

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования

«Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

# Кафедра специальной педагогики, психологии и предметных методик

Курсовая работа

«Особенности формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством сюжетно-ролевых игр»

Выполнила студентка

Антонова Наталья Сергеевна

# Факультет Инклюзивного и коррекционного образования,

# группа 306/102-5-1

Научный руководитель:

Лысова Анна Анатольевна

к.п.н., доцент

Дата сдачи: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Отметка о допуске к защите: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата защиты: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Оценка \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Подпись руководителя: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Челябинск

2018

Оглавление

[Введение 3](#_Toc507873142)

[Глава 1. Психолого-педагогическая литература о сущности общения как специфической деятельности человека 5](#_Toc507873143)

[1.1. Проблема формирования общения в научной литературе 5](#_Toc507873144)

[1.2. Закономерности формирования коммуникативных умений у дошкольников 10](#_Toc507873145)

[1.3. Особенности формирования коммуникативных умений у дошкольников с нарушениями зрения 16](#_Toc507873146)

[1.4. Сюжетно-ролевая игра как средство формирования коммуникативных умений у дошкольников 21](#_Toc507873147)

[Выводы по первой главе 25](#_Toc507873148)

[Глава 2. Экспериментальная работа по формированию коммуникативных умений у дошкольников с нарушениями зрения 27](#_Toc507873149)

[2.1. Исследование коммуникативных умений у старших дошкольников с косоглазием и амблиопией 27](#_Toc507873150)

[Выводы по второй главе 40](#_Toc507873151)

[Заключение 42](#_Toc507873152)

[Список использованной литературы 44](#_Toc507873153)

[Приложение 48](#_Toc507873154)

# Введение

Актуальной проблемой современного дошкольного образования является развитие языковой и коммуникативной компетентности у дошкольников. В настоящее время в нашей стране, как и во всем мире, наблюдается устойчивое увеличение в обществе количества детей с недостатками в языковом развитии. Специалисты наблюдают общую тенденцию к снижению языковых способностей. [38, c.77] Формирование коммуникативных умений идет в непрерывном единстве с формированием у детей средств общения и речи. Речевое общение оказывает огромное значение на развитие личности дошкольника в целом. Проблема общения у дошкольников являлось предметом исследования В.А, Горяновой, О.В. Забровской, М.И. Лисиной и др.

В современной школе обучение ведётся по интенсивным развивающим программам и технологиям, и поэтому к личности выпускника дошкольного учреждения предъявляются более высокие требования. Так особые требования предъявляются к речевому развитию детей, воспитанию осознанного отношения к языку, как национально-культурной ценности, овладению его литературными нормами. Одна из основных претензий, предъявляемых школой к качеству подготовки ребёнка в ДОУ, заключается в неумении ученика выразить свою мысль словами, в его неспособности передать имеющиеся знания вербально. Особую проблему в освоении коммуникативной деятельности испытывают дети с нарушением зрения.

Проблема общения у детей с нарушениями зрения являлась предметом исследования Г.В. Григорьевой, В.П. Ермакова, М.И. Земцовой и др.

Высокий уровень значимости проблемы коммуникативного развития дошкольников с одной стороны и недостаточный уровень проработанности данной проблемы развития коммуникативных умений у дошкольников с нарушения обуславливает актуальность обращения к теме «Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения посредством сюжетно-ролевой игры».

Цель исследования – теоретически изучить и выявить особенности формирования коммуникативных умений детей с нарушением зрения

Задачи:

1. Изучить проблему исследования в научной литературе.

2. Выявить закономерности формирования коммуникативных умений у дошкольников.

3. Проанализировать особенности формирования коммуникативных умений у дошкольников с нарушениями зрения.

4. Определить место и роль сюжетно-ролевой игры как средства формирования коммуникативных умений у дошкольников с нарушениями зрения.

5. Спланировать и реализовать эмпирическое исследование, направленное на определение особенностей формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Методы исследования: метод анализа научных источников, метод тестирования.

**База исследования**: детский сад комбинированного вида №19 п. Рощино. "Солнышко".

Выборка: участниками исследования являются 24 ребенка дошкольного возраста, составляющих две группы – экспериментальную и контрольную. Все участники исследования имеют нарушения зрения.

**Структура исследования** соответствует цели и задачам исследования и включает введение, две главы, заключение, список использованной литературы, а также приложения.

# Глава 1. Психолого-педагогическая литература о сущности общения как специфической деятельности человека

## 1.1. Проблема формирования общения в научной литературе

В жизни человека процессы коммуникации и общения имеют важную роль. В связи с данным обстоятельством процесс общения является предметом самого пристального внимания специалистов самых разных областей знаний: психологии, педагогики, психологии, культурологии, лингвистики. При изучении процессов общения зарубежные ученые давно используют понятие «коммуникация». В психологической и социологической литературе понятие общения и понятие коммуникации рассматриваются как пересекающиеся, но не являющиеся синонимичными понятиями. В данном случае понятие коммуникации используется для обозначения средств связи любых объектов духовного и материального мира, процесса, передачи информации от человека к человеку. Общение рассматривается как межличностное взаимодействие людей в процессе обмене информацией познавательного или же аффективно-оценочного характера [17]. В числе основных функций общение выделяется контактная, призванная удовлетворить потребности человека общения с другими людьми, и воздейственная функция, которая проявляется в постоянном стремлении человека определенным образом воздействовать на партнера по общению. В связи с данным обстоятельством общение предполагает воздействие, обмен мнениями, взглядами, влияниями, а также согласование или же конфликт.

Одной из важнейших функций общения выступает коммуникативная, которая, в свою очередь, подразделяется на:

1. Информативную, предполагающую передачу информации и знаний.

2. Выразительную, предполагающую передачу чувств и отношений говорящего к объекту высказывания.

3. Функцию волеизъявления, предполагающее прямое подчинение слушателя [19].

Рассмотрение проблем общения осложняется различием трактовок самого понятия «общение». Так, А.С. Золотнякова понимает общение как социально - и личностно-ориентированный процесс, в котором реализуются не только личностные отношения, но и установки на социальные нормы.

Общение, по ее мнению, является процессом передачи нормативных ценностей, а также социальным процессом, с помощью которого общество может влиять на индивида. Таким образом, для нее процесс общения – это коммуникативно-регулятивный процесс, в котором не только передается сумма социальных ценностей, но и регулируется их усвоение социальной системой [15]. Общение как взаимодействие людей, содержанием которого является обмен информацией с помощью различных средств коммуникации для установления взаимоотношений между людьми, рассматривается А.А. Бодалевым [5].

Общение «не как индивидуальный, а как социальный феномен» предлагает рассматривать А.А.Леонтьев, считая его условием любой деятельности человека [39]. Это не означает, что общение во всех случаях выступает как самостоятельная деятельность. Важно, что оно может быть таковой, хотя может выступать и как компонент, составная часть (и одновременно условие) другой, некоммуникативной деятельности.

Аксиомой, по мнению А.А.Леонтьева, являются, «во-первых, его интенциональность (наличие специфической цели, самостоятельной или подчиненной другим целям; наличие специфического мотива); во-вторых, его результативность - мера совпадения достигнутого результата с намеченной целью; в-третьих, нормативность, выражающаяся, прежде всего, в факте обязательного социального контроля за протеканием и результатами акта общения» [39, 27]. Позицию А.А.Леонтьева поддерживают и другие авторы. Так, В.П.Панферов отмечает, что любая деятельность невозможна без общения, подчеркивая, что общение необходимо «для установления взаимодействия, благополучного для процесса деятельности» [26]. Точка зрения на общение, как на «вид деятельности» и «взаимодействие», которые рассматриваются как вид коллективной деятельности, близка к позициям Л.И.Анциферовой, пришедшей к выводу, что общение является первым видом человеческой деятельности [3].

Общение, по мнению М.И. Станкина, - это «сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание человеком другого человека» [32, 3].

* общение как взаимодействие субъектов [29].

М.И. Лисина предлагает свое понятие общения как определенное взаимодействие людей, в ходе которого они обмениваются разнообразной информацией с целью налаживания отношений и объединения усилий для достижения общего результата. Ученый отмечает, что способность ребенка к общению включает в себя:

1) желание вступать в контакт с окружающими («Я хочу!»);

2) умение организовать общение («Я умею!»), включающее умение слушать собеседника, умение эмоционально сопереживать, умение решать конфликтные ситуации;

3) знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими («Я знаю!»).

С первых дней жизни ребенка общение является одним из важнейших факторов его психического развития.

Ребенок раннего возраста проявляет свои интересы в трех основных направлениях:

* в интересе к матери или человеку, который ухаживает за ним,
* в изучении окружающего пространства,
* в овладении новыми двигательными навыками.

В общении со взрослым ребенок не просто наблюдает за ним, а уже старается привлечь и удержать его внимание, особенно если выполнение какой-то задачи становится трудным для ребенка [18].

Разные категории мотивов общения выступают у ребенка как формы его потребностей в определенных свойствах и способах поведения взрослого. На протяжении дошкольного детства обнаруживаются три основные группы таких мотивов:

* познавательные,
* деловые
* личностные.

Деловые мотивы выражаются в способности к сотрудничеству, к игре, к общей активности. В общении с ребенком взрослый выступает как партнер, как участник совместной деятельности. Ребенку важно, как взрослый умеет играть, какие у него есть интересные предметы, что он может показать и т.д. Познавательные мотивы возникают в процессе удовлетворения потребности в новых впечатлениях, в познании нового. Взрослый при этом выступает как источник новой информации и в то же время как слушатель, способный понять и оценить суждения и вопросы ребенка.

Деловые и познавательные мотивы общения включены в другую деятельность (практическую или познавательную) и играют в ней служебную роль. Общение составляет здесь лишь часть более широкого взаимодействия ребенка и взрослого. В отличие от этого третья категория мотивов общения -личностные мотивы - характерна только для общения как самостоятельного вида деятельности. В этом случае общение побуждается самим человеком, его личностью. Это могут быть отдельные личностные качества, а могут быть отношения с другим человеком как с целостной личностью.

Потребности и мотивы общения удовлетворяются с помощью определенных средств. М.И. Лисина выделяла три категории средств общения:

1) экспрессивно-мимические (взгляды, улыбки, гримасы, различное выражение лица);

2) предметно-действенные (позы, жесты, действия с игрушками и т.д.);

3) речевые.

Первые - выражают, вторые - изображают, третьи - обозначают то содержание, которое ребенок стремится передать взрослому или получить от него.

Таким образом, осуществив анализ точек зрения учёных о сущности общения, мы остановимся на понятии, данном М.И.Лисиной. Общение – это определенное взаимодействие людей, в ходе которого они обмениваются разнообразной информацией с целью налаживания отношений и объединения усилий для достижения общего результата. Общение осуществляется с помощью экспрессивно-мимических, предметно-действенных и речевых средств общения. Мы согласны со всеми, кто подчеркивает, что общение есть не просто действие, но именно взаимодействие: оно осуществляется между участниками, из которых каждый равно является носителем активности и предполагает ее в своих партнерах[18].

## 1.2. Закономерности формирования коммуникативных умений у дошкольников

Коммуникативные умения – это умения правильно, доходчиво, грамотно объяснять свою мысль и адекватно воспринимать информацию от других людей [18].

По мнению Чернецкой Л.В. формирование коммуникативных умений у дошкольников включает в себя три основных составляющих. Первая составляющая – это развитие «области желания», которая включает в себя развитие у дошкольника потребности в общении, которая и определяет желание ребенка вступить в контакт с окружающими. Без такого желания общение попросту невозможно. Отсутствие или недостаточное развитие потребности в общении может быть связано как чисто с физиологическими (нарушение функций головного мозга), так и, как бывает гораздо чаще, с психологическими нарушениями. Появление у ребенка различных психологических проблем связано с негативными факторами социальной (прежде всего семейной) среды.

Вторая составляющая – развитие «области знания». Она определяется тем, насколько ребенок имеет представление о нормах и правилах эффективного общения. Это знание формируется также в ходе взаимодействия со взрослыми, которые своим примером показывают ребенку, как вступить в контакт с другим человеком, как поддерживать разговор и завершить его, как разрешить возникающие конфликты [25, c. 73].

Третья (поведенческая) составляющая процесса формирования коммуникативных способностей - способность к общению - «область умений». Она включает в себя развитие умений адресовать сообщение и привлечь к себе внимание собеседника, доброжелательность, аргументированность общения, умение заинтересовать собеседника своим мнением и принять его точку зрения, умение критично относиться к собственному мнению, действиям, высказываниям, умение слушать, эмоционально сопереживать, а также разрешать конфликтные ситуации [25, c. 73].

Только при учете всех трех закономерности можно говорить о эффективном развитии у ребенка развитых коммуникативных способностей.

Исследования М.И. Лисиной и других показывают, что характер общения ребёнка со взрослыми и сверстниками изменяется и усложняется на протяжении детства, приобретая форму то непосредственного эмоционального контакта, то контакта в процессе совместной деятельности, то речевого общения [42]. Развитие общения совершается в процессе смены нескольких качественно своеобразных форм коммуникативной деятельности, каждая форма общения представляет собой целостное образование, характеризующееся особым содержанием потребности в общении, своим ведущим мотивом и основными средствами общения. Она приурочена к более или менее точно определенному периоду дошкольного детства и на каждом этапе состоит в тесных и сложных отношениях с другими видами деятельности ребенка.

Формы общения - это качественные ступени развития общения. Каждая форма общения характеризуется следующими основными параметрами:

1) временем возникновения и длительностью функционирования в качестве основной;

2) местом, занимаемым данной формой общения в более широком контексте жизнедеятельности ребёнка;

3) основным содержанием коммуникативной потребности, удовлетворяемой детьми в ходе общения данной формы общения;

4) характером ведущих мотивов, побуждающих ребёнка на данном этапе развития к общению с окружающими людьми;

5) основными средствами общения, с помощью которых в пределах данной формы общения осуществляется коммуникация ребёнка с окружающими людьми [42].

Всего М.И. Лисиной было выделено четыре формы, уровня или стадии общения. При выборе названия для каждой формы учитывались две ее основные особенности: связь с данной ситуацией и преобладающий мотив общения.

Четыре генетические формы общения со взрослыми у детей в первые семь лет жизни:

1. ситуативно-личностное общение (младенческий возраст),

2. ситуативно-деловое общение (ранний возраст),

3. внеситуативно-познавательное общение (младший и средний дошкольный возраст)

4. внеситуативно-личностное общение (средний и старший дошкольный возраст).

**Ситуативно-личностная форма общения** в онтогенезе первой, примерно в 0-2 месяца, имеет самое короткое время существования в самостоятельном виде - до 6 месяцев. Ведущим мотивом в этот период жизни детей является личностный мотив.

Ребенок начинает успешно выделять из окружающей среды взрослого человека (сосредоточение), осуществлять мимическое (улыбка) и специфическое голосовое (предречевые вокализации) общение со взрослым человеком и активно привлекать взрослого к общению (двигательное возбуждение).

В этот период общение младенца со взрослым протекает вне какой-либо другой деятельности и само составляет ведущую деятельность ребёнка. Для этой формы общения характерны потребность во внимании и доброжелательности, личностные мотивы и экспрессивно-мимические средства общения (взгляды, улыбки, гримасы, различное выражение лица).

По своему существу генетически самая ранняя форма общения состоит в установлении у ребенка именно эмоциональных контактов с другими людьми. Такие эмоциональные связи и у старших детей, и у взрослых составляют непременную часть тех уз, которые связывают участников коммуникативной деятельности. В них проявляется наиболее генерализованная оценка одним партнером другого, эффективнее всего выражающаяся именно экспрессивно-мимическими средствами, характерными для ситуативно-личностного общения.

Осуществим характеристику форм общения ребенка со взрослым. Ситуативно-деловая форма общения со взрослым появляется второй в онтогенезе и существует от шести месяцев и до трех лет. В данный период общение с взрослым вплетено в новую ведущую деятельность (в частности, в предметно-манипулятивную) и направлено на обслуживание ее. На центральное место выдвигается непосредственно деловой мотив, так как основные поводы для контактов ребенка с взрослыми связываются с их практическим сотрудничеством. Ведущее положение при таком форме общения занимают различные коммуникативные операции предметно-действенного вида. Ситуативно-деловое общение имеет важнейшее значение в жизни ребенка раннего возраста. В данном периоде дети переходят от примитивных неспецифических манипуляций с предметами к более специфическим, а в дальнейшем и к культурно фиксированным действиям с ними.

В первой половине дошкольного детства у ребенка формируется третья форма общения – внеситуативно-познавательная. Как и вторая форма общения данная опосредуется, вместе с тем, она вплетена не в практическое сотрудничество с взрослыми, а непосредственно в познавательную деятельность. Ведущий мотив общения в данном возрасте – познавательное. Для ситуативно-познавательной формы общения характерно стремление ребенка к уважению взрослого.

Речевые операции на данном этапе развития общения становятся основным средством общения детей, которые владеют внеситуативно-познавательной формой общения. Познавательное общение теснейшим образом переплетается с игровой деятельности. Которая становится ведущим видом деятельность в период всего дошкольного детства. В сочетании оба вида активности способствуют расширению познания детей об окружающей действительности, углубляют данные познания, увеличивают уровень осведомленности об отдельных сторонах действительности, которые выходят за пределы чувственного восприятия.

К окончанию дошкольного возраста у ребенка формируется высшая форма общения с взрослыми – внеситуативно-личностное общение. Важнейшим при данной форме общения выступает личностный мотив.

Также можно говорить об изменении форм общения ребенка со сверстником. В процессе общения со сверстниками выделяют также последовательно сменяющиеся формы общения:

1. Эмоционально-практическую.

2. Ситуативно-деловую.

3. Внеситуативно-деловую.

Эмоционально-практическая форма общения формируется на третьем году жизни дошкольника. Ребенок ожидает от сверстников участия в своих забавах, а также самовыражении. Основные средства общения в данном виде общения – экспрессивно-мимические.

Примерно в четыре года дети переходят ко второй форме общения – к ситуативно-деловой, роль которой существенно возрастает среди других видов активной деятельности. Следует отметить то обстоятельство, что существует зависимость между речевой недостаточностью и особенностями развития ребенка. В случае задержки речевого развития на фоне патологии формирования различных сторон речи могут отмечаться отклонения психического развития ребенка, могут замедляться отдельные аспекты развития гностических процессов, эмоционально-волевой сферы ребенка, характера, а также всей личности в целом. В самом конце дошкольного детства у ребенка формируется новая форма общения – внеситуативно-деловое. Жажда сотрудничества побуждает дошкольников к более сложным контактам. Сотрудничество, сохраняя связь с реальными делами детей, приобретает внеситуативный характер. Данное обстоятельство связано с тем, что на смену сюжетно-ролевым играм приходят игры по правилам, которые становятся более условными [8, 107]. Определив особенности развития общения дошкольников в норме, целесообразным является обращение к проблеме особенностей общения дошкольников с нарушениями зрения.

Таким образом, на этапе дошкольного возраста происходит смена форм общения ребенка со взрослым:

Таким образом, на этапе дошкольного возраста происходит смена форм общения ребенка со взрослым: первой формой общения ребенка со взрослым является ситуативно-личностная форма общения (первая половина года), следующая ситуативно-деловая, на которая приходится на период от шести месяцев до двух лет, третья форма – внеситуативно-познавательная (от трех до пяти лет), внеситуативно-личностная (от 6 до 7 лет). Со сверстниками в период дошкольного детства общение проходит следующее этапы: эмоционально-практическая (второй-четвертый год жизни), затем ситуативно-деловая (формируется к четырем годам). Внеситуативно-познавательная форма общения ребенка со сверстниками формируется к концу дошкольного возраста.

## 1.3. Особенности формирования коммуникативных умений у дошкольников с нарушениями зрения

На основе данных офтальмологической и тифлологической литературы можно выделить три группы детей, которые значительно отличаются по степени и характеру нарушений зрения:

а) слепые и практически слепые (так называемые частично видящие) дети с остротой зрения в пределах от 0 до 0,04 с коррекцией стеклами на лучшем глазу.

б) слабовидящие дети с остротой зрения в пределах от 0,05 до 0,09 с коррекцией стеклами на лучшем глазу.

в) слабовидящие дети с остротой зрения от 0,01 до 0,04 с коррекцией оптическими стеклами на лучшем глазу.

г) дети с остротой центрального зрения 0,4-0,5 и выше с коррекцией оптическими стеклами.

С учетом международной классификации на основе интегральной оценки функционального состояния органа зрения выделяют по тяжести три степени слабовидения: малую, среднюю, высокую. При малой степени слабовидения острота зрения не меньше 0, 3, поле зрения без отклонений или концентрически сужено до 40˚; при средней степени слабовидения острота зрения находится в пределах 0, 3 до 0, 1, поле зрения меньше 40, но больше 20˚ при отсутствии скотом в центральной зоне; при высокой степени слабовидения острота зрения 0, 009 – 0, 05, поле зрения меньше 20˚, но больше 10˚ или имеются множественные, иногда сливающиеся скотомы. Основными клиническими формами слабовидения являются нарушения рефракции, патология хрусталика, глаукома, заболевания нервно-зрительного аппарата и др [24].

На фоне первичной зрительной патологии у многих детей с нарушениями зрения проявляются разного рода осложнения, которые можно разделить на две группы – осложнения в форме вторичных изменений в сенсорном и моторном аппаратах зрительных систем, а также отягощение патологического процесса в форме органических изменений структур глаза или же в виде обострения заболевания.

Дети с нарушениями зрения формируют обедненные, зачастую деформированные зрительные образы, характерными особенностями которых является стереотипность, ригидность, малоподвижность. Нарушения зрения оказывает влияние на протекание процесса формирования образом предметов. Для зрительного восприятия, как и для восприятия любой модальности характерным является избирательность, которая выражается в выделении объектов, которые находятся в сфере интересов, внимания, а также деятельности человека. При зрительных нарушениях, когда зрительные стимулы неточно отражают предметы, снижается интерес к окружающему миру, снижается общий уровень активности, в связи с чем снижается и избирательность восприятия [24]. Предметность можно рассматривать как основной результат процесса восприятия, как отражение целостного объекта, его структурности, что в целом указывает на осмысленность восприятия.

Нарушение зрения определяет слабое развитие психомоторной сферы, запаздывает формирование целенаправленных предметно-игровых действий, появляются навязчивые стереотипные движения: раскачивание головы, туловища, размахивание руками. Все это объясняется обеднением чувственного опыта ребенка, разрывом связи между ребенком и окружающей действительностью.

В зависимости от структуры зрительного дефекта, времени его возникновения, своевременности его выявления и организации соответствующей медико-психолого-педагогической коррекционно-компенсаторной помощи. Уровень отклонений в психофизическом развитии может проявляться по-разному. Для правильной организации вышеуказанной помощи необходимо знать, какие функции выпадают из акта зрения.

При слепоте наиболее резко выражено нарушение органа зрения. При этом фиксируется полная потеря зрения вследствие глубокого снижения остроты центрального зрения (0-0,04) или сужение поля зрения (до 10-15 градусов) при более высокой остроте.

По степени сохранности остаточного зрения различают абсолютную (тотальную) и практическую слепоту. При абсолютной слепоте на оба глаза полностью выключены зрительные ощущения. При практической слепоте наблюдается остаточное зрение, при котором сохраняется Светоощущение или форменное зрение. Светоощущение позволяет отличать свет от тьмы. При остаточном форменном зрении имеется возможность сосчитать пальцы вблизи лица, воспринимать свет, цвета, контуры, силуэты предметов на близком расстоянии [21].

Нарушения в системе межанализаторых связей, которые вызваны дефектами зрения, влечет за собой также нарушение функционирования системы образов представлений, которые выступают тем материалом, которым оперируем память, воображение, мышление, то есть тех высших психических функций, которые выступают основой для коммуникативной деятельности детей. Общение у детей с нарушениями зрения характеризуется наличием множества проблем, которые обуславливаются в первую очередь вследствие опосредования их коммуникативной деятельности системой первичных и вторичных дефектов, которые включают в себя нарушения речи, фрагментарность образов и представлений, нарушения в эмоционально-волевой сфере, проблемы нравственного развития [11, c. 85].

Снижение запаса представлений относительно явлений и предметов окружающего мира, проблемы в овладении предметно-практическими действиями относительно подражания, проблемы ориентировки в пространстве, снижение уровня коммуникативной деятельности у детей с нарушениями зрения носят преимущественно вторичный характер. Все это приводит к разного рода отклонениям от нормы в речевом развитии. В связи с данными обстоятельствами актуальным вопросом является вопрос поиска новых способов и решений проблем развития, а также коррекции коммуникативных и речевых нарушений у детей с нарушениями зрения.

Развитие общения у детей с нарушениями зрениями и детей в норме осуществляется одинаковым образом. Вместе с тем, зрительные нарушения непосредственным образом оказывают влияние на взаимодействие анализаторов, перестраивает их. При формировании речи в данном случае включает иная система связей, отличная от той, которая существует у детей без нарушений зрения.

Можно говорить о том, что существуют специфические особенности коммуникативных умений у детей с нарушениями зрения. В качестве основных проявлений такого рода нарушений выступает недостатки сенсорной информации и следующими за ними нарушения речевой деятельности, качеств речевого общения, творческой активности и эмоциональности.

Дети с нарушениями зрения имеют выраженные дефекты звукопроизношения, замены одного звука другим, смешением звуков, перестановкой звуков и слогов как результат акустико-артикуляторной дифференциации. Такого рода нарушения выступают как препятствие для дальнейшего практического овладения звуковым анализом и синтезом, что отражается в рамках процесса усвоения грамоты.

Следует отметить, что деятельность формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста у детей с нарушением зрения имеет свою специфику.

Тифлопсихология отмечает у слепых и слабовидящих закономерные изменения в сфере внешних эмоциональных проявлений, связанных с нарушением функций зрения.

Все выразительные движения (кроме вокальной мимики) при глубокихнарушениях зрения ослаблены. Причем степень ослабленности зависит от времени возникновения и тяжести расстройства зрительного анализатора.

Смазанность, упрощенность мимики, жестов, пантомимики достигает такой степени, что даже, безусловно-рефлекторные, выразительные движения, сопровождающие состояние горя, радости, гнева и др., проявляются при глубокихнарушениях зрения в весьма ослабленном виде. Исключение составляют только оборонительные движения, сопровождающие переживание страха. Отсюда инвалидам по зрению характерна вялая, бедная, маловыразительная мимика; иногда наблюдается амимия. То же относится к жестам и пантомимике.

Вялое, порой неадекватное внешнее проявление эмоций у лиц с нарушением зрения, зачастую сочетающееся с навязчивыми движениями (частое потряхивание руками, подскоки на пружинящих ногах, надавливание пальцем на веки, ритмичные покачивания туловищем или головой и др.), мешает зрячим по достоинству оценивать нравственные, интеллектуальные и другие качества слепых и слабовидящих.

Таким образом, существуют специфические особенности коммуникативных умений детей с нарушениями зрения: наблюдается качественное снижение речевого развития, имеются дефекты звукопроизношения, замены одного звука другим, смешением звуков, перестановкой звуков и слогов, нарушения в сфере внешних эмоциональных проявлений.

## 1.4. Сюжетно-ролевая игра как средство формирования коммуникативных умений у дошкольников

Сюжетно-ролевая игра может рассматриваться как основной вид игровой деятельности детей дошкольного возраста. Характеризуя игровую деятельность, С.Л. Рубинштейн отмечает, что сюжетно-ролевая игра является наиболее спонтанным проявление ребенка, вместе с тем она строится во взаимодействии ребенка со взрослыми. Сюжетно-ролевой игры присущи такие черты, как эмоциональная насыщенность, самостоятельность, а также активность, творчество и увлеченность.

Основное содержание игровой деятельности, обусловленной познанием окружающей жизни, является также одним из важнейших условий воспитания дошкольников в игре. Но стоит ответить, что не каждая детская игра может нравственно развивать дошкольников. Функцию нравственного развития может выполнить только «хорошая» игра. Существует такие критерии, которые характеризуют «хорошую» игру. Основным критерием такой игры в дошкольном возрасте является интерес к самим играм, содержание этих игр отражает характерные общественные явления; содержательность целей этих игр; разнообразие сюжетов и ролей в этих играх; проявление нравственных чувств.

Современные психолого-педагогические исследования показывает, что сюжетная игра, как и любая другая дошкольная деятельность, возникает не спонтанно сама собой, а передается взрослыми, которые уже «умеют играть» [23, c. 102]. Роль воспитателя в развитии игры важна, чтобы роль педагога была существенна, воспитатель должен следовать следующим правилам:

- использовать косвенные приёмы;

- дать дошкольникам знания об окружающем мире;

- активно участвовать в игре как партнёр;

Обязанность педагога состоит в том, чтобы обучить дошкольников игровым умения. Чтобы это возможно было осуществить воспитатель должен следовать принципа организации сюжетной игры в дошкольном возрасте: первый принцип обуславливается тем, что педагог должен играть с дошкольниками и именно в ходе этого дети будут учиться овладевать игровыми умениями.

Коммуникативные навыки у детей дошкольного возраста включают в себя: желание вступать в контакт, умение организовать общение, знание норм и правил в общении со сверстниками и взрослыми.

Перечисленные критерии могут развиваться у дошкольников при наличии совместной деятельности. Одним из основных видов такой деятельности выступает сюжетно-ролевая игра.

В сюжетно-ролевой игре заложены большие возможности для развития коммуникативных способностей у детей дошкольного возраста. Отличительной особенностью сюжетно-ролевой игры является то, что ее создают сами дети, а их игровая деятельность носит ясно выраженный самодеятельный и творческий характер. Игра способствует становлению произвольной памяти, вниманию и мышлению ребенка. Игра создает реальные условия для развития многих навыков и умений, необходимых ребенку для успешного перехода к учебной деятельности.

В игре дети учатся общению друг с другом, умению подчинять свои интересы интересам других. Механизм управления своим поведением, подчинения правилам складывается именно в сюжетно-ролевой игре, а затем проявляется и в других видах деятельности *(например, в учебной)*. В развитой ролевой игре с ее сложными сюжетами и ролями, которые создают широкий простор для импровизации, у детей формируется творческое воображение.

В игре воспитываются физические и психологические навыки: активность, творчество, умение преодолевать трудности и др. Кроме того, игра - это своеобразный, свойственный дошкольному возрасту способ усвоения общественного опыта. Разыгрывая фрагменты реальной взрослой жизни, ребенок открывает новые грани окружающей его действительности. Этим объясняются огромные воспитательные возможности игры, которую психологи считают ведущей деятельностью дошкольников.

Развитие сюжетно-ролевой игры слабовидящих детей дошкольного возраста в отличие от нормально видящих детей протекает несколько своеобразно и отстает в развитии. Определение же особенностей развития игры детей с глубокими нарушениями зрения позволит целенаправленно вести коррекционно-воспитательную работу по развитию ролевой игры слабовидящих.

Л. И. Солнцева писала о том, что «обучая слепых детей игре, организуя их творческие игры, воспитатель активизирует слепых дошкольников, что дает возможность преодолевать недостатки в развитии вызванные слепотой» [24].

Э. М. Стернина отмечает, что в игре слепые и слабовидящие дети без особого труда могут научиться различать предметы по форме, объему, запаху, вкусу, звуку и практическому назначению. Это возможно благодаря непроизвольности интересов детей к действиям с предметами игры [26]. Замедленный ход развития предметно-игровых действий оказывает влияние на содержательно-смысловую сторону игры, так как в процессе выполнения той или иной роли обедненность образных представлений и сниженность уровня предметных действий скажется на сюжете игры.

Таким образом, сюжетно-ролевая игра может рассматриваться как средство формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста с НЗ. У детей с нарушением зрения имеются особенности в формировании сюжетно-ролевой игры, обусловленные характером дефекта. В качестве специфических особенностей выступает обедненность представлений и сниженный уровень развития предметных действий.

# Выводы по первой главе

На основании анализа научных источников было выявлено следующее:

1. Общение – сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание человеком другого человека.

На этапе дошкольного возраста происходит смена форм общения ребенка со взрослым: первой формой общения ребенка со взрослым является ситуативно-личностная форма общения (первая половина года), следующая ситуативно-деловая, на которая приходится на период от шести месяцев до двух лет, третья форма – внеситуативно-познавательная (от трех до пяти лет), внеситуативно-личностная (от 6 до 7 лет). Со сверстниками в период дошкольного детства общение проходит следующее этапы: эмоционально-практическая (второй-четвертый год жизни), затем ситуативно-деловая (формируется к четырем годам). Внеситуативно-познавательная форма общения ребенка со сверстниками формируется к концу дошкольного возраста.

2. В процессе общения формируются коммуникативные умения детей. Коммуникативные умения – это умения правильно, доходчиво, грамотно объяснять свою мысль и адекватно воспринимать информацию от других людей

3. Существуют специфические осоебнности коммуникативных умений детей с нарушениями зрения. Специфическими особенностями коммуникативных умений у дошкольников с нарушениями зрения выступают сниженный объем представлений относительно явлений и предметов окружающего мира. Дети с нарушениями зрения имеют выраженные дефекты звукопроизношения, замены одного звука другим, смешением звуков, перестановкой звуков и слогов как результат акустико-артикуляторной дифференциации.

4. Сюжетно-ролевая игра может рассматриваться как основной вид игровой деятельности детей дошкольного возраста. Характеризуя игровую деятельность, С.Л. Рубинштейн отмечает, что сюжетно-ролевая игра является наиболее спонтанным проявлением ребенка, вместе с тем она строится во взаимодействии ребенка со взрослыми. Сюжетно-ролевой игры присущи такие черты, как эмоциональная насыщенность, самостоятельность, а также активность, творчество и увлеченность.

5. У детей с нарушением зрения имеются особенности в формировании сюжетно-ролевой игры, обусловленные характером дефекта. В качестве специфических особенностей выступает обедненность представлений, сниженный уровень развития предметных действий. Для детей с нарушениями зрения характерен замедленный ход развития предметно-игровых действий оказывает влияние на содержательно-смысловую сторону игры, так как в процессе выполнения той или иной роли обедненность образных представлений и сниженность уровня предметных действий скажется на сюжете игры.

# Глава 2. Экспериментальная работа по формированию коммуникативных умений у дошкольников с нарушениями зрения

## 2.1. Исследование коммуникативных умений у старших дошкольников с косоглазием и амблиопией

Для исследования возможностей формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством сюжетно-ролевых игр было спланировано и осуществлено экспериментальное исследование.

Констатирующее исследование состоит из следующих этапов:

1) составление методики констатирующего эксперимента (подбор речевого и наглядного материала, который будет использован в эксперименте; составление инструкции к заданиям, определение критериев оценивания результатов);

2) отбор детей для участия в эксперименте и проведение с ними диагностического обследования по составленной методике;

3) обработка и обобщение количественных результатов и интерпретация полученных данных (описание ошибок, изучение их характера и механизмов).

Обратимся к описанию диагностических методик исследования. Для определения особенностей сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения были использованы следующие диагностические средства:

1. Методика исследования диалогической речи у дошкольников(автор И.С. Назаметдинова).

2. Методика «Изучение коммуникативных навыков» Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной.

3. Методика «Отражение чувств» (О. В. Дыбиной).

Выполним краткое описание данных диагностических методик.

1. Методика исследования диалогической речи у дошкольников И.С. Назаметдиновой.

В ходе исследования диагностировались параметры:

1 параметр - умение отвечать на вопрос;

Оценка выполнения:

справился с заданием – 3 балла (высокий уровень);

справился с помощью – 2 балла (средний уровень);

не справился с заданием – 1 балл (низкий уровень).

Общая оценка складывается из результатов по каждому вопросу. Максимальное количество баллов – 30, минимальное количество баллов – 10.

опросы:

1. Как тебя зовут?

2. Где ты живешь?

3. Чем ты любишь заниматься?

4. Какие у тебя любимые игрушки?

5. Во что ты любишь играть?

6. У тебя есть друзья?

7. Как зовут твоих родителей?

8. Куда ты любишь ходить?

9. Что ты сегодня делал?

10. Что ты будешь делать вечером?

2 параметр - умение задавать вопрос;

Оценка выполнения:

10 и более вопросов – 3 балла (высокий уровень);

От 5 до 9 вопросов – 2 балла (средний уровень);

От 1 до 4 вопросов – 1 балл (низкий уровень).

Если ребенок задавал вопросы, исходя из логики беседы для уточнения и развития диалога +3 балла, если ребенок задавал разрозненные вопросы, но в достаточном количестве +2 балла, если ребенок задавал разрозненные несвязные вопросы, не имеющие отношения к логике беседы +1 балл.

Максимальное число баллов – 6, минимальное число баллов – 2.

3 параметр - умение вступать в контакт.

Оценка выполнения:

Завязывает и развивает диалог в соответствии с логикой ситуаци– 3 балла (высокий уровень).

Завязывает диалог, но не может его достаточно развить – 2 балла (средний уровень).

Не может завязать диалог – 1 балл (низкий уровень).

Максимальное количество баллов – 3; минимальное количество баллов – 1.

2. Методика «Изучение коммуникативных навыков» Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной

Предварительно готовим картинки с изображениями рукавичек и набор по шесть цветных карандашей. Исследование проводится в одну серию. Двум детям предлогаем по одному изображению рукавички и просим украсить так, чтобы они составили пару, были одинаковые. Объясняем, что сначала дети должны договориться, какой узор рисовать, а только затем приступать к работе.

При анализе проведения методики учитываются следующие параметры:

1.Умеют ли дети договариваться, приходить к общему решению, как они это делают. Какие средства используют: уговаривают, убеждают.

2.Как осуществляют взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют.

3.Как относятся к результату деятельности, своему и партнера.

4.Осуществляют ли взаимопомощь по ходу рисования. В чём это выражается.

Уровень развития речевых навыков общения детей давался с учетом критериев оценки: высокий, средний, низкий.

Высокий уровень (3 балла): Ребенок активен в общении, умеет слушать, понимает речь; строит общение с учетом ситуации, легко входит в контакт с другими детьми и педагогом, ясно и последовательно выражает свои мысли, умеет пользоваться формами речевого этикета. Сила звучания голоса соответствует норме, речь плавная, непрерывная, употребление ненужных слов отсутствует. Зрительный контакт с собеседником присутствует, постоянно расслабленная, удобная поза при общении, используются непринужденные, адекватные беседе жесты; выражение лица говорит о заинтересованности общением.

Средний уровень (2 балла): Ребенок умеет слушать и понимает речь, участвует в общении чаще по инициативе других. Сила звучания голоса не всегда соответствует норме, речь плавная, непрерывная, частое употребление ненужных слов, расслабленная, удобная поза при общении, используются непринужденные, адекватные беседе жесты; жесты слишком часто сменяют друг друга, иногда затрудняя общение.

Низкий уровень (1 балл): Ребенок малоактивен и малоразговорчив в общении с детьми и педагогом, невнимателен, редко пользуется формами речевого этикета не умеет последовательно излагать мысли, точно передавать их содержание. Слишком громкий или тихий голос, речь прерывистая, частое использование ненужных слов. Зрительный контакт с собеседником отсутствует; во время общения поза напряженная, неудобная; полное отсутствие движений руками и головой; отсутствие каких либо изменений в выражении лица во время разговора.

3. Методика «Отражение чувств» (О. В. Дыбиной)

Методика направлена на выявление умений детей понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых; рассказывать о них.

Исследование проводится индивидуально. Дошкольникам предлагается рассмотреть сюжетные картинки и ответить на вопросы:

—Кто изображен на картинке?

—Что они делают?

—Как они себя чувствуют? Какое у них настроение?

—Как ты догадался(ась) об этом?

—Как ты думаешь, что произойдет дальше?

Оценка результатов

•3 балла – высокий уровень. Ребенок самостоятельно и правильно определяет эмоциональные состояния сверстников и взрослых, объясняет их причину и делает прогнозы дальнейшего развития ситуации;

• 2 балла – средний уровень. Ребенку требуется помощь взрослого, чтобы справиться с заданием;

• 1 балл – низкий уровень. Ребенок затрудняется в определении эмоциональных состояний изображенных на картинках людей, не может объяснить их причину и предположить дальнейшее развитие ситуации.

Обратимся к описанию выборки исследования.

В качестве базы исследования выступает детский сад комбинированного вида №19 п. Рощино. "Солнышко". Участниками исследования являются 24 ребенка дошкольного возраста. В таблице 1 представлено состояние детей с нарушениями зрения.

Таблица 1. Описание состояния зрения детей с нарушением зрения

| № | Имя | Диагноз |
| --- | --- | --- |
| 1 | Антон А. | Смешанный астигматизм OU, амблиопия OU средний степени, косоглазие содружественно сходящееся частично аккомодационное. OD=1. OS=0.9 |
| 2 | Михаил А. | Периодическое сходящееся косоглазие (оперированное), амблиопия сл.ст. |
| 3 | Михаил В. | Косоглазие содружественное сходящееся альтернирующее, амблиопия высокой степени OD. OD=0.8. OS=0.9 |
| 4 | Николай В. | Косоглазие периодическое сходящееся альтернирующее, аккомадационное |
| 5 | Сергей З. | Нистагм. Косоглазие сходящееся OD. OD=0.8. OS=0.8 |
| 6 | Сергей Х. | Гиперметропический астигматизм, амблиопия средней степени OS. OD=0.7. OS=0.8 |
| 7 | Маргарита Б. | Ретинопатия недоношенного I-II степени, врожденная миопия, миопический астигматизм. OD=0.8. OS=0.7 |
| 8 | Светлана Б. | Гиперметропия средней степени OU, амблиопия OD высшей степени, OS средней степени, анизометропия. OD=0.7. OS=0.9 |
| 9 | Светлана В. | Косоглазие периодическое расходящееся, гиперметропический астигматизм OU. амблиопия слабой степени OU. OD=0.8. OS=0.9 |
| 10 | Наталья З. | Врожденный горизонтальный маятникообразный нистагм. OD=0.9. OS=0.9 |
| 11 | Татьяна З. | Косоглазие сходящееся паралитическое, гиперметропия. OD=0.8. OS=0.8 |
| 12 | Оксана К. | Врожденная миопия высокой степени, миопический астигматизм, амблиопия высокой степени. OD=0.7. OS=0.8 |
| 13 | Федор И. | Паралитическое косоглазие (оперированное), парез отводящего нерва |
| 14 | Иван А. | Косоглазие содружественно сходящееся альтернирующее, миопия слабой степени OU, амблиопия OU средней степени. OD=0.8. OS=0.9 |
| 15 | Сергей М. | Врожденная близорукость высшей степени, миопический астигматизм OU, амблиопия средней степени OU |
| 16 | Матвей М. | Косоглазие содружественное сходящееся альтернирующее (оперированное), смешанный астигматизм, амблиопия сл.ст. OD=0.8. OS=0.9 |
| 17 | Андрей Н. | Косоглазие периодическое расходящееся, гиперметропический астигматизм OU, амблиопия слабой степени OU |
| 18 | Михаил С. | Косоглазие сходящееся, гиперметропия средней степени, смешанный астигматизм, амблиопия средней степени OU. OD=1. OS=0.9 |
| 19 | Ирина А. | Косоглазие сходящееся альтернирующее, амблиопия слабой степени OS |
| 20 | Валентина В. | Гиперметропия слабой степени OU. OD=0.8. OS=0.9 |
| 21 | Анастасия Г. | Смешанный астигматизм, амблиопия ср.ст. OU. OD=1. OS=0.9 |
| 22 | Нина П. | OU-ретинопатия недоношенных – II– III ст., гиперметропия OD, астигматизм OS выс.ст.; анизометрия, амблиопия высокой степени. OD=0.8. OS=0.7 |
| 23 | Тамара Р. | Косоглазие содружественное сходящееся альтернирующее (оперированное), смешанный астигматизм, амблиопия сл.ст. OD=0.8. OS=0.9 |
| 24 | Яна Ф. | Косоглазие содружественное сходящееся альтернирующее, амблиопия высокой степени OD.. OD=0.7. OS=0.8 |

Обратимся к описанию результатов исследования состояния коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с КиА.

**Серия 1** была направлена на исследование диалогической речи у дошкольников с НЗ. Результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты диагностики с использованием методики исследования диалогической речи у дошкольников И.С. Назаметдиновой (в %)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Умение отвечать на вопрос | Умение задавать вопрос | Умение вступать в контакт |
| Низкий | 0 | 0 | 45,8 |
| Средний | 62,5 | 58,3 | 25 |
| Высокий | 37,5 | 41,7 | 29,2 |

Полученные в ходе исследования данные позволяют говорить о том, что большинство участников имеют средний уровень сформированности умения отвечать на вопрос (62,5%). Высокие значения диагностируются у 37,5% участников исследования. В ходе исследования мы установили, что основная масса детей с нарушением зрения имеют средний уровень развития диалогической и связной речи. Дошкольники с удовольствием отвечали на вопросы, поясняли непонятную ситуацию. Сложными оказались вопросы для детей: «Что ты сегодня делал?», «Что ты будешь делать вечером?», «Куда ты любишь ходить?», в основном они отвечали только на поставленные вопросы. Ответы были односложны, либо использовались кивки и жесты.

Применительно показателя сформированности умения задавать вопросы было определено, что высокие значения сформированности данного аспекта диагностируется у 41,7% участников исследования. Можно говорить о том, что большинство детей с нарушением зрения не испытывают существенных проблем в составлении вопросно-ответной формы общения. Дети с нарушениями зрения достаточно общительны, они идут на контакт. В ходе исследования было определено, что в группах исследования выявлены дети, которые имеют сниженный уровень сформированности умения вступать в контакт.

Определено, что низкие значения показателя сформированности умения вступать в контакт диагностируются у 45,8% участников исследования. Средние значения диагностируются у 25% участников исследования. Полученные в ходе исследования данные позволяют говорить о том, что отдельные дети достаточно легко вступают в диалог, они достаточно общительны. Также можно говорить о том, что у отдельных детей наблюдается сниженный уровень потребности в общении, как со взрослыми, так и со сверстниками.

Соотношение показателей представлено в наглядной форме на рисунке 1.

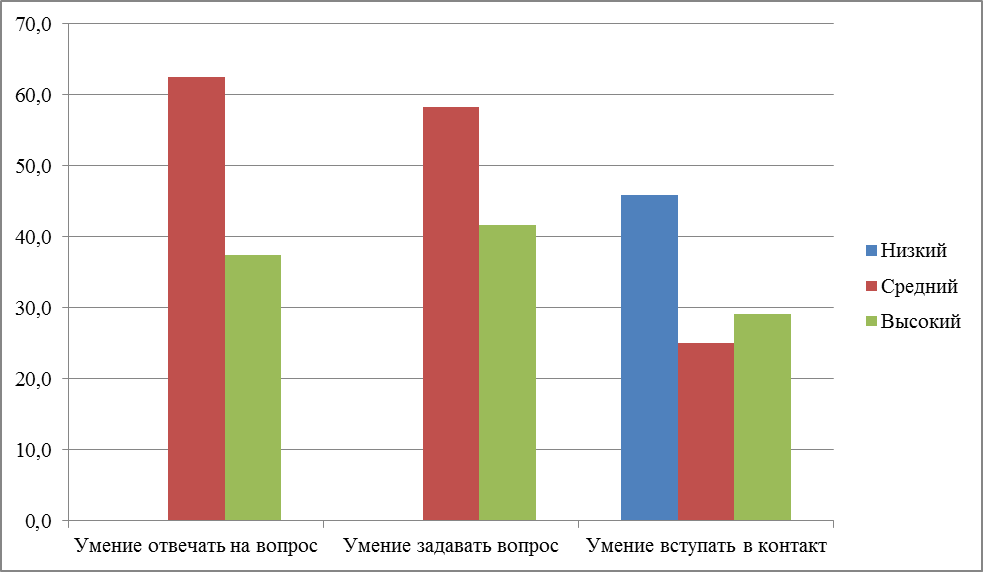


Рис.1. Соотношение уровней сформированности уровней развития диалогической речи дошкольников

Таким образом, на основании результатов исследования можно заключить, что у отдельных старших дошкольников с нарушениями зрения наблюдалась сниженная потребность в общении как со взрослыми, так и со сверстниками. Обращение к товарищу по игре затруднено. Невелико количество задаваемых вопросов, заметна их односложность. Предпочтительным видом коммуникации являлись ответы на вопросы. У отдельных детей с нарушениями зрения заметна недостаточность используемой речевой продукции. Контакты, носящие ситуативный характер, также несколько затруднены. Наблюдается невысокий уровень активности. Во время эксперимента дети испытывали коммуникативные трудности.

**2 серия исследования** была направлена на изучение коммуникативных навыков детей с НЗ. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3.

Результаты изучения коммуникативных навыков (%)

|  |  |
| --- | --- |
| Показатель | Уровень развития коммуникативных навыков |
| Низкий | 41,7 |
| Средний | 58,3 |
| Высокий | 0,0 |

Большинство участников исследования имеет средний уровень сформированности коммуникативных навыков (58,3%). В целом, можно говорить о том, что эти дети приступили к выполнению задания после предварительного согласования. Иногда в таких парах возникали разногласия по поводу использованных цветов, узора. По окончании проведения методики рисунки в тех парах, которые показали средний уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе сотрудничества, имели некоторые различия. Дети слушают и понимают речь, участвуют в процессе общения преимущественно по инициативе других. Речь плавная и непрерывная. Дети со средним уровнем сформированности коммуникативных навыков часто употребляют ненужные слова. При общении чувствуют себя уверенно, используют адекватные жесты.

Низкие значения показателей сформированности коммуникативных навыков диагностируются у 41,7% участников исследования. Попытки договориться не увенчались успехом. Дети не могли прийти к взаимопониманию, не могли договориться о рисунке, сосредоточиться на работе, отвлекались, им не важен был результат, не было интереса работать в паре. Характерными средствами речевого взаимодействия в такой паре были спор и требование. В целом, можно говорить о том, что дети с низким уровнем сформированности коммуникативных навыков достаточно малоактивны в общении со сверстниками и взрослыми, невнимательными. Эти дети имеют трудности в последовательном изложении мыслей и точной передаче их содержания, также для детей характерно ограниченное использование жестов.

Соотношение показателей представлено в наглядной форме на рисунке 2.

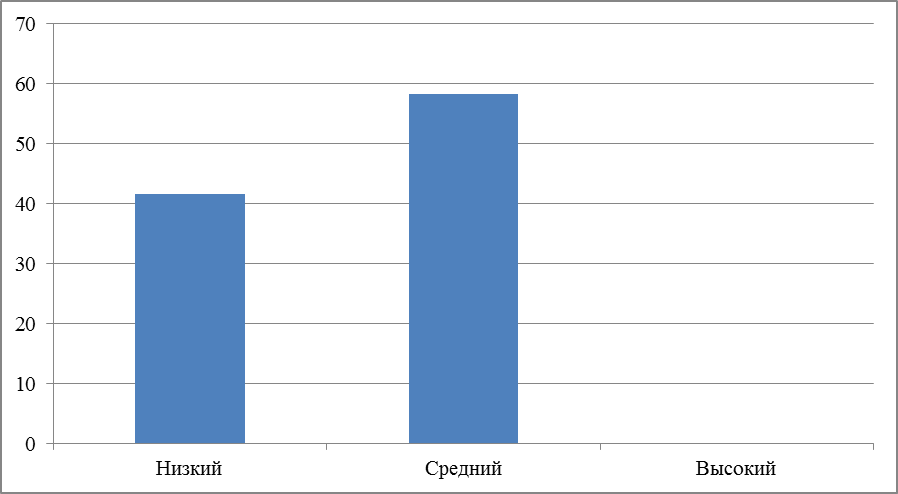


Рис.2. Соотношение уровней сформированности уровней развития диалогической речи дошкольников

**3 серия исследования** была направлена на изучение умения понимать эмоциональное состояние сверстников (методика «Отражение чувств»). Результаты диагностики представлены в таблице 4.

Таблица 4.

Результаты диагностики умения понимать эмоциональное состояние сверстников (%)

|  |  |
| --- | --- |
| Показатель | Способность понимать эмоциональное состояние сверстника |
| Низкий | 54,2 |
| Средний | 46,8 |
| Высокий | 0,0 |

В ходе исследования было выявлено, что средний уровень сформированности способности понимать эмоциональное состояние сверстников диагностируется у 46,8% участников исследования. Для старших дошкольников характерным является верное определение эмоциональных состояний сверстников и взрослых, дети могли пояснить причину этого состояния и спрогнозировать ее последующее развитие при помощи взрослого.

Низкие значения способности понимать эмоциональное состояние сверстников диагностируется у 54,2% участников исследования. Дошкольникам этого уровня были характерны затруднения в определении эмоциональных состояний людей, неспособность объяснить причину и предположить дальнейшее развитие ситуации.

Соотношение показателей в наглядной форме представлено на рисунке 3.

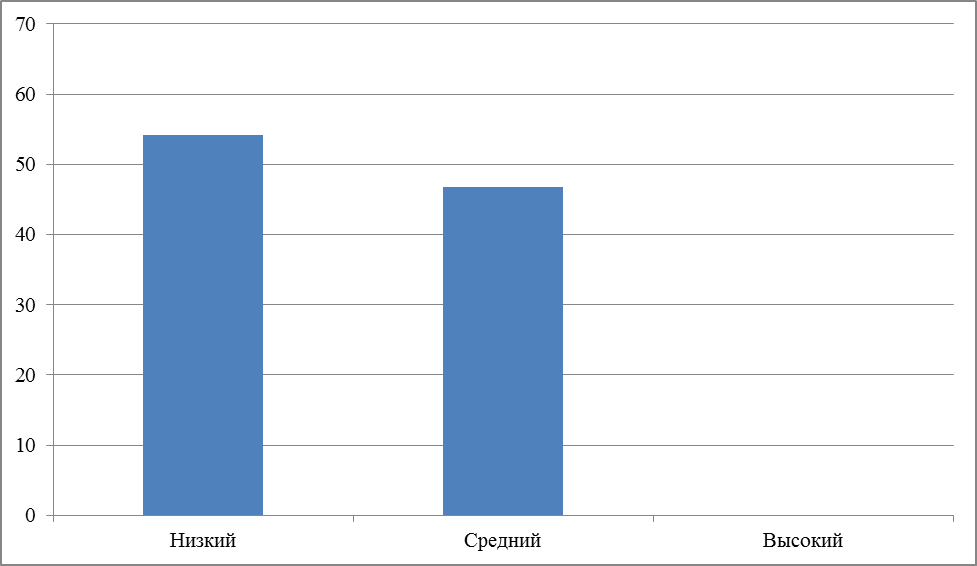


Рис.3. Соотношение уровней сформированности способности понимать эмоциональное состояние сверстников

Таким образом, на основании результатов эмпирического исследования на констатирующем этапе исследования можно заключить, что большинство детей имеют средний уровень способности отвечать на вопрос и задавать вопросы, несколько сниженный уровень способности вступать в контакт. Преимущественно средний уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществлении общения в деятельности, а также преимущественно сниженный уровень способности к пониманию эмоциональных состояний.

Полученные в ходе диагностики данные позволяют говорить о необходимости и целесообразности специальной деятельности по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения с использованием сюжетно-ролевых игр.

# Выводы по второй главе

На основании результатов эмпирического исследования были сделаны следующие выводы:

1. Большинство детей имеют средний уровень способности отвечать на вопрос и задавать вопросы, несколько сниженный уровень способности вступать в контакт. Дошкольники с удовольствием отвечали на вопросы, поясняли непонятную ситуацию. Сложными оказались вопросы для детей: «Что ты сегодня делал?», «Что ты будешь делать вечером?», «Куда ты любишь ходить?», в основном они отвечали только на поставленные вопросы. Ответы были односложны, либо использовались кивки и жесты. Дети с нарушениями зрения достаточно общительны, они идут на контакт. В ходе исследования было определено, что в группах исследования выявлены дети, которые имеют сниженный уровень сформированности умения вступать в контакт.

2. В выборке диагностируется преимущественно средний уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществлении деятельности. Дети слушают и понимают речь, участвуют в процессе общения преимущественно по инициативе других. Речь плавная и непрерывная. Дети со средним уровнем сформированности коммуникативных навыков часто употребляют ненужные слова. При общении чувствуют себя уверенно, используют адекватные жесты.

Для детей с низким уровнем дети с низким уровнем сформированности коммуникативных навыков характерен сниженный уровень речевой активности, трудности в последовательном изложении мыслей и точной передаче их содержания, также для детей характерно ограниченное использование жестов.

3. Преобладающими значениями сформированности способности к пониманию эмоциональных состояний других людей – низкие. Дошкольникам этого уровня были характерны затруднения в определении эмоциональных состояний людей, неспособность объяснить причину и предположить дальнейшее развитие ситуации.

# Заключение

Общение – это общий, совместный, объединяющий, обоюдный, взаимный процесс обмен ценностями и знаниями. Общение в старшем дошкольном возрасте становится формой организации предметной деятельности ребенка.

Формирование коммуникативных способностей у старших дошкольников в образовательном процессе дошкольного учреждения осуществляется в различных видах детской деятельности во взаимосвязи разнообразных форм, методов и приемов. К старшему дошкольному возрасту, ребенок осваивает коммуникативные навыки.

Недостаток предметных образов действительности выступает как один из факторов сложности удерживания в речевой памяти развернутых высказываний, а также их корректного грамматического конструирования. У детей с нарушениями зрения также наблюдается качественное снижение речевого развития в рамках выполнения заданий описания объектов реального мира.

Сюжетно-ролевая игра может рассматриваться как основной вид игровой деятельности детей дошкольного возраста. Характеризуя игровую деятельность, С.Л. Рубинштейн отмечает, что сюжетно-ролевая игра является наиболее спонтанным проявление ребенка, вместе с тем она строится во взаимодействии ребенка со взрослыми. Сюжетно-ролевой игры присущи такие черты, как эмоциональная насыщенность, самостоятельность, а также активность, творчество и увлеченность.

Для исследования возможностей формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством сюжетно-ролевых игр было спланировано и осуществлено экспериментальное исследование. В качестве базы исследования выступает детский сад комбинированного вида №19 п. Рощино. "Солнышко". Участниками исследования являются 24 ребенка дошкольного возраста, составляющих две группы – экспериментальную и контрольную. Все участники исследования имеют нарушения зрения – амблиопию.

В рамках экспериментального исследования было определено, что большинство детей имеют средний уровень способности отвечать на вопрос и задавать вопросы, несколько сниженный уровень способности вступать в контакт. Преимущественно средний уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществлении деятельности, а также преимущественно сниженный уровень способности к пониманию эмоциональных состояний.

# Список использованной литературы

1. Аверина М.Н. Особенности понимания метафоры детьми старшего дошкольного возраста [Текст]// Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2014. – №1(16). – С.12-15.
2. Алыкова Н.В., Дубовицкая Л.С., Овсянкина Е.В. Особенности понимания смысла литературных произведений дошкольниками [Текст] // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2016. - №52. – С.145-148.
3. Аминов, И.И. Психология делового общения: Учебное пособие[Текст] / И.И. Аминов. - М.: ЮНИТИ, 2013. - 287 c.
4. Андреева Г.М. Социальная психология [Текст] . Учебник для высших учебных заведении. — М.: Аспект Пресс, 2012. -420 c.
5. Аржакаева Т.А., Вачков И.В., Попова А.Х. Психологическая азбука. Программа развивающих занятий в 1 классе [Текст]. – М.: Генезис, 2012. – С.144.
6. Беляева Л.А., Новикова О.Н. Игра как способ конструирования личностной идентичности // Инновационные проекты и программы в образовании [Текст]. – 2013. - №3. – С.52-55.
7. Болотова, А.К. Социальные коммуникации. Психология общения: Учебник и практикум для академического бакалавриата [Текст] / А.К. Болотова, Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 327 c.
8. Бороздина, Г.В. Психология общения: Учебник и практикум для СПО [Текст]/ Г.В. Бороздина, Н.А. Кормнова. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 463 c.
9. Глухов В.П. Коррекционная работа по формированию навыков связной речи у детей с нарушениями речевого и познавательного развития [Текст] // Среднее профессиональное образование. – 2014. - №10. – С.19-24.
10. Горянина В. А. Психология общения. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст]. -М., 2012 - 256 c.
11. Григорьева, Г. В. Особенности формирования и развития средств общения у дошкольников с нарушением зрения[Текст] / Г. В. Григорьева // Дефектология. - 1996. - №4. - С.84-89.
12. Грушевицкая, Т. Г. Основы межкультурной коммуникации : учеб. для вузов [Текст]/ Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин ; под ред. А. П. Садохина. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2013. - 328 c.
13. Двуреченская О.Н., Дмитриева Е.Е. Развитие навыков коммуникативного поведения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст]// Современные проблемы науки и образования. – 2014. - №6. – С. 23-28.
14. Забровская О.В. Развитие коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста в поликультурном пространстве детского сада[Текст] // Концепт. – 2013. - №S8. – С.1-5.
15. Земцова М.И. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением зрения/М.И. Земцова//Воспитание и обучение детей с нарушениями зрения. - 2013. -№3. -С. 26-32
16. Ивакина, И.О. Руководство творческими сюжетно-ролевыми играми дошкольников. Учебно-методическое пособие[Текст] / И.О. Ивакина. -Пенза, 1995. - 251 с.
17. Казанкова Ю.Ю. Сюжетно-ролевая игра как средство развития связной речи детей среднего дошкольного возраста[Текст] // Молодой ученый. – 2016. - №27. – С. 669-673.
18. Корягина, Н.А. Психология общения: Учебник и практикум [Текст]/ Н.А. Корягина, Н.В. Антонова, С.В. Овсянникова. - Люберцы: Юрайт, 2015. - 440 c.
19. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М., 1986 - 315 с.
20. Лисина М.И., Смирнова Р.А. Потребности и мотивы общения между дошкольниками // Генетические проблемы социальной психологии/ Под ред. Я.Л. Коломинского. Минск, 1985 -312 с.
21. Плаксина Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: Учебное пособие . -М.: РАОИКП, 1999 -320 c.
22. Психология для студентов[ Текст] / Под общ. ред. Е.И. Рогова. М., Ростов-н/Д, 2014. - 325 c.
23. Психология общения. Энциклопедический словарь [Текст]/ под общ. ред. А. А. Бодалева. - М. : Когито-Центр, 2011. - 600 с.
24. Солнцева Л.И. Психология лиц с нарушением зрения [Текст] / Под ред. А.С. Синицина. - М.: Классике Стиль, 2006. - 256 с
25. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства [Текст] /Л.И. Солнцева . М.: «Полиграф сервис», 2000 -312 с.
26. Стернина Э.М. Теория и методика воспитания слепых и слабовидящих школьниковТекст] /Э.М. Стернина. -Ленинград, -1980, 76 с.
27. Столяренко, Л.Д. Психология общения: Учебник [Текст] / Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин. - Рн/Д: Феникс, 2013. - 317 c.
28. Успех. Совместная деятельность взрослых и детей: основные формы: пособие для педагогов [Текст]/ [Ю. В. Акулова, А. Г. Гогоберидзе, Т. И. Гризик и др. ; науч. рук. А. Г. Асмолов ; рук. авт. коллектива Н. В. Федина]. - М. : Просвещение, 2012. -205 с.
29. Широкова, Г.А. Справочник дошкольного психолога [Текст] / Г.А. Широкова. - Ростов н.Д. : Феликс, 2004. - 384 с.
30. Шульц, Д. История современной психологии [Текст]/ Д. Шульц, С. Шульц. - СПб., 2014. - 528 с.
31. Чернецкая Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников [Текст]/ Л. В. Чернецкая. - Ростов н/Д. : Феникс, 2005. - 256 с.
32. Эльконин, Д. Б. Детская психология (развитие ребенка от рождения до семи лет) [Текст]/Д.Б. Эльконин. - М.: Академия, 2005. – 384 с.
33. Эльконин Д.Б. Психология игры [Текст]/Д.Б. Эльконин. –М., 2012. -532 с.
34. Яковлев, И. П. Ключи к общению. Основы теории коммуникаций [Текст]/ И.П. Яковлев. – СПб.: «Авалон», «Азбука-классика», 2006. – 240 с.
35. Яппарова, Г. М. Игровые технологии как средство формирования социальной компетентности старших дошкольников [Текст]/Г.М. Яппарова // Материалы I Международной научно-практической конференции «Наука: теория и практика - 2006»[Текст]. -Днепропетровск: Наука и образование, 2006. Т. 2. Педагогические науки. С. 105-108.

# Приложение

Результаты диагностики с использованием методики исследования диалогической речи у дошкольников И.С. Назаметдиновой

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Возраст | Пол | Умение отвечать на вопрос | Умение задавать вопрос | Умение вступать в контакт |
| 1 | 6 | М | 3 | 2 | 1 |
| 2 | 5 | М | 3 | 2 | 2 |
| 3 | 5 | М | 2 | 2 | 1 |
| 4 | 6 | М | 3 | 3 | 1 |
| 5 | 5 | М | 2 | 3 | 2 |
| 6 | 6 | М | 3 | 2 | 3 |
| 7 | 6 | Ж | 2 | 2 | 1 |
| 8 | 5 | Ж | 2 | 2 | 1 |
| 9 | 5 | Ж | 3 | 3 | 1 |
| 10 | 5 | Ж | 2 | 3 | 3 |
| 11 | 5 | Ж | 2 | 3 | 2 |
| 12 | 5 | Ж | 3 | 2 | 1 |
| 13 | 6 | М | 2 | 2 | 3 |
| 14 | 6 | М | 3 | 3 | 2 |
| 15 | 5 | М | 2 | 2 | 3 |
| 16 | 6 | М | 2 | 3 | 1 |
| 17 | 5 | М | 3 | 2 | 2 |
| 18 | 6 | М | 2 | 3 | 3 |
| 19 | 6 | Ж | 2 | 2 | 1 |
| 20 | 5 | Ж | 2 | 3 | 2 |
| 21 | 5 | Ж | 2 | 2 | 3 |
| 22 | 5 | Ж | 2 | 2 | 1 |
| 23 | 5 | Ж | 2 | 2 | 3 |
| 24 | 6 | Ж | 3 | 3 | 1 |

Результаты диагностики с использованием методики «Изучение коммуникативных навыков» Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Возраст | Пол | Сформированность действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества |
| 1 | 6 | м | 2 |
| 2 | 5 | м | 1 |
| 3 | 5 | м | 1 |
| 4 | 6 | м | 2 |
| 5 | 5 | м | 1 |
| 6 | 6 | м | 2 |
| 7 | 6 | ж | 1 |
| 8 | 5 | ж | 2 |
| 9 | 5 | ж | 1 |
| 10 | 5 | ж | 1 |
| 11 | 5 | ж | 2 |
| 12 | 5 | ж | 2 |
| 13 | 6 | м | 1 |
| 14 | 6 | м | 1 |
| 15 | 5 | м | 1 |
| 16 | 6 | м | 2 |
| 17 | 5 | м | 2 |
| 18 | 6 | м | 2 |
| 19 | 6 | ж | 1 |
| 20 | 5 | ж | 2 |
| 21 | 5 | ж | 2 |
| 22 | 5 | ж | 2 |
| 23 | 5 | ж | 2 |
| 24 | 6 | ж | 2 |

Результаты диагностики с использованием методики «Отражение чувств» (О. В. Дыбина)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Возраст | Пол | Понимание эмоционального состояния |
| 1 | 6 | м | 1 |
| 2 | 5 | м | 2 |
| 3 | 5 | м | 1 |
| 4 | 6 | м | 2 |
| 5 | 5 | м | 1 |
| 6 | 6 | м | 2 |
| 7 | 6 | ж | 2 |
| 8 | 5 | ж | 1 |
| 9 | 5 | ж | 2 |
| 10 | 5 | ж | 1 |
| 11 | 5 | ж | 2 |
| 12 | 5 | ж | 1 |
| 13 | 6 | м | 2 |
| 14 | 6 | м | 2 |
| 15 | 5 | м | 1 |
| 16 | 6 | м | 1 |
| 17 | 5 | м | 1 |
| 18 | 6 | м | 1 |
| 19 | 6 | ж | 2 |
| 20 | 5 | ж | 1 |
| 21 | 5 | ж | 2 |
| 22 | 5 | ж | 1 |
| 23 | 5 | ж | 1 |
| 24 | 6 | ж | 2 |