

Содержание

Введение.....	2
1. Теоретико - методологическое обоснование общения старших дошкольников с нарушением зрения	6
1.1. Определение общения в психологии	6
1.2. Особенности общения старших дошкольников с нарушениями зрения. 9	
1.3. Дидактическая игра как средство коррекции общения старших дошкольников с нарушениями зрения.....	14
Выводы по главе 1.....	20
2. Эмпирическое исследование общения старших дошкольников с нарушениями зрения.....	21
2.1. База, методики исследования.....	21
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента	29
2.3. Разработка и апробация системы коррекционно-развивающих занятий, стимулирующих развитие общения старших дошкольников с нарушениями зрения.....	34
2.4. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	39
Выводы по главе 2.....	47
Заключение	49
Список литературы	48
Приложения	54

Введение

Общение - один из важнейших факторов общего психического развития ребенка, этапы, которого характеризуются конкретной социальной системой отношений ребенка с другими людьми, в которую он попадает с момента рождения. Под влиянием общения происходит качественная перестройка психики ребенка, в результате чего изменяются его взаимоотношения с людьми и окружающей действительностью в целом.

Особенности общения, его роль и функции привлекают внимание многих исследователей. Тифлопедагоги и тифлопсихологи, работающие с незрячими и слабовидящими детьми и взрослыми, указывают, что одна из причин отчуждения незрячего человека в обществе зрячих - трудность в общении, особенно в смешанных коллективах (В.З. Денискина, П.М. Залюбовский, А.Г. Литвак, В.А. Феоктистова и др.). Л.В. Егорова, М. Заорска установили, что к моменту поступления в школу многие слабовидящие и незрячие дети слабо владеют основными средствами общения (вербальными и невербальными), которые по данным М.И. Лисиной и А.Г. Капчели являются доступными нормально видящим детям уже к пятилетнему возрасту.

Проблемы развития общения у детей с особыми нуждами представлены в работах О.К. Агавелян, Е.К. Баенской, К.С. Лебединской и др. Однако в тифлопсихологии вопросы развития и функционирования коммуникативной деятельности раскрыты недостаточно.

Игра, являясь основным видом деятельности ребенка старшего дошкольного возраста, пронизывает все стороны другой деятельности (коммуникативной, трудовой, учебной). Снижение игровой активности, отсутствие усложнения игровой деятельности, эмоциональные нарушения, предпочтение одиночной игры - коллективному, «проговаривание» трудных для воспроизведения и адекватной оценки игровых действий оказывает отрицательное влияние на общение детей с нарушениями зрения, его

стабильность. Можно утверждать, что игра является индикатором процесса адаптации и нарушений во взаимоотношениях с другими людьми.

Именно дидактическая игра дает возможность педагогу-дефектологу использовать цели и средства в зависимости от уровня развития ребенка, его открытости и готовности к общению.

Объект исследования — общение старших дошкольников.

Предмет исследования — развитие общения старших дошкольников 5-6 лет с нарушениями зрения средствами дидактической игры.

Цель исследования — изучить особенности общения старших дошкольников 5-6 лет с нарушениями зрения, разработать и апробировать систему коррекционных приемов с использованием дидактических игр, способствующую развитию общения старших дошкольников с нарушениями зрения.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что проведение системы коррекционных приемов с использованием дидактических игр стимулирует развитие общения старших дошкольников 5-6 лет с нарушениями зрения.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические подходы к определению общения.
2. Определить роль дидактической игры как средства коррекции в дошкольном возрасте.
3. Изучить особенности общения старших дошкольников 5-6 лет с нарушениями зрения.
4. Разработать и апробировать систему коррекционных приемов с использованием дидактических игр, способствующую развитию общения старших дошкольников 5-6 лет с нарушениями зрения.
5. Доказать эффективность разработанной системы коррекционных приемов.

Теоретико-методологической основой исследования являются: деятельностный подход к формированию новообразований определенного возрастного периода (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец,); положение о единстве закономерностей развития детей с нормальным и нарушенным зрением (Л.С. Выготский); положение о коррекционно—развивающей направленности педагогического процесса в отношении детей с нарушением зрения (Л.И. Плаксина).

Теоретическая значимость определяется тем, что полученные данные способствуют разработке теоретических проблем коммуникативного развития старших дошкольников с нарушениями зрения, вносят определенный вклад в изучение игры как основного средства формирования и развития общения у старших дошкольников с нарушениями зрения.

Практическая значимость исследования обусловлена его направленностью на научно-методическое обеспечение специальной педагогики и специальной психологии. Полученные результаты можно использовать в группах компенсирующего обучения детей с нарушениями зрения, работе психолого-педагогических центров по работе с детьми, имеющими нарушения зрения.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения.

Во введении обосновывается актуальность исследования; определяются его цель, задачи, объект, предмет, гипотеза и теоретико-методологическая основа исследования; раскрываются его теоретическая и практическая значимость.

В первой главе проанализированы теоретические подходы к определению общения., систематизированы особенности общения старших дошкольников с нарушениями зрения., определена роль дидактической игры как средства коррекции.

Во второй главе раскрыты база, этапы и методики исследования, дан анализ его результатов, разработана и апробирована система коррекционных приемов, описаны результаты контрольного эксперимента.

1. Теоретико - методологическое обоснование общения старших дошкольников с нарушением зрения

1.1. Определение общения в психологии

К настоящему времени в психологической науке сложилось несколько подходов к раскрытию феномена общения, методологическая общность которых проявляется в том, что все они разделяют принципиальную позицию в вопросе о единстве общения и деятельности. Однако характер этого единства понимается по-разному.

С точки зрения Н.А. Дяк [25], общение следует рассматривать как определенную сторону деятельности, так как оно присутствует в любой деятельности. Сама же деятельность является необходимым условием общения.

Наиболее детально разработан и представлен подход к общению как к одному из видов человеческой деятельности. Он рассматривает общение как один из главных видов деятельности человека, полагая, что оно представляет собой своеобразный сплав общественного и индивидуального в социальном бытии людей. Общение это «... процесс или процессы, осуществляющиеся внутри определенной социальной общности - группы, коллектива, общества в целом, процессы, по своей сущности не межиндивидуальные, а социальные. Они возникают в силу общественной потребности, общественной необходимости».

С другой стороны, категория «общение» рассматривается с точки зрения ее самостоятельности и несводимости к деятельности. В этом случае процесс общения оказывается для человека не только средством, но и целью. Общение не обязательно должно быть вызвано потребностями в совместной деятельности: оно может выступать и в качестве самомотивированного процесса.

Б.Ф. Ломов, рассматривая деятельность и общение как две стороны социального бытия человека, утверждает, что общение между людьми не выступает как комплекс действий каждого из его участников, а только как их взаимодействие. Таким образом, сознание человека формируется, проявляется, развивается и в деятельности, и в общении. Несмотря на различия в исходных теоретических позициях, авторы концепций общения считают, что изучение общения невозможно вне контекста совместной деятельности людей. Общение и деятельность образуют неразрывное единство [45]. С.С. Зорина отмечает [30], что люди не просто общаются в процессе выполнения ими различных общественных функций, но они всегда общаются в некоторой деятельности, по поводу нее.

В психолого-педагогической литературе используются понятия «типы» и «виды» общения как определенные разновидности этого феномена. Единого подхода к тому, что считать типом, а что видом общения не существует.

Н.А. Дяк [25] под типами общения понимает различия в общении по его характеру, т.е. по специфике психического состояния и настроения участников коммуникативного акта. По его мнению, типологические разновидности общения носят парный и одновременно альтернативный характер. Различают следующие дихотомии типов общения: биологическое и социальное, непосредственное и опосредованное, прямое и косвенное, закрытое и открытое (доверительное), личностное и деловое, вынужденное и свободное, вербальное и невербальное, монологическое и диалогическое.

Непосредственное общение - прямое, естественное, общение «лицом к лицу». Опосредованное общение осуществляется пи помощи письменных и технических устройств

Личностное общение касается проблем, которые затрагивают внутренний мир человека. Деловое общение включено в какую-либо деятельность, служит средством повышения качества этой деятельности.

Межличностное общение связано с непосредственными контактами людей в различных группах. Массовое общение - это все множество контактов незнакомых людей в обществе.

Межперсональное общение - обычное общение людей, каждый из которых отличается своими уникальными качествами. В случае ролевого общения участники выступают как носители определенных ролей (учитель-ученик, покупатель-продавец).

Диалогическое общение основано на позитивном отношении партнеров друг к другу, на их равноправии. Монологическое общение реализуется при неравноправных позициях партнеров [25].

Видовые различия общения обусловлены их предметной направленностью. В этой связи правомерно говорить об особенностях и специфике политического, экономического, религиозного общения. При таком подходе очевидно, что педагогическое общение представляет собой один из видов общения. Предметом педагогического общения является сфера образования, в которой осуществляется взаимодействие учителей и воспитателей со своими коллегами, психологом, обучающимися и их родителями вокруг вопросов, связанных с обучением и воспитанием обучающихся.

Выступая мощным потребителем энергии человека, общение вместе с тем является бесценным биостимулятором его жизнедеятельности и духовных устремлений.

В соответствии с этим выделяются аффективно-коммуникативная, информационно-коммуникативная и регуляционно-коммуникативная функции общения.

Аффективно-коммуникативная (перцептивная) функция, в основе которой лежит восприятие и понимание другого человека, партнера по общению, связана с регуляцией эмоциональной сферы человека, поскольку общение является важнейшей детерминантой эмоциональных состояний человека. Весь спектр специфически человеческих эмоций возникает и

развивается в условиях общения людей — происходит либо сближение эмоциональных состояний, либо их поляризация, взаимное усиление или ослабление.

Информационно-коммуникативная функция общения заключается в любом виде обмена информацией между взаимодействующими индивидами. Обмен информации в человеческом общении имеет свою специфику:

- во-первых, обмен информацией осуществляется между двумя индивидами, каждый из которых является активным субъектом (в отличие от технического устройства);

- во-вторых, обмен информацией обязательно предполагает взаимодействие мыслей, чувств и поведения партнеров.

Регуляционно-коммуникативная (интерактивная) функция общения заключается в регуляции поведения и непосредственной организации совместной деятельности людей в процессе их взаимодействия. В этом процессе человек может воздействовать на мотивы, цели, программы, принятие решений, на выполнение и контроль действий, т.е. на все составляющие деятельности своего партнера, включая взаимную стимуляцию и коррекцию поведения.

Таким образом, общение - это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, который порождается потребностями в совместной деятельности и включает в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание людьми друг друга.

1.2. Особенности общения старших дошкольников с нарушениями зрения

Л.С. Выготский, изучая закономерности психического развития детей при различных типах аномалий, выделил общие специфические закономерности, проявляющиеся при различных типах нарушений. Он

отметил, что первичный биологический дефект ведет к формированию вторичных, третичных и т.д. отклонений. Так значительное сокращение или полное отсутствие зрительных ощущений, восприятий, представлений в области чувственного познания ограничивает возможности формирования образов воображения, памяти, а также психологических систем, их структур, связей, функций и отношений внутри этих систем. Происходят качественные изменения системы взаимоотношений анализаторов, возникают специфические особенности в формировании образов, понятий, речи, в соотношении образного и понятийного в мыслительной деятельности, в ориентации и мобильности в пространстве и т.д. Значительные изменения происходят в физическом развитии - нарушается точность движений, их интенсивность, становится специфической походка и другие двигательные акты. Дефект зрения усложняет взаимодействие детей с окружающей средой. Межличностные отношения незрячих в социуме складываются трудно и зависят чаще всего от состояния зрительной ориентировки. При этом незрячие оказываются в наиболее неблагоприятном положении. Они имеют меньшую возможность выбора контактов, находятся в положении изолированности, меньшей мобильности и коммуникативности. Все это приводит к замкнутости, стремлению уйти в свой внутренний мир, неумению общаться, к сдерживанию в формировании активных позиций снижению уровня самостоятельности, неумению принимать решение, нежеланию брать на себя ответственность [5, с. 129].

По мнению Р.М. Боскис, в отличие от тотального нарушения, частичная недостаточность зрения часто не замечается и недооценивается. Это создает неправильное отношение к ребенку. Не вполне адекватное поведение ребенка оценивается ошибочно. Окружающие, не заметившие неполноценного зрения ребенка, рассматривают его ошибочные ответы, плохую ориентировку в пространстве как интеллектуальную неполноценность, каприз, непослушание, недисциплинированность и т.п. Так у ребенка создается неблагоприятная позиция в окружающей среде. В то

время как незрячему дошкольнику часто не помогают воспринять непонятное, не используют всех возможностей компенсации дефекта, часто подчеркивают его неуспеваемость. Вследствие чего у незрячего ребенка обнаруживается не только ограниченный запас представлений, но и искаженные представления, замедленные процессы запоминания, затруднены мыслительные операции, ограничены движения. Возникают неудачи и трудности в учебе, игре, общении со сверстниками.

Усугубляет положение и то, что и сам незрячий ребенок обычно не осознает в достаточной мере свой дефект.

Такие дети недостаточно критично оценивают трудности своего положения.

Причины игнорирования последствий зрительного дефекта состоят в том, что:

- гиперопека занимает значительное место в семье и в детском саду;
- неясное представление о собственных жизненных перспективах из-за невысокого представления о своем «я». Как следствие неустойчивого социального положения возникает психотравмирующая ситуация, нестабильность во внутреннем мире человека;
- двойственность внутриличностной позиции. Отношение к себе как к зрячему, нежелание быть признанным инвалидом, ощущение ограниченности своих сенсорных возможностей. Эта двойственность приводит к внутреннему дискомфорту, противоречивости, что отражается на жизненной позиции ребенка и сказывается на формировании личности в целом.

В результате, как у незрячих и слабовидящих формируются отрицательные моральные качества: эгоцентричность, эгоизм, иждивенчество, отсутствие чувства долга и товарищества, упрямство, раздражительность, негативизм, равнодушие к окружающим, душевная черствость [9, с. 61].

Проблема развития общения детей в дошкольном возрасте с нарушением зрения также требует уточнения. Концептуальные основы разработки проблемы общения связаны с трудами: В. М. Бехтерева, М.И. Лисиной, Г.М. Андреевой, супругов Х. и М. Харлау и других отечественных и зарубежных психологов, которые рассматривали общение как важное условие психического развития человека, его социализации и индивидуализации, формирования личности.

Исследование роли и функций общения детей с нарушениями зрения показывает, что оно является необходимым условием формирования компенсаторной системы у незрячих детей. Л. С. Волкова отмечает нарушения в сфере общения у детей с нарушениями зрения [9].

Таким образом, актуальным остается анализ особенностей развития общения старших дошкольников с нарушениями зрения, поиск коррекционных методик, направленных на преодоление трудностей, возникающих в процессе его общения с окружающим миром.

Усвоение ребенком социального опыта межличностных отношений осуществляется в процессе общения. По мнению М.И. Лисиной, «общение имеет самое прямое отношение к развитию личности у детей, так как уже в своей самой примитивной, непосредственно-эмоциональной, форме оно приводит к установлению связей ребенка с окружающими людьми и становится первым компонентом того «ансамбля» или «целокупности» (А.Н. Леонтьев), общественных взаимоотношений, который и оставляет сущность личности» [28].

А.Г. Литвак [38] в своих исследованиях делает выводы о том, что общение старших дошкольников с нарушениями зрения обладает рядом особенностей. Такие дети даже если и играют со сверстниками, то их взаимодействие можно обозначить, скорее, как игру или деятельность рядом, и попытки совместных действий чаще вызывают конфликты [38].

Успешная коррекция коммуникативной деятельности детей достигается путем реализации следующих педагогических условий:

- обеспечение обучающего и направляющего воздействия специалистов образовательной организации, которую посещает ребенок с нарушением зрения, на его семью;

- обеспечение достаточно высокого уровня психолого-педагогической и коммуникативной компетентности родителей, воспитывающих детей с нарушениями зрения;

- разработанность содержания и средств коррекционной работы в семье по преодолению недостатков коммуникативной деятельности детей с нарушениями зрения.

С.С. Зорина утверждает, что недостатки коммуникативной деятельности и общения в целом, возможно компенсировать и корректировать в ходе специальной коррекционной работы, направленной как на коррекцию первичного дефекта медицинскими средствами, так и вторичных отклонений в ходе психолого-педагогического обучения, основанного на развитии зрительного восприятия, умении получать, понимать и использовать информацию от сохранных анализаторов. Это позволит создать целостное, системное, обобщенное и адекватное представление о мире, о человеке и его взаимоотношениях, как в индивидуальном общении, так и в общении с коллективом и обществом [30].

Г.С. Елфимова отмечает, что для формирования неречевых средств общения у детей с нарушением зрения наиболее действенными, эффективными приемами явились:

- непосредственный показ нового движения с обязательным словесным сопровождением;

- прием сопряженных действий;

- специальные игры и упражнения, которые включают ребенка в активную деятельность [27].

Итак, зрительное нарушение у детей отражается на общении как непосредственном, так и опосредованном, оно провоцирует неадекватное развитие средств общения, воздействуя на объем и качество общения, а

также затрудняет ребенку вхождение в социальную среду, в которой он живет и формируется как личность

1.3. Дидактическая игра как средство коррекции общения старших дошкольников с нарушениями зрения

В дошкольном возрасте, игра становится ведущим видом деятельности, не потому что ребенок большую часть времени проводит в развлекающих его играх, а потому что игра вызывает качественные изменения в его психике.

Дидактические игры – разновидность игр с правилами, которые специально созданы педагогической школой с целью обучения и воспитания детей. Дидактические игры обычно направлены на решение весьма конкретных задач в обучении, но в них проявляется развивающее и воспитательное влияние игровой деятельности ребенка [34].

Дидактические игры — одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребёнка. В то же время игра - основной вид деятельности детей. Таким образом, дидактическая игра имеет две цели: одна из них обучающая, которую преследует взрослый, а другая – игровая, ради которой действует ребёнок.

Дидактические игры построены на совокупности приемов зрительной, слуховой, двигательной наглядности, включают занимательные вопросы, загадки, в них используются моменты неожиданности: удивления, соревнования. Все это способствует активизации мыслительной деятельности детей.

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление. Она является игровым методом обучения детей, формой обучения, самостоятельной игровой деятельностью, средством всестороннего воспитания личности, а также одним из средств развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста.

Познавательные (дидактические) игры – это специально созданные ситуации, моделирующие реальность, из которых дошкольникам предлагается найти выход.

Технология дидактической игры – это конкретная технология проблемного обучения. Дидактическая игра как средство развития познавательной активности детей дошкольного возраста содержит в себе большие потенциальные возможности:

- активизирует познавательные процессы;
- воспитывает интерес и внимательность детей старшего дошкольного возраста;
- развивает способности;
- вводит детей в жизненные ситуации;
- учит их действовать по правилам, развивает любознательность;
- закрепляет знания, умения [6].

Положительной стороной дидактической игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации, таким образом, усваиваемый дошкольниками материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в педагогический процесс. Правильно построенная игра обогащает процесс мышления, развивает само регуляцию, укрепляет волю ребенка. Игра ведет к его самостоятельным открытиям, решениям проблем. Роль педагога заключается в оценке детского творчества при решении игровых задач.

Содержание дидактических игр формирует у детей правильное отношение к явлениям природы, предметам окружающего мира, общественной жизни, людям разных профессий и национальностей, представлений о трудовой деятельности систематизируя и углубляя знания, приучая детей мыслить самостоятельно, использовать самостоятельные знания в различных условиях в соответствии с поставленной задачей.

Дидактические игры на сообразительность ставят перед детьми задачу рационально использовать имеющиеся знания в мыслительных операциях:

- находить характерные признаки в предметах и явлениях окружающего мира;
- сравнивать, группировать, классифицировать по определенным признакам, делать правильные выводы, обобщения, размышлять [22].

В игре у дошкольников формируются нравственные представления о бережном отношении к окружающим их предметам, игрушкам как продуктам труда взрослых, о нормах поведения, о взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми, о положительных и отрицательных качествах личности.

Игра создает положительный эмоциональный подъем, вызывает хорошее самочувствие и вместе с тем требует определенного напряжения нервной системы.

В играх проявляются черты характера каждого участника, как положительные – настойчивость, целеустремленность, честность и другие, так и отрицательные – эгоизм, упрямство, хвастливость. В ходе игры одни дети много знают, смело отвечают, действуют уверенно, другие знают меньше и держатся несколько в стороне, замкнуто. Бывает и так, что ребенок знает много, но не проявляет смекалки, находчивости, отличается быстротой и гибкостью мышления. Труднее удастся выявить индивидуальные особенности у детей замкнутых, малоактивных. Такие дети любят чаще оставаться в роли наблюдающих за игрой, болельщиков. Они боятся, что не справятся с игровой задачей. Нерешительность, неуверенность в себе преодолевается в игре. Играя вместе с детьми, педагог незаметно дает им более легкие вопросы и задания. Удачные решения, следующие одно за другим в разных играх, вселяют в ребят уверенность в своих силах и постепенно помогают им преодолеть стеснительность.

Дидактическая игра всегда имеет строго заданную структуру, которая характеризует эту игру как форму обучения с одной стороны, но и игровую деятельность, с другой. Можно выделить такие структурные компоненты дидактической игры:

- 1) дидактическая задача;
- 2) игровые действия;
- 3) правила игры;
- 4) результат [34].

Дидактическая задача задается целью обучения или воспитательного действия. Она определяется педагогом и отображает его деятельность.

Игровая задача реализуется детьми. Дидактическая задача в игре претворяется через игровую задачу. Она задает игровые действия и становится задачей непосредственно ребенка.

Чтобы обеспечить развивающий потенциал дидактических игр нужны не только лишь разные игрушки и некоторая особая творческая аура, которая создается взрослыми, увлеченными работой, но и надлежащая предметно-пространственная среда.

Организация дидактических игр осуществляется педагогом в трех основных направлениях подготовка к проведению дидактической игры, ее применение и анализ.

Подготовка включает:

- отбор игры в соответствии с задачами обучения (углубление, обобщение, активизация знаний);
- установление соответствий дидактической игры программным требованиям воспитания и обучения младших дошкольников определенной возрастной группы;
- определение наиболее удобного времени проведения дидактической игры;
- выбор места;
- определение количества играющих;
- подготовка необходимого дидактического материала;
- подготовка к игре самого воспитателя;
- подготовка к игре старших дошкольников;

Проведение игры:

- ознакомление старших дошкольников с содержанием игры;
- объяснение хода и правил игры;

Правила игры:

- основная цель правил игры - организовать действия, поведения старших дошкольников;
- правила могут запрещать, разрешать, предписывать что - то детям в игре [6].

От детей требуется: умение обращаться со сверстниками, преодолевать отрицательные эмоции, проявляющиеся из - за неудачного результата.

Используя дидактическую игру в воспитательно-образовательном процессе, через её правила и действия у старших дошкольников формируется корректность, доброжелательность, выдержка. Дидактическая игра отличается от игровых упражнений тем, что выполнение в ней игровых правил является и контролируется действиями. Само, воспитание игровых действий зависит от выдумки педагога. Методы обучения - это система действий педагога, организующая практическую и познавательную деятельность дошкольников, которая направлена на усвоение содержания [22].

Таким образом, особенностью дидактических игр является то, что сами игры постепенно усложняются и перед детьми ставятся все более трудные вопросы. Развитие ребенка в процессе дидактической игры состоит в том, что непосредственный интерес к игровому действию переходит постепенно на интерес к мыслительным операциям и задачам. В ходе дидактических игр у детей развивается внимание, воля, воспитываются активность, уверенность в себе, честность и справедливость. Дети приучаются соблюдать правила игры, избегать подсказок, не нарушать ход игры, воздерживаться от ненужных и навязчивых движений [34].

Умело организованная игра, постоянное усложнение ее сюжета и игровых способов и действий, правильное распределение ролей, создание психолого-педагогических ситуаций, в которых слепой ребенок сможет

проявлять и тренировать определенные личные качества, умения и навыки, способствуют эффективности коррекционно-воспитательной работы, формированию полноценной личности.

Для незрячих и слабовидящих детей дошкольного возраста, как и для зрячих, наиболее активной самостоятельной деятельностью является игра. Охватывая сензитивные периоды жизни детей с нарушениями в развитии, игра повышает их абилитационные возможности, способствует коррекции и компенсации дефектов, связанных со слепотой. Как зона ближайшего развития ребенка, игра в тифлопсихологии рассматривается как средство всестороннего развития, способ познания окружающего мира.

Однако глубокое нарушение или ограничения функции зрительного анализатора создает трудности при овладении всеми структурными компонентами игровой деятельности: у детей отмечается бедность игрового сюжета, содержания игры, схематизм игровых и практических действий.

Игровая деятельность детей с нарушениями зрения связана с возникновением компенсаторных процессов, с формированием нравственных качеств, с формированием предметных и игровых действий, с развитием зрительного восприятия.

Использование дидактических игр в обучении детей с нарушениями зрения обеспечивает возможности уточнения, конкретизации образов предметов и развития описательной речи.

Таким образом, дидактическая игра – это мощный стимул и разносторонняя, сильная мотивация в обучении детей старшего дошкольного возраста. В дидактической игре активизируются все психические процессы, она позволяет гармонично объединить эмоциональное и рациональное обучение дошкольников, способствует вовлечению каждого в активную работу, позволяет расширить границы жизни ребенка, который может представить себя по чужому рассказу то, чего в его непосредственном опыте не было; позволяет гармонизировать и демократизировать отношения между педагогом и ребенком или же между детьми.

Выводы по главе 1

1. Общение - это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, который порождается потребностями в совместной деятельности и включает в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание людьми друг друга.

2. Общение старших дошкольников с нарушениями зрения обладает рядом особенностей. Такие дети даже если и играют со сверстниками, то их взаимодействие можно обозначить, скорее, как игру или деятельность рядом, и попытки совместных действий чаще вызывают конфликты. Наиболее заметной особенностью общения детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения является трудность формирования неречевых средств общения, коренящаяся в нечетком образе восприятия человека.

3. Дидактическая игра в силу своих существенных характеристик, особенностей структурных элементов, имеет неоспоримую коррекционную ценность и может быть эффективно использована в педагогическом процессе. В ней представлено универсальное правило человеческого взаимодействия и коммуникации – направленность действий на партнера и ожидание его ответного действия, опосредованного имеющимися правилами, конкретными образцами действий, поэтому дидактические игры могут стать эффективным средством формирования навыков общения у слабовидящих дошкольников.

2. Эмпирическое исследование общения старших дошкольников с нарушениями зрения

2.1. База, методики исследования

Экспериментальное исследование было организовано на базе МБДОУ № 82, г. Мурманска. Исследование проводилось в 2016-2017 годах.

В исследовании приняли участие 20 детей в возрасте 5-6 лет: 10 детей с нарушениями зрения и 10 детей с нормальным зрением. Слабовидящие дошкольники - дети с остротой зрения на лучшем видящем глазу при коррекции от 0,05 до 0,2. У старших дошкольников с нарушениями зрения диагностированы следующие нарушения глазодвигательного аппарата: амблиопия средней и слабой степени; косоглазие сходящееся и расходящееся; дальнозоркость слабой степени.

Старшие дошкольники с нарушениями зрения обучаются по Адаптированной образовательной программе специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения под ред. Л.И. Плаксивой).

Старшие дошкольники с нормативным зрением обучаются по образовательной программе МБДОУ № 82 г. Мурманска, разработанной на основе общеобразовательной программы дошкольного образования «Программа воспитания и обучения детей в детском саду» под ред. М.А. Васильевой

Обе группы испытуемых были отобраны на основе предварительного наблюдения за ними и бесед с родителями и воспитателями. В эксперименте приняли участие только те испытуемые, которые имели сходные социально-культурные характеристики (место проживания, социоэкономический статус семьи). Такой способ подбора испытуемых позволил получить две репрезентативные выборки и надеяться на получение достоверных

результатов в дальнейшем, при условии применения адекватных методов исследования.

Цель констатирующего эксперимента — изучить особенности форм общения старших дошкольников 5-6 лет с нарушениями зрения.

Диагностические методики исследования:

1. Методика диагностики формы общения М.И. Лисициной.

Цель: определение ведущей формы общения ребенка со взрослыми.

Проведение обследования. Диагностика форм общения проводится следующим образом. Педагог приводит ребенка в комнату, где на столе разложены игрушки и книжки, и спрашивает, что бы он хотел: поиграть с игрушками (I ситуация); почитать книжку (II ситуация) или поговорить (III ситуация). Затем педагог организует ту деятельность, которую предпочел ребенок. После этого ребенку предлагается на выбор один из двух оставшихся типов деятельности. Если ребенок не может самостоятельно сделать выбор, педагог предлагает последовательно поиграть, потом почитать, а затем поговорить. Каждая ситуация длится не более 15 мин.

В протоколах фиксируются 6 показателей поведения детей:

- порядок выбора ситуаций;
- основной объект внимания в первые минуты опыта;
- характер активности по отношению к объекту внимания; I
- уровень комфортности во время эксперимента;
- анализ речевых высказываний детей;
- желательная для ребенка продолжительность деятельности.

Типы общения выделяют по предпочтению одной из трех ситуаций:

1-я ситуация (совместная игра) — ситуативно-деловое общение;

2-я ситуация (чтение книг) — внеситуативно-познавательное общение;

3-я ситуация (беседа) — внеситуативно-личностное общение.

Обработка результатов:

При определении ведущей формы общения у детей показатели их действий оцениваются в баллах. Особое внимание уделяете тематике и содержанию речевых высказываний. Наибольшее количество баллов выставляется за внеситуативные, социально-значимые, оценочные высказывания, свидетельствующие о способности ребенка к внеситуативно-личностному общению со взрослыми (табл. 1).

Во всех ситуациях подсчитывается общее количество баллов, которыми оценивается каждый показатель. Ведущей считается та форма общения, которая оценивается наибольшей суммой баллов.

Таблица 1

Шкала показателей для определения ведущей формы общения ребенка со взрослыми

п/п	Показатели поведения	Количество баллов
	Порядок выбора ситуации: игры-занятия чтение книги беседа на личностные темы	1 2 3
I	Основной объект внимания в первые минуты опыта: игрушки книги взрослый	1 2 3
II	Характер активности по отношению к объекту внимания: не смотрит беглый взгляд приближение прикосновение речевые высказывания	0 1 2 3 4
V	Уровень комфортности во время эксперимента: напряжен, скован озабочен смущен спокоен раскован весел	0 1 2 3 4 5
.	Анализ речевых высказываний детей: По форме: ситуативные внеситуативные По теме: несоциальные (животные, игрушки, бытовые вещи, предметы и т.д.) социальные (я, другие дети, экспериментатор, родители и т.д.) По функции: просьбы о помощи вопросы высказывания	1 2 1 2 1 2 3

п/п	Показатели поведения	Количество баллов
	По содержанию: констатирующие высказывания высказывания о принадлежности оценка мнения	1 2 3
I	Продолжительность деятельности: минимальная - до 3 мин средняя - до 5 мин максимальная - до 10 мин и более	1 2 3

Методика № 2 «Мозаика», авторы Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова

Цель: изучить степень эмоциональной вовлеченности в деятельность сверстника.

Ход исследования. В игре участвуют двое детей. Взрослый дает каждому поле для выкладывания мозаики и коробку с цветными элементами. Сначала одному из детей предлагается на своем поле выложить домик, а другому — наблюдать за действиями партнера. Здесь важно отметить интенсивность и активность внимания наблюдающего ребенка, его включенность и интерес к действиям сверстника. В процессе выполнения ребенком задания взрослый сначала порицает действия ребенка, а затем поощряет их. Фиксируется реакция наблюдающего ребенка на оценку взрослого, обращенную к его сверстнику: выражает ли он несогласие с несправедливой критикой или поддерживает негативные оценки взрослого, выражает ли протест в ответ на поощрения или принимает их.

После того как домик завершен, взрослый дает аналогичное задание другому ребенку. Во второй части проблемной ситуации детям предлагается наперегонки выложить на своем поле солнышко. При этом элементы разного цвета распределены не поровну: в коробочке одного ребенка преимущественно лежат желтые детали, а в коробочке другого — синие. Приступив к работе, один из детей вскоре замечает, что в его коробочке недостаточно желтых элементов. Таким образом, возникает ситуация, в которой ребенок вынужден обращаться за помощью к своему сверстнику, просить нужные для его солнышка желтые элементы.

После того как оба солнышка готовы, взрослый просит сделать над солнышком небо. На этот раз необходимых элементов не оказывается в коробочке другого ребенка.

Способность и желание ребенка помочь другому и отдать свою деталь, даже если она нужна ему самому, реакция на просьбы сверстников служат показателями сопереживания.

Обработка данных и анализ результатов

Во всех приведенных выше проблемных ситуациях важно отмечать следующие показатели поведения детей, которые оцениваются по соответствующим шкалам:

1. Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника. Интерес к сверстнику, обостренная чувствительность к тому, что он делает, может свидетельствовать о внутренней причастности к нему. Безразличие и равнодушие, напротив, говорят о том, что сверстник является для ребенка внешним, отделенным от него существом.

0 — полное отсутствие интереса к действиям сверстника (не обращает внимания, смотрит по сторонам, занимается своими делами, заговаривает с экспериментатором);

1 — беглые заинтересованные взгляды в сторону сверстника;

2 — периодическое пристальное наблюдение за действиями сверстника, отдельные вопросы или комментарии к действиям сверстника;

3 — пристальное наблюдение и активное вмешательство в действия сверстника.

2. Характер участия в действиях сверстника, т. е. окраска эмоциональной вовлеченности в действия сверстника: положительная (одобрение и поддержка), отрицательная (насмешки, ругань) или демонстративная (сравнение с собой).

0 — нет оценок; 1 — негативные оценки (ругает, насмехается);

2 — демонстративные оценки (сравнивает с собой, говорит о себе);

3 — позитивные оценки (одобряет, дает советы, подсказывает, помогает).

3. Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику, которые ярко проявляются в эмоциональной реакции ребенка на успех и неудачу другого, порицание и похвалу взрослым действий сверстника.

0 — индифферентная — заключается в безразличии как к положительным, так и к отрицательным оценкам партнера, что отражает общую индифферентную позицию по отношению к партнеру и его действиям;

1 — неадекватная реакция — безусловная поддержка порицания взрослого и протест в ответ на его поощрение. Ребенок охотно принимает критику взрослого в адрес сверстника, чувствуя свое превосходство перед ним, а успехи сверстника переживает как свое поражение;

2 — частично адекватная реакция — согласие как с положительными, так и с отрицательными оценками взрослого. По-видимому, этот вариант реакции отражает скорее отношение ребенка к взрослому и его авторитету и попытку объективной оценки результата действий партнера;

3 — адекватная реакция — радостное принятие положительной оценки и несогласие с отрицательной оценкой. Здесь ребенок как бы стремится защитить сверстника от несправедливой критики и подчеркнуть его достоинства. Этот вариант реакции отражает способность к сопереживанию и сорадованию.

4. Характер и степень проявления просоциальных форм поведения в ситуации, когда ребенок стоит перед выбором действовать «в пользу другого» или «в свою пользу». Если ребенок совершает альтруистический поступок легко, естественно, без малейших колебаний, можно говорить о том, что такие действия отражают внутренний, личностный слой отношений. Колебания, паузы, оттягивание времени могут свидетельствовать о моральном самопринуждении и подчиненности альтруистических действий другим мотивам.

0 — отказ — ребенок не поддается ни на какие уговоры и не уступает партнеру своих деталей. За этим отказом, по-видимому, стоит эгоистическая направленность ребенка, его концентрация на себе и на успешном выполнении порученного задания;

1 — провокационная помощь — наблюдается в тех случаях, когда дети неохотно, под давлением сверстника уступают свои детали. При этом они дают партнеру один элемент мозаики, явно ожидая благодарности и подчеркивая свою помощь, заведомо понимая, что одного элемента недостаточно, и провоцируя тем самым следующую просьбу сверстника;

2 — прагматическая помощь — в этом случае дети не отказываются помочь сверстнику, но только после того, как выполнят задание сами. Такое поведение имеет явную прагматическую ориентацию: поскольку ситуация содержит соревновательный момент, они стремятся прежде всего выиграть это соревнование и лишь при условии собственной победы помочь сверстнику;

3 — безусловная помощь — не предполагает никаких требований и условий: ребенок предоставляет другому возможность пользоваться всеми своими элементами. В некоторых случаях это происходит по просьбе сверстника, в некоторых — по собственной инициативе ребенка. Здесь другой ребенок выступает не столько как соперник и конкурент, сколько как партнер.

Методика №3. Понимание ребенком состояния сверстника, автор Н.Е. Веракса

Цель: выявление уровня развития коммуникативных навыков (понимание ребенком состояния сверстника).

Критерии и уровни оценивания:

Высокий уровень - 3 балла – ребенок правильно выбрал 4 и более картинки; дети, различают эмоциональное состояние сверстников и ориентируются на него в процессе общения.

Средний уровень - 2 балла – ребенок правильно выбрал 2 – 3 картинки; дети, не всегда различают эмоциональное состояние сверстников, что иногда может приводить к трудностям в общении.

Низкий уровень - 1 балл – ребенок правильно выбрал 1 картинку; дети, затрудняются в различении эмоционального состояния сверстников. Такие дети, как правило, имеют существенные трудности в общении.

Методика №4. Выявление уровня развития коммуникативных навыков, автор Н.Е. Веракса

Цель: выявление уровня развития коммуникативных навыков (представление ребенка о способах выражения своего отношения к сверстнику).

Критерии и уровни оценивания:

Высокий уровень - 3 балла – ребенок выбрал ситуацию, в которой персонаж сам помогает сверстнику (помогает подняться упавшей девочке, защищает слабого, помогает девочке построить башню, находит выход из конфликтной ситуации (совместная игра детей); дети, имеют устойчивые представления об общепринятых нормах поведения в ситуации взаимодействия со сверстником, знающие, как оказать помощь, поддержку.

Средний уровень - 2 балла – ребенок выбрал ситуацию, в которой персонаж видит затруднения другого, но не помогает ему сам, а обращается ко взрослому (предлагает взрослому помочь упавшей девочке, защитить малыша и т.д.); дети, имеют недостаточно четкие представления о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации с другими детьми.

Низкий уровень - 1 балл – ребенок выбирает ситуацию, в которой персонаж не стремится помочь другому ребенку; дети, не имеют четких представлений о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Проведенное исследование было направлено на выявление особенностей общения старших дошкольников с нарушениями зрения.

Результаты форм общения представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты диагностики формы общения дошкольников на констатирующем этапе эксперимента

	Ситуативно-деловое общение	Внеситуативно-познавательное общение	Внеситуативно-личностное общение
Старшие дошкольники с нарушениями зрения, число детей	0	8	2
Старшие дошкольники с нормативным развитием, число детей	0	2	8

В результате проведенного исследования у слабовидящих и незрячих детей преобладает внеситуативно-познавательная форма общения со взрослыми, которая возникает в середине дошкольного возраста и характерно для детей 4 - 5 лет. Внеситуативно-познавательная форма общения предполагает совместную деятельность со взрослыми и самостоятельную деятельность ребенка.

Ребенок имеет потребность в доброжелательном внимании, сотрудничестве, уважении.

Ведущий мотив общения - познавательный: взрослый – источник познания. Партнер по обсуждению причин и связей.

Продуктом общения является развитие наглядно-образного мышления и воображения. Для ситуативно-познавательной формы общения характерно стремление ребенка к уважению взрослого. Познавательное общение тесно переплетается с игрой детей.

В результате проведенного на констатирующем этапе исследования эксперимента показано, что у детей с нормальным развитием зрения

преобладает личностная форма общения со взрослыми, которая является высшей формой общения (по М.И. Лисиной) и возникает в возрасте 6 - 7 лет. Внеситуативная-личностная форма характеризуется тем, что общение разворачивается на фоне самостоятельной деятельности ребенка имеющего потребность в доброжелательном внимании, сотрудничестве, уважении.

Ведущей ролью в общении является стремление к взаимопомощи и сопереживанию. Ведущий мотив общения - личностный, взрослый выступает для ребенка как целостная личность, обладающая знаниями и умениями. Основной компонент общения - речь. Продуктивность общения для ребенка, состоит в накоплении морально-нравственных ценностей, развитие логического мышления, произвольности поведения.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает предположение, что у детей с нарушениями зрения наблюдается задержка развития навыков общения по сравнению с их сверстниками с нормой развития, а, следовательно, им необходима дополнительная коррекционная помощь в формировании навыков общения.

Далее рассмотрим специфику эмоциональной вовлеченности в деятельность сверстника (см. таблицу 3).

Таблица 3

Уровень эмоциональной вовлеченности в деятельность сверстника у старших дошкольников (%)

Уровень	Дети с нарушениями зрения	Дети с нормой развития
Высокий уровень	0	60
Средний уровень	40	30
Низкий уровень	60	10

Результаты исследования позволяют утверждать, что у 60% с нарушениями зрения и у 10% испытуемых с нормой в развитии - низкая степень эмоциональной вовлеченности, короткие отрывочные взгляды в сторону сверстника. Высокая степень эмоциональной отзывчивости у детей с

нарушениями зрения выявлена не была. У 60% испытуемых с нормой в развитии выявлена высокая степень эмоциональной вовлеченности. Дети сопереживали чувствам сверстника, больше были заняты его работой, забывая о своих переживаниях, о своей работе.

Например, дети с нарушениями зрения в игру вступали не охотно, на сверстников не реагировали, во втором задании предпочитали обходиться теми цветами деталей, которые у них были, даже не делали попытки договориться со сверстниками, зато их сверстники с нормой наоборот, сразу замечали, что у их товарища больше нужных цветов, пытались договориться, а если не получалось даже вступали в потасовку.

Теперь проанализируем проявления коммуникативных навыков в дошкольном возрасте (см. таблицу 4)

Таблица 4

Проявление уровней коммуникативных навыков старших дошкольников (понимание ребенком состояния сверстника) (%)

Уровень	Дети с нарушениями зрения	Дети с нормой развития
Высокий уровень	0	60
Средний уровень	20	40
Низкий уровень	80	0

Исследование уровня коммуникативных навыков по методике понимание ребенком состояния сверстника Н.Е. Вераксы позволило выделить следующие результаты: у детей с нарушениями зрения обнаружен средний уровень 20% испытуемых. Дети, не всегда различают эмоциональное состояние сверстников, что иногда может приводить к трудностям в общении; у 80% низкий уровень развития коммуникативных навыков. Дети, затрудняются в различении эмоционального состояния сверстников. Такие дети, как правило, имеют существенные трудности в общении.

У детей с нормой зрения: у 60% высокий уровень, средний уровень 40% испытуемых. В целом дети с нормой развития различают эмоциональное состояние сверстников и ориентируются на него в процессе общения.

Например, дети с нарушениями зрения часто выбирали ситуацию, в которой персонаж не спешил оказывать помощь другому человеку, а дети с нормой зрения наоборот - выбрали ситуацию, в которой персонаж сам помогает сверстнику, например, помогал девочке построить башню, предлагали совместную игру, как выход из конфликтной ситуации.

Следующий этап анализа определение уровней коммуникативных навыков старших дошкольников во взаимоотношениях со сверстниками (см. таблицу 5).

Таблица 5

Проявление уровней коммуникативных навыков старших дошкольников (представление ребенка о способах выражения своего отношения к сверстнику) (%)

Уровень	Дети с нарушениями зрения	Дети с нормой развития
Высокий уровень	0	50
Средний уровень	10	50
Низкий уровень	90	0

Исследование уровня коммуникативных навыков по методике Н.Е. Вераксы позволило выделить следующие результаты: у детей с нарушениями зрения обнаружен средний уровень у 10% испытуемых. Ребенок выбирал ситуацию, в которой персонаж видит затруднения другого, но не помогает ему сам, а обращается ко взрослому (предлагает взрослому помочь упавшей девочке, защитить малыша и т.д.); дети, имеют недостаточно четкие представления о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации с другими детьми.

У 90% дошкольников с нарушениями зрения зафиксирован низкий уровень развития коммуникативных навыков. Дети выбирали ситуацию, в

которой персонаж не стремится помочь другому ребенку; дети, не имеют четких представлений о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации.

Высокого уровня развития коммуникативных навыков не выявлено.

У детей с нормой развития: у 50% высокий уровень, средний уровень также у 50% испытуемых, низкий уровень у детей с нормой развития не обнаружен. В целом дети с нормой развития имеют устойчивые представления об общепринятых нормах поведения в ситуации взаимодействия со сверстником, знающие, как оказать помощь, поддержку.

Например, дети с нарушениями зрения зачастую выбирали ситуацию, в которой персонаж не стремился помочь другому ребенку и оставался безразличным, а дети с нормой развития выбрали ситуацию, в которой персонаж видит затруднения другого, но не помогает ему сам, а обращается ко взрослому (предлагает взрослому помочь защитить малыша).

Таким образом, отсутствие и слабая чувствительность к воздействиям сверстника у детей нарушениями зрения, говорят о неспособности видеть и слышать другого, что является существенной преградой в развитии межличностных отношений.

У детей с нарушениями зрения не сформированы культура общения, умение вступать в контакт со взрослыми и сверстниками из-за отсутствия мотивации общения.

Данные констатирующего эксперимента показали необходимость проведения системы коррекционно-развивающих занятий.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает предположение, что у детей с нарушениями зрения наблюдается задержка развития навыков общения по сравнению с их сверстниками с нормой развития, а, следовательно, им необходима дополнительная коррекционная помощь в формировании навыков общения.

2.3. Разработка и апробация системы коррекционно-развивающих приемов, стимулирующих развитие общения старших дошкольников с нарушениями зрения

Содержание системы коррекционно-развивающих приемов, направленно, на обучение общения с помощью дидактических игр старших дошкольников с нарушениями зрения.

При разработке системы использовалась программа В.А.Феоктистовой «Развитие коммуникативной деятельности слабовидящих дошкольников» .

Цель системы коррекционно-развивающих приемов - формирование у детей с нарушением зрения социально-адаптивных форм общения и поведения, успешная подготовка к переходу на следующую ступень образования, интеграция ребенка в общество сверстников.

Задачи системы коррекционно-развивающих приемов:

- Формирование у детей представлений о своих зрительных возможностях и умений пользоваться нарушенным зрением.
- Формирование умения получать информацию об окружающем мире с помощью всех сохранных анализаторов.
- Обучение детей использованию получаемой полисенсорной информации в предметно-практической, познавательной и коммуникативной деятельности, в пространственной ориентировке.
- Коррекция и развитие познавательных психических процессов.

Коррекция и развитие социальной сферы.

Групповые занятия по обучению общению старших дошкольников с нарушениями зрения проходили 2 раза в неделю, продолжительностью минут. Всего было проведено 10 занятий.

Каждая дидактическая игра сначала предлагалась в максимально простом варианте. Постепенное усложнение получаемых знаний в процессе дидактических игр предполагалось за счет увеличения темпа их проведения и

увеличения умственной нагрузки. В дидактических играх участвовал каждый ребенок. Игры были составлены так, чтобы они опирались на жизненный опыт старших дошкольников с нарушениями зрения.

Комплексное тематическое планирование системы коррекционно-развивающих приемов с использованием дидактических игр приведено в таблице 6.

Таблица 6

Комплексное тематическое планирование системы коррекционно-развивающих приемов с использованием дидактических игр

Тема занятия	Цель, задачи	Оборудование	Коррекционные приемы
Встреча с друзьями	<ul style="list-style-type: none"> •Закреплять -знание детьми своих полных имен и фамилий, имен и фамилий других детей группы. •Упражнять в обращении друг к другу по именам, в проявлении доброжелательности, взаимопомощи. •Учить составлять свой словесный портрет: описывать свое лицо (глаза, нос, рот), волосы, особенности внешности и т.д. (но вопросам и словесным образцам тифлопедагога). 	игрушки, которые могут прийти в гости к Степашке, столовые предметы – тарелки, вилки, ложки, ножи, чашки, блюда, салфетки, скатерть, столик, стульчики, все игрушки, необходимые для игры в детский сад.	Дидактические игры: <ul style="list-style-type: none"> • День рождения Степашки; • Детский сад
Экскурсия по детскому саду	<ul style="list-style-type: none"> •Продолжать учить детей ориентироваться в помещениях детского сада; находить дорогу к другим группам, кабинетам врача, ортоптиетки. тифлопедагога, логопеда, 	книги, знакомые детям, ящик с картинками, картотека, карандаши, наборы открыток, ручки, тетради, детские книжки, азбука, цифры, доска, мел, указка.	Дидактические игры: <ul style="list-style-type: none"> • В библиотеке • Школа

Тема занятия	Цель, задачи	Оборудование	Коррекционные приемы
Учимся играть вместе	<p>заведующей. к музыкальному и физкультурному залам,</p> <ul style="list-style-type: none"> •Учить определять помещение по характерным запахам и звукам, покрытию пола (по направляющим инструкциям и вопросам тифлопедагога). •Учить описывать свои впечатления (по вопросам и словесным образцам тифлопедагога). •Учить детей взаимодействовать с другими детьми, быть доброжелательными, предлагать свою помощь. • Упражнять детей в обращении друг к другу. •Дать детям образцы обращения друг к другу. выражения своих просьб, предложений, благодарности за помощь. 	<p>крупный строительный материал, машины, подъемный кран, игрушки для обыгрывания постройки, картинки с изображением людей строительной профессии: каменщика, плотника, крановщика, шофера и т. д.,</p>	<p>Дидактические игры:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Строим дом • Кругосветное путешествие
Как Хрюша побывал в кабинете охраны зрения	<ul style="list-style-type: none"> • Обобщить представления детей о профессии врача-окулиста (офтальмолога). •Познакомить с некоторыми трудовыми действиями врача-окулиста: проверка зрения, осмотр па монобноскопе. • Покачать детям работу отдельных 	<p>куклы, игрушечные зверята, медицинские инструменты: термометр, шприц, таблетки, ложечка, фонендоскоп, вата, баночки с лекарствами, бинт, халат и чепчик для врача, игрушечное оборудование аптеки</p>	<p>Дидактические игры:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Аптека • Игрушки у врача

Тема занятия	Цель, задачи	Оборудование	Коррекционные приемы
Моя семья	<p>офтальмологических приборов.</p> <ul style="list-style-type: none"> •Учить отвечать на вопросы о профессии врача-окулиста (по словесным образцам тифлопедагога). •Формировать представления детей о семье. • Учить выражать свои чувства к близким людям, адекватно вести себя в разных ситуациях. •Упражнять в выражении различных эмоций (по показу тифлопедагога). •Упражнять в описании своих близких и своего отношения к ним 	<p>все игрушки, необходимые для игры в семью: куклы, мебель, посуда, вещи и т. д., необходимое оборудование для кафе, игрушки-куклы, деньги.</p>	<p>Дидактические игры:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Семья • В кафе
Едем. плаваем, летаем	<ul style="list-style-type: none"> •Уточнить знания детей о назначении транспортных средств (перевозка людей и грузов). •Учить определять (в процессе наблюдений и на картинках) и правильно называть (по вопросам тифлопедагога) разные виды грузового и пассажирского транспорта. •Дать представления о том, что разными видами транспорта управляют люди разных профессий (шофер, машинист, летчик, капитан), •Формировать представления детей 	<p>игрушечные машины, флажки для регулировщика – красный и зеленый, дорожные знаки, светофор; для сотрудника ГИБДД – милицейская фуражка, палочка, радар; водительские удостоверения, техталоны, строительный материал для постройки гаража, слесарные инструменты для ремонта машин, оборудование для мойки и покраске автомобилей.</p>	<p>Дидактические игры:</p> <ul style="list-style-type: none"> • На дорогах города • Правила движения • На станции технического обслуживания автомобилей

Тема занятия	Цель, задачи	Оборудование	Коррекционные приемы
<p>Как мы с папой ходили в магазин</p>	<p>о семье.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Учить выражать свои чувства к близким людям, адекватно вести себя в разных ситуациях. • Упражнять в выражении различных эмоций (по показу тифлопедагога). • Упражнять в описании своих близких и своего отношения к <ul style="list-style-type: none"> • Обобщить знания детей о разных продукта питания, их упаковке, использовании и правилах хранения. • Учить узнавать продукты питания с помощью сохранных анализаторов. • Учить описывать продукты питания (но вопросам и словесным образцам тифлопедагога). 	<p>все игрушки, изображающие товары, которые можно купить в магазине, расположенные на витрине, деньги, игрушечные дикие звери, знакомые детям, клетки (из строительного материала, билеты, касса, халат для парикмахера, накидка для клиента, инструменты парикмахера – расческа, ножницы, флакончики для одеколона, лака, фен и т. д.</p>	<p>Дидактические игры:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Магазин • Парикмахерская • Зоопарк

2.4. Анализ результатов контрольного эксперимента

После проведения системы коррекционных приемов, направленных на развитие общения старших дошкольников с нарушениями зрения был проведен контрольный эксперимент по тем же методикам, что и констатирующий. В эксперименте участвовали только дети экспериментальной группы (с нарушениями зрения).

Результаты диагностики Лисиной М.И. приведены в таблице 8.

Таблица 8

Результаты диагностики формы изменения формы общения дошкольников

%

	Ситуативно-деловое общение	Внеситуативно-познавательное общение	Внеситуативно-личностное общение
Констатирующий эксперимент	0	8	2
Контрольный эксперимент	0	2	8

Как видно из диаграммы таблицы, на контрольном этапе эксперимента только двое детей из экспериментальной группы не смогли за время эксперимента изменить форму общения.

Как результат проведенной работы большинство слабовидящих и незрячих детей изменило внеситуативно-познавательную форму общения со взрослыми, на личностную, что выразалось в изменении мотивов общения от познавательного, с ярко выраженной потребностью к похвалам, к л потребности в сотрудничестве «Давай поиграем вместе», «давай вместе нарисуем» вместо «помоги мне нарисовать».

Таким образом, был зафиксирован прогресс в изменении формы общения у большинства детей экспериментальной группы.

Результаты динамики по методике «Мозаика», направленной на выявление эмоциональной вовлеченности в деятельность сверстника, представлены в таблице 9.

Таблица 9

Уровень эмоциональной вовлеченности в деятельность сверстника по результатам методики «Мозаика» (%)

Уровень	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий уровень	0	50
Средний уровень	40	40
Низкий уровень	10	10

Итак, контрольный эксперимент показал, что у 50% детей с нарушениями зрения - высокая степень эмоциональной вовлеченности. Дети сопереживали чувствам сверстника, больше были заняты его работой, забывая о своих переживаниях, о своей работе. Такие результаты получены потому, что во время проведения эксперимента дети много играли друг с другом, они не только смогли научиться общаться, но и поняли, что выполнять задание вместе легче. К примеру, в ходе данной диагностики было задание сделать солнышко из мозаики, но за желтые фишки нужно было довариться. Если на констатирующем этапе даже не было такой попытки, то на контрольном дети сразу стали обращаться друг другу с просьбой.

Результаты методики «Понимание ребенком состояния сверстника», направленное на выявление уровня развития коммуникативных навыков, представлены в таблице 10.

Таблица 10

Данные исследования уровня коммуникативных навыков по методике понимание ребенком состояния сверстника Н.Е.Вераксы (%)

Уровень	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий уровень	0	60
Средний уровень	20	40
Низкий уровень	80	0

Исследование уровня коммуникативных навыков по методике понимание ребенком состояния сверстника Н.Е. Вераксы позволило выделить следующие результаты: у детей с нарушениями зрения обнаружен высокий уровень 60% испытуемых. В ходе наблюдения было отмечено, что дети научились различать эмоциональное состояние сверстников и ориентироваться на него в процессе общения. На контрольном этапе эксперимента дети правильно выбирали картинки с эмоциями других детей, часто вспоминая ситуации их дидактических игр. Например, «этот мальчик, как я, в магазине. Когда мы играли, я потерял деньги. Мне его жалко, нужно его пожалеть».

Результаты методики «Выявление уровня развития коммуникативных навыков», представлены в таблице 11.

Таблица 11

Данные исследования уровня развития коммуникативных способностей по Н.Е.Вераксе (%)

Уровень	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий уровень	0	60
Средний уровень	10	40
Низкий уровень	90	0

Исследование уровня коммуникативных навыков по методике Н.Е. Вераксы позволило выделить следующие результаты: у детей с нарушениями зрения обнаружен высокий уровень у 60% испытуемых, при этом ни один ребенок не показал низкий результат, когда на констатирующем этапе было зафиксировано 90% низких результатов.

В диагностических- ситуациях дети выбрали ситуацию, в которой персонаж сам помогал сверстнику причем были такие комментарии «Сегодня я тебе помогу, а завтра ты мне», «Бедненький, конецко, ему нужно помочь, мне тоже бывает больно, я сама завяжу повязку. Мы играли в больницу. я

была врачом...». Таким образом, дети, имеют устойчивые представления об общепринятых нормах поведения в ситуации взаимодействия со сверстником, знающие, как оказать помощь, поддержку.

Таким образом, проведенная работа показала эффективность применения дидактических игр как средства развития навыков общения по всем методикам.

Выводы по главе 2

Экспериментальное исследование особенностей развития общения дошкольников с нарушениями зрения было организовано на базе МБДОУ № 85, г. Мурманска. В эксперименте приняли участие 20 дошкольников – 10 детей с нарушениями зрения и 10 детей с нормой зрения.

Исследование проводилось в три этапа:

На первом - констатирующем этапе эксперимента были подобраны диагностические методики, позволяющие диагностировать уровень общения как незрячих и слабовидящих дошкольников, так и дошкольников с нормальным зрением. Показано, что на момент начала эксперимента большинство дошкольников с нарушениями зрения имели недостаточный уровень развития навыков общения, в то время как их сверстники с нормой зрения в большинстве своем показали высокий уровень по всем методикам.

Проведенное исследование подтвердило предположение, что у детей с нарушением зрения наблюдается задержка развития навыков общения по сравнению с их сверстниками с нормой развития.

На втором - формирующем этапе эксперимента, была разработана система дидактических игр, нацеленных на формирование навыков общения у незрячих и слабовидящих дошкольников. Игры были разбиты на два блока – совместные сюжетно-ролевые игры, формирующие навыки учета позиции собеседника и игры, нацеленные на развитие словаря и связной речи. Экспериментальная работа по внедрению подобранных игр в учебно-воспитательный процесс длилась 3 месяца.

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика уровня развития навыков общения дошкольников. Показан, положительный прирост по высокому уровню по всем четырем диагностическим методикам, как у дошкольников с нарушениями зрения, так и у дошкольников с нормой зрения. Не смотря на то, что проведенная работа

не позволила достигнуть уровня сформированности навыков общения у дошкольников с нарушениями зрения того же уровня, что и у дошкольников с нормой, у всех детей этой группы наблюдаются положительные изменения: они стали более общительными, легче вступают в контакт со сверстниками, с удовольствием играют в совместные игры.

Этот факт позволил сделать такой вывод: именно для детей с нарушениями зрения дидактические игры являются не только эффективным средством развития навыков общения, но и являются необходимым условием, т.е. их обязательно следует использовать в учебно-воспитательном процессе для формирования успешных навыков общения как со сверстниками, так и со взрослыми.

Проведенная работа позволила сформулировать рекомендации по формированию навыков общения у старших дошкольников с нарушениями зрения.

Заключение

Человек не может жить, трудиться, удовлетворять свои материальные и духовные потребности, не общаясь с другими людьми. С самого рождения он вступает в разнообразные отношения с окружающими. Общение является необходимым условием существования человека и, вместе с тем, одним из основных факторов и важнейшим источником его психического развития в онтогенезе.

При формировании способов речевого и неречевого общения у детей с нарушением зрения важно установить, каким образом нарушение зрения влияет на их общение со сверстниками, взрослыми, предметным и животным миром.

В теоретической части данного исследования показано, что дошкольный возраст, - является сензитивным периодом развития сложных коммуникативных связей детей, умений общаться не только с отдельными детьми, но и с коллективом сверстников, со взрослыми, в соответствии с социально одобряемыми нормами поведения.

Именно в дошкольном возрасте закладываются основные формы поведения и общения, складывается детский коллектив, законы существования которого требуют более развитой системы коммуникативных навыков. Зрительный дефект затрудняет развитие коммуникативной и творческой деятельности детей этого возраста.

Общение является важнейшим фактором и неотъемлемым условием нормального психического развития ребенка. Зрительный дефект, имеющий различную этиологию и различные проявления, отрицательно сказывается на развитии психики ребенка. Однако, судьбу личности решает не сам по себе дефект, а его социальные последствия (Л. С. Выготский).

Трудности создания адекватных возрасту и общепринятым нормам поведения развивающих и корригирующих условий общения со взрослыми и

сверстниками затрудняют и процесс адаптации в обществе нормально видящих людей.

В развитии общения как вида специфической деятельности человека велико значение зрения, именно зрение:

- делает общение более свободным, позволяет отыскивать нужного человека среди окружающих в большом пространстве;
- выступает как канал обратной связи и дает возможность видеть реакцию окружающих на действия, слова, с которыми обращается человек к партнеру или аудитории;
- позволяет овладевать средствами общения по подражанию; нормально видящий человек имеет возможность выразить свое эмоциональное состояние большим количеством средств и признаков, особенно неречевых — экспрессивно-мимических;
- с помощью зрения человек учится воспринимать окружающий мир и внутренний мир другого человека через изобразительные средства: картины, иллюстрации в книгах, кинофильмы, телепередачи и пр.

Очевидно, что тяжелое зрительное нарушение у детей отражается на общении как непосредственном, так и опосредованном.

Нарушение зрения провоцирует неадекватное развитие неречевых средств общения, воздействуя на объем и качество общения, а также затрудняет ребенку и подростку вхождение в социальную среду, в которой он живет и формируется как личность. Процессы общения при нарушениях зрения являются серьезной проблемой и сложно решаются. Особенно тяжело формируются у детей неречевые средства общения. Многие дети проявляют вербальное, а не практическое понимание правильных жестов, действий в общении с детьми и взрослыми. Имеются также недостатки в речевых средствах межличностного общения (в культуре устной речи, в общении «лицом к лицу», в плавности речи, в связи между речевыми и неречевыми средствами общения).

В экспериментальной части работы была сформулирована гипотеза, что возникающая на фоне зрительной патологии недостаточность информации о коммуникативной деятельности вызывает затруднения у детей старшего дошкольного возраста в овладении коммуникативной деятельностью.

Преодоление этих трудностей возможно в условиях проведения специально организованных дидактических игр, обеспечивающих наилучший контакт детей с нарушениями зрения со сверстником и взрослым, а также создающей возможность более полного, эмоционального и красочного восприятия и отражения окружающего мира.

Для проверки выдвинутой гипотезы был реализован педагогический эксперимент, проведенный на базе МБДОУ № 82 г. Мурманска.

В эксперименте приняли участие 20 дошкольников – 10 детей с нарушениями зрения и 10 детей с нормой зрения.

Исследование проводилось в три этапа:

На первом - констатирующем этапе эксперимента были подобраны диагностические методики, позволяющие диагностировать уровень общения как слабовидящих дошкольников, так и дошкольников с нормальным зрением. Показано, что на момент начала эксперимента большинство дошкольников с нарушениями зрения имели недостаточный уровень развития навыков общения, в то время как их сверстники с нормой зрения в большинстве своем показали высокий уровень по всем методикам.

Проведенное исследование подтвердило предположение, что у детей с нарушением зрения наблюдается задержка развития навыков общения по сравнению с их сверстниками с нормой развития.

На втором - формирующем этапе эксперимента, была разработана система дидактических игр, нацеленных на формирование навыков общения у слабовидящих дошкольников. Система игр была реализована в учебно-воспитательном процессе как экспериментальной, так и контрольной групп.

Список литературы

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: учебное пособие для студентов вузов [Текст] / Г. С. Абрамова. – М.: Юрайт, 2014. – 816 с.
2. Агавелян, О. К. Современные исследования в коррекционной психологии и педагогике [Текст] / О. К. Агавелян, Р. О. Агавелян, Т. В. З.Рюмина. - Новосибирск: НГПУ, 2014. - 168 с.
3. Аксенова, Л. И. Специальная педагогика: учеб.пособие для студентов пед.вузов [Текст] / Л. И. Аксенова и др. - М.: Академия, 2013. - 394 с.
4. Актуальные вопросы и инновационные подходы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья: сб. метод. ст.. [Текст] / Гос. обл. бюджет. образоват. учреждение «Миньк. спец. (коррекц.) общеобразоват. шк.-интернат V вида». - М.: Спутник+, 2014. - 160 с.
5. Альтернативная и дополнительная коммуникация как основа для развития, реабилитации и обучения людей с нарушениями в развитии : сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. 18-20 сент. 2014 г., г. Санкт-Петербург. [Текст] / Част. образоват. учреждение доп. проф. образования «Соц. шк. Каритас», Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, Фак. коррекц. педагогики. - СПб.: [б. и.], 2014. - 239 с.
6. Амосова, В. В. Игра как средство активизации коммуникативной деятельности детей старшего дошкольного возраста [Текст] / В. В. Амосова // Начальная школа плюс До и После. – 2012. – №03. – С.1–5.
7. Антипова, Ж. В. Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики: сборник: Вып. 2. [Текст] / Ж. В. Антипова. - М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2014. - 288 с.
8. Астапов, В.М. Дети с нарушениями развития : хрестоматия для студентов и слушателей спецфакультетов: учебное пособие [Текст] / В. М. Астапов. - М. - Воронеж : МОДЭК, 2012. - 380 с.

9. Афонькина, Ю. А. Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования: международный опыт, научный концепт и современная практика: коллектив. Моногр [Текст] / Ю. А. Афонькина. - Красноярск: Науч.-инновац. центр, 2015. - 211 с.
10. Баенская, Е. Р. Специальная дошкольная педагогика: учебник [Текст] / Е. Р. Баенская и др. - М.: Академия, 2013. - 350 с.
11. Батурина, О. А. Современное состояние и тенденции в дошкольном и коррекционном образовании [Текст] / О. А. Батурина. - Томск: Том. гос. пед. ун-т, 2013. - 227 с.
12. Безбарьерное социальное пространство и самореализация личности с проблемами в развитии : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Бийск, 21-22 апр. 2012 г.) [Текст] / ФГБОУ ВПО «Алт. гос. акад. образования им. В. М. Шукшина», ФГБОУ ВПО «Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева», Ин-т спец. педагогики. - Бийск: ФГБОУ ВПО АГАО, 2012. - 365 с.
13. Бойков, Д. И. Инклюзивное образование лиц с нарушениями зрительной, слуховой, интеллектуальной и двигательной сферы : программа повышения квалификации [Текст] / Д. И. Бойков. - СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. - 67 с.
14. Большунова, Н. Я. Коррекционная педагогика с основами специальной психологии : учеб.-метод. комплекс [Текст] / Н. Я. Большунова, Е. В. Соколова. - Новосибирск: НГПУ, 2012. - 282 с.
15. Варенова, Т. В. Коррекция развития детей с особыми образовательными потребностями: учебно-методическое пособие [Текст] / Т. В. Варенова. - М.: Форум, 2012. - 270 с.
16. Волкова, И. П. Социальная интеграция инвалидов по зрению: психологические аспекты: учебное пособие для студентов вузов [Текст] / И. П. Волкова. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. – 203 с.

17. Волкова, Л. С. Выявление и коррекция нарушений устной речи у слепых и слабовидящих детей: учебно-методическое пособие [Текст] / Л. С. Волкова. – Л.: Форма, 2012. - 44с.
18. Гаврилушкина, О.П. Работа по развитию коммуникативного поведения дошкольников в условиях детского сада [Текст] / О.П. Гаврилушкина // Ребенок в детском саду. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа. http://www.childpsy.ru/lib/articles/id/10255.php?sphrase_id=209147. Дата обращения: 20.09.2016.
19. Гудонис, В. П. Основы и перспективы социальной адаптации лиц с нарушенным зрением [Текст] / Акад.пед.и соц.наук,Моск.психол.-соц.ин-т. - М. : Моск.психол.-соц.ин-т;Воронеж:МОДЭК, 2012. - 276с.
20. Барышникова, Г. Б. Детская игра: теория, практика, дидакт. материалы [Текст] / Г. Б. Барышникова. - Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2013. - 565 с.
21. Дмитриев, А. А. Специальная (коррекционная) педагогика : учеб. пособие для студентов [Текст] / А. А. Дмитриев. - М. : Высшая школа, 2013. - 194 с.
22. Долгова, В. И. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе с дошкольниками: монография [Текст] / В. И. Долгова, Е. В. Попова. – М.: Перо, 2015. – 208 с.
23. Дяк, К. А. Особенности межличностных отношений младших школьников с нарушениями зрения [Текст] / К. А. Дяк // Молодой ученый. — 2015. — №9. — С. 1242-1244.
24. Екжанова, Е. А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии: научно-методическое пособие [Текст] / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. - СПб.: Каро, 2013. - 330 с.
25. Елфимова, Г. С. Развитие у незрячих детей навыков, необходимых для успешной социализации: реф. пер. по материалам журн. Future Reflections [Текст] / Г. С. Елфимова. - М.: [б. и.], 2016. – 62 с.

26. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогтики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: учебное пособие для студентов вузов [Текст] / В. П. Ермаков. - М.: Владос, 2013. - 237с.

27. Жигорева, М. В. Инновационные диагностические программы изучения речевого развития лиц с ограниченными возможностями здоровья: монография [Текст] / М. В. Жигорева, С. А. Кузьминова, Л. А. Пантелеева. - М.: Спутник+, 2014. - 104 с.

28. Зорина, С. С. Формирование коммуникативных умений у детей с нарушениями зрения [Текст] / С. С. Зорина // Специальное образование. – 2013.–№4.–С. 20–26.

29. Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф., 26-28 июня 2013 г.. [Текст] / Моск. гор. психол.-пед. ун-т, Ин-т проблем инклюзив. образования. - М.: Буки Веди, 2013. - 711 с.

30. Инновационные подходы в системе психолого-педагогического сопровождения образования детей со зрительной недостаточностью : материалы Всерос. науч.-практ. конф. [Текст] / ГОУВПО Тул. гос. пед. ун-т им. Л. Н. Толстого, ГУК ТО «Тул. обл. спец. б-ка для слепых», Рос. гуманитар. науч. фонд.. - Тула: ТГПУ им. Л. Н. Толстого., 2013. - 447 с.

31. Исмаилова, И. С. Психологические особенности развития связной речи у детей с комплексными нарушениями зрения и интеллекта : монография [Текст] / И. С. Исмаилова. - Армавир: АГПА, 2012. - 187 с.

32. Кислова, Т.Р. Формирование межличностных отношений дошкольников в коммуникативных играх [Текст] / Т. Р. Кислова, С. В. Королева // Начальная школа плюс До и После. – 2012. – №01 - С. 16-18.

33. Ковалевская, А. Ф. Тифлопсихология: учебное пособие для студентов[Текст] / А. Ф. Ковалевская. - Чита: ЗабГГПУ, 2012. - 178 с.

34. Кутепова, Е. Н. Модель взаимодействия образовательного учреждения, реализующего инклюзивную практику, с психолого-педагогическим медико-социальным центром и специальным

(коррекционным) образовательным учреждением: метод. рекомендации [Текст] / Кутепова Е. Н. и др.; Моск. гор. психол.-пед. ун-т, Ин-т проблем интегратив. (инклюзив.) образования, Спец. (коррекц.) шк.-интернат VI вида № 44. - М.: Нестор-История., 2013. – 67 с.

35. Лебедева, О. В. Проблемы современной специальной психологии: монография [Текст] / О. В. Лебедева, Л. С. Выготский. - Н. Новгород : НГПУ, 2013. – 79 с.

36. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений [Текст] / А.Г. Литвак. - СПб. : Каро, 2012. - 324 с.

37. Литовкина, А. В Психологические особенности общения детей старшего дошкольного возраста [Текст] / А. В. Литовкина, О. Н. Еремина, А. В. Хайминова // Молодой ученый. — 2015. — №21. — С. 705-707.

38. Материалы международной научно-практической конференции «Проблемы слепоглухих: опыт, задачи, перспективы» [Текст], Москва, 15-16 апр. 2015 г. - М.: Эксмо, 2015. - 198 с.

39. Неверова, А. А. Уровневая характеристика показателей отношения детей старшего дошкольного возраста к сверстникам [Текст] / А. А. Неверова // Молодой ученый. — 2015. — №10. — С. 1339-1342.

40. Никулина, Г. В. Школа для всех: образование слепых и слабовидящих: сб. ст. [Текст] / Г. В. Никулина // Каф. тифлопедагогики Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена- СПб. : Граница, 2015. - 96 с.

41. Одинокова, Н. А. Развитие зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с ограниченными зрительными возможностями: учебное пособие [Текст] / Н. А. Одинокова. - Новосибирск: НГПУ, 2012. – 158 с.

42. Проблемы диагностики в современной системе психологического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: сб. науч. ст.. [Текст] / Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования г. Москвы

«Моск. гос. пед. ун-т» (ГОУ ВПО МГПУ), Ин-т психологии, социологии и соц. отношений. - М.: Спутник+, 2013. - 191 с.

43. Психолого-педагогические проблемы общения : Учеб.пособие [Текст] / Е.В. Аралова, М.В. Овчинникова, Ю.Г. Овчинникова, И.С. Шатило. - М., 2012. - 42с.

44. Развитие у незрячих детей навыков, необходимых для успешной социализации : реф. пер. по материалам журн. Future Reflections. [Текст] / Рос. гос. б-ка для слепых ; [сост. и пер. с англ. Г. С. Елфимовой]. - М. : [б. и.], 2016. – 62 с.

45. Репина, М. А. Особенности межличностных отношений детей дошкольного возраста [Текст] / М. А. Репина, Т. К. Мухина // Молодой ученый. — 2015. — №9. — С. 1267-1269.

46. Хайдт, К. Перкинс Школа: руководство по обучению детей с нарушениями зрения и множественными нарушениями развития: Ч. 1. Методические основы [Текст] / К. Хайдт, пер. с англ. Е. Мельникова. - М.: Центр лечеб. педагогики, 2012. - 198 с.

47. Чебарыкова, С. В. Готовность учреждений различного типа к реализации инклюзивного подхода в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / С. В. Чебарыкова, К. В. Степанов // Молодой ученый. — 2015. — № 5 (85). — С. 551–554.

48. Чебарыкова, С. В. Диагностика лиц с нарушением зрения: к вопросу об использовании звукового теста [Текст] / С. В. Чебарыкова, К. А. Ким // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: материалы III Междунар.науч-практ.конф. (Чебоксары, 29 янв. 2015 г.). — Чебоксары: ЦНС Интерактив плюс, 2015. – 65с.

Приложения

Приложение 1

Каталог дидактических игр, нацеленных на формирование навыков взаимодействия в общении для слабовидящих дошкольников

Собираемся на прогулку:

Цель: развивать у детей умение подбирать одежду для разного сезона, научить правильно называть элементы одежды, закреплять обобщенные понятия «одежда», «обувь», воспитывать заботливое отношение к окружающим.

Оборудование: куклы, одежда для всех периодов года (для лета, зимы, весны и осени, маленький шкафчик для одежды и стульчик.

Ход игры: в гости к детям приходит новая кукла. Она знакомится с ними и хочет поиграть. Но ребята собираются на прогулку и предлагают кукле идти с ними. Кукла жалуется, что она не может одеваться, и тогда ребята предлагают ей свою помощь. Дети достают из шкафчика кукольную одежду, называют ее, выбирают то, что нужно сейчас одеть по погоде. С помощью воспитателя в правильной последовательности они одевают куклу. Затем дети одеваются сами и выходят вместе с куклой на прогулку. По возвращении с прогулки дети раздеваются сами и раздевают куклу в нужной последовательности, комментируя свои действия.

Магазин:

Цель: научить детей классифицировать предметы по общим признакам, воспитывать чувство взаимопомощи, расширить словарный запас детей: ввести понятия «игрушки», «мебель», «продукты питания», «посуда».

Оборудование: все игрушки, изображающие товары, которые можно купить в магазине, расположенные на витрине, деньги.

Ход игры: воспитатель предлагает детям разместить в удобном месте огромный супермаркет с такими отделами, как овощной, продуктовый, молочный, булочная и прочие, куда будут ходить покупатели. Дети самостоятельно распределяют роли продавцов, кассиров, торговых работников в отделах, рассортировывают товары по отделам – продукты, рыба, хлебобулочные изделия, мясо, молоко, бытовая химия и т. д. Они приходят в супермаркет за покупками вместе со своими друзьями, выбирают товар, советуются с продавцами, расплачиваются в кассе. В ходе игры педагогу необходимо обращать внимание на взаимоотношения между продавцами и покупателями. Чем старше дети, тем больше отделов и товаров может быть в супермаркете.

Игрушки у врача:

Цель: учить детей уходу за больными и пользованию медицинскими инструментами, воспитывать в детях внимательность, чуткость, расширять словарный запас: ввести понятия «больница», «больной», «лечение», «лекарства», «температура», «стационар».

Оборудование: куклы, игрушечные зверята, медицинские инструменты: термометр, шприц, таблетки, ложечка, фонендоскоп, вата, баночки с лекарствами, бинт, халат и чепчик для врача.

Ход игры: воспитатель предлагает поиграть, выбираются Доктор и Медсестра, остальные дети берут в руки игрушечных зверюшек и кукол, приходят в поликлинику на прием. К врачу обращаются пациенты с различными заболеваниями: у мишки болят зубы, потому что он ел много сладкого, кукла Маша прищемила дверью пальчик и т. д. Уточняем действия: Доктор осматривает больного, назначает ему лечение, а Медсестра выполняет его указания. Некоторые больные требуют стационарного лечения, их кладут в больницу. Дети старшего дошкольного возраста могут выбрать несколько разных специалистов – терапевта, окулиста, хирурга и других известных детям врачей. Попадая на прием, игрушки рассказывают,

почему они попали к врачу, воспитатель обсуждает с детьми, можно ли было этого избежать, говорит, что нужно с большей заботой относиться к своему здоровью. В ходе игры дети наблюдают за тем, как врач лечит больных – делает перевязки, измеряет температуру. Воспитатель оценивает, как дети общаются между собой, напоминает о том, чтобы выздоровевшие игрушки не забывали благодарить врача за оказанную помощь.

Аптека:

Цель: расширить знания о профессиях работников аптеки: фармацевт делает лекарства, кассир-продавец продает их, заведующая аптекой заказывает нужные травы и другие препараты для изготовления лекарств, расширить словарный запас детей: «лекарственные препараты», «фармацевт», «заказ», «лекарственные растения».

Оборудование: игрушечное оборудование аптеки.

Ход игры: проводится беседа о том, люди каких профессий работают в аптеке, чем занимаются. Знакомимся с новой ролью – Заведующей аптекой. Она принимает от населения лекарственные травы и передает их Фармацевтам, чтобы они приготовили лекарственные препараты. Заведующая помогает Работникам аптеки и Посетителям разобраться в затруднительных ситуациях. Лекарства выдаются строго по рецептам. Роли дети распределяют самостоятельно, по желанию.

День рождения Степашки:

Цель: расширить знания детей о способах и последовательности сервировки стола для праздничного обеда, закрепить знания о столовых предметах, воспитывать внимательность, заботливость, ответственность, желание помочь, расширить словарный запас: ввести понятия «праздничный обед», «именины», «сервировка», «посуда», «сервис».

Оборудование: игрушки, которые могут прийти в гости к Степашке, столовые предметы – тарелки, вилки, ложки, ножи, чашки, блюдца, салфетки, скатерть, столик, стульчики.

Ход игры: воспитатель сообщает детям о том, что у Степашки сегодня день рождения, предлагает пойти к нему в гости и поздравить его. Дети берут игрушки, идут в гости к Степашке и поздравляют его. Степашка предлагает всем чай с тортом и просит помочь ему накрыть стол. Дети активно участвуют в этом, с помощью воспитателя сервируют стол. Необходимо обращать внимание на взаимоотношения между детьми в процессе игры.

Строим дом:

Цель: познакомить детей со строительными профессиями, обратить внимание на роль техники, облегчающей труд строителей, научить детей сооружать постройку несложной конструкции, воспитать дружеские взаимоотношения в коллективе, расширить знания детей об особенностях труда строителей, расширить словарный запас детей: ввести понятия «постройка», «каменщик», «подъемный кран», «строитель», «крановщик», «плотник», «сварщик», «строительный материал».

Оборудование: крупный строительный материал, машины, подъемный кран, игрушки для обыгрывания постройки, картинки с изображением людей строительной профессии: каменщика, плотника, крановщика, шофера и т. д.

Ход игры: воспитатель предлагает детям отгадать загадку: «Что за башенка стоит, а в окошке свет горит? В этой башне мы живем, и она зовется? (дом)». Воспитатель предлагает детям построить большой, просторный дом, где бы могли поселиться игрушки. Дети вспоминают, какие бывают строительные профессии, чем заняты люди на стройке. Они рассматривают изображения строителей и рассказывают об их обязанностях. Затем дети договариваются о постройке дома. Распределяются роли между детьми: одни – Строители, они строят дом; другие – Водители, они подвозят строительный материал на стройку, один из детей – Крановщик. В ходе

строительства следует обращать внимание на взаимоотношения между детьми. Дом готов, и туда могут вселяться новые жители. Дети самостоятельно играют.

Зоопарк:

Цель: расширить знания детей о диких животных, их повадках, образе жизни, питании, воспитывать любовь, гуманное отношение к животным, расширить словарный запас детей.

Оборудование: игрушечные дикие звери, знакомые детям, клетки (из строительного материала, билеты, деньги, касса.

Ход игры: воспитатель сообщает детям, что в город приехал зоопарк, и предлагает сходить туда. Дети покупают билеты в кассе и идут в зоопарк. Там рассматривают животных, рассказывают о том, где они живут, чем питаются. В ходе игры следует обращать внимание детей на то, как надо обращаться с животными, как ухаживать за ними.

Детский сад:

Цель: расширить знания детей о назначении детского сада, о профессиях тех людей, которые здесь работают, – воспитателя, няни, повара, музыкального работника, воспитать у детей желание подражать действиям взрослых, заботливо относиться к своим воспитанникам.

Оборудование: все игрушки, необходимые для игры в детский сад.

Ход игры: воспитатель предлагает детям поиграть в детский сад. По желанию назначаем детей на роли Воспитателя, Няни, Музыкального руководителя. В качестве воспитанников выступают куклы, зверюшки. В ходе игры следят за взаимоотношениями с детьми, помогают им найти выход из сложных ситуаций.

Парикмахерская:

Цель: познакомить детей с профессией парикмахера, воспитывать культуру общения, расширить словарный запас детей.

Оборудование: халат для парикмахера, накидка для клиента, инструменты парикмахера – расческа, ножницы, флакончики для одеколona, лака, фен и т. д.

Ход игры: стук в дверь. В гости к детям приходит кукла Катя. Она знакомится со всеми детьми и замечает в группе зеркало. Кукла спрашивает детей, нет ли у них расчески? Ее косичка расплелась, и она хотела бы причесаться. Кукле предлагают сходить в парикмахерскую. Уточняется, что там есть несколько залов: женский, мужской, маникюрный, в них работают хорошие мастера, и они быстро приведут прическу Кати в порядок. Назначаем

Парикмахеров, они занимают свои рабочие места. В салон идут другие дети и куклы. Катя остается очень довольной, ей нравится ее прическа. Она благодарит детей и обещает в следующий раз прийти именно в эту парикмахерскую. В процессе игры дети узнают об обязанностях парикмахера – стрижке, бритье, укладке волос в прическу, маникюре.

В библиотеке:

Цель: расширить кругозор детей, научить детей правильно пользоваться услугами библиотеки, применять знания литературных произведений, ранее полученных на занятиях, закрепить знания о профессии библиотекаря, воспитать уважение к труду библиотекаря и бережное отношение к книге, расширить словарный запас детей: «библиотека», «профессия», «библиотекарь», «читальный зал».

Оборудование: книги, знакомые детям, ящик с картинками, картотека, карандаши, наборы открыток.

Ход игры: воспитатель предлагает детям поиграть в библиотеку. Все вместе вспоминают о том, кто работает в библиотеке, чем там занимаются. Дети сами выбирают 2–3 Библиотекарей, у каждого из них по несколько книжек. Остальные дети распределяются на несколько групп. Каждую группу обслуживает один Библиотекарь. Он показывает много книг, а чтобы

взять понравившуюся книгу, ребенок должен назвать ее или коротко рассказать о том, что в ней написано. Можно рассказать стихотворение из книги, которую берет ребенок. В ходе игры дают советы детям, которые затрудняются выбрать книгу. Библиотекарю необходимо быть повнимательнее к посетителям, показывать иллюстрации к понравившимся книгам. Некоторые дети желают остаться в читальном зале, чтобы посмотреть наборы картинок, открытки. Они делятся своими впечатлениями. В конце игры дети рассказывают, как они играли, какие книги предлагал им Библиотекарь, говорят о том, что им больше всего понравилось.

Космонавты:

Цель: расширить тематику сюжетных игр, познакомить с работой космонавтов в космосе, воспитать смелость, выдержку, расширить словарный запас детей: «космическое пространство», «космодром», «полет», «открытый космос».

Оборудование: космический корабль и строительный материал, пристегивающие ремни, инструменты для работы в космосе, игрушечные фотоаппараты.

Ход игры: воспитатель спрашивает у детей, хотели бы они побывать в космосе? Каким нужно быть человеком, чтобы полететь в космос? (Сильным, смелым, ловким, умным.) Он предлагает отправиться в космос, чтобы оставить там спутник, который будет передавать на Землю сигналы о погоде. Также надо будет сделать фотографии нашей планеты с космоса. Все вместе вспоминают, что еще нужно взять с собой, чтобы ничего не могло случиться во время полета. Дети обыгрывают ситуацию. Они выполняют задание и возвращаются на Землю. Роли Пилотов, Штурмана, Радиста, Капитана распределяются по желанию детей.

Семья:

Цель: формировать представление о коллективном ведении хозяйства, семейном бюджете, о семейных взаимоотношениях, совместных досугах, воспитывать любовь, доброжелательное, заботливое отношение к членам семьи, интерес к их деятельности.

Оборудование: все игрушки, необходимые для игры в семью: куклы, мебель, посуда, вещи и т. д.

Ход игры: воспитатель предлагает детям «поиграть в семью». Роли распределяются по желанию. Семья очень большая, у Бабушки предстоит день рождения. Все хлопочут об устройении праздника. Одни Члены семьи покупают продукты, другие готовят праздничный обед, сервируют стол, третьи подготавливают развлекательную программу. В ходе игры нужно наблюдать за взаимоотношениями между Членами семьи, вовремя помогать им.

В кафе:

Цель: учить культуре поведения в общественных местах, уметь выполнять обязанности повара, официанта.

Оборудование: необходимое оборудование для кафе, игрушки-куклы, деньги.

Ход игры: в гости к детям приходит Буратино. Он познакомился со всеми детьми, подружился с другими игрушками. Буратино решает пригласить своих новых друзей в кафе, чтобы угостить их мороженым. Все отправляются в кафе. Там их обслуживают Официанты. Дети учатся правильно делать заказ, благодарят за обслуживание.

Кругосветное путешествие:

Цель: расширять кругозор детей, закреплять знания о частях света, разных стран, воспитывать желание путешествовать, дружеские

взаимоотношения, расширить словарный запас детей: «капитан», «путешествие вокруг света», «Азия», «Индия», «Европа», «Тихий океан».

Оборудование: корабль, сделанный из строительного материала, штурвал, бинокль, карта мира.

Ход игры: воспитатель предлагает детям отправиться в кругосветное путешествие на корабле. По желанию выбирают детей на роли Капитана, Радиста, Матроса, Мичмана. Закрепляем знания о том, что делают на корабле эти люди – их права и обязанности. Корабль проплывает и Африку, и Индию, и другие страны и континенты. Морякам приходится ловко управлять кораблем, чтобы не столкнуться с айсбергом, справиться с бурей. Только слаженная работа и дружба помогают им справиться с этим испытанием.

На дорогах города:

Цель: закрепить знания детей о правилах дорожного движения, познакомить с новой ролью – регулировщик, воспитывать выдержку, терпение, внимание на дороге.

Оборудование: игрушечные машины, флажки для регулировщика – красный и зеленый.

Ход игры: детям предлагают построить красивое здание – театр. Выбираем место для постройки. Но сначала нужно перевезти строительный материал в нужное место. С этим легко справятся водители на машинах. Дети берут машины и едут за стройматериалом. Но вот неудача – на главных дорогах не работает светофор. Чтобы не было аварии на дороге, необходимо, чтобы движением машин управлял регулировщик. Выбираем Регулировщика. Он становится в кружок. В руках у него красный и зеленый флажки. Красный флажок – «стой», зеленый флажок – «иди». Теперь все будет в порядке. Регулировщик управляет движением.

Правила движения:

Цель: продолжать учить детей ориентироваться по дорожным знакам, соблюдать правила дорожного движения. Воспитывать умение быть вежливыми, внимательными друг к другу, уметь ориентироваться в дорожной ситуации, расширить словарный запас детей: «пост ГИБДД», «светофор», «нарушение движения», «превышение скорости», «штраф».

Оборудование: игрушечные автомобили, дорожные знаки, светофор; для сотрудника ГИБДД – милицейская фуражка, палочка, радар; водительские удостоверения, техталоны.

Ход игры: детям предлагают выбрать сотрудников ГИБДД, чтобы те следили за порядком на дорогах города. Остальные дети – автомобилисты. По желанию дети распределяют между собой роли работников бензозаправки. В ходе игры дети стараются не нарушать правила дорожного движения.

Мы – спортсмены:

Цель: дать детям знания о необходимости занятий спортом, совершенствовать спортивные навыки – ходьбу, бег, метание, лазание. Развивать физические качества: быстроту, ловкость, координацию движений, глазомер, ориентировку в пространстве.

Оборудование: медали победителям, рекламный щит для демонстрации количества заработанных баллов, спортивный инвентарь – мячи, скакалки, кегли, канат, лесенки, скамейки и т. д.

Ход игры: воспитатель предлагает детям провести соревнование по разным видам спорта. По желанию детей выбирают судей, организаторов соревнования. Остальные дети – спортсмены. Каждый самостоятельно выбирает вид спорта, в котором будет состязаться с соперниками. Судьи присуждают баллы за выполнение задания. Игра заканчивается награждением победителей.

На станции технического обслуживания автомобилей:

Цель: расширять тематику строительных игр, развивать конструктивные умения, проявлять творчество, находить удачное место для игры, познакомить с новой ролью – слесарем по ремонту автомашин. Оборудование: строительный материал для постройки гаража, слесарные инструменты для ремонта машин, оборудование для мойки и покраске автомобилей.

Ход игры: сообщить детям о том, что на дорогах города очень много автомобилей и эти автомобили очень часто ломаются, поэтому нам надо открыть станцию технического обслуживания автомобилей. Детям предлагают построить большой гараж, оборудовать место под мойку автомашин, выбрать сотрудников, обслуживающий персонал. Их знакомят с новой рабочей специальностью – слесарем по ремонту машин (мотора, рулевого управления, тормозов и т. д.) .

Пограничники:

Цель: продолжать знакомить детей с военными профессиями, уточнить распорядок дня военнослужащих, в чем заключается их служба, воспитывать смелость, ловкость, умение четко выполнять приказы командира, расширить словарный запас детей: «граница», «пост», «охрана», «нарушение», «сигнал тревоги», «пограничник», «собаковод».

Оборудование: граница, пограничный столб, автомат, пограничная собака, военные фуражки.

Ход игры: воспитатель предлагает детям побывать на государственной границе нашей Родины. Проводится беседа о том, кто охраняет границу, с какой целью, как проходит служба пограничника, каков распорядок дня военного человека. Дети самостоятельно распределяют роли Военного командира, Начальника пограничной заставы, Пограничников, Собаководов. В игре дети применяют знания и умения, полученные на предыдущих

занятиях. Необходимо обращать внимание детей на поддержку и дружескую взаимопомощь.

Школа:

Цель: уточнить знания детей о том, чем занимаются в школе, какие бывают уроки, чему учит учитель, воспитать желание учиться в школе, уважение к труду учителя, расширить словарный запас детей: «школьные принадлежности», «портфель», «пенал», «ученики» и т. д.

Оборудование: ручки, тетради, детские книжки, азбука, цифры, доска, мел, указка.

Ход игры: воспитатель предлагает детям поиграть в школу. Проводится беседа о том, зачем нужна школа, кто там работает, что делают ученики. По желанию детей выбирается Учитель. Остальные дети – Ученики. Учитель задает ученикам задания, они самостоятельно и старательно выполняют его. На другом уроке другой Учитель. Дети занимаются на уроках математики, родного языка, физкультуры, пения и т. д.

Космическое приключение:

Цель: научить применять свои знания и умения на практике, создать между детьми дружескую атмосферу, развить у них ответственность, интерес, расширить словарный запас – «космос», «планета», «Марс», «космическое пространство», «невесомость», «космодром».

Оборудование: космический корабль, медицинские инструменты для врача, плакаты видов нашей планеты из космоса.

Ход игры: ребятам объявляется, что через несколько минут стартует космический корабль. Желающие могут стать космическими туристами. Но, чтобы лететь в космос, нужно подумать, какими качествами нужно обладать? (Быть умным, смелым, сильным, добрым, веселым.) И еще надо быть здоровым. Кто решил отправиться в космос, должен пройти медицинскую комиссию. Врач осматривает туристов и выписывает разрешение. Дети

выбирают Пилота, Врача на корабле, Штурмана. Все готовы к полету. Диспетчер объявляет старт. Пассажиры пристегивают ремни. С высоты дети рассматривают (картины) вид планеты Земля, рассуждают о том, почему ее называют голубой планетой (большая часть покрыта водой). Дети рассказывают, какие они знают океаны, моря, горы. Космический корабль делает остановку на планете Марс. Туристы выходят, осматривают планету, делают выводы о существовании жизни на этой планете. Корабль летит дальше. Следующая остановка – Юпитер. Туристы вновь осматривают планету, делятся своими знаниями и впечатлениями. Корабль возвращается на Землю.

Мы – военные разведчики:

Цель: развить тематику военизированных игр, учить детей в точности выполнять задания, быть внимательными, осторожными, воспитать уважение к военным профессиям, желание служить в армии, расширить словарный запас детей – «разведка», «разведчики», «часовой», «охрана», «солдаты».

Оборудование: элементы военной одежды для детей, оружие.

Ход игры: воспитатель предлагает вспомнить фильмы, рассказы о жизни военных разведчиков, предлагает детям поиграть в них. Дети распределяют между собой роли Разведчиков, Часовых, Командиров, Солдат охраны, определяют цели и задачи, следят за их выполнением.