тутунова «Зима пришла», Т.Н. Яблонской «Утро».

Для повышения качества представления изображений слабовидящим дошкольникам могут быть рекомендованы приемы увеличения изображения, приближения фрагмента с увеличением, контрастная рамка. Прием увеличения изображения позволяет детям с нарушением зрения получить более полную и точную информацию о картине. Приближение фрагмента с увеличением преобразует картину в подробную наглядную информацию о выделяемом объекте (персонаже). Контрастная рамка позволяет отделить фон, на котором предъявляется объект при необходимости разгрузить его от излишних деталей, наличие которых вызывает у детей затруднения в рассматривании объекта и понимании его качеств. В нашем случае таким объектом является тот или иной персонаж картины, а качествами – его эмоционально-экспрессивная характеристика (мимика, пантомимика) и содержание действий.

Положительным моментом при использовании названных приемов в виртуальном музейном пространстве является то, что при увеличении всей картины или ее фрагмента не теряется качество изображения и не снижается художественная ценность картины.

Особым приемом, применение которого повышает не только качество восприятия картины в целом, но и уровень осознания детьми с нарушением зрения изображенной на ней ситуации межличностного взаимодействия и понимания социальной причинности событий, является тифлокомментирование. Тифлокомментирование представляет собой лаконичное описание предмета, пространства или действия, которые недостаточно понятны ребенку с дефектом зрения без специальных словесных пояснений. Для дошкольников оно может быть представлено в форме диалога персонажей, через который осуществляется своеобразная вербализация изображения, представление действия картины в вербальном плане, облегчающим ее восприятие слабовидящими детьми. Текст при этом может предъявляться в форме аудиозаписи одного или нескольких голосов на фоне музыкального сопровождения тифлокомментария, соответствующего его смысловому и эмоциональному содержанию.

В процессе работы в виртуальном музейном пространстве необходимо предоставить каждому ребенку возможность выразить свое личное отношение к воспринимаемому. Отражаемое в речи понимание смысла социальной ситуации взаимодействия покажет степень проникновения

ребенком в динамику взаимоотношений, уровень осознания влияния предшествующих событий на ситуацию взаимодействия, изображенную на картине. Это поможет расширению временного диапазона мышления ребенка, увеличению его надситуативности и способности к прогнозированию, что в ситуации реального межличностного взаимодействия позволит увеличить информационный контроль за ситуацией, а, следовательно, сделает такое взаимодействие более эффективным и адекватным.

Разработанная нами коррекционно-педагогическая технология использования виртуального музейного пространства для развития социального взаимодействия детей с нарушением зрения способствует преодолению описанных выше барьеров такого взаимодействия. Использование специальных приемов рассматривания картин позволит дошкольникам более полно воспринимать ситуации межличностного общения, что необходимо для преодоления содержательно-когнитивных барьеров. Беседа по картине будет способствовать формированию навыков элементарного причинно-следственного анализа проблемной ситуации взаимодействия и преодолению инструментально-аналитических барьеров, а размышления детей по поводу поведения и проявления эмоций персонажей картины в той или иной ситуации – рефлексивно-эмпатийных барьеров. Кроме того, совместная деятельность, проникновение в эмоциональный мир других людей, осознание социальной причинности событий окажет положительное действие на снижение негативных проявлений личностных качеств ребенка, детерминированных нарушением зрения и коррекцию вторичных дефектов, что снизит негативное влияние типологических барьеров социального взаимодействия.

Литература

1. Заславец Н.Н. Современные информационные технологии в системе экспозиции музея // Научно-исследовательская работа в музее : тезисы докладов на VIII Всероссийской научно-практической конференции, МГУКИ 29–30 ноября 2005 г. М.: Изд-во МГУКИ, 2006. С. 37–45. [Zaslavec N.N. Sovremennye informacionnye tehnologii v sisteme jekspozicii muzeja // Nauchno-issledovatel'skaja rabota v muzee : tezisy dokladov na VIII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii, MGUKI 29–30 nojabrja 2005 g. M.: Izd-vo MGUKI, 2006. P. 37-45. (In Russ.)]
2. Кокорева О.И. Дошкольный возраст как начальный период развития социального капитала // Вестник Московской государственной академии делового администрирования. Серия: Философские, социальные и естественные науки. 2012. № 5 (17). С. 121-124. [Kokoreva O.I. Doshkol'nyj vozrast kak nachal'nyj period razvitija social'nogo kapitala // Vestnik Moskovskoj

gosudarstvennoj akademii delovogo administrirovanija. Serija: Filosofskie, social'nye i estestvennye nauki. 2012. № 5 (17). P. 121-124. (In Russ.)]

3. Самохвалова А.Г. Специфика затрудненного общения детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2015. Т. 4. № 2. С. 39–53. URL: <http://psyjournals.ru/psyclin/2015/n2/Samohvalova.shtml> (дата обращения: 29.12.2015) [Samohvalova A.G. Specifika zatrudnennogo obshhenija detej s ogranicennymi vozmozhnostjami zdorov'ja [Jelektronnyj resurs] // Klinicheskaja i special'naja psihologija. 2015. T. 4. № 2. P. 39–53. URL: <http://psyjournals.ru/psyclin/2015/n2/Samohvalova.shtml> (data obrashhenija: 29.12.2015) (In Russ.)]

4. Фролов С.С. Социология. М.: Гардарики, 2007. 344 с. [Frolov S.S. Sociologija. M.: Gardariki, 2007. 344 p. (In Russ.)]