

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями
здоровья

**Развитие коммуникативных навыков у обучающихся младших классов
с нарушением зрения в игровой деятельности**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой теории и методики
обучения лиц с ограниченными
возможностями здоровья
д-р. филол.н., профессор
А. В. Кубасов

Исполнитель:
Карташова Арина Евгеньевна
Обучающийся ТФ-1931 гр.

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Христоробова Людмила
Викторовна,
канд. филол. наук, доцент
кафедры теории и методики
обучения лиц с ОВЗ

подпись

Екатеринбург 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ.....	6
1.1. Коммуникативные навыки и умения в социально- коммуникативном развитии обучающихся.....	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения.....	10
1.3. Особенности развития коммуникативных навыков и умений у обучающихся с нарушением зрения.....	14
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ..	19
2.1. Анализ методов диагностики коммуникативных навыков	19
2.2. Организация и проведение констатирующего эксперимента.....	27
2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	33
ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	43
3.1. Игра как метод социально-коммуникативного развития обучающихся с нарушением зрения.....	43
3.2. Организация и проведение формирующего эксперимента.....	52
3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	61
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	67
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	70

ВВЕДЕНИЕ

Общение – это сложный процесс установления контактов между людьми, который неотъемлемо влияет на развитие ребёнка, на формирование его физического, психического и эмоционального состояния. Наиболее благоприятным для развития социализации является младший школьный возраст. Именно в данном возрастном этапе идёт активное обучение социальному поведению, искусству общения, развитию коммуникации. Развитие коммуникативных навыков непосредственно влияет на успешность обучения в учебном заведении. Именно благодаря игровой деятельности, возможно благоприятно сформировать данные навыки, так как игра остаётся приоритетным направлением в младшем школьном возрасте. С помощью неё ребёнку легче даётся переход из дошкольного в учебный период, принятие нового коллектива, новых социальных правил.

Актуальность исследования связана со значимостью проблемы развития коммуникативных навыков у младших школьников с нарушением зрения, так как именно коммуникация занимает особое место в жизни человека, помогает в формировании социальной роли. У слабовидящих и незрячих обучающихся нарушено полное представление об окружающем мире. В речи имеется не соотнесённость используемых слов с конкретными признаками и свойствами предметов, имеется обедненность предметно-практического опыта. Одной из специфических особенностей развития речи, обучающихся со зрительной патологией является слабое применение неязыковых средств общения, которое проявляется в понижении внешнего проявления эмоций и ситуативных выразительных движений.

Изучения в сфере тифлопедагогики и тифлопсихологии (М. И. Земцова, А. Г. Литвак, Л. И. Солнцева, М. И. Лисина, Л. С. Выготский и др.) показывают, что при зрительном нарушении речь имеет важное компенсаторное значение для психического развития детей, а также становления их личности и социальной адаптации. Бедность наглядно-

ситуационных, предметно-действенных связей оказывает отрицательное влияние на усвоение значения слова, и на формирование речи в целом. Поэтому формирование коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения представляется актуальной **проблемой исследования**, связанной с их социализацией.

Объектом исследования являются коммуникативные навыки младших школьников с нарушением зрения.

Предмет – процесс развития коммуникативных навыков младших школьников с нарушением зрения посредством игровой деятельности.

Цель исследования – формирование коммуникативных навыков у младших школьников с нарушением зрения посредством игровой деятельности.

В соответствие с целью поставлены следующие **задачи**:

1. Раскрыть содержание понятия «коммуникативные навыки».
2. Описать психолого-педагогическую характеристику обучающихся с нарушением зрения.
3. Охарактеризовать особенности развития коммуникативных навыков у младших школьников с нарушением зрения.
4. Подобрать и реализовать методики диагностики коммуникативных навыков у младших школьников с нарушением зрения.
5. Проанализировать методы коррекции коммуникативных навыков у младших школьников с нарушением зрения.
6. Определить и апробировать содержание формирующего эксперимента по развитию у обучающихся коммуникативных навыков с помощью игровой деятельности.
7. Провести контрольный эксперимент и проанализировать его результаты.

Методы исследования. В процессе работы был использован теоретические методы исследования: анализ методической, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. В качестве

практических методов использовались: наблюдение за испытуемыми, беседа с обучающимися и педагогами, эксперимент, педагогический эксперимент, представленный констатирующим, формирующим и контрольным этапами.

База исследования – ГБОУ СО "Верхнепышминская школа-интернат имени С. А. Мартиросяна", в эксперименте принимали участия слабовидящие первоклассники.

Структура исследования состоит из введения, трех глав, девяти параграфов, библиографического списка в количестве 57 источников, приложения включают в себя продукт деятельности обучающихся.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

1.1. Коммуникативные навыки и умения в социально-коммуникативном развитии обучающихся

С первых дней жизни ребенок взаимодействует с другими людьми. Взаимодействие проявляется в виде общения, оно выполняет такие функции как: развитие, воспитание, обучение. Ребенок начинает овладевать родным языком, учится не только понимать речь, но и осваивать фонетику, грамматику языка. Речь помогает малышу формировать личность, и превращается в орудие практического взаимодействия со сверстниками в игровой деятельности.

По определению М. И. Лисиной общение – это взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата [1]. А. А. Бодалев отмечает, что во время общения обязательно должен поступить ответ от собеседника, если этого не произошло, то общением это назвать нельзя [3]. М. И. Лисина пишет, что в связи с данной особенностью общение превращается в коммуникацию, более узкое явление.

Коммуникация – это процесс передачи информации от одного человека другому с целью сообщить определенный смысл высказывания адресату.

Советский психолог, профессор М. И. Лисина, проанализировав концепцию советского педагога А. Н. Леонтьева о генезисе общения как коммуникативной деятельности, назвала её «коммуникативной деятельностью» [21]. К её структурным компонентам относятся:

- предмет общения;
- необходимость общения;
- коммуникативные мотивы;

- действия общения;
- задачи общения;
- получение информации о предметах и явлениях;
- средства общения;
- продукты общения.

Таким образом, предметом разговора выступает партнер, который является субъектом. У каждого человека есть стремление к общению, к знаниям, к самопознанию. Благодаря общению осуществляются коммуникативные мотивы. Во время диалога происходят инициативные и ответные действия. У каждого разговора есть задача, средства и конечные продукты речевой деятельности. Задачей является получение информации, продукт – это материал, который получен и обработан, средства – это предоставленная вербальная или невербальная информация.

Если человек грамотно использует языковой материал, знает нормы культуры речи, правила этикета, умеет правильно подносить материал, то из коммуникативной деятельности развивается коммуникативная компетентность. Функцией коммуникативной компетентности является овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками в использовании языка [17].

Если человек умеет устанавливать и поддерживать необходимые контакты с окружающими его людьми, то формируются коммуникативные умения. Это понятие рассматривается в таких науках как педагогика, дидактика и психология. В связи с тем, что понятие «коммуникативные умения» встречается в разных науках, ему даются разные определения. Е. В. Семенова определяет их как «качества субъекта общения, позволяющие ему осуществлять педагогическое общение на оптимально высоком профессиональном уровне» [18]. О. И. Киличенко называет их «составным структурным компонентом личности учителя, выражающим способность учителя управлять общением детей и своими взаимоотношениями с

ними» [18].

Согласно Н. М. Косову – это способностью управлять своей деятельностью в условиях решения коммуникативных задач [18]. В. Д. Ширшов понимает их как комплекс коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности и позволяющих творчески использовать коммуникативные знания и навыки для точного и полного отражения и преобразования действительности [18].

Кандидат педагогических наук Л. Р. Мунирова предложила классификацию коммуникативных умений, разделив их на группы [33]:

1. В состав информационно-коммуникативным умениям входят такие процессы общения, как умения:

- выражать просьбы, приветствия, вежливое обращение, дружественный разговор, а также умения ориентироваться в выборе партнера и различных ситуациях общения;

- ориентироваться в различных ситуациях общения и выборе партнера, соблюдать правила культуры общения, уметь начинать разговор со знакомым и незнакомым человеком, научиться понимать ситуацию, намерения, мотивы при общении со собеседником;

- сопоставлять средства вербального и невербального общения, такие как: жесты, мимику, уметь эмоционально и содержательно выразить свои мысли, получать и транслировать информацию.

2. В состав регуляционно-коммуникативных умений входят такие умения как:

- согласовывать свои действия, мнения, установки в общении с людьми;

- проявлять доверие, поддержку для окружающих людей в процессе разговора;

- принимать свои индивидуальные способности во время общения и в решении задач;

- знать результаты совместного общения, уметь критически оценивать себя и окружающих себя людей.

3. В аффективно-коммуникативные умения входит:

- умение делиться своими интересами, чувствами, мнениями со своим собеседником;
- умение проявлять отзывчивость, сопереживание, заботу окружающим людям.

В совокупности умений, без которых невозможно продуктивное общение, в младшем школьном возрасте формируются коммуникативные навыки. По мнению Л. Я. Лозован, коммуникативные навыки – это индивидуально-психологические свойства личности ребенка, обеспечивающие ей условия для личностного развития, социальной адаптации, самостоятельной информационной, перцептивной, интерактивной деятельности на основе субъект-субъектных отношений [23].

Таким образом, коммуникативные навыки необходимы для полноценного развития личности ребенка. Они проявляются в процессе общения с другими людьми. По сформированности данного навыка можно узнать на сколько человек социализирован в обществе, и способен осуществлять информационную, перцептивную и интерактивную деятельность.

Коммуникативные навыки и умения – это осмысленные действия ребенка (на основе знаний структурных компонентов умений и коммуникативной деятельности), а также способность правильно строить своё поведение, управлять им согласно целям общения [45]. По мнению Л. Я. Лозован, коммуникативными навыками являются индивидуально психологические свойства личности ребенка, формирующие личностное развитие и социальную адаптацию [23].

Коммуникативные умения и навыки формируются и развиваются у человека практически с самого рождения. Ключевую роль играет ближайшее окружение ребенка и врождённые особенности, такие как темперамент, тип

личности, присутствие или отсутствие речевых нарушений.

Итак, под коммуникативными навыками понимается способность человека взаимодействовать с другими людьми, при этом осмысленно принимать информацию и уметь её передавать.

Коммуникативные умения – это умения грамотно, структурированно объяснять собственную мысль и правильно принимать информацию от собеседника.

Таким образом, коммуникативные умения помогают говорящему понятно и грамотно формулировать собственные мысли, а также воспринимать информацию. С помощью сформированных коммуникативных навыков человек успешнее принимает и осмысливает сведения, полученные от собеседника в любой речевой ситуации.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения

Зрение играет значительную роль в жизни ребенка, оно обеспечивает ему восприятие более 80 % информации о внешнем мире. Категория детей, которые имеют зрительный дефект разнообразна, как по остроте центрального зрения, так и по глазным заболеваниям.

У значимой части детей, имеющих нарушение зрения, наблюдается снижение остроты зрения. Оно корректируется оптическими средствами, такими как очки и контактные линзы. Зрительные способности в данном случае не ограничиваются и процессы норматипичного развития детей не нарушаются. Но при отсутствии постоянной комплексной медико-психолого-педагогической помощи утрата зрения имеет возможность нарастать.

Иная доля детей с нарушением зрения частично восполняет дефект зрения за счет оптической корректировки, но также есть группа, при которой корректировка в большей мере не помогает – это тотальная слепота. Данная категория детей относится к детям с ограниченными зрительными

возможностями. У них нарушается ход нормального развития, и нужна коррекционная психолого-педагогическая поддержка.

В педагогике в зависимости от степени нарушения зрительной функции используют следующие деление: слепые и слабовидящие [9].

Слепые (незрячие) – подкатегория лиц с нарушением зрения, у которых полностью отсутствуют зрительные ощущения, имеется светоощущение или остаточное зрение [51].

Выделяют следующие группы незрячих детей:

- тотально слепые, т.е. отсутствует зрительное ощущение на оба глаза;
- незрячие со светоощущением (могут отличать свет от темноты);
- слепые со светоощущением и цветоощущением (имеют возможность различать цвета);
- незрячие с тысячными долями от нормальной остроты зрения;
- слепые с предметным остаточным зрением [52].

Чем раньше наступила слепота, тем лучше заметны вторичные нарушения. Отличием незрячих от слепорожденных детей является время утраты зрения, если ребенок позже потерял зрение, то у него больше объем зрительного восприятия, и сохранить их возможно за счет словесных описаний.

Слабовидящие – это подкатегория лиц с нарушением зрения, имеющих остроту зрения от 0,05 до 0,2 на лучше видящем глазу с коррекцией обычными очками. Также данная категория детей кроме снижения остроты зрения могут иметь отклонения в зрительных функциях таких как цветоощущение и светоощущение, периферическое и бинокулярное зрение.

Зрительное восприятие при снижении остроты зрения характеризуется неточностью, фрагментарностью, замедленностью. Остаточное зрение слабовидящего имеет большое значение для развития: учебной, трудовой и социальной адаптации.

Причинами слепоты и слабовидения являются глазные болезни, такие

как врожденная патология глаз, недоразвитие зрительной системы, наследственный фактор, который обуславливает возникновение катаракты, глаукомы, патологии сетчатки, атрофии зрительного нерва. Также факторами нарушения зрения являются: дальнозоркость, близорукость, астигматизм, косоглазие [41].

При дальнозоркости у слабовидящего возникают трудности опознавать предметы, которые находятся на близком расстоянии. Близорукость затрудняет видение удаленных предметов. В результате астигматизма происходит деформация глазного яблока, на сетчатке глаза из-за неправильного преломления лучей появляется искажённое изображение предметов. Косоглазие приводит к расстройству бинокулярного видения и препятствует его формированию.

Из-за нарушения зрения происходит отставание психомоторной сферы, в формировании запаздывают целенаправленные предметно-игровые действия, появляются навязчивые стереотипные движения, такие как раскачивание головы, туловища, размахивание руками. Причиной перечисленных факторов является то, что между ребенком и окружающей действительностью произошел разрыв.

Психологическими особенностями детей со зрительной патологией:

- своеобразие эмоционально-волевой сферы, характера, чувственного опыта;
- снижение скорости, точности зрительного восприятия;
- трудности в овладении сенсорными образцами (цвет, форма, размер, пространственное месторасположение и др.);
- трудности в игре, учении, в овладении профессиональной деятельностью;
- бытовые трудности вызывают сложные переживания и отрицательные реакции;
- своеобразие характера и поведения воздействует на развитии отрицательных черт: в одних случаях – нерешительности, пассивности,

склонности к самоизоляции; в других – увеличенной возбудимостью, раздражительности, переходящей в агрессивность;

- своеобразие мыслительной деятельности с преобладанием развития абстрактного мышления.

Л. С. Выготский отмечал, что дети с нарушением зрения владеют шестым чувством (тепловым), оно позволяет на расстоянии замечать предметы, а также при помощи осязания различать цвет [4].

Для слепых и слабовидящих большое значение имеет осязание, слуховое восприятие и речь. Основным фактором развития незрячего является осязание, благодаря ему ребенок познает окружающий мир, получает информацию о форме, структуре, температурных признаков предметов и их пространственном положении. С помощью слухового восприятия дети с нарушением зрения получают разнообразную информацию о предметах. Слово взрослого укрепляет приобретенный ребенком сенсорный опыт, обобщает его.

При обучении детей с нарушением зрения нельзя опираться только на сохранное зрение, так как ребенок в любой момент может ослепнуть и не научится применять сохранные анализаторы. Главной задачей при обучении и воспитании детей с нарушением зрения является включение их в социальную жизнь общества.

Анализ теоретической литературы показал, что у детей с нарушениями зрения страдает коммуникативная функция речи, поскольку у них нарушено полное представление об окружающем мире, это негативно влияет на развитие познавательной сферы и приводит к тому, что в речи имеется несоотнесенность используемых слов с конкретными признаками и свойствами предметов.

Таким образом, психолого-педагогическая характеристика показывает, что детям с нарушением зрения постоянно необходима медико-психолого-педагогическая помощь для того, чтобы не произошло ухудшения зрения. Чаще всего при зрительной патологии происходят нарушения в

психомоторной сфере и изменения в предметно-игровой деятельности. У них имеется бедный запас представлений, а также они меньше, чем нормально видящие, активны при познании окружающего мира. Из-за перечисленных нарушений возникает расстройство в коммуникативной сфере, что ведёт к различным нарушениям речи.

Из этого следует, что для детей с нарушением зрения необходимо создать благоприятные условия для речевого и умственного развития, учитывая их все особенности. Это может помочь предотвратить возможные дальнейшие отклонения в социально-личностном развитии.

1.3. Особенности развития коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения

Формирование речи зрячих и слабовидящих осуществляется по одним и тем же правилам, однако динамика её развития идет несколько сложнее, чем у хорошо видящих детей. Замедленность становления речи проявляется ещё в ранние периоды её развития, причиной является то, что дети с нарушением зрения недостаточно активно взаимодействуют с окружающими людьми, и у них имеется обедненность предметно-практического опыта. Поэтому у данной категории детей наблюдаются специфические особенности формирования речи, которые проявляются в нарушениях словарно-семантической стороны речи, в формализме употребления слов с их конкретными чувственными характеристиками [19].

Л. С. Выготский отмечал, что вербализм чаще всего встречается у детей со зрительной патологией [4]. Поэтому при общении со слепыми и слабовидящими нужно помнить, что словесные методы часто дают им формальные, вербальные знания, из-за этого рассказы, описания, которые составляет незрячий нуждаются в проверке и в дополнении. Устная речь детей с глубокой патологией зрения часто бывает отрывочна, непоследовательна и бедна в описании явлений.

Важно отметить, что у детей с нарушением зрения может быть нарушен лексико-грамматический строй речи. Они накапливают словарный запас достаточно медленно и понимание значения слов является неточным, поэтому рассказы детей бедные, им трудно строить последовательный, логический рассказ, практически у всех наблюдаются затруднения в формировании связных высказываний [38]. У детей с нарушением зрения наблюдается неправильное употребление грамматических форм числа, падежа существительных; лица, числа, залога глаголов, нарушение согласования имени прилагательного с именем существительным в роде, числе, падеже; трудности употребления глаголов с приставкой, ошибки в использовании предлогов [20].

На фонетическом уровне у детей с патологией зрения также имеются нарушения.

При глубоких расстройствах зрения, ребенок не имеет возможности в достаточном объеме воспринимать артикуляцию собеседника, не способен наблюдать за движением губ. В связи с этим они часто делают ошибки при звуковом анализе слова и его произношении [39].

Распространенным дефектом речи при слепоте и слабовидении у дошкольников и младших школьников является неправильное произношение свистящих и шипящих звуков. Дети испытывают трудности с овладением звукового состава слова и определением порядка звуков, и это в дальнейшем проявляется в письменной речи. Нарушения звуковой последовательности при написании слов в большой мере объясняется нарушением зрения. Дети при письме из-за недостаточности звукового анализа слова совершают пропуски букв, замены или перестановки.

Одна из специфических особенностей развития речи детей со зрительной патологией выражается в слабом применении неязыковых средств общения, таких как мимика, пантомимика, интонация. У них имеется понижение внешнего проявления эмоций и ситуативных выразительных движений, что оказывает отрицательное воздействие на интонационное

оформление речи. Поэтому речь детей с нарушением зрения является монотонной, бедной, малопонятной для окружающих людей [14].

Незрячие обучающиеся не в полной мере владеют всеми типами связной речи. Обучающиеся со зрительной патологией значительно отстают в развитии при описании природы, животных, внешности и деятельности человека. Это обусловлено тем, что запас представлений об окружающих предметах у них ограничен. Таким образом, во время коррекционной работы необходимо уделять внимание обогащению чувственной стороны речи, формированию соответствия слова и конкретных признаков и свойств предметов и явлений окружающей действительности [39].

Психолого-педагогическая характеристика обучающихся со зрительной патологией показывает, что эти дети малоактивны, и чаще всего не проявляют инициативу в общении. В итоге происходит нарушение межличностного взаимодействия, что приводит к проблемам развития и обучения. Если у детей со зрительной патологией не сформировали представление о невербальных средствах общения, то у них снижается эффективность в коммуникации, а, следовательно, и качество жизни, так как они не могут объективно и целостно воспринимать высказывания собеседника, отличить, например, радость от злости, обиду от обвинения. В результате происходит замедленное запоминание или, вообще, непонимание этических норм, в основном, незрячие или слабовидящие могут общаться только со знакомыми людьми.

Для того чтобы поддержать разговор с собеседником ребенку с нарушением зрения важно научиться владеть процессом диалогического общения. Понятия «диалогическое общение» и «диалог» являются тождественными, соответственно через них может происходить проявление коммуникативной функции языка. Младшим школьникам с нарушением зрения трудно использовать диалог, чаще всего он у них бывает коротким [14]. Становление диалогической речи как способа коммуникации и формы общения занимает одно из центральных мест в формировании

речевых способностей у детей со зрительной патологией.

Таким образом, можно сделать вывод, что у обучающихся с нарушением зрения имеются отклонения на фонетическом и грамматическом уровнях. Происходит замедленное формирование речи, нарушение словарно-семантической стороны речи. Речь детей со зрительной патологией бедная, отрывочная, непоследовательная, их необходимо научить диалогу, так как общение со взрослыми и детьми является неотъемлемой частью социализации.

Изучение литературы по проблемам формирования коммуникативно-речевых умений, обучающихся с нарушением зрения, показало, что у них имеются специфические особенности развития речи: определенные трудности при невербальном общении, речь детей со зрительной патологией мало эмоциональна, плохо интонирована, бедна по содержанию, детям трудно строить и произносить связные высказывания, логично продуцировать четкий, последовательный рассказ.

Дети с нарушением зрения нуждаются в коррекции речевого развития, поскольку оно имеет большие значения в социализации человека.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Под коммуникативными умениями понимается умение правильно, грамотно объяснять собственные мысли и адекватно воспринимать информацию от партнеров по общению.

В понятие «нарушение зрения» входит слабовидение и слепота. Часть из этих детей восполняет дефект зрения за счет оптической корректировки, но группе с тотальной слепотой корректировка в большей мере не помогает.

Особенности развития коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения связаны с трудностью общения, так как устная речь у них бедна, словарный запас накапливается медленно, использование неязыковых средств общения им даётся с трудом, а также имеется снижение проявления эмоций.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

2.1. Анализ методик диагностики коммуникативных навыков

В отечественной психологии и педагогике особое место занимает систематический контроль за ходом развития детей. Благодаря диагностическим методикам можно своевременно обнаружить различные нарушения в онтогенезе, и вовремя начать работу по компенсации и предупреждению отклонений в развитии ребенка. Диагностика помогает создать коррекционный маршрут, определить, как необходимо работать специалисту с обучающимся.

Перед началом обследования уровня развития ребенка необходимо установить эмоциональный контакт, доверительные отношения, и посмотреть на общее соматическое состояние испытуемого, это всё важно для успешного проведения диагностики.

Дефектолог во время обследования проверяет такие процессы, как:

1. Сенсорное развитие.
2. Мнестические процессы.
3. Двигательные функции.
4. Внимание.
5. Зрительное восприятие.
6. Речевое развитие.
7. Сформированность мышления.
8. Сформированность пространственных представлений.
9. Сформированность коммуникативных умений.

Сенсорное развитие – это владение обучающимися слуховой чувствительностью и представлениями о свойствах предметов, а именно: цвет, вкус, запах, положение в пространстве, величина.

Методики для диагностики сенсорного развития:

1. Е. А. Стребелева «Разбери и сложи матрешку».
2. М. И. Земцова «Какой предмет на ощупь».
3. Р. С. Немов «Какие предметы спрятан в рисунках».
4. М. Монтессори «Чудесный мешочек».
5. Л. А. Венгер «Группировка игрушек».
6. Е. А. Стребелева «Сложи разрезанную картинку».

Подробнее рассмотрим две методики.

Л. А. Венгер «Группировка игрушек» [45].

Цель: выявить сформированность восприятия формы, умение пользоваться геометрическими эталонами.

Оборудование: коробки в количестве трех штук с изображенными на них эталонами-образцами, набор из 24 предметов разной геометрической формы (квадрат, треугольник, круг).

Проведение обследования: перед ребенком выставляются коробки, педагог просит испытуемого особенно обратить внимание на изображенных на них эталоны-образцы. После, достает из мешка предмет и просит ребенка соотнести его с определенной коробкой.

Интерпретация результатов:

4 балла – испытуемый соотносит предметы в соответствии с эталоном-образцом.

3 балла – испытуемый не всегда правильно отпускает игрушки в эталон-образец.

2 балла – испытуемый не ориентируется на образец, даже после обучения.

1 балл – испытуемый не справился с заданием.

Методика Е. А. Стребелева «Сложи разрезанную картинку» [42].

Цель: выявить уровень сформированности целостного восприятия предметного изображения на картинке.

Оборудование: две одинаковые картинки с предметным значением, одна из них разделена на 3 части.

Проведение обследования: испытуемому педагог показывает целое изображение и просит его восстановить из частей. В том случае, если ребенок не понимает задание, то специалист берет одну часть картинке и прикладывает к целой картинке, и дальше ребенок сам должен собрать соответствующий рисунок самостоятельно.

Интерпретация результатов:

4 балла – испытуемый самостоятельно справляется с заданием с первого раза.

3 балла – испытуемый принимает задания, но с первого раза справиться не может, после помощи педагога успешно справляется.

2 балла – испытуемый принимает задание, но не справляется с его выполнением.

1 балл – испытуемый не принимает задание не при каких условиях.

Мнестические процессы – это процессы памяти такие как: запоминание, сохранение, воспроизведение, припоминание, узнавание, забывание.

Методики для диагностики мнестических процессов:

1. А. Р. Лурия «Заучивание 10 слов».
2. А. П. Нечаев «Механическая память на числа».
3. К. Бюлер «Смысловая память».
4. А. Н. Леонтьев «Методика запоминания опосредованного запоминания».

Рассмотрим подробнее две методики.

Методика А. Р. Лурия «Запоминание 10 слов» [45].

Цель: исследовать объем памяти, скорость слухоречевого запоминания.

Оборудование: простые слова в количестве 10 штук, не связанные по смыслу, имеющие форму единственного числа именительного падежа

Проведение обследования: специалист медленно проговаривает ребенку 10 слов, его задача запомнить как можно больше. Если исследуемый не назвал всех слов, процедура повторяется до 5 раз, через 40 мин. педагог

предлагает вспомнить ещё раз слова.

Интерпретация результатов:

4 балла – исследуемый запомнил к 5 воспроизведению 9-10 слов, через 40 мин. вспомнил 8-9 слов.

3 балла - исследуемый запомнил к 5 воспроизведению 6-8 слов, через 40 мин. вспомнил 5-7 слов.

2 балла - исследуемый запомнил к 5 воспроизведению 3-5 слов, через 40 мин. вспомнил 3-4 слов.

1 балл - исследуемый запомнил к 5 воспроизведению 0-2 слов, через 40 мин. вспомнил 0-2 слов, или ребенок отказался выполнять упражнение.

Методика А. Н. Леонтьев «Методика запоминания опосредованного запоминания» [44].

Цель: выявить способность ребенка к умению пользоваться вспомогательными средствами для запоминания и припоминания.

Оборудование: 30 карточек для запоминания.

Проведение обследования: педагог называет ребенку слово, ему необходимо его соотнести с картинкой, для лучшего запоминания, и объясняет связь слова с изображением. Спустя несколько минут специалист показывает карточки ребенку, и он должен вспомнить слово, которое он соотнес к данной картинке.

Интерпретация результатов:

4 балла – исследуемый запомнил 11-14 слов.

3 балла – исследуемый запомнил 7-10 слов.

2 балла – исследуемый запомнил 3-6 слов.

1 балл - исследуемый запомнил 0-2 слов, или отказался выполнять упражнение.

Обследование двигательных функций направлены на исследование координации движений. Для данной диагностики недостаточно разработаны специальные методики. Двигательные функции у ребенка можно проверить с помощью наблюдения, сравнением с нормой двигательных навыков по

возрасту.

Внимание – это сложное психическое явление, сосредоточенность на определенной деятельности или объекте восприятия. Во время диагностики внимания у ребенка проверяют такие свойства, как: объем, сосредоточенность, распределение, устойчивость, переключаемость.

Методики для обследования внимания:

1. Методика Пьерона-Рузера.
2. Таблицы Шульте.
3. Ф. Горбов «Переключаемость внимания».
4. Корректирующая проба с кольцами Ландольта.

К примеру, распишем методику «Таблицы Шульте».

Цель: обследование устойчивого внимания и динамики работоспособности.

Оборудование: 5 таблиц с цифрами, которые расположены в произвольном порядке.

Проведение обследования: ребенку предлагаются таблицы, он должен назвать цифры в порядке возрастания и вычеркнуть их из таблицы. Во время работы исследуемого специалист включает секундомер на каждой таблице.

Ошибки и время работы отражаются в таблицы.

Интерпретация результатов считается по специальной формуле, которая описана в методике.

Зрительное восприятие – это совокупность процессов выстраивание зрительного образа мира на основе его сенсорных знаний.

На методиках по определению уровня сформированности зрительного восприятия проверяют: способность опознания изображений, углубленный анализ деталей изображения, имеется ли у ребенка замедленность, фрагментарность или искажение зрительного гнозиса, дифференциация цветов и оттенков.

Методики для диагностики зрительного восприятия:

1. А.Р. Лурия «Узнавание реалистических изображений».

2. Узнавание перечеркнутых изображений.
3. Узнавание наложенных изображений (фигуры Поппельрейтора).
4. Узнавание недорисованных изображений.

К примеру, распишем методику, А. Р. Лурия «Узнавание реалистических изображений».

Цель: определить уровень сформированности перцептивных связей; умение ребенком узнавать предметы, иметь целостное восприятие.

Оборудование: реалистичные изображения бытовых предметов.

Проведения обследования: педагог показывает испытуемому картинку, он должен распознать изображенный предмет.

Интерпретация результатов:

3 балла – испытуемый распознал все предметы.

2 балла – испытуемый назвал больше половины предметов.

1 балл – испытуемый назвал меньше половины предметов.

Речевое развитие – это способность владеть речью как средством общения; обогащение активного словаря; развитие связной, диалогической и монологической речью; формирование звуковой и овладение эмоциональной окраской речи.

Методики для диагностики речевого развития:

1. Н. А. Семаго и М. М. Семаго «Составление рассказа по последовательному ряду картинок, объединенных единым сюжетом».

2. Е. А. Стребелева «Покажи картинку», «Назови одним словом», «Назови правильно».

3. И. Д. Коненковой «Диагностика коммуникативно-речевых умений дошкольников».

К примеру, распишем методику «Покажи картинку» Е. А. Стребелевой.

Цель: проверить словарный запас ребенка, знание названий бытовых предметов.

Оборудование: картинки бытовых предметов.

Проведение обследования: перед ребенком раскладывают картинки

(предметы). Ребенок выбирает изображение (предмет), ориентируясь на словесные инструкции преподавателя. Вопросы педагога: «Из какой посуды пьют чай?», «Из какой посуды едят суп?», «Каким электроприбором гладят одежду?», «За какой мебелью кушают?» и т.д.

Интерпретации результатов:

3 балла – дошкольник с интересом выполняет задание, правильно выполняет инструкцию, называет и показывает правильно все слова.

2 балла – ребенок выполняет инструкцию, показывает слова, но затрудняется называет их.

1 балл – дошкольник нуждается в помощи, затрудняется в ответах.

Мышление – это осознанное восприятие окружающего мира во всех его проявлениях. Во время обследования мышления выявляют элементарные представления ребенка на мир, наличие логических связей между объектами мира, умение правильно выражать собственные мысли, идеи.

Методики диагностики мышления:

1. Н. Я. Семаго «Узнавание конфликтных изображений-нелепиц», «Подбор парных аналогий», «Сложные аналогии», «Исключение лишнего», «Выделение существенных признаков».

2. Р. С. Немов «Какие предметы спрятаны в рисунках».

В качестве примера опишем методику «Подбор парных аналогий» Н. Я. Семаго [45].

Цель: определить характер логических связей и отношений между понятиями.

Оборудование: бланк, который представлен в диагностическом альбоме супругов Семаго.

Проведение обследования: ребенку дается бланк со словами, ему необходимо составить парные аналогии, к примеру, дается слово «школа», и исследуемый должен подобрать слово, которое у него ассоциируется с данным понятием.

Интерпретация результатов: ответы сравниваются с ключом, который

описан в методичке.

Сформированность пространственных представлений – способность ребенка, которая включает в себя определение величины, формы, местоположения и перемещение объектов.

Методики для диагностики сформированности пространственных представлений:

1. Н. Я. Семаго «Понимание и употребление предлогов и слов, обозначающих пространственное взаиморасположение объектов».

2. Н. И. Гуткина «Домик».

К примеру, распишем методику Н. И. Гуткина «Домик».

Цель: определить умение ребенка ориентироваться на образец рисунка, уметь его самостоятельно копировать.

Процедура проведения: ребенку предлагается образ нарисованного дома, его задача нарисовать такой же рисунок.

Ошибки, которые может совершить испытуемый:

1. Неправильно нарисованный объект, неточное его расположение.
2. Замена или отсутствие объекта.
3. Разрывы при рисовании.
4. Сильный перекося нарисованного.

Интерпретация результатов:

4 балла – ошибки при копировании отсутствуют.

3 балла – имеются 1-2 ошибки.

2 балла – ребенок совершил 3 ошибки.

1 балл – испытуемый совершил 4 ошибки.

При диагностике сформированности коммуникативных умений проверяют умеет ли ребенок вступать в контакт со сверстниками и взрослыми, вести диалог.

Методики диагностики коммуникативных умений:

1. В. В. Синявский, В. А. Федорошин «Коммуникативные и организаторские склонности».

2. О. В. Дыбина «Интервью».
3. Г. А. Цукерман «Рукавички».
4. Р. Немов «Выбор в действии».

Таким образом, можно отметить, что существует достаточное количество разнообразных методик диагностики сформированности коммуникативных умений у обучающихся младших классов. Однако необходимо правильно подобрать те, которые будут эффективны для проведения констатирующего эксперимента с младшими школьниками, имеющими нарушения зрения.

2.2. Организация и проведение констатирующего эксперимента

Для развития коммуникативных навыков используются следующие принципы коррекционной работы [52]:

1. Комплексное развитие.
2. Систематичность.
3. Обучение от простого к сложному.
4. Наглядность.
5. Дифференцированный подход к обучению.
6. Индивидуальный подход.
7. Связь речи с другими сторонами психического развития.

Остановимся на каждом поподробнее.

Принцип комплексного воздействия.

В основе данного принципа лежит сотрудничество всех специалистов, которые работают с ребёнком.

Принцип систематичности свидетельствует о важности постоянной практики и в коммуникации.

Принцип обучения от простого к сложному указывает на необходимость формирования коммуникативных умений в определённой последовательности.

Принцип наглядности указывает на то, что необходимо использовать во время коррекционной работы визуальную подсказку, поддержку.

Принцип дифференцированного подхода указывает на необходимость использования методов и методик в соответствии с особенностями ребёнка.

Принцип связи речи с другими сторонами психического развития. Данный принцип предполагает о том, что необходимо развивать речь отталкиваясь от состояния других психических процессов, которые способствуют развитию коммуникативных умений.

Принцип индивидуального подхода предполагает, что во время коррекционной работы необходимо помнить про индивидуальные особенности каждого ребёнка.

Для проведения диагностики коммуникативных умений у детей с нарушением зрения необходимо адаптировать методики, которые используют для детей с нормальным зрением, так как специальных методик для данной категории школьников недостаточно. Стимульный материал методик адаптируется в соответствии с особенностями восприятия ребенка и особенностями его зрения.

Особенности стимульного материала:

- увеличение времени экспозиции стимульного материала в зависимости от индивидуальностей зрительной патологии в 2-10 раз;
- ограничение непрерывности зрительной нагрузки, 5-10 минут в младшем школьном возрасте;
- пропорции предметов должны соответствовать соотношениям реальных объектов;
- цвет стимульных материалов должен отвечать действительному цвету объектов;
- на изображениях обязательно должны быть отчетливо выделены ближний, средний и дальний планы;
- фон должен быть свободен от деталей, которые не входят в концепцию задания;

- в цветовой палитре лучше применить желто-красно-оранжевые и зеленые тона;
- расстояние от глаз ребенка до стимульного материала не должно быть больше 30-33 сантиметра;
- расположение иллюстрационного материала должно быть в вертикальной плоскости перед взглядом ребенка;
- не допускается размещение объектов для рассмотрения на фоне окна, фоне одежды педагога;
- подключать руки для обведения формы или контура для прослеживания, использование рельефных (выпуклых) контуров;
- каждому изображению следует иметь четкий контур, высокий контраст с фоном (до 60-100 %);
- детям с нарушением зрения лучше воспринимается отрицательный контраст (темное на белом), чем положительный (белое на черном).

С целью выявления сформированности коммуникативных умений, был проведен констатирующий этап эксперимента на базе ГБОУ СО "Верхнепышминской школы-интернат имени С. А. Мартиросяна" во время педагогической практики с 7.11.22. по 18.12.22 г. В эксперименте принимали участие обучающиеся первого класса в количестве шести человек. Ученики имеют категорию – слабовидящие. Исследование проводилось, как и индивидуально, так и в групповой форме.

Для диагностики коммуникативных умений у младших школьников используются следующие методики:

1. Методика «Интервью» О. В. Дыбиной [35]. Данная диагностика позволяет выявить умение детей получить необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.

Ход исследования: перед ребенком выкладывают изображения с различными профессиями, дают составляющие репортера: микрофон и диктофон. Школьнику проговаривают инструкцию: *«Ты сегодня будешь*

репортером. Представь, что ты журналист и тебе дали задания взять интервью у представителей профессии и потом написать в газете сюжет. Смотри, на столе лежат картинки с различными профессиями, выбери одну. А теперь ты должен взять интервью у своих одноклассников, задав как можно больше вопросов о данной профессии. Далее на основании заданных вопросов и полученных ответов необходимо составить статью для журнала».

Критерии оценивания:

3 балла – школьник самостоятельно задаёт вопросы различных сторон профессии, в интервью сохраняет последовательность, логичность.

«Статья» имеет смысл, совпадает с заданными вопросами и ответами. Предложения последовательные, правильно построены с грамматической точки зрения.

2 балла – ребенок может задавать вопросы только с помощью взрослого, вопросы однотипные, не развернутые, узконаправленные. Школьник затрудняется сохранять последовательность и логичность.

«Статья» состоит только из простых, нераспространённых предложений, последовательность частично сохранена.

1 балл – ребенок даже с помощью взрослого не справляется с заданием: затрудняется задавать вопросы.

Данную методику возможно применять с детьми как слабовидящими, так и незрячими. Слепым детям можно сказать в слух несколько профессий, без карточек.

1. Методика «Рукавички» Г. А. Цукерман [47] С помощью данной методики можно выявить у обучающихся, как они умеют слушать и понимать партнёра, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли.

Ход обследования:

Перед началом работы для школьников необходимо проговорить

инструкцию:

«Ребята, посмотрите, перед вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички необходимо украсить так, чтобы получилась пара, - для этого они должны быть одинаковыми, т. е. совпадать цвет и размер. Вы сами можете придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор будете рисовать, а потом приступать к рисованию». Пока ученики выполняют работу, педагог внимательно следит, как обучающиеся входят в коммуникацию.

Критерии оценивания:

3 балла - рукавички украшены одинаковыми цветами и узорами. Обучающиеся приходили к согласованию.

2 балла- сходство частичное- отдельные признаки (цвет, форма не совпадают).

1 балл - в узорах преобладают различия или нет сходства. Обучающиеся не могут договориться, каждый настаивает на своём.

Данную методику возможно применять со слабовидящими обучающимися, так и с незрячими. Для проведения исследования со слепыми школьниками, вместо карандашей, необходимо использовать пластилин.

2. Методика «Два дома» И. Вандвик и П. Экблад используется, для того чтобы определить круг общения ребенка и особенности взаимоотношений в классе [8].

Для исследования обучающимся выдаются лист бумаги, на котором изображено два дома и проговаривается инструкция:

«Перед вами два дома, красный и черный. Красный – большой и красивый. Чёрный – маленький и подкошенный. Вам необходимо расселить по домам своё окружение».

После того как обучающийся расселил всех, кого хотел, педагог проводит беседу. Особое внимание специалист должен обратить на тех, кто живет в черном доме, и где живет сам ребенок, и необходимо выяснить почему.

В данной методике нет балльного уровня оценивания, результат оценивания – это рассказ обучающегося о его рисунке.

Исследование можно проводить и со слепыми детьми, используя индивидуальную беседу сразу, специалист сам записывает имена в домики, и проводит беседу.

3. Методика «Выбор в действии» Р. Немова используется для оценки межличностных отношений в группе детей школьного возраста [33].

Ход обследования:

Обучающимся была дана инструкция: «У вас есть 3 предмета: шоколад, телефон, книга. Вам необходимо оценить их по степени привлекательности, и распределить по степени важности для себя. И после этого необходимо отдать каждый предмет одному из одноклассников»

Данную методику для оценки результатов необходимо сочетать с методикой «Два дома» И. Вандвик и П. Экблад, которая описана выше.

Благодаря исследованию специалист узнает близкое окружение обучающегося, и на сколько результаты настоящей методики совпадают с прошлой.

Данную методику можно проводить и с незрячими обучающимися.

Таким образом, выбранные методики диагностики позволяют определить:

1. Умеют ли дети получать необходимую информацию при помощи общения со сверстниками и взрослыми, вступать в коммуникацию.

2. Сформировано ли у обучающихся умение слушать и понимать партнёра, находить компромиссы, без конфликтов ввести совместную деятельность, правильно выражать свои мысли.

3. Круг общения первоклассника со своими одноклассниками, проверить есть ли друзья.

4. Умение обучающегося делиться со своими сверстниками, проверить оценку межличностных отношений.

2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента

С целью выявления уровня сформированности коммуникативных умений был проведен количественный и качественный анализ результатов эксперимента.

1. Методика «Интервью» О. В. Дыбиной.

Цель исследования: выявить умение детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со сверстниками.

Обучающимся было предложено стать журналистом и взять интервью у сверстников на тему одной из профессий: врач, строитель, космонавт, повар, учитель, пожарный. На основании заданных вопросов и полученных ответов требовалось составить отчёт в стиле статьи для журнала.

Критерии оценки результатов:

3 балла – школьник самостоятельно задаёт вопросы различных сторон профессии, в интервью сохраняет последовательность, логичность. Текст статьи имеет смысл, совпадает с заданными вопросами и ответами. Предложения последовательные, правильно построены с грамматической точки зрения.

2 балла – обучающийся затрудняется задавать вопросы самостоятельно, вопросы однотипные, не развернутые, узконаправленные. Школьник затрудняется сохранять последовательность и логичность.

Текст статьи состоит только из простых, нераспространённых предложений, последовательность сохранена.

1 балл – школьник задаёт вопросы только с помощью педагога. Если учитель не помогает, то вопросы повторяются.

Текст статьи состоит только из простых, нераспространённых предложений, последовательность сохранена.

0 баллов – ребенок даже с помощью взрослого не справляется с заданием: затрудняется задавать вопросы.

Вывод: все обучающиеся проявили интерес к настоящему

исследованию и принимали в нем активное участие. Каждое интервью сопровождалось живым обсуждением. Во время беседы одноклассники помогали друг другу. Нехватка вопросов журналиста компенсировалась наводящими вопросами интервьюируемых учеников. В результате в ходе общения не все профессии были в достаточной мере раскрыты.

Необходимо отметить, что слабовидящие обучающиеся испытывали трудности в составлении рассказов, что проявлялось в более длительном вхождении в обсуждение и периодическом отхождении от темы.

В ходе эксперимента проводилась оценка обучающихся и были получены следующие данные:

1. Семен раскрывал понятие профессии – повар, его выступление было оценено в два балла, так как обучающийся не сохранил последовательность и логичность во время интервью.

2. Ксюша раскрывала понятие профессии – врач, её выступление было оценено в один балл, так как вопросы были однотипны, не развёрнуты, узко направленные, повторяющиеся. Статья про профессию состояла из трёх предложений, и тема не была раскрыта.

3. Тимофей раскрывал понятие профессии – строитель, его выступление было оценено в один балл, он стеснялся задавать вопросы, статья состояла из двух простых предложений, следовательно, профессия не была раскрыта.

4. Антон раскрывал понятие профессии – учитель, его выступление было оценено в три балла, он старался задавать вопросы, они носили распространённый характер. В статье раскрыл профессию.

5. Дима раскрывал понятие профессии – космонавт, его выступление было оценено в два балла, так как вопросы были однотипные, статью составил грамматически верно, но все составляющие профессии были раскрыты не полностью.

6. Марк раскрывал понятие профессии – пожарный, его выступление было оценено в два балла, вопросы обучающийся были

однотипные, не развёрнутые, узконаправленные, но рассказ по профессии был достаточно объемный.

По результатам диагностики лишь 17% обучающихся умеют получать необходимую информацию в общении, ввести диалог со сверстниками, это свидетельствует высокому уровню. Средний уровень развития был обнаружен у 50% первоклассников, они умеют вступать в контакт со сверстниками, получать нужные сведения во время общения. Низкий уровень диагностированных умений был обнаружен у 34% обучающихся.

Таким образом, результаты свидетельствуют о том, что первоклассники первого года обучения не совсем умеют получать информацию в общении, ввести простой диалог со сверстниками. Следовательно, данные умения нуждаются в коррекции, так как они сформированы недостаточно, необходимо проводить коррекционные занятия, которые направлены на развитие данных умений.

2. Методика «Рукавички» Г. А. Цукерман.

Цель: изучение степени сформированности коммуникативных умений.

Обучающиеся были разделены на группы по два человека. Каждой паре были выданы макеты рукавичек для разукрашивания. Каждая команда должна была договориться о стиле и одинаково разукрасить рукавички (см. Приложение 1).

Критерии оценки:

3 балла – рукавички украшены одинаковыми цветами и узорами. Обучающиеся приходили к согласованию.

2 балла – сходство частичное, отдельные признаки (цвет, форма не совпадают).

1 балл – в узорах преобладают различия или нет сходства. Обучающиеся не могут договориться, каждый настаивает на своём.

По результатам диагностики были выставлены следующие баллы:

1. Над первой парой рукавичек работали Ксюша и Дима, их рисунки имели отличия, обучающиеся не стремились найти компромисс,

каждый выполнял задания как хотел, их командный труд был оценён в один балл.

2. Над второй парой рукавичек работали Марк и Антон, первоклассники нашли компромисс, помогали друг другу, все цвета и узоры совпадают, их командный труд был оценен в три балла.

3. Третья группа обучающихся – это Тимофей и Семён, у них общий труд был оценён три балла, так как они нашли компромисс, вместе обсуждали цвета, узоры, и их рукавички получились одинаковые.

По результатам диагностики 66% обучающихся показали высокий уровень, они хорошо работали в парах, смогли договориться друг с другом. 33% первоклассников показали низкий уровень овладение коммуникативных умений в данной методике, они не смогли найти компромисс в решении задачи, которая была им дана.

В данном исследовании первоклассники показали средний уровень в развитии коммуникативных умений. Следовательно, обучающихся нужно проводить коррекционной занятия, направленные на работу в команде, необходимо научить обучающихся общаться, договариваться.

3. Методика «Два дома» И. Вандвик и П. Экблад.

Цель: определить круг общения ребенка и особенности взаимоотношений в классе.

В данной методике нет балльного уровня оценивания, результат оценивания – это рассказ обучающегося.

Обучающимся была дана инструкция: *«Перед вами два дома, красный и черный. Красный – большой и красивый. Чёрный – маленький и подкошенный. Вам необходимо расселить по домам своё окружение и объяснить свой выбор»* (Приложение 2).

Анализ результатов диагностики по методике «Два дома»:

1. Первоклассник Марк. Одну одноклассницу он поселил в чёрный дом, так как она часто болеет, и этот домик будет больницей. Всех остальных одноклассников Марк поселил в красный дом. По наблюдениям, в классе

обучающийся общается со всеми хорошо, конфликтов замечено не было.

2. Первоклассник Семен поселил всех одноклассников в красный дом, не раздумывая. По наблюдениям, Семён хорошо вступает в коммуникацию со сверстниками.

3. Обучающийся Дима в чёрный дом поселил четырёх одноклассников, отличительным признаком считается, что ученик подписал данный дом как «волк», и нарисовал привидения вокруг него. Первоклассник объяснил, почему поместил именно этих одноклассников в чёрный дом. Кроме этого, рядом с кривым домом Дима нарисовал ещё один дом для одноклассницы, в классе он совсем не хочет общаться с этой девочкой.

4. Первоклассник Антон поселил всех одноклассников в красный дом, кроме одного, объяснив тем, что он щипается.

5. Ксюша поселила в чёрный домик шесть одноклассников, объяснив тем, что они себя плохо ведут. В основном первоклассница хорошо общается со сверстниками, на переменах играет с ними.

По результатам проведенной методики можно сделать вывод, что обучающиеся пытаются дружить друг с другом, но в большинстве случаев это не взаимно, поскольку они ищут выгоду в дружбе с определенным человеком. Часто на переменах и уроках можно было заметить, как одноклассники жалуются друг на друга, ссорятся. Таким образом, для обучающихся необходимо проводить коррекционную работу, направленную на установление социальных контактов, на умение дружить, находиться в коллективе, учиться сотрудничать.

4. Методика «Выбор в действии» Р. Немова.

Цель: изучение и оценка межличностных отношений в группе.

Обучающимся была дана инструкция: *«У вас есть 3 предмета: шоколад, телефон, книга. Вам необходимо оценить их по степени привлекательности, и распределить по степени важности для себя. И после этого необходимо отдать каждый предмет одному из одноклассников»* (Приложение 3).

Результаты оценки методики «Выбор действий»:

1. Первоклассник Марк расставил предметы в следующем возрастном порядке: книга, телефон, шоколад. Шоколадку он присвоил себе, телефон – Вике (так как он сидит с ней за одной партой и дружит с ней), книгу – Семену (т.к. он любит читать).

2. Первоклассник Семен расставил предметы в следующем возрастном порядке: телефон, шоколад, книга. Книгу обучающийся присвоил себе (так как он любит читать), шоколад дал Диме (потому что он плохо обедает в столовой), телефон отдал Стёпе (так как он любит играть в него).

3. Обучающийся Антон расставил предоставленные предметы в следующем возрастном порядке: книга, телефон, шоколад. Шоколадку отдал Диме (потому что Дима плохо обед в столовой), телефон присвоил себе, книгу дал Макару (чтобы он научился читать).

4. Первоклассник Дима расположил предметы в следующем возрастном порядке: шоколад, книга, телефон. Телефон оставил себе, книгу отдал Семёну (он любит читать), шоколадку – Каролине (но не в плане дружбы).

5. Ксюша выделила в приоритете книгу и отдала её Семену, так как он любит читать, на второе место она поставила телефон и оставила его себе, на третье место поставила шоколадку и отдала её Марку, потому что он всегда хочет сладенького после обеда.

По результатам данной методики можно сделать вывод о том, что у обучающихся нет настоящих друзей в пределах данной группы, поскольку они отдавали предметы, основываясь на предпочтениях одноклассников, а не на основе симпатий. Не один обучающийся не оставил себя без «подарка» и присваивал себе какой-либо предмет.

Для оценки результатов методику «Выбор в действии» необходимо сочетать с методикой «Два дома».

По результатам эксперимента последних двух методик можно сделать следующие выводы:

1. По результатам обследования можно сделать вывод о том, что Марк общительный мальчик, он умеет находить компромиссы, общаться как со сверстниками, так и со взрослыми.

2. По наблюдениям, Семён доброжелательный мальчик, старается идти на контакт со своими одноклассниками. У него есть одна особенность – заикание, в связи с этим не каждым ребенком готов иметь терпение выслушать Семёна, ему это не нравится, и он говорит об этом открыто.

3. Антон своеобразный мальчик, он не любит играть в команде, ему больше нравится находиться в одиночестве. Возможно, это связано с тем, что он проживает в школе-интернат, и чаще находится один. По наблюдениям он не особо хочет вступать в контакт со своими сверстниками.

4. Дима имеет высокую самооценку, он выборочно общается с одноклассниками, это показывает методика «Два дома», так как он пять сверстников поселил в черный дом. По методике «Выбор в действии» можно сделать вывод, что друзей в классе у Димы нет, так как то, что для у него было в приоритете он отдал самому себе, книгу отдал Семёну, но это сделали почти все первоклассники, потому что он любит читать, шоколадку он отдал Каролине, но в плохом смысле.

5. Ксюша достаточно доброжелательная, но не со всеми одноклассниками может найти контакт.

Подводя итог выше сказанному, можно сделать выводы.

На основе результатов первой и второй методики, которые оценивались в бальной системе, следует сделать следующие выводы:

1. Ксюша получила по одному баллу по каждой методике, это свидетельствует низкому развитию коммуникативных умений. Её необходимо обучать работать в команде, развивать диалогическую речь, научить слушать мнение других людей, и учиться находить компромиссы.

2. Ответ Димы по первой методике оценивался в два балла, по второй методике в один балл, это свидетельствует низкому уровню развитию коммуникативных умений. Для обучающегося необходимо проводить

коррекционные занятия по умению работать в команде, научить слушать и принимать мнения сверстников.

3. У Марка средний уровень развития коммуникативных умений, по первой методике у него 2 балла, по второй 3 балла. Для обучающегося необходимо провести коррекционную работу по развитию диалогической речи.

4. У Антона высокий уровень сформированности работать в команде, умения находить компромиссы и слушать мнения своих одноклассников.

5. Семён имеет средний уровень развития коммуникативных умений по данным методикам. Коррекционную работу необходимо направить на формирования диалогической речи.

6. Тимофей имеет низкий уровень развития коммуникативных навыков. Для него необходимо проводить коррекционные занятия, направленные на умения работать в больших группах, научить выражать свои мысли, формировать диалогическую речь.

В методиках «Два дома» и «Выбор в действии» отсутствуют критерии в баллах, но вывод можно сделать на основе результатов качественного анализа полученных данных:

1. Марк и Семён имеют высокий уровень развитых межличностных отношений, по сравнению с Ксюшей, у неё коммуникативные умения только на стадии формирования.

2. У Антона прошлые диагностики показали высокий уровень развития коммуникативных умений, но по результатам, которые получены в двух последующих методиках, можно сделать вывод, что он предпочитает находиться в одиночестве, но если необходимо работать в группе, он с этим заданием справится.

3. По сравнению с остальными одноклассниками, Дима показал низкие результаты и в двух последних обследованиях. Первоклассник предпочитает быть один, как и Антон, но работать в команде он не умеет.

4. Тимофей отсутствовал в школе по причине болезни, когда проходила диагностика по данным методикам.

Таким образом, для первоклассников необходимо проводить коррекционные занятия на укрепление отношений внутри коллектива, развивать диалогическую речь, научить работать в команде, слушать мнения своих сверстников.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Таким образом, в исследовании были использованы адаптированные методики, которые подходят для обучающихся с нарушением зрения. По результатам эксперимента обследование слабовидящих обучающихся показало, что в диалогической и монологической речи они используют простые нераспространённые предложения. Коммуникативные умения, связанные с установлением контактов, запросом нужной информации у собеседника, умением договариваться, у первоклассников сформированы не в достаточной для их возраста степени. Поэтому необходимо проводить коррекционные занятия, которые будут направлены на развитие навыков диалогической речи, умения работать в команде, научить обучающихся находить компромиссы при разногласиях, принимать мнения других, укрепить отношения внутри коллектива.

ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1. Игра как метод социально-коммуникативного развития обучающихся с нарушением зрения

Игровая деятельность в младшем школьном возрасте занимает основополагающее место в жизни обучающихся. В связи с этим нельзя забывать о ней и в учебной деятельности. Благодаря игре у детей формируется мотивация к учебной деятельности. Они лучше понимают и запоминают материал.

А. А. Стрижикова определила, что игра – это особый вид деятельности человека, который основан на взаимодействии индивида с конкретными людьми или коллективом в целом на основе творческой логической или иной активности, помогающий закрепить или улучшить способности человека, его личностный потенциал [54]. Немецкий психолог Карл Гросс создал свою теорию игры, полагая, что игра является бессознательной подготовкой организма к жизни [55].

По мнению А. Н. Леонтьева в игре у ребенка развиваются новые, прогрессивные образования и возникает мощный познавательный мотив, являющийся основой возникновения стимула к учебе [21].

По мнению Л. С. Выготского, игра – это переработка пережитых впечатлений, построение на их основе новой деятельности, которая отвечает запросам и влечением самого ребенка [4].

Таким образом, можно сделать вывод, что игра является преобладающим видом самостоятельной деятельности у ребенка. Благодаря ей ребёнок развивается, учится, социализируется в обществе.

В педагогическом руководстве О. С. Газман даёт следующие

определение игровой деятельности. Игровая деятельность – это особая форма человеческой активности, в которой личность не преследует никаких других целей кроме получения удовлетворения от проявления физических и духовных сил [42].

Игровая деятельность имеет следующие признаки:

1. Имеет добровольный характер.
2. Продуктивна.
3. Проходит по правилам, которые регламентируются.
4. Всегда сопряжена с интеллектуальными и физическими усилиями.

Итак, из вышеперечисленных определений следует, что игра и игровая деятельность взаимосвязаны. Игра требует интеллектуальных и физических условий для своей реализации в жизни ребенка. Эти усилия и старания по реализации игры называются игровой деятельностью. Следовательно, можно дать ещё одно определение игровой деятельности, это попытки, которые необходимо направить на исполнение правил, условий игры и игровых заданий. Игровая деятельность занимает важное место в системе физического и трудового обучения. Школьникам младшего возраста нужно заниматься активной деятельностью, тем самым способствуя повышению жизненного тонуса, ориентированной на интересы и социальные потребности.

Можно выделить ряд причин, подтверждающих важность использования игровой деятельности на уроках в младшем школьном возрасте.

Игровая деятельность:

1. Развивает психологические процессы ребенка.
2. Формирует воображение и свободу действий и выбора.
3. Развивает организованность обучающегося.
4. Способствует закреплению учебного материала.
5. Развивает коммуникативные навыки.

6. Активизирует мыслительную деятельность, внимание.
7. Стимулирует развитие речи.

В игре воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, подчинение которым обеспечивает познание и усвоение предметной и социальной действительности, интеллектуальное, эмоциональное и нравственное развитие личности.

Игра имеет значение для формирования дружного коллектива, для самостоятельности, для положительного отношения к труду, для мотивации изучения нового материала. Она хорошо подходит для переключения с одной деятельности на другую, на сохранение внимания. Игровая деятельность проводится на всех этапах обучения, как на урочной деятельности, так и во время внеурочной деятельности проводятся тематические праздники с элементами игры, разыгрывание сценок.

Таким образом, игровую деятельность нужно рассматривать как важную составляющую в воспитании и обучении младших школьников, поскольку усвоение детьми знаний, приобретение ими умений и навыков в разных видах деятельности (учебной, речевой, коммуникативной) в игровой форме происходит успешнее и эффективнее.

В традиционной методике существует несколько основных методов обучения: словесные, наглядные, практические. В словесные методы обучения для развития диалогической речи входит [2]:

1. Неподготовленный диалог ребенка со взрослым.
2. Чтение литературных произведений.
3. Заучивание наизусть стихотворений.
4. Пересказ текста.
5. Словесные поручения.

Рассмотрим каждый подробнее.

Неподготовленный диалог ребенка со взрослым. Данный метод используется как на занятии, так и в повседневной жизни. Российский и советский педагог Е. И. Тихеева писала, что потребность разговаривать с

другими людьми, делится с ними своими мыслями, чувствами и переживаниями присуща каждому человеку. Детям же она присуща в большей мере, так как им нравится выговориться и делиться, что с ними произошло, например, в течение дня [2]. Неподготовленный разговор между взрослым и обучающимся может быть как коллективным, так и индивидуальным. Тематика и содержание разговоров определяются задачами воспитания и зависят от возрастных особенностей детей.

Чтение литературных произведений даёт детям образцы диалогического взаимодействия. По мнению доктора педагогических наук Е. А. Флериной, литературные произведения дают готовые языковые формы, словесные характеристики, которыми оперирует ребенок [56]. Обучающийся усваивает грамматические нормы языка, изучает новые слова, образные выражения, учится излагать своё отношение к прослушанному, используя средства художественной выразительности.

Заучивание наизусть стихотворений позволяет обучающимся улавливать созвучность, мелодичность речи. Параллельно решается задача формирования звуковой культуры речи, которая помогает овладению средствами звуковой выразительности, такими как тон, тембр голоса, темп, сила голоса, интонация, и способствует выработке четкой дикции.

Пересказ текста помогает осмысленному воспроизведению литературного текста в устной речи, развивая связную речь. В данной деятельности активно участвует мышление, память и воображение ребенка.

Словесные поручения необходимо давать ребенку преднамеренно, например, принести или передать что-либо с целью активизации навыков диалогической речи. Педагог обязательно должен попросить обучающегося повторить задание для улучшения запоминания и усвоения информации.

К практическим методам относятся различные игры, такие как:

1. Сюжетно-ролевые игры.
2. Дидактические игры.
3. Подвижные игры, которые содержат диалоги.

4. Игры-инсценировки и игры-драматизации.
5. Хороводные игры.

Благодаря сюжетно-ролевым играм можно сформировать у обучающихся коммуникативные умения. По мнению Н. Я. Михайленко и Н. А. Коротковой, чем богаче и разнообразнее диалог в игре, тем выше уровень игрового творчества детей [31]. Во время игры дети учатся соблюдать правила поведения, пользоваться диалогическими репликами. Для более продуктивной сюжетно-ролевой игры необходима соответствующая атрибутика, например, игрушечные телефоны, радио, телевизор, касса и многие другие.

Дидактическая игра является ценным средством воспитания умственной активности, активизирует психические процессы. Данный вид игры пополняет и активизирует словарь, формирует правильное звукопроизношение, развивает связную речь и умение правильно выражать свои мысли.

Подвижные игры, которые содержат диалоги. В данном виде игры закрепляются умения адресовать речь собеседнику, вдумываться в сказанное партнёрами речь, выражать свою точку зрения, учатся грамотно формулировать вопрос.

Игры-инсценировки и игры-драматизации объединяют детей. Игры содержат сюжет и последовательность игровых действий. Ребенок принимает роль сказочного персонажа, его позицию. Один и тот же текст обучающие могут инсценировать разными способами: при помощи игрушек, кукол, картинок, через выразительные движения и речь.

Хороводные игры развивают слуховое восприятие, темп, ритм, правильное звукопроизношение, фонематическое восприятие, интонационную выразительность речи. Также данный вид игры обучает способом невербального общения, таких как мимика, пантомимика, жесты, и использование их в речи.

Наглядные методы применяются в совокупности со словесными и

практическими методами обучения [42]. Большое значение имеет наглядность при формировании у обучающихся навыков и привычек культурного поведения в обществе. Наглядные методы делятся на три группы:

1. Наблюдение.
2. Иллюстрации.
3. Демонстрации.

Метод наблюдения считается в педагогике трудным в плане усилий, которые необходимы для его выполнения. Данным методом является важным в обучении, так как он формирует у обучающихся точные представления, выступающие в качестве основы для обобщений. Наблюдение учит ребенка концентрироваться на объекте, отмечать важные свойства, изменения, размышлять и выражать свои мысли с помощью речи. Обучающихся необходимо учить наблюдать за живой и неживой природой, животными, людьми. Благодаря данному методу у детей развивается восприятие, память, мышление, воображение, эмоционально-чувственное восприятие, речь.

Метод иллюстрации в образовательном процессе применяется для того, чтобы показать обучающимся предметы в естественной форме. В качестве иллюстраций используют такие пособия как: плакаты, таблицы, картины, карты, рисунки, чертежи.

Метод демонстрации используется обычно с помощью технических устройств. Благодаря, например, магнитофону во время образовательного процесса демонстрируются эталоны выразительной речи, во время просмотра фильма обучающиеся узнают достижение в сфере науки, размышляют о просмотренном, пересказывают сюжет.

Представляет интерес метод развития невербальных средств выражения различных чувств и эмоций, в этом поможет психогимнастика. Данный метод предполагает выражение переживаний, эмоциональных состояний, с помощью мимики и пантомимики.

Для слабовидящих обучающихся при развитии невербальных средств

общения можно использовать пиктограммы, изображающие определенные чувства и эмоции человека.

Таким образом, при развитии коммуникативных умений у младших школьников необходимо использовать все три вида методов обучения, но их необходимо адаптировать под индивидуальные особенности детей с нарушением зрения.

Необходимо отметить, что недостатки коммуникативных умений возможно компенсировать и корректировать в ходе специальной коррекционной работы, которая направлена на развитие зрительного восприятия, умения получать, понимать и использовать информацию от сохранных анализаторов.

Тифлопедагог Л. И. Солнцева отмечала, что определяющим фактором в коррекции детей с нарушением зрения является коррекция речевого развития, и вследствие этого формирование коммуникативной деятельности [47].

Младший школьный возраст – это важная и самая первая ступень в жизни ученика. От того как она пройдет, зависят последующие годы обучения. В большинстве случаев первые коммуникативные умения в той или иной степени уже существуют, придя в школу, но дети с тяжелыми зрительными патологиями лишены данного навыка. Главной задачей специалиста подхватить и развить их, в этом могут помочь коммуникативные игры. Такие игры можно использовать как в учебной среде, так и в развлекательной сфере.

В младшем школьном возрасте формируются следующие коммуникативные умения:

1. Умение слушать собеседника;
2. Умение обосновывать и высказывать собственное мнение;
3. Умение оформлять свои мысли в устной и письменной речи;
4. Умение выделять в речи существенные ориентиры действия, а также передать их партнеру;

5. Умение группового взаимодействия.

Л. В. Нагорнова и В. И. Волынкина. считают, что в школьный период игра приобретает наиболее развитую форму [33]. Одним из эффективных средств организации учебного процесса и активации познавательной деятельности младших школьников используется дидактическая игра. Она ограничена по времени, имеет четко поставленные цели, подчинена фиксированным правилам и имеет предполагаемый результат. Данный метод обучения предполагает две стороны: педагог объясняет правила игры, подразумевающие учебную задачу, а обучающиеся, играя, систематизируют, уточняют и применяют полученные ранее знания, умения, навыки, а также у них формируется познавательный интерес к предмету. Дидактическую игру целесообразно использовать после изучения новой темы, для проверки знаний. Место игры в структуре урока зависит от целей, с которой её использует педагог. В начале урока игра применяется для подготовки обучающихся к восприятию учебного материала, в середине – с целью активации учебной деятельности и закрепление новых знаний [38].

Кроме дидактической игры, методом развития коммуникативных умений у младших школьников с нарушением зрения является сюжетно-ролевая игра. Суть ролевой игры состоит в том, чтобы научиться обучающимся завязывать контакт, правильно вести беседу, учиться импровизации во время разыгрывания определенной ситуации.

Функционал сюжетно-ролевой игры многообразен, а именно [27]:

1. Игра позволяет детям испытывать новые эмоции.
2. Общение детей во время игры происходит естественно.
3. В ролевой игре идёт постоянно меняющаяся обстановка, тем самым это требует от обучающихся проявление своих способностей и использование ранее приобретенных навыков.

4. В игре необходимо проявлять упорство в доведении своего дела до конца согласно проговоренным правилам, это развивает самодисциплину у детей.

Сюжетно-ролевую игру целесообразно проводить на уроках литературного чтения. К примеру, можно привести диалог, благодаря данной деятельности у обучающихся развиваются творческие способности и умение читать с выразительностью, проявлять интонацию. Для развития коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения необходимо проводить театральные игры и школьные спектакли. Школьники учатся правильно использовать речевые приёмы диалога, рассказывания (интонация, логическое ударение, смысловые паузы, выразительность и сила голоса), а также развивают неречевые средства общения: соотносить позу, жест, движения со смыслом произносимых слов при воплощении на сцене художественного возраста.

Отечественный тифлопедагог В. А. Феоктистова отмечает, что в школах, в которых обучаются слабовидящие обучающиеся необходимо использовать метод наблюдение, а именно наглядные пособия [50]. Они должны учитывать несовершенное зрительное восприятие, это красочные пособия. Изображения могут быть рельефные, раздвижные, разъемными, чтобы полнее донести их содержание. В связи с тем, что у детей с нарушением зрения диффузное, нечеткое, расплывчатое восприятие окружающего мира в пособиях необходимо выделять контур, особенно детали лица, частей тела. Метод наблюдения используется на всех школьных предметах. При рассматривании изображений обучающиеся рассказывают, что они видят, придумывают сюжет, узнают новое.

Для развития невербальных средств общения у детей с нарушением зрения на физкультминутках можно использовать метод психогимнастика. Она снимает напряжение, расслабляет, и вызывает положительные чувства. Психогимнастика направлена на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка, в данном методе развивается мимика, пантомимика, умение выражать эмоции.

В итоге можно отметить, что на уроках педагогу необходимо использовать методы коррекции коммуникативных умений. Только

благодаря им можно помочь детям с нарушением зрения развить коммуникативные навыки, так как коммуникация очень важна в жизни, и без неё обучающийся не сможет социализироваться в обществе.

3.2. Организация и проведение формирующего эксперимента

Игровая деятельность имеет большое значение в личностном и социальном развитии детей дошкольного возраста, и в младшем школьном возрасте она остаётся в приоритете, но уже необходимо совмещать её с учебными дисциплинами и внеурочной деятельностью. Однако развивать коммуникативные навыки можно на всех уроках, закрепляя новый материал или изучая новые темы.

К задачам формирования коммуникативных умений в игровой деятельности у младших школьников в урочной и внеурочной деятельности относятся:

1. Развитие сотрудничества с одноклассниками и взрослыми.
2. Понимание состояния и поступков окружающих людей.
3. Развитие умения выражать свою мысль.
4. Согласовывание своих действий с действиями сверстников.

Анализ результатов констатирующего эксперимента и методов развития коммуникативных умений и навыков позволил определить основные направления коррекционной работы:

1. Формирование и развитие коммуникативных умений.
2. Развитие связной речи.
3. Формирование и развитие мимики и пантомимики.
4. Формирование умения принимать участие в коллективных делах, а именно договариваться и уступать.
5. Формирование умения слушать собеседника, принимать его мнение.

Коррекционная работа проводилась с учениками первого класса

первого года обучения на базе школы-интернат им. С. А. Мартиросяна во время педагогической практики с 7.11.2022 по 18.12. 2022 г. Слабовидящие обучающиеся имели различные нарушения зрения.

Во время первой недели практики с 7.11.2022 по 11.11.2022. был изучен календарно-тематический план учебных предметов таких как: литературное чтение, математика. По темам занятий был составлен коррекционный курс по развитию коммуникативных умений во время учебного процесса, а также внеурочной деятельности. Дополнительно первоклассникам был проведён коррекционный урок по развитию коммуникативной деятельности, и был написан конспект занятия.

В период педагогической практики обучающиеся первого класса по предмету литературное чтение проходили буквенный период. Ниже прописаны темы занятий и игровая деятельность, которую проводили для развития коммуникативных умений и навыков.

«Согласные звуки [л], [л'], буквы Л, л. Досуг первоклассников. Правила поведения в гостях».

Игра «Угадай слово», участвует весь класс, ведущего назначает педагог (Приложение 4).

«Согласные звуки [р], [р'], буквы Р, р. Уход за комнатными растениями». Игра - физкультминутка «Зеркало», желательно поставить обучающихся вместе в пару с кем они плохо коммуницируют (Приложение 5).

«Согласные звуки [в], [в'], буквы В, в. Физкультура. Спортивные игры». Роль физкультуры и спорта в укреплении здоровья». На этапе урока «повторение изученного материала» обучающийся выходит к доске, педагог говорит слово уже из изученных букв, ученик помогает написать его одноклассникам (пишет на доске или усложненный вариант в воздухе).

«Гласные звуки Е, е. На реке. Речные обитатели». Каждый обучающийся называет животного или рыбу в названиях, которых есть буква Е, одноклассники слушают внимательно, чтоб не повторяться.

«Согласные звуки [п], [п'], буквы П, п. Профессии родителей».
Физкультминутка в виде игры-имитации «Обезьянка» (Приложение 6).

«Согласные звуки [м], [м'], буквы М, м. Москва столица России».
Обучающихся необходимо разделить на команды. Каждой команде даётся задание:

1 группа – придумывает слова, где буква В в начале слова.

2 группа – слово, где буква В в середине.

3 группа – слово, где буква В в конце.

«Согласные звуки [з], [з'], буквы З, з. В зоопарке». Педагог выдаёт образец написания буквы З, обучающиеся в паре делают её из пластилина.

«Согласные звуки [б], [б'], буквы Б, б. Сопоставление слогов и слов с буквами Б и п». Дидактическая игра в «Глухой телефон», слова на букву Б (Приложение 7).

«Согласные звуки [д], [д'], буквы Д, д». Обучающиеся в группе из четырех человек составляют букву Д с помощью рук.

«Согласные звуки [д], [д']. Сопоставление слогов и слов с буквами д и т». Дидактическая игра «Я загадал».

Цель: найти невербальный контакт с одноклассником, повторить изученные буквы.

Ход игры: педагог делит обучающихся на команды, каждая группа садится друг за другом «паровозиком». Учитель тихо проговаривает последнему обучающемуся в команде букву, ученик должен на спине соседа «написать», с помощью пальца данную букву, последующие обучающиеся также рисуют следующему участнику заданную букву. Первый участник должен написать букву на доске.

Критерии оценивания:

Высокий уровень – обучающиеся активно принимают участие в обучающей игре. Соблюдают правила, которые дал педагог, внимательны и сосредоточены в ходе игры.

Средний уровень – ученики активно участвуют в игре, но не с первого

раза начинают соблюдать правила, озвученные учителем.

Низкий уровень – отказываются принимать участие в игре.

Следующий учебный предмет – математика. Ниже представлены темы из учебного плана шести недель педагогической практики и игры, направленные на развитие коммуникативных умений и навыков.

«Числа 6,7. Письмо числа 6». Обучающиеся встают в пары и с помощью тела/ рук составляют цифру 6.

«Числа 1,2,3,4,5,6,7. Письмо числа 7». Обучающийся составляет ряд с пропущенным числом и даёт его однокласснику, чтобы он заполнил пропуск.

«Числа 8 и 9. Письмо числа 8». Первокласники разбиваются на пары. Каждая пара получает цифру, которую они должны изобразить с помощью себя самих. Задача одноклассников угадать цифру.

«Числа 1,2,3,4,5,6,7,8,9. Письмо числа 9». В начале урока игра «художник». Ученики в парах дают инструкцию, к примеру, в левом верхнем углу нарисовать солнышко и т.д.»

«Число 10. Запись числа 10». Игра с мячом, обучающиеся кидают мяч под счет до 10.

«Число от 1-10. Закрепление по теме «числа от 1 до 10». Игра «Световая цифра» Первый игрок «рисует» лазером на доске цифру. Второй игрок воспроизводит её сначала одновременно с игроком. Вторую цифру воспроизводит уже по памяти.

«Сантиметр – единица измерения длины». Обучающийся рисует пару отрезков, отдаёт для измерения однокласснику, после – проверяет правильность измерения.

«Увеличить. Уменьшить. Измерение длины отрезков с помощью линейки». Игра «Я больше тебя».

Цель: развитие коммуникативных навыков и закрепление понятий «больше и меньше».

Оборудование: стикеры красного и зелёного цвета, счетный материал,

колокольчик для педагога.

Ход игры: каждому обучающемуся выдаётся счетный материал. Ученики передвигаются по кабинету и по сигналу «звук колокольчика», который издаёт педагог, обучающиеся выбирают одноклассника и сравнивают количество счетного материала, если его больше, то приклеивают красный стикер, если меньше, то зеленый стикер.

Критерии оценивания:

Высокий уровень – обучающиеся активно участвуют в игре; соблюдают правила, озвученные педагогом; внимательны в ходе игры; выполняют задание без помощи педагога, закрепление понятий «больше», «меньше»

Средний уровень – обучающиеся активно участвуют в игре; со второго объяснения соблюдают правила; могут начать спорить или ругаться (в этот случаи педагог должен вмешаться в игру, и ещё раз объяснить правила поведения).

Низкий уровень – обучающиеся отказываются играть по правилам.

«Число 0». Каждому ряду выдаётся листок А4, каждый обучающийся по очереди пишет цифру 0, и складывает лист пополам, пишет следующий ученик и т.д., дойдя до максимально маленького размера.

«Закрепление знаний по теме «Число от 1 до 10 и число 0». Игра «Числовой переполох», дорисовать цифры в парах. Задача детей восстановить недорисованные цифры.

«Закрепление знаний по теме «Число от 1 до 10 и число 0». Игра «Числовая муха».

Оборудование: числовая таблица 1-10, фишка.

Ход игры: педагог размещает муху на любую клетку и задаёт траекторию её движения. Задача первоклассников назвать число, на котором она остановилась. В дальнейшем обучающиеся в роли педагога размещают муху на числовом поле, и действуют уже ранее изученной инструкции.

«Диагностика знаний учащихся по теме «Числа от 1 до 10 и число 0». Совместная физкультминутка, один обучающийся выходит и показывает

физкультминутку, которую знает, все остальные повторяют.

«Работа над ошибками». Обучающиеся помогают друг другу в исправлении ошибок, если хорошо поняли тему, то объясняют друг другу.

«Прибавить и вычесть число 1 Знаки +, -, =». Игра «Угадай сколько у меня». Каждый ребенок получает от педагога какие-либо количество фишек. Задача ребят угадать, сколько у других, задавая вопросы: у тебя больше, чем один? Или у тебя больше, чем четыре? Отвечать можно только да / нет.

« $_+1+1$; $_1-1$ ». Обучающиеся составляют примеры по образцу педагога, и делятся с одноклассниками.

«Прибавить и вычесть число 2. Приёмы вычислений». Каждый обучающийся придумывает пример, связанный с темой урока, и делится с ним с соседом по парте для решения.

«Слагаемое. Сумма. Использование этих терминов при чтении записей». Физкультминутка «зеркало» (Приложение 5).

«Задача (условие, вопрос)». Обучающиеся рисуют в парах условие задачи, которую дал педагог.

«Составление и решение задач на сложение, и вычитание по одному рисунку». Придумать в парах задачу, по примеру ранее решенных задач.

Дополнительно был проведен коррекционный урок по предмету изобразительное искусство, упражнение-игра «Несуществующее животное».

Цель: умение находить общий контакт со сверстником, уметь договариваться, развитие устной речи.

Оборудование: скатерть, лист альбомной бумаги, краски, баночка с водой, кисточки.

Ход игры: педагог делит обучающихся на пары. Каждой паре выдаётся материал: две кисточки, краски, баночка с водой, лист бумаги. Ученикам необходимо вместе придумать и нарисовать несуществующее животное, после этого составить рассказ по плану, который представлен ниже. Обучающиеся вместе должны рассказывать о животном.

План рассказа о несуществующем животном:

1. Как его зовут?
2. Где он живет?
3. Чем питается?
4. Какие у него увлечения?
5. Какие волшебные действия он может выполнять?
6. Есть ли у него друзья?
7. Есть ли у него самое заветное желание? Какое?

Критерии оценивания:

Высокий уровень – обучающиеся внимательно слушают педагога, соблюдают дисциплину. Договариваются между собой, находят компромисс. Во время выполнения работают сообща, разделяя обязанности.

Средний уровень – ученики не с первого разу понимают правила, озвученные педагогом. Не с первого раза соблюдают дисциплину, между партнёрами может возникать маленький конфликт, но они стараются сами его исправить.

Низкий уровень – одноклассники не могут договориться, что рисовать, возникают споры. Педагог вмешивается, и помогает решить ситуацию.

Во время внеурочной деятельности для сближения класса была проведена ролевая игра «Планета друзей».

Цель: развитие коммуникативных навыков, научиться находить контакт с одноклассниками, умение работать в команде, развитие связной речи.

Оборудование: альбомные листы, цветные карандаши.

Ход игры: педагог предлагает обучающимся объединиться в две группы и рассказывает историю: «Ребята, сегодня мы отправимся в космос, где находится множество планет. Вам в команде совместно предлагаю создать свою планету, обустроить её, создать государство».

Первый этап:

Обучающимся необходимо выполнить следующие задания:

1. Придумать название планеты и его жителей, описать их.

2. Придумать и нарисовать флаг и герб государства.
3. Составить законы планеты.
4. Описать, какие события, явления происходят на их планете.

Второй этап:

Команды придумывают интересную ситуацию, которая могла бы произойти на соседней планете. А соперники разъясняют, как их планета справится с этой ситуацией.

Третий этап:

По окончании игры каждая команда приклеивают «проект планет» на стенд класса.

Критерии оценивания:

Высокий уровень – каждый обучающийся принимает активное участие в групповом задании, ребята обсуждают и совместно выполняют задания.

Средний уровень – каждый обучающийся принимает участие в задании, но у них возникают трудности в совместном осуждении.

Низкий уровень – ученики не могут найти компромисс. Педагог помогает наладить конфликт.

Обучающиеся были заинтересованы в выполнении вышеописанных игр, но были и те, кто не хотел вступать в коммуникацию, но после наблюдения за игрой присоединялся. Трудности у первоклассников в большей степени наблюдались в игровой деятельности по литературному чтению, это связано с тем, что некоторые обучающиеся пришли в школу уже зная алфавит, а другие нет. Отмечался разный темп выполнения заданий, и низкий уровень терпения. В целом обучающиеся выполняли задания совместно, не споря, пытались находить компромисс, было отходили от темы, но с помощью педагога возвращались к заданию. В Приложении 8 можно посмотреть работы первоклассников в игре «Несуществующие животное», в Приложении 9 проекты игры «Планета друзей».

В дополнении первоклассникам был проведен коррекционный урок на тему «Вежливые слова» (Приложение 10).

После проведения коррекционной работы на уроках по литературному чтению и математике, которые включали вышперечисленные игры было проведено повторное диагностическое исследование респондентов с применением тех же методик, что и при первичном обследовании.

3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента

После проведенной коррекционной работы с целью выявления эффективности формирующего эксперимента был проведен контрольный этап аналогичным методикам, что и на констатирующем этапе эксперимента.

В контрольном эксперименте были проведены три методики: «Интервью», «Рукавички», «Фотопортрет класса».

Результаты контрольного эксперимента по методике «Интервью»:

1. Семён собирал материал по профессии повара, его выступление было оценено в три балла. Обучающийся уже самостоятельно задавал вопросы, направленные на разные аспекты профессии, рассказ был развернутый и раскрыл профессию лучше, чем в первый раз.

2. Ксюша раскрыла профессию врача на два балла, вопросы первоклассника задавала более развернутые и полные, чем на этапе диагностики, но рассказ недостаточно раскрыл понятие профессии.

3. Антон показал такой же результат, как и на этапе диагностики, его ответ был оценен в три балла.

4. Дима раскрыл понятие профессии космонавта выше на один балл, по сравнению с прошлым разом. Вопросы были развернутые, рассказ был объемный, содержал как простые, так и сложные предложения.

5. Понятие профессии пожарного раскрывал Марк, его выступление было оценено в три балла. Статья раскрыла профессию, состояла из простых и сложных предложений.

6. Тимофей остался на том же уровне, во время коррекционных

занятий учебное заведение он не посещал. Его выступление оценено в 1 балл.

Ниже представлена гистограмма, по которой можно увидеть на сколько улучшились результаты обучающихся после проведённой коррекционной работы по развитию коммуникативных умений (См. рисунок 1).

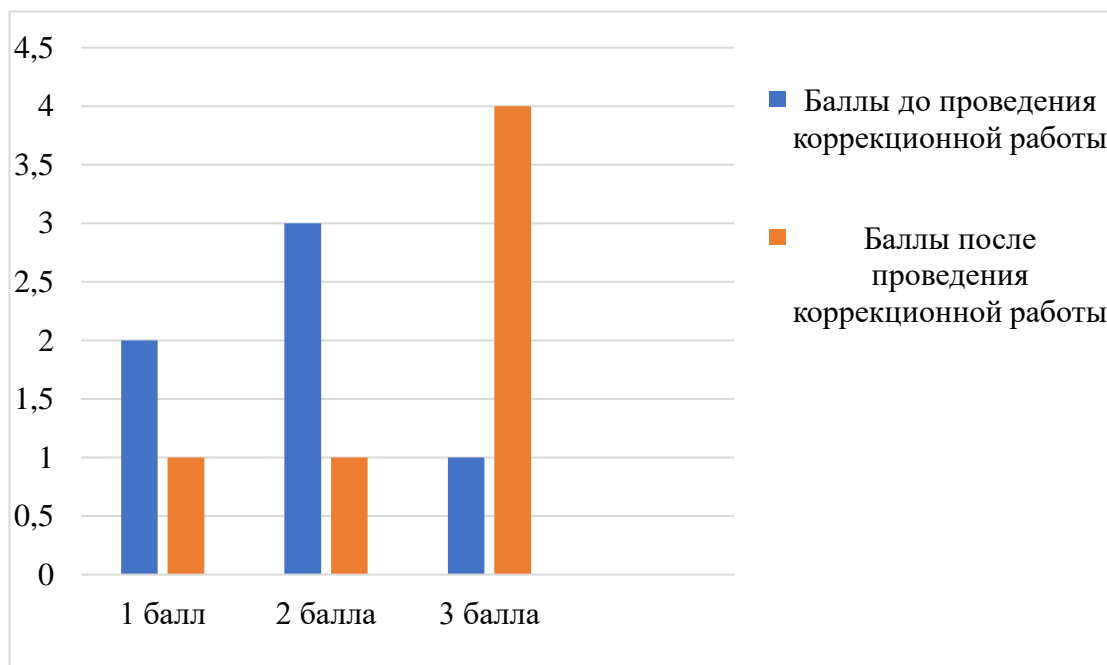


Рис. 1. Сравнительный анализ результатов методики «Интервью»

По сравнительному анализу можно заметить на сколько улучшились результаты обучающихся. Они стали лучше общаться внутри коллектива, научились прислушиваться друг к другу, вести диалог.

Такие же положительные результаты видны по контрольному эксперименту в методике «Рукавички», которые отражены в гистограмме (См. рисунок 2).

Все три группы обучающихся справились на максимальный балл.

Время эксперимента они стремились договориться, уважали мнения друг друга, и самостоятельно справлялись с разногласиями, без ссоры и помощи педагога.

С наглядным материалом по данной методике можно ознакомиться в Приложении 11.

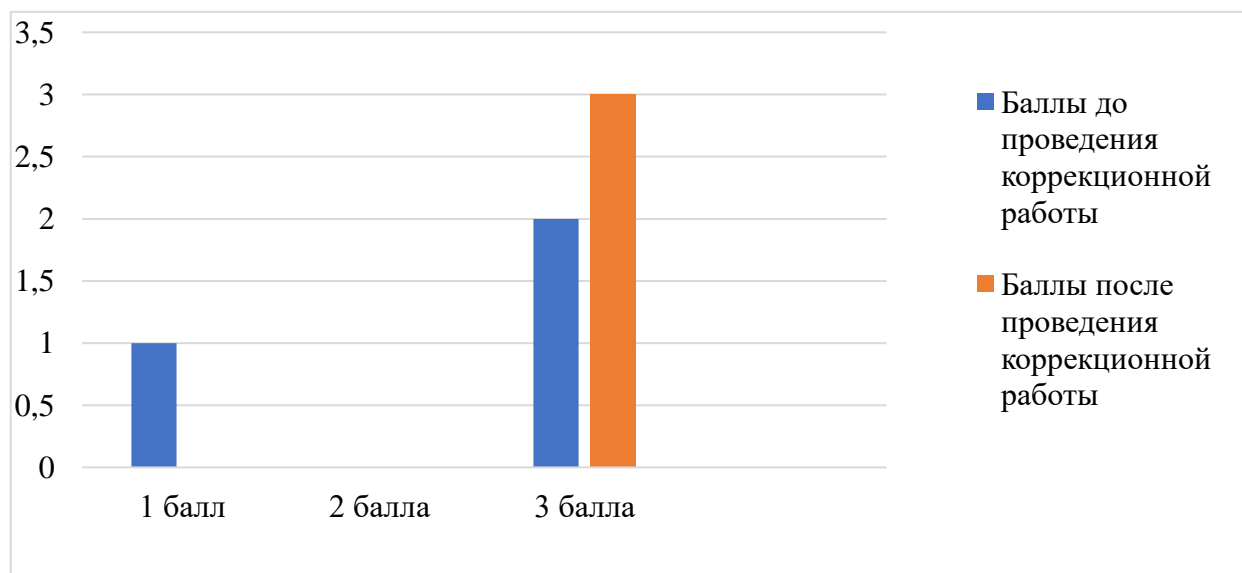


Рис. 2. Сравнительный анализ результатов методики «Рукавички»

Методики «Два дома» и «Выбор в действии» во время контрольного эксперимента были заменены методикой «Фотопортрет класса».

Цель: определить круг общения ребенка и особенности взаимоотношений в классе.

Оборудование: альбомный лист, цветные карандаши, маркеры.

Обучающимся была дана инструкция: *«Представьте, что вы фотографы, вам необходимо сфотографировать класс. Представили? Теперь нарисуйте эту фотографию».*

Критерии оценивания:

1. Нарисован весь класс или его часть.
2. Как расположил себя обучающийся, если изобразил себя в кругу одноклассников, то отношения с классом близкие, и он чувствует себя нужным в коллективе. И в том случае, если первоклассник изобразил себя далеко в стороне рисунка, или совсем не нарисовал, это значит, что ему некомфортно в классе.

3. Оценивались эмоции, которые обучающийся нарисовали на человечках.

4. При оценивании необходимо обратить внимание на оттенки цветов, которые использовала обучающийся. Если используются яркие цвета,

то ребёнок чувствует себя уверенно в коллективе, темные цвета показывают обратное состояние.

5. Принял ли обучающийся задание или отказался его выполнять.

К сожалению, во время проведения данного обследования в классе находилась мало человек, так как остальные обучающийся были на больничном.

Анализ рисунков обучающихся (Приложение 12):

1. Степан отказался выполнять задание. Решил нарисовать просто роботов в библиотеке.

2. Антон изобразил весь класс, у одноклассников яркая одежда, себя он изобразил посередине, некоторые изображенные человечки улыбаются, у других нейтральное настроение. По рисунку можно сделать вывод, что Антону комфортно находится в коллективе.

3. Макар нарисовал большинство одноклассников, ему не хватило времени закончить рисунок, у него имеются трудности при рисовании (письме). В целом на рисунке он обозначил себя рядом с его близкими друзьями, и не забыл про остальных одноклассников.

4. Семён изобразил весь класс, себя поставил посередине рисунка, все одноклассники нарисованы с улыбкой на лице. По рисунку можно сделать вывод, что Семёну комфортно находится в коллективе.

5. Тимофей нарисовал себя среди двух одноклассников, рядом изображены воспитатель и классный руководитель.

Проведённый эксперимент по методике показал, что обучающиеся стали более сплочённым коллективом. При сравнении с результатами диагностической методики «Два дома», тех обучающихся, которых первоклассники селили в кривой дом, после проведенной коррекционной работы, рисовали со всеми ребятами вместе.

Несмотря на то, что в данной методике принимали участие не все обучающийся, которые проходили диагностику ранее, можно сделать вывод о том, что коррекционные занятия, в которых участвовал весь класс помогли

сформировать дружеские отношения, научили вступать в контакт друг с другом, умение получать необходимую информацию при общении, адекватно оценивать себя и окружающих.

Таким образом, можно сделать вывод, что у большинства обучающихся были откорректированы и сформированы коммуникативные умения на более высоком уровне, чем в констатирующем этапе эксперимента. Дети научились прислушиваться к мнению окружающих людей, вступать в контакт со сверстниками, находить компромиссы при разногласиях, сформировалась диалогическая речь. Следовательно, коррекционные занятия в игровой форме, которые были проведены со слабовидящими первоклассниками, помогли у них сформировать коммуникативные умения.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

В младшем школьном возрасте игровая деятельность имеет основополагающее место. С помощью неё у детей формируется мотивация к учебной деятельности, обучающиеся лучше понимают и запоминают материал. Кроме того, игра имеет важное значение в формировании дружного коллектива, развитии коммуникации.

Для обучающихся первого класса проводилась коррекционная работа по развитию коммуникативных навыков. Для этого был изучен календарно-тематическое планирование по предметам, таких как литературное чтение и математика. Были составлены коррекционные занятия, которые проводились на этих уроках. После проведенной коррекционной работы был проведен контрольный эксперимент. Который показал, что обучающиеся стали лучше общаться внутри коллектива, научились прислушиваться друг к другу, находить компромиссы при разногласиях, стали уважать мнения друг друга.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Под коммуникативными навыками понимается способность людей взаимодействовать друг с другом, грамотно объяснять собственные мысли и адекватно воспринимать информацию от партнеров по общению. Анализ психолого-педагогической и методической литературы показал, что тема исследования актуальна, поскольку многие исследователи (М. И. Земцова, А. Г. Литвак, Л. И. Солнцева, М. И. Лисина, Л. С. Выготский и др.) отмечают, что у обучающихся с нарушением зрения имеются трудности в развитии коммуникативных навыков, которые обусловлены специфической особенностью развития речи, в слабом применении неязыковых средств общения, обыденностью предметно-практического опыта.

По результатам исследования коммуникативных навыков у младших школьников с нарушением зрения был выявлен низкий уровень развития социально-коммуникативных умений. По результатам констатирующего этапа эксперимента обследование слабовидящих обучающихся показало, что в диалогической и монологической речи они используют простые нераспространённые предложения. Коммуникативные умения, связанные с установлением контактов, запросом нужной информации у собеседника, умением договариваться, у первоклассников сформированы не в достаточной для их возраста степени. Поэтому был сделан вывод о необходимости планирования и проведения коррекционных занятий, которые будут направлены на развитие навыков диалогической речи, умения работать в команде, обучению детей находить компромиссы при разногласиях, адекватному и благожелательному принятию мнения окружающих, укреплению дружеских отношений внутри коллектива.

Анализ результатов констатирующего эксперимента и методов развития коммуникативных умений и навыков позволил определить основные направления коррекционной работы:

1. Формирование и развитие коммуникативных умений и навыков.

2. Развитие навыков связной речи.
3. Формирование и развитие мимики и пантомимики.
4. Формирование умения принимать участие в коллективных делах, а именно, умения договариваться и уступать.
5. Формирование умения слушать собеседника, принимать его мнение.

В младшем школьном возрасте игровая деятельность имеет основополагающее место. С помощью неё у детей формируется мотивация к учебной деятельности, обучающиеся лучше понимают и запоминают материал. Кроме того, игра имеет важное значение в формировании дружного коллектива, развитии коммуникации.

Для обучающихся первого класса проводилась коррекционная работа по развитию коммуникативных навыков. Для этого было изучено календарно-тематическое планирование по предметам, таким как литературное чтение и математика. Были составлены коррекционные задания, которые проводились на этих уроках.

К задачам формирования коммуникативных умений в игровой деятельности у младших школьников в урочной и внеурочной деятельности относятся:

1. Развитие сотрудничества с одноклассниками и взрослыми.
2. Понимание состояния и поступков окружающих людей.
3. Развитие умения выражать свою мысль.
4. Согласовывание своих действий с действиями сверстников.

После проведенной коррекционной работы был проведен контрольный эксперимент по методикам, аналогичным констатирующему этапу эксперимента («Рукавички» Г. А. Цукерман, «Интервью» О. В. Дыбиной, «Фотопортрет класса» (аналог методики «Два дома»)).

Анализ результатов контрольного эксперимента показал, что благодаря проведенной коррекционной работе у обучающихся коммуникативные навыки находятся на более высоком уровне, по сравнению с первоначальными навыками: дети стали более внимательно относиться друг

к другу, научились договариваться, находить компромиссы, им стало легче работать в команде, в классе сложились более дружественные отношения. Следовательно, коррекционные занятия с использованием игровых методов оказались эффективными для достижения цели и поставленных в исследовании задач.

Таким образом, можно сделать вывод, что у обучающихся с нарушением зрения действительно имеются трудности в коммуникации, для устранения которых необходимо проводить коррекционные занятия с применением игровой деятельности, направленной на коррекцию и формирование коммуникативных умений. Этим можно заниматься как в урочной, так и внеурочной деятельности, совмещая игровую деятельность с учебным планом определенного предмета. Особенно это важно на начальном этапе обучения детей с нарушением в школе, поскольку именно игровые методы создают мотивацию и в большей степени помогают сформировать коммуникативные навыки у обучающихся младшего школьного возраста. Важно своевременно выявлять нарушение, и как можно раньше начинать оказывать коррекционную помощь, чтобы у обучающихся не возникли трудности в социализации во взрослой жизни.

Результаты исследования были апробированы в публикациях на научно-практической конференции памяти профессора В. В. Коркунова «Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза» в 2021/22 гг.»

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абидова Н. З. Анализ проблемы развития речи и общения у детей с нарушением зрения // ЮУрГУ. Челябинск, 2014. С. 29-33.
2. Белянская Н. А. Методы и приёмы обучения диалогической речи детей дошкольного возраста. М., 2020. 5 с.
3. Бодалев А. А. Личность и общение. М., 1995. 235 с.
4. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6-ти т. / под ред. Т. А Власовой. М., 1983. Т. 5. 368 с.
5. Гаврилова Т. В. Метод проектов как средство коммуникативного развития. Смоленск, 2015. С. 12-13.
6. Готовим к школе ребенка с нарушениями зрения / Г. В. Никулина [и др.]. СПб, 2004. 72 с.
7. Григорьева М. В. Развитие коммуникативных умений у детей в сценической деятельности. Смоленск, 2003. 106 с.
8. Гуторова М. Ф., Веракса А. Н. Практический психолог в детском саду : пособие для психологов и педагогов. М., 2012. 200 с.
9. Денискина В. З. Особенности зрительного восприятия у слепых, имеющих остаточное зрение / Журнал «Дефектология». М., 2011. Ч. 5. С. 56-64.
10. Елишина Л. В. Педагогические аспекты развития коммуникативных свойств личности. М., 2007. С. 12-17.
11. Ефремова Т. И., Шулакова О. И. Развитие познавательной сферы ребенка с нарушением зрения в условиях инклюзивной группы / Школьная пресса. М., 2013. С. 48-53.
12. Зайцева К. П. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности. М., 2011. С. 78 - 83.
13. Закота Е. В. Формы речи: диалогическая и монологическая речь / Материалы X юбилейной международной научной конференции к 75-летию

Валерия Степановича Борисова. М., 2017. С. 90-93.

14. Зорина С. С. Формирование коммуникативных умений у детей с нарушением зрения / Специальное образование. Екатеринбург, 2014. С. 20-26.

15. Ковалева Т. Ю. Использование риторических приемов для развития коммуникативных умений и навыков на уроках в начальных классах. М., 2005. С. 18-21.

16. Коненкова И. Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития. М., 2005. 80 с.

17. Коробкова О. Ф. Содержание понятий «Коммуникативная компетенция», «Коммуникативные навыки» и «речевые навыки» в современной нормативной документации и научной литературе // Специальное образование. Екатеринбург, 2010. Ч. 3. С. 30-31.

18. Крючкова Т. А. Развитие коммуникативно-речевых умений младших школьников на уроках русского языка: учебно-методическое пособие для студентов педагогических вузов, учителей начальных классов. Шадринск, 2019. 70 с.

19. Ладыженская Н. В. Развитие коммуникативных умений на уроках риторики в начальной школе. М., 2007. С. 43-45.

20. Ладыженская Т. А. Обучение связной речи в школе / Методы обучения в современной школе : сб. ст. / гл. ред. Н. И. Кудряшова. М., 1983. С. 8-25.

21. Леонтьев А. А. Психология общения. М., 1997. 365 с.

22. Лиходедова Л. Н. Формирование лексико-грамматического строя речи у детей с амблиопией и страбизмом в дошкольном возрасте / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 1998. 234 с.

23. Лозован Л. Я. Формирование коммуникативных умений младших школьников: монография / Ин-т содержания и методов обучения Российской акад. образования, Кузбасская гос. педагогическая акад. М., 2010. 141 с.

24. Львов М. Р. Основы теории речи : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2002. 248 с.
25. Максимова А. А. Развитие коммуникативных умений младших школьников в сюжетно-ролевых играх. М., 2004. С. 1-5 с.
26. Максимова А. А. Развитие коммуникативных умений младших школьников в сюжетно-ролевых играх / Начальная школа. Чебоксары, 2005. №1. С. 30
27. Максимова, А. А. Развитие коммуникативных умений младших школьников в сюжетно - ролевых играх. М., 2005. С. 3-7.
28. Маулдыевна А. Л. Роль игровой деятельности учебно-воспитательном процессе младших школьников // Чеченский государственный педагогический университет / сост. А. Л. Маулдыевна. Грозный, 2018, С. 232-236.
29. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / М. Р. Львов [и др]. М., 2012. 464 с.
30. Мжельская Н. В. Изучение особенностей коммуникативных умений и навыков младших школьников с нарушением зрения. Барнаул, 2015. С. 85-88.
31. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Организация сюжетной игры в детском саду / Пособие для воспитателя. М., 2000. 96 с.
32. Мунирова Л. Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры / Московский педагогический университет. М., 1992. 17 с.
33. Нагорнова Л. В. Игра как метод обучения младших школьников // Гуманитарное исследование. М., 2014. С. 160-164.
34. Немов Р. С. Психология. М., 1998. 632 с.
35. Новотворцева Н. В. Развитие речи детей. Ярославль, 2015. 236 с.
36. Овсянникова Е. А. Развитие коммуникативных умений у младших школьников в тренинговой группе. М., 2004. С. 42 - 44.

37. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет / О. В. Дыбина [и др]. М., 2010. 64 с.
38. Плаксина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения : учебное пособие. М., 1999. 39 с.
39. Плаксина Л. И. Развитие зрительного восприятия в процессе предметного рисования у детей с нарушением зрения. М., 2008. 87 с.
40. Подколзина Е. Н. Некоторые особенности коррекционного обучения детей с нарушением зрения / Дефектология. М., 2001. Ч. 2. С. 84-88.
41. Попова Н. Е., Игровая деятельность как средство развития творческих способностей школьников // Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург, 2014. С. 27-28.
42. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод, пособие: с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей» / Е. А. Стребелева [и др]. М., 2004. 164 с.
43. Пугачев А. С. Игровая деятельность как средство обучения подрастающего поколения // Молодой ученый / сост. А. С. Пугачев. М., 2012. С. 474-476.
44. Сайитова К. Х. Применение наглядных методов в процессе обучения и воспитания / Бухарский инженерно технологический институт. Бухара, 2019. С. 1-2.
45. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребёнка. Дошкольный и младший школьный возраст. М., 2005. 46 с.
46. Смирнова Е. О. Особенности общения с дошкольниками : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М., 2000. 160 с.
47. Солнцева Л. И. Тифлопсихология детства. М., 2000. 126 с.
48. Тарских С. Д. Дошкольная тифлопедагогика : учеб. пособие. Чита, 2008. 48 с.

49. Урманбетова А. А. Диалогическая речь как одна из основных форм речевого общения / Наука, новые технологии и инновации Кыргызстана. Кыргызстан, 2017. С. 242-243.
50. Феоктистова В. А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей / под ред. Л. М. Шипицыной. СПб., 2005. 128 с.
51. Фомичева Л. В. Коррекционно-развивающие программы для дошкольников с нарушенным зрением / Международный университет семьи и ребенка им. Р. Валленберга. СПб, 1995. С. 75-92.
52. Хаустов А. В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра : учеб. пособие. М., 2010, 87 с.
53. Хитрюк В. В. Основы дефектологии : учеб. пособие. М., 2009. 280 с.
54. Цукерман Г. А., Венгер А. Л. Психологическое обследование младших школьников. М., 2013. 277 с.
55. Чигринова И. П. Развитие речи слабовидящих учащихся. Киев, 1983. 120 с.
56. Шевырева Т. В., Дорошенко О. В. Формирование коммуникативно-речевых способностей у детей с функциональными нарушениями зрения : учебное пособие. М., 2015. 96 с.
57. Щиголева Н. В. О курсе «Общение» для младших школьников. М., 2000. С. 57-59.
58. Эстетическое воспитание детей дошкольного возраста / Е. А. Флерица [и др]. М., 1980. 307 с.