



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

Развитие коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с
нарушениями зрения посредством театрализованной деятельности

Выпускная квалификационная работа по
направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата
«Дошкольная дефектология»
Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

81,02 % авторского текста
Работа _____ к защите

рекомендована/не рекомендована
«16» 12 2022 г. пр. л 4

Зав. кафедрой Специальной педагогики,
психологии и предметных методик
Дружинина Лилия Александровна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406-102-4-1

Слесаренко Е.С.

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Осипова Лариса Борисовна

Челябинск, 2021

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ..	7
1.1 Понятие «коммуникативные навыки» в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения.....	12
1.3 Характеристика коммуникативных навыков детей с нарушениями зрения	16
1.4 Возможности театрализованной деятельности в развитии коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения	20
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	24
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ПО СРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	26
2.1 Методика изучения коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения	26
2.2 Состояние коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.	28
2.3 Содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения по средством театрализованной деятельности	30
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	38
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	40
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	41
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	45
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	51

ВВЕДЕНИЕ

Наиболее благоприятным периодом для развития коммуникативных навыков в жизни человека является дошкольный возраст. С каждым годом дошкольник все больше осознает потребность делиться своими ощущениями и идеями со взрослыми, навыками и знаниями – с товарищами. Но, без достаточного уровня развития коммуникативных навыков, ребёнку сложно это реализовать.

Дошкольник, лишенный возможности общаться со сверстниками, чувствует себя уязвленным и отвергнутым, что порождает снижение самооценки, робость, замкнутость, а также формирование тревожности и даже проявление агрессивности. В то время как ребёнок с развитыми коммуникативными навыками без труда находит себе товарища по игре, способен организовать совместную деятельность со сверстниками, четко выражает свою мысль, что благоприятным образом сказывается на его всестороннем развитии.

Сущность понятия «коммуникативные навыки» изучали такие ученые как А.В. Мудрик, В.А. Кан-Калик, А.А. Максимова, Л.Р. Мунирова, О.Н. Сомкова, Г.А. Урунтаева, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, К.К. Платонов, Л.А. Петровская. Характеристика коммуникативных навыков детей дошкольного возраста представлена в работах Г.Н. Кобяковой, М.И. Лисиной, Е.О. Смирновой.

Проблема формирования коммуникативных навыков у детей с нарушениями зрения интересовала таких исследователей, как: А.М. Виленская, Л.С. Волкова, М.И. Земцова, Г.В. Григорьева, В.П. Гудонис, Р.А. Курбанов, Г.В. Никулина, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева и др., однако данная тема является актуальной до сих пор.

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.

Формированию коммуникативных навыков детей дошкольного возраста способствует театрализованная деятельность. Сущность театрализованной деятельности и ее влияние на развитие дошкольников изучались: М.Д. Маханевой, И.Г. Вечкановой, Е.Л. Трусовой, Л.В. Артемовой, О.В. Акуловой, Т.А. Куликовой, А.Н. Леонтьевым. Ученые сходятся во мнении, что в данных играх образуется благоприятная среда для развития коммуникативных навыков.

Театрализованная деятельность – это творческая деятельность ребёнка, связанная с моделированием образов, отношений, с использованием различных выразительных средств: мимики, жестов, пантомимики.

Театрализованная деятельность – интересный, понятный и доступный для детей вид деятельности. Поэтому даже самые робкие, неуверенные в себе дети обычно принимают в них участие.

Значение театрализованной деятельности в развитии ребенка трудно переоценить, поскольку театрализованная деятельность позволяет решать многие педагогические задачи, в особенности речевого, интеллектуального и художественно-эстетического развития и восприятия детей.

Театрализованная деятельность является неисчерпаемым источником развития эмоций и чувств, средством приобщения ребенка к общечеловеческим ценностям, она выполняет и психотерапевтическую функцию.

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. У таких детей наблюдается отсутствие стимула и

желания к общению. Они нерешительны и ищут поддержки взрослых, не способны самостоятельно объективно оценивать свою деятельность. Данные особенности развития общения негативно влияют на общее состояние дошкольника. Поэтому они должны быть своевременно выявлены, а в дальнейшем стать объектом коррекционной работы.

Театрализованная деятельность является одним из самых ярких, красочных и доступных восприятию ребенка сфер искусства. Он доставляет детям радость, стимулирует развитие психических процессов, способствует творческому развитию и формированию основ личностной культуры. Театрализованная деятельность имеет большое значение для всестороннего воспитания детей.

Тема исследования – «Развитие коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством театрализованной деятельности».

Цель исследования – теоретически изучить и практически показать возможности использования театрализованной деятельности в развитии коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Объект исследования – развитие коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Предмет исследования – особенности развития коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством театрализованной деятельности.

Задачи исследования:

- 1) проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования;
- 2) рассмотреть особенности коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения;
- 3) описать содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с

нарушениями зрения посредством театрализованной деятельности.

Методы исследования: анализ и синтез психолого-педагогической литературы, качественный и количественный анализ результатов исследования, наблюдение за детьми.

База исследования: МБОУ «С(К)ОШ № 127 г. Челябинска» (дошкольное отделение).

Структура выпускной квалификационной работы: введение, 2 главы, заключение, список литературы и приложение.

ГЛАВА 1. ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

1.1 Понятие «коммуникативные навыки» в психолого-педагогической литературе

Коммуникация – одна из основ человеческой жизнедеятельности и многообразные формы рече-языковой деятельности, причём не обязательно предполагающие наличие содержательно-смыслового плана.

Коммуникация выступает одним из базисных механизмов социокультурного процесса, обеспечивая саму возможность формирования социальных связей, управления совместной жизнедеятельностью людей и регулирования её отдельных областей, накопление и трансляцию социального опыта.

Основная функция коммуникации в социуме – достижение социальной общности и деятельностной согласованности при сохранении индивидуальности каждого её элемента.

Издавна коммуникация и общение являлись синонимичными понятиями. Однако современные исследователи в области психологии определяют «коммуникацию» лишь одним из компонентов «общения», который носит информационно-смысловой характер.

Общение – сложный процесс взаимодействия между людьми, заключающийся в обмене информацией, а также в восприятии и понимании партнерами друг друга. Субъектами общения являются живые существа, люди.

В большинстве случаев межличностное общение оказывается вплетенным в ту или иную деятельность, выступает в качестве существенного и неотъемлемого её атрибута, важного условия её успешности. Вид и характер деятельности, которую обслуживает общение, оказывают определенное влияние на содержание, форму и особенности протекания самого процесса общения между ее участниками [2].

Поскольку любая деятельность предполагает конкретное распределение ролей между участниками, наделение их определенными правами и обязанностями, то общение конкретного учителя со своими учениками будет существенно отличаться от общения этого учителя в кругу сверстников в игровой деятельности на досуге.

Педагогическое общение – это специфическая форма общения, имеющая свои особенности и в то же время подчиняющаяся общим психологическим закономерностям, присущим общению как форме взаимодействия человека с другими людьми.

Педагогическое общение – это совокупность средств и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач воспитания и обучения и определяющих характер взаимодействия педагога и учащихся.

Коммуникативная деятельность – это сложная, многоканальная система взаимодействия людей. Так, Г.М. Андреева основными процессами коммуникативной деятельности считает коммуникативный, обеспечивающий обмен информацией; интерактивный, регулирующий взаимодействия участников общения; и перцептивный, организующий взаимовосприятие, самооценку и рефлексию в общении.

Основными структурными компонентами коммуникативной деятельности являются:

- предмет общения – это другой человек, партнер по общению как субъект;
- потребность в общении – это стремление человека к познанию и оценке других людей, а через них и с их помощью – к самопознанию, к самооценке;
- коммуникативные мотивы – это то, ради чего предпринимается общение;
- действие общения – это единицы коммуникативной деятельности (инициативные и ответные);
- задача общения – это та цель, на достижение которой в конкретной

коммуникативной ситуации направлены разнообразные действия, совершаемые в процессе общения;

– средства общения – это те операции, с помощью которых осуществляются действия общения;

– продукт общения – это образования материального и духовного характера, создающиеся в итоге общения [6].

Анализируя психолого-педагогическую литературу, мы столкнулись с огромным количеством понятий «коммуникативные навыки».

По мнению Л.Р. Мунировой, «коммуникативные навыки» – это сложные и осознанные коммуникативные действия учащихся и их способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения.

В.А. Тищенко считает, что, коммуникативные навыки – это навыки правильно, грамотно, доходчиво объяснить свою мысль и адекватно воспринимать информацию от партнеров по общению.

В.А. Кан-Калик и Г.М. Андреева рассматривают коммуникативные навыки как комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности.

О.Н. Сомкова утверждает, что, коммуникативные навыки – это владение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми; умение общаться и посредством общения успешно решать возникающие игровые, познавательные, бытовые и творческие задачи.

О.Н. Сомкова выделяет следующие компоненты:

1. Речевые умения: слушать собеседника и правильно понимать его мысль, формулировать в ответ свое суждение.

2. Невербальные умения: уместное использование мимики, жестов, поз, умение понимать эмоции собеседника.

3. Правила речевого этикета.

По данным исследований все коммуникативные умения можно условно разбить на ряд блоков умений:

- умения оказывать и принимать знаки внимания (комплименты);
- умения реагировать на справедливую и несправедливую критику;
- умения реагировать на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника;
- умения обращаться с просьбой;
- умения отвечать отказом на чужую просьбу, сказать "нет";
- умения оказывать сочувствие, поддержку;
- умения принимать сочувствие и поддержку со стороны других людей;
- умения вступать в контакт с другими людьми, контактность;
- умения реагировать на попытку вступить в контакт.

К условиям успешного овладения коммуникативными навыками относятся:

- системный подход во всех видах коммуникативной деятельности дошкольников;
- взаимодействие различных действующих лиц, направлений и технологий с целью достижения полного формирования коммуникативных навыков дошкольников;
- социальная ситуация развития ребенка;
- возникающая необходимость общаться со взрослыми и сверстниками;
- формирование положительного отношения к сверстникам в процессе организации ролевой игры, театрализованной деятельности [6].

Таким образом, необходимо отметить, что развитие коммуникативных навыков происходит не естественным путем, а с помощью специальных приемов, заключающихся в создании особых условий. Эта проблема может быть решена только при наличии возможности создавать ситуации в детской среде, которые требуют от детей самостоятельного, осознанного выбора типа

действий и уровня активности, ценностей и целей, мотивов и поведения, и попробовать разнообразные социальные круги, требующие творческого проявления как группы, так и индивидуальные коммуникативные навыки.

Коммуникативные навыки дошкольников являются осознанными действиями детей, основанными на владении структурными компонентами умений и коммуникативной деятельности, а также способности правильно выстраивать свое поведение согласно задачам общения, контролировать его.

М.И. Лисина считает, что от коммуникативной стороны общения зависит действия личности, которые сознательно ориентированы на смысловое восприятие другими людьми, обмен информацией, обмен переживаниями [25].

М.И. Лисиной были выделены три основные категории средств общения:

1) экспрессивно-мимические средства общения, то есть, взгляд, мимика, выразительные движения рук и тела, выразительные вокализации;

2) предметно-действенные средства общения, куда входят локомоторные и предметные движения; позы, которыми пользуются в процессе общения; приближения, удаления, вручения предметов, протягивание взрослому различных вещей, притягивание к себе и отталкивание от себя взрослого; позы, с помощью которых выражаются протесты, желания уклоняться от контактов со взрослыми или стремление приближаться к нему, быть взятым на руки;

3) речевые средства общения: высказывания, ответы, реплики [26].

Таким образом, в исследованиях ученых есть множество общих и схожих положений. Главным, из которых является признание роли общения в формировании и становлении личности.

В отечественной психологии сложилось несколько подходов к феномену общения. Их сходство состоит в том, что все они разделяют принципиальную позицию о единстве общения и деятельности. Необходимо отметить, что коммуникативные умения являются условием развития

личности человека и проявляются в процессе общения и взаимодействия с другими людьми.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения

Нарушения зрения в дошкольном возрасте весьма разнообразны по клиническим формам, этиологии, патогенезу, степени выраженности дефекта и структуре нарушенных функций.

Согласно классификации М.И. Земцовой, к детям с нарушениями зрения относятся:

- слепые с полным отсутствием зрения и дети с остаточным зрением, при котором острота зрения равна 0,05 и ниже на лучше видящем глазу;
- слабовидящие со снижением зрения от 0,05 до 0,2 на лучше видящем глазу с очковой коррекцией;
- дети с косоглазием и амблиопией.

Слепота – наиболее резко выраженная степень нарушения зрения, когда невозможно или сильно ограничено зрительное восприятие окружающего мира вследствие глубокой потери остроты центрального зрения или сужения поля зрения, а также других зрительных функций. Эта группа также делится на: тотально слепых, слепых со светоощущением и с остаточным зрением [20].

Как пишет А.И. Каплан, различают три основные клинические формы детской слепоты: поражение зрительно-нервного аппарата органа зрения (атрофия зрительного нерва и других участков зрительно-нервного пути, тапеторетинальные дегенерации и другие заболевания сетчатки); поражение хрусталика, врожденная (не оперированная и оперированная) катаракта; поражения органа зрения в целом (врожденный микрофтальм, глаукома, преимущественно в форме врожденного гидрофтальма).

Остаточное зрение (по определению А.И. Каплан) – это своеобразное

свойство глубоко поврежденного зрения в зависимости от различных клинических характеристик заболевания глаза, обусловленных ведущим и сопутствующим патологическим процессом, общим состоянием организма, нейropsychической сферы.

По определению Л.И. Плаксиной, слабовидение – это значительное снижение остроты зрения, при котором центральное зрение на лучшем видящем глазу находится в пределах 0,05-0,2 или выше 0,3 при использовании оптической коррекции [31].

Чаще всего причиной слабовидения являются аномалии рефракции. Наиболее распространенная ее форма миопия (близорукость), достаточно часты гиперметропии (дальнозоркость) и астигматизм.

Миопия – недостаток преломляющей способности глаза, в результате которого фокус лежит впереди сетчатки. При миопии детали удаленных предметов видны хуже, чем более близких. Миопия может быть компенсирована очками с отрицательными линзами.

Гиперметропия – отклонение от нормальной рефракции глаза, заключающееся в том, что параллельные лучи света после преломления их в глазу, собираются в фокусе, расположенном как бы позади сетчатой оболочки глаза. Л.И. Солнцева утверждает, что изображения на сетчатке при этом получаются неясными, расплывчатыми [32, 33].

Гиперметропия обусловлена или тем, что преломляющие среды глаза (роговая оболочка и хрусталик) слабо преломляют свет, или тем, что переднезадняя ось глаза коротка. Согласно определению Л.И. Плаксиной, астигматизм – недостаток оптической системы, получающийся вследствие неодинаковой кривизны оптической поверхности в разных плоскостях сечения падающего на неё светового пучка [31].

Исследования Л.И. Солнцевой показали, что наиболее часто встречающееся нарушение зрения у детей дошкольного возраста – это косоглазие. Термин «косоглазие» объединяет различные по происхождению и локализации поражения зрительной и глазодвигательной систем,

вызывающие периодическое или постоянное отклонение (девиацию) глазного яблока [33].

Различают следующие виды косоглазия. Сходящееся косоглазие – самая распространенная форма косоглазия у детей, при которой один или оба глаза косят внутрь, то есть в сторону носа. Обычно появляется в возрасте до года. Дети с изотропией в дальнейшем склонны к развитию дальнозоркости. Расходящееся косоглазие обычно появляется между 1 и 6 годами и чаще связана с появлением близорукости через несколько лет.

Термином «амблиопия» обозначаются такие формы поражения зрения, которые не имеют видимой анатомической или рефракционной основы.

В зависимости от степени понижения остроты зрения Э.С. Аветисов выделяет следующие степени амблиопии: слабая степень (острота зрения 0,8-0,4); средняя степень (острота зрения 0,3-0,2); высокая степень (острота зрения 0,1-0,05); очень высокая степень (острота зрения 0,04 и ниже). Различают следующие виды амблиопии: дисбинокулярная, обскурационная, рефракционная, истерическая.

Основной контингент детских садов специального назначения составляют слабовидящие дети и дети с косоглазием и амблиопией.

Различные нарушения зрения оказывают влияние на психическое развитие ребенка.

По данным исследований Р.М. Боскис, Т.А. Власовой, Л.С. Выготского, наиболее ярко проявляющейся закономерностью психического развития детей с нарушениями зрения является сокращение возможности получения информации из прежнего мира и специфика ее переработки [14].

Нарушения функций зрения приводят к сокращению и редуцированию (ослаблению) зрительных ощущений у частичнозрячих и слабовидящих или полному их выпадению у тотально слепых. Изменения в сфере ощущений неизбежно отражаются на восприятии. У детей с нарушениями зрения процесс восприятия окружающих предметов характеризуется

замедленностью, узостью обзора, сниженной точностью, нечёткостью. Дети затрудняются в установлении причинно-следственных связей, у них снижается уровень эмоционального восприятия окружающего.

По исследованиям Л.И. Солнцевой, ограниченность внешних впечатлений оказывает отрицательное влияние на формирование качеств внимания, таких как активность, направленность, широта, возможность переключения, интенсивность, устойчивость. Затруднения в сфере восприятия приводят к снижению объема и устойчивости внимания, неполноте и фрагментарности образов [32].

Развитие памяти детей с нарушением зрения происходит по таким же закономерностям, что и у нормально развивающихся детей, однако процессы запоминания, сохранения и воспроизведения информации протекают у них своеобразно. Можно отметить недостаточную осмысленность запоминаемого материала, быстрое забывание усвоенного материала. Проявляется действие “закона края”, согласно которому лучше запоминаются начало и конец материала, также отмечается недостаточно полное и замедленное воспроизведение материала.

По данным В.А. Феоктистовой, у детей с нарушениями зрения преобладает словесно-логическое и наглядно-действенное мышление. У детей данной категории можно наблюдать неверные либо формальные суждения и умозаключения.

В.А. Лонина говорит, что у детей с нарушением зрения такие операции, как показано, что формирование таких мыслительных операций, как сравнение, классификация, обобщение осуществляется у слабовидящих детей в более поздние сроки и с большими трудностями, чем у нормально видящих.

В исследованиях А.Г. Литвака, Л.С. Волковой показано, что у детей с нарушениями зрения наиболее типичными являются системные недоразвития речи, разнообразные по своей структуре, отмечается отсутствие необходимого запаса слов; нарушение смысловой стороны слова; резкое отставание в области развития фонематического слуха, звукового

анализа и синтеза, первичных навыков чтения [11].

Как отмечает В.И. Лубовский, слабовидящие дошкольники более ранимы, тревожны, многие погружаются в пассивность или фантазии, страшась неизвестных предметов и ситуаций. Они не могут в полной мере отражать свои переживания в мимике, жестах, позах. У дошкольников с нарушениями зрения наблюдается меньшая активность в познании окружающего, возникают трудности в игре и общении со сверстниками.

Таким образом, нарушения зрительной системы наносят огромный ущерб формированию психических процессов и двигательной сферы ребенка, это обуславливает сложности в развитии навыков самообслуживания у детей с нарушениями зрения. Своеобразие овладения навыками самообслуживания дошкольниками с нарушениями зрения мы рассмотрим далее.

1.3 Характеристика коммуникативных навыков детей с нарушениями зрения

У детей старшего дошкольного возраста формируются следующие коммуникативные навыки и умения: готовность к сотрудничеству, умение самостоятельно объединяться для совместных занятий, способность совместно заниматься выбранным делом, договариваться, планировать, обсуждать и реализовывать планы, умение считаться с интересами и мнением товарищей, умение слушать собеседника, не перебивать, спокойно отстаивать свое мнение, справедливо решать споры.

Необходимо совершенствовать речь как средство общения, уточнять высказывания детей, помогать им более точно характеризовать объект, ситуацию; учить высказывать предположения и делать простейшие выводы, излагать свои мысли понятно для окружающих. Помогать осваивать формы речевого этикета.

Дети продолжают совершенствовать диалогическую и монологическую формы речи, умение вести диалог со взрослыми и сверстниками, учатся

содержательно и выразительно пересказывать литературные тексты, драматизировать их.

В трудах Л.С. Выготского, М.И. Лисиной, А.В. Запорожца, Т.А. Репиной прослеживается мнение о том, что умение ребенка позитивно общаться позволяет ему комфортно жить в обществе людей и успешно социализироваться; благодаря общению ребенок познает не только другого человека (взрослого или сверстника), но и самого себя [13].

Согласно концепции М.И. Лисиной, к 7 годам у ребенка формируется внеситуативно-личностная форма общения со взрослым, которая характеризуется тем, что общение разворачивается на фоне теоретического и практического познания ребенком социального мира [26].

По мнению Г.Н. Гришиной, в дошкольном возрасте интересы ребенка перемещаются от мира предметов к окружающему миру. Ребенок впервые психологически выходит за рамки семьи, за пределы окружения близких людей. Деятельность и отношения взрослых и сверстников становятся основой для формирования навыков общения, которые влияют на социальное поведение ребенка в будущем.

А.М. Виленская говорила о том, 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 [10].

Наличие отклонений зрительного восприятия не позволяет ребенку получать информацию из образа человека, его средств выразительности для понимания направления беседы, структурирования своего отношения к собеседнику.

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 [11].

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 [20].

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 [15].

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. 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 [30].

1.4 Возможности театрализованной деятельности в развитии коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Проблема формирования коммуникативных навыков давно привлекала внимание исследователей – философов, педагогов, психологов. Одной из самых главных ценностей в жизни человека выступает потребность в общении. Вступая в отношения с окружающим нас миром, мы сообщаем информацию о себе, взамен получаем интересующие нас сведения, анализируем их и планируем свою деятельность в социуме на основе этого анализа.

Общество постоянно испытывает потребность в творческих личностях, способных активно действовать, нестандартно мыслить, грамотно и смело выражать свои мысли. Поэтому необходимо специальное внимание педагогов к организации общения дошкольников.

Одним из самых эффективных средств развития и воспитания ребенка в дошкольном возрасте является театрализованная деятельность.

Театрализованная деятельность пользуется у детей неизменной любовью, потому что дошкольники учатся вместе с героями спектаклей

переживать всю гамму эмоций, которая существует в реальной жизни.

Большое и разностороннее влияние театрализованной деятельности на личность ребенка позволяет использовать их сильное, но ненавязчивое педагогическое средство, развития речи дошкольников, они чувствуют себя раскованно, свободно и активно взаимодействуют друг с другом и взрослыми. Любимые герои становятся образцами для подражания. Самостоятельное разыгрывание роли детьми позволяет формировать у них опыт нравственного поведения, умение поступать в соответствии с нравственными нормами, поскольку они видят, что положительные качества поощряются взрослыми, а отрицательные осуждаются.

Также немаловажна роль театрализованной деятельности в расширении и закреплении словарного запаса дошкольников. В процессе работы над литературными произведениями дети знакомятся с новыми словами, что способствует накоплению пассивного словарного запаса и активизация в речи существительных, прилагательных, местоимений и глаголов.

Безусловно, в театрализованной деятельности огромную роль играет педагог. Театрализованные занятия выполняют одновременно познавательную, воспитательную и развивающую функции. Одной из важных задач, стоящих перед педагогами дошкольного образования остается подбор средств формирования коммуникативных навыков, при которых ребенок способен познать мир в тех формах деятельности, которые ему близки, доступны и способствуют продвижению в развитии. Причем решающее значение должно придаваться деятельности, в которой ребенок сможет полно раскрыть свои возможности и наиболее эффективно усвоить социально-культурный опыт. Приобщение детей к театрализованной деятельности способствует освоению мира человеческих чувств, коммуникативных навыков, развитию способности к сопереживанию [9].

С театрализованными представлениями дети могут познакомиться при просмотре спектаклей, цирковых представлений, спектакля кукольного театра, как в постановке профессиональных артистов, так и педагогов,

родителей, старших детей.

В повседневной жизни можно использовать разнообразные кукольные театры (бибабо, теневой, пальчиковый, настольный), а также обычные игрушки для инсценировки знакомых детям стихов и сказок («Репка», «Теремок», «Колобок», «Курочка Ряба» и др.).

Можно привлекать детей к участию в инсценировках, обсуждать с ними увиденное.

Занятия театральной деятельностью с детьми развивают не только психические функции личности ребёнка, художественные способности, творческий потенциал, но и общечеловеческую способность к межличностному взаимодействию, творчеству в любой области, помогают адаптироваться в обществе, почувствовать себя успешным.

В научной литературе рассматриваются возможности театрализованной деятельности в формировании коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста.

Старший дошкольник уже обладает некоторыми коммуникативными навыками: умеет слушать, выражает свои мысли и знает, как поступить в случае конфликта. Однако эти навыки не гарантируют, того, что они развиты на хорошем уровне. Для приобретения опыта успешного общения старшему дошкольнику необходимо постоянно расширять круг своего общения, а также иметь систематическую возможность «отрабатывать» свои коммуникативные умения. Однако такая возможность не всегда имеется в силу различных обстоятельств, в нашем случае трудностью является нарушение зрения [18, 21].

Существует противоречие между высоким потенциалом театрализованной деятельности, как средства формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста, и недостаточной разработанностью педагогических рекомендаций для эффективной коррекционной работы в данном направлении. В связи с этим проблема исследования состоит в выделении этапов театрализованной

деятельности, их содержания, а также в определении педагогически целесообразного комплекта этюдов для формирования коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Коммуникативные навыки имеют огромное значение в развитии детей. Развиваются они непосредственно только в процессе взаимодействия ребенка с окружающими.

Коммуникативные навыки определяют такие характеристики межличностного взаимодействия, как умение устанавливать эмоциональный контакт, воспринимать собеседника, поддерживать и развивать динамику общения, контролировать социальный компонент собственного поведения.

Дошкольники много времени проводят в общении со сверстниками. Развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста позволяет своевременно преодолевать сложности способствовать формированию полноценных отношений со сверстниками и взрослыми.

Общаясь друг с другом, дети развиваются, приобретают новый опыт.

Некоторые из них инициативны, занимают ведущую позицию в игре. Другие откликаются на эту инициативу и принимают предложенные правила. Третьи проявляют наблюдательность и перенимают те формы общения, которые им приглянулись.

Развитию коммуникативных навыков детей способствует помощь воспитателей и родителей. Взрослые поддерживают, подсказывают, как лучше поступить, а также помогают выработать способность к проявлению важных составляющих общения: сочувствию и сопереживанию; умению представить, что ощущает другой; сдерживанию эмоций; пониманию того, что каждый человек индивидуален и может чувствовать по-другому [7].

Ребенок, который предпочитает проводить время в одиночестве, часто делает это по причинам неумения быть интересным и правильно общаться.

Значимую роль в развитии детей с нарушениями зрения играет театрализованная деятельность. Она способствует творческому развитию личности ребенка с ограниченными зрительными возможностями, развитию навыков общения, интеллекта, речи, формированию вкуса, становлению различных видов деятельности дошкольников данной категории и их

социальной адаптации.

Одной из самых важных коррекционных задач, которые решаются в процессе театрализованной деятельности, является развитие коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями зрения. При этом особая роль уделяется обучению детей со зрительной патологией пониманию, воспроизведению и использованию неречевых средств общения.

Таким образом, формирование коммуникативных навыков у старших дошкольников с нарушениями зрения – важное условие нормального психологического развития, а также одна из основных задач подготовки его к дальнейшей жизни.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Методика изучения коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Цель констатирующего этапа опытно поисковой работы: выявить исходный уровень сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Задачи констатирующего этапа опытно поисковой работы:

- 1) определить критерии уровня сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения;
- 2) выявить уровень сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Цель обследования – определить исходный уровень развития коммуникативных навыков детей и каждого ребёнка в отдельности. Диагностика позволяет фиксировать изменения коммуникативных навыков, определить дальнейшую работу относительно каждого ребёнка и группы в целом.

Базой исследования является: МБОУ «С(К)ОШ № 127 г. Челябинска» (дошкольное отделение).

В диагностике приняли участие 6 воспитанников с нарушениями зрения (слабовидящие и дети с косоглазием и амблиопией) старшего дошкольного возраста (6-7 лет).

Для проведения диагностического изучения нами были использованы методика А.М. Щетининой «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» и методика И.А. Бизиковой «Диагностика умений вести диалог» [35].

Оценка осуществляется в процессе наблюдения за речью ребенка в повседневном общении, самостоятельной игровой деятельности детей.

Критериями диагностики являются:

1. Умения слушать.
2. Способность договариваться.
3. Легкость контактирования со взрослыми.
4. Умение задавать вопросы в ходе диалога.
5. Умение своевременно вступать в диалог.
6. Умение завершать диалог.
7. Умение отвечать на вопросы в соответствии с темой и ситуацией общения.
8. Умение сообщать собеседникам свое мнение.
9. Умение выражать просьбы, советы, предложения.
10. Умение вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета.

Ранжирование экспериментальных данных:

- 3 балла – способность проявляется в полной мере;
- 2 балла – способность проявляется иногда;
- 1 балл – способность не проявляется.

Затем мы вывели средний балл и определили уровень развития умений.

Высокий уровень (2,5-3 балла) – ребенок активен в общении, умеет спокойно и терпеливо слушать партнера, понимать речь, строит общение с учетом ситуации, легко входит в контакт с детьми и педагогом, легко договаривается, ясно и последовательно выражает свои мысли, умеет пользоваться формами речевого этикета.

Средний уровень (1,7-2,4 балла) – ребенок умеет слушать и понимать речь, но иногда перебивает собеседника, спорит, не соглашается, раздражается, проявляет недостаточно терпения при слушании партнера, участвует в общении чаще по инициативе других; умение пользоваться формами речевого этикета неустойчивое.

Низкий уровень (1-1,6 баллов) – ребенок не проявляет ни одного из компонентов способности к партнерскому диалогу, или проявляется небольшое количество из указанных свойств, при этом он малоактивен и

малоразговорчив в общении с детьми и педагогом, невнимателен, редко пользуется формами речевого этикета, не умеет последовательно излагать свои мысли, точно передавать их содержание.

2.2 Состояние коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

В процессе диагностического исследования нами заполнялись карты наблюдений (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты диагностики по выявлению уровня сформированности коммуникативных навыков и умений

Критерии оценивания	Дети						Баллы по критерию
	Ребенок 1	Ребенок 2	Ребенок 3	Ребенок 4	Ребенок 5	Ребенок 6	
1. Умения слушать	2	2	3	2	3	2	2,3
2. Способность договариваться	2	2	2	2	3	3	2,3
3. Легкость контактирования со взрослыми	2	3	3	3	2	2	2,5
4. Умение задавать вопросы в ходе диалога	1	2	2	2	2	2	1,8
5. Умение своевременно вступать в диалог	1	3	2	3	2	2	2,2
6. Умение завершать диалог	1	3	2	2	2	3	2,2
7. Умение отвечать на вопросы в соответствии с темой и ситуацией общения	2	2	3	2	2	3	2,3
8. Умение сообщать собеседникам свое мнение	1	2	2	3	2	3	2,2
9. Умение выражать просьбы, советы, предложения	2	2	3	2	3	2	2,3
10. Умение вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета	1	3	3	2	2	3	2,3
Средний балл	1,5	2,4	2,5	2,3	2,3	2,5	

При проведении исследования был выявлен средний балл, полученный каждым ребенком (рисунок 1), исходя из которого мы определили уровень сформированности коммуникативных навыков и умений.

В процессе анализа полученных результатов мы выявили, что 50 % детей имеют средний уровень развития коммуникативных навыков и умений – недостаточная сформированность, 33 % детей – высокий уровень и 17 % детей имеют низкий уровень сформированности коммуникативных навыков – навыки не сформированы (рисунок 2).

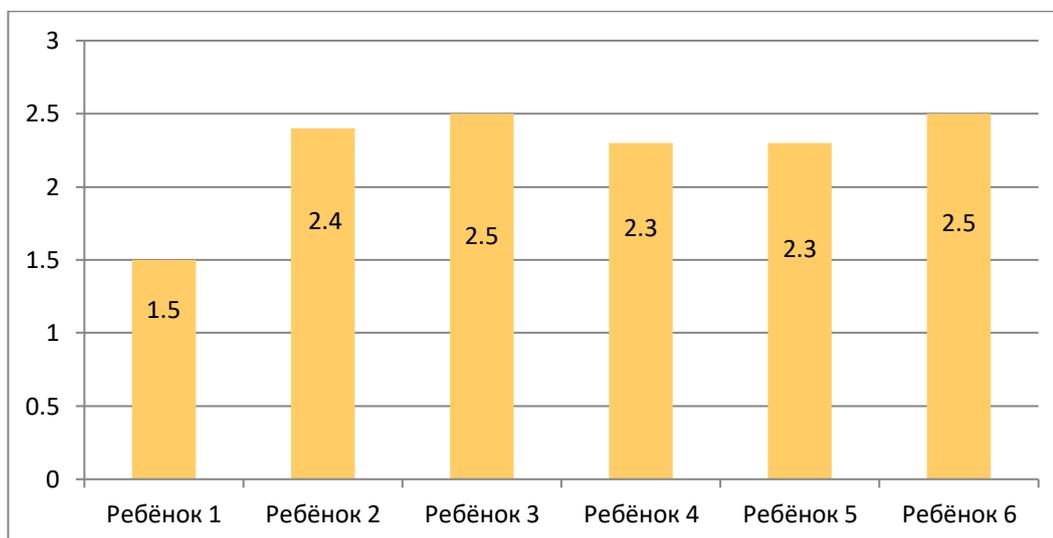


Рисунок 1 – Результат каждого ребёнка (средний балл)

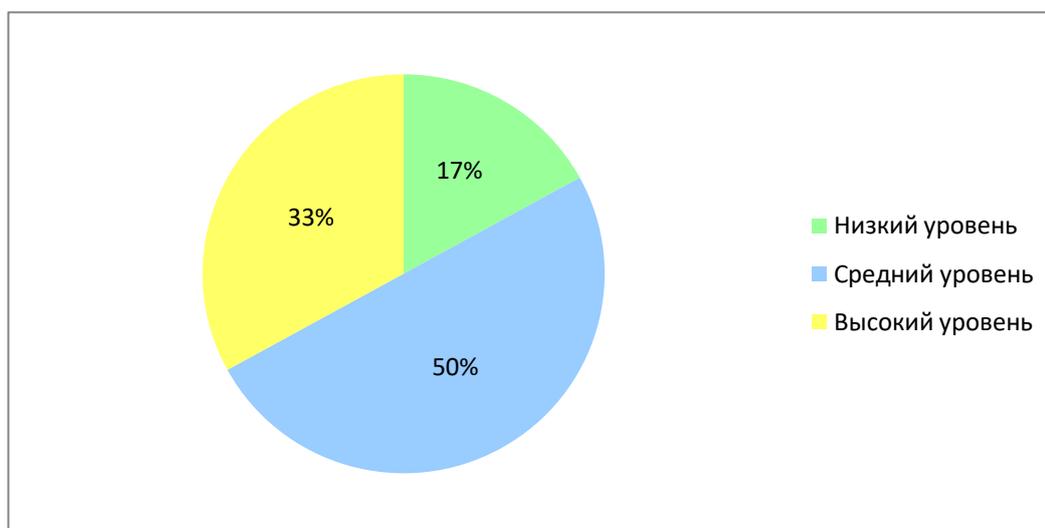


Рисунок 2 – Уровень сформированности коммуникативных навыков и умений (в процентах)

Нами было выявлено, что хуже всего у детей сформировано умение задавать вопросы в ходе диалога. Детям сложно поддерживать диалог, ориентироваться в разговоре, в теме и ситуации. На чётко заданные вопросы ребенок отвечает достаточно свободно, а вот сформулировать собственный вопрос затрудняется.

Также было отмечено, что детям сложно удается формулировать собственное мнение. Чаще всего дети скованны в собственных суждениях, стесняются высказаться, либо не знают, как это сделать правильно, сомневаются в верности своего мнения.

На самом высоком уровне сформированности находится умение с легкостью контактировать со взрослыми. Большинство детей не боятся входить в контакт со взрослыми, редко первые начинают диалог, но в целом без особых трудностей взаимодействуют с ними.

В ходе проведения наблюдения мы отметили у большинства детей характерные особенности в общении, поведении и способностях устанавливать контакт. В основном дети редко по своей инициативе вступают в общение, стесняются обратиться первыми, зажаты и немногословны в общении, не всегда могут аргументировать своё мнение, знают отдельные правила речевого общения, но не всегда используют их, также было отмечено эпизодическое проявление умений выражать в общении со сверстниками и взрослыми своё мнение и просьбы.

Однако есть те, кто имеет высокий уровень развития коммуникативных умений. Дети легко и спокойно обращаются к собеседнику, охотно отвечают на вопросы и аргументировано выражают своё мнение.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в основном у детей не в полной мере сформированы коммуникативные навыки и умения, умения вести диалог, в целом отмечается недостаточный интерес к процессу общения и ограниченное использование средств общения. Данные особенности коммуникативной сферы детей обусловлены наличием у детей зрительных дефектов.

2.3 Содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения по средством театрализованной деятельности

Теоретическим основанием для написания данной главы являются труд Осиповой Л.Б., Буцук Т.В. «Театрализованная деятельность в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими нарушения зрения»

Л.М. Шипицыной «Азбука общения» [9].

Для успешной организации театрализованной деятельности в дошкольном учреждении с детьми старшего возраста с нарушениями зрения важным аспектом является тесное взаимодействие, сотрудничество, совместный труд всех специалистов: воспитателей, тифлопедагогов, логопедов, музыкальных работников. А также важным является привлечение к театрализованной деятельности родителей воспитанников.

Для проведения коррекционной работы нами была выбрана сказка "Под грибом" (по В. Сутееву) (Приложение 1), однако приведенные нами ниже этапы подходят для постановки абсолютно любого спектакля.

В организации театрализованной деятельности можно выделить несколько этапов:

1. Подготовительный этап. Для успешного проведения театрализованного спектакля крайне важна пропедевтическая работа, которая направлена на развитие коммуникативных навыков и осуществляется всеми специалистами детского сада.

Специалистами ДОУ выбирается художественное произведение, которое будет инсценировано. Оно прочитывается детям, проводится беседа, обсуждение содержания произведения. В структуру непосредственно образовательной деятельности необходимо включать рассматривание иллюстраций, прослушивание музыкальных произведений, игры-этюды, чтение по ролям и обыгрывание стихотворений. Оказать помощь в этом могут методисты, старшие воспитатели и тифлопедагоги.

Одним из важных средств воспитания эмоциональной отзывчивости у детей является организация специальных бесед. Беседы будут выявлять особенности понимания ребенком социально приемлемых норм взаимоотношений с другими детьми и особенности его эмоциональных

переживаний во взаимоотношениях, возникающих в ходе практической деятельности.

Для развития речи большое значение имеет наличие у детей реальных представлений об окружающем мире. Поэтому применение средств наглядности осуществляется с учетом своеобразия зрительного восприятия. Предметы, явления, иллюстрации, игрушки, по которым слабовидящие составляют словесное описание, должны быть зрительно доступны детям. Изображения на картинках не должны быть перегружены объектами.

В пропедевтической работе важную роль играет тифлопедагог. На занятиях тифлопедагог формирует пространственные представления, знакомит детей с героями сказки, с объектами и предметами, которые будут использоваться для инсценировки. Тифлопедагогом проводится коррекционная работа, направленная на развитие зрительного восприятия, развитие речи и её выразительности. Тифлопедагог проводит свою работу в тесном сотрудничестве с воспитателями.

Логопед вместе с воспитателями выбирает речевой материал для детей, которые будут участвовать в театрализованной деятельности, а также логопед проводит пропедевтическую работу с детьми: знакомит детей с выбранным речевым материалом, занимается развитием семантической стороны речи, грамматического строя, работает над выразительностью и эмоциональной окрашенностью речи детей. Проводит с детьми (в подгруппе или индивидуально) упражнения, направленные на: развитие мышц губ, языка, щек; развитие мимики; развитие звуковой культуры речи; развитие грамматического строя речи; обогащение словарного запаса; развитие связной речи; развитие просодической стороны речи.

Речь педагога для ребенка с нарушением зрения должна служить примером и быть образной, выразительной и эмоционально окрашенной.

Отбор литературного материала педагог строит с учетом знаний детей и их интеллектуальных возможностей.

При подготовке детей к участию в театрализации значительную роль играет музыкальный руководитель. Многие музыкальные произведения дают возможность проявить себя творчески в движениях, инсценировках песен. Музыкальный руководитель обучает детей передаче посредством мимики и пантомимики различных настроений человека, имитации движений животных и т.д.

В процессе непосредственно образовательной и совместной деятельности музыкальному руководителю необходимо:

- создавать специальные условия для преодоления 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;

- осуществлять обмен ролями между детьми, это развивает их представление друг о друге, совершенствует способность понимать эмоциональное состояние сверстника;

- учить детей определять характер героя, выраженного в музыкальном произведении;

- проигрывать воображаемую ситуацию.

2. Разработка концепции спектакля. На данном этапе все участники и организаторы спектакля обсуждают, как будут распределяться роли, какими будут декорации, костюмы, музыка. Дети высказывают свои пожелания в отношении украшения сцены, предпочтения при распределении ролей.

Театрализованная деятельность становится более полной, законченной, интересной, если в ней используется музыка. Для этого необходимо привлечь музыкальных работников, которые смогут подобрать музыку, которая полностью передаст то настроение, которое необходимо донести зрителям.

Важной составляющей театрализованной деятельности на данном этапе является привлечение и помощь родителей. Родители вместе с детьми

изготавливают украшения, декорации и шьют костюмы, данная деятельность способствует развитию творческой активности как детей, так и родителей.

Также на данном этапе проводится работа над отдельными эпизодами в форме этюдов (Приложение 2). Сначала участниками этюдов становятся дети, которые проявляют больше активности, интереса к постановке, затем привлекаются остальные дети.

3. Разучивание спектакля, репетиции. На этом этапе уточняются предлагаемые обстоятельства каждого эпизода (где, когда, в какое время, почему, зачем) и подчёркиваются мотивы поведения каждого действующего лица (для чего? с какой целью?). Работа над ролью. Ребёнок в силу возрастных особенностей всегда играет самого себя, он ещё не способен перевоплощаться, играть чувства другого человека. Необходимо помочь ребёнку вспомнить какой-то жизненный эпизод, когда ему пришлось пережить чувства, похожие на ощущения героев произведения. Только в этом случае поведение детей на сцене будет естественным, подлинным. Очень важно добиваться взаимодействия с партнёрами, умения слышать и слушать друг друга и, соответственно, менять своё поведение. Работая над выразительностью и чёткостью речи, надо выявлять речевые характеристики героев произведения. Далее проводятся репетиции. Надо следить, чтобы дети не повторяли поз, жестов, интонаций других исполнителей, а искали свои собственные варианты. Необходимо учить детей размещаться по сцене не сбиваясь, не загораживая друг друга. Всякую находку, новое удачное решение необходимо поощрять. И в заключение данного этапа проводится репетиция всей пьесы целиком. Используются подготовленные для спектакля декорации, бутафория и реквизит, а также элементы костюмов, которые помогают в создании образа. Репетиция идёт с музыкальным сопровождением, уточняется темпоритм спектакля. Количество общих репетиций всего спектакля определяется в каждом случае индивидуально.

4. Спектакль. Проведение театрализованной постановки. В процессе данного этапа детям необходимо создать благоприятные условия

для успешного осуществления деятельности, доброжелательную обстановку, минимизировать стрессовые ситуации. Здесь очень важна слаженная работа всех участников спектакля: детей, работников ДОУ и родителей.

5. Рефлексия. Последний и очень важный этап. На следующий день после проведения спектакля с детьми проводится беседа, обсуждение того, как прошёл спектакль. Дети оценивают то, что получилось лучше всего, что не получилось осуществить в полной мере, что можно было сделать при столкновении с данными трудностями. Педагоги хвалят детей, отмечают наиболее удачные и интересные моменты выступления.

Воспитатели, тифлопедагоги предлагают детям нарисовать любимых героев, эпизоды спектакля, то, что особенно запомнилось. Оформляют стенды с фотографиями, выставки с рисунками и поделками детей, организуют показ видеозаписи со спектаклем.

Театрализованная деятельность развивает интерес детей к литературе, активизирует словарь, совершенствует связную речь, звуковую сторону речи и её выразительность. Дети становятся менее зажатыми, более уверенными в себе, не боятся выражать свои мысли и вступать в контакт со взрослыми и сверстниками.

В ходе освоения театрализованной деятельностью специалисты знакомят детей с различными видами театров. Существует определённая последовательность овладения этими видами театров:

1. Театр на фланелеграфе.
2. Теневой театр.
3. Пальчиковый театр. Эффективен для развития мелкой моторики кистей рук, формирует умение сопрягать речь с движением.
4. Настольный театр
5. Кукольный театр (игрушки-рукавички, куклы би-ба-бо, кукды-марионетки).
6. Драматизация (постановка театрализованного спектакля).

Эти виды театра незаменимы в формировании интегративных качеств, таких как: любознательность, активность, эмоциональная отзывчивость, умение взаимодействовать со сверстниками.

Так как изучаемой нами категорией детей являются дети старшего дошкольного возраста, в качестве театрализованной деятельности нами был выбран более сложный вид театра – драматизация, т.е. постановка театрализованного спектакля. Для самостоятельной деятельности детей могут быть использованы все остальные виды театрализованной деятельности.

Формирование у детей с нарушениями зрения коммуникативных умений и навыков включает использование различных форм деятельности по развитию неречевых и речевых средств общения, проводятся в определенной системе, соответствующей структуре овладения любыми знаниями. Поэтому, кроме непосредственно образовательной и совместной со взрослым деятельностью важную роль играет создание условий для самостоятельной театрализованной деятельности в детском саду и в семье.

В работе с детьми со зрительными нарушениями важное место занимает организация и осуществление театрализованной деятельности. По средством данной деятельности дети совершенствуют свои навыки в общении, непосредственных взаимоотношениях друг с другом, овладевают формами и средствами общения, приобретают качества, которые способствуют в выстраивании успешных контактов со взрослыми и сверстниками.

В процессе подготовки и реализации театрализованной деятельности дети учатся взаимодействовать друг с другом, объединяться для выполнения общих задач, учатся быть внимательными друг к другу, к реакции зрителей, что помогает регулировать собственные действия и поведение. Участвуя в театрализованном спектакле, ребёнок формирует и обогащает свои представления об окружающих его людях и о себе. Дети учатся выражать свои эмоции и чувства в зависимости от ситуации, происходящей в

театрализованной постановке, а также усваивают нормы поведения в данных ситуациях, опираясь на нравственность, справедливость и воспитанность.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Для выявления уровня сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения нами было проведено исследование, в котором мы использовали методику А.М. Щетиной «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» и методику И.А. Бизиковой «Диагностика умений вести диалог» [9].

В ходе диагностического исследования мы изучили у детей 6-7 лет с нарушениями зрения:

1. Умения слушать.
2. Способность договариваться.
3. Легкость контактирования со взрослыми.
4. Умение задавать вопросы в ходе диалога.
5. Умение своевременно вступать в диалог.
6. Умение завершать диалог.
7. Умение отвечать на вопросы в соответствии с темой и ситуацией общения.
8. Умение сообщать собеседникам свое мнение.
9. Умение выражать просьбы, советы, предложения.
10. Умение вести диалог в соответствии с правилами речевого этикета.

Мы выявили, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения присутствуют трудности в общении, в установлении контакта, в выражении своих мыслей, то есть не в полной мере сформированы коммуникативные навыки и умения.

На основе этого можно сделать вывод о том, что с детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения необходимо проводить системную коррекционную работу, направленную на развитие и формирование коммуникативных навыков.

Одним из самых эффективных видов деятельности для развития коммуникативных навыков является театрализованная деятельность. Нами было рассмотрено содержание коррекционной работы по средствам

театрализованной деятельности, роли, которые выполняют специалисты в организации и проведении спектакля, а также роль родителей.

Важным условием успешной реализации театрализованной деятельности является тесное взаимодействие всех специалистов и их согласованная работа.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования было теоретическое и эмпирическое изучение особенностей коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

В рамках первой задачи нами было рассмотрено понятие «коммуникативные навыки» в психолого-педагогической литературе и выявлено, что коммуникативные навыки – это владение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми; умение общаться и посредством общения успешно решать возникающие игровые, познавательные, бытовые и творческие задачи.

Для решения второй задачи нами была рассмотрена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения и проведено исследование по определению уровня сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, в котором использовали методику А.М. Щетининой «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» и методику И.А. Бизиковой «Диагностика умений вести диалог», на основе проведенного диагностического исследования сформулированы особенности коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения [9].

В процессе решения третьей задачи нами были описаны содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения по средством театрализованной деятельности, рассмотрен пример сценария сказки.

Таким образом, задачи работы решены, а цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания М.: Наука, 1977. – 380 с.
2. Андреева, Г.М. Социальная психология М.: Наука, 1994.
3. Анисимова, Н.Л. Совместная работа семьи и детского сада по воспитанию и развитию детей с нарушением зрения / Н.Л. Анисимова / Дефектология, 1999. – 56-62 с.
4. Безрукова, О.А. Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста [Текст] / О.А. Безрукова, О.Н. Каленкова. – М.: Каисса, 2008 – 95 с.
5. Бизикова, О.А. Теории и технологии развития речи детей дошкольного возраста в определениях, таблицах и схемах: учеб. пособие. – 3-е изд., перераб. и доп. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014.
6. Бодалев, А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев – М.: 2011 – 850 с.
7. Бойков, Д.И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности: учебно-методическое пособие / Д.И. Бойков. – СПб.: КАРО, 2005 – 288 с.
8. Божович, Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Под ред Д.И. Фельдштейна. – М.: Просвещение, 1995 – 134 с.
9. Буцук, Т.В. Театрализованная деятельность в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими нарушения зрения: практическое пособие для педагогов / Т.В. Буцук, Л.Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2013. – 55 с.
10. Виленская, А.М. Некоторые особенности личности учащихся старших классов школ для слепых детей [Текст] / А.М. Виленская; X-науч. сессия по дефектам. – М.: Полиграфсервис, 1990. – 323 с.
11. Волкова, Л.С. Коррекция нарушений устной речи у детей с глубокими нарушениями зрения [Текст] / Л.С. Волкова. – М.: Вече, 1983 –

254 с.

12. Выготский, Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2007. – 352 с.

13. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии [Текст] / Л.С. Выготский; под ред. Т.М. Лифанова. – М.: Просвещение, 1995. – 527 с.

14. Выготский, Л.С. Слепой ребенок [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – 100 с.

15. Григорьева, Г.В. Особенности формирования и развития средств общения у дошкольников с нарушениями зрения / Г.В. Григорьева // Дефектология, – 1996. – 32 с.

16. Григорьева, Г.В. Особенности владения невербальными средствами общения дошкольниками с нарушениями зрения [Текст] / Г.В. Григорьева. – М.: Дефектология, 1998. – 62 с.

17. Денискина, В.З. Формирование неречевых средств общения у детей с нарушениями зрения / В.З. Денискина. – Верхняя Пышма, 1997. – 22 с.

18. Дмитриева, Е.Е. Коммуникативные умения детей психического развития. – Н. Новгород, 2004. – 259 с.

19. Егорова, В.В. Общение слепых детей младшего дошкольного возраста В.В. Егорова // Вопросы обучения и воспитания слепых и слабовидящих детей. – Л., 1981. – С. 35-41.

20. Земцова, М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения [Текст] / М.И. Земцова. – М.: Просвещение, 1973. – 159 с.

21. Когут, А.А. К вопросу диагностики развития коммуникативной деятельности старших дошкольников [Текст] / А.А. Когут // Человек и образование. – 2012. – № 4. – С. 161-164.

22. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст] / С. А. Козлова. – М.: Академия, 2001. – 416 с.

23. Кравцов, Г.Г. Психологическое развитие дошкольника в свете идей Л.С. Выготского [Текст] / Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. / Психологические проблемы воспитания и обучения. – 2010. – № 3 – С. 16-19.

24. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М., 1975 г.
25. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / М.И. Лисина. – М.: Академия, 1997. – 384 с.
26. Лисина, М.И. Общение ребенка со взрослым как деятельность [Текст] / М.И. Лисина // Общение и его влияние на развитие психики дошкольника. – М.: Просвещение, 1998. – 76 с.
27. Ломов, Б.Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида: Психологические проблемы социальной регуляции поведения [Текст] / Б.Ф. Ломов. – М.: 1976. – С. 130-147.
28. Ломов, Б.Ф. Проблема общения в психологии / Б.Ф. Ломов // Проблема общения в психологии. – М.: Наука, 2001. – № 3 – С. 23-25.
29. Ломов, Б.Ф. Общение как проблема общей психологии / Б.Ф. Ломов // Методологические проблемы социальной психологии. М.: 2005. – С. 124-135.
30. Никулина, Г.В. Формирование коммуникативной культуры лиц с нарушениями зрения: Теоретико-экспериментальное исследование / Г.В. Никулина. СПб.: КАРО, 2006. – 400 с.
31. Плаксина, Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушениями зрения / Л.И. Плаксина. М.: Город, 1998.
32. Солнцева, Л.И. Некоторые особенности психического развития детей с нарушениями зрения в современных условиях [Текст] / Л.И. Солнцева // Дефектология. – 2000. – С. 3-8.
33. Солнцева, Л.И. Развитие компенсаторных процессов у слепых детей дошкольного возраста [Текст] / Л.И. Солнцева. – М.: 2005. – 352 с.
34. Феоктистова, В.А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей / под ред. Л. М. Шипицыной. СПб.: Речь, 2005. – 128 с.
35. Щетинина, А.М. Диагностика социального развития ребенка: Учебно-методическое пособие. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава

Мудрого, 2000 – 88 с.

36. Яковлева, Н.А. Формирование неречевых средств общения у дошкольников с нарушениями зрения / Н.А. Яковлева // Начальная школа: плюс-минус. 2001. – № 8. – С. 55-56.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Сценарий театрализованной сказки «Под грибом» (по В. Сутееву).

Старший дошкольный возраст (6-7 лет).

Действующие лица: Рассказчик, Гриб, Муравей, Бабочка, Мышонок, Воробей, Заяц, Лиса, Лягушонок, Дождик, Солнышко.

Оформление сцены, атрибуты: большая ширма, на которой изображен лес; огромный гриб; лесная полянка ранней осенью; охапка хвороста; театральные костюмы героев сказки.

Рассказчик:

Вот так чудо – чудеса:
Пожелтели все леса!
Снова осень настает.
Часто дождик
слезы льет.

(Звучит запись шума дождя, на сцену выходит Гриб и радуется дождю. Играет весёлая музыка, Гриб танцует и садится на корточки)

Рассказчик:

На полянке у берез
Маленький грибочек рос.
Шляпка, словно зонтик.
И любил он дождик.
Вот бедняжка Муравей
От дождя бежит скорей

(Выбегает Муравей с охапкой хвороста и напевает мелодию русской народной песни «Ах, вы, сени, мои сени»):

Муравей:

Я собрал травинку кучу,
Но накрыла меня туча!
Чтоб не подхватить мне грипп, спрячь меня, голубчик Гриб.

Гриб:

Ладно, ладно, Муравей,
Забирайся поскорей!
Так и быть, уж я тебя
Спрячу, скрою от дождя.
(Муравей садится под грибок)

Рассказчик:

Не успел залезть под гриб,
Смотрит – бабочка бежит.

(Шум дождя. Идёт Бабочка, грустит, поет свою песенку)

Бабочка:

На лужайке я под солнышком летала,
Но гроза меня нечаянно застала.
Муравей, ты под грибок меня пусти,
Чтоб от дождика мне крылышки спасти!

Муравей:

Прячься, Бабочка, скорей!
Вместе будет веселей!

(Бабочка прячется под гриб, все поют песню)

Все:

Весело, весело под грибком стоять.
Весело, весело дождь пережить.

Рассказчик:

Только встали под грибом –
Вдруг Мышонок к ним бегом.

(Вбегает Мышонок, напевает мелодию русской народной песни «Коровушка»)

Мышонок:

Ой, возьмите меня, звери, под грибок!
Я под дождиком до ниточки промок!
Простудился и охрип. Может, пустите под гриб?

Гриб:

Что же делать? Как же быть?
Где же место раздобыть?
Что-то стало тесновато.
Что-то места маловато.

(Вокруг гриба пробегает Дождик, Гриб «подрастает»: встает на колени)

Муравей:

Надо будет потесниться,

Чтобы всем нам поместиться.

(Мышонок прячется под гриб, все поют)

Все:

Весело, весело под грибком стоять.

Весело, весело дождь пережить.

Рассказчик:

Только дождик льет и льет...

Кто под дождиком бредет?

Мимо маленьких друзей

Скачет, плачет воробей.

(Ссутулившись идет воробей и напевает мотив польки С. Рахманинова)

Воробей:

Весь, от клюва и до лап,

Я промок и так ослаб...

Потеснитесь, вас прошу!

Я лишь крылья обсушу.

Гриб:

Что же делать?

Как же быть?

Где же место раздобыть?

Что-то стало тесновато,

Что-то места маловато...

(Вокруг Гриба пробегает Дождик. Гриб « подрастает»: встает на ноги)

Бабочка:

Надо будет потесниться,

Чтобы всем нам поместиться.

(Воробей прячется под гриб, все поют)

Все:

Весело, весело под грибком стоять,

Весело, весело дождь пережить.

Рассказчик:

В тесноте да не в обиде!

Вдруг опять зверята видят:
Зайчик мокрый к ним бежит,
Хвостик маленький дрожит.

(Шум дождя, бежит Зайчик. На заднем плане мелькает Лиса).

Зайчик:

От лисы я убегаю!
Спрятаться куда – не знаю!
Пропадет мой серый хвостик!
Может, пустите к вам в гости?

Гриб:

Что же делать? Как же быть?
Где же место раздобыть?
Что-то стало тесновато,
Что-то места маловато...

(Вокруг Гриба пробегает Дождик, Гриб «подрастает»: встает на ступеньку

Мышонок:

Надо будет потесниться,
Чтобы всем нам поместиться.

(Зайчик прячется под гриб).

Рассказчик:

Поместился весь народ.
Вдруг Лисица к ним идет.

(Лиса ходит по поляне, принюхивается, подходит к грибу. Музыка П.И Чайковского «Чай. Китайский танец»)

Лиса:

Ах, кого я вижу!
Подойду поближе! *(заходит с другой стороны)*
Очень интересно!
А вам тут не тесно?

Звери вместе:

Нет!

Лиса:

Заяц должен быть у вас!
Выдать зайца сей же час! *(принюхивается)*

Здесь он! Это точно знаю!
Всех сейчас перекусаю!

(Звери плотнее смыкаются вокруг Зайца)

Воробей:

Зайчик с нами, он наш друг!
Не возьмешь нас на испуг!

(Лиса меняет интонацию)

Лиса:

Ладно, ладно! Ну, простите,
Под грибок меня пустите!

(Пытается пробраться под гриб, Муравей «кусает» ее за хвост. Лиса кричит)

Мышонок:

Ну-ка, хитрая лиса,
Уходи к себе в леса!
Не пускают под грибок
Тех, кто жаден и жесток!

Звери вместе:

Уходи прочь!

(Лиса убегает)

Рассказчик:

Тут и дождь грибной прошел,
Солнце в небе засияло.
И тепло, и хорошо
На лесной полянке стало.

(Выходит Солнышко, поет песенку)

Солнышко:

Осень-непогодушка, кружит листопад.
Вот и лето кончилось, не вернуть назад.
Снова вышло солнышко, кончились дожди.
Все у нас хорошее будет впереди.

Бабочка:

Посмотрите, нет дождя!
Выходите все, друзья!

(Звери выходят из-под гриба)

Муравей:

Как же места всем хватило?
Одному ведь тесно было!

Рассказчик:

Лягушонок прискакал,
Очень важно квакать стал.

Лягушонок:

Квак вы не сообразите:
Гриб-то вырос, посмотрите!
И, кванечно, не забыть бы
Вам Грибку сказать «спасибо»!

Звери вместе:

Спасибо!

Зайчик:

Будем мы теперь дружить!

Воробей:

Вместе дружно станем жить!

Бабочка:

Кто друг другу помогает,

Мышонок:

Тому тесно не бывает!

Все поют песню «Настоящий друг», кланяются. Конец.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Этюды

Подготовительный этап		
«Дует ветер»	Цель: дети учатся разным интонациям, выразительности речи, развивается произносительная сторона речи.	Педагог: Пошли мы летом на прогулку в лес. Идем полем, светит солнышко, дует легкий ветерок и колышет травку, цветочки. Он дует тихо, вот так: «У-у-у» (дети повторяют). Пришли в лес, набрали ягод. Собрались идти обратно. Вдруг подул сильный ветер. Он громко загудел: «У-у-у» (дети повторяют)
Обсуждение концепции		
«Отдай»	Цель: научить детей просить предметы.	Ребенок требует отдать ему игрушку. Выразительные движения. Кисти рук держать горизонтально ладонями кверху.
«Заколдованный ребенок»	Цель: научить детей указательному жесту.	Ребенка заколдовали. Он не может говорить. На вопросы отвечает жестами.

		Указательным пальцем он показывает на различные предметы и указывает направления: шкаф, стол, внизу, вверху, там.
Разучивание спектакля, репетиции		
«Кот и сметана»	Цель: научить детей пользоваться выразительными движениями для передачи настроения, чувств.	Педагог читает стихотворение, а дети изображают кота и Степана. Раз у нашего Степана, Караулил кот сметану Когда настал обед, Кот сидит - сметаны нет. Помогите – ка, Степану. Поищите с ним сметану". Нет сметаны, где она? Скушал кот ее до дна!
«Поссорились и помирились»	Цель: учить детей проявлять разные эмоции, уметь быстро сменять их.	Два ребенка сначала изображают поссорившихся детей. Они стоят спиной друг к другу и притопывают

		<p>одной ногой (руки на поясе или за спиной).</p> <p>Затем помирившиеся поворачиваются лицом друг к другу и, улыбаясь, берутся за руки, весело кружатся в танце. В конце обнимаются.</p>
Спектакль		
«Лисичка подслушивает»	Цель: развивать внимание, сосредоточенность и интерес.	<p>Лисичка стоит у окна избушки, в которой живут котик с петушком, и подслушивает, о чем они говорят.</p> <p>Выразительные движения. Голова наклонена в сторону (слушает, подставляет ухо), взгляд направлен в другую сторону, рот полуоткрыт.</p> <p>Поза. Нога выставлена вперед, корпус тела слегка наклонен кпереди.</p>
«Я не знаю!»	Цель: развивать выразительные жесты	<p>Мальчика-незнайку о чем-то спрашивают, а он только пожимает плечами да разводит руками: "Не знаю",</p>

		<p>"Не имею понятия", "Ничего не видел».</p> <p>Выразительные движения.</p> <p>Приподняты брови, опущены уголки рта, приподняты на миг плечи, руки слегка разводятся, ладони раскрыты.</p>
Рефлексия		
«Бабушкины ладони»	Цель: формировать доброжелательное отношение к другим.	<p>Педагог читает стихотворение Н. Голя и Г. Григорьева. Дети вместе с ним сопровождают его жестами и движениями.</p> <p>Ладушки, ладушки, Где были? У бабушки! (хлопают в ладоши)</p> <p>А у бабушки ладони Все в морщинках собраны, (показывают руки ладонями вверх.)</p> <p>А у бабушки ладони Добрые-предобрые. (поглаживают ладони друг о друга.)</p> <p>Всё работали ладони Долгими годами. (постукивают кулачками о</p>

		<p>ладони.)</p> <p>Пахнут добрые ладони Щами с пирогами. (подносят ладони к лицу, словно приносятся.)</p> <p>По кудрям тебя поглядят Добрые ладони, (имитируют поглаживание.)</p> <p>И с любой печалью сладят Тёплые ладони. (складывают ладони, подносят к лицу, дуют на них.)</p> <p>Ладушки, ладушки, Где были? У бабушки! (хлопают в ладоши.)</p>
--	--	---