



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Формирование коммуникативных умений детей старшего
дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством сюжетно-
ролевой игры**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольная дефектология»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
78,28 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«1» февраля 2025 г.
Директор института
Сибиркина - Сибиркина А.Р.

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-409-102-3-1
Денисова Алёна Сергеевна *Denisova*

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Васильева Виктория Сергеевна

Челябинск
2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	7
1.1. Определение понятия «коммуникативные умения» в современных психологических исследованиях.....	7
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения.....	13
1.3. Особенности формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....	21
1.4. Сюжетно-ролевая игра как средство формирования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения ...	29
Выводы по первой главе.....	34
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	36
2.1. Описание методик исследования и результаты констатирующего эксперимента.....	36
2.2. Содержание коррекционной работы по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством сюжетно - ролевой игры.....	44
Выводы по второй главе.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	53
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	60

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в специальной педагогике и психологии характерным является увеличение количества детей, имеющих различные нарушения зрения. При этом нарушения коммуникативных умений как вторичный дефект у данной категории детей становятся все более разнообразными и трудными для осуществления коррекционной поддержки.

Исследование роли и функций общения детей с нарушениями зрения в их общем психическом развитии показывает, что оно является необходимым условием формирования системы компенсации первичного дефекта на ранних этапах развития. Многими учёными отмечаются нарушения в сфере общения у детей с нарушениями зрения (Л.С. Волкова, Г.В. Григорьева, М.И. Земцова, И.Г. Корнилова, Л.И. Солнцева и др.). В этой связи актуальным и практически значимым является анализ особенностей формирования коммуникативных умений у старших дошкольников с нарушениями зрениями, подбор коррекционных методик, направленных на преодоление у ребенка недостатков коммуникативной деятельности.

Основным интегративным компонентом механизма становления общения и социального опыта является деятельность, системообразующим фактором которой является сюжетно-ролевая игра, определённая в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДОО) как основная форма организации образовательного процесса и ведущий вид деятельности дошкольника.

В общении у ребенка формируются коммуникативные умения. Коммуникативные умения - это освоенные детьми способы выполнения действий в процессе общения, которые зависят от сформированности у них коммуникативных мотивов, потребностей, обеспечивающие им условия для развития, как личности, социальной адаптации, самостоятельной

коммуникативной деятельности на основе субъект-субъектных взаимоотношений.

Проблему развития коммуникативного опыта детей с нарушениями зрения изучали Л.С. Волкова, Г.В. Никулина, В.А. Феокистова и др. Дефект зрения усложняет взаимодействие детей с окружающей средой, изменяет социальную позицию и негативно влияет на развитие их коммуникативных умений, что осложняет формирование личности. Л.И. Плаксина считает, что потеря зрения приводит к снижению уровня самостоятельности, появлению замкнутости, необщительности. А.Г. Литвак отмечает, что в условиях дефицитарного зрения могут появиться отрицательные черты характера: эгоизм, упрямство, снижение внимания к окружающим, нерешительность. Поэтому проблема развития коммуникативных умений у детей с нарушениями зрения является актуальной и практически значимой.

Одним из средств, успешно влияющим на формирование коммуникативных умений детей с нарушениями зрения, является сюжетно - ролевая игра. Исследования ученых (М.И. Земцова, Л.И. Солнцева, В.А. Феокистова и др.) подчеркнули, что развитие сюжетно - ролевой игры детей с нарушениями зрения осуществляется по тем же закономерностям, что и у нормально развивающихся дошкольников, но имеет свои специфические особенности, обусловленные состоянием и степенью зрительных нарушений данной категории детей. Тем не менее, по мнению многих ведущих тифлологов, сюжетно - ролевая игра является мощнейшим фактором развития опыта взаимодействия ребенка с нарушенным зрением с социумом, который очень важен для дальнейшего процесса социализации личности.

Таким образом, с одной стороны, дефект зрения, осложняет формирование коммуникативных умений детей с нарушениями зрения, а с другой, в современное время требования к умению людей общаться возрастает.

Все вышесказанное нами указывает на актуальность темы нашего исследования: «Формирование коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством сюжетно - ролевой игры».

Цель исследования: теоретически изучить и практически разработать содержание работы по коррекции особенностей формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе сюжетно-ролевой игры.

Объект исследования: формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Предмет исследования: содержание коррекционной работы по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения с использованием сюжетно-ролевой игры.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Осуществить исследование состояния коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.
3. Разработать комплекс сюжетно- ролевых игр по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Методы исследования:

Теоретические – изучение и анализ психологической, педагогической и медицинской литературы по теме исследования.

Эмпирические – педагогическое наблюдение, констатирующий и формирующий эксперимент, устный опрос, качественный и количественный анализ экспериментальных данных.

База исследования: исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированной направленности №7 «Антошка» г.Урай. В

исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в количестве 10 человек.

Структура выпускной квалификационной работы включает введение, две главы, выводы по каждой главе, заключения, списка использованных источников и приложения. Список использованной литературы содержит 75 источника.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

1.1. Определение понятия «коммуникативные умения» в современных психологических исследованиях

Понятие «коммуникативные умения» рассматриваются в различных науках: в дидактике, методике, психологии, педагогике. Для данного исследования наибольшее внимание представляет определение этих понятий в психологии и педагогике. Некоторые аспекты коммуникативной направленности изучались в самом начале развития методических идей в России.

К.Д Ушинский, Н.М Соколов, В.И Чернышев считали одной из важных целей образования подготовку учащихся к практической деятельности, но для этого необходимы реальные прикладные знания. Они указывали на необходимость формирования у школьников различных умений и по сути, сформулировали понятие одного из важных коммуникативных умений (не называя этого термина) – умение легко, понятно, красиво говорить на своем языке.

Коммуникация (от лат. *communicatio* – сообщение, передача) – это понятие универсальное, которое используется всеми науками. Но, несмотря на интерес к этой проблеме со стороны педагогов, философов, лингвистов, социологов и других специалистов, этот вопрос в настоящее время еще недостаточно разработан в теоретическом и практическом плане.

В педагогическом словаре в широком смысле слова коммуникация означает связь, взаимодействие, как систем, так и индивидуумов.

Так считает и П.И. Пидкасистый, который определяет коммуникацию как взаимодействие между двумя или более лицами, связанные с обменом информацией, процесс обмена информацией [46].

В философском энциклопедическом словаре, коммуникация рассматривается, как обмен сведениями, мыслями, идеями, как передача того или иного содержания от одного сознания – коллективного или индивидуального – другому посредством знаков, зафиксированных на материальных носителях. Таким образом, коммуникация предполагает использование знаково-символических средств, наличие которых в общении и взаимоотношениях обязательно.

Г.М. Андреева считает, что коммуникативные умения – это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности [1].

Н.Г. Казанский, Т.С. Назаров определяют коммуникативные умения как систему приемов, которые обеспечивают готовность и способность человека сознательно и самостоятельно, с должным качеством и в соответствующее время вступать во взаимодействие с другими людьми как вербальными, так и невербальными средствами [41].

Под коммуникативными умениями А.В. Мудрик понимает умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, пониманием психологии человека: умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение разбираться в других людях, умение сопереживать собеседнику, поставить себя на его место, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения.

Исходя из этого, можно сказать, что коммуникативное умение – это умение общаться с людьми, то есть способность людей взаимодействовать, переживать, понимать и влиять друг на друга.

Во время развития ребенка на всех этапах, его непосредственное взаимодействие со взрослыми в процессе совместной деятельности осуществляется на разных уровнях: моторном (двигательном),

материальном (предметном) и информационном (коммуникативном). Здесь коммуникация как одна из сторон и функций общения выступает в качестве особой формы взаимодействия между взрослым и ребенком.

Как считает М.И. Лисина: общение для ребенка – это «активные действия», с помощью которых ребенок стремится передать другим и получить от них определенную информацию, удовлетворить свои материальные и духовные потребности, установить с окружающими людьми необходимые ему эмоционально окрашенные отношения и согласовывать свои действия с окружающими [29].

В нашем понимании коммуникации мы исходим из концепции деятельности, разработанной А.А. Леонтьевым и имеющей свое продолжение в работах П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, М.И. Лисиной, Д.Б. Эльконина. Общение рассматривается ими как коммуникативная деятельность, имеющую свою структуру, компоненты которой тесно взаимодействуют на каждом этапе своего развития.

Согласно теории А.А. Леонтьева, приемы коммуникации соответствуют тем действиям, посредством которых каждый участник коммуникации строит свою деятельность общения и способствует взаимодействию с другим человеком [28].

Ведущей в дошкольной педагогике считается точка зрения М.И. Лисиной, Т.А. Репиной, А.Г. Рузской, относящая категории «общение» и «коммуникативная деятельность» к синонимичному ряду.

Согласно этой концепции, процесс развития общения дошкольников со взрослыми и сверстниками представляет собой качественные преобразования структуры коммуникативной деятельности. М.И. Лисина выделила в структуре общения ряд компонентов:

1. Предметом общения является партнер по общению, представляющий собой субъекта.

2. Под потребностью в общении следует понимать стремление человека узнавать и оценивать других людей, осуществляя через них самопознание и самооценку.

3. Коммуникативными мотивами называется то, ради чего субъект вступает в общение. К ним может относиться потребность в узнавании и сближении с другим человеком, в получении информации, в организации совместной деятельности и др.

4. Действия общения являются единицей коммуникативной деятельности, адресованной другому человеку. Среди двух основных категорий действия общения следует отметить наличие инициативных актов и ответных действий.

5. К задачам общения следует отнести поэтапные шаги, при помощи которых осуществляется достижение цели в конкретных условиях. Мотивы общения и его задачи не всегда совпадают между собой.

6. Средствами общения называются операции, которые позволяют достигать действия общения.

7. К продуктам общения относятся материальные и духовные образования, возникающие в итоге общения [30].

По мнению О.Н. Сомковой коммуникативные умения детей дошкольного возраста – это владение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми, «умение общаться и посредством общения успешно решать возникающие игровые, познавательные, бытовые и творческие задачи».

К коммуникативным она относит следующие умения:

1. Речевые умение слушать собеседника и правильно понимать его мысль, формулировать в ответ свое суждение, задавать вопросы, правильно выражать мысль посредством языка, менять вслед за мыслями собеседника тему речевого взаимодействия, поддерживать эмоциональный тон общения, следить за правильностью языковой формы, в которую облакаются мысли,

слушать свою речь и контролировать ее нормативность, при необходимости вносить изменения.

2. Невербальные навыки: умение использовать мимику, жесты, позы и способность понимать эмоции собеседника.

3. Правила речевого этикета: умение вступать в разговор (когда и как начинать его со знакомыми и незнакомыми людьми); способность поддерживать и завершать общение (слушать и слышать, проявлять инициативу, переспрашивать, доказывать свою точку зрения, выражать свое отношение к предмету разговора, сравнивать, приводить примеры, возражать, оценивать); использовать формы обращения к собеседнику (знакомство, приветствие, приглашение к разговору, привлечение внимания, просьба, согласие и отказ, жалоба и сочувствие, одобрение, поздравление, благодарность, прощение).

М.М. Алексеева и М.И. Яшина выделяют ключевые навыки общения, которые включают способность слушать и понимать речь, умение вести диалог, принимая во внимание текущую ситуацию, активное участие в общении, а также легкость в установлении контакта с детьми и преподавателями. Важно также уметь четко и последовательно выражать свои мысли, а также использовать приемы речевой этики. Эти аспекты являются основополагающими для эффективного обмена информацией и взаимодействия с окружающими. Применение данных умений способствует созданию комфортной атмосферы в общении и позволяет лучше понимать собеседника, что в свою очередь укрепляет взаимопонимание и позволяет достигать общих целей. Успешное освоение этих навыков может оказать значительное влияние на личное и профессиональное развитие, а также на качество социальных связей [2].

Психологи выделяют разнообразные способы коммуникации, но с нашей точки зрения, наиболее значимыми являются три основные категории, описанные М.И. Лисиной: экспрессивно-имиджевые, предметно-деятельностные и речевые высказывания [14].

Исследования, посвященные проблемам общения и навыкам взаимодействия, показывают, что использование экспрессивно-имиджевых средств общения позволяет партнёрам выразить свои эмоциональные состояния и отношение к совместной деятельности с взрослыми. Речевые средства коммуникации обладают множеством функций, так как они направлены не только на передачу информации о внешнем мире и координацию действий в совместной деятельности, но также на обмен эмоциональным состоянием, оценку взаимопонимания с партнёром в процессе общения [11].

В структуре навыков коммуникации М. И. Лисиной можно выделить следующие компоненты:

- информационно-коммуникативные навыки, которые включают в себя умение начинать, поддерживать и завершать беседу, а также привлекать внимание собеседника с использованием вербальных и невербальных средств общения;

- аффективные коммуникативные способности, проявляющиеся в эмоциональном восприятии и реакции на поведение партнера, выражении уважения и отзывчивости к собеседнику;

- регуляционно-коммуникативные умения, заключающиеся в способности помочь партнеру в разговоре и принимать помощь от других, владеть методами решения конфликтных ситуаций и использовать соответствующие приемы.

Согласно мнению Л.А. Дубининой, для дошкольников важными коммуникационными навыками являются:

- способность к сотрудничеству;
- умение воспринимать и понимать (обрабатывать информацию);
- навыки слушания и слышания;
- способность к самовыражению.

В заключение, стоит отметить, что несмотря на различные толкования термина «коммуникативные умения», встречающиеся в

психолого-педагогической литературе, их объединяет практическая направленность и указание на разнообразные компоненты общения. Это включает в себя умение вовремя вступать в диалог и завершать его, используя речевые обороты для установления контакта, задавать вопросы в процессе общения, поддерживать и завершать диалог, а также отвечать на вопросы, слушая собеседника [21].

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения

В современное время выделяют три основные категории детей с нарушениями зрения: слепые, слабовидящие и дети с косоглазием и амблиопией.

Слепые (острота зрения составляет от 0 до 0,04 с коррекцией на лучше видящем глазу). Среди них есть тотально слепые и частично слепые, которые имеют светоощущение или форменное зрение. Остановимся на описании первичного дефекта при слепоте. В большой медицинской энциклопедии слепоте дают следующее определение: это значительное снижение зрения, при абсолютной слепоте отсутствует светоощущение и человек не отличает свет от темноты; при относительной сохраняется остаточное зрение. Слепота бывает врожденной и приобретенной. Врожденная слепота связана с нарушением развития некоторых отделов головного мозга, зрительных нервов, сетчатки глаза. Приобретенная слепота развивается после перенесенных глазных болезней (атрофия зрительного нерва, катаракта, глаукома, заболевания роговицы, сетчатки, сосудистого тракта). Также слепота может быть при заболеваниях ЦНС (опухоли мозга, менингита, менингоэнцефалита и др.), перенесенных инфекционных заболеваний (корь, скарлатина, грипп), полученных травм глаза.

Слабовидящие. К этой категории относят детей с остротой зрения на лучше видящем глазу от 0,05 до 0,2 с коррекцией на лучше видящем глазу.

Если у ребенка отмечается нарушение зрительных функций, чаще поля зрения, например, резкое его сужение (при этом острота зрения может быть высокой) его также относят к слабовидящим. Слабовидение бывает прогрессирующим и стационарным. К первому относят первичную или вторичную глаукому, незаконченные атрофии зрительных нервов, пигментную дегенерацию сетчатки, отслойку сетчатки, злокачественные формы высокой близорукости. К стационарному относятся микрофтальм, альбинизм, дальнозоркость, астигматизм высоких степеней (это пороки развития), стойкие помутнения роговицы, катаракта, послеоперационная афакия. Слабовидение наступает вследствие аномалий развития или болезней глаз, может быть проявлением общего заболевания организма, чаще является следствием аномалий рефракции глаза.

Одной из самых распространенных глазных патологий является косоглазие и амблиопия по данным Э.С. Аветисова и Е.И. Ковалевского от 1,5 до 3% от всей популяции нормальнозрящих детей. Дети с косоглазием и амблиопией – неоднородная группа детей с функциональными расстройствами зрения. Среди них есть дети, у которых косоглазие возникает на фоне органических поражений зрения, например: астигматизма, нистагма, мышечного пареза глаза и другие. По данным неофициальной статистики в г. Челябинске только 15% детей дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией посещают общеобразовательные дошкольные учреждения. Происходит это по разным причинам. Одни родители не хотят отдавать ребенка в специализированный детский сад, других родителей не устраивает месторасположение вышеназванного учреждения, третьи родители не знают о существовании специализированных групп и детских садов.

Косоглазие – заболевание с нарушением бинокулярного зрения, в результате отклонения одного из глаз от общей точки фиксации. Косоглазие – это не только косметический дефект, а тяжелый функциональный недостаток. При несогласованности работы мышц глаза развивается

косоглазие. Чаще всего это начинается в 2-3 года, когда наиболее активно формируется совместная деятельность обоих глаз. Причиной нарушения взаимодействия глаз могут быть заболевания и травмы центральной нервной системы и органа зрения [22].

Анализируя состояние зрения детей с косоглазием и амблиопией, Э.С. Аветисов, Л.А. Григорян, Е.И. Ковалевский выделили следующие клинические виды косоглазия: содружественное косоглазие, сходящееся косоглазие и амблиопия различной степени, расходящееся косоглазие с разной структурой дефекта (при нормальной остроте зрения, при гиперметропии с дальнозорким астигматизмом, при миопии (близорукости), при амблиопии различной степени).

Сходящееся косоглазие развивается в раннем детстве и часто бывает не постоянным, а периодическим. Со временем косоглазие приобретает стойкий характер, так как зрительная система ребенка перестраивается и приспосабливается к ассиметричному положению глаз, нарушается бинокулярное зрение. Расходящееся косоглазие постепенно усиливается с возрастом или остается неизменным, а возникает оно в более позднем возрасте. Исследования показывают, что у 70 % детей со сходящимся косоглазием наблюдается гиперметропия (дальнозоркость), а у 60 % при расходящемся косоглазии миопия (близорукость) (В.Т. Абрамов). При косоглазии косящий глаз практически бездействует, в зрении участвует только один глаз. Постепенно это приводит к стойкому понижению зрения косящего глаза амблиопии.

Говоря о зрительной патологии, необходимо остановиться на описании нарушений зрительных функций. Острота центрального зрения является главной функцией зрительной системы, обеспечивающей четкость видения. Желтое пятно, особенно его центральная ямка, состоящая только из колбочек – место наиболее четкого, так называемого центрального зрения. Другие отделы сетчатки обуславливают боковое, или периферическое, зрение, при котором форма предметов воспринимается

менее четко. Способность глаза различать отдельно две точки при минимальном расстоянии между ними называется остротой зрения.

Под световой чувствительностью понимается способность сетчатки глаза воспринимать минимальное пороговое световое раздражение. Световая чувствительность меняется в зависимости от степени освещения. Нормально видящие глаза обладают способностью приспособливаться к разным условиям освещения. Различают световую и темновую адаптацию. При нарушенном зрении процесс адаптации снижается. Светоощущение развивается параллельно развитию центрального зрения, отмечают врожденные и приобретенные нарушения цветового зрения.

Приобретенные возникают при заболеваниях сетчатки, зрительного нерва.

Цветоразличение – это способность глаза восприятию цвета разной яркости и насыщенности. Светоощущение развивается параллельно развитию центрального зрения. Восприятие цветового многообразия окружающего мира осуществляется колбочками – клетками сетчатой оболочкой глаза. В них заложены три типа цветовоспринимающих элементов. Каждый воспринимает только один из трех основных цветов – красный, зеленый, фиолетовый.

Расстройства цветового зрения могут быть вызваны врожденными или приобретенными нарушениями функции зрительного аппарата или центральной нервной системы. Врожденное нарушение цветового зрения принято называть дальтонизмом. Характеризуется снижением или отсутствием чувствительности к красному и зеленому цветам, что вызывает искаженное восприятие цветовой картины окружающего мира. Полное отсутствие цветового зрения называется цветовой слепотой или монохромазией. При ней все окружающие предметы воспринимаются в черно-белых тонах (А.Н. Гнеушева, Л.А. Григорян, А. Дюбуа-Пульсен, А.И. Каплан, Е.И. Лосева, Н.В. Шубина и др.). Среди слабовидящих детей нарушения цветоразличения встречаются часто из-за снижения остроты

зрения, особенно осложнено восприятие цветовых оттенков (Е.М. Украинская и др.).

У детей с монокулярным характером зрения затруднен процесс восприятия объемных предметов из-за отсутствия стереоскопического видения. Периферическое зрение позволяет ориентироваться в пространстве. Состояние периферического зрения обусловлено снижением остроты зрения, состоянием сетчатки при глаукоме, катаракте, ретинопатии, атрофии зрительного нерва. Периферическое зрение выполняет функцию различения местоположения и движения объектов. При нарушении глазодвигательных функций, например, при косоглазии, прослеживание движущихся объектов затруднено, из-за чего определение глубины удаленности, протяженности, объемности значительно страдает.

Одной из важнейших функций является поле зрения. При нормальном поле зрения человек способен в известных пределах обозревать предметы и процессы целостно, одновременно, во взаимных связях, пространственных и временных отношениях. Сужение поля зрения затрудняет целостность, одновременность и динамичность восприятия. Ограниченные дефекты поля зрения получили название скотомы сетчатки и различаются по месту выпадения отдельных участков сетчатки. Нормальное бинокулярное зрение предполагает высокую остроту зрения на обоих глазах на основе согласованной работе аккомодационного аппарата, обеспечивающего корреспонденцию изображения на центральную ямку сетчаток обоих глаз. В этих условиях возбуждается и происходит слияние двух изображений в единое. Клиническая характеристика нарушений зрения служит основой для изучения психолого-педагогической характеристики дошкольников с нарушениями зрения [15].

Зрение имеет большое значение при ориентации человека в кружающей мире и реализации многих сторон его жизнедеятельности.

Нарушение зрения определяет все течение психофизического развития детей с нарушением зрения. Зрительная патология, как и любой

другой первичный дефект, провоцирует возникновение вторичных отклонений в развитии. В данном контексте таким отклонением будет социальная депривация, то есть лишение возможности полноценного взаимодействия окружающей. Помимо этого, в качестве вторичных отклонений в развитии будут выступать и специфические особенности познавательной, эмоциональной и личностной сфере.

А.Г. Литвак отмечает, что восприятие — это психический процесс отражения предметов или явлений действительности, непосредственно воздействующих на органы чувств, в совокупности их свойств и качеств, в результате чего в сознании возникает целостный образ объекта. Нарушения функций зрения приводят к сокращению и ослаблению зрительных ощущений у слабовидящих. Изменение в сфере ощущений неизменно должны отразиться на восприятии.

Исследования восприятия слабовидящих показывают, что формирование представлений у них осуществляется более медленно и информативно беднее, чем у нормально видящих детей.

При зрительной ориентации в окружающей действительности процессы анализа синтеза протекают у слабовидящих детей так же, как и у детей при нормальном зрении.

Сначала они определяют отдельные признаки и свойства, характеризующие предмет, пытаются анализировать, сравнивать их, а затем делают вывод, но на этом и кончается сходство. Дело в том, что при глубоком нарушении зрения у них значительно меньше информации о сенсорных эталонах формы, цвета, величины и пространственных признаках. Из-за низкой остроты зрения они тратят больше времени на рассматривание [11].

Очевидно, что недостатки восприятия сказываются не только на формировании представлений о «мире предметов», но и «мире людей». В исследовании Л.П. Григорьевой показано, что существует прямая

зависимость мнемических процессов от степени сформированности качеств зрительного восприятия [7].

Современные исследования показали, что при недостатках зрения не имеется какого-либо «изошрения» процессов памяти (В.А. Лони́на и другие). Эти исследования говорят о том, что слепые и слабовидящие испытывают проблемы в процессе запоминания, сохранения и воспроизведения, а также о том, что все эти процессы проходят у них своеобразно. Вместе с тем, было установлено, что формирование памяти по одним и тем же закономерностям с нормой [22].

Развитие речи у зрячих и лиц с нарушениями зрения происходит идентично, однако отсутствие зрения или его глубокое нарушение меняет взаимодействие между анализаторами, благодаря чему происходит перестройка связей и при становлении речи она вступает в иную систему связей, чем у зрячих. Речь слабовидящего развивается и усваивается в ходе общения с людьми и предметами окружающего мира, но имеет свою специфику формирования – меняется темп развития, происходит нарушение словарно семантической стороны речи, появляется «формализм накопление значительного количества слов, не связанных с определенным содержанием. Многими тифлопсихологами и тифлопедагогами отмечается замедленность формирования речи на начальном этапе ее развития (Л.С. Волкова, З.Г. Ермолович, С.Л. Жильцова, М.И. Земцова, П.С. Костючек, Н.А. Крылова, Л.И. Солнцева), что связано с недостаточно активным взаимодействием с окружающей действительностью [29].

А.Г. Литвак высказывает мысль о том, что мышление, являющееся обобщенным и опосредованным отражением существенных признаков, связей и отношений объективного мира, высшей степенью познавательной деятельности, возникает и развивается на основе чувственного отражения. Мышление влияет на процессы чувственного познания, проявляющиеся в осознанности и обобщенности образов. Абсолютная или же частичная потеря функций зрения ведет к снижению полноты, точности и

дифференцированности чувственного отображения окружающего мира, что в свою очередь в той или другой степени воздействует на процесс умственного развития [22].

А.Г. Литвак писал, что под вниманием понимается «направленность и сосредоточенность психической деятельности человека, выражающая активность его личности в данный момент и при данных условиях» и как организация психической деятельности. Качества внимания, к примеру: активность, направленность, широта, переключение, интенсивность, сосредоточенность, устойчивость, всё же способны к достаточно высокому развитию, достигая и превышая уровень его развития у нормально видящих. Недостаточное количество внешних впечатлений оказывает негативное влияние на формирование внимания [29].

Исследования показывают, что нарушения зрения не влияют на общее качество эмоциональной сферы, но могут повлиять на демонстрацию конкретных эмоций и их внешнее выражение [30]. Нарушения зрения также являются причиной изменения в определенных чертах характера и индивидуальных потребностях, вызывая у детей эмоциональные переживания, появляющиеся при их удовлетворении или неудовлетворении. Эмоции и чувства имеют одну локализацию и тесно взаимосвязаны между собой, хотя отличаются по характеру отношения уровней психической деятельности [22].

Выразительность эмоций осуществляется посредством мимики, интонации и тембра голоса. Коммуникативная функция эмоций играет важную роль в познании другого человека. Исследования Г.В. Григорьевой показали, что дети дошкольного возраста с патологией зрения воспринимают и понимают эмоциональные состояния значительно хуже, чем зрячие дети, и это отличие наблюдается как при восприятии эмоций, так и при их воспроизведении. Как утверждает Л.И. Солнцева, это доказывает необходимость специальной коррекционно-развивающей работы с детьми, направленное на обучение способам выражения своих эмоций и умений

воспринимать и понимать выразительные движения, как, так и лица своих партнеров по игре, продуктивной деятельности и в общении [16].

Таким образом, развитие высших познавательных процессов (внимание, логическая память, мышление, речь) протекает согласно общим законам психического развития. В сфере психической деятельности наблюдается своеобразие словесно – логического мышления и речи: замедленность развития основных мыслительных операций, трудности понимания и использования абстрактных понятий, недостаточное развитие активного и пассивного словарного запаса. Нарушения зрения негативно сказываются и на формировании личности ребенка: повышается риск возникновения негативных характерологических особенностей (неадекватная самооценка, тревожность, агрессивность). В эмоциональной сфере одной из ярких специфических особенностей являются трудности использования мимических и пантомимических средств. Все это осложняет формирование коммуникативной деятельности данной категории детей.

1.3. Особенности формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Зрение является ключевым фактором в ориентации человека в мире и выполнении множества аспектов его жизни. Именно через визуальный анализатор дети получают сведения об окружающем пространстве. С момента рождения все движения и практические действия малышей проходят с участием и контролем зрения. Существенные нарушения зрения заметно ограничивают чувственное восприятие, что, в свою очередь, влияет на психическое развитие ребенка.

Дети с нарушениями зрения имеют разнообразные состояния восприятия, которые различаются как по остроте центрального зрения, так и по типам заболеваний глаз.

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

- слепые с полным отсутствием зрения и те, у кого остаточная зрительная функция наилучшего глаза составляет 0,05 и ниже;
- слабовидящие с ухудшением зрения от 0,05 до 0,2 на лучшем глазу при использовании очков;
- дети с косоглазием и амблиопией [15].

В нашем исследовании мы сосредоточимся на описании особенностей слабовидящих детей, а также тех, кто страдает от косоглазия и амблиопии.

Слабовидение представляет собой выраженное снижение зрительных способностей, при котором острота зрения на более здоровом глазу, используя стандартные коррекционные средства (очки), варьируется от 0,05 до 0,2. Это также может включать менее выраженное снижение остроты зрения, сопровождающееся серьезными нарушениями других зрительных функций, такими как значительное сужение полей зрения.

К слабовидящим детям также относятся те, чья острота зрения составляет 0,4, но у которых наблюдаются прогрессирующие или рецидивирующие заболевания. Слабовидение возникает из-за заболеваний глаз и общего ухудшения здоровья детей. Основными причинами слабовидения обычно являются аномалии рефракции, такие как миопия, гиперметропия и астигматизм.

Согласно мнению многих офтальмологов, включая Э.С. Аветисова, Л.А. Григоряна, Н.И. Пильмана, Л.И. Сергиевского, Е.М. Фишера и А.В. Хватову, аномалии рефракции являются помехой для формирования бинокулярного зрения в детском возрасте.

Миопия – это дефект (аномалия рефракции) зрения, при котором изображение падает не на сетчатку глаза, а перед ней. При наличии миопии ребенок начинает плохо различать дальние предметы. Это происходит в связи с тем, что лучи света, идущие от далеко расположенных предметов, сводятся в фокус не на самой сетчатке глаза, а перед ней.

Гиперметропия представляет собой нарушение рефракции глаза, при котором изображение объектов формируется позади сетчатки. При незначительной степени гиперметропии зрение остается хорошим на расстоянии и вблизи, хотя может возникать неприятность в виде головной боли или быстрой усталости при значительных зрительных нагрузках. Средняя степень гиперметропии предполагает сохранение четкого зрения на дальние расстояния, в то время как рассматривать близкие объекты становится сложно. Высокая гиперметропия характеризуется тем, что зрение ухудшается как вдаль, так и вблизи, так как глаза теряют способность фокусироваться на изображении, даже если объекты находятся далеко.

Астигматизм – это еще одно нарушение рефракции, связанное с аномальной формой роговицы. В результате этой патологии в различных меридианах наблюдается разная преломляющая способность. Световые лучи, проходя через такую роговицу, приводят к тому, что изображение предметов выглядит не в форме точки, а скорее, как отрезок линии. Это вызывает искажение зрения: одни линии становятся четкими, а другие – размытыми [15].

Слабовидение проявляется в различных нарушениях зрительных функций, и степень их сохранности варьируется. В дошкольном возрасте часто встречаются такие заболевания, как косоглазие и амблиопия.

Согласно данным Э.С. Аветисова, Е.И. Ковалевского, Н.И. Пильмана и других, от 1,5 до 3% детей страдают от данного нарушения. Косоглазие представляет собой отклонение зрительной оси одного глаза от общей точки фокусировки, что приводит к потере бинокулярного зрения.

В зависимости от направления отклонения глаза различают: внутреннее (сходящееся), наружное (расходящееся), а также косоглазие вверх и вниз.

Косоглазие может быть односторонним (монолатеральным), когда постоянно косит один глаз, или двусторонним (альтернирующим), когда оба глаза поочередно отклоняются.

При альтернирующем косоглазии, как правило, зрение остается достаточно высоким и схожим для обоих глаз. Постоянное косоглазие представляет собой более сложный случай, так как из-за постоянного отклонения одного глаза и при отсутствии фузии (слияния изображений) может быстро развиться амблиопия.

Э.С. Аветисов подчеркивает, что амблиопия – это снижение функционального зрения, которое зачастую имеет вторичный характер (при отсутствии структурных аномалий в зрительном анализаторе) и не поддается коррекции через очки или контактные линзы. В зависимости от степени снижения остроты зрения автор выделяет амблиопию легкой степени (острота 0,8-0,4), средней степени (острота 0,3-0,2), высокой степени (острота 0,1-0,05) и очень высокой степени (острота 0,04 и ниже) [2].

Психическое развитие детей с нарушениями зрения, включая косоглазие и амблиопию, по своей сути не отличается от процессов, наблюдаемых у детей в общеразвивающих группах, однако у него есть специфические черты. Прежде всего, как отмечает множество тифлологов, значительными трудностями становятся восприятие и переработка информации, поступающей из внешней среды. Это замедляет и осложняет процесс познания. Особенно затрагиваются данные, направленные на поврежденный анализатор, что неизбежно отражается на объеме, скорости и качестве усвоения информации. Уменьшение информационного потока усложняет восприятие, что, в свою очередь, сказывается на уровне формирования представлений ребенка о окружающем мире.

Некоторые исследователи, такие как А.Г. Литвак и Л.И. Солнцева, отмечают такую особенность как диспропорциональность развития у детей с проблемами зрения. Это проявляется в том, что функции и аспекты

личности, менее затронутые нарушением (например, речь и мышление), развиваются быстрее, тогда как другие аспекты (например, моторика и пространственная ориентация) развиваются медленнее.

Л.П. Григорьева, Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова, Л.А. Ремезова и Л.И. Солнцева отмечают, что проблемы со зрением в первую очередь влияют на качество восприятия. У детей с нарушениями зрения наблюдаются замедление, фрагментарность и искажение восприятия изображений, отмечается также замена одних объектов другими при просмотре с непривычного угла.

Л.А. Ремезова подчеркивает, что дети с нарушениями зрения сталкиваются с трудностями в восприятии форм, соотношений и пространственного расположения составляющих элементов, объединяющих целое. Для дошкольников, имеющих проблемы со зрением, более сложно сопоставить формы объемных предметов с заданными эталонами [54].

Развитие мышления у детей с нарушениями зрения имеет свои особенности, о которых говорит Л.И. Солнцева.

У таких детей наблюдаются трудности в установлении значимых связей между предметами и изображениями, а также сложности в классификации объектов. Уровень выполнения операций анализа, сравнения и обобщения варьируется, и часто это свидетельствует о задержке в развитии мыслительных процессов. Для дошкольников с нарушениями зрения характерно недостаточное развитие уровней наглядно-образного и наглядно-действенного мышления. Это связано с нарушениями зрительного восприятия и ограниченным практическим опытом. Память таких детей отличается низкой продуктивностью и затруднениями в запоминании визуального материала. Эти особенности памяти объясняются недостаточной ясностью, полной картиной и стабильностью восприятия, а также низким уровнем обобщения, который связан с плохой

дифференциацией между основными и второстепенными признаками визуальных материалов [58].

В исследованиях А.Г. Литвака и В.А. Феокистовой рассматривается, что у детей с нарушениями зрения могут возникнуть условия, способствующие развитию негативных личностных черт, проявляющихся в сниженной активности, самостоятельности и интересе к окружающему миру. Существенные изменения в эмоционально-волевой сфере выражаются в самоизоляции и отсутствии участия детей в различных видах деятельности, что связано с их зрительными проблемами и восприятием этих дефектов [32].

Таким образом, заболевания зрительной сенсорной системы являются первичным дефектом, приводящим ко вторичным отклонениям в психофизическом развитии детей.

Вопросом развития коммуникативных навыков у детей с нарушениями зрения занимались исследователи, такие как Л.С. Волкова, М.И. Земцова, Г.В. Никулина, Л.И. Солнцева и В.А. Феокистова.

А.М. Виленская отмечает, что такие дети значительно отстают в развитии коммуникативных умений; они не понимают и не могут воспроизводить вербальные комплексы, что проявляется в неадекватном поведении, нарушениях эмоционального фона и скованности движений.

Наличие нарушений в зрительном восприятии мешает ребенку получать информацию о человеке и его выразительных средствах, что затрудняет понимание хода беседы и формирование правильного отношения к собеседнику. Дети не могут адекватно воспринимать эмоциональную составляющую общения, что приводит к искажению их представлений об окружающей действительности. В результате это проявляется в использовании неправильно подобранных терминов в разговоре. Смысловой аспект их речи серьезно нарушен.

М.И. Земцова высказывает мнение о том, что следствиями нарушения зрения является ограничение способности к восприятию и различению

окружающих предметов, людей и пространства, т.е. расхождение между реальным миром и миром в сознании ребенка [18].

По этой причине дети в дошкольном возрасте не способны подняться на более высокий уровень общения. Малыши старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения испытывают сложности в освоении невербальных способов коммуникации. Они почти не используют в своем взаимодействии с взрослыми и сверстниками выразительные движения, жесты и мимику, что затрудняет им понимание эмоционального состояния собеседника.

Таким образом, недостаток навыков невербальной коммуникации мешает им полноценно взаимодействовать. Эти дети не могут уловить нюансы общения, делая их более уязвимыми в социальном контексте. Это подчеркивает необходимость поддержки и развития данных навыков, чтобы помочь им улучшить свои способности к общению и интеграции в окружение.

В.А. Феоктистова подчеркивает, что проблемы со зрением ведут к ограничению восприятия невербальных компонентов общения, таких как мимика, эмоциональные проявления и выражения лица и глаз. Это значительно усложняет коммуникацию и отрицательно сказывается на желании ребенка взаимодействовать со сверстниками. Кроме того, у детей замечаются неловкость и скованность в движениях, а также чрезмерная опора на словесные описания необходимых жестов для контакта с окружающими.

По мнению Г.В. Григорьевой, сложности в развитии невербальных навыков общения у детей с нарушениями зрения «проистекают из нечеткого восприятия человека, что мешает им оценивать эмоциональное состояние собеседника и его отношение к теме общения на основе экспрессивных мимических сигналов».

Л.А. Ремезова отмечает, что такие дети не только не воспроизводили заданные им эмоциональные состояния, но и не воспринимали, и не понимали их правильно» [55].

Л.С. Волкова считает, что дефицитность коммуникативной деятельности малыша с микросоциальной средой значительно влияет на недоразвитие речи во всех трех ее компонентах, и проведение специальной коррекционной работы необходимо, так как имеющиеся недостатки в развитии речи детей с нарушениями зрения сильно влияют на их социализацию и приводят к ограниченности личных контактов таких детей.

Г.В. Никулиной были обобщены затруднения в общении детей с нарушениями зрения, которые сводятся к следующему:

- низкий уровень способностей использовать речевые и неречевые средства коммуникации;
- трудности формирования представлений о внешнем облике людей вследствие низкого уровня ощущений и восприятия в процессе коммуникации;
- недостаточность личностно-эмоционального общения;
- наличие неадекватной самооценки [46].

Таким образом, мы установили, что нарушения зрения затрудняют чувственное восприятие и познавательные процессы у детей, что, в свою очередь, влияет на особенности развития как вербальных, так и невербальных средств общения. У таких детей фиксируется нехватка мотивации и желания общаться. Они проявляют нерешительность и нуждаются в поддержке взрослых, неспособны адекватно оценить свои действия.

В общении имеются трудности использования как речевых, так и неречевых средств общения. Все это подчеркивает необходимость организации коррекционной работы по формированию у данной категории дошкольников коммуникативных умений.

1.4. Сюжетно-ролевая игра как средство формирования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Сюжетно-ролевая игра - это основной вид игры ребенка дошкольного возраста. Характеризуя ее, Д.Я. Эльконин сделал вывод, что игра есть наиболее спонтанное проявление ребенка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребенка со взрослыми. Ей присущи основные черты игры: эмоциональная насыщенность и увлеченность детей, самостоятельность, активность, творчество. Основной особенностью сюжетно-ролевой игры является наличие в ней воображаемой ситуации. Отличительной особенностью игровой воображаемой ситуации является то, что ребенок начинает действовать в мысленной, а не видимой ситуации: действие определяется мыслью, а не вещью. Однако мысль в игре еще нуждается в опоре, поэтому часто одна вещь заменяется другой (палочка заменяет ложку), которая позволяет осуществить требуемое по смыслу действие [74].

Воображаемая ситуация складывается из сюжета, содержания и ролей.

Сюжет игры - это ряд событий, которые объединены жизненно мотивированными связями. В сюжете раскрывается содержание игры - характер тех действий и отношений, которыми связаны участники событий.

Сюжет - это та сфера действительности, которая представляет собой отражение ребенком определенных действия, событий, взаимоотношений.

А.В. Запорожец, Т.А. Маркова вводят следующие виды сюжетов игр:

1. Игры на бытовые сюжеты: в «дом», «семью», «праздники», «дни рождения». И в этих играх большое место занимают игры с куклами, через действия с которыми дети передают то, что знают о своих сверстниках, взрослых.

2. Игры на общественные темы, в которых отражается труд людей. Для этих игр темы берутся из окружающей жизни (школа, магазин,

библиотека, почта, парикмахерская, больница, транспорт (автобус, поезд, самолет, корабль), пожарные, цирк, театр, зверинец, завод, фабрика, строительство, армия).

3. Игры на героико-патриотические темы, отражающие героические завоевания нашего народа «герои войны, космические налеты и т.д.).

4. Игры на темы литературных произведений, кино, телепередач, мультфильмов (в Зайца и Волка, крокодила Гену и Чебурашку). В этих, играх ребята отражают целые эпизоды из литературных произведений, подражают действиям героев, усваивая их поведение.

5. Режиссерские» игры, в которых ребенок заставляет говорить, выполнять разнообразные действия кукол. Участники игры заранее продумывают сценарий, в основу которого могут быть положены эпизоды из знакомых сказок, рассказов [15].

Таким образом, сюжетно-ролевые творческие игры - это игры, которые придумывают сами дети. В играх отражаются знания, впечатления, представления ребенка об окружающем мире воссоздаются социальные отношения.

С переходом в старший дошкольный возраст вся система отношения детей к окружающему миру, прежде всего к людям, коренным образом меняется. Ведущее место в восприятии и сознании ребенка занимает человек, его действия и, что чрезвычайно важно, отношения. Дошкольник с необычайным интересом прислушивается к разговорам взрослых, пытается проникнуть в смыслы их отношений, понять причины действий и поступков, мотивы поведения [34].

Чрезвычайно значимым для коммуникативного развития признаком «взросления» является «открытие» ребенком мира сверстников. Если в раннем детстве дети могли существовать параллельно, рядом, а не вместе, ориентируясь, в основном, на взрослого, то в старшем дошкольном возрасте они входят в общее коммуникативное пространство. Сверстник вызывает живое любопытство, становится притягательным объектом взаимодействия.

К старшему дошкольному возрасту сверстник прочно занимает доминирующую позицию в структуре коммуникативного поведения дошкольников.

Возникают детские объединения, которые образуются уже не по «территориальному» признаку, а на основе общих деловых, игровых, познавательных и личностных интересов. В результате делового и игрового взаимодействия у детей складываются межличностные отношения, от качества которых зависит и социальный статус ребенка в детском сообществе, и уровень его эмоционального комфорта. Общение со сверстниками в старшем дошкольном возрасте становится познавательно-личностным. Личностным потому, что сам сверстник становится мотивом общения. Ребенку важно в этом возрасте играть, строить, лепить вместе с тем, кто является предпочитаемым коммуникативным партнером. В качестве такого «мотива» выступают и взрослые, которые удовлетворяют не только и не столько бытовые потребности ребенка, сколько познавательные. Так ребенок формирует свой «круг общения», состоящий из людей, программа поведения которых отвечает его потребностям и интересам [42].

Таким образом, к старшему дошкольному возрасту в системе делового и игрового взаимодействия ребенка доминирующие позиции занимает сверстник, а в системе познавательного - взрослый. Сюжетно-ролевые игры являются источником формирования социального сознания ребенка и возможности развития коммуникативных умений. Ребенок может развить не только речевые умения, но и научиться играть не рядом с другими детьми, а вместе с ними. В игре, созданной под руководством воспитателя, создается новая жизненная ситуация, в которой ребенок стремится полнее реализовать формирующуюся с возрастом потребность в общении с другими детьми. Он учится играть не рядом с другими детьми, а вместе с ними, обходиться без многочисленных игровых атрибутов, овладевает

правилами игры и начинает следовать им, какими бы сложными они ни были.

Очевидно, что игровая деятельность детей с нарушениями зрения складывается своеобразно. Игровая деятельность зрячего ребенка состоит из игровых действий, формирующихся на основе манипуляций с предметами предметных действий. Постепенное обобщение и сокращение предметных действий - таков путь возникновения игровых действий в норме [64].

Формирование игровых действий у детей с нарушениями зрения происходит иначе. Они опираются на бедный и ограниченный опыт практических действий, на плохо развитую моторику и на менее страдающую от слепоты речь. В тесном речевом контакте со взрослыми слепые дети овладевают пусть и неточными, но достаточно широкими знаниями, которые позволяют им осуществлять игровую деятельность. В таких условиях игровые действия протекают у слепого ребенка в виде манипуляций с предметами и игрушками, в однообразных повторяющихся движениях и словесных описаниях своих действий. Упрощенно можно было бы представить себе, что процесс игровой деятельности слепого начинается с того, чем кончается формирование игрового действия в норме, т.е. с максимального его сокращения и обобщения. Однако это лишь внешняя форма. Психологическая сущность этих игровых действий совершенно иная: если в основе игрового действия зрячего ребенка лежит хорошо знакомое, конкретное предметное действие, готовое в любую минуту развернуться в полное, то у слепого глобальное игровое действие не несет в себе информацию о конкретном действии [39].

Очень важным моментом для начала игры у слепых детей дошкольного возраста является наличие представлений. Однако двигательные представления могут у слепых отсутствовать (тогда дети заменяют игровые действия проговариванием).

Обязательным же и необходимым условием для проведения игры слепого является наличие представлений и знаний (хотя бы и словесных) о сюжете игры, о предмете, изображаемом в игре.

Исследование особенностей игровой деятельности детей с нарушениями зрения выявило, что глубокое нарушение или ограничение функций зрительного анализатора создает трудности при овладении всеми структурными компонентами игровой деятельности: у детей отмечается бедность сюжета, содержания игры, схематизм игровых и практических действий [62].

Д.М. Маллаев выделил четыре уровня социальных отношений, характерных для детей с нарушением зрения при осуществлении игровой деятельности:

- 1) ориентация на свои потребности и желания при слабом представлении о необходимости учитывать интересы товарища по игре;
- 2) усвоение правил поведения, но нежелание считаться с этой необходимостью;
- 3) формальное, пассивное усвоение правил;
- 4) социальные нормы и правила поведения становятся определяющими и регулирующими позицию ребенка в игре и его взаимоотношения со сверстниками и взрослыми [46].

Учеными Л.И. Солнцевой, С.М. Хорош и др. отмечается частое появление в процессе игры конфликтных ситуаций при нарушениях зрения, что в значительной мере связано с трудностями организации совместной игры, контроля за действиями своих товарищей по игре, понимания функциональных отношений при реализации, взятой на себя роли, отсутствием специальных аксессуаров, способствующих пониманию игровой ситуации.

Д.М. Маллаевым предложена концепция формирования игры как средства коррекции недостатков в психическом развитии, являющихся результатом влияния глубоких нарушений зрения. Он имеет в виду

оптимизацию процесса обучения игровым действиям, ролевым позициям и действиям с игровыми материалами, включает специальные психологические и игровые упражнения, предполагает поэтапность их применения. Важное место принадлежит взрослому, включающемуся в игру как равноправный партнер [46].

Таким образом, осуществив анализ точек зрения ученых на роль игры в формировании личности ребенка, мы убедились в том, что сюжетно-ролевая игра имеет значение для социального развития ребенка, в играх отражаются знания, впечатления, представления ребенка об окружающем мире и мире человеческих отношений. Следовательно, сюжетно-ролевые игры являются эффективным средством формирования коммуникативных умений детей с нарушениями зрения.

Выводы по первой главе

В первой главе нашего исследования мы рассмотрели понятие «коммуникативные умения» с точки зрения педагогики и психологии, выяснили закономерности развития коммуникативных умений на этапе дошкольного возраста, описали особенности развития коммуникативных умений с нарушениями зрения в процессе психолого - педагогического сопровождения, а также определили возможности сюжетно - ролевой игры в развитии коммуникативных умений старших дошкольников с нарушениями зрения.

Рассматривая первый вопрос, мы определили, что коммуникативные умения – это освоенные детьми способы выполнения действий в процессе общения, зависящие от сформированности у них коммуникативных мотивов, потребностей, ценностных ориентаций и обеспечивающие им условия для личностного развития, социальной адаптации, самостоятельной коммуникативной деятельности на основе субъект - субъективных взаимоотношений.

На этапе дошкольного возраста просматривается динамика в развитии коммуникативных умений, увеличивается интенсивность общения, его избирательность, расширяется круг общения, у ребенка возрастает потребность в общении со сверстниками и взрослыми. Этот процесс включает в себя четыре формы общения ребенка со взрослыми и три формы общения ребенка со сверстниками (М.И. Лисина).

Дефект зрения, затрудняя процесс чувственного познания, сказывается на формировании коммуникативных умений детей дошкольного возраста с нарушениями зрения. У них недостаточно знаний, умений и навыков для общения, отмечается низкий уровень владения речевыми и неречевыми средствами общения. Это предопределяет необходимость психолого-педагогического сопровождения данной категории детей.

Целью психолого-педагогического сопровождения является целенаправленное развитие личности сопровождаемого человека.

Возможности психолого-педагогического сопровождения формирования коммуникативных умений детей с нарушениями зрения велики, так как каждый специалист, участвующий в сопровождении, может осуществлять коррекционную работу в данном направлении. Основным путем педагогического воздействия на ребенка с нарушениями зрения является правильная организация всех видов детской деятельности, в том числе и игровой.

Осуществив анализ точек зрения ученых на роль игры в формировании личности ребенка, мы убедились в том, что сюжетно - ролевая игра оказывает влияние на развитие у детей способности взаимодействовать с другими людьми. В играх отражаются знания, представления ребенка об окружающем мире. Сюжетно - ролевые игры являются источником для развития коммуникативных умений детей с нарушениями зрения.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

2.1. Описание методик исследования и результаты констатирующего эксперимента

Экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированной направленности №7 «Антошка» г.Урай. В исследовании принимали участие 10 детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы является изучение состояния коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазием и амблиопия).

В соответствии с целью на этапе констатирующего эксперимента были поставлены следующие задачи исследования:

1. Подобрать методики для изучения уровня сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

2. Выявить уровень сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Офтальмологическое заключение детей экспериментальной группы представлено в таблице ниже (таблица 1).

Таблица 1 – Офтальмологические диагнозы и состояние зрительных функций детей

№ п/п	Фамилия и имя ребенка	Офтальмологический диагноз	Характер зрения
1	Марина Т.	Гиперметропия высокой степени обоих глаз	Бинокулярное

Продолжение таблицы 1

2	Света Ч.	Содружественное сходящееся альтернирующие косоглазие, гиперметропия высокой степени обоих глаз	Монокулярное
3	Тимур А.	Гиперметропия средней степени обоих глаз	Бинокулярное
4	Сергей Р.	Гиперметропия средней степени обоих глаз	Бинокулярное
5	Мирон С.	Содружественное сходящееся косоглазие. Гиперметропия слабой степени обоих глаз	Монокулярное
6	Антон Щ.	Гиперметропия средней степени. Амблиопия слабой степени обоих глаз	Монокулярное
7	Маша П.	Содружественное сходящееся альтернирующие косоглазие, гиперметропия высокой степени обоих глаз	Монокулярное
8	Валерия П.	Гиперметропия средней степени обоих глаз	Бинокулярное
9	Вадим О.	Гиперметропия высокой степени обоих глаз	Бинокулярное
10	Алексей П.	Гиперметропия средней степени. Амблиопия слабой степени обоих глаз	Монокулярное

В первую очередь представим методики для изучения уровня сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в соответствии с выделенными в теоретической части исследования компонентами (таблица 2).

Таблица 2 – Методики обследования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

№ п/п	Компонент	Методика
1	Информационно - коммуникативный (ребенок умеет принимать и передавать информацию)	«Интервью» (О.В. Дыбина)
2	Интерактивный (ребенок умеет взаимодействовать с товарищем, он готов к взаимодействию, он достаточно адаптирован в коллективе)	«Раскрась рукавички» (Г.А. Цукерман)
3	Перцептивный (ребенок умеет воспринимать другого и воспринимать межличностные отношения).	«Отражение чувств» (О.В. Дыбина)

Далее охарактеризуем каждую из подобранных нами диагностических методик.

Методика № 1 «Интервью» (О.В. Дыбина).

Цель: определить возможности обучающихся получать нужную информацию в общении, вести простую беседу со взрослыми и сверстниками.

Материал: Микрофон.

Содержание: Методика проводится с подгруппой обучающихся. Одному обучающемуся дается возможность играть роль корреспондента и узнать у обучающихся, живущих в вымышленном городе Детсадик – как они живут в этом город, чем увлекаются; взять «интервью» у кого-либо из обучающихся группы и сотрудника детского сада. Далее воспитатель предлагает обучающимся сыграть в игру «Радио»: обучающийся – корреспондент делает сообщение для жителей города в рубрике «Новости».

Уровни оценивания:

Высокий уровень (3 балла.): дети, которые охотно выполняли задание, самостоятельно формулировали 3–5 развернутых вопросов. Вопросы были достаточно полными, носили логичный, последовательный характер, в диалоге использовались вежливые слова., такие как: «здравствуйте», «скажите пожалуйста», «будьте любезны», «спасибо».

Средний уровень (2 балла.): дети, которые формулировали 2-3 кратких вопроса. с помощью взрослого. Их интервью не сохраняло логику, вопросы были не последовательны, в диалоге иногда присутствовали волшебное слово «Здравствуйте».

Низкий уровень (1 балл): дети, которые испытывали трудности в исполнении задания: одни не смогли даже с помощью взрослого сформулировать и задать вопрос, другие просто отказывались от выполнения задания, отвечая фразами «Не хочу», «Не могу», «Не буду».

Методика № 2 «Раскрась рукавички» (Г.А. Цукерман).

Цель: изучение отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений.

Перед проведением нами был подготовлен следующий материал: силуэтные изображения рукавичек (приложение 1) и 2 набора цветных карандашей.

Ход обследования: детям дали по одной рукавичке и попросили их украсить, но так чтобы они составляли пару, были одинаковыми. Пояснили, что сначала нужно договориться какой узор рисовать, а потом приступать к работе. Детям даются одинаковые наборы цветных карандашей.

При обработке данных, нами были использованы следующие критерии оценивания: продуктивность совместной деятельности (оценивается по степени сходства узоров на рукавичках); умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.; взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют; взаимопомощь по ходу рисования; эмоциональное отношение к совместной деятельности.

Уровни оценивания:

Высокий уровень (3 балла): 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.

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

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

Методика. № 3 «Отражение чувств» (О.В. Дыбина).

Цель: выявить умение детей понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых; рассказывать о них.

Ход обследования: исследование проводится индивидуально. Детям предлагается рассмотреть сюжетные картинки, на которых изображены дети и взрослые в различных ситуациях и предлагается ответить на вопросы:

Кто изображен на картинке? Что они делают?

Как они себя чувствуют?

Какое у них настроение?

Как ты догадался об этом?

Как ты думаешь, что произойдет дальше?

Обработка данных заключалась в подсчитывании верных ответов (1 балл). Выявлялось, доступно ли детям понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников, на какие признаки они опирались.

Уровни оценивания:

Высокий уровень (3 балла): ребёнок правильно ответил на все вопросы.

Средний уровень (2 балла): ребёнок допустил одну-две ошибки.

Низкий уровень (1 балл): ребёнок допустил три и более ошибки.

Далее перейдем к результатам обследования уровня сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты констатирующего этапа исследования

№ п/п	Фамилия и имя ребенка	Компоненты коммуникативных умений			Средний балл	Уровень
		Информационно-коммуникативный	Интерактивный	Перцептивный		
1	Марина Т.	1	1	1	3	Низкий

Продолжение таблицы 3

2	Света Ч.	1	2	1	4	Низкий
3	Тимур А.	2	1	2	5	Средний
4	Сергей Р.	2	2	2	6	Средний
5	Мирон С.	2	1	2	5	Средний
6	Антон Щ.	2	1	1	4	Низкий
7	Маша П.	2	2	2	5	Средний
8	Валерия П.	1	2	1	4	Низкий
9	Вадим О.	1	1	2	4	Низкий
10	Алексей П.	1	2	2	5	Средний

В результате диагностики мы выяснили, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения отмечается недостаточный уровень сформированности коммуникативных умений. Как мы видим, все дети имеют средний (50 % от общего количества детей экспериментальной группы – Тимур А., Сергей Р., Мирон С., Маша П., Алексей П.) и низкий (50 % от общего количества детей экспериментальной группы – Марина Т., Света Ч., Антон Щ., Валерия П., Вадим О.) уровни сформированности коммуникативных умений. Высокий же уровень сформированности коммуникативных умений не показал ни один ребенок. Полученные данные отобразим с помощью диаграммы ниже (рисунок 1).

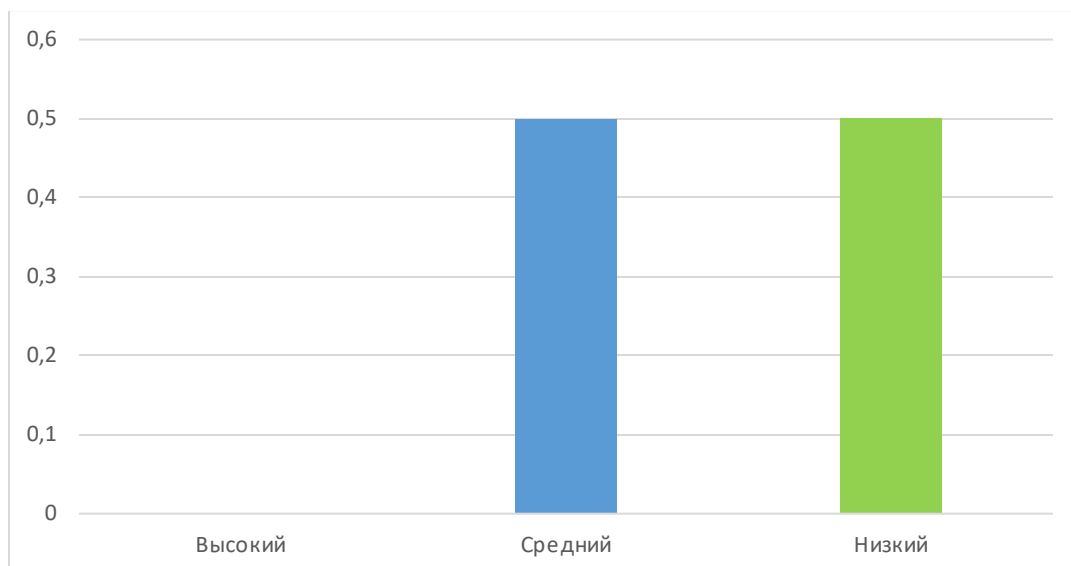


Рисунок 1 – Диаграмма уровней сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Далее опишем результаты обследования коммуникативных умений по каждому из выделенных компонентов.

В первую очередь представим результаты обследования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения по информационно-коммуникативному компоненту. Дети экспериментальной группы показали средний (50 % от общего количества детей – Тимур А., Сергей Р., Мирон С., Антон Щ., Маша П.) и низкий (50 % от общего количества детей – Марина Т., Света Ч., Валерия П., Вадим О., Алексей П.) уровни сформированности коммуникативных умений по данному компоненту. Дети с низким уровнем затруднялись выполнить данное задание даже с помощью взрослого. Дети со средним уровнем сформированности коммуникативных умений сумели сформулировать 2-3 кратких вопроса с помощью взрослого, не смогли сохранить логику интервью, путали последовательность вопросов, нарушая план интервью, вели себя не совсем уверенно.

Характеризуя результаты обследования коммуникативных умений по интерактивному компоненту, необходимо отметить, что 50 % от общего количества детей показали средние результаты (Света Ч., Сергей Р., Кира

С., Валерия П., Алексей П.). Сходство частичное – совпадает цвет и форма некоторых деталей, но имеются и заметные различия. Также 50 % от общего количества детей показали низкие результаты (Марина Т., Тимур А., Мирон С., Антон Щ., Вадим О.). В рукавичках детей нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем. Высоких результатов сформированности коммуникативных умений по данному компоненту не показал никто.

Далее перейдем к результатам обследования коммуникативных умений по перцептивному компоненту. Как мы видим большинство детей показали средний уровень сформированности умения детей понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых, рассказывать о них (60 % от общего количества детей – Тимур А., Сергей Р., Мирон С., Маша П., Вадим О., Алексей П.). Дети способны дать название либо самой эмоции, либо дать ее описание. Дети смогли при помощи наводящих вопросов со стороны взрослого также интерпретировать эмоциональное состояние, пользуясь личным опытом. Большое количество детей показали низкий уровень сформированности коммуникативных умений по перцептивному компоненту (40 % от общего количества детей – Марина Т., Света Ч., Антон Щ., Валерия П.). Дети не смогли развернуто осуществить анализ ситуаций изображенных, на картинках. Их высказывания несли односложный характер. Они не склонны рассуждать и прогнозировать дальнейшие события. Высокого уровня сформированности умения детей понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых; рассказывать о них не показал ни один ребенок.

Таким образом, мы видим, что дети старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения имеют недостаточно развитые коммуникативные умения: они затрудняются в принятии на себя функции организатора, не выслушивают собеседника, у детей нарушено формирование перцептивной и интерактивной сторон общения. Выявленные нарушения коммуникативных умений детей позволили нам выявить основные

направления коррекционной работы и осуществить подбор сюжетно - ролевых игр.

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

Проведенный анализ продемонстрировал недостаточный уровень сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, что препятствует полноценной адаптации и развитию. Результаты эксперимента показали необходимость проведения коррекционной по формированию коммуникативных умений.

Цель коррекционной работы – повышение уровня сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством сюжетно-ролевой игры.

В соответствии с проведенной диагностикой нами были определены следующие задачи коррекционной работы по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения:

1. Развитие перцептивной стороны общения (учить детей выражать и понимать эмоции).
2. Развитие диалогической речи.
3. Развитие интерактивной стороны общения (учить детей договариваться, прислушиваться к мнению собеседника).

Содержание коррекционной работы было определено на основе следующих принципов:

1. Принцип деятельностного подхода, определяющий содержание и построение коррекционной работы по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения с учетом ведущей деятельности – игровой.

2. Принцип оптимальной информационной наполненности в коррекционной работе означает, что все ее формы и средства должны служить обеспечению наиболее полного общения и само проявления ребенка на основе его возможностей, потребностей и склонностей.

3. Принцип единства педагога и ребенка, означающий взаимопонимание между педагогом и ребенком.

Коррекционная работа по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством сюжетно-ролевой игры состояла из трех последовательных этапов:

1. Подготовительный этап коррекционной работы – формирование у детей задавать вопросы и отвечать на вопросы, комментировать свое высказывание. Также на данном этапе отбираются темы игровых сюжетов в зависимости от тематического планирования и интересов детей.

2. Содержательный этап коррекционной работы направлен на формирование коммуникативных умений детей в процессе межличностного общения через использование сюжетно-ролевых игр.

3. Заключительный этап коррекционной работы направлен на самостоятельную работу детей, разыгрывание дальнейшего сюжета, обобщение полученных знаний.

Далее представим систематизированный нами комплекс сюжетно-ролевых игр по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, который использовали в нашей коррекционной работе (таблица 4).

Таблица 4 – Комплекс сюжетно-ролевых игр по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

№ п/п	Тема недели	Название сюжетно - ролевой игры	Коррекционно-развивающие задачи
-------	-------------	---------------------------------	---------------------------------

Продолжение таблицы 4

1	«Дикие животные»	«Зоопарк»	<p>1.Учить распределять роли и действовать согласно принятой на себя роли и ситуации.</p> <p>2.Формировать навыки позитивного общения детей и доброжелательные отношения в группе.</p> <p>3.Совершенствовать навыки связной речи, выразительность речи.</p>
2	«Семья»	«Семья»	<p>1.Закреплять представления детей о семье, об обязанностях членов семьи, продолжать учить детей распределять роли и действовать согласно принятой на себя роли, развивать сюжет.</p> <p>2.Способствовать установлению в игре ролевых взаимодействий и взаимоотношений между играющими.</p> <p>3.Активизировать словарный запас по теме «Семья».</p>
3	«Транспорт»	«Поездка»	<p>1. Учить диалогическому взаимодействию в сюжете, выполнять постепенно усложняющиеся правила: действовать по сигналу воспитателя (остановка, пассажирам выходить); двери закрываются, автобус уезжает. 2 Развивать речь детей, обогащать словарный запас.</p> <p>3. Воспитывать желание играть со сверстниками, дружеские взаимоотношения в игре, навыки культурного общения в транспорте.</p>
4	«Одежда»	«Ателье»	<p>1.Продолжать учить детей выполнять взятые на себя роли в соответствии с сюжетом игры, пользоваться необходимыми атрибутами.</p> <p>2.Учить до начала игры согласовывать тему, распределять роли, подготавливать необходимые условия для игры, развивать диалогические отношения (инициативность, активность, воздействие).</p> <p>3.Воспитывать дружеские взаимоотношения в коллективной игре.</p>

Продолжение таблицы 4

5	«Продукты питания»	«Магазин»	<p>1. Способствовать развитию умения расширять сюжет на основе полученных знаний на занятиях и в повседневной жизни, дать представление о разных отделах в магазине.</p> <p>2. Расширять словарный запас, совершенствовать навыки речевого общения, диалогическую форму речи.</p> <p>3. Воспитывать дружеские взаимоотношения в игре.</p>
---	--------------------	-----------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Далее опишем методику проведения сюжетно-ролевой игры с учетом выявленных по результатам диагностики особенностей коммуникативных умений детей экспериментальной группы.

При подготовке к проведению сюжетно-ролевой игры нами использовались следующие приемы: использование сюрпризных моментов, экскурсий, бесед, наблюдение за трудом взрослых, внесение новых атрибутов, взаимодействие с родителями. Например, в процессе предварительной работы для проведения сюжетно-ролевой игры «Магазин», мы организовали беседу о работе продавца, о работе продуктового магазина, рассматривали иллюстрации овощей, фруктов, чтение художественной литературы.

Для преодоления у детей трудностей ориентировки на партнера в начале каждой игры нами было организовано распределение ролей между детьми. Наличие роли в игре означает, что в своем сознании ребенок отождествляет себя с тем или иным человеком и действует в игре от его имени. Роль выражается в действиях, речи, мимике, пантомиме. При возникновении трудностей с распределением ролей, мы предлагали уступить товарищу, либо установить очередность.

Например, при организации сюжетно-ролевой игры «Магазин» на начальном этапе мы уточнили с детьми названия разнообразных отделов продуктового магазина, уточнили роли, которые будут в игре (охранник,

продавец, менеджер, директор, покупатели, кассир-оператор). Затем мы предложили детям распределить указанные роли.

С целью формирования умения у детей строить диалогические отношения на следующем этапе определялась тема диалога в рамках сюжетно-ролевой игры, определялись и отрабатывались основные реплики.

В процессе этой работы большое внимание уделялось формированию полноценных ролевых взаимоотношений детей в процессе сюжетно-ролевой игры. Для этого мы беседовали с детьми о правилах общения. Например, в процессе сюжетно-ролевой игры «Магазин», мы беседовали с детьми о правилах общения продавца и покупателя, рассказывали последовательность диалога., что нужно говорить вначале, что потом. Также мы рассказывали, как вежливо обратиться к продавцу или к покупателю.

Мы побуждали детей обращаться с вопросами по поводу той или иной игрушки. Когда ребенок наблюдает разнообразные действия, и при этом слышит разное обозначение их словом, у него развивается чувство языка. Таким образом, одновременно демонстрируются образцы речевого поведения.

Для развития у детей в процессе сюжетно-ролевой игры умения подбирать вербальные и невербальные средства общения для диалога в зависимости от ситуации нами использовались дополнительные игры «Разговор без слов», «Угадай, кто я?», игры-ситуации для развития умения вступать в разговор, вести и заканчивать его – «Рассказ по кругу», «Продолжи фразу».

В процессе проведения сюжетно-ролевой игры нам важно было воспитать у детей доброжелательность по отношению к партнеру по общению, бесконфликтность. Перед нами стояла задача – научить детей замечать свои неправильные действия, понимать состояние других детей, научить их извиняться за свои неправильные действия. Эта задача возникала в результате того, что у детей часто наблюдались конфликтные

ситуации, особенно в процессе организации игрового пространства. С целью налаживания отношений между конфликтными детьми использовался прием «Секрет». Педагог отзывал одного из конфликтных детей и просил выбрать на главную роль того, с кем у него отношения хуже. При этом рассказывал, как приятно будет узнать детям, что именно он сделал такой выбор сам, потому что он добрый и хороший мальчик. Особое внимание мы обращали на вовлечение в игру пассивных детей. Когда такой ребенок проявлял даже незначительное игровое взаимодействие, мы хвалили его, подчеркивали его положительные качества. Таким образом, дети постепенно научились находить адекватные способы решения конфликтов, старались договариваться, уступать, согласовывать свои действия, мнение.

Таким образом, задачи формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения могут решаться с помощью разработанного нами в соответствии с лексическими темами комплекса сюжетно-ролевых игр («Зоопарк», «Семья», «Поездка», «Ателье», «Магазин»). Систематическое использование составленного нами комплекса сюжетно-ролевых игр будет способствовать повышению уровня сформированности коммуникативных умений у детей экспериментальной группы.

Выводы по второй главе

В результате проведения экспериментальной работы по проблеме формирования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения мы пришли к следующим выводам.

Для обследования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения мы подобрали диагностические методики в соответствии с тремя компонентами: информационно- коммуникативный («Интервью» (О.В. Дыбина),

интерактивный («Раскрась рукавички» (Г.А. Цукерман), перцептивный («Отражение чувств» (О.В. Дыбина).

В результате диагностики мы выяснили, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения отмечается недостаточный уровень сформированности коммуникативных умений. Все дети имеют средний (50 % от общего количества детей экспериментальной группы) и низкий (50 % от общего количества детей экспериментальной группы) уровни сформированности коммуникативных умений. Высокий же уровень сформированности коммуникативных умений не показал ни один ребенок. Дети с нарушениями зрения имеют недостаточно развитые коммуникативные умения: они затрудняются в принятии на себя функции организатора, не выслушивают собеседника, у детей нарушено формирование перцептивной и интерактивной сторон общения.

В рамках формирующего этапа исследования нами был систематизирован комплекс сюжетно-ролевых игр по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в соответствии с лексическими темами, который мы использовали в нашей коррекционной работе («Зоопарк», «Семья», «Поездка», «Ателье», «Магазин»).

Комплекс направлен на решения следующих задач:

1. Развитие перцептивной стороны общения (учить детей выражать и понимать эмоции).
2. Развитие диалогической речи.
3. Развитие интерактивной стороны общения (учить детей договариваться, прислушиваться к мнению собеседника).

Мы описали методику проведения подобранных игр с учетом выявленных по результатам диагностики особенностей коммуникативных умений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате теоретического и экспериментального изучения проблемы формирования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения мы заключили следующее.

В рамках решения первой задачи нашего исследования мы изучили и проанализировали психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования и выяснили, что коммуникативные умения – это осознанные коммуникативные действия детей и их способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения. Структуру коммуникативных умений составляют три взаимосвязанных компонента: информационно-коммуникативный, интерактивный, перцептивный.

На этапе дошкольного возраста ребёнок меняет 4 формы общения со взрослым (ситуативно-личностную, ситуативно-деловую, внеситуативно-познавательную и внеситуативно-личностную), а также 3 формы общения со сверстниками (эмоционально-практическую, ситуативно-деловую и внеситуативно-деловую). В данном процессе происходит не только смена форм общения ребенка со взрослыми и сверстниками, но и развитие речевых средств общения. Нарушение зрения, затрудняя чувственное познание ребенка, вызывает особенности формирования как речевых, так и неречевых средств общения. У таких детей наблюдается отсутствие стимула и желания к общению. Они нерешительны и ищут поддержки взрослых, объективно оценивать свою деятельность не способны. Все это подчеркивает необходимость организации коррекционной работы по формированию у данной категории дошкольников коммуникативных умений.

Сюжетно-ролевая игра имеет огромное значение в формировании коммуникативных умений детей дошкольного возраста с нарушением зрения. Именно в процессе игры дети учатся общаться, действовать в соответствии с определённой ролью, озвучивать эту роль, выражать своё

мнение в ходе игры. Однако, организация сюжетно-ролевой игры требует учета ее особенностей у детей с нарушениями зрения, которые проявляются в следующем: обыденность представлений, сниженный уровень развития предметных действий, слабое владение навыками совместной деятельности.

Решая вторую задачу исследования, мы осуществили исследование состояния коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. Для обследования коммуникативных умений мы выбрали диагностические методики в соответствии с тремя компонентами: информационно-коммуникативный («Интервью» (О.В. Дыбина), интерактивный («Раскрась рукавички» (Г.А. Цукерман), перцептивный («Отражение чувств» (О.В. Дыбина).

В результате диагностики мы выяснили, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения отмечается недостаточный уровень сформированности коммуникативных умений. Мы видим, что дети с нарушениями зрения имеют недостаточно развитые коммуникативные умения: они затрудняются в принятии на себя функции организатора, не выслушивают собеседника, у детей нарушено формирование перцептивной и интерактивной сторон общения.

В рамках решения третьей задачи исследования нами был систематизирован комплекс сюжетно-ролевых игр по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в соответствии с лексическими темами («Зоопарк», «Семья», «Поездка», «Ателье», «Магазин») и описана методика проведения подобранных игр с учетом выявленных особенностей коммуникативных умений. Комплекс направлен на решения следующих задач: развитие перцептивной стороны общения (учить детей выражать и понимать эмоции), развитие диалогической речи, развитие интерактивной стороны общения (учить детей договариваться).

Таким образом, задачи нашего исследования решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева, Г. М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. - 5-е изд., испр. и доп. - М.: Аспект Пресс, 2023. - 363 с.
2. Баженова, Ю. А. Психология дошкольного возраста: учебное пособие / Баженова Ю. А. – Оренбург: ОГПУ, 2022. – 67 с.
3. Бауэр, Т. Психическое развитие младенца / Т. Бауэр. - М: Прогресс, 2005. - 320 с.
4. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб.: Питер, 2017. – 38-39 с.
5. Боровикова, Л. В. Актуальные аспекты детской игровой деятельности / Л.В. Боровикова // Детский сад: теория и практика. – 2015. – № 1. – 56–61 с.
6. Бычкова, С. С. Формирование умения общаться со сверстниками у старших дошкольников / С. С. Бычкова. – М.: Аркти, 2014. – 96 с.
7. Васильева, М. А. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях / М.А. Васильева. – М.: Просвещение, 2014. – 78 с.
8. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – № 6. – 2016. – 34-35 с.
9. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии / Л. С. Выготский. – М.: Просвещение, 2015. – 527 с.
10. Галагузова, Л. Н., Ступени общения: от года до семи лет / Л. Н. Галагузова, Е. О. Смирнова. – М.: Просвещение, 2014. – 143 с.
11. Григорьева, Г. В. Особенности владения невербальными средствами общения дошкольниками с нарушениями зрения / Г. В. Григорьева. – М.: Дефектология, 2018. – 62с.
12. Губанова, Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации / Н. Ф. Губанова. – М.: Мозаика – Синтез, 2016. – 128с.

13. Дошкольное воспитание аномальных детей: Кн. для учителя и воспитателя / Л. П. Носкова, Н. Д. Соколова, О. П. Гаврилушкина и др.; Под ред. Л. П. Носковой. – М.: Просвещение, 2023. – 224 с.
14. Зайцев, Д. В., Основы специальной (коррекционной) педагогики: учебно-методическое пособие / Д. В. Зайцев, Н. В. Зайцева. – Р-н/Д.: Март, 2012. – 110 с.
15. Запорожец, А. В. Игра и развитие ребенка / А. В. Запорожец // Психология и педагогика игры дошкольника / под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой. – М.: Просвещение, 2016. – 231 с.
16. Звягина, Т. В. Осуществление комплексного подхода в работе по активизации связанной речи дошкольников с нарушением зрения / Т. В. Звягина // Спецобразование. – 2008. – № 1. – 165с.
17. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / И. А. Зимняя. – Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. – М.: Университетская книга; Логос, 2016. – 382 с.
18. Зоткина, Е. А. Специальная психология: учебно-методический комплекс / Е. А. Зоткина. – Самара: Универс-групп, 2017. – 212 с.
19. Кахнович, С. В. Формирование культуры межличностных отношений у детей дошкольного возраста / С. В. Кахнович. – М.: Владос, 2014. – 42 с.
20. Киличенко, О. И. К проблеме формирования коммуникативных умений воспитателя: автореф. дис. канд. пед. наук. / О. И. Киличенко – М.: Просвещение, 2015. – 176 с.
21. Князева, Л. П. Индивидуальный подход к детям в процессе воспитания и обучения в детском саду: Учебное пособие к спецкурсу / Л. П. Князева. – Пермь: ПГПИ, 2014. – 70 с.
22. Комарова, Н. Ф. Комплексное руководство сюжетно-ролевыми играми в детском саду / Н. Ф. Комарова. – М.: Издательство «Скрипторий», 2020. – 160 с.

23. Кошелева, И. Н. Направления и приемы логопедической работы по формированию лексики старших дошкольников с нарушением зрения / И. Н. Кошелева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2019. - № 116. – 161 с.

24. Кравцов, Г. Г. Формирование диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста / Г. Г. Кравцов. – М.: Просвещение, 2014. – 62-64 с.

25. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левиной. – М.: Просвещение, 2006. – 320 с.

26. Леонтьев, А. А. Психология общения: учебное пособие / А. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2013. – 365 с.

27. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М.: МГУ, 2014. – 265 с.

28. Леонтьев, А. Н. Психологические основы дошкольной игры / А. Н. Леонтьев // Избранные психологические труды в 2-х т. – М.: Педагогика, 2013. – Т.1. – 48-50 с

29. Лисина, М. И. Развитие общения со сверстниками / М. И. Лисина // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 3. – 22 с.

30. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина. – М.: Академия, 2015. – 384 с.

31. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих / А. Г. Литвак. – СПб: РГПУ, 2018. – 367 с.

32. Лубовский, В. И. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. Высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. В. И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 464 с.

33. Малева, З. П. Ребенок с нарушением зрения в группе здоровых сверстников / З. П. Малева // Спецобразование. – 2019. - № 11. – 321с.

34. Маллаев, Д. М. Игры для слепых и слабовидящих / Д. М. Маллаев. – М.: Советский спорт, 2017. – 136 с.

35. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре / Д. В. Менджерицкая. – М.: Просвещение, 2012. – 56-57 с.
36. Мещерякова, С. Ю. Межличностные отношения ребенка от рождения до семи лет / С. Ю. Мещерякова, Н. И. Ганошенко, А. Г. Рузская, Е. О. Смирнова. – М.: Просвещение, 2015. – 16-17 с.
37. Михайленко, Н. Я. Как играть с ребенком / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – М.: Линка-Пресс, 2012. – 176 с.
38. Михайленко, Н. Я. Организация сюжетно-ролевой игры в детском саду. – М.: Издательство «Гном и Д», 2000. – 96с.
39. Мухина, В. С. Психология детства и отрочества / В. С. Мухина. – М.: Институт практической психологии, 1998. – 294с.
40. Набойкина, Е. Л. Сказки и игры с «особым» ребенком / Е. Л. Набойкина. – СПб.: Речь, 2016. – 144 с.
41. Назарова, Н. М. Специальная педагогика / под ред. Н. М. Назаровой – 4-е изд. – М.: АCADEMIA, 2021. – 519 с.
42. Недоспасова, В. А. Растем, играя: средний и старший дошкольный возраст: Пособие для воспитателей и родителей / В. А. Недоспасова. – М.: Просвещение, 2013. – 134 с.
43. Немов, Р. С. Психология: в 3 т. – т.1 / Р. С. Немов. – М.: Владос, 1995. – 608 с.
44. Обухова, Л. Ф. Детская (возрастная) психология / Л. Ф. Обухова. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – 374 с.
45. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет / под ред. О. В. Дыбиной. – М.: Мозаика- Синтез, 2008. – 64 с.
46. Педагогика: учебник и практикум для вузов / П. И. Пидкасистый [и др.]; под редакцией П. И. Пидкасистого. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 408 с.
47. Петровская, Л. А. О природе компетентности в общении // Мир психологии. – 2021. – № 3. – 31-35 с.

48. Петровский, А. В. Психология. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд, перераб. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
49. Петровский, В. А. Теория личности / В. А. Петровский. – М.: Просвещение, 2014. – 134–135 с.
50. Плаксина, Л. И Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: Учебное пособие / Л. И. Плаксина. – М.: РАОИКП, 2019. – 198с.
51. Поддъяков, Н. Н. Основное противоречие развивающейся психики ребенка / Н. Н. Поддъяков. – М.: Перспектива, 1997. – 194с.
52. Прищепа, С. Развитие творчества в процессе двигательной деятельности у детей дошкольного возраста в условиях ДОО. – Дошкольное воспитание – 2018, №11,-44-50 с.
53. Репина, Т. А. Отношение между сверстниками в группе детского сада / Т. А. Репина. – М., Просвещение, 2017. – 80-81 с.
54. Рузская, А. Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками / А. Г. Рузская. – М.: Академия, 2015. – 67-68 с.
55. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях / под ред. М. А. Васильевой. – М., 2016. – 185 с.
56. Смирнова, Е.О. Детская психология: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / Е.О. Смирнова. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 368 с.
57. Смирнова, Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2015. – 158 с.
58. Солнцева, Л. И. Некоторые особенности психического развития детей с нарушениями зрения в современных условиях / Л. И. Солнцева // Дефектология. – 2020. – № 4. – 3-8 с.
59. Трофимова, Н. М. Основы специальной педагогики и психологии / Н. М. Трофимова, С. П. Дуванова и др. – СПб.: Питер, 2022. – 304 с.

60. Трусова, Е. Л. Сюжетно-ролевая игра «Мастерская волшебная ниточка» / Е. Л. Трусова. – Севастополь, 2013. – 45-46 с.

61. Турлова, Е. А., Фомина, С. И. Формирование коммуникативных умений младших школьников средствами игровой деятельности / Е. А. Турлова, С. И. Фомина. – Начальная школа: Проблемы и перспективы, ценности и инновации. 2014. – 171с.

62. Тюрлик, И. В. «Шаг к общению» - программа развития навыков общения у детей с нарушением зрения 3-7 лет / И. В. Тюрлик. – М.: Психолог, 2017. – 342с.

63. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 276с.

64. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология / Г. А. Урунтаева. – М.: Академия, 2011. – 24-25 с.

65. Усова, А. П. Роль игры в воспитании детей / А. П. Усова. – М.: Просвещение, 2015. – 236 с.

66. Утяганова, Р.Ф. Использование силлогизмов в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с нарушением зрения / Р. Ф. Утяганова // Специальное образование. – 2019. – № 1. – 57-63 с.

67. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Приказ министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 года № 1598 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=556 (дата обращения: 12.10.2019).

68. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 N 373 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 12.10.2019).

69. Формирование ключевых компетентностей у детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие / О. В. Дыбина [и др.]. – Тольятти:

ТГУ, 2009. – 114 с.

70. Шматко Н. Д. Дети с отклонениями в развитии: Методическое пособие для педагогов, воспитателей массовых и специальных учреждений / Н. Д. Шматко – М.: Аквариум, 2013. – 200 с.

71. Шулешко, В. В. Детская жизнь на пути к согласию и социально игровой стиль ведения занятия / В. В. Шулешко. – М.: Просвещение, 2015. – 123-124 с.

72. Шулешко, В. В. Понимание грамотности. Метод обучения / В. В. Шулешко. – М.: Просвещение, 2016. – 113-114 с.

73. Щербакова, Е. И. Формирование взаимоотношений детей 3–5 лет в игре / Е. А. Щербакова. – М.: Просвещение, 2014. – 80 с.

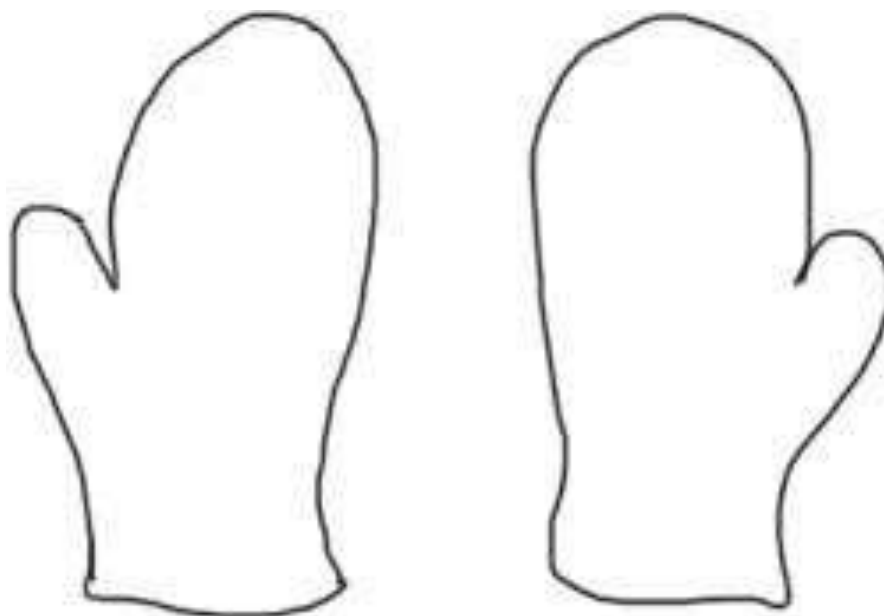
74. Эльконин, Д. Б. Воспитательное значение сюжетно–ролевой игры / Д. Б. Эльконин // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 8. – 17-22 с.

75. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – 2. изд. – М.: ВЛАДОС, 2012. – 358 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Стимульный материал к методикам изучения уровня сформированности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Методика «Раскрась рукавички» (Г.А. Цукерман)



Методика «Отражение чувств» (О.В. Дыбина)



ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Сюжетно-ролевые игры по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Сюжетно-ролевая игра «Зоопарк»

I. Задачи:

1) Закреплять и расширять знания детей о животных средней полосы, жарких стран и севера (о внешнем виде, их повадках, пище);

Расширять представление детей о труде взрослых, работающих в зоопарке: об основных трудовых процессах по обслуживанию животных;

Воспитывать любовь к животным, заботу о них, доброе отношение к ним;

Развивать речь, обогащать словарный запас, закреплять звукопроизношение.

2) Формировать умение творчески развивать сюжет на основе полученных знаний;

Формировать умения детей делиться на группы в соответствии с сюжетом игры и, по окончании заданного игрового действия, снова объединяться в единый коллектив;

Развивать умение согласовывать тему игры, распределять роли, договариваться о последовательности совместных действий, самостоятельно решать конфликты, возникающие в ходе игры – умение вести простой диалог со сверстниками и взрослыми, умение соотносить свои желания с интересами других людей;

Закреплять умение организовывать рабочее место;

3) Закреплять правила поведения в общественных местах, уважительно относиться к окружающим людям;

Воспитывать дружеские взаимоотношения в игре, в соответствии с нормами этикета (доброжелательный тон, сдержанность жестов, расположение партнеров друг к другу);

II. Подготовка к игре:

1) Чтение литературных произведений: С. Маршак «Зоопарк», «Дети в клетке»; Л. Шевченко «В зоопарке»; К. Чуковский «Айболит» и др.

Знакомство с иллюстрациями С. Николаевой и Н. Мешковой из серии «Мир вокруг нас. Звери»; Н. Нищевой из серии «Мир природы. Животные»;

Просмотр телепередач о животных: «Мир животных», «В мире животных», «Подводный мир А. Макаревича»;

Дидактические игры: «Животные и их детеныши», «Кто где живет?», «Зоологическое лото», «Земля и ее жители», «Животные Африки», «Обитатели пустыни», «Животные жарких стран», «Животные полярных районов Земли»;

Рекомендация родителям организовать экскурсию в зоопарк, ветлечебницу;

Беседы с детьми о посещении зоопарка, ветлечебницы, о профессиях людей, работающих в зоопарке;

Беседы об особенностях животного мира и других климатических зонах.

Словарная работа:

- ветеринарная больница;
- ветеринар;
- зоопарк;
- вольер;
- кассир;
- контролер;
- официант;
- экскурсовод;
- смотритель (зоопарка);
- служитель (зоопарка).

2) Сюжеты: Зоопарк, Ветеринарная лечебница, Машина.

Сопутствующие сюжеты: Кафе, Барная стойка.

РОЛИ:

Директор зоопарка – знает много о животных и отвечает за все, что происходит в зоопарке;

Экскурсовод – проводит экскурсии, рассказывая интересно, увлекательно об обитателях зоопарка;

Проводник – отлавливает и доставляет животных для зоопарка;

Служители зоопарка – кормят животных, убирают клетки и вольеры, моют своих питомцев, заботятся о них;

Врач (ветеринар) – лечит обитателей зоопарка, делает им прививки;

Работники кухни – готовят кормы для животных;

Кассир – продает билеты на посещение зоопарка;

Смотритель зоопарка.

3) АТТРИБУТЫ:

Игрушки – животные (не менее 15 штук);

Конструктор, строительный материал;

Детские машинки;

Инвентарь: ведерки, метелки, тазики и т. п.;

Корм для животных (из пластилина, пенопласта, цветной бумаги).

4) Оборудование места игры.

Кухня Вольеры Касса

Вольеры ЗООПАРК Кафе

III. Ход игры.

Воспитатель:

“Тай, тай, налетай,

В интересную игру поиграй

Всех принимаем и не обижаем

А кто опоздает –

В небо улетает”.

(Игра начинается с постройки зоопарка, дети с воспитателем сидят на ковре, у воспитателя звонит телефон, отвечает на звонок).

- Здравствуйте! Да это детский сад «Красная Шапочка».

- К нам едут 8 животных?

- Хорошо! Мы встретим всех животных (кладёт телефон).

- Ребятки вы слышали? К нам едут животные.

- Интересно куда же мы их с вами расселим, где же они у нас будут жить? (отв. детей, в зоопарке, нужно строить зоопарк).

- Кто был в зоопарке? (ответы детей).

- Скажите, а зоопарк – это что? (ответы детей).

- ЗООПАРК – зоологический парк, то место где можно увидеть разных животных. Их привезли из разных стран.

- Какие профессии вы знаете работающих людей в зоопарке? (ответы детей, директор, проводник (шофёр, экскурсовод, рабочие зоопарка (служители, работники кухни (повар, смотритель, врач, кассир, контролер).

- Из чего мы можем сделать зоопарк? (из крупного строительного материала).

- А чтобы звери не разбежались, что нам надо сделать? (вольеры).

- А вольеры из чего будем строить? (из конструктора).

- А сколько вольеров нужно сделать (8).

- Почему? (потому что 8 животных).

- В зоопарке ещё есть больница для животных.

- Она называется – (ветеринарная).

- Там работает – (врач для животных – ветеринар).

- Что еще есть в зоопарке? (кухня для приготовления пищи животным, касса – для продажи билетов, может быть детское кафе).

- Получился очень красивый зоопарк, большой и просторный.

- Кто кем будет в зоопарке?

Дети выбирают роли, воспитатель предлагает детям выбрать атрибуты, необходимые для выполнения работы по данной профессии. Все занимают свои рабочие места.

- Давайте я буду Директором зоопарка (напоминает, что директор следит за всем происходящим в зоопарке, за тем, чтобы все добросовестно выполняли свои обязанности).

- Зоопарк уже готов, а зверей ещё нет (заезжает грузовик и завозит животных).

- Давайте посмотрим, какие животные к нам приехали? (дети перечисляют).

- А как можно назвать их одним словом? (дикие животные).

- Но прежде чем мы расселим животных по вольерам, их должен осмотреть ветеринар (ветеринар осматривает и прослушивает каждого животного).

- Ну что (воспитатель Директор обращается к ребёнку – ветеринару) все животные у нас здоровы? (да).

- Тогда будем заселять всех животных в наши просторные, красивые вольеры. Но я сейчас вам буду загадывать загадки, и кто отгадает, тот возьмет именно того животного кого он отгадает. И заселит его в свой вольер.

Рабочие зоопарка – служители расселяют своих животных.

- Зоопарк построили, животных заселили. А вы хотите сходить в зоопарк, на экскурсию? (да).

- А что сначала нужно приобрести для того чтобы пройти туда? (билеты).

- А где их можно приобрести? (в кассе).

- А кто вам их продаст? (кассир).

- Кассир продаст билет только в том случае, если вы правильно скажите, кто из животных, чем питается.

Билеты все купили, контролер проверил билеты, дети заходят в зоопарк, их встречает экскурсовод – объясняет детям, что посетителям в зоопарке нельзя кормить его обитателей конфетами, печеньем и другими сладостями, что от этого у них может заболеть живот.

- А также нельзя протягивать руки к животным, нельзя близко подходить к клеткам, т. к. это очень опасно, животные – они добрые, но бывают непредсказуемы. (Беседа о животных «Экскурсия»).

- Саша в твоём вольере кто живёт? (жираф).

- Расскажите о нём (ответы детей используя Приложение).

- Продолжим путешествие по зоопарку. Отправимся в гости к слону.

- Кто нам расскажет про него?

И т. д. про всех животных.

- А наши животные проголодались, нужно их покормить.

- А что животные любят из еды? (ответы детей).

Если интерес к игре снижается, воспитатель может представить детям новое животное, рассказать о его повадках и особенностях содержания в зоопарке. Возможно, девочки заинтересуются тем, как в зоопарке выхаживают детенышей животных. Мальчикам можно предложить построить новые, более просторные вольеры для зверей или принять на себя роль водителей и отправиться на игрушечных машинах за кормами. Они

могут стать проводниками и организовать перевозку животных для зоопарка.

- Уважаемые посетители, спасибо вам за посещение нашего зоопарка, приходите еще, мы вам будем очень рады. Ребята, вы можете посетить наше детское кафе (посещение кафе).

IV. Окончание игры.

Сюжетно-ролевая игра «Семья»

Цель: Формирование у детей умение комбинировать различные тематические сюжеты в единый игровой сюжет; налаживать и регулировать контакты в совместной игре.

Задачи:

1. Способствовать обогащению социально-игрового опыта на основе объединения отдельных действий в единую сюжетную линию.
2. Развивать у детей интерес к сюжетно-ролевой игре, навыки общения со взрослыми и ровесниками
3. Развивать диалогическую речь детей, используя в речи формы вежливости.
4. Воспитывать доброжелательные отношения между сверстниками, интерес к общему замыслу и согласованию действий.

Игровой материал:

Бейджики с названием и картинкой: мама, папа, дочка – школьница, маленькая дочка – кукла – малыш, дедушка, бабушка, продавец; Атрибуты для «мамы» – бусы, для «папы» – галстук, для «дочки» - бантики, портфель, тетрадь, карандаши, для «бабушки» – платок, для «дедушки» – очки, для «продавца» - шапочка, фартук. Квартира, где проживает семья: уголок «кухня», детская кроватка, коляска, стол, стулья, лавочки – кровати, детская посуда для сервировки стола, муляжи продуктов, кукла – младенец, бутылочка для младенца; «Семейный автомобиль» - из стульев; «Работа папы – водителя – большая грузовая машина, автозаправка, инструменты, кирпичи; «Школа – работа мамы - учителя – доска, указка, парта, стулья, листочки, карандаши, колокольчик; «Магазин» - уголок «магазин», касса, деньги, муляжи продуктов, продуктовая корзина.

Ход сюжетно – ролевой игры «Семья»

Дети входят в группу, встают перед воспитателем.

Воспитатель: Ребята, сегодня к нам в группу пришли гости.

Давайте их поприветствуем.

Дети: Здравствуйте!

Воспитатель: Ребята, отгадайте мою загадку:

Без чего на белом свете

Взрослым не прожить и детям?

Кто поддержит вас, друзья?

Ваша дружная...

Дети: Семья!

Воспитатель: Правильно, молодцы! Сегодня мы поиграем в игру «Семья». О семье в народе говорится: «Дерево держится корнями, а человек

семьей», «В дружной семье и в холод тепло». А как вы думаете, что такое семья?

Дети: Семья –это близкие нам люди, которые всегда рядом с нами, они живут вместе в одном доме, где все любят друг друга, заботятся друг о друге.

Воспитатель: Кто живет в семье?

Дети: Мама, папа, дедушка, бабушка, сестра, брат.

Воспитатель: Как живут люди в семье, как они относятся друг к другу?

Дети: Живут дружно, оказывают внимание, любят друг друга, заботятся друг о друге, жалеют, сочувствуют, относятся друг к другу уважительно, говорят друг с другом ласково, помогают друг другу.

Воспитатель: Какие обязанности у папы?

Дети: Ходить на работу, помогать маме, смотрит телевизор, ездит на машине, делает ремонт в доме и т.д.)

Воспитатель: Какие обязанности у мамы?

Дети: Моет посуду, читает сказки детям, стирает, ходит в магазин, готовит кушать, пылесосит, ходит на работу, смотрит и ухаживает за детьми, и т.д.)

Воспитатель: Что делает бабушка?

Дети: Гладит, вяжет, шьет, печет пирожки и т.д.

Воспитатель: Что делает дедушка?

Дети: Ездит на рыбалку, ремонтирует машину, кран в ванне, играет с внуками, и т.д.

Воспитатель: Что делают дети в семье?

Дети: Играют, ходят в школу, в д/с и т.д.

Воспитатель: Расскажите, как вы заботитесь о своих близких, как помогаете им?

Дети: Собираем игрушки, помогаем нарезать овощи на салат, испечь пирог, подметаем, моем посуду, накрываем на стол, поливаем цветы и т.д.

Воспитатель: Члены семьи не находятся всё время дома. Куда они могут пойти?

Дети: На работу, в магазин за продуктами, в парикмахерскую сделать причёску, к врачу, съездить на природу и т.д.

Воспитатель: Как вы думаете, с чего мы начнем игру?

Дети: Распределим роли.

Будем дружно мы играть
Будем роли разбирать.
Кто – то станет здесь врачом,
Кто – то воспитателем,
Кто – то в школе деток ждать
Алфавиту обучать.

Воспитатель: Предлагаю вам выбрать себе роли, кто кем сегодня хочет быть.

(Воспитатель помогает распределить роли).

Роли: мама - учитель, папа - водитель, бабушка (роль бабушки – воспитатель) и дедушка, старшая дочь - школьница, младшая дочь - младенец, продавец, ученики – 2 ребенка, (Дети одевают бейджики и игровые атрибуты)

Воспитатель: В нашей семье следить за тем, чтобы все у всех было в порядке будет бабушка, а бабушкой буду я. Все роли распределены, предлагаю поиграть в игру «Семья».

Бабушка: Доброе утро! Как вам всем спалось?

Мама: Доброе утро. Мы спали хорошо, только малышке не спалось, она капризничала.

Папа: Она, наверное, проголодалась?

Бабушка: Давай мы с дедушкой последим за малышкой, а ты, мама, иди готовить завтрак.

Мама: Доченька, помоги мне накрыть на стол.

(Накрывает на стол: тарелочки, ложечки, кружки)

Папа: Пойду схожу в гараж, проверю машину, пока готовится завтрак. (идет в гараж - протирает машину, заводит ее)

Бабушка: Посмотри, дедушка, мне кажется - маленький опять капризничает.

Дед: Да он мокрый, его нужно переодеть.

Мама: Я сейчас приду и помогу вам, только позову папу на завтрак. (куклу переодевают и укладывают в кроватку) (папа вернулся из гаража)

Мама: Завтрак готов, доченька, зови всех к столу. (семья садится завтракать)

Бабушка: Спасибо, было очень вкусно. Я и дедушка останемся с малышкой и присмотрим за ней, а вы собирайтесь на работу и дочку отвезите в школу.

Папа: Я пойду заведу машину. (дочка собирает рюкзак, затем с мамой, они идут к машине)

Бабушка: Дедушка почитай малышке сказку, а я пока уберу со стола и помою посуду. (бабушка убирает со стола моет посуду. Дедушка кладет малышку в кроватку читает ей книжку – малышка засыпает; дедушка читает газету; бабушка печет пироги; бабушка с дедушкой кормят из бутылочки

малышку и идут с ней гулять; возвращаются домой) (папа привозит маму с дочкой в школу)

Папа: Хорошего вам дня! После работы я за вами заеду. До вечера.

ИГРА «ВОДИТЕЛЬ»

Папа – водитель приезжает к себе на работу: ремонтирует машину, нагружает и возит кирпичи на стройку выгружает и аккуратно их складывает.

ИГРА «ШКОЛА»

Мама – учитель с дочкой приходят в школу, приходят ученики готовятся к уроку.

Звенит звонок, начинается урок:

- Доброе утро ребята, сейчас у нас урок математики.

- Ребята, возьмите карандаш и обведите на листочке цифры (дети обводят цифры), а теперь назовите мне их. Молодцы!

Звенит звонок: дети готовятся к следующему уроку.

- Ребята, следующий урок рисование. Раскрасьте картинки цветными карандашами. (дети раскрашивают картинки)

Звенит звонок:

Ребята, урок закончился, убираем все свои вещи в рюкзак. До свидания.

(дети прощаются с учителем и уходят)

Мама звонит папе: У меня закончились уроки, приезжай за нами.

Папа: Хорошо сейчас приеду.

Бабушка звонит маме: У тебя уже закончились уроки (да), вам нужно заехать в магазин и купить продукты к ужину. Только покупайте полезные продукты.

Мама: Звонила бабушка и попросила, по дороге домой, заехать в магазин и купить продуктов к ужину.

Папа: Хорошо.

(папа с мамой и дочкой едут в магазин)

ИГРА «МАГАЗИН»

Папа: Приехали. Пойдемте в магазин.

(Мама с папой и дочкой идут в магазин. Папа берет продуктовую корзину. Дочка с мамой выбирают продукты)

Папа: Здравствуйте!

Продавец: Здравствуйте!

(Продавец складывает продукты в сумку, передает ее папе)

Продавец: Вот, пожалуйста. 15 рублей.

Папа: Пожалуйста, возьмите. *(расплачивается)*

(салятся в машину и едут домой)

Мама, папа: Мы вернулись, а вы погуляли с малышкой?

Бабушка, дедушка: Да, погуляли.

Дедушка: Я устал, пойду прочитаю газету.

Бабушка: Пора накрывать на стол. Но сначала давайте вымоем руки.

ПАЛЬЧИКОВАЯ ИГРА

«Мойся пальчик большой, мойся указательный, мойся средний, безымянный и мизинчик маленький» (Мытьё пальчиков дети выполняют при помощи влажных салфеток.)

Мама: Доченька пойдёшь поиграй с малышкой, пока мы накрываем на стол.

Мама: Папа поставь тарелочки и кружки на стол. Бабушка, ты помои фрукты.

Начинают накрывать на стол. (Ставят тарелки, кружечки, салфетницу, вазочку с фруктами, конфетами, на тарелочки накладывают пироги)

САДЯТСЯ ЗА СТОЛ

Дочка: Бабушка, какие вкусные пироги у тебя получились.

Мама: Да очень вкусные.

Папа: А я ещё хочу пирожок и чай

Бабушка: Уже наступил поздний вечер, завтра рабочий день и всем рано вставать, пора готовиться ко сну.

(Папа с бабушкой укладывают детей и ложатся спать)

(Бабушка с мамой наводят порядок в комнате и ложатся спать)

Игра закончена.

Ребята, вы такие молодцы! Мне очень понравилось, как вы играли.

А вам понравилось игра?

В какую игру мы играли?

Какие роли вы выполняли в игре?

Что делали ваши персонажи?

Молодцы, ребята, у нас получилась интересная игра, спасибо вам!

Сюжетно-ролевая игра «Поездка в деревню»

Цель: формировать у детей интерес к сюжетно-ролевой игре, умения реализовать игровой замысел. Создать игровую обстановку.

Задачи:

Образовательные

- Формировать представления о домашних животных и их детенышах.

- Формировать умение играть предложенную роль.

- Помочь создать игровую обстановку, наладить взаимодействие между теми, кто выбрал определенные роли.

- Расширять представление детей о профессии водителя и кондуктора.

Воспитательные

- Воспитывать заботливое отношение к животным, дружелюбное отношение детей друг к другу.

Развивающие

- Развивать речевое общение с взрослыми и детьми, творческую активность детей в игре.

- Обогащать словарный запас.

Интеграция: Познавательное развитие, социально-коммуникативное развитие, физическое развитие, речевое развитие.

Предварительная работа: Рассмотрение картин, иллюстраций с изображением транспорта, шофера в автобусе, наблюдение за транспортом, создание игровой обстановки «Мы в автобусе сидим!»

Чтение художественной литературы: И. Павлова «На машине».

Материалы: руль, кепка шофера, билеты.

Игровые роли: шофер, кондуктор, пассажиры.

Ход игры.

Круг радости:

Повернулись, повернулись,

И друг другу улыбнулись.

Если будем улыбаться,

Станем мы добрее!

Ну а доброта на свете,

Нам всего важнее!

В - Ребята, вы любите путешествовать?

Д - Да

В - Сегодня я вам предлагаю отправиться в гости в деревню, к бабушке Наталье

В - На чем мы поедим?

Д - Машине, автобусе.

В - Предлагаю поехать вам на автобусе, потому что нас много. Где взять нам автобус?

Д - Построить.

В - Хорошая идея из чего будем строить?

Д - Из стульчиков.

В - Стульчики будут вместо сидений?

Д - Да.

В - Как поставим стульчики?

Д - Как сиденья в автобусе -парами.

Строительство автобуса

В - вот мы с вами построили автобус, чтобы нам поехать на автобусе нам нужно выбрать водителя. (Дети выбирают водителя).

В - водителя выбрали, кондуктором буду я, остальные будут пассажирами. Вот у меня билеты всем раздаю билеты, и вы все находите свои места.

Когда садимся в автобус, показываем контролеру билеты.

В - Давайте ребята мы с вами вспомним правила поведения в транспорте.

Д - Надо пристегнуть ремни, нельзя шуметь, баловаться, надо внимательно слушать контролера, когда она объявляет остановку.

В - К путешествию все готовы, занимаем свои места.

Водитель автобуса - Внимание, автобус отправляется! Пристегните ремни безопасности.

Под музыкальное сопровождение автобус отправляется заводиться автобус.

(Звучит музыка «Мы в автобусе сидим...»).

В -(Объявляет остановку) «Детский парк». Тихонько и осторожно выходим, и не толкаемся.

В – Ребята, вы наверно устали ехать, давайте отдохнем.

В – А что можно делать в парке?

Д – Отдыхать, гулять, кататься на каруселях, батутах.

В – давайте мы с вами поиграем в игру малой подвижности, которая называется «Карусели»

Дети идут, а затем бегут по кругу. Воспитатель говорит:

Еле - еле, еле-еле завертелись карусели,

А потом, а потом все бегом, бегом, бегом!

Тише, тише, не бегите, карусель остановите,

Раз и два, раз и два, вот и кончилась игра!

Дети останавливаются.

В- Ну как вам понравилось кататься на каруселях?

В- Прошу вас всех в автобус, занимайте свои места, наше путешествие продолжается. Осторожно двери закрываются, пристегните ремни.

Под музыкальное сопровождение отправляется дальше.

В – (Объявляет остановку). Деревня «Домашкино».

В – Вот мы и приехали в гости к бабушке Наталье.

Б.Н - Здравствуйте, ребятки! Я очень рада вас видеть. Сколько вас много.

В - Бабушка Наталья, ребята хотят увидеть домашних животных, которые живут у тебя во дворике.

Б.Н с детьми рассматривают картинки. Кто это на картинке?

Д - Корова.

Б.Н.- Правильно! Корова. А кто рядом с ней? Это ее детеныш-теленок. Кто же это, повторите. «Корова с теленком». Корова большая, а теленок маленький. У коровы рога, она бодается. У теленка нет рожек, еще не выросли. Корова большая, мычит громко: «Му...», а теленок маленький и мычит тихо: «Му...» (дети повторяют звукоподражание тихо и громко). Стих «Бычок»

Б.Н.- Посмотрите, дети, а кто на этой картинке нарисован? Правильно, лошадь. А кто рядом с ней? Это ее детеныш-жеребенок. Кто же это, повторите?» Лошадь с жеребенком». Лошадь большая, а жеребенок маленький. Лошадь красивая, с густой гривой и длинным хвостом. Жеребенок маленький, ножки у него тонкие. Лошадь большая и кричит громко: «Игого...». А жеребенок тихо:» Игого (дети повторяют).

Стих «Я люблю свою лошадку»

Б.Н.- Кто же на этой картинке нарисован? Правильно, собака. А кто рядом с ней? Это ее детеныш- щенок. Кто же это, повторите - «Собака со щенком». Собака большая, а щенок маленький. Собака большая, сторожит дом хозяйки, любит грызть косточку. А щенок маленький, любит бегать, пьет молочко. Собака лает громко: «Гав- гав», а щенята тихо: «Тяф -тяф» (дети повторяют).

Б.Н. - Кто же на этой картинке нарисован? Правильно, кошка. А кто рядом с ней? Это ее детеныш- котенок. Кто же это, повторите - «Кошка с котенком».

Кошка большая, а котенок маленький. Кошка большая, красивая, пушистая, любит облизывать шерстку языком. А котенок маленький, пушистый, любит играть с клубочками ниток. Кошка мяукает громко: «Мяу...», а котята тихо: «Мяу...» (дети повторяют). Стих «Киска брысь».

Б.Н. – А это кто? (показывает еще одну картинку). Правильно, свинья. А кто рядом с ней? Это ее детеныш – поросенок. Кто же это, повторите? - свинья с поросенком. Свинья большая и кричит громко: «Хрю- хрю». А поросенок маленький и кричит тихо: «Хрю- хрю» (дети повторяют).

В – Бабушка Наталья, а хочешь поиграть в игру с ребятами.

Б.Н. - Да.

Игра «У бабушки Натальи»

Б.Н.- Ребята, спасибо вам за игру. И на прощанье я вас хочу угостить, это сюрприз. А что за сюрприз, узнаете, когда вернетесь в детский сад. До свидания, ребята!

Д.- До свидания!

В.- Ну что, ребята, нам пора возвращаться в детский сад. Скорее занимайте места в автобусе, пристегните ремни.

Под музыкальное сопровождение автобус возвращается в детский сад.

Следующая остановка детский сад.

Дети выходят из автобуса, и рассказывают, как они путешествовали.

В - На чем мы путешествовали?

Д - В автобусе

В - Чем мы занимались во время путешествия?

В - Вам путешествие понравилось? Родителям расскажите про путешествие?

(Ответы детей)

Сюжетно-ролевая игра «Ателье»

Задачи:

Познакомить с профессиями закройщик, швея; закрепить названия этих профессий; формировать умение работать с информацией; планировать и осуществлять свою деятельность; воспитывать уважение к труду работников ателье.

Цели:

Формировать культуру поведения в общественных местах; помочь создать игровую обстановку; наладить взаимодействие между теми, кто выбрал определённые роли; формировать умение играть по собственному замыслу; стимулировать творческую активность, дружелюбие.

Предварительная работа:

Чтение Б. Заходер «Портниха», Н. Носова «Заплата», дидактические игры «рассматривание ткани», «Подбери по цвету», «Одень куклу Катю».

Материалы для занятия:

Гладильная доска, утюг, швейная машинка, ткани, кукольная одежда на демонстрационных вешалках, макеты бумажных кукол и их одежды, манекен, сантиметровая лента, куклы, листы бумаги, карандаши.

Ход:

Воспитатель: Ребята, мы сегодня будем играть с вами в ателье для наших кукол. Мы будем продолжать знакомиться с профессиями закройщик-модельер и швея. Давайте рассмотрим, что принадлежит закройщику-модельеру.

Дети: манекен, бумага, карандаши, сантиметр, ножницы.

Воспитатель: А что делает швея?

Дети: Сшивает ткани на швейной машинке, примеряет, пришивает детали к платью и костюму, разглаживает.

Воспитатель: Молодцы ребята!

А теперь давайте распределим роли:

Воспитатель: Я буду директором нашего ателье, следить за работой всех работников, чтобы наши посетители были довольны.

(Далее идёт выбор по желанию воспитанников.)

Воспитатель: Все рабочие места заняты, и мы открываемся!

Добро пожаловать в наше ателье! Проходите пожалуйста, я приму ваш заказ.

(Входят посетители с куклами.)

А пока остальным ожидающим посетителям мы предлагаем уютно расположиться возле журнального столика, просматривая новинки сезона в журналах мод.

(Дети, сделавшие заказ, проходят к модельерам-закройщикам, которые предлагают выбрать эскиз того или иного изделия, на выбор заказчика, подбирают ткань, затем проходят к закройщикам снимать мерки. Закройщики, раскроив на ткани по лекалу детали одежды относят швее).

Воспитатель: Уважаемые клиенты, пока ваш заказ выполняется, мы предлагаем вам посетить наш показ готовых изделий. (Воспитанники показывают на бумажных куклах различные наряды расположившимся полукругом «клиентам».)

Предложить воспитанникам самим продолжить игру, при желании меняться местами.

Воспитатель: Ваш заказ ожидает вас. Спасибо, что посетили наше ателье!

Сюжетно-ролевая игра «Магазин»

Цель:

Расширять у детей представления о труде работников магазина. Формирование умения применять в игре полученные ранее знания об окружающей жизни.

Предварительная работа:

Беседа: о магазине, о профессии продавец, шофер, о правиле поведения за столом, в магазине, в автобусе, кем работают их родители.

Рассматривание картин, иллюстраций о работе продавца, сюжетных картинок на тему: «В магазине».

Ход занятия:

Подготовительный этап:

В: - Здравствуйте, ребята, как я рада вас всех видеть!

Сюрпризный момент.

Стук в дверь. Появляется почтальон с письмом.

В: - Ребята, это письмо-приглашение. Давайте прочитаем его.

У Вовы день рождения. И он приглашает нас. Вова предлагает отметить его день рождения у нас в группе. Вы согласны?

Дети: - Да, мы согласны!

В: - Как его можно поздравить?

Дети: - Подготовить стихи, подарки.

В: - Где можно купить подарок?

Дети: - В магазине.

В: - Так как в настоящий магазин мы с вами отправиться не можем, я предлагаю организовать его у нас в группе, согласны?

Дети: - Да.

В: - Ребята, а в магазине нужно скупать все подряд подарки?

Дети: - Нет, покупать только то, что нужно.

В: - Сейчас есть такие магазины, где все продается: и продукты, и игрушки, и одежда. Вы в такие магазины ходите с родителями?

Дети: - Да.

В: - Не помните, как называется такой магазин?

Дети: - Универсальный.

В: - А давайте вспомним правила поведения в магазине.

Дети: - Не шуметь, не хватать товары с полок, не выпрашивать у родителей покупки...

В: - А приходя в магазин, как нужно разговаривать?

Дети: - Быть вежливыми, всегда говорить: - здравствуйте, будьте добры, приходите еще, спасибо за покупку...

В: - Теперь предлагаю, «поехать» в магазин и купить подарок для Вовы. Вы согласны?

Дети: - Да!

В: - На чем мы поедem?

Дети: - На такси, на машине, на автобусе.

В: - Нас много, и мы с вами поедem на автобусе.

Основной этап:

Воспитатель напоминает правила поведения в общественном транспорте и приглашает детей в автобус (стоят стулья по два в ряд). Дети выбирают «водителя». «Водитель» занимает свое место, мальчики пропускают девочек. (Звучит фонограмма «Автобус»).

В: - Мы в автобус дружно сели.

И в окошко посмотрели.

Наш шофер педаль нажал.

И автобус побежал.

Дети выходят из автобуса, идут в магазин.

Стоят 4 стола, где расположены покупки: отдел книг, отдел сладостей, отдел игрушек, отдел одежды. Отдельный стол, на котором расположена касса, «Тарелка» для денег, пакеты для покупателей, рядом с кассой находятся корзинки.

В: - Подходим к магазину. Скажите, кто работает в магазине?

Дети: - Продавец, кассир, фасовщица, уборщица, грузчик.

В: - Какую работу выполняет продавец?

Воспитатель показывает иллюстрацию «продавцов».

Дети: - Он продает разные товары.

В: - Правильно. Продавец приходит до его открытия. Зачем же продавцу нужно приходить на работу раньше?

Дети: - Чтобы успеть расставить товар на свои места.

В: - Продавцы – это те люди, которые помогают выбрать покупку, консультируют, советуют какой товар лучше приобрести, рассказывают о скидках и акциях на товары.

- Продавец встречает покупателей с улыбкой, он рад помочь. Именно у приветливого продавца хочется, что – то купить. Очень важно, чтобы продавец был аккуратно одет и причесан.

- Продавец знает свой товар. Помнит, где и что лежит. Для этого ему нужна хорошая память.

- Как только покупатель выбрал товар. Продавец провожает его на кассу. За кассой сидит кассир.

В: - Кто же такой кассир?

Показываю иллюстрацию «кассира».

Дети: - Кассир принимает деньги за покупки.

В: - Правильно.

- Кассир тоже продавец, но он не ходит по залу. Его место за кассой, он «пробивает» чек и берет с покупателей деньги за товар.

- Кассир – это очень ответственная должность, нельзя отвлекаться на разговоры с посторонними людьми, знакомыми, если он

отвлечется, то может неправильно дать сдачи, также кассир выдает чек покупателю.

В: - А кто еще бывает в магазине? Как называемся мы, когда приходим в магазин?

Дети: - Покупатели.

В: - Без покупателей наш магазин не сможет работать. Что входит в обязанности покупателей?

Дети: - Покупатели с сумочками идут в магазин, внимательно осматривают товар в отделах, культурно встают в очередь, вежливо разговаривают с продавцом, оплачивают товар в кассе и не забывают благодарить за покупку.

В: - Прежде чем начать играть в игру, давайте выберем продавца, который будет консультировать, и кассира.

Дети: - Давайте.

В: - Для этого мы используем «Чудесный мешочек», в нем лежат фрукты и овощи. Если вы выбрали овощ, то вы покупатель, а если фрукт, то сотрудник магазина.

Распределение ролей при помощи жеребьевки: в мешочке 2 фрукта, остальные овощи, по количеству детей.

В: - Сотрудники магазина займите места. Ребята, обратите внимание, что рядом с кассой стоят корзинки и тележки. Для чего они нужны?

Дети: - В них мы складываем выбранные товары.

В: - А что нужно, чтоб вам продали товар в магазине?

Дети: - Деньги.

В: - Давайте возьмем деньги, которые у нас в кошельках (которые мы сделали своими руками) и отправимся за подарками.

Ждем открытия магазина. Продавец вывешивает табло «Открыто».

Продавец:

Открываем магазин

Заходите, заходите

Покупайте, что хотите

Встаньте в очередь скорей

Не толкай своих друзей.

Воспитатель напоминает, как встать в очередь, что нужно описать товар, который они хотят купить, и что за купленный товар нужно заплатить деньги. Дети заходят в магазин, ходят по магазину, выбирают подарок. Воспитатель тоже вступает в игру, становится покупателем. Воспитатель нечаянно просыпает рис или любую другую крупу.

В: - Ребята, а что делать? Кто, в таких случаях убирает в магазинах?

Дети: - Уборщица.

В: - Какие обязанности у уборщицы магазина?

Дети: - Проводит уборку всех помещений, лестниц. Очищает от грязи и пыли всю мебель, полки, стеллажи и батареи. Моет пол, стены, лестницы, окна, двери. Выбрасывает весь мусор из контейнеров.

В: - Кто у нас будет уборщиком?

Одеваем на выбранного ребенка форму, даю тележку с ведром, совком. Проводим разъяснение, что труд уборщицы очень тяжелый, нужно беречь чужой труд, и стараться не мусорить, поддерживать чистоту.

Покупатель интересуется, где находится тот или иной отдел в магазине. Покупатель подходит к продавцам отделов и спрашивает о свежести и о цене товара.

В: - Мне нужно купить 1 кг конфет. Покажите, пожалуйста, какие у вас конфеты. Мне нравятся вот эти. А как узнать, что здесь 1 кг конфет? Как в таких ситуациях поступают в магазинах?

Дети: - Нужно взвесить на весах.

Показываю иллюстрацию весов, которые используют в магазинах. Вношу весы. Взвешивают на весах.

Во время игры, воспитатель интересуется «Во что играете?». Напоминает, что должен в данный момент «Кассир», «Продавец», «Покупатель».

В: - Ребята, мы забыли о главном, зачем мы приехали в магазин?

Дети: - За подарками для Вовы.

В: - Правильно, выбираем подарки, и отправляемся домой.

Дети покупают подарки.

В: - Уважаемые покупатели! Магазин закрывается на обед, а наш автобус отправляется обратно в детский сад.

Дети садятся в автобус.

Заключительный этап:

В: - Ребята, где сейчас были?

Дети: - В магазине.

В: - Что продают в магазине?

Дети: - Различные товары.

В: - Для чего мы ездили?

Дети: - Покупать подарки для Вовы.

В: - Марина, а что ты купила в подарок?

Марина: - Я купила в подарок для Вовы...

В: - Ну вот теперь у нас есть подарки для Вовы, и мы сможем его поздравить. Вам понравилась играть?

Дети: - Да.