



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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

Формирование коммуникативной готовности к обучению в школе старших
дошкольников с нарушениями зрения посредством сюжетно-ролевой игры

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата

«Дошкольная дефектология»

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-406/102-4-1
Кузьменко Алена Владиславовна

Проверка на объем заимствований:
03, 44 % авторского текста

Работа рекоменд. к защите
рекомендована/не рекомендована

кр. п.б. « 8 » 02 2017 г.
зав. кафедрой СПиПМ
Дружинина Лилия Александровна

Л. Дружинина

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СПиПМ
Бурова Надежда Ильинична

Челябинск
2017

Оглавление

Введение.....	4
Глава I Теоретические вопросы формирования коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников с нарушениями зрения.....	8
1.1 Понятие «коммуникативная готовность» дошкольников к обучению в школе в психолого-педагогической литературе	8
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения.....	12
1.3. Особенности коммуникативной готовности к обучению в школе у детей с нарушениями зрения.....	20
1.4 Сюжетно-ролевая игра как средство формирования коммуникативной готовности к обучению в школе дошкольников с нарушениями зрения....	25
Выводы по I главе	31
Глава II Экспериментальная работа по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе дошкольников с нарушениями зрения....	33
2.1 Организация, методика и результаты исследования уровня сформированности коммуникативной готовности к обучению в школе дошкольников с нарушениями зрения.....	33
2.2. Содержание работы по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе дошкольников с нарушениями зрения.....	43
Выводы по II главе	51
Заключение	53
Список использованных источников	55
Приложение	62

Введение

Под готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психологического развития ребенка для усвоения школьной программы при определенных условиях обучения. Готовность к обучению в школе понятие многокомпонентное, это, прежде всего мотивационная, волевая, интеллектуальная готовность, а также достаточный уровень развития зрительно-моторной координации.

Под коммуникативной готовностью к школе понимают уровень развития умений и навыков общения с людьми ребенка шести-семилетнего возраста, достаточный для начала успешного обучения ребенка в школе.

Рассмотрение различных компонентов готовности к школе представлено в исследованиях: Л. И. Божович, А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина, Л. А. Венгера, А. А. Венгер, Н. И. Гуткиной, Е. Е. Кравцовой, и других.

Готовность дошкольника с нарушением зрения к обучению в школе является одним из важных итогов его развития в дошкольный период детства. Наступает переломный момент, когда условия жизни и деятельности ребенка резко изменяются, складываются новые отношения со взрослыми и детьми, появляется ответственность за усвоение знаний, которые предъявляются детям не в занимательной форме, а в виде учебного материала.

Эти особенности новых условий жизни и деятельности предъявляют новые требования к различным сторонам развития ребенка, его психическим качествам, особенностям личности. Поступление в школу связано с переходом от дошкольного возраста к младшему школьному возрасту, в психологическом плане характеризующемуся сменой ведущих видов деятельности: на смену сюжетно-ролевой игре приходит учение.

В условиях детского сада для детей с нарушениями зрения подготовка к школе обеспечивается в процессе всей коррекционно-

воспитательной работы. Основное значение для подготовки к школе имеет целостная система физического, умственного, нравственного, эстетического воспитания во всех возрастных группах детского сада.

Успешное решение задач развития личности ребенка с нарушением зрения, повышение эффективности обучения во многом зависит уровня психологической готовности детей к школьному обучению.

Одним из ключевых компонентов является коммуникативная готовность, которая включает в себя гармоничное взаимодействие ребенка с окружающим миром, со сверстниками и взрослыми. Коммуникативная готовность включает успешные контакты в группе сверстников, преодоление трудностей в общении со сверстниками, установление адекватных ролевых отношений с педагогами на уроках и вне их. Для этого очень важна хорошая речь, что является важнейшим условием всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие. Поэтому так важно заботиться о своевременном формировании речи детей и коммуникативных умений.

В плане психологической готовности к обучению в школе дошкольники с нарушением зрения испытывают трудности. Практический опыт психологического обследования детей с нарушением зрения показывает, что они далеко не всегда всесторонне подготовлены к успешному вхождению в новую деятельность - учебную.

При этом отмечается, что коммуникативной готовностью к обучению в школе старшие дошкольники с нарушением зрения обладают не в полной мере.

Проблема формирования коммуникативных навыков у детей с нарушениями зрения интересовала таких исследователей, как: Л.С. Волкова, М.И. Земцова, Р.А. Курбанов, Л.И. Плаксина,

Л.А. Дружинина, Ю.М. Байрамгулова, Л.Б.Осипова, Г.В. Никулина, К.А. Мартынова, И.А. Истомина и др.

Вопросы формирования коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников с нарушением зрения посредством сюжетно-ролевой игры освещены недостаточно.

Таким образом, тема нашей квалификационной работы: «Формирование коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников с нарушениями зрения посредством сюжетно-ролевой игры» является актуальной.

Цель исследования: изучить теоретические аспекты проблемы и доказать возможности эффективной работы по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников с нарушениями зрения, используя сюжетно-ролевую игру.

Объект исследования: процесс формирования коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников с нарушениями зрения.

Предмет исследования: особенности работы по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников с нарушениями зрения посредством сюжетно-ролевой игры.

Задачи:

1. Проанализировать научно-методическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Определить уровень сформированности коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников с нарушениями зрения.
3. Выделить содержание работы по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников с нарушением зрения, составить комплекс сюжетно-ролевых игр и методические пояснения к нему.

При выполнении данной квалификационной работы были использованы **методы:** анализ научной литературы, педагогическое

наблюдение, беседа, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ результатов исследования.

База исследования: МАДОУ ЦРР детский сад - № 440 г. Челябинска. В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в возрасте 6-7 лет. Всего 6 человек.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений.

Глава I Теоретические вопросы формирования коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников с нарушениями зрения

1.1 Понятие «коммуникативная готовность» дошкольников к обучению в школе в психолого-педагогической литературе

Одной из наиболее актуальных задач образовательной политики России является обеспечение равных стартовых возможностей для детей при поступлении в школу, отмечает в своем исследовании О.В. Евдокишина. Но главная трудность, с которой ребенок сталкивается в стенах школы, коренится не в содержании учебных знаний, к усвоению которых он весьма восприимчив, а в особенностях новой «социальной ситуации развития ребенка». Не только на первых порах, но и позже он часто не способен сориентироваться в новой школьной ситуации, найти себя в ней, сделать ее «подконтрольной» себе. Он не может осмыслить необходимости следовать правилам школьной жизни, построить свое общение со взрослыми и со сверстниками, включиться в учебную ситуацию, отличив ее от массы знакомых и незнакомых ему ситуаций неучебного характера, запросить специфически учебную помощь [14].

Для формирования готовности ребенка к предстоящему обучению в школе, тем более коммуникативной готовности, необходима целенаправленная работа, начиная с дошкольного детства, поскольку здесь закладывается фундамент личности. В процессе развития ребенка происходит усвоение им социальных норм и правил, совершенствование его поведения; кроме того, процесс воспитания происходит не пассивно, а осуществляется в результате активного взаимодействия ребенка с социальным окружением. Развитие коммуникативной сферы детей рассматривается в общем контексте его социализации в плане учета

особенностей формирования взаимоотношений, усложнений характера общения со взрослыми, сверстниками.

Российские психологи под психологической готовностью к школьному обучению понимают необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников.

Необходимый и достаточный уровень актуального развития должен быть таким, как утверждает Л.С. Выготский, чтобы программа обучения попадала в «зону ближайшего развития» ребенка [7].

В настоящее время в программах детских дошкольных учреждений «Детство», «Развитие», «Радуга», «Истоки» большое внимание уделено культуре общения, социальному и речевому развитию, решению коммуникативных, речевых задач, соответствующих старшему дошкольному возрасту.

Все это диктует необходимость основательной коммуникативной подготовки старшего дошкольника на ступени ДОО.

Под коммуникативной готовностью к школе понимают уровень развития умений и навыков общения с людьми ребенка шести-семилетнего возраста, достаточный для начала успешного обучения ребенка в школе.

В литературе дается три определения коммуникации: 1) средства связи любых объектов материального и духовного мира; 2) общение, передача информации от человека к человеку (межличностная коммуникация); 3) общение и обмен информацией в обществе (социальная коммуникация) (С. В. Колесникова) [21].

Соответственно различают межличностную и социальную коммуникации. При подготовке к школе ребенку необходимо обладать достаточным уровнем как межличностной, так и социальной коммуникации. Коммуникативная готовность к школе проявляется в гармоничном взаимодействии ребенка с окружающим миром, со сверстниками и взрослыми.

Под готовностью к школьному обучению в аспекте коммуникативной деятельности И.А. Коневой и Н.В. Карпушкиной понимается: сформированность определенных учебных навыков (навыки чтения, письма и др.); достаточный уровень речевого развития (правильное звукопроизношение, соответствующий возрасту словарный запас, грамматически правильная речь, свободное использование диалогической и монологической речи); возможность практических общений в области различных явлений языка; умение владеть собственной речью, включающее умение правильно и точно выразить свои мысли, полно и последовательно передать содержание прочитанного и воспринятого на слух литературного произведения, отвечать на поставленные вопросы и т.д.; способность общаться с взрослыми и сверстниками на новом уровне [22].

Как отмечает в своем исследовании А.В. Вялых, коммуникативная готовность к школе воспитанников дошкольного образовательного учреждения - готовность воспитанников к новым формам общения, новому отношению к окружающему миру и самому себе, обусловленная ситуацией школьного обучения, включающая в себя все компоненты структуры общения и сформированность всех элементов процесса общения, контроль своего поведения на основе элементарного анализа обратной связи и степени восприятия партнеров, достаточная для успешного освоения школьной программы [8].

По мнению Л. А. Синицару, коммуникативная готовность к школе - это способность ребенка осознанно организовать свое взаимодействие с педагогом и сверстниками. В реальной школьной жизни это умение задать учителю вопрос по существу, спокойно выразить несогласие, попросить о помощи или самому предложить ее [51].

Новые типы общения ребенка со взрослым и сверстниками играют немаловажную роль для последующего обучения детей в школе, так как дети переходят на более высокий уровень взаимоотношений, который

сопровождается деловым общением и является важнейшим компонентом учебной деятельности - принятием учебной задачи и возможности усвоения ребенком общих способов ее решения. Таким образом, овладев новыми формами общения, ребенок может сознательно организовывать свою деятельность, строить взаимоотношения с окружающими, что является необходимым условием успешного обучения в школе.

В процессе формирования коммуникативной готовности к школе рекомендуется применять активные игровые, коррекционные и развивающие технологии. Необходимым условием успешной работы ДОУ по формированию коммуникативной готовности к школе его воспитанников является алгоритм формирования коммуникативной готовности к школе воспитанников ДОУ, представленный Е.В. Степановой [53]:

- 1) анализ коммуникативной готовности каждого ребенка на основе анкет и вопросников для педагогов;
- 2) составление плана групповой и индивидуальной работы с детьми группы на основе диагностики и анализа;
- 3) составление плана индивидуальной коррекционной работы с дошкольниками группы риска с учетом состояния здоровья; отбор методик, соответствующих типу межличностных отношений субъектов воспитательно-образовательной среды ДОУ;
- 4) контроль эффективности спланированных мероприятий на основе вопросника и педагогических наблюдений, охватывающий все компоненты структуры коммуникативной готовности;
- 5) итоговый контроль эффективности работы на основе диагностики, анализа и наблюдений взаимоотношений субъектов воспитательно-образовательной среды ДОУ;
- 6) сбор статистической информации.

Поэтому, отмечает С. В. Проняева, современная система непрерывного образования направлена на полноценное развитие личности

ребенка, а формирование коммуникативной готовности является неотъемлемым аспектом этого полноценного развития старшего дошкольника [42, 43].

Таким образом, коммуникативная готовность детей старшего дошкольного возраста является важной задачей учебно-воспитательного процесса ДООУ. И чем успешнее будет проходить работа в этом направлении, тем успешнее произойдет становления ребенка как личности.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения

В последние годы имеет место мировая тенденция увеличения численности слепых и слабовидящих, причем каждый четвертый из них потерял зрение в детском возрасте. И, несомненно, вопрос о готовности детей с нарушением зрения к обучению в школе стоит остро. Поэтому рассмотрим в первую очередь особенности детей с нарушениями зрения.

Зрение является наиболее значимой сенсорной сферой и важнейшим источником информации. Благодаря работе зрительного анализатора человек получает до 90% информации из окружающего мира, а также способен с легкостью ориентироваться в окружающем пространстве.

Для нормального функционирования зрительной функции необходима комплексная работа элементов глаз и головного мозга. Любое нарушение даже одного элемента влечет за собой сбой в работе всей системы. Основным раздражителем органа зрения является свет. На свет ребенок начинает реагировать уже в первые дни после рождения. Он же стимулирует развитие зрительной функции. Одной из основных зрительных функций является центральное зрение, которое способствует различению предметов, их деталей и форм. Поэтому центральное зрение также имеет название предметного. Предметное, или центральное зрение в

норме равно единице. Любое отклонение выражается в изменении этого показателя.

Выделяется две основные группы детей, имеющих нарушения зрения: слепые и слабовидящие.

К слепым относятся дети с полным отсутствием зрения (показатель остроты равен нулю) и дети с остаточным зрением (показатель остроты равен 0.04 и меньше на лучше видящем глазу при коррекции очками). К слабовидящим относятся дети с показателем остроты зрения от 0.05 до 0.2 на лучше видящем глазу при коррекции очками.

Причинами нарушения зрения являются: отягощенная наследственность, врожденная патология глаз, заболевания матери во время беременности, вирусные заболевания ребенка, обострение и осложнение хронических заболеваний, алкогольные интоксикации, никотиновые интоксикации, снотворные средства, токсикоз, гиповитаминоз во время беременности, патологии родов, родовые травмы, недоношенность плода, генетические отклонения и т.д.

Дети с нарушениями зрения имеют множество различных вторичных дефектов. Чем раньше возникло нарушение зрения, тем сильнее оно будет воздействовать на развитие ребенка. Такие дети характеризуются замедленными процессами восприятия окружающей действительности, уменьшением объема памяти, ограниченностью процессов мышления, нарушениями двигательных актов и ориентировки в пространстве и др. Развитие речи в целом и коммуникативные способности в частности также имеют специфические отклонения.

С точки зрения Г.В. Никулиной, негативное влияние на познавательную и учебную деятельность таких детей оказывает, прежде всего, снижение остроты зрения. Трудности различения цветов и оттенков, локализации форм и размеров, мелких предметов и деталей, а также недостаточная способность различения линейных и угловых величин приводят к трудностям узнавания предметов и их изображений, смешению

сходных по форме изображений и предметов. Это снижает скорость и точность восприятия, негативно отражается на формировании как предметных, так и пространственных представлений. Кроме снижения остроты зрения у многих из них имеет место нарушение бинокулярного зрения, что затрудняет процесс рассматривания иллюстраций, и проявляется в трудностях выделения различных планов, установления причинно-следственных связей между персонажами и т. п. [37].

Вместе с тем, вследствие часто возникающих нарушений зрительно-моторной координации, у детей значительно снижается скорость и качество выполнения видов работ, в основе которых лежит зрительное восприятие.

Так же Г.В. Никулина, Л.В. Фомичева и Е.В. Замашник отмечают, что частые ситуации неуспеха могут стать причиной заниженной самооценки у такого ребенка, снизить положительную мотивацию к учебной деятельности и могут явиться причиной формирования отрицательных качеств личности [39].

Нарушение зрения (слепота, слабовидение) приводит к нарушению социальных отношений, ограничению поступающей извне информации и возникновению негативных социальных установок (избегание зрячих, иждивенческие настроения, неадекватное ситуативное поведение др.).

Характерной чертой, объединяющей всех детей с нарушением зрения, является чувство неуверенности. Дети не уверены в своих возможностях и ограничениях. При этом излишняя опека со стороны зрячих тормозит развитие у ребенка самостоятельности.

Деятельность ребенка нормально видящего опирается на подражание действиям окружающих, в свою очередь, слепой ребенок без специально организованного обучения не способен овладеть самостоятельно направленной деятельностью ввиду отсутствия или неполного, а иногда и искаженного представления о предметах окружающей действительности и возможных манипуляциях с ними.

Нарушения зрения неоднозначно влияют на отдельные структурные компоненты личности, их компенсация рассматривается, как процесс перестройки психики и адаптации к новым условиям жизни.

Сокращение количества внешних воздействий, обусловленное полным или частичным выпадением зрительных ощущений и восприятия, препятствует развитию внимания, отрицательно сказывается на его объеме, устойчивости, концентрации. В тоже время однообразие слуховых раздражителей быстро утомляет слепого и ведет к рассеиванию внимания.

Л.С. Выготский подчеркивает: «Хотя слепота и вносит некоторые специфические особенности в развитие и проявление внимания, но в целом внимание слепых подчиняется тем же закономерностям, что и у нормально видящих, и может достигать такого же уровня развития» [7].

Это обусловлено тем, что внимание формируется в деятельности и зависит от приобретенных волевых, эмоциональных и интеллектуальных свойств личности, от активности человека.

На основе словесных объяснений, выделяется О. А. Хабриевой, подкрепляемых доступными для слепых чувственными данными, лица с глубокими нарушениями зрения получают представления о многих недоступных для их восприятия предметах и явлениях действительности. Благодаря речи слепые контактируют с окружающими людьми, ориентируются в обществе. Недостатки произношения ограничивают круг общения детей с патологией зрения, что тормозит формирование ряда качеств личности или ведет к появлению отрицательных свойств (замкнутость, аутизм, негативизм и др.) [60].

Речь слепых при правильном формирующем воздействии со стороны родителей, педагогов и воспитателей развивается до нормального уровня и служит мощным средством компенсации, существенно расширяя возможности слепых во всех видах деятельности.

Как выявил М. В. Родин, утраченные зрительные функции замещаются большей частью деятельностью тактильного и

кинестетического анализаторов. Это касается только слепых. У слабовидящих ведущим видом ощущений остается зрение [47].

Исследования Л.С. Хорошиловой показали, что сам факт отсутствия зрения для слепых не является фактором психологическим, они не чувствуют себя «погруженными во мрак». Психологическим фактором слепота становится только тогда, когда они вступают в общение с нормально видящими людьми. На формирование основных свойств личности нарушения зрения влияют лишь косвенно, ведущая роль принадлежит социальным факторам (ограничение деятельности, негативный опыт общения с нормально видящими и т.п.) [61].

Характерной при слепоте и слабовидении является замедленность формирования основных свойств восприятия (Е.А.Савина, О.Б. Чарова) [48]:

- активности, на которую влияет отставание в развитии двигательной сферы в целом, а также в формировании установочных и обследующих движений, снижении активности отражательной деятельности;

- избирательности, что выражается в сужении круга интересов, меньшим по сравнению с нормой эмоциональным воздействием объектов внешнего мира, что, обуславливая снижение количества и качества представлений о явлениях и предметах окружающего мира, негативно сказывается на формировании представлений и понятий;

- предметности, что проявляется в отражении лишь отдельных признаков предметов (как при использовании остаточного зрения, так и в процессе осязания), исследовательские действия не имеют планомерного и целенаправленного характера;

- осмысленности и обобщенности, что проявляется в возникновении трудностей при установлении связей между словом и предметом, словом и действием; при установлении причинно-следственных связей между предметами и явлениями, выделении существенных признаков и т. п., что,

в свою очередь, детерминировано недостаточностью чувственного опыта и снижением полноты и точности отображаемого;

- апперцепции (осознанности, осмысленности), что проявляется в значительном ее ослаблении, возникающем из-за бедности опыта, имеющего место у лиц с нарушениями зрения по сравнению с нормально видящими;

- константности, что выражается в значительном ее снижении и возникает в силу сокращения у данной категории людей зоны константного восприятия.

Кроме того, слепота и слабовидение нарушают одновременность и дистантность зрительного восприятия.

Вместе с тем, у слепых и слабовидящих возникают специфические особенности общения (вербализм, формализм, отсутствие эмоциональности и выразительности речи, преобладание монологической речи и др.), психофизического развития (отставание в развитии, нарушение и своеобразие развития двигательной активности; нарушение осанки, походки, положения тела при ходьбе и др.). Кроме того, у лиц с нарушениями зрения имеет место своеобразие эмоционально-волевой сферы (М. И. Земцова, А.И. Зотов, А. Г. Литвак, Л. И. Солнцева и др.). Между нарушениями двигательной активности и своеобразием эмоционально-волевой сферы исследователями отмечена определенная взаимосвязь: дети, перенесшие заболевания центральной нервной системы, нередко имеют нарушения в поведении и работоспособности. Часто у них отмечается раздражительность, плаксивость, склонность к аффектам. Нарушение работоспособности может выражаться в неустойчивости внимания, снижении выполнения объема задания, появлении ошибок, небрежности. При активизации волевых усилий, стимулировании интереса к выполнению задания эти проявления возможно преодолеть [17].

Зрительная депривация обуславливает возникновение у слепых и слабовидящих детей конкретных специфических трудностей в учебно-

познавательной деятельности, которые и определяют особые образовательные потребности учащихся этой категории. Следствием недостаточности зрения или слепоты является отставание в интеллектуальном, социальном и эмоциональном развитии.

С точки зрения Г.В. Никулиной, трудности в определении цвета, формы, размера предметов, формирование нечетких, неполных или неадекватных зрительных образов у слепых и слабовидящих детей создают потребность в формировании адекватных зрительных образов. Важной специальной образовательной потребностью является потребность в навыках различного рода пространственной ориентировки (на своем теле, рабочей поверхности, микро- и макропространстве и др.), выработке координации глаз-рука, мелкой и крупной моторики [37].

В исследованиях Е. В. Тарадаевой отмечается, что низкий уровень развития зрительно-моторной координации, плохое запоминание учащимися букв, трудности в различении конфигурации сходных по написанию букв, цифр и их элементов, наличие серьезных затруднений в копировании букв обуславливают специфическую потребность в формировании навыков письма и чтения, в том числе на основе шрифта Брайля и с применением соответствующих технических средств письма, в пользовании соответствующими компьютерными программами [54].

Трудности в осуществлении мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение), полное или частичное выпадение такого компонента как зрительная память у детей с нарушениями зрения формируют у них потребность в специальном развитии познавательной, интеллектуальной деятельности с опорой на сохранные анализаторы. Существует особая потребность учащихся с нарушениями зрения в овладении широким спектром практических навыков, которые у зрячих ровесников формируются спонтанно, на основе зрительного восприятия. также существует потребность в формировании целого ряда социальных и

коммуникативных навыков, в развитии эмоциональной сферы в условиях ограничения зрительного восприятия.

В связи с этим перед школой, встает необходимость решения, наряду с общими, специальных задач, направленных на восстановление, коррекцию и компенсацию нарушенных и недоразвитых функций, профилактику возникновения вторичных отклонений в развитии. В условиях адекватно созданной специальной образовательной среды в обучении и воспитании детей с нарушениями зрения появляется возможность реализовать следующие необходимые функции: учебно-воспитательную, коррекционно-развивающую, офтальмо-гигиеническую, лечебно-восстановительную, социально-адаптационную и профориентационную.

Таким образом, негативное влияние на познавательную и учебную деятельность таких детей оказывает, прежде всего, снижение остроты зрения. Вследствие часто возникающих нарушений зрительно-моторной координации, у детей значительно снижается скорость и качество выполнения видов работ, в основе которых лежит зрительное восприятие. Частые ситуации неуспеха могут стать причиной заниженной самооценки у такого ребенка, снизить положительную мотивацию к учебной деятельности и могут явиться причиной формирования отрицательных качеств личности. Нарушение зрения приводит к нарушению социальных отношений, ограничению поступающей извне информации и возникновению негативных социальных установок. Характерной чертой, объединяющей всех детей с нарушением зрения, является чувство неуверенности.

1.3 Особенности коммуникативной готовности к обучению в школе у детей с нарушениями зрения

Ряд авторов указывают в психолого-педагогической литературе, что психологическая готовность ребенка к школьному обучению является одним из важнейших результатов психологического развития в период дошкольного детства.

Изучая психолого-педагогическую литературу, мы установили, что нарушения органа зрения оказывают неблагоприятное воздействие на психологическую готовность к обучению в школе. Нарушения зрения вызывают отклонения во всех видах познавательной деятельности. Изменения происходят и в количественном, и в качественном плане. В области чувственного познания сокращение зрительных ощущений ограничивает возможности формирования образов памяти и воображения. Качественные различия проявляются в специфичности формирования психологических систем, обеспечивающих работу высших психических процессов. Качественные изменения системы взаимоотношений анализаторов приводят к специфическим особенностям формирования образов, понятий, становления речи, ориентировке на микроплоскости. В физическом развитии страдает точность движений, снижается их интенсивность.

Психологическая готовность к обучению в школе предполагает наличие у детей следующих компонентов:

- 1) коммуникативная готовность (дошкольник готов к взаимодействию и общению со сверстниками и взрослыми);
- 2) интеллектуальная готовность (широкий кругозор, определенный запас знаний и др.);
- 3) мотивационная готовность (желание учиться и получать определенные знания);

4) эмоционально-волевая готовность (дошкольник умеет контролировать свои эмоции и поведение).

Коммуникативная готовность включает успешные контакты в группе сверстников, преодоление трудностей в общении со сверстниками, установление адекватных ролевых отношений с педагогами на уроках и вне их.

Компоненты психологической готовности у детей с нарушением зрения нарушены. Наблюдаются недостатки познавательной сферы (восприятия, представлений, образного мышления, речи), отмечается незрелость эмоционально-волевой сферы, затруднено социально-личностное развитие.

К.А. Мартынова и И.А. Истомина изучая работы А.М. Виленской выявили, что у детей с нарушениями зрения наблюдается значительное отставание развития коммуникативных навыков. Дети не способны к пониманию показанных им вербальных комплексов и к их воспроизведению. Нарушен период созревания предметно-действенных средств коммуникации, что выражается в неестественных позах, в неадекватном ситуации поведении, в нарушениях эмоционального фона и др. Для таких детей характерно наличие скованности поз и движений, стереотипность эмоциональных проявлений, нечеткость знаний о соотношении жестов, мимики, поз с ситуациями и формами общения. Наличие отклонений зрительного восприятия не позволяет ребенку получать информацию из образа человека, его средств выразительности для понимания направления беседы, структурирования своего отношения к собеседнику [31].

Речевые способности при непосредственном межличностном общении также имеют отклонения. Дети не способны различать эмоциональную сторону беседы, у них наблюдается несоответствие представлений об окружающих предметах, как следствие, в разговоре

используются неверные названия. Смысловая сторона речи значительно нарушена.

Согласно мнению Л.С. Волковой, нарушения речи детей при отклонениях зрения зависят также от микросоциальной среды (в частности, семьи) и от речевых привычек, наблюдаемых в ней. В большинстве случаев, для ложного облегчения общения, члены данной среды стараются пользоваться элементами неречевой коммуникации, которые, как правило, употребляются неточно или неверно. Это негативно сказывается на развитии речи ребенка. Его речь становится невыразительной. Понимание речи взрослого усложняется. Это отрицательно сказывается на развитии коммуникативных навыков, а также на межличностном уровне общения, особенно со сверстниками. В таком случае необходима целенаправленная коррекционная работа [5].

М.И Земцова высказывает мнение о том, что при непосредственном нахождении ребенка с отклонениями зрительного восприятия в социальной среде появляется мотивация к общению и потребность в нем, что влечет за собой активное развитие форм психической деятельности. При этом происходит активное развитие личности ребенка, его коммуникативных способностей и становление жизнедеятельности в целом. Следствиями нарушения зрения автор выделяет ограничение способности к восприятию и различению окружающих предметов, людей и пространства, т.е. расхождение между реальным миром и миром в сознании ребенка. Именно по этой причине дошкольники не могут перейти на более высокий уровень развития коммуникации [17].

Г.В. Григорьевой было проведено экспериментальное исследование, согласно которому развитие процессов коммуникации у детей с нарушениями зрения проходит значительно медленнее, чем у детей без отклонений. Также в их общении преобладает внеситуативно-познавательная форма общения. Данная форма позволяет детям в большей степени получить данные качественного характера об окружающем мире.

Переход к внеситуативно-личностной форме невозможен по причине недостаточного развития познавательной сферы. Также автор говорит о том, что у таких детей в процессе общения со взрослыми недостаточно развит или вовсе отсутствует перцептивный компонент, т.е. взаимовосприятие [10].

Проблемой развития коммуникативных навыков у детей с нарушениями зрения занимался также Р.А. Курбанов. Он считает, что дети дошкольного возраста нуждаются в помощи при установлении контакта, при выполнении совместной деятельности, которая требует согласованности в действиях участников. При этом между детьми нередко возникают конфликтные ситуации, которые требуют разрешения. Также при выполнении совместной деятельности необходимо контролировать процесс и оценивать полученные результаты. Эти факторы способствуют активному речевому взаимодействию между детьми, что в свою очередь влечет к усовершенствованию коммуникативных умений [26].

Также автор указывал на специфические особенности общения дошкольников со зрительными недостатками. Наиболее специфической особенностью является постоянное присутствие сомнения в правильности принимаемых решений и выполняемой деятельности. Это ведет к тому, что ребенок очень часто обращается к родителям за помощью. Дети часто спрашивают о правильности своих действий, ждут оценку и т.д.

Еще одной особенностью автор выделяет специфические трудности в формировании невербальных средств общения, являющаяся следствием нарушения в восприятии образа собеседника. При нормальном зрении образ человека позволяет дошкольнику определить его состояние, отношение к теме разговора, понять настроение и цели собеседника. Также дошкольники не понимают обращенные к ним невербальные формы коммуникации и сами не пользуются ими.

Г.В. Никулиной было отмечено, что нарушения зрения неоднозначно влияют на развитие коммуникативной сферы дошкольника. В одном

случае формирование коммуникативных способностей не затрагивается как вторичный дефект, а в другом случае зрительный недостаток может вызывать значительные отклонения развития коммуникативных навыков, минимизировать потребности в общении и т.д. Чем серьезнее нарушение зрения, тем агрессивнее поведение ребенка, тем менее заметно у него проявление сопереживания по отношению к окружающим, тем более разборчивым и требовательным он становится [37].

Зрение является путем обратной связи ребенка и его собеседника. Оно также дает представление о реакции окружающих на действия ребенка и позволяет перенимать средства общения благодаря подражанию. При наличии нарушений зрения у ребенка резко сокращается количество проявлений невербального общения, а также изменяется число и качество эмоциональных реакций.

Агрессивность такого дошкольника возникает вследствие нарушенного восприятия мимики и пантомимики собеседника, что в свою очередь мешает установлению контакта. Представления о мимических и пантомимических средствах серьезно ограничены, для их развития необходимо проведение целенаправленной коррекционной работы. Трудности при выстраивании контактов зависят и от замедленного восприятия этических норм.

Неадекватное поведение и неадекватные эмоциональные реакции ребенка с отклоняющимся развитием, как правило, воспринимаются собеседником как проявление недоброжелательности и враждебности, что сокращает количество желающих вступить в контакт.

Ошибочная жестикуляция и неестественные или вычурные позы дают представление об искажении внутреннего и психического развития дошкольника.

Помимо недостатков вербальной сферы у таких детей имеются нарушения и словесной речи, что в еще большей степени ограждает их от

общения. Процесс диалогического общения вызывает у них значительные трудности и требует работы по его коррекции.

Таким образом, дошкольники с нарушениями зрения имеют значительные трудности в формировании и использовании коммуникативных навыков. У них ограничены как невербальные, так и вербальные способности, они достаточно агрессивны и несправедливы по отношению к собеседнику. Они не владеют знаниями о мимике и пантомимике. У таких детей наблюдается отсутствие стимула и желания к общению. Они нерешительны и ищут поддержки взрослых, объективно оценивать свою деятельность не способны. Данные особенности развития общения негативно влияют на общее состояние дошкольника. Поэтому они должны быть своевременно выявлены, а в дальнейшем стать объектом коррекционной работы.

1.4 Сюжетно-ролевая игра как средство формирования коммуникативной готовности к обучению в школе дошкольников с нарушениями зрения

Эффективным решением формирования готовности детей с нарушением зрения к обучению в школе будет являться коррекционно-развивающая работа. Результатом работы должно стать повышение показателя коммуникативной готовности к обучению в школе.

Коррекционно - развивающая работа включает:

- занятия;
- беседы;
- экскурсии;
- рассматривание картин художников (репродукций);
- чтение рассказов, заучивание стихотворений, песен;
- взаимосвязь с педагогами;
- взаимосвязь с родителями.

Как было отмечено в первом параграфе настоящей работы, коммуникативная готовность к школе проявляется в гармоничном взаимодействии ребенка с окружающим миром, со сверстниками и взрослыми. Поэтому необходимо большое внимание уделять вопросу социализации в общество детей с нарушениями зрения. Общение является одним из главных средств и условий социализации. Взаимодействие ребенка со сверстниками, по мнению М.И. Лисиной, - это не только прекрасная возможность совместно познавать окружающий мир, но и возможность общения с детьми своего возраста. В процессе общения со сверстниками у дошкольников формируются коммуникативные способности, умение контактировать с окружающими людьми - необходимая составляющая самореализации человека, его успешности в различных видах деятельности, расположенности к нему окружающих людей. Развитие этих способностей - важное условие нормального психического развития ребенка, а также одна из основных задач подготовки его к дальнейшей жизни [28].

Однако нарушения зрения, имеющие различную этиологию и различные проявления, отрицательно сказываются на развитии психики ребенка, и как следствие, на формировании средств общения, которые безусловно являются ключевыми при формировании коммуникативного компонента готовности к обучению в школе. Неумение выстроить адекватные социальные контакты со сверстниками приводит к ряду отклонений к формированию личности у детей с нарушениями зрения и может при отсутствии или недостаточной квалифицированном педагогическом вмешательстве вызвать появление негативных особенностей.

Г.В. Никулина отмечает что, обобщая трудности межличностного взаимодействия старших дошкольников, осуществляющегося в условиях зрительной депривации, сводит их к следующему [37]:

- проблемы в процессе формирования представлений о внешнем облике людей, что объясняется уменьшением количества ощущений и восприятий, в процессе осуществления обратной связи между партнерами;
- наличие дефицита личностно-эмоционального общения;
- неадекватные установки зрячих по отношению к детям с нарушениями зрения;
- субъективная неадекватная самооценка нарушения и его последствий;
- отсутствие опыта общения;
- низкий уровень владения речевыми и неречевыми средствами общения;
- неумение воспринимать партнера на основе деятельности сохранных анализаторов.

Анализ результатов исследования Л.А. Дружининой, И.Ю. Зуевой, Л.Ю. Осиповой, посвященного изучению общения со сверстниками дошкольников с нарушениями зрения и их межличностного взаимодействия, позволил установить, дети данной категории проявляют неуверенность в общении с другими детьми, испытывают дискомфорт в процессе межличностных отношений, что чаще всего обусловлено заниженной самооценкой. Они слабо адаптированы в группе сверстников, больше стремятся к контакту с воспитателями, чем со сверстниками [13].

По мнению Ю.М. Байрамгуловой, Л.Б. Осиповой детям дошкольного возраста с нарушениями зрения характерны следующие трудности в общения со сверстниками: дети не могут договориться в процессе совместной деятельности, непродуктивно используют средства общения, испытывают трудности в принятии общего решения, не умеют оказывать взаимопомощь [1].

Следовательно, таким детям необходима коррекционная работа по формированию навыков конструктивного взаимодействия, развитию способностей выстраивания эффективных взаимоотношений с другими

детьми, которые в свою очередь будут показывать сформированность коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников с нарушением зрения.

Основным интегративным компонентом механизма становления общения и социального опыта является деятельность, системообразующим фактором которой является сюжетно-ролевая игра, определенная в федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования как основная форма организации образовательного процесса и ведущий вид деятельности дошкольника [57].

Сюжетно-ролевая игра - важное средство развития коммуникативных способностей старших дошкольников. Она позволяет моделировать различные жизненные ситуации, развивать навыки вербального и невербального общения, эмоционально-волевую сферу, содействовать взаимопомощи между детьми и их объединению. Однако у детей с нарушениями зрения сюжетно-ролевая игра протекает несколько своеобразно и отстает в развитии. Она приобретает дополнительное значение, так как является эффективным средством коррекции и компенсации вторичных отклонений в психическом развитии, возникающих на фоне зрительного дефекта [3; 19; 46]. Роль сюжетно-ролевой игры в развитии детей с нарушениями зрения показана в различных аспектах: в формировании нравственных качеств, в формировании предметных и игровых действий, в развитии зрительного восприятия, в физическом развитии и ориентации в пространстве, в коррекции и развитии средств общения.

С.В. Проняева с соавторами выделили принципы построения сюжетно-ролевых игр для развития общения со сверстниками [43]:

- 1) обеспечение места и времени для игр; возможности выбора их тематики, содержания, материала, партнеров;
- 2) создание условий для самостоятельной организации и длительного сохранения пространственно-предметной игровой среды;

3) обеспечение возможности свободного объединения со сверстниками по интересам, личному социальному и игровому опыту;

4) предоставление комфортных условий для коллективных игр разной динамики и содержания.

По мнению С.В. Проняевой, накопление социального опыта и развитие общения со сверстниками с помощью сюжетно-ролевой игры возможно в соответствии с определенными педагогическими условиями:

1) воспроизведение и опора на жизненные ситуации, детские впечатления повседневной жизни;

2) вызов личной заинтересованности каждого ребенка и понимание 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.

Мы считаем, что приведенные принципы и условия целесообразно учитывать при организации и построении сюжетно-ролевой игры детей с нарушениями зрения.

Очевидно, что для организации сюжетно-ролевых игр детей со зрительной патологией требуются специальные условия [3]. По мнению Л.И. Плаксиной, для преодоления отставания в развитии игровой деятельности старших дошкольников с нарушениями зрения необходимо создавать условия, обеспечивающие детям правильное понимание и отражение в своих играх окружающего мира и поведения людей. При осуществлении руководства игрой, необходимо выстраивать этапы формирования всех операций, вербальных и предметных действий, неречевых и речевых средств общения как важных условий развития общения, в том числе со сверстниками, детей с нарушениями зрения [40].

Л.А. Дружинина, С.Л. Новоселова, Л.Б. Осипова отводят большую роль взрослому, как помощнику в становлении общения со сверстниками старших дошкольников во время сюжетно-ролевых игр. Ученые считают, что важное значение приобретают обучающие сюжетно-ролевые игры, нацеленные на вычленение задач общения. Взрослый, выступая в роли одного из участников игры, побуждает детей к совместным обсуждениям, высказываниям, беседам, спорам, способствующим коллективному решению игровых задач, в которых отражается совместная общественно-трудовая деятельность людей [12].

По мнению Л.Б. Осиповой, при организации обучающих сюжетно-ролевых необходимо создавать специальные условия для преодоления у детей с нарушениями зрения отрицательных эмоций и устранения таких черт характера, как застенчивость, неуверенность и пр.; ставить перед детьми игровые задачи, которые способствуют развитию умения понимать и выражать различные эмоции. Кроме того, важно осуществлять обмен ролями между детьми, так как это развивает их представление друг о друге, совершенствует способность понимать эмоциональное состояние сверстника [3; 19].

Для развития общения со сверстниками старших дошкольников с нарушениями зрения И.Г. Корнилова предлагает реализовать сюжетно-ролевую игру следующим образом [24]:

- организовать игровое пространство;
- распределить роли и выбрать атрибуты игры;
- игра дошкольников должна быть самостоятельна;
- помощь взрослого в затруднительных ситуациях (забывание сюжета, его трансформация, смешение ролей, деструктивное направление игры, трудности в ее завершении и т.п.);
- завершать игры гуманным разрешением проблемы и эмоциональной разрядкой детей.

С.В. Проняева с соавторами предлагают составление индивидуальных игровых маршрутов при организации сюжетно-ролевой игры, которые должны учитывать ведущий способ построения игровой деятельности (предметно-действенный, ролевой, сюжетосложение); игровую позицию ребенка (режиссер, исполнитель, декоратор и др.); предпочтения детей в выборе сюжета и содержания игры; уровень развития коммуникативной готовности, а также личностные особенности ребенка [43]. Мы считаем, что такой подход актуален для развития общения со сверстниками старших дошкольников с нарушениями зрения, в особенности для детей, имеющих наиболее выраженные затруднения в коммуникативной деятельности.

Таким образом, правильно организованная сюжетно-ролевая игра является эффективным средством коррекционной работы по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников с нарушением зрения, благотворно влияет на формирование благополучных взаимоотношений, коммуникабельности, адекватного восприятия себя в коллективе сверстников.

Выводы по I главе

Коммуникативная готовность детей старшего дошкольного возраста является важной задачей учебно-воспитательного процесса ДООУ. И чем успешнее будет проходить работа в этом направлении, тем успешнее произойдет становления ребенка как личности.

Дошкольники с нарушениями зрения имеют значительные трудности в формировании и использовании коммуникативных навыков. У них ограничены как невербальные, так и вербальные способности, они достаточно агрессивны и несправедливы по отношению к собеседнику. Они не владеют знаниями о мимике и пантомимике. У таких детей наблюдается отсутствие стимула и желания к общению. Они

нерешительны и ищут поддержки взрослых, объективно оценивать свою деятельность не способны.

Данные особенности развития общения негативно влияют на общее состояние дошкольника. Поэтому они должны быть своевременно выявлены, а в дальнейшем стать объектом коррекционной работы.

Эффективным решением формирования коммуникативной готовности детей с нарушением зрения к обучению в школе будет являться коррекционно-развивающая работа. Результатом работы должно стать повышение показателя коммуникативной готовности к обучению в школе.

Коррекционно-развивающая работа включает: занятия, беседы, экскурсии, рассматривание картин художников (репродукций), чтение рассказов, заучивание стихотворений, песен, использование сюжетно-ролевой игры, взаимосвязь с педагогами, взаимосвязь с родителями.

Основным интегративным компонентом механизма становления общения и социального опыта является деятельность, в том числе сюжетно-ролевая игра. Правильно организованная сюжетно-ролевая игра является успешным средством коррекционной работы по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников с нарушением зрения, благотворно влияет на формирование адекватных взаимоотношений, коммуникабельности, адекватного восприятия себя в коллективе сверстников.

Глава II Экспериментальная работа по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе дошкольников с нарушениями зрения

2.1 Организация, методика и результаты исследования уровня сформированности коммуникативной готовности к обучению в школе дошкольников с нарушениями зрения

Исследование коммуникативной готовности к обучению в школе дошкольников с нарушением зрения проходило на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения Центра развития ребенка - детский сад № 440 г. Челябинска. В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. Всего 6 человек.

Проведенный анализ документации позволил получить следующие сведения о детях:

№	Имя ребенка	Нарушение зрения
1	Анастасия В.	амблиопия левого глаза
2	Артем Б.	сходящееся содружественное косоглазие
3	Денис У.	амблиопия правого глаза
4	Ксения О.	расходящееся косоглазие
5	Александр К.	вертикальное косоглазие
6	Вячеслав С.	амблиопия правого глаза

Исследование состояния коммуникативной готовности мы начинали с изучения имеющейся на ребенка медицинской и педагогической документации. Дополнительные анамнестические сведения были получены из бесед с воспитателем. Нами было проведено наблюдение, целью которого было определение преобладающих способов

коммуникации у каждого ребенка на занятиях и в свободной деятельности. В ходе наблюдений за детьми отмечались способы коммуникации.

Для большинства детей характерна импульсивность, не умеют ограничивать свои желания, удерживаться от недозволенных действий, бурно реагируют на запреты, проявляют упрямство. Некоторые испытывают серьезные трудности в понимании эмоционального состояния людей. Бывают реакции в виде крика, плача и применения физической силы в отношении всего, что не совпадает с их желанием.

В игровой деятельности у детей проявлялась бедность знаний и представлений об окружающем мире, их творческие игры примитивны, сюжеты игр шаблонны, очень часто отмечается отказ от коллективной игры, от игр по заданным правилам, недостаточная эмоциональная отзывчивость. В совместных играх наблюдается неумение согласовывать игровое взаимодействие с общим замыслом. Дети, как правило, не способны к сопереживанию, взаимопомощи. У большинства детей группы бедный словарный запас, нарушение звукопроизношения; несформированность связной речи.

У воспитанников имеются трудности развития коммуникативной готовности. Их несовершенство не обеспечивает процесс общения, а значит, и не способствует развитию речемыслительной и познавательной деятельности, препятствует овладению знаниями. Большинство детей с трудом вступают в контакт со сверстниками и взрослыми, их коммуникативные умения оказываются ограниченными.

Нами были произведены беседы с сотрудниками службы сопровождения ДООУ и воспитателями. Беседы показали, что дети с проблемами зрения очень зависимы от родителей в плане развития, а когда они посещают сад - от педагогов и воспитателей. Были выделены особенности пребывания детей в кругу сверстников, не имеющих патологий зрения:

- плохая координация движений, особо заметная при подвижных играх в детском саду или на площадке. Отсутствие инициативы обусловлено неуверенностью в своих движениях;

- мимика, жесты и зрительный контакт с другими людьми сильно ограничены, в некоторых случаях отсутствуют полностью;

- задержка развития речи.

Нами были определены следующие **параметры исследования:** уровень развития коммуникативной готовности к обучению в школе дошкольников с нарушением зрения.

Критерии исследования: умения ребенка вступать в процесс общения; договариваться в процессе игры; общаться со взрослым собеседником, строить взаимоотношения в коллективе сверстников; брать на себя роль в игре; работать в команде; использовать невербальные средства общения; делиться своими чувствами с товарищами; понимать выражение эмоций другим человеком.

Для выявления уровня развития коммуникативной готовности к обучению в школе были использованы следующие методики: «Изучение коммуникативных умений и культуры общения у детей 4-7 лет» «Определение частотности использования детьми невербальных средств общения». Г.А.Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной; а также методика «Общение детей со сверстниками в процессе взаимодействия» («Рукавички»); Г.А.Цукерман.

Методика № 1 «Изучение коммуникативных умений и культуры общения».

В процессе наблюдения за детьми фиксируются следующие коммуникативные умения:

1. Насколько приветлив со сверстниками: сформирована ли привычка здороваться и прощаться; называет ли сверстника по имени; умеет ли обращаться вежливо, спокойно. Употребляет ли при обращении вежливые слова, какие и в каких ситуациях.

2. Внимателен ли к сверстнику: замечает ли его настроение; старается ли помочь; умеет ли не отвлекать сверстника во время выполнения деятельности, не мешать; считается ли с его мнением.

3. Как часто и по какой причине возникают конфликты со сверстниками, каким образом ребенок их разрешает. Как себя ведет в конфликтных ситуациях: уступает, кричит, дерется, обзывает, обращается за помощью к взрослому.

4. Какие взаимоотношения преобладают в общении со сверстниками: ровные и доброжелательные по отношению ко всем детям; равнодушные; скрыто негативные; открыто негативные; избирательные.

Нормативные показатели сформированности культуры общения у детей 5-6 лет: говорят спокойно, с уважением, заботливо относятся ко взрослым, их труду и отдыху, охотно выполняют просьбы и поручения взрослых. Выполняют правила поведения в группе в отсутствие воспитателя. Дружелюбно напоминают сверстникам о правилах поведения. В общественных местах ведут себя сдержанно, не привлекают излишнего внимания, разговаривают негромко.

Методика № 2 «Общение детей со сверстниками в процессе взаимодействия (Рукавички)»

Подготовка исследования. Приготовить силуэтные изображения рукавичек, 2 набора по 6 цветных карандашей.

Первая серия. Двум детям одного возраста дают по одному изображению рукавички и просят украсить их, но так, чтобы они составили пару, были одинаковые. Поясняют, что сначала договориться, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию. Дети получают по одинаковому набору карандашей.

Вторая серия. Аналогична первой, но детям дают один набор карандашей, предупреждая, что карандашами нужно делиться.

Третья серия аналогична первой, а четвертая серия - второй. Но в них участвуют дети разного возраста.

Во всех сериях дети выполняют задание самостоятельно.

В процессе наблюдения за детьми фиксируются следующие коммуникативные умения:

1. Умеют ли дети договариваться, приходить к общему решению, как они это делают, какие средства используют: уговаривают, убеждают, заставляют и т.д.

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 чем это выражается.

5. Умеют ли рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами во второй и четвертой сериях).

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.

2. Средний уровень: сходство частичное - отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

3. Высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Методика № 3 «Определение частотности использования детьми невербальных средств общения»

В процессе наблюдения отмечается, сколько раз за определённый отрезок времени (15 минут) ребёнок задействует те или иные

невербальные средства общения. На каждого ребенка составляется протокол по следующей форме (таблица 1).

Протокол изучения умений детей использовать невербальные
средства общения

Средства коммуникаций	Невербальные приемы и средства	Использует (кол-во раз)	Не использует
1. Фонационные средства	вдох		
	плач		
	тон		
	интонация		
	кашель		
2. Оптико-кинетические средства	мимика		
	жесты		
	позы		
	направление взгляда		
	длительность взгляда		
	частота взгляда		
3. Тактильные средства, осязание, слух	прикосновения		
	слуховое восприятие звуков (прислушивается)		
4. Пространственно-временные средства	Расположение собеседников (дистанция)	Близко	На расстоянии

В результате данной методики наблюдения можно получить представление о том, использует ли ребёнок невербальные средства, как часто, и какие.

Для оценки каждого умения была составлена карта (таблица, каждое умение оценивалось следующим образом:

Высокий уровень - умение сформировано, проявляется часто;

Средний уровень - умение сформировано, но проявляется редко, эпизодически;

Низкий - умение не сформировано.

Вывод об уровне развития коммуникативных умений делается по общему количеству баллов:

0-3 баллов - низкий;

4-6 баллов - средний;

7-8 балла - высокий.

На основании проведенного исследования мы выделили три уровня развития коммуникативных умений.

Высокий уровень - ребенок активен в общении; вступает в процесс общения и ориентируется в партнерах и ситуациях общения; использует вербальные и невербальные средства общения; делиться своими чувствами, переживаниями настроением с товарищами умеет слушать и понимать речь; строит общение с учетом ситуации; при общении со сверстниками инициативен, добр, внимателен, эмоционально уравновешен, отзывчив; легко входит в контакт с детьми; ясно и последовательно выражает свои мысли; умеет пользоваться формами речевого этикета.

Средний уровень - ребенок участвует в общении чаще по инициативе других; умеет слушать и понимать речь; неустойчивое умение пользоваться формами речевого этикета; личностные особенности ребенка, которые способствуют успеху в общении нестабильны, проявляются ситуативно.

Низкий уровень - ребенок малоактивен и малоразговорчив в общении с детьми; испытывает страх перед незнакомыми взрослыми, не умеет обратиться к взрослому, равнодушно принимает предложения взрослого, не проявляет своей инициативы; некоторые дети проявляют враждебное отношение к сверстникам (оскорбляют, дразнят, дерутся); не может регулировать свое поведение, не умеет подчиняться правилам (не может дождаться своей очереди в игре, на занятиях); не умеет излагать последовательно свои мысли, точно определить их содержание.

Результата проведенного исследования представлены в таблице и диаграмме.

Таблица 1

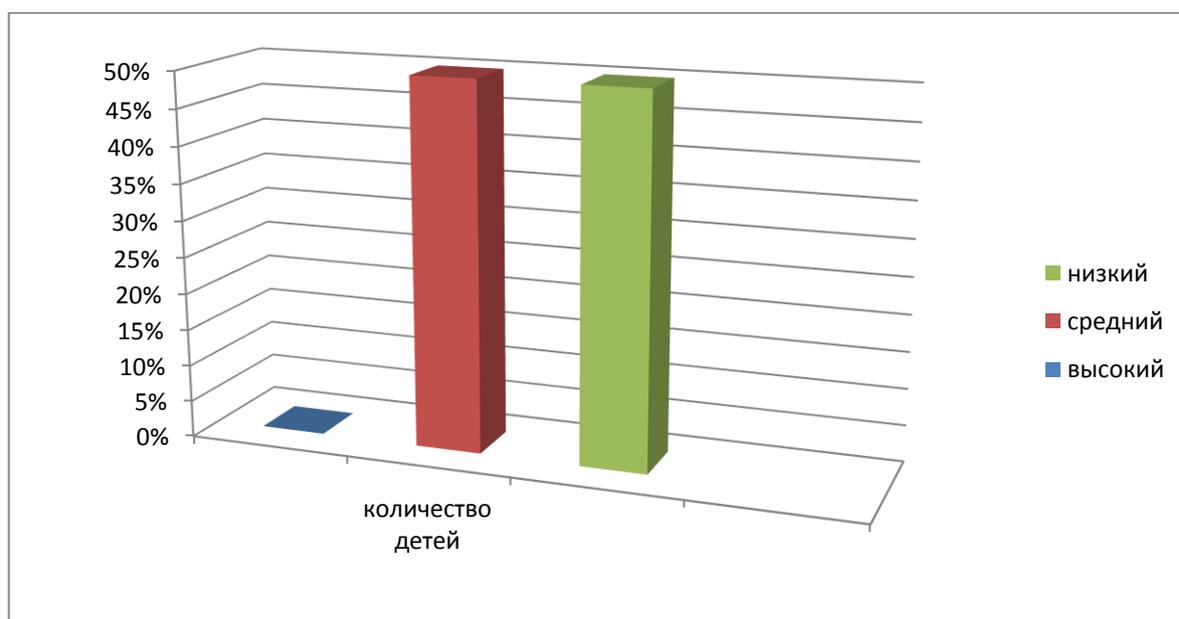
Результаты исследования уровня коммуникативной готовности к обучению в школе дошкольников старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

№ п/п	Имя Ребёнка	Методика №1	Методика №2	Методика №3	Уровень
1	Анастасия В.	н	н	с	низкий
2	Артем Б.	с	с	с	средний
3	Денис У.	н	с	н	низкий
4	Ксения О.	с	с	с	средний
5	Александр К.	н	н	н	низкий
6	Вячеслав С.	с	с	с	средний

По результатам, приведенным в таблице, мы видим, что трое детей имеют средний уровень коммуникативной готовности к обучению в школе, что составляет 50 % от всего количества детей, три ребенка имеют низкий уровень, что составляет так же 50 %, высокого уровня нет.

Представим распределение дошкольников с нарушениями зрения по уровням коммуникативной готовности к обучению в школе в % на диаграмме 1.

Диаграмма 1



По результатам поведённого обследования мы сделали качественный анализ выполнения детьми предложенных заданий.

При составлении пары рукавичек дети не испытывали особой трудности, Ксения О. и Артем Б. не выражали активного желания взаимодействовать друг с другом, Ксения сначала отказалась рисовать вместе, но потом выделила некоторые похожие детали. Все это происходило под руководством воспитателя. Договариваться детям было не сложно (в первой серии), но при делении карандашей возникали споры.

Денис У. был в паре с Анастасией В., охотно помогал в выборе цвета, старался повторить рисунок, сам распределил порядок пользования карандашами (Анастасия рисовала первую деталь розовым, в это время Денис рисовал узор синим, позже они поменялись карандашами повторяя нарисованный рисунок).

Как показали результаты диагностики проблемы в общении выявлены у всех детей, но особенно остро этот вопрос стоит у Ксении О. и Артема Б., дети весьма сложно идут на контакт, в общении дети не смотрят на сверстника, не выражают мимикой своих чувств, равнодушны ко всем обращениям сверстников. Самостоятельно не обращаются к сверстникам, не желают действовать с ними совместно, почти всегда не реагируют на просьбы и предложения сверстников, не хотят им помогать, отнимают игрушки, капризничают, сердятся, не желают делиться.

У остальных детей отмечается средний уровень. Данные дети сами не проявляют инициативы, но иногда откликаются на предложения воспитателя сделать что-нибудь вместе со сверстниками. Дети иногда смотрят в глаза сверстникам, эпизодически выражают свое эмоциональное состояние (улыбаются, сердятся), мимика преимущественно спокойная, не заражаются эмоциями от сверстников, если и используют жесты, то не для выражения собственных эмоций, а в ответ на обращения сверстников. Но у Дениса У. отмечается некоторая инициативность в общении со

сверстниками, он охотно делится игрушками, легко идет на контакт при проявлении инициативы сверстников, но часто не может поддержать все игры предложенные ему.

Таким образом, следует обратить внимание на развитие данного компонента у этой группы детей.

Изучение навыков культуры общения у детей 2-7 лет (Урунтаева Г.А. Афонькина Ю.А.).

Результаты диагностики показали, что низкий уровень умения общаться со взрослым и ребенком у Ксении О. Проблема возникает из-за низкого уровня общения с ребенком в семье, Ксении не уделяется остаточного внимания, семья асоциальная и не полная. У Дениса У. высокий уровень умения общаться со взрослым собеседником и средний с детьми. В семье Дениса происходит противоположная Ксении ситуация, родители активно занимаются с ребенком, водят на дополнительные коррекционные занятия. Денис доброжелательный и открытый, но в силу особенностей в развитии ему сложно идти на контакт с детьми. У остальных детей средний уровень умения общаться со взрослым и ребенком. Таким образом, следует проводить дополнительную индивидуальную работу с Ксенией О.

В общем итоге можно сделать вывод о том, что коммуникативная готовность к школьному обучению у большинства детей находится на низком и среднем уровне, но качественный анализ выраженности данных уровней показывает недостаточную сформированность компонентов коммуникативной готовности для обучения в школе. Стоит обратить пристальное внимание на формирование умений использовать вербальные и невербальные средства общения; слушать и понимать речь, а также мимику, жесты, позы, чувства других и делиться своими чувствами, переживаниями настроением с товарищами; на формирование умений ребенка строить взаимоотношения в коллективе сверстников; умений работать в команде.

У детей с нарушением зрения формирование коммуникативной готовности к обучению в школе проходит медленнее, чем у нормально видящих сверстников - это обусловлено прежде всего замедленным формированием зрительных образов внешнего мира. Трудности и недостатки общения при нарушенном зрении связаны также с дефицитом образов представлений, связанных с объектом и субъектом коммуникации или их нечеткостью, фрагментарностью, малой обобщенностью или «голым» вербализмом. Особенности эмоциональной адаптации обусловлена недостаточностью знаний детей с нарушением зрения о реальных, социальных и личностных взаимоотношениях людей и способах их выражения, а также неуверенностью в оценивании собственных качеств в коммуникативной деятельности.

Недостаточный зрительно-сенсорный опыт вызывает трудности анализа воображаемой и реальной ситуации, недопонимание причинно-следственных связей в коммуникативной деятельности.

Таким образом, в результате констатирующего этапа эксперимента были выявлены трудности формирования коммуникативной готовности к обучению в школе дошкольников с нарушениями зрения.

Полученная информация свидетельствует о необходимости проведения коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе дошкольников с нарушениями зрения.

2.2 Содержание работы по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе дошкольников с нарушениями зрения

Проведенная диагностика показала недостаточный уровень развития коммуникативной готовности у дошкольников с нарушениями зрения.

Использование комплекса сюжетно - ролевых игр в процессе занятий по формированию коммуникативной готовности позволяет в более

интересной и полной мере выполнять предусмотренные программой обучения и воспитания детей с нарушениями зрения задач по данному направлению.

Сюжетно-ролевая игра предполагает и возможности развития сюжета, и выполнение ролей, что способствует созданию условий общения детей в игровой форме. Поэтому для формирования коммуникативной готовности к обучению в школе мы решили составить комплекс сюжетно-ролевых игр, которые можно использовать на занятиях по развитию речи и в свободной игровой деятельности детей.

Для этого мы проанализировали требования программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения) под ред. Л. И. Плаксиной; программы воспитания и обучения детей с тяжёлыми нарушениями зрения под редакцией Шипициной Л.М. (СПб), по разделу «коммуникативная деятельность» (автор раздела В.А. Феокистова); а также методические рекомендации Г.В. Никулиной по развитию коммуникативных умений у младших школьников.

Мы выяснили, что содержание коррекционного обучения по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе дошкольников с нарушениями зрения включает следующие задачи:

- осуществлять коммуникативный подход в работе с дошкольниками с нарушениями зрения, что позволяет ввести ребенка в речевую ситуацию и воспитать умение ориентироваться в условиях общения, то есть представлять собеседника, задачи общения;
- формировать речевую мотивацию, и как следствие - коммуникативно-речевую активность дошкольников;
- воспитывать у детей умение сотрудничать в выработке и реализации общей коммуникативной цели;

- научить выбирать оптимальные речевые действия и тактики реагирования на ситуацию, используя при этом адекватные языковые средства и обеспечивая обратную связь;

- развивать умения определять и передавать: эмоции (печаль, огорчение, сожаление, недовольство, скука, нетерпение); жесты (жалость, прислушивание, сожаление, ласка); мимику (грусть, отвращение, заинтересованность, гордость).

В соответствии с показателями усвоения программы четвёртого года обучения дети должны: быть заинтересованы в общении и иметь потребность в нем; самостоятельно координировать мимические и жестовые движения; пользоваться навыками восприятия алгоритмов лица и тела человека; уметь вербализировать чувства персонажей, передавать это мимически и пантомимически; осуществлять перенос поведения и общения игровой ситуации в жизненную ситуацию.

Дети должны **знать:** как начать разговор, обдумать заранее содержание своего сообщения или беседы, как закончить разговор.

уметь: вежливо общаться с воспитателем и детьми; передавать свои мысли; соблюдать естественный темп речевого общения, следить за выражением лица, мимикой и жестами; говорить слитно, выразительно, следить за громкостью речи, не кричать, но говорить достаточно громко.

Использование сюжетно - ролевых игр для развития коммуникативной готовности, в процессе занятий учителя-дефектолога позволяет в более интересной и полной мере выполнять предусмотренные программой обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения задачи развития коммуникативной готовности.

Игра предполагает и возможности развития сюжета, и выполнение ролей, что способствует созданию условий общения детей в игровой форме. Поэтому для формирования коммуникативной готовности детей к обучению в школе на занятиях воспитателя по развитию речи, мы

разработали комплекс занятий, в которые были включены сюжетно-ролевые игры, игры - тренинги.

Для того чтобы определить содержание работы по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе и выделить комплекс сюжетно - ролевых игр, которые можно использовать в ходе занятий, мы составили тематический план.

Тематический план занятий воспитателя с детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе

Тема	Цели	Сюжетно-ролевые игры
«Имя, фамилия, возраст», «Члены семьи и их имена», «Основы взаимоотношений в семье».	Развитие коммуникативных умений	Сюжетно-ролевые и творческие игры, рисование на темы «О семье», «О себе», «Взаимоотношения в семье». Закрепились понятия: бабушка, дедушка, тетя, дядя и др., имена членов семьи. Дети упражнялись в проявлении добрых отношений в семье: уважение, помощь, вежливость.
«Профессии родителей», «Семейные праздники».	Учить вежливо общаться с педагогами и детьми о своих интересах, игрушках, о проведённом выходном.	Практическая деятельность, игровая деятельность, экскурсии. Дети получают знания о каждом члене семьи: полные имена членов семьи, профессии и место работы. Кроме того, изучают обязанности каждого члена семьи. Дети должны принимать активное участие в подготовке и проведении семейных праздников, что способствует воспитанию уважения к семейным традициям, сплочивает семью.
«Режим и его роль в сохранении здоровья», «Спортивные секции», «Личная гигиена».	Учить правильно общаться: прощание перед сном; утреннее приветствие; вежливая просьба; как начать разговор, обдумать заранее содержание своего сообщения или беседы, как закончить разговор.	Беседы, обсуждение режима дня, рисование на темы «Мой режим дня». Занятия предусматривали знакомство детей с режимом дня. Для закрепления знаний о режиме дня было предложено отобразить режим дня в рисунках; дома с родителями было дано задание разработать режим выходного дня.
«Манера поведения (поза, походка, поклон, взгляд, смех, чихание, кашель)».	Совершенствование манеры поведения ребенка.	Практические упражнения (организация опыта правильного поведения), игровая деятельность, разыгрывание сюжетов на заданную тему.
«Правила игры»	Умение контролировать движения и работать по	«Совушка - Сова», «Зайцы и лиса», «Холодно - горячо», «Право - лево».

<p>«Культура общения».</p> <p>Темы занятий:</p> <ul style="list-style-type: none"> -знакомство; -поведение за столом; в гостях; -обращение к взрослому человеку; -разговор о животных -дружная семья; -как порадовать маму? -о дружбе; -прощание с близкими перед отъездом. 	<p>инструкции.</p> <p>Формировать умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> - понимать друг друга, вникать в суть получаемой информации - аргументировать свою точку зрения - делать умозаключения <p>Формировать умение:</p> <ul style="list-style-type: none"> -устанавливать «обратную связь при взаимодействии с другими людьми». <p>Формировать умения договариваться, находить общий язык.</p>	<p>Я бросаю тебе мяч», «Хорошо - плохо», «Бывает - не бывает».</p> <p>«Знакомство», «Угадай, кто я», «Опиши друга».</p> <p>«Живая картина».</p>
<p>«Выразительные движения, произвольность, коммуникативные умения».</p> <p>Темы занятий: - действуем сообща, -мы команда.</p>	<p>Развитие у детей способности действовать и договариваться совместно друг с другом, умения добиваться результата, согласовывая свои действия в соответствии с правилами, работать в команде.</p>	<p>«Тропинка», «Небоскреб».</p>

По каждой из данных тем предусмотрено проведение сюжетно - ролевых игр, которые представлены нами в приложении. Игра должна включаться в каждое занятие по развитию речи, способствуя закреплению речевого материала и развитию самостоятельной речи детей.

Особенностью комплекса является направленность игр на формирование коммуникативной готовности к обучению в школе, способствующих возникновению речевой активности детей, стимулирующих их к речевому общению и самостоятельной координации мимических и жестовых движений; пользованию навыками восприятия алгоритмов лица и тела человека.

Комплекс игр должен помочь детям понять, что только они сами, их собственные мысли, чувства и действия, способность оценить других, понять и выразить себя через общение являются путём к успеху в жизни.

Перед занятием необходимо установить с детьми контакт. Например: «Здравствуйте! Рада вас всех видеть. Нас ждёт сегодня необычное занятие...»; «Здравствуйте! Настроимся на серьёзную работу. Нам сегодня предстоит... Похожую работу мы уже выполняли, и вы с ней справились хорошо. Давайте закрепим наш успех!»

Следует подчеркнуть, что прямое или косвенное осуждение ребёнка отрицательно сказывается на психологическом климате в группе, на совместной деятельности не только с этим ребёнком, но и с другими воспитанниками. Можно привести следующие примеры учебно-речевых ситуаций, которые отражают речевую тактику логопеда при подаче новой информации:

Дети начинают знакомиться с правилами общения и начинают использовать элементарный диалог, включающий этикетную тактику приветствия.

Развитие коммуникативной готовности к обучению в школе во многом зависит от умения выслушать, понять и принять позицию собеседника, оценить обстановку, находить путь к согласию.

Этими умениями дошкольники овладевают практическим путем на занятиях.

Разнообразие форм, методов, приемов работы по развитию коммуникативной готовности повышает эффективность обучения, а их практическая направленность создает основу для адаптации детей в обществе.

Успешности развития коммуникативной готовности способствует создание в обучении ряда условий

Педагогам ДОУ необходимо создавать доброжелательную обстановку в детском коллективе, укреплять у детей веру в собственные

возможности, формировать интерес к занятиям, снимать отрицательные переживания, связанные с их речевой неполноценностью.

Коррекционно-речевая работа должна осуществляться в различных направлениях: обогащение представления об окружающем, развитие восприятия, словесно-логического мышления, мотивации, операциональных действий, развитие процессов запоминания.

Постепенно увеличивать долю самостоятельности в игровой ситуации и в правильном формулировании реплик в процессе общения на основе установления единства знаний, умений и потребностей в пользовании речью.

Офтальмологические и санитарно-гигиенические рекомендации.

1. Наиболее благоприятное время проведения занятий вторая половина дня;

2. Освещенность группового помещения должна отвечать требованиям санитарно-гигиенических служб;

3. При использовании фланелеграфа, подвесных материалов и учебной доски необходимо дополнительное освещение материалов;

4. В занятие необходимо включать релаксацию и пальминг;

5. Важно учитывать, что при сходящемся косоглазии дети испытывают трудности с восприятием изображений, вызванной неправильной коррекцией. Поэтому детям с дальнозоркой рефракцией для рассматривания наглядного материала необходимы очки для близи.

6. Следует иметь в виду, что у детей со сходящимся косоглазием имеются трудности с восприятием объемных материалов, изображений переднего и заднего плана.

7. Необходимо учитывать наличие сходящегося косоглазия и предъявлять дидактический материал на расстоянии (доске, фланелеграфе, подвесной леске, стене), так как этим детям рекомендованы упражнения на расслабление конвергенции, направление взора вверх и вдаль.

8. Важно учитывать, что при расходящемся косоглазии имеет место миопическая рефракция и при высокой степени миопии детям требуются очки для близи, а при миопии средней и слабой степени очки не требуются (при отсутствии астигматизма).

9. Необходимо учитывать наличие расходящегося косоглазия и предъявлять материал на столе, на полу, на коленях и т.д., так как для этих детей существует необходимость проведения упражнений на усиление аккомодации (направление взора вниз и вблизи).

10. Так как у детей с нарушением зрения при различных заданиях возможен суксесивный способ зрительного восприятия материала, то в таких случаях требуется увеличение времени на экспозицию минимум вдвое по сравнению с нормально видящим ребенком.

11. Выполнение заданий на осязание также требует увеличение времени выполнения задания в два три раза.

12. Следует учесть при проведении занятий трудности у детей с нарушением зрения в координации движений, несогласованность движений руки и глаза, замедленный темп выполнения двигательных упражнений.

Требования к наглядному материалу.

1. Принципы построения: соблюдение в изображениях пропорциональности соотношений по величине в соответствии с соотношениями реальных объектов; соотношение с реальным цветом объектов; высокий цветовой контраст 80-95 %; более четкое выделение ближнего, среднего и дальнего планов.

2. Контрастность: объектов и изображений по отношению к фону должна быть 60-100%; предпочтительнее отрицательный контраст - черные объекты на белом фоне; лучше воспринимаются детьми заполненные фигуры по сравнению с контурными.

3. Величина: зависит от возраста и зрительных возможностей - 10/20; 20/30см; предъявление материала должно осуществляться с расстояния не

более чем 30-33 см от глаз слабовидящего ребенка; при низкой остроте зрения в зависимости от остроты остаточного зрения; размер перцептивного поля предъявляемых рисунков составляет от 10 до 50 градусов; угловые размеры изображений в пределах 5-45 градусов относительно линии взора;

4. Фон: должен быть разгружен от лишних деталей; упрощен при опознании объекта и его качеств; при рассматривании картинки должны быть четко обозначены контуры основного объекта, остальная часть изображения не перегружена.

5. Цветовая гамма: желательно использовать желто-красно-оранжевые и зеленые; насыщенность цвета - до 0,8- 1,0.

Таким образом, специфические затруднения в общении детей дошкольного возраста с нарушением зрения можно компенсировать и корректировать в ходе специальной коррекционной работы. Коррекционно-педагогическая работа направлена на коррекцию вторичных отклонений и должна осуществляться совместно с лечебно-восстановительной работой.

Благодаря целенаправленной работе дети приобретут опыт организации совместной деятельности и установления отношений, основанных на чувстве общности и доверия, это позволит дошкольнику с нарушенным зрением быстро адаптироваться в школьном коллективе и в обществе.

Выводы по II главе

Коммуникативная готовность к обучению в школе дошкольников с нарушением зрения складывается из следующих компонентов: вежливо общаться с воспитателем и детьми; передавать свои мысли; соблюдать естественный темп речевого общения, следить за выражением лица, мимикой и жестами; говорить слитно, выразительно, следить за громкостью речи, не кричать, но говорить достаточно громко.

Для выявления уровня развития коммуникативных качеств были использованы следующие методики: : «Изучение коммуникативных умений и культуры общения у детей 4-7 лет» «Определение частотности использования детьми невербальных средств общения». Г.А.Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной; а также методика «Общение детей со сверстниками в процессе взаимодействия» («Рукавички»); Г.А.Цукерман.

В ходе констатирующего эксперимента мы выявили недостаточный уровень коммуникативной готовности к школьному обучению детей с нарушениями зрения.

На основе анализа программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения) под ред. Л. И. Плаксиной; программы воспитания и обучения детей с тяжёлыми нарушениями зрения под редакцией Шипициной Л.М. и методической литературы нами было выделено содержание работы, включающие в себя комплекс сюжетно-ролевых игр, направленных на овладение дошкольниками коммуникативных умений, а также ряд рекомендаций по организации занятий, которые необходимо выполнять при осуществлении работы с данной категорией детей.

Систематическое использование на занятиях по развитию речи и в свободной деятельности отобранных нами сюжетно - ролевых игр, будет способствовать формированию коммуникативной готовности к обучению в школе у старших дошкольников с нарушениями зрения.

Заключение

Коммуникативная готовность детей старшего дошкольного возраста является важной задачей учебно-воспитательного процесса ДОО. И чем успешнее будет проходить работа в этом направлении, тем успешнее произойдет становления ребенка как личности.

Дошкольники с нарушениями зрения имеют значительные трудности в общении. У них ограничены как невербальные, так и вербальные способности, они достаточно агрессивны и несправедливы по отношению к собеседнику. Они не владеют знаниями о мимике и пантомимике. У таких детей наблюдается отсутствие стимула и желания к общению. Они нерешительны и ищут поддержки взрослых, объективно оценивать свою деятельность не способны.

Данные особенности развития общения негативно влияют на общее состояние дошкольника. Поэтому они должны быть своевременно выявлены, а в дальнейшем стать объектом коррекционной работы.

Эффективным решением формирования готовности детей с нарушением зрения к обучению в школе будет являться коррекционно-развивающая работа. Результатом работы должно стать повышение показателя коммуникативной готовности к обучению в школе.

Коррекционно-развивающая работа включает: занятия, беседы, экскурсии, рассматривание картин художников (репродукций), чтение рассказов, заучивание стихотворений, песен, использование сюжетно-ролевой игры, взаимосвязь с педагогами, взаимосвязь с родителями.

Правильно организованная сюжетно-ролевая игра является успешным средством коррекционной работы по формированию коммуникативной готовности к обучению в школе старших дошкольников с нарушениями зрения, благотворно влияет на формирование благополучных взаимоотношений, коммуникабельности, адекватного восприятия себя в коллективе сверстников.

В ходе проведения экспериментальной работы мы исследовали уровень сформированности коммуникативной готовности к обучению в школе у детей и выявили недостаточный уровень их развития.

Специфические затруднения в общении детей дошкольного возраста с нарушением зрения можно преодолеть в ходе специальной коррекционной работы.

На основе анализа программ воспитания и обучения детей с нарушениями зрения и методической литературы нами было выделено содержание работы, включающие в себя комплекс сюжетно - ролевых игр, направленных на овладение дошкольниками коммуникативных умений на занятиях по развитию речи, а также ряд рекомендаций по организации занятий, которые необходимо выполнять при осуществлении работы с данной категорией детей.

Систематическое использование воспитателем на занятиях по развитию речи отобранных нами игр, будет способствовать формированию коммуникативной готовности к обучению в школе у старших дошкольников с нарушениями зрения.

Список использованных источников

1. Байрамгулова, Ю.М. Роль театрализованной деятельности в развитии общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения [Текст] / Ю.М. Байрамгулова, Л.Б. Осипова // *Фундаментальная и прикладная наука: сборник научных статей по итогам научно-исследовательской работы за 2014 год.* – Челябинск : изд-во Челяб. Гос. Пед. ун-та, 2015. - С. 57-61.
2. Баряева, Л. Б. Логопедическая работа по развитию связной речи дошкольников с задержкой психического развития (на модели обучения рассказыванию по картине) [Текст] / Л. Б. Баряева, И. Н. Лебедева // *Логопедия.* - 2005. - № 1. - С. 11 - 21.
3. Буцук, Т.В. Театрализованная деятельность в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими нарушения зрения: практическое пособие для педагогов [Текст] / Т.В. Буцук, Л.Б. Осипова. – Челябинск : Цицеро, 2013. - 55 с.
4. Венгер, А.Л. Специальная дошкольная педагогика. Учебник [Текст] / А.Л. Венгер. - М. : Авторский клуб, 2015. - 432 с.
5. Волкова, Л. С. Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высш. учеб. заведений [Текст] / Л. С. Волкова. - М.: Владос, 2009. - 703 с.
6. Володева, А. А. Игра как условие развития общения дошкольников [Текст] / А. А. Володева // *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия : Педагогика, психология.* - 2015. - №3 (22). - С.38-42.
7. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Национальное образование, 2015. - 368 с.
8. Вялых, А.В. Формирование коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе : дис... канд. пед. наук : 19.00.07 [Текст] / А. В. Вялых. - М., 2005. - 216 с.

9. Глухов, В. П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи [Текст] / В. П. Глухов ; М. Н. Смирнова // Логопедия. - 2005. - № 3. - С. 13 - 24.

10. Григорьева, Г. В. Особенности неречевого общения дошкольников с нарушениями зрения : Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 [Текст] / Г. В. Григорьева. - Москва, 2000. - 189 с.

11. Диалог. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / О.Л. Соболева, Л.Ф. Блинова, Ю.С. Смолкин и др. - М. : Дрофа, 2013. - 864 с.

12. Доронова, Т. Н. Игра в дошкольном возрасте: Пособие для воспитателей детских садов [Текст] / Т. Н. Доронова, О. А. Карабанова, Е. В. Соловьёва. - М. : Воспитание дошкольника, 2002. - 128 с.

13. Дружинина, Л. А. Современное состояние проблемы оказания индивидуальной коррекционной помощи дошкольникам с нарушениями зрения [Текст] / Л. А. Дружинина // Известия Самарского научного центра РАН. 2012. - №2-6. - С. 1466-1472.

14. Евдокишина, О. В. Организационно-педагогические условия формирования коммуникативной готовности дошкольников в системе ДОУ [Текст] / О. В. Евдокишина // МНКО. - 2014. - №5 (48). - С.167-169.

15. Елкина, Н. В. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Н. В. Елкина. - Ярославль : Книга, 2004. - 160 с.

16. Защирина, О.В. Психология детей с задержкой психического развития : Хрестоматия : учебное пособие для студентов факультетов психологии [Текст] / - СПб. : Речь, 2004. - 432 с.

17. Земцова, М.И. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением зрения [Текст] / М.И. Земцова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2013. - №3. - С. 26-32.

18. Зорина, С. С. Формирование коммуникативных умений у детей с нарушениями зрения [Текст] / С. С. Зорина // Специальное образование. - 2010. - №4. - С.20-26.

19. Зуева, И.Ю. Роль сюжетно-ролевой игры в становлении межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения [Текст] / И.Ю. Зуева, Л.Б. Осипова, Л.А. Дружинина // Фундаментальная и прикладная наука: сборник научных статей по итогам научно-исследовательской работы за 2015 г. – Челябинск : изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. - С. 90-93.

20. Киселёва, Г. А. Речевая деятельность детей с ЗПР : своеобразие или нарушение? [Текст] / Г. А. Киселёва // Дефектология. - 2007. - № 3. - С. 3 - 8.

21. Колесникова, С. В. Теоретический анализ проблем коммуникации в психологии [Текст] / С. В. Колесникова // Вестн. Том. гос. ун-та. - 2011. - №352. - С.183-186.

22. Конева, И.А. Особенности коммуникативной готовности к обучению в школе у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / И.А. Конева, Н.В. Карпушкина // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - №1-2. - С. 216.

23. Коненкова, И. Д. Рекомендации к организации и содержанию изучения речи дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / И. Д. Коненкова // Коррекционная педагогика. - 2003. -№ 2. - С. 51 - 61.

24. Корнилова, И.Г. Игра и творчество в психокоррекции [Текст] / И.Г. Корнилова. - М. : Научная книга, 2000. - 168 с.

25. Коррекционно-педагогическая работа в ДОУ для детей с нарушениями речи [Текст] / Под ред. Ю. Ф. Гаркуши. - М. : Академия, 2002. - 120 с.

26. Курбанов, Р.А. Организация жизни слепого ребенка в семье [Текст] / Р.А. Курбанов, С.М. Хорош // Слепой ребенок в семье. - М. : Науч. -исслед. ин-т дефектологии АПН СССР, 1989. - 128 с.

27. Леушина, А. М. Развитие связной монологической речи дошкольников. Ученые записки [Текст] / А. М. Леушина. - М. : ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1941. -С. 21-27.
28. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М.И. Лисина. – СПб .: Питер, 2009. - 320 с.
29. Логопедия : учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб.заведений [Текст] : / под ред. Л. С. Волковой. - М. : ВЛАДОС, 2004. - 680 с.
30. Мамайчук, И. И. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития : научно-практическое руководство [Текст] / И. И. Мамайчук., М. Н. Ильина. - СПб. : Речь, 2004. - 352 с.
31. Мартынова, К.А. Формирование коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения [Электронный ресурс] / К.А. Мартынова, И.А. Истомина // VIII Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум 2016» URL: <https://www.scienceforum.ru/2016/> (дата обращения: 2.02.2017).
32. Методы обследования речи детей : пособие по диагностике речевых нарушений [Текст] / под общ.ред. проф. Г. В. Чиркиной. - М. : АРКТИ, 2003. - 440 с.
33. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь [Текст] / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. - М. : АСТАстрель, 2006. - 496 с.
34. Мжельская, Н. В. Развитие общения младших школьников с нарушениями зрения [Текст] / Н. В. Мжельская // Специальное образование. - 2013. - №2. - С.72-79.
35. Морозова, И. А. Ознакомление с окружающим миром. Конспекты занятий. Для работы с детьми 5-6 лет с ЗПР [Текст] / И.А. Морозова, М.Л. Пушкарева. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. - 160 с.
36. Национальный журнал глаукома. №1 (15) [Текст] / Под ред. В.П. Еричева. - М. : Апрель, 2016. - 104 с.

37. Никулина, Г.В. Формирование коммуникативной культуры лиц с нарушениями зрения [Текст] / Г.В. Никулина. – М. : Каро, 2006. - 400 с.
38. Никулина, Г.В. Зрительное восприятие: диагностика и развитие [Текст] / Г.В. Никулина, Л.В. Фомичева, Е.В. Замашник. - Киров : Международный центр научно-исследовательских проектов, 2013. - 264 с.
39. Никулина, Г.В. Система работы по развитию зрительного восприятия младших школьников с нарушениями зрения [Текст] / Г.В. Никулина, Л.В. Фомичева, Е.В. Замашник. - СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. - 192 с.
40. Плаксина, Л.И. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида : учебно-методическое пособие [Текст] / Л.И. Плаксина, Л.С. Сековец. - М. : ЗАО «Элти-Кудиц», 2003. - 112 с.
41. Поваляева, М.А. Справочник логопеда [Текст] / М.А. Поваляева. - Ростов-на-Дону : «Феникс», 2002. - 448 с
42. Проняева, С.В. Игра как интегратор образовательного процесса в ДОУ [Текст] / С.В. Проняева // Начальная школа плюс до и после. - 2011. - № 10. - С.10-14.
43. Проняева, С.В. Игровыми маршрутами (из опыта работы по формированию социальной компетентности ребенка дошкольного возраста в игре) [Текст] / С.В. Проняева, Н.Н. Королева, Р.А. Магасутова. - Челябинск, 2006. - 60 с.
44. Проняева, С. В. Интеграция задач образовательной области «Коммуникация» с другими видами детской активности [Текст] / С. В. Проняева // Начальная школа плюс до и после. - 2012. - № 6. - С. 18-23.
45. Психология детей с ЗПР. Хрестоматия/ Под ред. О.В. Заширинской.- СПб. : Речь, 2003. - с. 295
46. Ратнер, Ф.Л. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей [Текст] / Ф.Л. Ратнер, А.Ю. Юсупова. - М.: ВЛАДОС, 2006. - 176 с.

47. Родин, М. В. Особенности психолого-педагогического сопровождения развития детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения в массовой школе: диссертация ... к. псих. н. : 19.00.07 [Текст] / М. В. Родин. - Нижний, 2014. - 242 с.

48. Савина, Е.А. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития: пособие для педагогов-психологов [Текст] / Е.А. Савина, О.Б. Чарова. – М. : Владос, 2008. - 223 с.

49. Сазонова, С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / С. Н. Сазонова. - М. : Академия, 2005. - 144 с.

50. Серебрякова, О. В. Программа коррекции и развития межличностных отношений дошкольников с ОНР на основе игровой деятельности [Текст] / О. В. Серебрякова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. - 2012. - №25-1. - С.88-92.

51. Синицару, Л. А. Коммуникативная готовность к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Л. А. Синицару // СПбУУиЭ URL : <http://www.spbume.ru/up/article/file/fsu/sinitsaru.pdf> (дата обращения : 1.02.2017).

52. Сохин, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст] / Ф. А. Сохин. - М. : Просвещение, 2001. - 392 с.

53. Степанова, Е. В. Коммуникативная готовность дошкольника к учебной деятельности : Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 [Текст] / Е. В. Степанова. - Москва, 1999. - 176 с

54. Тарадаева, Е. В. Применение иллюстративной наглядности как средства коррекции зрительной недостаточности у слабовидящих дошкольников : диссертация ... к. псих. н. : 19.00.10 [Текст] / Е. В. Тарадаева; [Место защиты: Нижегор. гос. пед. ун-т].- Нижний Новгород, 2009.- 190 с.

55. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О. С. Ушакова. - М. : Изд-во Института Психотерапии, 2001. - 294 с.

56. Ушакова, О. С. Теория и практика развития речи дошкольника [Текст] / О. С. Ушакова, 2008. - М. : Сфера. - 240 с.
57. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст] / под ред. Т. В. Цветковой. - М. : Сфера, 2016. - 96 с.
58. Филичева, Т. Б. Основные направления коррекционной работы [Текст] / Т. Б. Филичева // Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи / под ред. Волковой Л.С. - Кн. 5. - М. : ВЛАДОС, 2003. - 480 с.
59. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Б. Филичева. - М. : Сфера, 1999. - 395 с.
60. Хабриева, О. А. Индивидуально-психологические особенности личности при полной и частичной потере зрения : Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 [Текст] / О. А. Хабриева. - Москва, 2002. - 124 с.
61. Хорошилова, Л.С. Социальная реабилитация : курс лекций [Текст] / Л.С. Хорошилова. - Кемерово: КемГУ, 2014. - 162 с.
62. Шаповал, И. А., Орлова Н. М. Проблемы развития навыков общения дошкольников с нарушениями зрения в игре [Текст] / И.А. Шаповал, Н. М. Орлова // Концепт. - 2015. -№9. - С.6-10.
63. Эльконин, Б.Д. Введение в психологию развития [Текст] / Д. Б. Эльконин. М. : Академия, 2008. - 144 с.
64. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин. - М. : Педагогика, 2000. - 108 с.
65. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Текст] / Д. Б. Эльконин. - М. : Академия, 2004. - 339 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ**Комплекс сюжетно-ролевых игр по формированию коммуникативной готовности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения****1.Раздел «Семья»****Сюжетно-ролевая игра «Семья»**

Цель: Развитие коммуникативных умений, закрепление представления детей о семье, об обязанностях членов семьи.

Задачи: Развитие интереса к игре. Обучать детей распределять роли и действовать согласно принятой на себя роли, развивать сюжет. Побуждать детей к творческому воспроизведению в игре быта семьи. Учить действовать в воображаемых ситуациях, использовать различные предметы - заместители. Воспитывать любовь и уважение к членам семьи и их труду.

Игровой материал: Мебель, посуда, атрибуты для оборудования домика, «детского сада», крупный конструктор, игрушечная машина, кукла - младенец, игрушечная коляска, сумки, различные предметы - заместители.

Предварительная работа: Беседы: «Моя семья», «Как я маме помогаю», «Кто, кем работает?» «Чем мы занимаемся дома?» Рассмотрение сюжетных картинок, фотографий по теме. Чтение художественной литературы: Н.Забилы «Ясочкин садик», А.Барто «Машенька», Б.Заходер «Строители», «Шофёр», Д.Габе из серии «Моя семья»: «Мама», «Братик», «Работа», Е.Яниковская «Я хожу в детский сад», А.Кардашова «Большая стирка».

Игровые роли: мама, папа, бабушка, дедушка, старшая дочка, дети-дошколята, кукла - младенец.

Разыгрываются сюжеты:

«Утро в семье»

«Обед в семье»

«Стройка»

«Папа - хороший хозяин»

«У нас в семье - младенец»

«Вечер в семье»

«Мама укладывает детей спать»

«Выходной день в семье»

«В семье заболел ребенок»

«Помогаем маме стирать белье»

«Большая уборка дома»

«К нам пришли гости»

«Переезд на новую квартиру»

«Праздник в семье: мамин день, Новый год, день рождения»

Игровые действия:

Мама-воспитатель собирается и идёт на работу; готовит всё необходимое для занятий с детьми; принимает детей, занимается с ними; играет, гуляет, рисует, учит и т.д.; отдаёт детей родителям, убирает рабочее место; возвращается с работы домой; отдыхает, общается со своими детьми и мужем; помогает бабушке, укладывает детей спать.

Мама-домохозяйка собирает и провожает дочку в детский сад, мужа на работу; ухаживает за младшим ребёнком (кукла), гуляет с ним, убирает в доме, готовит еду; встречает ребёнка из детского сада, мужа с работы; кормит их, общается, укладывает детей спать.

Папа-строитель собирается на работу, отводит ребёнка в детский сад, идёт на работу; строит дома, мосты; возвращается с работы, забирает ребёнка из детского сада, возвращаются домой; помогает жене по дому, играет с детьми, общается.

Папа-водитель собирается на работу, отводит ребёнка в детский сад, идёт на работу; подвозит грузы (кирпичи) на стройку, разгружает их, едет за новыми; забирает ребёнка из детского сада, возвращается домой;

помогает жене по дому; приглашает соседей в гости на чай; провожает соседей; общается с детьми, играет с ними, укладывает их спать.

Бабушка собирает и провожает внуков в детский сад и школу; убирает в доме; обращается за помощью к старшей внучке; забирает из детского сад внуку, интересуется у воспитателя о ее поведении; готовит обед, печёт пирог; спрашивает у членов семьи как прошёл рабочий день; предлагает пригласить на чай (ужин) соседей, угощает всех пирогом; играет с внуками; даёт советы.

Дедушка помогает бабушке, папе, читает газеты, журналы; играет с внуками, общается с соседями.

Старшая дочка помогает бабушке готовить еду, мыть посуду, убирать в доме, гладить бельё; играет и гуляет с младшей сестрой, общается.

Дети-дошкольники встают, собираются и идут в детский сад; в детском саду занимаются: играют, рисуют, гуляют; возвращаются с детского сада, играют, помогают родителям, укладываются спать.

Сюжетно-ролевая игра «Дочки - матери»

Цель: развитие коммуникативных умений.

Задачи: совершенствовать умения заботиться о «дочке», накормить ее, уложить спать. Воспитывать нежные чувства, ласку, доброту, любовь к ближнему, желание заботиться о кукле - «дочке», во время кормления разговаривать с «дочкой», укладывая спать, спеть колыбельную песенку. Воспитывать дружеские взаимоотношения.

Предварительная работа: беседа о маме, бабушке, как они заботятся о детях, рассматривание сюжетных картинок «Мама одевает ребенка», «мама читает книжку», «Мама укладывает дочку спать», картина «Семья», дидактическая игра «У нас порядок».

Индивидуальная работа: кормление куклы, укладывание спать.

Атрибуты к игре: строительный материал (напольный), кукольная посуда, постельные принадлежности: матрас, простынка, подушка, одеяло, салфетки, игрушки-заместители.

Ход игры:

Задумка: дочки захотели попить чай с печеньями, а потом поспать.

Дети: Надо о них позаботиться, построить стол со стульчиком и кроватку, чтобы было приятно ей кушать и удобно спать.

Куклы-«дочки» «ждут» на полочке, дети строят из кубиков и кирпичиков стол, стул, кровать. Накрывают на стол необходимую посуду и столовые приборы, подбирают постельные принадлежности по размеру кроватки и куклы. *Дефектолог-режиссер* наблюдает за игрой детей, подсказывает советом, пожеланием, как лучше сделать, какую строительную деталь подобрать. Когда стол накрыт, дети берут кукол, «угощают» их, разговаривают. После «кормления» «дочки» захотели поспать. «Мамы» укладывают «дочек» спать, «папы» поют колыбельную песенку или рассказывают стихотворение. *Дефектолог* советует, какие колыбельные можно спеть. В ходе игры следит за взаимоотношением детей в игре, помогает подобрать игрушки-заместители, поделиться с соседом по игре.

Когда «мамы» и «папы» уложат «дочек» спать, *Дефектолог* останавливает игру: «Пусть дочки ваши пока отдохнут, а мы поговорим, какими вы были «мамами» и «папами».

Анализ игровой деятельности: Как позаботились о «дочках»? Успели ли покормить? Чем угощали? Понравилось ли «дочке» угощение? Как догадался? Успели ваши «дочки» поспать? Приятно ей лежать на кроватке? Почему? Кто какую песенку спел, стишок прочитал, сказку рассказал? Дети рассказывают, как заботились о «дочках», давая самооценку своей деятельности. *Дефектолог* дает общую оценку игре.

Дефектолог: Понравилось вам заботиться о «дочках»? Еще будем в следующий раз угощать кукол-«дочек»? А теперь ваши дочки, я думаю,

поспали, отдохнули. Несите мне их, посадим на свое место. Убираем по порядку все игрушки и строитель на место. С чего начнем? Да, сначала посуду и постельные принадлежности, а потом строитель.

Дети убирают атрибуты под руководством взрослого на свои места.

Дефектолог: Посмотрим, порядок в группе? Все игрушки на своих местах? Можно и погулять.

Во время одевания, на прогулку, в вечерние часы в свободное время, в индивидуальной работе *Дефектолог* еще раз возвращается к анализу игры с теми детьми, кто не успел высказаться или еще хочет рассказать о заботе о «дочке».

Сюжетно-ролевая игра «Банный день»

Цель: развитие коммуникативных умений.

Задачи: Развитие интереса в игре. Формирование положительных взаимоотношений между детьми. Воспитание у детей любви к чистоте и опрятности, заботливого отношения к младшим.

Игровой материал. Ширма, тазики, ванночки, строительный материал, игровые банные принадлежности, предметы-заместители, кукольная одежда, куклы.

Подготовка к игре. Чтение произведений «Девочка чумазая» и «Купание» из книги А. Барто «Младший брат». Просмотр мультфильма «Мойдодыр». Рассмотрение картины Е. И. Радиной, В. А. Езикеевой «Игра с куклой». Изготовление атрибутов для ванной комнаты, оборудование совместно с родителями большой комнаты (или бани) на участке.

Игровые роли. Мама, папа.

Ход игры. Игру *Дефектолог* может начать с чтения произведения - «Девочка чумазая» и «Купание» из книги А. Барто «Младший брат». Побеседовать по содержанию текстов.

После этого целесообразно показать детям мультфильм К. Чуковского «Мойдодыр», рассмотреть картины Е. И. Радиной, В. А. Езикеевой «Игра с куклой», а также провести беседу «Как мы купались», в которой закрепить не только последовательность купания, но и уточнить представления детей об оборудовании ванной комнаты, о том, как внимательно, заботливо, ласково относятся мамы и папы к своим детям.

Также *дефектолог* может привлечь детей совместно с родителями принять участие в изготовлении атрибутов, оборудовании большой ванной комнаты (или бани) для кукол.

С помощью родителей и с участием детей можно соорудить вешалку для полотенец, решетку под ноги. Дети могут сконструировать коробочки-мыльницы. Скамейки и стулья для ванной комнаты могут быть изготовлены из крупного строительного материала или же можно воспользоваться детскими стульчиками, скамеечками.

При проведении игры дефектолог говорит детям, что они вчера очень хорошо убрали в игровом уголке; помыли все игрушки, красиво расставили их на полках. Грязными остались только куклы, поэтому нужно их помыть. Педагог предлагает устроить им банный день. Дети ставят ширму, приносят ванночки, тазики, сооружают из строительного материала скамейки, стульчики, под ноги ставят решетку, находят расчески, мочалки, мыло, мыльницы. Вот баня и готова! Некоторые «мамы» торопятся начать купать, не приготовив чистой одежды для кукол. Дефектолог спрашивает их: «А во что вы переоденете своих дочек?». «Мамы» бегут к шкафу, приносят одежду и складывают ее на стульчики. (У каждой куклы своя одежда). После этого дети раздевают и купают кукол: в ванне, под душем, в тазике. Если возникает необходимость, дефектолог помогает детям, следит, чтобы они заботливо относились к куклам, называли их по именам; напоминает, что купать нужно осторожно, аккуратно, не налить воды в «уши». Когда куклы вымыты, их одевают,

причесывают. После купания дети выливают воду, убирают ванную комнату.

Сюжетно-ролевая игра «Большая стирка»

Цель: Развитие коммуникативных умений.

Задачи: Развитие интереса в игре. Формирование положительных взаимоотношений между детьми. Воспитание у детей уважения к труду прачки, бережного отношения к чистым вещам - результату ее труда.

Игровой материал. Ширма, тазики, ванночки, строительный материал, игровые банные принадлежности, предметы-заместители, кукольная одежда, куклы.

Подготовка к игре. Экскурсия в прачечную детского сада, наблюдения на прогулке за тем, как прачка развешивает белье, и помощь ей (подавать прищепки, уносить сухое белье). Чтение рассказа А. Кардашовой «Большая стирка».

Игровые роли. Мама, папа, дочка, сын, тетя.

Ход игры. Перед тем как начать игру дефектолог просит детей понаблюдать за трудом мамы дома, помочь ей во время стирки. Затем педагог читает рассказ А. Кардашовой «Большая стирка».

После этого, если у детей не возникает желания поиграть самостоятельно в игру, то дефектолог может предложить им сам устроить «большую стирку» или вынести на участок ванночку и белье.

Далее педагог предлагает детям следующие роли: «мама», «дочка», «сын», «тетя» и др. Можно развить следующий сюжет: у детей грязная одежда, нужно ее постирать и всю одежду, которая запачкалась. «Мама» будет руководить стиркой: какую одежду нужно стирать первой, как полоскать белье,

Педагог должен умело использовать ролевые отношения во время игры для предупреждения конфликта и формирования положительных реальных взаимоотношений.

При последующем проведении игры педагог может использовать другую форму: игра в «прачечную». Естественно, перед этим должна быть проведена соответствующая работа по ознакомлению с трудом прачки.

Во время экскурсии в прачечную детского сада дефектолог знакомит детей с трудом прачки (стирает, подсинивает, крахмалит), подчеркивает общественную значимость ее труда (она стирает постельное белье, полотенца, скатерти, халаты для сотрудников детского сада). Прачка очень старается - белоснежное белье всем приятно. Стиральная машина, электроутюги облегчают труд прачки. Экскурсия способствует воспитанию у детей уважения к труду прачки, бережного отношения к чистым вещам - результату ее труда.

Поводом для возникновения игры в «прачечную» часто бывает внесение дефектологом в группу (или на участок) предметов и игрушек, необходимых для стирки.

Детей привлекает роль «прачки», потому что им «интересно стирать», особенно в стиральной машине. Чтобы предотвратить возможные конфликты, педагог предлагает им работать в первую и вторую смены, как в прачечной.

Сюжетно-ролевая игра «Зоопарк»

Цель: Развитие коммуникативных умений.

Задачи: Обогащать знания детей о диких животных, об их внешнем виде, повадках, питании. Расширить представления детей об обязанностях сотрудников зоопарка. Формировать у детей умение творчески развивать сюжет игры используя строительный напольный материал, разнообразно действовать с ним. Развивать речь, обогащать словарный запас. Воспитывать доброе, заботливое отношение к животным.

Словарные слова: ветеринар, экскурсовод, вольер (клетка).

Игровой материал: Табличка «Зоопарк», строительный материал (крупный, мелкий), грузовая машина с клеткой, игрушки животных,

тарелочки для продуктов питания, муляжи продуктов питания, метёлочки, совочки, ведёрки, тряпочки, фартук с нарукавниками для рабочих, билеты, деньги, касса, белый халат для ветеринара, градусник, фонендоскоп, аптечка.

Предварительная работа: Рассказ о посещении зоопарка. Беседы о животных с использованием иллюстраций о зоопарке. Беседа «Правила поведения в зоопарке». Отгадывание загадок о животных, Чтение стихотворений С.Я. Маршака «Детки в клетке, «Где обедал воробей?», В. Маяковского «Что ни страница, то слон, то львица». Изготовление альбома «Зоопарк». Рисование и лепка животных. Дидактические игры: «Животные и их детеныши», «Загадки о животных», «Кто где живет? », «Животные жарких стран», «Животные Севера».

Игровые роли: Директор зоопарка, экскурсовод, рабочие зоопарка (служители), врач (ветеринар), кассир, строитель, посетители.

Разыгрываются сюжеты:

«Строим клетки для зверей»

«К нам едет зоопарк»

«Экскурсия по зоопарку»

«Мы едем в зоопарк»

«Покупка продуктов для животных»

«Кормление животных»

«Уборка вольеров (клеток)»

«Лечение животных»

Игровые действия:

Директор зоопарка руководит работой зоопарка.

Экскурсовод проводит экскурсии, рассказывает о животных, чем питаются, где они живут, их внешнем виде, как надо обращаться с животными, говорит о мерах безопасности как ухаживать за ними.

Рабочие зоопарка (служители) получают продукты питания для животных, готовят специальные корма для животных, кормят их, убирают клетки и вольеры, моют своих питомцев, заботятся о них.

Врач (ветеринар) проводит осмотр животного, измеряет температуру, делает прививки, лечит обитателей зоопарка, ставит уколы, дает витамины.

Кассир продаёт билеты на посещение зоопарка и на экскурсии.

Строитель строит вольер для животного.

Посетители покупают билеты в кассе и идут в зоопарк, рассматривают животных.

Примерное наглядно-методическое обеспечение раздела:



2. Раздел «Дом»

Сюжетно-ролевая игра «Детский сад»

Цель: Развитие коммуникативных умений.

Задачи: Продолжать развивать у детей интерес к сюжетно-ролевым играм, обогащать знания о окружающим. Учить договариваться в распределении ролей, совместно планировать предстоящую работу. Способствовать установлению в игре ролевых взаимоотношений через развитие коммуникативных навыков.

Атрибуты: строительный конструктор, куклы - большие, средние, маленькие. Постельные принадлежности, посуда, предметы « заместителя»

Ход игры. Утром разговор о детском саде. Хорошо - ли в детском саду?

Что нравится?

- Кто о вас заботится?

- Кто заботится о том, чтобы вы вкусно поели? Пospали? Чтобы была чистая постель?

- А если мы построим детский сад для кукол, вы покажите, как нужно заботиться, чтобы детям в детском саду было хорошо?

Распределение ролей.

- Кем ты хочешь быть?

Выбери себе дружочка для совместной постройки.

Объединение детей в подгруппы:

Постройка спальни - укладывание спать;

Постройка кухни - готовить еду;

Постройка прачечной - стирать и гладить бельё;

Постройка площадку для прогулки. На прогулке обговариваем с каждой подгруппой о том, как строить, дружно работать, уметь договариваться.

Звонок по телефону. Родители интересуются, будет ли открыт детский сад сегодня? детей не с кем оставить, родителям на работу надо идти.

Дети отвечают, что детский сад построим, детей возьмем и будем о них заботиться. Как решили назвать детский сад?

- «Улыбка».

Сотрудники группы, где дети будут кушать подойдите к Н.Ф. А кто будет заботиться о том, чтобы дети погуляли? Молодцы, нашлись, и такие работники встаньте возле живого уголка.

Сотрудники, которые будут готовить еду - подойдите к Т.В..
Сотрудники прачечной - встаньте у стола. Все сотрудники детского сада нашли себе место для постройки.

- посмотрите вокруг, где что находится необходимое и приступайте к работе. Желаю всем удачи, и пусть детям в вашем детском саду будет хорошо.

- дети строят самостоятельно, дефектолог наблюдает, дает совет. Когда увидим, что игра развернулась, приближается к результату, подойдите к каждой подгруппе и тихо поговорить о том, как они заботились о детях. «К сожалению, товарищи сотрудники детского сада, за детьми уже начинают приходить родители, рабочий день в детском саду заканчивается?»

Дети приносят кукол.

Посмотрите, какой получился детский сад. Было интересно играть. А что тебя заинтересовало в этой игре. Вы хорошо позаботились о детях? Но пора детский сад закрывать, будем вместе убирать.

Беседа об игре.

дети навели порядок и сели на стулья подгруппами.

Сюжетно-ролевая игра «Магазин - Супермаркет»

Цель: Развитие коммуникативных умений.

Задачи: Формировать представления детей о работе людей в магазине, разнообразии магазинов и их назначении. Учить выполнять различные роли в соответствии с сюжетом игры. Развивать наглядно-действенное мышление, коммуникативные навыки. Воспитывать доброжелательность, умение считаться с интересами и мнением партнеров по игре.

Словарные слова: витрина, кассир, кондитерская.

Игровой материал: витрина, весы, касса, сумочки и корзинки для покупателей, форма продавца, деньги, кошельки, товары по отделам, машина для перевозки товаров, оборудование для уборки. «Продуктовый магазин»: муляжи овощей и фруктов, разные выпечки из соленого теста, муляжи шоколадок, конфет, печенье, торта, пирожных, коробки из под чая, сока, напитков, колбасы, рыбы, упаковки из под молока, стаканчики для сметаны, баночки от йогуртов и т.п.

Предварительная работа:

Беседы с детьми «Какие магазины бывают и что в них можно купить?» «Кто работает в магазине?», «Правила работы с кассой». Ди «Магазин», «Овощи», «Кому что?». Чтение стихотворения О. Емельяновой «Магазин игрушек». Б. Воронько «Сказка о необычных покупках» Изготовление из соленого теста баранок, булочек, печенья, приготовить конфеты.

Игровые роли: Продавец, покупатель, кассир, директор магазина, шофер.

Разыгрываются сюжеты:

«Булочная-кондитерская (хлебный отдел, магазин)»

«Овощной магазин (отдел)»

«Мясной, колбасный магазин (отдел)»

«Рыбный магазин (отдел)»

«Молочный магазин (отдел)»

«Продуктовый магазин»

«Магазин музыкальных инструментов»

«Книжный магазин»

Игровые действия:

Продавец одевает форму, предлагает товар, взвешивает, упаковывает, раскладывают товар на полках (оформляет витрину).

Директор магазина организует работу сотрудников магазина, делает заявки на получение товаров, обращает внимание на правильность работы продавца и кассира, следит за порядком в магазине.

Покупатели приходят за покупками, выбирают товар, узнают цену, советуются с продавцами, соблюдают правила поведения в общественном месте, устанавливают очередь в кассе, оплачивают покупку в кассе, получают чек.

Кассир получает деньги, пробивает чек, выдаёт чек, сдаёт покупателю сдачу.

Шофер доставляет определённое количество разнообразных товаров, получают заявки на получение товаров от директора магазина, выгружает привезённый товар.

Наглядно-методическое обеспечение:





Сюжетно-ролевая игра «Больница»

Цель: Развитие коммуникативных умений,

Задачи: Формировать у детей умение принимать на себя игровую роль (доктор, пациент). Побуждать детей обыгрывать сюжет знакомой игры «Больница», используя знакомые медицинские инструменты (игрушечные). Способствовать возникновению ролевого диалога. Формировать бережное отношение к своему здоровью, умение проявлять чуткость, заботу к заболевшему человеку.

Оборудование: костюм доктора, набор для игры в больницу, куклы.

Предварительная работа: экскурсия в медицинский кабинет, чтение сказки «Айболит» К. И. Чуковского, рассматривание медицинских игровых инструментов.

Ход игры:

Дефектолог: Здравствуйте, ребята! Я так рада встрече с вами! Хочу с вами поздороваться, для этого нам нужно встать в круг. (встаем все в круг, по очереди называю имя каждого ребенка и говорю «Здравствуй»)

Ребята, а вы знаете, что означает слово «Здравствуй»? (ответы)

Правильно, говоря слово «Здравствуй» мы желаем здоровья. Как вы думаете, зачем нам здоровье? (ответы) Какие вы молодцы, без здоровья нам нельзя, мы будем болеть и не сможем играть, общаться с друзьями. Как же можно сберечь свое здоровье? (ответы) И правда, нужно кушать здоровую пищу, заниматься спортом и т. д. А если все же заболел человек,

что ему нужно сделать? (ответы) Правильно, ему необходимо обратиться в больницу.

Ой, ребята, кто это кашляет? Посмотрите, это кукла Даша, она наверно простудилась. Вы хотите ей помочь? Ее надо вылечить в нашей больнице. Сегодня доктором будет Ксюша, а все остальные пациентами. (надеваем костюм доктора)

Пациенты садятся на стульчики, ждут своей очереди, а доктор будет лечить куклу Дашу. Не забывайте, в больнице должно быть тихо, не шумите, не мешайте доктору лечить больных людей.

Диалог доктора и больного строится следующим образом:

Д. : Здравствуйте, как вас зовут?

Б. : Здоровается, называет свое имя.

Д. : Что у вас болит?

Б. : Говорит, что у него болит.

Далее доктор приступает к лечению. Больной благодарит доктора, прощается, выходит. Заходит следующий пациент. Игра продолжается. После 2-3 пациентов, предлагается поменять роль доктора.

Сюжетно-ролевая игра «Парикмахерская»

Цель: Развитие коммуникативных умений.

Задачи: Познакомить со спецификой работы мужского и женского парикмахера. Формировать представление детей о том, как женщины ухаживают за ногтями. Учить выполнять несколько последовательных действий, направленных на выполнение его обязанностей. Развивать умение вступать в ролевое взаимодействие, строить ролевой диалог. Воспитывать культуру общения с «клиентами»

Словарные слова: мастер, фен, фартук, пелеринка, бритва, маникюр.

Игровой материал: Зеркало, тумбочка для хранения атрибутов, разные расчески, флаконы, бигуди, лак для волос, ножницы, фен,

пелерина, фартук для парикмахера, маникюрши, уборщицы, заколки, резиночки, банты, полотенце, журналы с образцами причесок, бритва, машинка для стрижки волос, полотенца, деньги, швабра, ведра, тряпочки для пыли, для пола, лак для ногтей, пилочка, баночки от крем.

Предварительная работа: Беседа «Зачем нужны парикмахерские». Этическая беседа о культуре поведения в общественных местах. Чтение рассказов Б. Житкова «Что я видел», С. Михалкова «В парикмахерской». Экскурсия в парикмахерскую. Рассматривание предметов, необходимых для работы парикмахера. Дидактическая игры «Красивые прически для кукол», «Поучимся завязывать бантики», «Подбери бант для куклы», «Чудо-фен». Рассмотреть предметы для бритья. Изготовление с детьми атрибутов к игре (фартуки, пелеринка, полотенца, пилочки, чеки, деньги и др.). Изготовление альбома «Модели причесок».

Игровые роли: Парикмахеры - дамский мастер и мужской мастер, мастер по маникюру, уборщица, клиенты (посетители): мамы, папы, их дети.

Разыгрываются сюжеты:

«Мама ведет дочку в парикмахерскую»

«Папа ведет сына в парикмахерскую»

«Сделаем куклам красивые прически»

«Едем на автобусе в парикмахерскую»

«Делаем прически к празднику»

«Приведем себя в порядок»

«В мужском зале»

«Покупка товаров для парикмахерской»

«Приглашаем парикмахера в детский сад»

Игровые действия:

Парикмахер женского зала надевает на клиента пелеринку, красит волосы, моет голову, вытирает полотенцем, стрижет, отряхивает состриженные пряди с пелеринки, накручивает на бигуди, сушит волосы

феном, покрывает лаком, плетет косички, закалывает заколки, дает рекомендации по уходу за волосами.

Парикмахер мужского зала бреет, моет голову, сушит волосы феном, делает стрижки, причесывает клиентов, придает форму бороде, усам, предлагает посмотреть в зеркало, освежает одеколоном.

Мастер по маникюру подпиливает ногти, окрашивает их лаком, накладывает крем на руки.

Клиенты вежливо здороваются, ожидающие очереди - рассматривают альбомы с иллюстрациями разных причесок, читают журналы, могут пить кофе в кафе; просят сделать стрижку, маникюр; советуются, платят деньги, благодарят за услуги.

Уборщица подметает, протирает пыль, моет пол, меняет использованные полотенца.

3. Раздел «Транспорт»

Сюжетно-ролевая игра «Автобус»

Цель. Развитие коммуникативных умений.

Задачи: Закрепление знаний и умений о труде водителя и кондуктора, на основе которых ребята смогут развить сюжетную, творческую игру. Знакомство с правилами поведения в автобусе. Развитие интереса в игре. Формирование положительных взаимоотношений между детьми. Воспитание у детей уважения к труду водителя и кондуктора.

Игровой материал. Строительный материал, игрушечный автобус, руль, фуражка, палка милиционера-регулирующего, куклы, деньги, билеты, кошельки, сумка для кондуктора.

Игровые роли. Водитель, кондуктор, контролер, милиционер-регулирующий.

Ход игры. Подготовку к игре дефектологу нужно начать с наблюдения за автобусами на улице. Хорошо если это наблюдение провести на автобусной остановке, так как здесь дети могут наблюдать не

только за движением автобуса, но и за тем, как входят и выходят из него пассажиры, а в окна автобуса увидеть водителя и кондуктора.

После такого наблюдения, которым руководит дефектолог, привлекая и направляя внимание детей, поясняя им все, что они видят, можно предложить детям на занятии нарисовать автобус.

Затем педагогу надо организовать игру с игрушечным автобусом, в которой дети смогли бы отразить свои впечатления. Так, надо сделать автобусную остановку, где автобус будет замедлять ход и останавливаться, после чего снова отправляться в путь. Маленьких куколок можно сажать на остановке в автобус и везти до следующей остановки в другом конце комнаты.

Следующим этапом в подготовке к игре должна быть поездка детей на настоящем автобусе, во время которой педагог многое показывает и объясняет им. Во время такой поездки очень важно, чтобы дети поняли, как сложна работа водителя, и понаблюдали за ней, поняли смысл деятельности кондуктора и посмотрели, как он работает, как он вежливо ведет себя с пассажирами. В простой и доступной форме педагог должен объяснить детям правила поведения людей в автобусе и других видах транспорта (если тебе уступили место, поблагодари; сам уступи место старику или больному человеку, которому трудно стоять; не забудь поблагодарить кондуктора, когда он даст тебе билет; садись на свободное место, а не требуй обязательно места у окна и т. д.). Педагог обязательно должен объяснять каждое правило поведения. Надо, чтобы дети поняли, почему старику или инвалиду надо уступать место, почему нельзя требовать для себя лучшего места у окна. Такое объяснение поможет детям практически овладеть правилами поведения в автобусах, троллейбусах и т. д., а потом, закрепляясь в игре, они войдут в привычку, станут нормой их поведения.

Еще один из важных моментов во время путешествия в автобусе - объяснить детям, что поездки не самоцель, что люди совершают их не ради

удовольствия, получаемого от самой езды: одни едут на работу, другие - в зоопарк, третьи - в театр, четвертые - к доктору и т. д. Водитель и кондуктор своим трудом помогают людям быстро доехать туда, куда им нужно, поэтому их труд почетен и нужно быть благодарным им за это.

После такой поездки педагогу надо провести с детьми беседу по картине соответствующего содержания, предварительно внимательно рассмотрев ее с ними. Разбирая с детьми содержание картины, нужно рассказать, кто из изображенных на ней пассажиров куда едет (бабушка с большой сумкой - в магазин, мама везет дочку в школу, дядя с портфелем - на работу и т. д.). Затем можно совместно с детьми изготовить атрибуты, которые понадобятся для игры: деньги, билеты, кошельки. Дефектолог, кроме того, делает сумку для кондуктора и руль для водителя.

Последним этапом в подготовке к игре может быть просмотр фильма, в котором показана поездка в автобусе, деятельность кондуктора и водителя. При этом дефектолог должен объяснить детям все, что они видят, и непременно задавать им вопросы.

После этого можно начинать игру.

Для игры дефектолог делает автобус, сдвигая стульчики и ставя их так, как расположены сиденья в автобусе. Все сооружение можно огородить кирпичиками из большого строительного набора, оставив спереди и сзади по двери для посадки и высадки пассажиров. В заднем конце автобуса педагог делает место кондуктора, в переднем место водителя. Перед водителем - руль, который прикрепляется либо к большому деревянному цилиндру из строительного набора, либо к спинке стула. Детям для игры раздаются кошельки, деньги, сумки, куклы. Попроси и водителя занять свое место, кондуктор (дефектолог) вежливо предлагает пассажирам войти в автобус и помогает им удобно разместиться. Так, пассажирам с детьми он предлагает занять передние места, а тем, кому не хватило сидячих мест, советует держаться, чтобы не упасть во время езды, и т. д. Размещая пассажиров, кондуктор попутно

объясняет им свои действия («У вас на руках сын. Держать его тяжело. Вам надо присесть. Уступите, пожалуйста, место, а то мальчика держать тяжело. Дедушке тоже надо уступить место. Он старый, ему трудно стоять. А вы сильный, вы уступите место дедушке и держитесь рукой тут, а то можно упасть, когда автобус быстро едет», и т. д.). Затем кондуктор раздает пассажирам билеты и попутно выясняет, кто из них куда едет и дает сигнал к отправлению. В пути он объявляет остановки («Библиотека», «Больница», «Школа» и т. д.), помогает выйти из автобуса и войти в него пожилым людям, инвалидам, дает билеты вновь вошедшим, следит за порядком в автобусе.

В следующий раз роль кондуктора учитель-дефектолог может поручить уже кому-нибудь из детей. Педагог направляет, став теперь одним из пассажиров. Если кондуктор забывает объявлять остановки или во время отправлять автобус, дефектолог напоминает об этом, причем, не нарушая хода игры: «Какая остановка? Мне надо в аптеку. Пожалуйста, скажите мне, когда выйти» или «Вы забыли дать мне билет. Дайте, пожалуйста, билет» и т. д.

Некоторое время спустя педагог может ввести в игру роль контролера, проверяющего у всех ли есть билеты, и роль милиционера-регулирующего, который, то разрешает, то запрещает движение автобуса.

Дальнейшее развитие игры должно быть направлено по линии объединения ее с другими сюжетами и подключения к ним.