



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)  
ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ  
МЕТОДИК

**Коммуникативное развитие детей старшего дошкольного возраста с  
нарушениями зрения посредством сюжетно-ролевых игр**

**Выпускная квалификационная работа по направлению**

**44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**

**Направленность программы бакалавриата**

**«Дошкольная дефектология»**

**Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:

61,74 % авторского текста

Работа реком к защите

«14» 12 2022 г. 15

зав. кафедрой Специальной педагогики

психологии и предметных методик

Дружинина Л.А.

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406-102-4-1

Антонова Татьяна Александровна

Научный руководитель:

к.п.н, доцент

Лысова Анна Анатольевна

Челябинск

2023

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</b> .....	6
1.1. Понятие «коммуникативное развитие» в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Закономерности коммуникативного развития детей на этапе дошкольного возраста.....	8
1.3. Особенности коммуникативного развития детей с нарушениями зрения	14
1.4. Сюжетно-ролевая игра как средство коммуникативного развития детей с нарушениями зрения .....	19
Выводы по 1 главе.....	22
<b>ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ СОСТОЯНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ</b> .....	25
2.1. Изучение состояния коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения .....	25
2.2 Содержание коррекционной работы по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством сюжетно-ролевой игры .....	31
Выводы по второй главе .....	39
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	40
<b>Список использованных источников</b> .....	42
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ</b> .....	47

## ВВЕДЕНИЕ

Коммуникативное развитие имеет огромное значение в жизни ребенка. Именно через общение ребенок узнает новую информацию, усваивает общественный опыт, ценности, знания. У ребенка формируется характер, личностные качества.

Как утверждают многие ученые (Д. Б. Эльконин, М. С. Певзнер и др.) зарождается коммуникативная деятельность в детском возрасте, так как ребенок с самого рождения начинает общаться с людьми. Наиболее интенсивно коммуникативное развитие происходит в дошкольном возрасте.

В Федеральном государственном общеобразовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) социально-коммуникативное развитие выделено как одна из важных образовательных областей. Актуальность этого направления связана, прежде всего, с тем, что в настоящее время социокультурная среда ребенка характеризуется недостаточностью речевой культуры, недостатком доброты и воспитанности, что негативно влияет на развитие ребенка в целом и коммуникативное развитие в частности.

В стандарте отмечено, что социально-коммуникативное развитие предполагает усвоение ребенком норм и ценностей, принятых в обществе, развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе. Все это подчеркивает важность коммуникативного развития детей дошкольного возраста.

Еще более актуальной проблема коммуникативного развития является для детей с нарушениями зрения. Тифлологи (Л.И. Плаксина, Л.А. Ремезова, В.А. Феоктистова и др.) подчеркивают, что специфической особенностью формирования коммуникативных умений детей со зрительной патологией является слабое использование ими неязыковых средств общения – мимики, пантомимики, интонации (Л. С. Волкова, М. Заорска, Л. И. Солнцева и др.). Речь также имеет особенности, выражающиеся в ее монотонности, немодулированности, малопонятности для окружающих. Отрицательное влияние этих недостатков на общение данной категории людей обуславливает необходимость проведения специальной коррекционной работы по их коммуникативному развитию, а недостаточная разработанность этого вопроса определяет актуальность выбранной нами темы исследования

**Объект исследования:** коммуникативное развитие детей дошкольного возраста

**Предмет исследования:** содержание коррекционной работы по коммуникативному развитию детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения с использованием сюжетно-ролевых игр

**Цель исследования:** теоретически обосновать и практически доказать эффективность использования сюжетно-ролевой игры как средства коммуникативного развития старших дошкольников с нарушениями зрения

**Задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения
3. Разработать и апробировать комплекс сюжетно-ролевых игр, игровых упражнений и заданий по коммуникативному развитию детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

**Методологическую основу исследования составили:**

- представления о социализации как интериоризации социального опыта (Г.М. Андреева, Г.В. Никулина, Л.И. Плаксина и др.);
- положение о единстве закономерностей в развитии детей с сохранным и нарушенным зрением (Л.С. Выготский, Л.И. Солнцева и др.);
- деятельностный подход к обучению детей (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.)

**Методы исследования:** теоретические – изучение и анализ научной литературы по теме исследования; эмпирические – констатирующий и формирующий эксперименты, количественный и качественный анализ экспериментальных данных.

**База исследования:** исследование проводилось на базе дошкольного отделения МБОУ «С(К)ОШ №127 Г. Челябинска».

**Структура работы** включает в себя введение, две главы, выводы по главам, заключение, список литературы, приложение.

## ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Понятие «коммуникативное развитие» в психолого-педагогической литературе

Понятие «коммуникативное развитие» связано с такими понятиями как общение, коммуникация, коммуникативная деятельность, коммуникативные умения. Множество разнообразных определений понятию «общение» дано в словарях. Например, в словаре Д. Н. Ушакова общение рассматривается как «взаимное сношение, связь» [48]. Похожее определение в своем словаре дал и Ожегов С. И.. Он писал, что общение – это «взаимные сношения, деловая или дружеская связь» [47]. Общение рассматривается как тесные дружеские отношения с людьми. Более широко понятие «общение» раскрыто в словаре-справочнике «Педагогическое речеведение». В нем общение рассматривается как «сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время и как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их взаимовлияния друг на друга, и как процесс сопереживания и взаимного понимания» [35]. В. Н. Панферов определял общение как «механизм социальной регуляции совместной жизнедеятельности людей средствами информационно-коммуникативного и психологического взаимодействия людей друг с другом» [34] Л. С. Выготский подчеркивал важное значение общения и писал, что развитие психики ребенка происходит в процессе общения.

Понятие «общение» связано с понятием «коммуникативная деятельность». По мнению Г. М. Андреевой, «коммуникативная деятельность – это сложная, имеющая много каналов, деятельность, представляющая особую систему взаимодействия людей» [3]. Основными процессами коммуникативной деятельности являются: коммуникативный, который обеспечивает обмен информацией; перцептивный, который способствует организации взаимовосприятия, рефлексии и взаимооценки общения; а также

интерактивный процесс, который регулирует взаимодействие участников общения.

Понятие «общение» также связано с понятием «коммуникация». Р. Вердербер отмечал, что коммуникация – это информационный процесс, т.е. «процесс создания и передачи значимых сообщений в неформальной беседе, групповом взаимодействии или публичном выступлении» [5]. Н. И. Семечкин так же рассматривал понятие «коммуникация» как передачу того или иного содержания от одного сознания, индивидуального или коллективного, к другому посредством знаков» [43]. Можно утверждать, что коммуникация как информационный процесс входит в структуру общения.

Для того чтобы рассмотреть, что такое коммуникативное развитие, разберемся с понятием «развитие». В словаре «Психология человека от рождения до смерти» понятие «развитие» рассматривается как «процесс необратимых, направленных и закономерных изменений, приводящий к возникновению количественных, качественных и структурных преобразований психики и поведения человека» [1].

Основываясь на этом, можно сделать вывод, что коммуникативное развитие — это процесс формирования компетентности в общении, включая сознательную ориентацию учащихся на позицию других людей как партнеров в общении и совместной деятельности, умение слушать, вести диалог в соответствии с целями и задачами общения, участвовать в коллективном обсуждении проблем и принятии решений. Смирнова Е. О. давала следующее определение «коммуникативное развитие – это способность человека выражать чувства и мысли так, чтобы его понимали другие люди» [44]. В результате коммуникативного развития формируются коммуникативные умения и коммуникативные навыки как способность успешного взаимодействия с окружающими, общения с ними. Во время коммуникативного развития ребенок не только усваивает нормы и ценности, которые приняты в обществе, но также у него формируется уважительное отношение к окружающим. Я. Л. Коломинский, А. В. Мудрик и Е. Г. Савина

рассматривали коммуникативное развитие как «развитие личности, получение знаний, а также умение взаимодействовать со взрослыми и сверстниками». Можно утверждать, что конечной целью коммуникативного развития является формирование коммуникативной компетентности подрастающего поколения. Зотова И. Н. выделила в структуре коммуникативной компетентности 3 компонента:

- 1) Коммуникативные способности - одаренность человека в общении, или эффективность в общении;
- 2) Коммуникативные знания – знания об эффективных методах общения по отношению к разным людям в разных ситуациях;
- 3) Коммуникативные умения – умения, необходимые для эффективного общения. Состоят из способности слушать и слышать, способности понимать, способности адекватно выражать свои мысли, способности действовать адекватно ситуации [15].

Однако к этим трем компонентам Я. Л. Коломинский, А. В. Мудрик и Е. Г. Савина добавляют еще коммуникативные навыки как единство личностных качеств, которые необходимы для процесса взаимодействия с окружающими. Формируются и совершенствуются такие личностные качества как ответственность, коммуникабельность, целенаправленность своих действий, а также эмоциональная отзывчивость и сопереживание к собеседнику.

Обобщая выше сказанное, можно отметить, что коммуникативное развитие — это процесс формирования компетентности в общении как совокупности определенных знаний, умений, личностных качеств, опыта, определяющих эффективность общения в различных социальных ситуациях.

## 1.2. Закономерности коммуникативного развития детей на этапе дошкольного возраста

Старший дошкольный возраст включает в себя возраст от пяти до семи лет. В соответствии с возрастной периодизацией Л.С. Выготского в данный



период формируется произвольность психических процессов – внимания, памяти, восприятия и т.д. Козлова С. А. и Куликова Т. А. выделяют основные новообразования в познавательном развитии ребенка этого возраста:

- 1) развитие воображения является центральным новообразованием познавательной сферы;
- 2) развитие модально-образных форм мышления и усвоение средств познавательной деятельности;
- 3) развитие памяти и произвольного восприятия, внимания и запоминания.

Также этими авторами были выделены новообразования в личностной сфере детей старшего дошкольного возраста:

- 1) у детей начинают зарождаться новые социальные потребности и формируется устойчивая структура мотивов;
- 2) формируются этические оценки и представления, у ребёнка устанавливается связь между «хорошо» и «плохо»;
- 3) формируется самосознание, которое проявляется в осмыслении своих переживаний и самооценке;
- 4) возникает произвольное поведение, т.е. ребенок начинает контролировать свое поведение, связывает его с образцом [18].

В старшем дошкольном возрасте эмоциональные процессы становятся более уравновешенными. У ребенка появляются такие эмоции, как сопереживание, сочувствие [49]. Именно в дошкольном возрасте формируются и развиваются отношения со взрослыми, а также со сверстниками. Первый опыт таких отношений становится основой, благодаря которой строится дальнейшее развитие коммуникации и личности ребенка [8].

Вопросами коммуникативного развития детей дошкольного возраста занимались многие психологи и педагоги, такие как Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, М. И. Лисина, Т. А. Репина. По их мнению, в процессе общения с другими людьми ребенок социализируется, познает себя, а также человека, с которым ведет диалог.

Лисиной М. И. были выделены 4 формы общения ребенка со взрослым в дошкольном периоде, которые последовательно сменяют друг друга: ситуативно–личностная, ситуативно–деловая, внеситуативно–познавательная форма, внеситуативно–личностная.

Первой формой является ситуативно–личностная форма общения. Длится данная форма общения с рождения до 6 месяцев. Ситуативно–личностная форма общения появляется у ребенка первой и является самой короткой, а связана она с эмоциями. Главная черта ситуативно-личностной формы общения является удовлетворение потребности ребенка в доброжелательном внимании взрослых. В данной форме коммуникативной деятельности дети не отличают одного взрослого от другого, но умеют различать градации внимания взрослого.

Ситуативно–деловая форма общения является второй по счету формой и длится от 6 месяцев до 3 лет. Главная потребность ребенка в этом возрасте - в контакте со взрослым и связана с их общей деятельностью. Ведущим мотивом является деловое общение, т.к. сочетается с познавательными и личными мотивами ребенка. Предметно-действенные операции являются основными средствами общения в ситуативно–деловой форме. При данной форме общения ребенку важно, чтобы рядом с ним присутствовал взрослый и участвовал в совместной деятельности с ребенком.

Внеситуативно–познавательная форма общения длится от 3 до 5 лет. В этот период ребенок начинает активно сотрудничать с взрослым, задает множество вопросов о предметах, их взаимосвязях. Взрослый для них является человеком, который способен дать им ответы на все интересующие вопросы. Для ребенка важной становится потребность в уважении со стороны взрослого человека, он становится чувствительным к оценке взрослых. Основным средством общения являются речевые операции, ведь благодаря ним у ребенка появляется возможность выйти в окружающий мир. У детей появляется тяга к играм, где необходимо разговаривать.

Самой последней формой общения в дошкольном возрасте является внеситуативно–личностная форма, которая начинается в старшем дошкольном возрасте и длится с 5 до 7 лет. Характеризуется данная форма общения тем, что общение разворачивается на фоне практического и теоретического познания ребенком социального мира. Личностный мотив является ведущим мотивом при данной форме общения. Взрослый выступает как член общества, государства или же исторический человек с большим жизненным опытом. Для детей старшего дошкольного возраста важно знать все детали жизни взрослого. Характерным для старших дошкольников в этот период является стремление к сопереживанию со стороны взрослого и взаимопониманию с ним. Именно оно является основой для внеситуативно-личностного общения. Основным средством общения при данной форме является речь. Также внеситуативно-личностная форма общения способствует не только формированию и соблюдению этических и нравственных ценностей, норм поведения, но и учит ребенка видеть себя со стороны, что является важным условием регуляции его поведения.

Таким образом, в дошкольный период у ребенка в процессе общения со взрослым преодолеваются четыре формы общения, которые последовательно сменяют друг друга. При переходе от одной формы общения к другой, содержание психической деятельности перестает соответствовать старой форме и обуславливает появление новой.

Не менее важно для развития ребенка его общение со сверстниками. М. И. Лисина описала 3 формы взаимодействия ребенка со сверстниками.

Самой первой является эмоционально–практическая форма общения, которая складывается к 2 годам. Она является самой простой формой коммуникативного взаимодействия. Ребенку важно участие сверстника в совместных играх, которые сводятся к шалостям и иным активным играм. В процессе игр дети стремятся к самовыражению. Во время общения ребенок использует мимику, жесты, действия, которыми он овладел в процессе

общения со взрослым. В игре у детей есть цели, но их совсем не интересует результат их совместных действий.

Второй период наступает в 4 года и длится до 6 лет. Данная форма общения носит название ситуативно–деловая. При ней большее значение имеет речь. Дети начинают играть в коллективные игры, в которых они пытаются согласовать свои действия друг с другом. В процессе сюжетно–ролевой игры дети стараются уступать друг другу игрушки и роли, идут на компромисс.

Внеситуативно–деловая форма общения наступает в возрасте 6 лет и длится до 7. Дети все больше стремятся к сотрудничеству со сверстниками, которое носит практический характер. Ребенок учится заранее планировать свою деятельность. Так же у детей возникает интерес к личности ровесника, зарождается дружба. Они начинают общаться на личные и познавательные темы. Главным средством общения при внеситуативно–деловой форме является речь. Старшие дошкольники стремятся показать сверстникам то, что они умеют делать, поделиться своими результатами. Дети все больше начинают общаться на уровне реальных отношений, а не игровых.

Как отмечал Я.Л. Коломинский, дошкольный возраст является сензитивным периодом для появления добрых чувств к другим людям. Поэтому в обществе сверстников у детей старшего дошкольного возраста наиболее эффективно развиваются эмпатия, рефлексия, идентификация, которые лежат в основе формирования положительных личностных качеств, таких как поддержка, сопереживание, сочувствие, справедливость. Дети активно взаимодействуют со сверстниками в период старшего дошкольного возраста. В своих работах Ж. Пиаже писал, что сверстник является важным фактором и условием для психологического и социального развития ребенка.

В старшем дошкольном возрасте ребенок осознает, что другие дети также имеют свои убеждения, взгляды, которые нужно принимать и к которым необходимо прислушиваться. У старшего дошкольника появляется заинтересованность к личности сверстника, он обращает внимание на его

желания, предпочтения. Но конкурентная основа в отношениях сохраняется. К 6 годам у большинства дошкольников появляется желание оказать помощь сверстнику, подарить ему что-нибудь. Также, повышается эмоциональная вовлеченность в деятельность. Старшим дошкольникам важно знать, что и как делает другой ребенок. К концу дошкольного возраста у детей завязываются крепкие избирательные привязанности. Старшие дошкольники могут объединяться в небольшие группы по 2-3 человека и открыто показывать предпочтение своим друзьям. Дети начинают проявлять доверие к сверстникам, открыто общаться с ними. Дошкольники стремятся поделиться своими мыслями, предпочтениями. Такое поведение свидетельствует о том, что именно в старшем дошкольном возрасте нужно создавать условия для их взаимодействия и межличностного общения. К старшему дошкольному возрасту ребенок должен овладеть такими коммуникативными умениями как умение сотрудничать, говорить самому, слушать и слышать другого, воспринимать и понимать информацию. При отсутствии таких умений ребенок испытывает трудности в общении со взрослыми и сверстниками, у них повышается тревожность, появляется нерешительность и стеснительность в общении с другими людьми [28].

Таким образом, в онтогенезе коммуникативное развитие осуществляется в процессе смены таких форм общения детей со взрослым как ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная, внеситуативно-личностная. Не менее важно общение со сверстниками, в процессе которого на этапе дошкольного возраста происходит, по мнению М.И. Лисиной, три формы общения: эмоционально-практическая, ситуативно-деловая, внеситуативно-деловая. В данном общении ребенок учится овладеть такими коммуникативными умениями как умение воспринимать и понимать информацию, говорить самому, слушать, слышать и чувствовать другого, умение сотрудничать.

### 1.3. Особенности коммуникативного развития детей с нарушениями зрения

Категория детей с нарушениями зрения по состоянию зрительного восприятия разнообразна и неоднородна как по остроте центрального зрения, так и по характеру заболеваний глаз.

К детям с ограниченными зрительными возможностями или, по-другому, с нарушениями зрения относятся:

- слепые, у которых полностью отсутствует зрение, а также дети с остаточным зрением с остротой зрения 0,05 и ниже на лучше видящем глазу;
- слабовидящие с остротой зрения от 0,05 до 0,2 на лучше видящем глазу с очковой коррекцией;
- дети, имеющие косоглазие и амблиопию [14]

Л.И. Солнцева выделила три характерные особенности в развитии плохо видящего ребенка.

Первая состоит в некотором всеобщем отставании формирования слепого ребенка по сопоставлению с формированием зрячего, что определено меньшей активностью при познании окружающего мира. Это выражается как в сфере физического, так и в сфере умственного развития.

Вторая особенность развития слепого ребенка заключается в том, что периоды формирования слепых детей с периодами развития зрячих не совпадают до того времени, пока слепой ребенок не выработает способов компенсации слепоты, представления, приобретаемые им из внешнего мира, будут неполны, отрывочны, и ребенок медленнее будет развиваться.

Третьей особенностью формирования слепого ребенка является диспропорциональность. Она выражается в том, что функции и стороны личности, которые от отсутствия зрения менее страдают (речь, мышление и т. д.), быстрее развиваются, хотя и своеобразно, иные более медлительно (движения, овладение пространством). Следует подметить, что

неравномерность формирования слепого ребенка выражается более резко в дошкольном возрасте, чем в школьном.

Рассмотрим структуру дефекта при нарушении зрения. Литвак А.Г. отмечал, что первичным дефектом является нарушение зрения: заболевания прозрачных и преломляющих сред, заболевания сетчатки зрительного нерва, а также поражение зрительных зон мозга. Вторичными отклонениями являются нарушения функций зрения, искажения зрительного восприятия, которые ведут к неадекватному формированию образов памяти – представлений. Плаксина Л. И. подчеркивала, что вторичные отклонения в развитии эмоциональной и личностной, познавательной сферах наблюдаются при отсутствии специально организованных условий для психолого-педагогической коррекции зрения. Поэтому чем раньше выявлен первичный дефект, тем эффективнее будет коррекционная психолого-педагогическая помощь.

Социальная депривация вследствие нарушения зрения негативно влияет на познавательную деятельность детей, а также на онтогенетическое развитие средств и форм общения. Общеизвестно, что коммуникативная деятельность осуществляется с помощью средств, которые делятся на три основные группы:

1. Экспрессивно – мимические средства общения – улыбка, мимика, выразительные движения тела и рук и т.д.
2. Предметно – действенные средства общения – различные позы тела, локомоторные и предметные движения.
3. Речевые средства общения – вопросы, ответы, высказывания [26].

У детей с нарушениями зрения некоторые компоненты коммуникативной деятельности нарушены или не развиты совсем. Так, например, при использовании экспрессивно – мимических средств общения во время общения с другими людьми, ребенок с нарушенным зрением не использует мимику или использует ее неправильно, что может оттолкнуть их собеседника. Л. И. Солнцева выделила 2 стороны невербальной коммуникации лиц с нарушением зрения:

- с одной стороны ребенок с нарушением зрения не видит или видит нечетко выразительные движения собеседника; не может их интерпретировать; не может правильно распознать и понять эмоции, которые испытывает партнер по общению, а также испытывает трудности в понимании того, как партнер относится к нему или к обсуждаемому событию;

- с другой стороны, ребенок с нарушением зрения, не владея средствами выразительности, не может дать собеседнику дополнительные сведения об обсуждаемых проблемах из-за отсутствия выразительных средств общения.

Никулина Г. В. считала, что чем серьезнее нарушение зрения, тем поведение ребенка агрессивнее, тем меньше у него проявляется сопереживание по отношению к окружающим и он становится более требовательным и разборчивым. Агрессивность возникает вследствие нарушенного восприятия пантомимики и мимики собеседника, а это в свою очередь мешает установлению контакта. Для развития мимических и пантомимических средств коммуникации необходима целенаправленная коррекционная работа [33].

Аналогичное происходит и при использовании предметно – действенных средств. Дети также могут принять не ту позу, которая будет воспринята их собеседником как желание уклониться от контакта. Характерна скованность движений, стереотипия в выражении эмоциональных состояний, вербальность знаний о правильных жестах и возможных действиях при общении с детьми и взрослыми. Отмечаются также недостатки в культуре устной речи при общении «лицом к лицу», в отсутствии плавности речи.

Л.С. Волкова считает, что глубокие нарушения зрения, а также дефицитность коммуникативной деятельности малыша с микросоциальной средой, значительно влияет на развитие речи. Автор выделила четыре уровня сформированности речи у детей с нарушениями зрения:

- 1) Отмечаются единичные нарушения звукопроизношения.
- 2) Активный словарь ограничен, допускаются ошибки в соотношении слова и образа предмета, в употреблении обобщающих понятий,



грамматических категорий, а также в составление предложений и развернутых рассказов.

3) Отмечается бедность словаря, связная речь состоит из одно-двухсловных предложений, нет развернутых рассказов, множественные нарушения звукопроизношения.

4) Экспрессивная речь крайне ограничена, связная речь состоит из отдельных слов, отмечается эхолалия, имеются значительные нарушения в соотношении слова – образа предмета и обобщающих понятий [7].

Основными особенностями речи у детей с нарушениями зрения являются: вербальное употребление слов, частые ошибки при звуковом анализе слова и его произношении, косноязычие разного характера, нарушения звуковой последовательности при написании слов, пропуски букв, замены или перестановки, устная речь детей с нарушением зрения часто бывает, сбивчива, отрывочна, непоследовательна. В связи со всеми недостатками в развитие речи, детям с нарушениями зрения очень сложно выражать свои мысли, идти на контакт со взрослыми и сверстниками, так как те могут их неправильно понять.

У детей с нарушениями зрения развитие общения происходит медленнее, чем у зрячих детей. Такие выводы были сделаны из экспериментального исследования, которое было проведено Г. В. Григорьевой. В общении у детей с нарушенным зрением преобладает внеситуативно-познавательная форма общения, которая позволяет в большей степени получить данные об окружающем мире. По причине недостаточного развития познавательной сферы переход к внеситуативно-личностной форме затруднен. Также Григорьева Г. В. говорит о том, что у детей с нарушенным зрением в процессе общения со взрослыми отсутствует или недостаточно развито взаимовосприятие [11].

Курбанов Р. А. также занимался проблемой развития коммуникативных навыков у детей с нарушениями зрения. По его мнению, при установлении контакта, выполнении какой-либо совместной деятельности, дети

дошкольного возраста нуждаются в помощи со стороны. При выполнении совместной деятельности между детьми могут возникать конфликтные ситуации, поэтому нужно контролировать процесс деятельности, а также оценивать результаты. Эти факторы способствуют активному взаимодействию между детьми, что влечет за собой усовершенствование коммуникативных навыков. Ученый выделил специфические особенности общения дошкольников с нарушениями зрения. Постоянные сомнения в правильности своих решений, а также выполняемой деятельности, является наиболее специфической особенностью. Из-за этого дети часто обращаются за помощью к своим родителям, они ждут оценки с их стороны, спрашивают о правильности выполняемых действий. Еще одной специфической особенностью являются трудности в формировании невербальных средств общения, так как ребенок с нарушенным зрением не может воспринять образ своего собеседника, не может определить его состояние и отношение к теме беседы. Также они не могут понять обращенные к ним невербальные формы общения [21].

Г. В. Никулина отмечала, что на развитие коммуникативной сферы дошкольников нарушение зрения влияет неоднозначно. В одном случае формирование коммуникативных способностей как вторичный дефект не затрагивается, а в другом зрительный недостаток может вызывать отклонения в развитии коммуникативных навыков, уменьшить потребность в общении и т.д. Вследствие замедленного восприятия этических норм, также возникают трудности в процессе общения. Неадекватные эмоциональные реакции ребенка, его поведение, могут восприниматься собеседником как враждебность или недоброжелательность, из-за чего сокращается число желающих вступить в контакт с ребенком [33].

У детей с нарушениями зрения, помимо недостатков невербальной сферы, также имеются нарушения словесной речи, что в большей степени ограждает их от коммуникации. Во время диалога и его построения у детей

возникают значительные трудности, поэтому необходима работа по коррекции процесса диалогического общения.

Таким образом, у дошкольников с нарушениями зрения имеются значительные трудности в коммуникативном развитии. Дефект зрения, затрудняя чувственное познание ребенка, вызывает особенности формирования как речевых, так и неречевых средств общения, что в свою очередь затрудняет формирование коммуникативных знаний, умений, личностных качеств, опыта общения.

#### 1.4. Сюжетно-ролевая игра как средство коммуникативного развития детей с нарушениями зрения

Сюжетно-ролевая игра оказывает значительное влияние на развитие ребенка и является одним из основных видов деятельности на этапе старшего дошкольного возраста. Рубинштейн С. Л. подчеркивал, что сюжетно-ролевая игра строится на взаимодействии ребенка со взрослым и является спонтанным проявлением самого дошкольника. Ей присущи основные черты игры: активность, творчество, самостоятельность, увлеченность детей и эмоциональная насыщенность.

Игра – это наиболее интересный и доступный ребенку способ переработки информации, а также способ выражения эмоций. Именно поэтому сюжетно-ролевая игра предоставляет дошкольнику возможности для формирования коммуникативных умений. В процессе такой игры, дети примеряют на себя какой-то образ, воспроизводят свои впечатления, испытывают реальные чувства и тем самым обогащают свой внутренний мир. В выполнении игровых действий и ролей характерной особенностью является воссоздание взаимоотношений между людьми в процессе труда [40]. Дошкольники понимают, что в совместном труде нужно оказывать помощь друг другу. Также обязательным при проведении сюжетно-ролевых игр являются правила проведения, которые воспитывают у детей умения контролировать свои эмоции, договариваться с партнерами. Таким образом,

сюжетно-ролевая игра подразумевает вступление детей в контакт со сверстниками и взрослыми и, организуя её, педагог вовлекает детей в прямой контакт.

Куликова Т. А. выделила основные структурные компоненты сюжетно-ролевой игры: сюжет, содержание, роль.

Сюжет является главным компонентом сюжетно-ролевой игры. Он является отражением ребенка определенных событий, действий, деятельности и взаимоотношений из жизни. Условно сюжеты игры делят на:

- бытовые;
- общественные;
- производственные, которые отражают профессиональный труд людей.

Эльконин Д. Б. отмечает, что содержание игры «это то, что воспроизводится ребенком в качестве центрального и характерного момента деятельности и отношений между взрослыми в их бытовой, трудовой и общественной деятельности» [51]. Содержание игры меняется в зависимости от представлений детей о деятельности взрослых.

С помощью роли, которую берет на себя ребенок, воплощается содержание сюжетно-ролевой игры. Т.е. роль – это средство реализации сюжета. Роль для ребенка — это его игровая позиция, в которой он отождествляет себя с каким-либо персонажем и действует в соответствии с представлениями о нем.

Развитие коммуникативных умений в процессе сюжетно-ролевой игры, по мнению Проняевой С. В., возможны при соблюдении определённых педагогических условий:

- 1) воспроизведение и опора на жизненные ситуации, детские впечатления повседневной жизни;
- 2) вызов личной заинтересованности каждого ребенка и понимания им социальной значимости сюжетно-ролевой игры;

- 3) стимулирование активных действий детей, связанных с планированием и обсуждением различных вариантов участия, с ответственностью, самоконтролем и оценкой;
- 4) стимулирование взаимопомощи, вызывание потребности в сотрудничестве [38].

Перечисленные условия важно учитывать при организации сюжетно-ролевой игры детей с нарушениями зрения.

Нарушения зрения влияют на развитие чувственного познания, а также на формирование игровой деятельности детей. Поэтому у данной категории дошкольников отмечаются специфические особенности сюжетно-ролевых игр. Земцова М. И. и Литвак А. Г. отмечают, что дети испытывают трудности в овладении структурными компонентами игры: бедность сюжета и содержания игры, затруднения в выполнении ролей и их распределения, преобладание стереотипности, нечёткость восприятия образов окружающего мира. Характерным является и то, что в процессе распределения ролей между детьми возникает много конфликтов. Какую-либо роль и ролевые действия дети с нарушениями зрения стараются выполнять при помощи предметов-заместителей, т.к. манипуляции с игрушками остаются ведущими.

По мнению Плаксиной Л. И. необходимо создавать условия, которые будут обеспечивать правильное понимание и отражение в своих играх окружающего мира и поведения. Эти условия важны для преодоления отставания в развитии игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. Большую роль взрослому, как помощнику в становлении общения во время сюжетно-ролевых игр, отводят Л. А. Дружинина и Л. Б. Осипова. Они считают, что обучающие сюжетно-ролевые игры, которые нацелены на вычленение задач общения, имеют большое значение. Выступая в роли одного из участников игры, взрослый побуждает детей к беседам, обсуждениям и высказываниям, которые способствуют коллективному решению игровых задач. Л. Б. Осипова отмечает, что при организации обучающих сюжетно-ролевых игр необходимы

создавать специальные условия, с помощью которых у детей с нарушениями зрения будут устраняться неуверенность и застенчивость, а также преодолеваются отрицательные эмоции. Необходимо осуществлять обмен ролями между детьми, так как это будет развивать их представления друг о друге и способность понимать эмоции сверстников.

Таким образом, сюжетно-ролевая игра влияет на формирование взаимоотношений между детьми, коммуникабельности, а также является средством коррекционной работы по преодолению недостатков коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

#### Выводы по 1 главе

Осуществив анализ научных источников, мы выявили, что коммуникативное развитие — это процесс формирования компетентности в общении как совокупности определенных знаний, умений, личностных качеств, опыта, определяющих эффективность общения в различных социальных ситуациях. В процессе коммуникативного развития формируются и совершенствуются такие личностные качества, как коммуникабельность, ответственность, целенаправленность своих действий, а также эмоциональная отзывчивость и сопереживание к собеседнику. В структуру коммуникативного развития входят три компонента: коммуникативные знания, коммуникативные умения, коммуникативные навыки.

Старший дошкольный возраст имеет большое значение для психического развития ребенка. В данный период происходит активное развитие коммуникативных умений и навыков, ребенок социализируется, познает себя и своих собеседников. Также ребенок учится говорить самому, воспринимать и понимать информацию, слушать и слышать.

Лисина М. И. выделила 4 формы общения ребенка со взрослым в дошкольном периоде, которые последовательно сменяют друг друга. Самой последней формой такого общения является внеситуативно–личностная

форма, которая начинается в старшем дошкольном возрасте и длится с 5 до 7 лет. При данной форме общения ребенок познает социальный мир. Старшие дошкольники стремятся к сопереживанию со стороны взрослого и взаимопониманию с ним. Основным средством общения при данной форме является речь. Также дети активно взаимодействуют со сверстниками, что является важным фактором и условием для психологического и социального развития ребенка. В общение с ними сменяются три формы общения. Самой последней формой общения со сверстниками является внеситуативно–деловая форма, которая наступает в возрасте 6 лет и длится до 7. Дети все больше стремятся к сотрудничеству со сверстниками, которое носит практический характер. У детей возникает интерес к личности сверстника, между ними зарождается дружба. Главным средством общения при данной форме является речь.

Дефект зрения, затрудняя чувственное познание ребенка, вызывает особенности формирования как речевых, так и неречевых средств общения, что в свою очередь затрудняет коммуникативное развитие данной категории детей. Основными особенностями речи у детей с нарушениями зрения являются: вербальное употребление слов, частые ошибки при звуковом анализе слова и его произношении, косноязычие разного характера, нарушения звуковой последовательности при написании слов, пропуски букв, замены или перестановки, устная речь детей с нарушением зрения часто бывает, сбивчива, отрывочна, непоследовательна. Помимо этого, имеются трудности усвоения и использования неязыковых средств общения - мимики, жеста, интонации. Ребенок с нарушением зрения не может воспринимать массу мимических движений и жестов, которые придают одному выражению множество различных значений. А также, не пользуясь неязыковыми средствами общения, речь ребенка обедняется и становится маловыразительной. Это подчеркивает важность и необходимость коррекционной работы по преодолению недостатков коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Сюжетно-ролевая игра является одним из средств коррекционной работы по формированию коммуникативных умений и навыков. В процессе такой игры дети учатся действовать в соответствии с выбранной ролью, общаться со сверстниками, выражать свои мысли. Сюжетно-ролевая игра является для детей данной категории одним из важных способов преодоления недостатков коммуникативной деятельности, в которой дети учатся выражать свои мысли и преодолевать застенчивость и неуверенность.



## ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ СОСТОЯНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

2.1. Изучение состояния коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Исследование проводилось на базе дошкольного отделения МБОУ «С(К)ОШ №127 г. Челябинска». В исследование приняли участие 4 ребенка с нарушенным зрением в возрасте 5-6 лет. Проведению эксперимента предшествовало изучение медицинской и педагогической документации.

В таблице 1 представлено состояние зрения участников эксперимента

Таблица 1 – Медицинские сведения о состоянии зрения детей

Обучающийся	Острота зрения	Диагноз
Вова	OD 1,0 OS 1,0	Гиперметропия ср.ст. OU с астигматизмом.
Ева	OD 1,0 OS 0,07	Врожденный горизонтальный нистагм., сложный гиперметропический астигматизм OU, гиперметропия ср. ст. OS, сл. ст. OD.
Дима	OD 0,2 OS 0,95	Гиперметропия выс. ст. OU. Сложный гиперметропический прямой астигматизм сл. ст.
Сафия	OD 1,0 OS 1,0	Сложный гиперметропический астигматизм OU.

Для оценки состояния коммуникативного развития нами была использована диагностическая методика, предложенная О. В. Дыбиной. В диагностике представлено 6 заданий, в процессе выполнения которых у детей оценивались следующие параметры:

1. Умение понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого, рассказать о нем.
2. Умение получать необходимую информацию в процессе коммуникации.
3. Умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам.
4. Умение вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.

5. Умение спокойно отстаивать свое мнение.
6. Умение соотносить свои желания, стремления с интересами других людей.
7. Умение принимать участие в коллективных делах.
8. Умение уважительно относиться к окружающим людям.
9. Умение принимать и оказывать помощь.
10. Умение не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях.

Результат каждого задания оценивался баллах:

3 балла – ребенок самостоятельно выполняет задания, добивается результата.

2 балла – ребенок понимает инструкцию взрослого, готов выполнить задание, прибегая к помощи взрослого.

1 балл – ребенок понимает смысл предлагаемого ему задания, но либо отказывается его выполнить, либо затрудняется, совершив мало результативных действий, на помощь взрослого не реагирует.

В диагностическом задании 1 исследование проводилось с каждым ребенком индивидуально. Целью было выявить умение определять эмоциональное состояние человека по сюжетной картинке. (Приложение 1)

Детям предлагалось рассмотреть сюжетные картинки, на которых изображены взрослые и дети в различных ситуациях, и ответить на некоторые вопросы:

- Кто изображен? Что они делают?
- Какое у них настроение? Почему?

Диагностическое задание 2 было направлено на умение понять настроение собеседника по его невербальному и вербальному поведению.

Детей объединяли в пары, определяли, кто в каждой паре будет «говорящим», а кто «отражателем». Педагог шептал на ухо «говорящему» любую фразу, он повторял ее, а «отражатель» должен был определить, какие чувства испытывал его собеседник в момент, когда произносил эту фразу.

В диагностическом задании 3 целью было выявить умения получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.

Ребенку предлагается взять на себя роль корреспондента и взять «интервью» у остальных детей.

Целью диагностического задания 4 было выявить умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, спокойно отстаивать свое мнение.

Исследование проводилось с подгруппой детей. Детям предлагалось пофантазировать, представить, что они отправляются на необитаемый остров, и порассуждать, опираясь на вопросы:

—С чего бы вы начали свое существование на острове?

—Решите, какие предметы необходимо взять с собой.

— Чем будет заниматься каждый из вас? Попробуйте распределить обязанности между собой.

— Кого бы вы выбрали командиром?

—На острове много хищных зверей. Как вы можете защититься от них?

—На остров надвигается страшный ураган. Что вы будете предпринимать?

Диагностическое задание 5. Цель: выявить умение детей взаимодействовать в системах «ребенок—ребенок», соотносить свои желания, стремления с интересами других детей, принимать участие в коллективных делах и оказывать помощь.

Взрослый предлагает детям поиграть в игру «Как мы помогаем дома», выполнить разные поручения. Взрослый делит детей на 4 подгруппы и объясняет, что в каждой подгруппе необходимо выбрать капитана, который будет отчитываться о проделанной работе, подготавливать необходимый материал, распределять обязанности и выполнять поставленную перед командой задачу.

Диагностическое задание 6. Цель: выявить умение детей не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях, с уважением относиться к окружающим.

Взрослый обращает внимание детей на коробку с игрушками, предлагает каждому ребенку выбрать игрушку и поиграть. Если возникает конфликтная ситуация из-за новой игрушки, педагог после непродолжительного наблюдения за поведением детей вмешивается и предлагает всем вместе разобраться в сложившейся ситуации. Дети должны соотнести свое решение с решением других детей и выбрать верное.

Результаты диагностики заносились в протокол (таблица 2).

Таблица 2 - Протокол исследования коммуникативных умений

Обучающийся	Группа умений									
	Понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого, рассказать о нем.	Получать необходимую информацию в процессе коммуникации.	Выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам.	Вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.	Спокойно отстаивать свое мнение.	Соотносить свои желания, стремления с интересами других людей.	Принимать участие в коллективных делах.	Уважительно относиться к окружающим людям.	Принимать и оказывать помощь.	Не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях.
Вова	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Ева	1	2	1	3	1	2	3	2	2	1
Дима	1	1	2	2	1	3	1	3	1	2
Сафия	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1

Рассмотрим особенности выполнения заданий каждым ребенком.

У Вовы не было выявлено каких-либо нарушений. Он охотно выполняет задания, может определить эмоциональное состояние другого человека. Легко вступает в контакт со взрослыми и сверстниками, может взять на себя функцию организатора. В процессе общения уважительно относится к собеседнику, не перебивает его, может отстаивать свои интересы. В конфликтных ситуациях предлагает справедливые решения.

Ева легко вступает в контакт, но в процессе общения не может выслушивать собеседника до конца, перебивает. Не всегда учитывает

интересы своего собеседника, может спровоцировать конфликт. Предложенные задание выполняет охотно, но требуется помощь педагога.

При обследовании Димы было выявлено, что самостоятельно он в контакт со взрослыми не вступает. Задания выполняет, но требуется помощь педагога. Учитывает интересы собеседников, но не всегда может отстоять свои. В процессе общения не перебивает собеседника, уважительно относится к нему. Имеет некоторые затруднения в понимании эмоций у другого человека. Не провоцирует конфликт, но не может проявить инициативу по его разрешению.

Сафия вступает в контакт как со взрослыми, так и со сверстниками. Активно проявляет инициативу, охотно выполняет задания, но может попросить помощь у педагога. Во время разговора может перебивать собеседника, не всегда учитывает его интересы. Может провоцировать конфликты, не прибегая к помощи взрослого при их разрешении.

На основе полученных данных была выведена оценка коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (Таблица 3). Распределений детей осуществлялось в соответствии с установленным в методике уровнями: высокий (24-30 баллов) – самостоятельно и правильно выполняет задания; средний (16-23 баллов) – выполняет задания с организующей, направленной помощью педагога; низкий (10-15 баллов) – выполняет задание с практической помощью педагога.

Таблица 3 – Уровни коммуникативного развития у старших дошкольников с нарушениями зрения

Обучающийся	Общий балл	Уровень коммуникативного развития
Вова	30	Высокий
Ева	18	Средний
Дима	17	Средний
Сафия	14	Низкий

Дети испытывают трудности при выполнении некоторых заданий, просят помощи у педагога. Не все могут брать на себя роль организатора, вступать в процесс коммуникации и правильно себя вести в нем. Также провоцируют конфликты и не могут самостоятельно их разрешить.

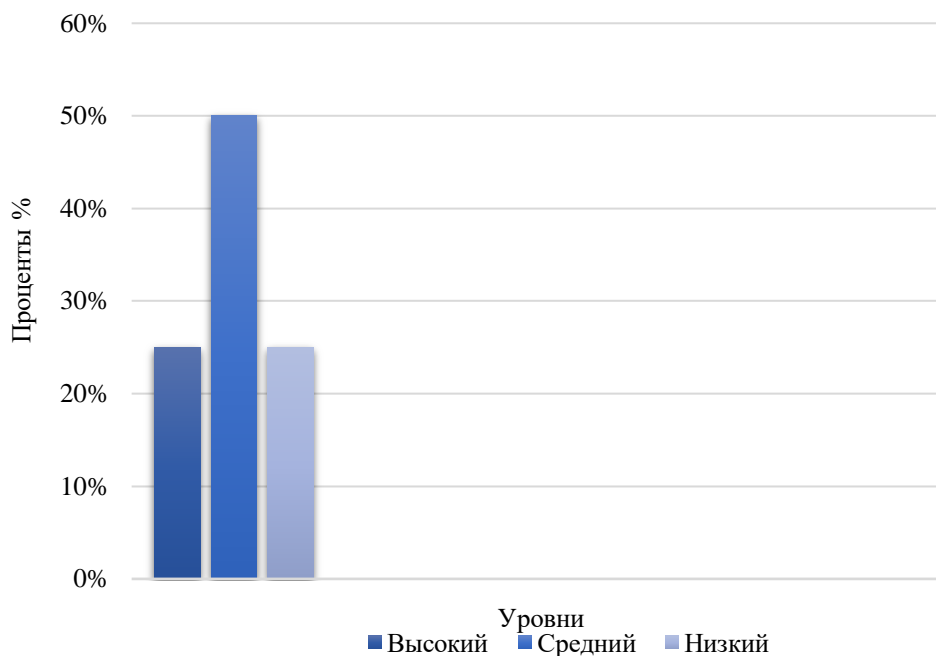


Рисунок 1 – Результаты исследования коммуникативного развития у старших дошкольников с нарушениями зрения

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения было выявлено: высокий уровень – у 1 ребенка, что составляет 25%; средний уровень – у 2 детей, что составляет 50%; низкий уровень – у 1 ребенка, что составляет 25%. (Рис. 1). Дети испытывают трудности в умении разрешать конфликтные ситуации, а также в соотношении своих желаний и интересов с интересами других людей. Также у некоторых дошкольников снижен уровень умений понимать эмоциональное состояние собеседника и наблюдается скудность активного словаря. Полученные в ходе диагностики данные позволяют говорить о необходимости проведения коррекционной работы по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения по следующим направлениям: формирование умения понимать эмоциональное состояние собеседника, формирование

умения спокойно реагировать в конфликтных ситуациях, формирование умения получать необходимую информацию в процессе коммуникации. Наиболее действенным способом в данных направлениях является сюжетно-ролевая игра, поэтому нами был осуществлен подбор сюжетно-ролевых игр.

2.2 Содержание коррекционной работы по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством сюжетно-ролевой игры

В ходе проведенной нами диагностики, выяснилось, что большинство детей нуждаются в коррекционной работе по формированию коммуникативных умений. Большие возможности в данном направлении у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения имеют сюжетно-ролевые игры. Но важно помнить, что для успеха следует правильно подбирать сюжетно-ролевые игры.

При подборе сюжетно-ролевых игр мы руководствовались поставленными задачами:

1. Формирование умения понимать эмоциональное состояние собеседника.
2. Формирование умения спокойно реагировать в конфликтных ситуациях.
3. Формирование умения получать необходимую информацию в процессе коммуникации.

У детей с нарушениями зрения подготовка к организации сюжетно-ролевой игре имеет свои особенности. Так как дошкольники с нарушениями зрения не всегда могут самостоятельно организовать сюжетно-ролевую игру, возрастает роль взрослого. Он организует предметную среду, проводит с детьми предварительную работу с атрибутами, которые понадобятся в игре, а также работает над словарем детей.

Для обогащения содержания сюжетно-ролевых игр детей с нарушениями зрения следует проводить пропедевтическую работу: чтение

художественной литературы, рассматривание картинок, экскурсии. Также эффективным средством является наблюдение за трудом взрослых.

Нами был подобран комплекс сюжетно-ролевых игр, которые необходимо включить в коррекционную работу, для успешной реализации поставленных задач.

### ***Сюжетно-ролевая игра «Поликлиника».***

Цель: формирование умения получать необходимую информацию в процессе коммуникации.

Задачи:

- Обогащать представление детей о медицинской профессии.
- Способствовать возникновению ролевого диалога.
- Формировать у детей умение принимать на себя игровую роль.

Предварительная работа:

1. Экскурсия в медицинский кабинет детского сада, демонстрация медсестрой различных медицинских инструментов, объяснение их назначений, показ способа действий с ними.

2. Рассматривание иллюстративного материала по теме. Беседа о профессии врач (Кто такой врач? Какого врача можно назвать хорошим? Как должен вести себя пациент? Кто может работать врачом?).

3. Чтение художественной литературы: "Айболит", "Телефон" К. И. Чуковского, "Заболел петух ангиной" А. И. Крылов, "Мой мишка" З. Александрова.

4. Рассматривание медицинских инструментов.

Оборудование: шапочки, халаты; игровая мебель: столы, стулья, строительный материал для игры, телефоны, фонендоскоп, пузырьки, шпатель, вата, градусник, бинт, таблица для проверки зрения; медицинские карты на каждого пациента, бланки рецептов.

Роли: врач-педиатр, врач-терапевт, врач-офтальмолог, медсестры, пациенты.

Ход игры:



Пациенты приходят в больницу и обращаются в регистратуру. Медсестры проводят их к нужному врачу. Врач вежливо встречает их в своем кабинете, спрашивает о жалобах, проводит осмотр, выписывает нужные лекарства или направления.

Медсестра помогает врачу выписать рецепт или направления, ставит печати.

Пациенты прощаются с врачом и медсестрой и, при необходимости, идут в другой кабинет. Уходя из кабинета вежливо прощаются.

### ***Сюжетно-ролевая игра «Кафе».***

Цель: формирование умения вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.

Задачи:

- Развивать диалогическую речь детей.
- Расширять представления детей о труде работников кафе.
- Развивать умение понимать эмоциональные состояния сверстника, взрослого, умение выбирать адекватную модель поведения в различных жизненных ситуациях.

Предварительная работа:

1. Беседы с детьми: Что такое кафе? Что там делают? Что едят, пьют? Кто работает в кафе? Что такое меню.
2. Беседа о труде работников столовых, кафе.
3. Чтение художественной литературы (К. И. Чуковский «Федорино горе», «Муха-Цокотуха»; В. Маяковский «Кем быть?»; «День рождения кота Леопольда»).
4. Ручной труд: изготовление муляжей пирожных, рисование денег (игрушечных), меню.

Оборудование: столики для посетителей, скатерти для столиков, салфетки, посуда для сервировки, вазочки с цветами, меню, блокнот и карандаш для официантов, фартуки для официантов, одежда для поваров, рабочее место для администратора кафе, касса для кассира, подносы,

игрушечные угощения, кошельки, деньги для персонала и посетителей, пластилин, муляжи еды.

Роли: администратор, официант, шеф-повар, повар, кассир, уборщица, посетители.

Ход игры:

Администратор вежливо встречает посетителей, предлагает сесть за любой, удобный для них столик. Официант подходит к посетителям, подает им меню, также предлагает блюда. Посетители заказывают желаемые блюда и напитки. Официант передает заказ поварам.

Шеф-повар дает указания остальным поварам. Повара готовят блюда и передают их на поднос официантам. Официанты уносят блюда посетителям.

Кассир формирует чек и передает его официанту, который относит его посетителям. После трапезы, посетители расплачиваются и уходят. Администратор провожает их и прощается. Официант относит деньги кассиру, который кладет их в кассу.

### ***Сюжетно-ролевая игра «Магазин».***

Цель: формирование умения не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях.

Задачи:

- Расширять и активизировать словарный запас детей.
- Приучать детей употреблять вежливые слова «спасибо», «здравствуйте», «пожалуйста», «до свидания».
- Развивать умение уважительно относиться к другим людям.

Предварительная работа:

1. Беседа с детьми о магазине, правилах поведения в нем, о профессии продавец.
2. Рассмотрение сюжетных картинок, иллюстраций на тему «Магазин».
3. Чтение художественной литературы: Ч. Янгарский «В магазине игрушек», В. Маяковский «Что такое хорошо и что такое плохо».

Оборудование: одежда для продавца, полки, прилавок, продукты, касса, чеки, деньги, ценники, пакеты для продуктов.

Роли: продавец, покупатели.

Ход игры:

Продавец открывает магазин. Покупатели начинают приходить в магазин, выстраиваются в очередь, вежливо здороваются с продавцом.

Покупатели выбирают нужные им товары и просят их у продавца. Продавец выдает им желаемые товары, предлагает пакет для продуктов. Затем считает стоимость всего и называет общую сумму покупателю. Покупатель расплачивается, продавец выдает сдачу и формирует чек, затем выдает его покупателю. Покупатель прощается с продавцом.

В конце рабочего дня продавец наводит порядок в магазине, на полках, прилавке, подсчитывает выручку и закрывает магазин.

### ***Сюжетно-ролевая игра «Ветеринарная лечебница».***

Цель: формирование умения получать необходимую информацию в процессе коммуникации.

Задачи:

- Обогащать представление детей о профессии ветеринар.
- Развивать диалогическую речь детей.
- Расширять словарный запас детей.

Предварительная работа:

1. Беседа с детьми о профессии «ветеринар».
2. Чтение художественной литературы: Э. Успенский «Играли в больницу», К. Чуковского «Доктор Айболит».
3. Рассматривание медицинских инструментов.

Оборудование: животные, халаты, шапки, бланки для рецептов, медицинские инструменты, место работы врача, регистратура, процедурный кабинет.

Роли: ветеринар, медсестры, пациенты с животными, санитары.

Ход игры:

Ветеринар и медсестры готовят свои рабочие места. Приходят пациенты, занимают очередь в регистратуру. В регистратуре их записывают и направляют в кабинет к врачу.

Врач и медсестра вежливо встречают пациента с животным. Врач расспрашивает хозяина какие симптомы есть у его животного, проводит осмотр, прослушивает фонендоскопом, делает назначения. Медсестра все записывает, затем выписывает рецепт.

Затем животного относят в процедурный кабинет, делают уколы, обрабатывают и перевязывают раны и т.д.. Санитары обрабатывают кабинет, меняют полотенца, инструменты. Хозяин с животным благодарят и прощаются.

### ***Сюжетно-ролевая игра «Школа».***

Цель: формирование умения вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.

Задачи:

- Расширять знания детей о школе.
- Формировать умения использовать вербальные и невербальные средства общения.
- Воспитывать умение работать в коллективе.

Предварительная работа:

1. Беседа с детьми о школе, школьных принадлежностях.
2. Рассматривание сюжетных картинок на тему «Школа».
3. Чтение художественной литературы: С. Маршак «Первое сентября», А. Алексин «Первый день», Э. Мошковская «Мы играем в школу», А. Александрова «В школу».

Оборудование: школьные принадлежности, доска, указка, школьный журнал, парты, стулья, ручки и блокноты для завуча и директора.

Роли: учитель, завуч, директор, ученики, техничка.

Ход игры:

На перемене учитель назначает дежурных, которые должны подготовить доску к уроку. Техничка дает звонок на урок. В начале урока учитель оповещает, что у них будет проходить открытый урок, на который придет директор.

В кабинет заходит директор и садится за последнюю парту и на протяжении урока делает записи в блокнот. Учитель начинает по журналу проверять отсутствующих и начинает урок. Рассказывает новую тему, дает задания и затем задает вопросы ученикам. Ученики также задают вопросы учителю. В конце урока дает домашнее задание и после звонка отпускает учеников. Дежурные протирают доску. Директор дает советы учителю по проведению урока.

Завуч в это время составляет расписание и вывешивает его на стенд. Техничка проверяет чистоту и порядок в коридорах и классе.

Таким образом, мы выбрали и описали игры, которые, с одной стороны имеют практическую направленность и расширяют знания и представления детей с о различных жизненных и коммуникативных ситуациях. А с другой стороны, эти игры направлены на преодоление недостатков коммуникативного развития детей: совершенствую умение вести диалог, выстраивать общение и поведение в соответствии с общепринятыми правилами и т.д.

### Выводы по второй главе

Для оценки состояния коммуникативного развития мы использовали диагностическую методику, предложенную О. В. Дыбиной. С ее помощью мы выявляли состояние следующих коммуникативных умений участников эксперимента:

1. Умение понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого, рассказать о нем.
2. Умение получать необходимую информацию в процессе коммуникации.

3. Умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам.
4. Умение вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.
5. Умение спокойно отстаивать свое мнение.
6. Умение соотносить свои желания, стремления с интересами других людей.
7. Умение принимать участие в коллективных делах.
8. Умение уважительно относиться к окружающим людям.
9. Умение принимать и оказывать помощь.
10. Умение не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях.

Анализируя результаты диагностики, нами было выявлено, что высокий уровень коммуникативного развития – у 1 ребенка, что составляет 25%; средний уровень – у 2 детей, что составляет 50%; низкий уровень – у 1 ребенка, что составляет 25%. Дети не могут выслушивать других людей, с уважением относиться к их интересам, соотносить свои желания с их, а также спокойно реагировать в конфликтных ситуациях и разрешать их.

Количественно-качественный анализ результатов обследования уровня сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения позволил нам сделать выводы, что дети данной категории нуждаются в коррекционной работе по формированию коммуникативных умений.

Нами был подобран комплекс сюжетно-ролевых игр для развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. Педагог в детском саду определяет коррекционные задачи, планирует тематику игр, проводит предварительную работу, организует среду, изготавливает атрибуты вместе с детьми. В процессе предварительной работы, дети вступают в совместную деятельность, где уже происходит отработка коммуникативных умений, так как они ступают в ситуацию общения, обсуждают совместные действия и результаты своей

работы. В процессе игры педагог учит правильно общаться детей друг с другом, правильно формулировать свои просьбы, а также обращает внимание на вежливые слова.

Таким образом, выделив цель коррекционной работы, мы пришли к выводу, что у детей с нарушениями зрения именно сюжетно-ролевая игра имеет большой потенциал для формирования коммуникативных умений и преодоления особенностей и трудностей этих умений. Проводимое исследование подтвердило, что для данной категории детей работа в данном направлении значима и должна проводиться систематически.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На современном этапе развития нашего общества одной из актуальных проблем является коммуникативное развитие детей с нарушениями зрения, а также их социальная адаптация. Наше исследование было направлено на изучение состояния коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения и разработку содержания коррекционной работы с помощью различных сюжетно-ролевых игр.

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами были раскрыты теоретические основы формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста: рассмотрены основные понятия исследования, выявлены закономерности формирования общения ребенка со сверстниками и взрослыми, выделены особенности общения детей с нарушениями зрения, а также раскрыты возможности сюжетно-ролевой игры как средство формирования коммуникативных умений у данной категории детей.

В экспериментальной части нашего исследования мы выбрали диагностическую методику, которая позволяет выявить следующие коммуникативные умения: понимать эмоциональное состояние собеседника, получать необходимую информацию в процессе коммуникации, вести простой диалог, выслушивать другого человека и уважительно относиться к его интересам и желаниям, спокойно отстаивать свое мнение, соотносить свои желания с желаниями собеседника, принимать участие в коллективных делах, принимать и оказывать помощь, не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях, разрешать их.

Для этого использовалась диагностическая методика социально-коммуникативных компетенций детей О. В. Дыбиной.

По результатам диагностического исследования был сделан вывод, что у большинства детей старшего дошкольного с нарушениями зрения наблюдается сниженный уровень сформированности коммуникативных умений. Дети не понимают эмоциональное состояние своего собеседника, не



могут рассказать о нем, не умеют выслушивать другого человека и соотносить его желания и интересы со своими, не могут спокойно отстаивать свои интересы, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях и разрешать их.

Основываясь на результатах и выводах экспериментальной работы, нами была проведена работа по подбору сюжетно-ролевых игр, которые способствуют коммуникативному развитию.

Коррекционно-развивающий потенциал данных сюжетно-ролевых игр заключается в том, что детей привлекает не функциональное исполнение роли, а личностные характеристики. Ребенок сам выбирает для себя роль, может вносить правки в содержание игры, совершенствует свои умения договариваться. Также, в этих коррекционных играх могут принимать участие дети с разным уровнем коммуникативного развития.

В процессе сюжетно-ролевых игр дети выстраивают эмоционально-выразительные отношения в соответствии с содержанием и сюжетом игры (врач и пациент, продавец и покупатель). Этот опыт общения ребенок может перенести в реальную жизнь, что расширяет их социальную ориентацию. В процессе игр у детей активно развивается ролевое взаимодействие, диалог становится более выразительным и длительным, за счет того, что ребенок начинает использовать жесты, мимику, а также обогащается активный словарь.

Представленные сюжетно-ролевые игры способствуют обогащению социального опыта, учат нормам поведения в общественных местах, а также воспитывают уважение к труду взрослых. Игры организуются педагогом и проходят при его активном участии.

Преимущество сюжетно-ролевых игр состоит в том, что она обладает социализирующим эффектом, является активной формой экспериментального поведения и может активно использоваться педагогами в формировании и коррекции коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

## Список использованных источников

1. Аверин В. А. Психология от рождения до смерти : учеб. пособие / В. А. Аверин; под ред. А. А. Реана. – Москва : Прайм, 2015. – С. 365.
2. Ананьев Б. Г. Особенности восприятие пространства у детей : учеб. пособие / Б. Г. Ананьев, В. Ф. Рыбалко. – Москва : Просвещение, 1964. – С. 67.
3. Андреева Г. М. Социальная психология : учеб. пособие / Г. М. Андреева – Москва : Аспект Пресс, 1996. – С. 55-60.
4. Веракса Н. Е. От рождения до школы / Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова, Э.М. Дорофеева. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – С. 117-262.
5. Вердербер Р. Психология общения / Р. Вердербер, К. Вердербер. – Санкт-Петербург : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. – С. 313.
6. Власова Т. А. О детях с отклонениями в развитие : учеб. пособие / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – Москва : Просвещение, 1973. – С. 18-40.
7. Волкова Л. С. Логопедия : учеб. пособие / Л. С. Волкова. – Москва : ВЛАДОС, 1998. – С. 504.
8. Выготский Л. С. Мышление и речь : учеб. пособие / Л. С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 1999. – С. 329-334.
9. Выготский Л. С. Основы дефектологии : учеб. пособие / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Лань, 2003. – С.87-101.
10. Выготский Л. С. Психология развития ребенка : учеб. пособие / Л. С. Выготский. – Москва : Эксмо, 2003. – 512 с.
11. Григорьева Г. В. Особенности владения невербальными средствами общения дошкольников с нарушениями зрения / Г. В. Григорьева // Дефектология : научно-теоретический и методический журнал. – 1998. - №5 – С. 76-87.
12. Дефектологический словарь / под ред. А. И. Дьячкова. – Москва : Наука, 1985. – С. 196.

13. Дмитриев А. А. Физическая культура в специальном образовании : учеб. пособие / А. А. Дмитриев. – Москва : Академия, 2012. – 155- 167 с.
14. Земцова М. И. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения : учеб. пособие / М. И. Земцова. – Москва : Просвет, 2008. – 160-210 с.
15. Зотова И. Н. Развитие коммуникативной компетенции : учеб. пособие / И. Н. Зотова. – Пятигорск : [б. и.], 2011. – С. 34.
16. Зуева И.Ю. Роль сюжетно-ролевой игры в становлении межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения : учеб. пособие / И. Ю. Зуева, Л. Б. Осипова, Л. А. Дружинина – Челябинск : Челяб. гос. пед. ун-т., 2015. – С. 90-93.
17. Ивакина И. О. Руководство творческими сюжетно-ролевыми играми дошкольников : учеб. пособие / И. О. Ивакина. – Пенза : [б. и.], 1995. – 251 с.
18. Козлова С. А. Дошкольная педагогика : учеб. пособие / С. А. Козлова. – Москва : Академия, 2001. – С. 68-70.
19. Коноваленко М. Ю. Теории коммуникации : учеб. пособие / М. Ю. Коноваленко, В. А. Коноваленко. – Москва : Юрайт, 2016. – С. 8-15.
20. Корнилова И. Г. Игра и творчество в развитии общения старших дошкольников с нарушениями зрения. Креативная игра-драматизация : учеб. пособие / И. Г. Корнилова. – Москва : Экзамен, 2004. – С. 160.
21. Курбанов Р. А. Организация жизни слепого ребенка : учеб. пособие / Р. А. Курбанов. – Москва : Науч. исслед. ин-т дефектологии АПН СССР, 1989. – С. 128.
22. Лапшин В. А. Основы дефектологии : учеб. пособие / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. – Москва : Просвещение, 1991. – С. 77-89.
23. Леонов Н. И. Психология общения : учеб. пособие / Н. И. Леонов. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — С. 8.
24. Леонтьев А. А. Психология общения : учеб. пособие / А. А. Леонтьев, - Москва : Смысл, 1999. – С. 26-78.

25. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка : учеб. пособие / М. И. Лисина; под ред. А. Г. Рузской. – Москва : Институт практической психологии, 1997. – С. 17-202.
26. Лисина М. И. Потребность в общении : учеб. пособие / М. И. Лисина. – Москва : Педагогика, 1986. – С. 5-10.
27. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения : учеб. пособие / М. И. Лисина. – Москва: [б. и.], 1986. – 315 с.
28. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общение : учеб. пособие / М. И. Лисина. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 312-322 с.
29. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих : учеб. пособие / А. Г. Литвак. – Санкт-Петербург : РГПУ, 1998. – С. 73-261.
30. Лозован Л. Я. Формирование коммуникативных умений младших школьников : учеб. пособие / Л. Я. Лозован, - Москва : ИСМО РАО, 2010. – с. 110-122.
31. Лубовский В. И. Специальная психология : учеб. пособие / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева. – Москва : Академия, 2005. – С. 138-183.
32. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. пособие / А. В. Мудрик; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Академия, 2013. – С. 13-20.
33. Никулина Г. В. Формирование коммуникативной культуры лиц с нарушениями зрения : учеб. пособие / Г. В. Никулина. – Москва : Каро, 2006. - 400 с.
34. Панферов В. Н. Понятие и виды общения / В. Н. Панферов, А. А. Бодалев. – Москва : [б. и.], 1995.
35. Педагогическое речеведение : словарь-справочник / под ред. Т. А. Ладыженской, А. К. Михальской. – Москва : Флинта : Наука, 1998.
36. Плаксина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения : учеб. пособие / Л. И. Плаксина. – Москва : РАОИКП, 1999. – С. 3-16.

37. Правдина О. В. Логопедия : учеб. пособие / О. В. Правдина. – Москва : Просвещение, 1973. – С. 188-196.
38. Проняева С. В. Игра как интегратор образовательного процесса в ДОУ : учеб. пособие / С. В. Проняева. – Москва : [б. и.], 2011. – С. 10.
39. Пузанов Б. П. Коррекционная педагогика : учеб. пособие / Б. П. Пузанов. – Москва : Академия, 1988. – С. 20-35.
40. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : учеб. пособие / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – С. 182 – 686.
41. Савина Е. А. Введение в психологию : учеб. пособие / Е. А. Савина; под ред. А. П. Олейникова. – Москва : Прометей, 1998. – С. 41 - 137.
42. Семенюк Л. М. Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособие / Л. М. Семенюк, Д. И. Фельдштейна. – Москва : Институт практической психологии, 1996. – С. 119-126.
43. Семечкин Н. И. Социальная психология : учеб. пособие / Н. И. Семечкин. – Владивосток: Изд-во Дальневосточного Университета, 2001. – 152 с.
44. Смирнова Е. О. Детская психология : учеб. пособие / Е. О. Смирнова. – Москва : КноРус, 2016. – С. 280.
45. Солнцева Л. И. Тифлопсихология детства : учеб. пособие / Л. И. Солнцева. – Москва : Полиграф сервис, 2000. – С. 3-16.
46. Стребелева Е. А. Специальная дошкольная педагогика : учеб. пособие / Е. А. Стребелева, А. Л. Венгер, Е. А. Екжанова. – Москва : Академия, 2002. – С. 94-124.
47. Толковый словарь русского языка / сост. С. И. Ожегов. – Москва
48. Толковый словарь русского языка. В 4 т. Т 4. / под ред. Д. Н. Ушакова. – Москва : Вече, 2001. – 322 с.
49. Урунтаева Г. А. Практикум по детской психологии : учеб. пособие / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – Москва : Просвещение : ВЛАДОС, 1995. – С. 88-119.

50. Чернецкая Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников : учеб. пособие / Л. В. Чернецкая – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. – С. 256.

51. Эльконин Д. Б. Психология игры : учеб. пособие / Д. Б. Эльконин. – Москва : [б. и.], 2012. – 532 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

