

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

**Коррекционная работа по развитию коммуникативных умений  
у обучающихся с нарушением зрения посредством игровых методов**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите  
Зав. кафедрой  
теории и методики обучения лиц с ОВЗ  
д-р. филол. наук., профессор  
А. В. Кубасов

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

подпись

Исполнитель:  
Козлова Дарья Александровна,  
обучающийся ТФ-1931 группы

\_\_\_\_\_

подпись

Научный руководитель:  
Христолюбова Людмила  
Викторовна, канд. филол. наук,  
доцент кафедры теории и  
методики обучения лиц с ОВЗ

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ.....	6
1.1. Значение коммуникативных умений в развитии обучающихся с нарушением зрения.....	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с нарушением зрения.....	10
1.3. Особенности развития коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения.....	13
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ .....	19
2.1. Анализ программных требований к социально-коммуникативному развитию умений обучающихся с нарушением зрения.....	19
2.2. Организация и проведение констатирующего эксперимента.....	22
2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	27
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ.....	33
3.1. Игровые методы в коррекции коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения.....	33
3.2. Организация и проведение формирующего эксперимента.....	42
3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента .....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	55
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	58

## ВВЕДЕНИЕ

В последнее десятилетие в Российской Федерации стали уделять особое внимание детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в частности, начали обсуждать проблему детей с нарушением зрения. Патология зрения усложняет взаимодействие младших школьников с окружающим миром, изменяет социальную позицию, негативно влияет на развитие их коммуникативных умений. Нарушение или ограничение коммуникативных умений приводит к снижению уровня самостоятельности, появлению замкнутости, необщительности, нерешительности, снижению внимания к окружающей действительности. Следовательно, **актуальность** исследования обусловлена значимостью определения методов своевременной диагностики и развития коммуникативных умений обучающихся с нарушением зрения.

Многие учёные занимались изучением особенностей формирования личности школьников с нарушением зрения: В. З. Денискина, М. И. Земцова, А. Г. Литвак, Л. И. Плаксина, Л. И. Солнцева и др. Проблему развития коммуникативных умений детей с нарушением зрения изучали такие выдающиеся учёные, как А. М. Виленская, В. П. Гудонис, Г. В. Григорьева, Г. В. Никулина и др.

Отмечается, что успешно влияет на развитие коммуникативных умений игровая деятельность. Игровые процессы основываются на познании окружающей действительности, обучающиеся в процессе игры переживают события реальной жизни. Исследования многих учёных (М. И. Земцова, Л. И. Солнцева, В. А. Феоктистова и др.) продемонстрировали, что игровая деятельность детей с нарушением зрения осуществляется по аналогичным закономерностям, что и у нормотипичных школьников. Однако имеет свои особенности, которые обусловлены степенью и состоянием зрительных нарушений, уровнем зрительного восприятия. Тем не менее, по мнению многих учёных и тифлопедагогов, игровая деятельность является мощным

фактором развития опыта взаимодействия школьников с нарушением зрения с социумом, который крайне важен для процесса коммуникации и социализации личности.

Таким образом, **проблема** исследования заключается в противоречии между существующими дефектами зрения, которые осложняют развитие коммуникативных умений младших школьников с нарушением зрения и требованиями к умению детей взаимодействовать с другими людьми в процессе коммуникации.

**Объект** – коммуникативные умения обучающихся с нарушением зрения.

**Предмет** – процесс коррекции коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения посредством игровых методов.

**Цель исследования** – определить и апробировать содержание коррекционной работы по развитию коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения посредством игровых методов.

**Задачи:**

1. Рассмотреть понятие «коммуникативные умения», возрастные особенности развития коммуникативных навыков обучающихся с нарушением зрения в игровой деятельности.
2. Проанализировать требования к социально-коммуникативному развитию умений обучающихся с нарушением зрения.
3. Подобрать методики диагностики для выявления уровня сформированности коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения.
4. Выявить уровень сформированности коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения и определить пути их коррекции.
5. Изучить методы и формы развития коммуникативных умений, обучающихся с нарушением зрения в процессе игровой деятельности.
6. Проанализировать эффективность проведённой коррекционной работы по формированию коммуникативных умений у обучающихся с

нарушением зрения.

**Методы исследования:**

– теоретические методы: анализ научной и методической литературы, анализ нормативной документации;

– эмпирические методы: в рамках констатирующего и контрольного этапов эксперимента;

– систематизация полученных данных: методы обработки и интерпретации результатов исследования, составление диаграммы, математический анализ.

**База исследования** – Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат № 10, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» (сокращенное название ГБОУ СО «ЕШИ № 10»).

**Структура работы** – выпускная квалификационная работа состоит из Введения, основной части, включающей три главы, Заключения, Списка источников и литературы, Приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

## 1.1. Основные понятия развития коммуникативных умений

Социализация ребёнка происходит с момента его рождения благодаря окружающим его людям. Именно в обществе ребёнок постигает те знания, которые уже исследованы людьми. Звуковые реакции, которые существуют у ребёнка при рождении, не имеют пока ничего общего со слоговыми единицами. Коммуникация играет решающую роль в возникновении и развитии речи, в приобретении ребёнком новых знаний, навыков и умений, полноценного психического развития. Коммуникативно-познавательные средства речи должны сформироваться при взаимодействии с окружающими людьми через общение и обучение. Если ребёнок научится правильно контактировать с партнёром, то ребёнок в целом будет хорошо развит.

Такие исследователи, как К. Бюлер, Л. С. Выготский, В. Н. Мясищев, В. Штерн указывают на тесную взаимосвязь общения и психических процессов. Исследователи определяют общение как механизм развития отношений между людьми, форма существования отношений, важнейший способ существования аспектов психического мира отдельного человека [8].

В современной литературе можно наблюдать интерес к проблеме коммуникации в целом. В настоящее время коммуникация играет ведущую роль. Построить взаимоотношения в современном обществе без навыков коммуникации практически невозможно. В философии коммуникация начала XX века рассматривает вопросы, обращённые к языковым и знаковым структурам, к средствам языка (Б. Л. Винтгенштейн, Р. Карнап и др.).

Исследованиями, которые посвящены структуре, видам, особенностям, этапам коммуникации в онтогенезе занимались выдающиеся учёные Т. З. Адамьянц, Л. С. Выготский, Р. Е. Левина, А. Н. Леонтьева,

М. И. Лисина, Г. В. Чиркина и др.

В научной психолого-педагогической литературе под коммуникацией (от латинского «communication» – сообщение, передача и от «communicare» – делать общим, беседовать, связывать, сообщать, передавать) понимается обмен информацией между членами общества.

В лингвистике под коммуникацией понимают общение, обмен мыслями, сведениями, идеями и другое. Это специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности. Человеческая форма коммуникации характеризуется главным образом, функционированием языка.

С. Л. Рубинштейн рассматривает коммуникацию как сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека [47].

Р. С. Немов рассматривает это понятие в русле социального взаимодействия людей. По его определению, «коммуникация – это контакты, общение, обмен информацией и взаимодействие людей друг с другом» [35].

По мнению психологов, «коммуникация» – это умение и навыки общения с людьми, от которых зависит успешность людей разного возраста, образования, разного уровня культуры и психологического развития, а также имеющих разный жизненный опыт и отличающихся друг от друга коммуникативными способностями [5].

Отечественные исследователи Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, М. И. Лисина считают, что процесс коммуникации нельзя сводить только к процессу передачи кодированной информации, по их мнению, коммуникация носит деятельный, диалогический характер, что присуще также общению. Д. Б. Эльконин рассматривает общение как особый вид деятельности, предполагающий налаживание совместной деятельности [58].

В психолингвистике коммуникация отождествляется с

коммуникативной деятельностью, т.е. деятельностью общения (Г. А. Андреева, И. А. Зимняя, М. И. Лисина и др.) [13; 27; 1]. Данное понимание «коммуникации» характеризуется непрерывностью общественных и межличностных отношений, в этом и отражается характер коммуникации.

Под коммуникативными навыками подразумеваются автоматизированные компоненты речевой деятельности. Формируются такие навыки, как правило, с помощью примера родителей, в процессе общения со сверстниками, педагогами. «Коммуникативные навыки» определяют действия учащихся, умение правильно выстраивать процесс общения, своё поведение в соответствии с задачами общества.

У школьников в коррекционных программах таких как «Азбука общения», «Программа формирования и мониторинг развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников» или «Радуга дружбы» коммуникативные навыки рассматриваются как способность анализировать языковые и внеязыковые понятия, явления, закономерности, умение сравнивать, обобщать; умение с помощью языковых выразительных средств описать события, явления; умение чётко подбирать доказательства к своей точке зрения. Перечисленные программы разрабатываются учителем индивидуально, согласно уровню развития коммуникативных умений младших школьников.

Говоря о коммуникативных навыках, Э. И. Аюпова указывает на три функции общения: когнитивную (передача, получение эмоционального и интеллектуального содержания сообщения, использование невербальных и вербальных средств общения, понимание партнера); эффективную (организацию различных форм совместной деятельности); регулятивную (управление участниками общения) [3].

Все выше сказанное относится к вербальной коммуникации, которая чаще всего осуществляется в форме высказывания, реплик, диалогической речи. В мышлении речь проявляется в форме внутреннего проговаривания



слов про себя. Мышление и речь неотделимы друг от друга. По мнению исследователей, речь является самым универсальным средством коммуникации. В процессе диалога, происходит постоянная ролевая смена говорящего и слушающего, конечной целью которого является понимание взаимодействующих сторон в процессе поддержания разговора с помощью речи. Умение вступать, реагировать, отвечать, слушать, поддерживать разговор является необходимыми критериями для вербальной коммуникации, которая в свою очередь базируется на невербальной.

Невербальная коммуникация подразумевает общение без слов, не предполагает использование звуковой речи. Невербальный язык более свойственен детям раннего возраста. Невербальная коммуникация – это тактильные, зрительные, слуховые, обонятельные и другие ощущения и образы, получаемые от другого лица. Большинство невербальных средств общения у человека являются врожденными и позволяют ему взаимодействовать на поведенческом и эмоциональном уровне, добиваясь взаимопонимания.

Качество процесса коммуникации между участниками процесса общения напрямую зависит от коммуникативных навыков. К коммуникативным навыкам относят умения:

- слушать собеседника и воспринимать передаваемую информацию;
- вести и поддерживать различные беседы;
- проводить совещания, переговоры, выступать перед аудиторией;
- работать с письменными формами общения;
- внешним видом, жестами, параметрами голоса устанавливать и способствовать коммуникации [58].

Таким образом, в нашем исследовании под «коммуникативными навыками» школьников понимается – овладение в процессе индивидуального развития доступными средствами общения ребёнка с окружающими людьми в определённой среде, которые сформированы путём восприятия,

многократного повторения, с целью свободного взаимопонимания, взаимодействия, удовлетворения возникших потребностей. Именно в процессе коммуникации школьники учатся строить взаимоотношения с окружающими людьми. Постепенно школьники приобретают навыки правильного построения разговора, самостоятельно налаживают контакты общения со сверстниками, грамотно ведут беседу. Будучи друзьями, дети делятся своими впечатлениями, планами или предпочтениями. Всё это ещё раз подтверждает важность формирования коммуникативных навыков у детей школьников и образования условий для их межличностного общения.

## **1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с нарушением зрения**

Существуют разные степени потери зрения:

- абсолютная (тотальная) слепота на оба глаза, при которой полностью утрачивается светоощущение и цветоразличение;
- практическая слепота, при которой сохраняется либо светоощущение, либо остаточное зрение, позволяющие воспринимать свет, цвета, силуэты и контуры предметов;
- к слепым относятся лица, острота зрения которых находится в пределах от 0 % до 0,04 %. Контингент слепых включает людей, которые полностью лишены зрения (тотально слепые) и обладающих остаточным зрением (с остротой зрения от светоощущения до 0,04%);
- в категорию слабовидящих входят люди с остротой зрения от 0,05 % до 0,2 %;
- люди с остротой зрения от 0,5 (50 %) до 0,8 (80 %) на лучше видящем глазу с коррекцией относятся к категории людей с пониженным зрением [41].

Дефект зрения сильно усложняет взаимодействие обучающихся друг с другом, с окружающей средой, изменяет социальную позицию. Дефект

зрения провоцирует у обучающихся с нарушением зрения возникновение специфических социальных установок и ориентиров. Нарушение или ограничение социальных контактов, как правило, влечёт за собой ряд осложнений в формировании личности у обучающихся с патологией зрения.

У обучающихся с нарушением зрения сдержанное формирование активных позиций, сниженный уровень самостоятельности, присутствует замкнутость, необщительность. Если родители проявляют сверхопеку над ребёнком, то присутствует снижение устремлений ребёнка к самопроявлению в сфере самообслуживания, это приводит к дальнейшим осложнениям в формировании личности ребёнка.

Если ребёнок получает недостаточное количество информации об окружающем мире, то его познавательный интерес значительно снижается, следовательно, происходит нарушение в эмоционально-поведенческом отношении детей к разнообразным сферам деятельности. Недостаток социального опыта, негативные высказывания со стороны окружающих людей способствуют появлению у обучающихся с нарушением зрения отрицательных черт характера. Например, эгоизм, снижение внимания к окружающим, нерешительность, снижение любознательности, упрямство.

В свою очередь, уменьшение взаимодействия с окружающим миром и людьми приводят к необщительности, замкнутости. Школьник уходит в свой внутренний мир, перестаёт разговаривать даже с близкими ему людьми. В таком случае у школьника могут возникнуть отрицательные привычки, например, надавливание на глаза, покачивание, щёлканье пальцами. Такие привычки могут сильно беспокоить окружающих, раздражать и расстраивать.

Дети с патологией зрения, как правило, долго и упорно следуют своим привычкам. Некоторые учёные утверждают, что это происходит из-за отсутствия необходимой физической активности. Это свидетельствует о том, что дети пытаются восполнить недостаточность физической активности.

Для формирования важнейших свойств личности огромную роль играют социальные факторы. Если вовремя и правильно создать

соответствующие условия, вовлечение ребёнка в жизненные ситуации на основе формирования у ребёнка социально адаптивных коррекционно-компенсаторных способов ориентации приводит к стабилизации формирования различных видов деятельности [41].

Обучающиеся с патологией нарушения зрения достаточно трудно ориентироваться как во времени, так и в пространстве. Сложность заключается в том, что такие дети имеют особенное монокулярное зрение, которое не позволяет правильно определять, насколько далеко «от себя» расположены предметы. Ориентировка в пространстве играет важную роль в жизни незрячего человека, поэтому этот навык следует достаточно качественно развивать, необходимо целенаправленное обучение [41].

Учёные отмечают недостаточность координации пальцев, недоразвитие мелкой моторики в целом. Из-за отсутствия зрения дети не могут спонтанно подражать окружающим, овладеть какими-либо предметно-практическими действиями им очень трудно, поэтому мышцы рук достаточно вялые или наоборот очень напряжёнными. Чаще всего дети с нарушениями зрения либо опираются только на своё нарушение зрения, либо, наоборот, только на осязание. В обоих случаях сильно страдают навыки ориентировки в пространстве и практическая деятельность.

Внимание детей с патологией зрения также имеет различные особенности. Все качества внимания, оказываются под влиянием патологии нарушения зрения ребёнка, но способны при правильной коррекции, развиваться, в некоторых случаях достигают уровня развития зрячего. Следовательно, развития внимания осуществляется с теми же закономерностями, что и у нормально видящих детей. Можно избежать практически всех негативных особенностей в развитии внимания, если будет правильное психолого-педагогическое сопровождение, которое будет проходить именно в преддошкольный или дошкольном возрасте [41].

Таким образом, патология зрения влияет на формирование всей психологической системы ребёнка. Детям обязательно необходима

специальная коррекционная работа, которая должна способствовать их полноценной социализации в современном обществе. Социализация дошкольников должна быть направлена на формирование знаний, умений, навыков. Особое внимание следует уделить навыкам ориентации в пространстве.

### **1.3. Особенности развития коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения**

Проблема коммуникативных навыков и способностей у слабовидящих младших школьников нашла свое отражение в трудах таких ученых, как А. М. Виленская, Л. С. Волкова, М. И. Земцова, Г. В. Григорьева, В. П. Гудонис, Н. С. Кожанова, Р. А. Курбанов, Г. В. Никулина, Л. И. Плаксина, Л. И. Солнцева и др. Исследователи отмечают, что у слабовидящих младших школьников наблюдается значительное отставание развития коммуникативных умений. Слабовидящие дети испытывают сложности при понимании смысла сказанного, иногда не могут повторить сказанное взрослым. Нарушен период созревания предметно-действенных средств коммуникации, что выражается в неестественных позах, неадекватном ситуации поведении, нарушениях эмоционального фона и др. Слабовидящие дети чувствуют себя скованно, неуверенно, что выражается даже в их телодвижениях, стереотипности эмоциональных проявлений, нечеткости знаний о соотношении жестов, мимики, поз с ситуациями и формами общения.

Главным раздражителем зрительного анализатора является свет. Ребёнок уже в первые дни после рождения постепенно начинает реагировать на свет. Именно свет способствует развитию зрительной функции. Ко второму месяцу у младенцев появляется предметное зрение. Ребёнок начинает активно реагировать на родителей. Это является видом коммуникативного воздействия, поскольку в раннем возрасте общение

является только эмоциональным или ситуативно-личностным. Такие виды общения направлены на удовлетворение потребностей ребёнка. Нарушение зрения или его отсутствие могут быть обнаружены уже на первой неделе после рождения, соответственно нарушение в работе зрительного анализатора не сказывается негативно как на развитие ребёнка в целом, так и на развитие его коммуникативных навыков в этот период [28].

Зрительный анализатор организует и корректирует работу всех систем организма, соответственно его нарушения негативно отражается на работе всех анализаторных систем. Этот момент является очень сложным для детей, которые имеют зрительную патологию. Так как ребёнок в таком случае автоматически игнорирует, или слабо разграничивает информацию от других анализаторных систем.

Школьники с нарушением зрения не могут воспринимать окружающий мир целостно, во всём его многообразии. Это связано с тем, что система сенсорных эталонов, искажается. Поэтому любое действие, состояние или какой-либо объект, представляет совокупность раздражителей и реакций на них, включающих уровни чувственного познания: сенсорный, перцептивный, апперцептивный. Перцептивный образ строится с учётом искажённой сенсорной информации, которая поступает от зрительного анализатора, что нарушает целостность взаимодействия всех анализаторных систем. Соответственно это обязательно будет отражаться на представлении, так как «чего не было в восприятии, не может быть и в представлении» [28].

Представлением оперируют мышление, память, воображение, то есть высшие психические функции, которые являются основой построения и развития коммуникативной деятельности детей с патологией зрения. В результате зрительного дефекта значительно снижается двигательная активность, нарушается координация движений. Это оказывает негативное влияние на развитие предметной деятельности у детей со зрительной патологией [28].

Обучающиеся с нарушением зрения зачастую лишён возможности

овладения речевыми и неречевыми возможностями коммуникации с помощью простого подражания. Соответственно им требуется специальное обучение элементам предметной деятельности. Обучение опирается на систему сохранных анализаторных систем и необходимо для создания у ребёнка полисенсорного образа восприятия и представления.

Формирование речи тесно связано с развитием психологических процессов: ощущений, представлений, мышления, памяти. У детей с нарушением зрения качественнее происходит развитие и владение речью, в отличие от остальных психических процессов. Это позволяет ребёнку активно строить взаимоотношения со взрослыми и сверстниками.

В результате постоянного общения с окружающими людьми, школьники с нарушением зрения постепенно более правильно произносят слова, строят свою речь. Это является главной составляющей развития коммуникативной деятельности ребёнка, поскольку именно живое общение позволяет выстроить сферу взаимосвязей окружающего мира.

Обучающиеся с патологией зрения редко используют в общении выразительные движения, жесты, мимику, им сложно уловить изменение настроения собеседника, его поведение и эмоции. Это связано с тем, что ребёнок слабо знаком с собственными выразительными способностями, механизмом анализаторных систем. Данная особенность может вызвать значительные отклонения в коммуникативных навыках. Поведение ребёнка может быть агрессивным, ему трудно проявить сопереживание по отношению к собеседнику. Агрессивность проявляется из-за нарушения восприятия мимики и пантомимики собеседника. Это мешает установлению контакта, необходимо проведение целенаправленной коррекционной работы [28].

У детей с патологией зрения коммуникативные навыки развиваются сложно. Между детьми нередко возникают конфликты, недопонимания, соответственно в этот момент детям необходима помощь со стороны взрослых. Взрослый человек должен помочь ребёнку установить контакт,

например, при выполнении совместной деятельности. Стоит отметить, процесс совместной деятельности обязательно стоит контролировать, а после оценить полученные результаты. Перечисленные факторы будут способствовать речевому взаимодействию между детьми, следовательно, совершенствованию коммуникативных навыков и умений.

Многие исследователи данной темы, указывают на специфические особенности общения школьников с патологией зрения. У детей присутствует постоянное сомнение в правильности выполнения любого действия. Следовательно, ребёнок часто обращается за помощью к родителям, ждёт оценку своим действиям или похвалу.

Зрительная патология вызывает сильную эмоциональную реакцию родителей и всех близких людей, окружающих ребёнка. Это чаще всего проявляется в гипертрофированных формах любви к ребёнку, желание его уберечь от каких-либо опасностей, помочь, а иногда и выполнить за ребёнка какое-то задание. Родители могут демонстрировать неадекватные формы поведения, испытывать повышенную тревожность. Наличие зрительной патологии автоматически является стрессогенным фактором, как у самого ребёнка, так и у его родителей. Поэтому важно проходить психологическое обследование и детям, и их родителям [51].

Таким образом, особенности развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями зрения заключаются в том, что ребёнок стремится познавать себя и окружающий мир в различных видах деятельности: коммуникативной, игровой, познавательной. Дети стремятся контролировать и организовывать своё поведение в соответствии с принятыми в обществе правилами, но это не всегда получается. Школьники с патологией зрения имеют большие трудности при формировании и самостоятельном использовании коммуникативных навыков в обществе. Дети могут быть агрессивны, не владеют мимикой и пантомимикой, чаще всего очень нерешительны, постоянно ищут опору со стороны взрослых. Нередко у таких детей ярко выражено отсутствие стимула общения и



взаимодействия со сверстниками.

## **ВЫВОД ПО 1 ГЛАВЕ**

Под «коммуникативными умениями» обучающихся понимают овладение в процессе индивидуального развития доступными средствами общения ребёнка с окружающими людьми в определённой среде, которые сформированы путём восприятия, многократного повторения, с целью свободного взаимопонимания, взаимодействия, удовлетворения возникших потребностей. Благодаря навыкам коммуникации школьники учатся взаимодействовать со сверстниками, развивают навыки умения вести разговор.

Психологический аспект понятия «коммуникативные умения» включает в себя: установление психологического контакта, работу в агрессивной среде, спецификацию объектов и субъектов коммуникации, методы поддержания внимания. Речь идёт о возможных сложностях процесса взаимодействия школьников. Родителям или педагогам необходимо в этот момент помочь, чтобы вовремя урегулировать недопонимания между ними.

Дефект зрения сильно усложняет взаимодействие обучающихся друг с другом, с окружающей средой, изменяет социальную позицию. Дефект зрения провоцирует у обучающихся с нарушением зрения возникновение специфических социальных установок и ориентиров. Нарушение или ограничение социальных контактов, как правило, влечёт за собой ряд осложнений в формировании личности у обучающихся с патологией зрения.

В ходе изучения психолого-педагогической характеристики обучающихся с нарушениями зрения выявили, что патология зрения влияет на формирование всей психологической системы школьника. Школьникам в таком случае необходима своевременная постоянная коррекционная работа, которая будет способствовать развитию их полноценной социализации в обществе.

Особенности развития коммуникативных умений у школьников с нарушениями зрения заключаются в том, что дети имеют большие трудности

при формировании и самостоятельном использовании коммуникативных навыков в обществе. Обучающихся могут быть агрессивны, не владеют мимикой и пантомимикой, чаще всего очень нерешительны, постоянно ищут опору со стороны взрослых. Нередко у таких детей ярко выражено отсутствие стимула общения и взаимодействия со сверстниками.

В ходе игры школьники с патологией зрения учатся правильно взаимодействовать, социализироваться, общаться. Игра помогает школьникам развивать внимание, память, логику, сообразительность, ловкость, самостоятельность, творческие способности. Многие педагоги используют приём игры в процессе обучения детей, так как именно с помощью игры можно научить ребёнка тому, чему не получалось научить в ходе различных занятий.

## **ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **2.1. Программные требования к социально-коммуникативному развитию умений обучающихся с нарушением зрения**

В настоящее время особое внимание уделяют развитию дошкольного образования в различных направлениях: повышение интереса к личности дошкольников, их уникальности и развитию их потенциальных возможностей и способностей. Главной задачей государства и общества в целом по отношению к детям является обеспечение оптимальных условий для развития индивидуальных способностей дошкольников. Это заключается в формировании у детей основ уважительного отношения к окружающим людям, умение общаться и взаимодействовать в социуме. Исходя из этого, проблема развития дошкольников в процессе взаимодействия в окружающем мире, становится актуальной [45].

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования уделяют особое внимание области понятия социально-коммуникативное развитие дошкольников. Результаты освоения программы заключаются в возможных достижениях дошкольников на этапе завершения дошкольного образования.

ФГОС начального общего образования неоднократно указывает на позитивную социализацию школьников, развитие положительного самоощущения и позитивного отношения к окружающей среде. Позитивная социализация подразумевает не только обеспечение эмоционального благополучия, но и умение взаимодействовать с окружающими людьми, выстраивать своё поведение, деятельность с учётом потребностей и интересов других. В данном случае речь является главным компонентом коммуникативного поведения, элементом социализации дошкольников. С

помощью коммуникативных навыков дошкольники вступают в общение, умеют общаться в коллективе, проявляют инициативу в процессе взаимодействия с окружающими людьми.

Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе [55].

Особенностями развития коммуникативных навыков школьников с нарушениями зрения выступают: трудности установления социальных контактов с окружающими из-за недостатка опыта; зависимость проявления коммуникативных навыков от активности; компетентности окружающего социума; трудности в эмоциональном общении и отзывчивости; трудности освоения двигательных умений и навыков общения. Также особенности развития коммуникативных навыков связаны с недостаточным запасом знаний и представлений об окружающей действительности [42].

АООП НОО для школьников с нарушениями зрения выступает ориентиром в определении структуры и наполнения содержания образовательной деятельности, соответствуя направлениям развития детей со зрительными нарушениями. Примерная Программа определяет примерное содержание образовательных областей, учитывая возрастные особенности детей в процессе различных видов деятельности. Учёт индивидуальных особенностей слабовидящих дошкольников указывает на необходимость осуществления адаптации в соответствии с принципом педагогической

целесообразности в уточнении объёма и содержания образовательной деятельности [42].

К особым образовательным потребностям школьников с патологией зрения относятся потребности: накапливании позитивного опыта, умений и навыков общения со взрослыми и сверстниками с преодолением социальной перцепции и практического взаимодействия с партнером по общению в совместной деятельности, обусловленных недостаточной ролью зрения в оценке происходящего, с развитием коммуникативных умений и навыков; развитии умений и навыков взаимодействия со сверстниками в различных видах деятельности; расширение опыта, освоение умений и навыков взаимодействия с предметным миром, его познание с формированием адекватных образов, развитием картины мира, освоением предметных связей (родовых, причинных, структурных, пространственных, логических) в условиях сенсорной сферы [42].

В области развития коммуникативных навыков школьников с патологией зрения основными задачами образовательной деятельности являются создание условий: для развития положительного отношения ребёнка к себе и другим людям; развитие социальной и коммуникативной компетенции; развитие игровой деятельности; развитие компенсаторно-адаптивных механизмов освоения социальных сред в их многообразии.

В рамках АООП НОО школьники с патологией зрения будут иметь возможность накапливать и расширять опыт самостоятельного общения, опыт участия в различных видах игровой деятельности, развития инициативности, самореализации.

Таким образом, развитие коммуникативных навыков – процесс накопления ребёнком жизненного опыта, опыта взаимодействия с окружающим социумом. Основная цель образовательной деятельности, с учетом требований ФГОС начального общего образования и АООП НОО, будет заключаться в создании условий для развития у дошкольников с патологией зрения потребности в общении, освоения ими опыта социального

взаимодействия, развития коммуникативных навыков, обеспечения их психического развития с учётом формирования понимания себя за счёт восприятия.

## **2.2. Организация и проведение констатирующего эксперимента**

Проведение диагностики состояния коммуникативных навыков дошкольников с нарушениями зрения требуют специальных методик. В статье «Адаптация диагностических методик при изучении детей с нарушениями зрения» Л. И. Солнцева предлагает определённые рекомендации по адаптации методик для изучения школьников с нормальным зрением. Л. И. Солнцева отмечает, что использование предложенных методик возможно с условием адаптации стимульного материала. Процедура проведения исследования должна соответствовать психологическим особенностям восприятия детей и последствиям влияния недостатков зрения на ход психического развития [52].

Исследователь должен чётко знать диагноз и состояние зрительных функций исследуемого школьника. Основываясь на рекомендации врача-офтальмолога, подбирается необходимый материал для обследования, который обязательно должен соответствовать всем требованиям.

Л. И. Солнцева также предлагает рекомендации по процедуре проведения исследования. У школьников с нарушением зрения при выполнении различных заданий возможен сукцессивный способ зрительного восприятия, в таком случае необходимо увеличить время на экспозицию стимульного материала вдвое. В зависимости от особенностей зрительной патологии исследуемого школьника время может быть увеличено при необходимости до 10 раз. Стоит отметить, что время на обязательное обследование также необходимо увеличить не менее чем в 2-3 раза [52].

У школьников с патологией зрения могут возникнуть трудности координации движений. Несогласованность движений руки и глаз замедляют

тем выполнения заданий, которые связаны с предметно-практической деятельностью, следовательно, это также требует увеличения временных норм в 2-3раза.

Эффективность развития коммуникативных умений школьников во многом зависит от того, как педагог выстраивает ситуации общения и взаимодействия, способствуют ли они решению ребёнком коммуникативных задач, насколько ребёнок разбирается в данных ситуациях, может ли ребёнок отбирать возможные способы решения ситуаций.

С целью выявления сформированности коммуникативных умений младших школьников был проведён констатирующий эксперимент на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат № 10, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» в рамках педагогической практики с 11 апреля 2022 г. по 22 апреля 2022 г.

В констатирующем эксперименте принимали участие учащиеся 2 «Б» класса, обучающиеся по варианту 4.2, в количестве 5 слабовидящих обучающихся (4 мальчика, 1 девочка).

Констатирующий эксперимент проходил в рамках коррекционных занятий, обучающимся предлагалось заполнить протоколы методик.

Диагностировать состояние коммуникативных умений можно с помощью теста «Умение слушать собеседника» (Н. И. Козлов, «Умение слушать собеседника»).

*Цель данной методики:* определить уровень сформированности умения слушать собеседника и верно воспринимать информацию.

*Процедура диагностики:* школьникам предлагают ответить на ряд вопросов.

#### **Вопросы:**

1. Обычно я быстро понимаю, что мне хотят сказать, и дальше слушать уже неинтересно.
2. Я терпеливо жду, когда собеседник закончит рассказ.

3. Я перебиваю собеседника, чтобы уточнить детали его рассказа.
4. Если тема мне неинтересна, я стараюсь поменять тему разговора.
5. Я невольно отмечаю ошибки в речи и поведении говорящего.
6. Я стараюсь из каждой беседы извлечь максимум информации.
7. Я могу спокойно выслушать до конца мнение, с которым категорически не согласен.
8. Когда понял суть рассказа, я начинаю обдумывать то, что я скажу в свою очередь.
9. Мне трудно слушать до конца длинные и подробные объяснения.
10. Я ставлю себя на место говорящего, чтобы понять его чувства и намерения.
11. Услышав противоположную точку зрения, я обязательно высказываю свою.
12. Обычно я прямо отвечаю на вопросы, стараясь не уклоняться от ответа.
13. Люди охотно беседуют со мной.
14. Выслушав собеседника, я обязательно выскажу своё мнение.
15. Я всегда помню, что у меня и моего собеседника могут быть разные взгляды на один и тот же вопрос.

Анализ полученных результатов в ходе проведения диагностики проводится по следующим критериям:

- «да» — 4 балла;
- «не всегда» — 6 баллов;
- «нет» — 10 баллов.

Если обучающийся набрал сумму менее 62 баллов, то он слушатель «ниже среднего уровня», низкий уровень обозначим 1 баллом, для более точного подведения результатов исследования. Если в итоге он набрал сумму более 62 баллов, то слушатель «выше среднего уровня», средний уровень обозначим 2 баллами. Если обучающийся набрал сумму более 82 баллов, то он является слушателем «высокого уровня», его мы обозначим 3 баллами.



Таким образом, чем больше у обучающегося баллов, тем в большей степени у него развито умение слушать.

**Диагностика изучения сформированности коммуникации как общения у младших школьников (М. И. Рожков).**

*Цель* данной диагностики заключается в выявлении уровня сформированности коммуникации как общения у младших школьников.

*Процедура диагностики:* школьнику необходимо ответить на 10 вопросов.

### **Вопросы:**

1. Часто ли тебе удаётся уговорить своих друзей делать все так, как хочешь ты?
2. Всегда ли тебе трудно попросить прощения у своих друзей?
3. Любишь ли ты придумывать или организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
4. Часто ли ты откладываешь на другие дни те дела, которые нужно было выполнить сегодня?
5. Верно ли, что у тебя не бывает ссор со своими товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний?
6. Часто ли ты в решении важных дел делаешь все сам?
7. Правда ли, что ты утомляешься от частого общения с товарищами?
8. Часто ли ты помогаешь своим одноклассникам?
9. Часто ли ты оказываешься в центре внимания своих товарищей?
10. Правда ли, что ты не очень уверенно чувствуешь себя в окружении большой группы своих товарищей?

Свободно выражайте своё мнение по каждому из них и отвечайте на них только «А» – да; «Б» – не всегда; «В» – нет. Не задумывайтесь о деталях, не затрачивайте много времени на обдумывание, отвечайте быстро.

Анализ полученных результатов проводится по следующим критериям:

- высокий уровень – 25 – 30 баллов;
- средний уровень – 20 – 24 баллов;

- низкий уровень – 10 – 19 баллов.

Показатель сформированности коммуникации как общения у младших школьников определяется по количеству набранных баллов. Учащимся необходимо было выбрать вариант ответа. Каждый ответ «А» оценивался в 3 балла, «Б» – 2 балла и «В» – 1 балл. Для более точного подведения результатов исследования, высокий уровень обозначим 3 баллами, средний уровень 2 баллами, низкий уровень 1 баллом.

**Методика «Кто прав?»** (модифицированная методика Г. А. Цукерман) позволяет выявить уровень сформированности умения обосновывать и высказывать собственное мнение.

*Процедура диагностики:* прочитать предложенный текст трёх небольших рассказов, ответить на поставленные вопросы.

Анализ полученных результатов в ходе проведения диагностики проводится по следующим критериям:

- низкий уровень: ребёнок исключает возможность разных точек зрения: он принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной.

- средний уровень: частично правильный ответ: ребёнок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы либо ошибочны, но не может обосновать свои ответы.

- высокий уровень: ребёнок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать, и обосновать свое собственное мнение.

В сводную таблицу вносим следующие уровни:

- Н (низкий уровень) – 1 балл;
- С (средний уровень) – 2 балла;
- В (высокий уровень) – 3 балла.

Таким образом, благодаря вышеперечисленным методикам, педагог может оценить состояние коммуникативных умений школьников с

нарушением зрения, вовремя выявить нарушения и выстроить пути решения для устранения выявленных нарушений коммуникативных умений. При выборе методик для диагностики и подборе для них стимульного материала, обязательно необходимо учитывать рекомендации врача-офтальмолога и диагноз школьника с патологией зрения.

### 2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента

С целью выявления уровня сформированности коммуникативных умений был проведен количественный и качественный анализ констатирующего эксперимента, который представлен в таблице.

*Таблица 1*

#### *Результаты диагностики методик*

<b>Имя</b>	<b>Тест «Умение слушать собеседника»</b>	<b>Диагностика М. И. Рожкова</b>	<b>«Кто прав?»</b>	<b>Средний балл</b>
Фарамаз Г.	3 б.	1 б.	3 б.	7 б.
Саша Е.	3 б.	3 б.	1 б.	7 б.
Иван Ш.	2 б.	1 б.	1 б.	4 б.
Женя П.	2 б.	2 б.	1 б.	5 б.
Наташа Т.	2 б.	2 б.	2 б.	6 б.
Средний балл	2,4 б.	1,8 б.	1,6 б.	

В результате проведения диагностического исследования коммуникативных умений младших школьников с нарушением зрения были получены следующие результаты.

При выявлении уровня сформированности умения слушать собеседника и верно воспринимать информацию был предложен тест «Умение слушать собеседника» (Н. И. Козлов, «Умение слушать собеседника»). Тест выполняли 5 обучающихся (Фарамаз Г., Саша Е., Иван Ш., Женя П., Наташа Т.).

Обучающиеся выполняли тест, где выбирали тот вариант ответа, который считали подходящим им.

2 ребёнка (Фарамаз Г., Саша Е.) справились с тестом самостоятельно,

выполнили его, используя способ практического применения.

3 детей (Иван Ш., Женя П., Наташа Т.) выполнили задание только после обучающей помощи, педагог индивидуально объяснял вопросы теста и варианты ответов.

Анализируя результаты, полученные в ходе проведения методики «Умение слушать собеседника» Н. И. Козлова, направленной на выявление уровня сформированности умения слушать собеседника и верно воспринимать информацию, были получены следующие результаты.

5 детей (Фарамаз Г., Саша Е., Иван Ш., Женя П., Наташа Т.) набрали за тест сумму баллов более 62, что говорит об их среднем уровне сформированности умения слушать собеседника и верно воспринимать информацию.

В результате проведения диагностики изучения сформированности коммуникации как общения у младших школьников (М. И. Рожков) для выявления сформированности коммуникации как общения, получили следующие результаты.

3 ребёнка (Фарамаз Г., Саша Е., Женя П.) при выполнении задания самостоятельно отвечали на поставленные вопросы, без особого труда выбирали варианты ответов, которые им подходили.

2 ребёнка (Иван Ш., Наташа Т.) выполнили задание только после обучающей помощи, педагог индивидуально объяснял вопросы диагностики и варианты ответов.

Анализируя результаты, полученные в ходе проведения диагностики изучения сформированности коммуникации как общения у младших школьников (М. И. Рожков), направленной на выявление уровня сформированности коммуникации как общения, получили следующие результаты.

3 обучающихся (Саша Е., Иван Ш., Женя П., Наташа Т.) набрали 20-24 балла, что говорит о среднем уровне сформированности коммуникации как общения.

1 обучающийся (Фарамаз Г.) набрал 17 баллов, что говорит о низком уровне сформированности коммуникации как общения.

В результате проведения методики «Кто прав?» (модифицированная методика Г. А. Цукерман) для выявления уровня сформированности умения обосновывать и высказывать собственное мнение, мы получили следующие результаты.

2 ребёнка (Фарамаз Г., Саша Е.) справились с текстом самостоятельно, прочитали его, ответили на вопросы, выразили своё мнение.

3 детей (Иван Ш., Женя П., Наташа Т.) выполнили задание только после обучающей помощи, педагог индивидуально объяснял вопросы после прочтения рассказов, подсказывал при затруднении.

Анализируя результаты, полученные в ходе проведения методики «Кто прав?» (модифицированная методика Г. А. Цукерман), направленной на выявление уровня сформированности умения обосновывать и высказывать собственное мнение, были получены следующие результаты.

3 детей (Саша Е., Иван Ш., Женя П.) набрали за данную методику 1 балл, это низкий уровень. Из этого следует, что обучающиеся исключают возможность разных точек зрения: принимают сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной.

1 обучающийся (Наташа Т.) набрал 2 балла за методику, это средний уровень. Ребёнок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы либо ошибочны, но не может обосновать свои ответы. Затрудняется сформулировать ответ на поставленный вопрос.

1 обучающийся (Фарамаз Г.) набрал 3 балла за методику, это высокий уровень. Ребёнок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое собственное мнение, чётко формулирует ответ на поставленный вопрос. Задание для выполнения решить даётся ребёнку достаточно легко.

**Результаты анализа диагностики**

<b>Имя</b>	<b>Тест «Умение слушать собеседника»</b>	<b>Диагностика М. И. Рожкова</b>	<b>«Кто прав?»</b>	<b>Уровни</b>
Фарамаз Г.	высокий (3 б.)	низкий (1 б.)	высокий (3 б.)	средний уровень (7 б.)
Саша Е.	высокий (3 б.)	высокий (3 б.)	низкий (1 б.)	средний уровень (7 б.)
Иван Ш.	средний (2 б.)	низкий (1 б.)	низкий (1 б.)	низкий уровень (4 б.)
Женя П.	средний (2 б.)	средний (2 б.)	низкий (1 б.)	средний уровень (5 б.)
Наташа Т.	средний (2 б.)	средний (2 б.)	средний (2 б.)	средний уровень (6 б.)
Средний балл	2,4 б.	1,8 б.	1,6 б.	

Общий балл:

Высокий уровень: 8-9 баллов.

Средний уровень: 5-7 баллов.

Низкий уровень: 1-4 баллов.

Вывод: у всех обучающихся на среднем или высоком уровне сформированы навыки умения слушать собеседника и верно воспринимать информацию. Навык коммуникации как общения у младших школьников недостаточно развит, обучающиеся показали средние и низкие результаты. Умение обосновывать и высказывать собственное мнение у обучающихся сформировано на низком уровне. Таким образом, обучающимся требуется коррекционная работа, направленная на развитие навыка коммуникации как общения и на развитие умения обосновывать и высказывать собственное мнение.

**ВЫВОД ПО 2 ГЛАВЕ**

Коммуникативные умения дошкольников являются неотъемлемой частью их жизни. ФГОС НОО и ПрАООП НОО особое внимание уделяют

развитию коммуникативных умений школьников. ПрАООП НОО для обучающихся с нарушением зрения выступает ориентиром в определении структуры и наполнения содержания образовательной деятельности, соответствуя направлениям развития детей со зрительными нарушениями. Основная цель образовательной деятельности, учитывая требования ФГОС НОО и ПрАООП НОО, будет заключаться в приобщении школьников с патологией зрения к общению, познанию, коммуникации, созданию новых социальных сред.

Диагностировать состояние развития коммуникативных навыков можно благодаря методикам «Умение слушать собеседника» (Н. И. Козлов), диагностики изучения сформированности коммуникации как общения у младших школьников (М. И. Рожков), «Кто прав?» (модифицированная методика Г. А. Цукерман). Благодаря диагностике, педагог может выявить состояние коммуникативных умений исследуемого школьника, его умение слушать собеседника, уровень сформированности умения обосновывать и высказывать своё мнение, уровень сформированности коммуникации как общения.

Основной целью проведения констатирующего эксперимента являлось выявление уровня сформированности коммуникативных умений младших школьников. По результату констатирующего эксперимента определилось, что в целом обучающиеся находятся примерно на одном уровне сформированности коммуникативных умений. Обучающиеся без особых затруднений могут слушать собеседника, воспринимать информацию верно. Однако особые затруднения испытывают при высказывании и обосновании своего мнения.

Поэтому игра является важным видом деятельности школьников. В игровом процессе школьники лучше запоминают информацию, осваивают и развивают свои коммуникативные умения. Например, развитию коммуникативных умений хорошо способствуют дидактические и сюжетно-ролевые игры.

Дидактическая игра многоплановое педагогическое явление, которое направлено на расширение и систематизацию школьников с нарушением зрения познавательных способностей. Благодаря правильно подобранному материалу, у школьников повышается работоспособность, а учебный материал они осваивают намного успешнее.

Сюжетно-ролевая игра оказывает огромное значение в развитии коммуникативных навыков школьников с патологией зрения. В процессе игры дети учатся выражать своё мнение в процессе игры, действовать в соответствии с определенной ролью. Сюжетно-ролевые игры обучающихся с патологией зрения, как правило позволяют преодолеть свои недостатки, оказывают воздействие на всестороннее развитие школьников.



### **ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ**

#### **3.1. Игровые методы в коррекции коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения**

В педагогике игра является ведущим видом деятельности ребёнка. Игра представляет собой особую деятельность ребёнка, которая закладывается именно в детском возрасте, а сопровождает человека всю жизнь. Ведущее положение игры заключается в том, что она удовлетворяет потребности ребёнка, способствует его психическому развитию, закладывает и развивает дополнительные виды деятельности.

Детские игры достаточно разнообразны. В научной литературе существуют различные подходы к классификации детских игр. Классификацией игр занимались выдающиеся педагоги К. Грос, Н. К. Крупская, П. Ф. Лесграфт, С. Л. Новосёлова. Ф. Фребель.

Ф. Фребель – немецкий педагог, теоретик дошкольного воспитания, создатель понятия «детский сад», первый выдвинул предположение, что игра является особым средством воспитания ребёнка. Свою классификацию Ф. Фребель построил, опираясь на принцип дифференцированного влияния игр:

- на развитие ума (умственные игры);
- внешних органов чувств (сенсорные игры);
- движений (моторные игры).

Немецкий психолог К. Грос охарактеризовал виды игр по их педагогическому значению. Он разделил все игры на две группы. Первую группу К. Грос назвал «игры обычных функций». В неё входят подвижные, умственные, сенсорные, развивающие волю игры. Вторую группу игр, по классификации К. Гроса, составляют «игры специальных функций». К ним

относятся ухаживание, семейные игры, игры в охоту. С помощью этих игр у ребёнка происходит совершенствование инстинктов.

Основную классификацию игр, которую принято чаще всего использовать в педагогике, предложил российский биолог, анатом, антрополог, врач, педагог – П. Ф. Лесграф. По его мнению: «...первые игры ребёнка бывают всегда имитационных: он повторяет то, что сам подмечает в окружающей его среде, и разнообразит эти занятия по степени своей впечатлительности, по степени развития физических своих сил и умения ими пользоваться...». П. Ф. Лесграф призывал родителей не придумывать игры, а давать ребёнку право самому решить, во что он будет играть. Таким образом, ребёнок учится применять в игре то, что он сам видел в обществе, учится рассуждать, справляться с препятствиями, которые ему встречаются на пути. П. Ф. Лесграф разделил игры на имитационные (подражательные) и подвижные (игры с правилами).

Схожая классификация игр принадлежит Н. К. Крупской. Она выделяет игры, которые создают сами дети (творческие, самостоятельные, свободные) и игры организованные, с уже готовыми правилами.

Значимый вклад в теорию игр внесла С. Л. Новосёлова. Она разделила игры на три класса, которые между собой тесно связаны. В первый класс входят игры, которые возникают по инициативе самих детей. Ребёнок в этом процессе размышляет об окружающей его природной и социальной действительности. Ко второму классу относятся игры, которые возникают по инициативе взрослых (обучающие, досуговые). Третий класс составляют традиционные, народные игры, которые были заложены этнической культурой.

Известный воспитатель, учёный и педагог, доктор педагогических наук, С. А. Шмаков предложил развернутую и более подробную классификацию детских игр. За основу С. А. Шмаков взял человеческую деятельность и выделил следующие виды игр:

### **1. Физические и психологические игры и тренинги:**

- двигательные (спортивные, подвижные, моторные);
- экстатические;
- экспромтные игры и развлечения;
- лечебные игры (игротерапия).

## **2. Интеллектуально-творческие игры:**

- двигательные (спортивные, подвижные, моторные);
- экстатические;
- экспромтные игры и развлечения;
- лечебные игры (игротерапия);
- предметные забавы;
- сюжетно-интеллектуальные игры;
- дидактические игры (учебно-предметные, обучающие, познавательные);
- строительные;
- трудовые;
- технические;
- конструкторские;
- электронные;
- компьютерные;
- игры-автоматы;
- игровые методы обучения.

## **3. Социальные игры:**

- творческие сюжетно-ролевые (подражательные, режиссерские, игры-драматизации, игры-грёзы);
- деловые игры (организационно-деятельностные, организационно-коммуникативные, организационно-мыслительные, ролевые, имитационные).

Наиболее подробно в педагогике исследованы дидактические игры. Дидактическая игра – это обучающая игра, которая используется в учебно-воспитательном процессе дошкольного учреждения. Этот вид игры обязательно необходим для закрепления и уточнения знаний детей.

Дидактические игры специально разрабатываются и несут различные педагогические цели: сенсорное воспитание, речевое развитие, знакомство с окружающей средой в игровой форме и т. д. Дидактические игры могут сопровождаться наглядным материалом (игрушки, картинки), а могут строиться только с помощью словесной основы. Данный вид игры часто применяется на практике в процессе обучения детей. Игровое задание, выполняемое детьми в процессе игровой деятельности, вызывает их интерес, активность, желание и потребность решить его. В процессе выполнения задания у ребёнка хорошо работает внимание, которое направлено на развёртывание игрового действия, а увлечённость в процессе игровой ситуации даёт возможность хорошо запоминать материал, самопроизвольно решать дидактическое задание [40].

Школьников привлекают игры-драматизации. Чаще всего основой игр-драматизаций являются прочитанные сказки. Детям предлагают исполнить определённые роли, которые присутствуют в сюжете сказки. События в процессе игры должны быть последовательны, полностью соответствуя сюжету сказки. Дети в процессе игры могут почувствовать себя героями произведения. С помощью такого вида игры, дети хорошо усваивают логику, последовательность, содержание произведения. Школьники объединены общим делом, что помогает им научиться согласовывать свои действия, подчиняться своим интересам и интересам коллектива [16].

Игры помогают развивать и воспитывать в детях не только умственные качества, но и физические. Подвижные игры – это средство физического воспитания детей. Они помогают ребёнку совершенствоваться в беге, прыжках, бросании и т. д. Разнообразие таких игр активно действуют на деятельность мелких и крупных мышц, улучшают обмен веществ, кровообращение, дыхание. Огромное влияние подвижные игры оказывают на нервно-психическое развитие ребёнка, помогают сформировать необходимые качества личности, развивают тормозные процессы, волю, сообразительность, быстроту реакций. Важно в процессе таких игр

соблюдать возрастные особенности детей, их возможности при выполнении тех или иных движений [59].

Проблемой развития коммуникативных навыков у детей с нарушением зрения занимались известные отечественные педагоги и психологи – Л. С. Выготский, В. З. Денискина, П. М. Залюбский, А. Л. Литвак, И. С. Моргулис, Г. В. Никулин, И. В. Плаксина, Л. И. Солнцева. Перечисленные отечественные педагоги и психологи при изучении коммуникативных умений отметили, что эмоциональное самочувствие детей, их внутренний потенциал определяет грамотное общение с окружающими. Общение способствует раскрытию ребёнка в процессе коммуникативной деятельности, влияет на характер взаимоотношений со взрослыми и со сверстниками.

Коммуникативные умения обучающихся с патологией зрения характеризуются тем, что у них, как правило, отсутствуют навыки межличностного общения в среде нормотипичных людей, недостаточно сформированы потребности в таком общении. Страдает самооценка, следовательно, возникает негативное восприятие окружающих людей. Всё это приводит к ограниченному кругу общения, обедненному социальному опыту.

Следовательно, важно вовремя оказывать помощь обучающимся с нарушением зрения. В процессе обучения и воспитания таких детей необходимы доброжелательное отношение и спокойная обстановка. Важно, чтобы весь режим дня ребёнка был наполнен содержательной деятельностью и общением. Такой режим будет способствовать развитию духовного мира школьника, оказывает положительное влияние на формирование характера и нравственных качеств личности.

Для развития коммуникативных умений целесообразно использовать игровые формы работы в процессе обучения, т. к. лучше всего дети воспринимают информацию в игровой форме. Игра – это исторический вид деятельности людей, который заключается в изучении и воспроизведении

увиденного поведения, действия или опыта в увлекательной игровой форме [33]. В процессе игры формируется всестороннее развитие ребёнка. Соответственно, происходит изменение в его психике, что подготавливает ребёнка к новой стадии развития. Это говорит об огромных воспитательных возможностях игры. Поэтому психологи считают игру ведущей деятельностью ребёнка.

Коммуникативные умения интенсивно развиваются уже в старшем дошкольном возрасте. Первый опыт самостоятельного общения является фундаментом, с помощью которого продолжается дальнейшее развитие личности. Огромное значение оказывает на ребёнка его первые в жизни отношения в детском коллективе. Как известно, детское общение напрямую связано с игровой деятельностью. Именно в игре ребёнок чувствует себя полноценным членом коллектива. В игровом процессе ребёнок способен объективно оценивать действия и поступки своих товарищей, а также свои собственные. [57].

Стоит отметить, что нравственные качества, которые активно формируются в игре, оказывают влияние на ребёнка в процессе всей жизни. Коммуникативные умения, сложившиеся в результате повседневного общения детей с друг другом, детей со взрослыми, оказывают влияние и дальнейшее развитие в процессе игровой деятельности. Следовательно, игра для детей – это способ научиться чему-то новому, а именно тому, чему их никто не может научить. Для детей игра является неким способом исследования и ориентации в окружающем мире, пространстве, времени. Получается, включаясь в игру, строя взаимоотношения между собой, дети учатся жить в реальном мире, мире определённых устоев и правил, традиций, ценностей. При этом дети продолжают исследовать что-то новое, экспериментировать, обучаться. В этом и заключается одна из главных функций игры. В процессе игры дети самовыражаются, зачастую, проигрывают ситуации, которые их беспокоят. Это помогает им справиться с трудностями, пережить тяжёлую сложившуюся ситуацию. Детям часто

бывает очень сложно рассказать, что они чувствуют. Как правило, дети себя исследуют сами, делают выводы, которые им необходимы, чтобы исправить ситуацию. Важно помочь педагогу вовремя оказать поддержку ребёнку, прийти на помощь, если требуется, то проиграть ситуацию, которая беспокоит ребёнка [2].

Игра помогает не только копировать жизненные сцены, но учит коммуникабельности, так как детям пригодится подстраиваться под желания друг друга, придумывать общий сюжет игры.

Игра оказывает огромное влияние на развитие речи. Это связано с тем, что игровая ситуация требует от ребёнка полноценного включения в процесс коммуникации. Игровые ситуации требуют от ребёнка высказывания своих пожеланий по поводу игры, понимание словесных инструкций, в целом игровая ситуация требует от ребёнка коммуникативных умений. В этом случае, можно предположить, что в негативном ключе ситуации стимулируют развитие речи ребёнка.

Игра представляет собой многогранное явление, которое можно рассматривать как особую форму существования всех сторон жизнедеятельности коллектива. Это могут быть развивающие игры и упражнения, совместная деятельность, сюжетно-ролевые игры. Всё это необходимо использовать по ходу урока при изучении материала, повторении или проверке знаний школьников. Как правило, в игровом процессе дети не боятся совершать ошибок. Благодаря этому обучающиеся сосредоточены на процессе учебной деятельности, не испытывают нервного напряжения из-за страха допустить ошибки, следовательно, более внимательны и лучше запоминают информацию [2].

На уроке окружающего мира при изучении темы «Витамины, их роль и содержание в продуктах питания» можно использовать игру «Войско овощей и фруктов». Целью игры является развитие умения ориентироваться в ситуациях общения.

Дети принимают участие в обыгрывании сюжета, который зачитывает

учитель. Учащиеся группы выбирают роль помидора, фруктов, овощей.

Таким образом, обучающиеся в интересном игровом формате закрепят знания, которые они получили при изучении данной темы, смогут потренировать свои умения формулировать и высказывать собственные мысли.

Для повышения уровня сформированности коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения можно использовать игру «Пресс-конференция». Цель игры заключается в умении кратко и чётко формулировать ответы на вопросы, формировать речевые умения.

Все обучающиеся учувствуют в пресс-конференции на любую тему. Например, «Наш гость из-за рубежа», «Как правильно строить свой рабочий день», «Мой учебный день», «Мой режим дня» и др. т. е., данную игру можно использовать на любом уроке, по любой теме. Главное, заранее обсудить с обучающимися вопросы, которые будут задавать в процессе «Пресс-конференции».

Один из участников пресс-конференции – гость, тот, кому будут заданы все вопросы. Гость садится в центр класса, отвечает на любые вопросы детей.

Главная задача перед семи игроками – чётко, кратко и грамотно формулировать вопросы или ответы.

Таким образом, в необычном для детей формате, они развивают навыки коммуникативных умений в процессе игровой деятельности, заранее готовят вопросы, что способствует качественному усвоению знаний в необычном формате урока.

В процессе коррекционной работы на уроках можно использовать игру «Режим молчания, или большой разговор». Такая игра подойдёт для внеклассной работы. Цель игры заключается в важности общения в жизни людей.

Во время внеклассной деятельности педагог может предложить детям выйти на прогулку вокруг территории школы. Педагог объясняет детям, что



общаться друг с другом можно лишь в случае необходимости, но только с помощью жестов, мимики, в крайнем случае, можно использовать записку. Ребёнок, который нарушит «режим молчания» штрафуются дополнительными минутами молчания, когда всем будет позволено разговаривать.

Длительность молчания должна быть 15-30 минут, если возможно, время стоит увеличить до 1,5 часов.

Дети всё это время проводят вместе: в общей работе, в процессе прогулки, дети могут просто сидеть в кругу. Разрешается бегать, играть в мяч, но делать это вместе и молча.

Значение такой игры двояко. Во-первых, каждый её участник находится вне привычной для него ситуации совместной игры без права на речевые контакты. Обучающиеся начинают по-новому воспринимать себя, своих товарищей.

Во-вторых, за период молчания у каждого ребёнка накапливается острая потребность общения. Смутно или явственно ребёнок начинает понимать, как важен процесс общения.

Уважение, радость общения – всё это слышится в оживлённых разговорах детей после снятия «режима молчания». Детей переполняют эмоции, они хотят общаться. Этим следует обязательно воспользоваться. Необходимо начать новый этап игры «большой разговор».

«Большой разговор» - форма группового общения. Педагог задаёт детям вопросы, например, как вы себя чувствовали, о чём думали, что переживали, когда молчали?

Таким образом, дети делятся своими эмоциями, чувствами, переживаниями, учатся формулировать и выражать свои мысли, осознают важность и значение коммуникативных умений.

В процессе урока можно использовать любые игры и упражнения по любой теме. Можно использовать пересказ, высказывание своих чувств и эмоций по прочитанному тексту, высказывание собственного мнения, обсуждение темы урока или задания. Такие упражнения можно выполнять в

парах, в мини-группах или индивидуально.

Исходя из всего вышесказанного можно сделать вывод, для развития коммуникативных умений целесообразно использовать игровые формы работы в процессе обучения, т. к. лучше всего дети воспринимают информацию в игровой форме. Игра прививает детям навыки эффективного общения, внимательность, формирует коммуникативные навыки, учит выражать свои мысли, строить диалоги. Ребёнок стремится учиться выражать свои мысли корректно, учиться коммуникабельности. Любая игра подчиняется определённым правилам, поэтому игровая деятельность учит детей придерживаться определённых правил. В процессе игровой деятельности невозможно отмолчаться и не включиться в процесс, поскольку другие участники ждут мысли, доводы, предложения. В процессе совместной игровой деятельности изучение материала идёт быстрее и легче, обучающиеся лучше воспринимают информацию и качественное её запоминают.

### **3.2. Организация и проведение формирующего эксперимента**

Анализ теоретических основ изучения коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения, представленный в главе 1, а также результаты экспериментального исследования показали, что в целом обучающиеся, участвующие в эксперименте, находятся примерно на одном уровне сформированности коммуникативных умений. Обучающиеся без особых затруднений могут слушать собеседника, воспринимать информацию верно. Однако особые затруднения испытывают при высказывании и обосновании своего мнения. Для повышения уровня сформированности коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения требуется коррекционная работа.

С целью коррекции сформированности коммуникативных умений младших школьников был проведён формирующий эксперимент на базе

Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат № 10, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» в рамках педагогической практики с 07 декабря 2022 г. по 18 декабря 2022 г.

В формирующем эксперименте принимали участие учащиеся 3 «Б» класса, обучающиеся по варианту 4.2, в количестве 5 слабовидящих обучающихся (4 мальчика, 1 девочка).

Формирующий эксперимент проходил в рамках учебной деятельности обучающиеся выполняли коммуникативные упражнения на уроках.

**Цель** – повышение уровня сформированности коммуникативных умений у обучающихся при высказывании и обосновании своего мнения. Для решения поставленной цели на уроках разных учебных дисциплин последовательно решались задачи формирования и коррекции коммуникативных навыков с использованием методов и приемов, описанных в предыдущем параграфе. Приведем некоторые из них.

На уроке русского языка в процессе изучения темы «Предложения» обучающимся было предложено задание составить текст на тему «Мы любим спорт». Задание необходимо было выполнить в паре. Перед выполнением задания была проведена беседа, в которой обучающиеся вспомнили виды спорта, спортивный инвентарь и правила работы в паре. На составление текста было отведено 10 минут. Затем каждая пара рассказывала свой текст, используя выбранные обоснования для определения важности данного вида спорта. Таким образом, обучающиеся, работая в команде, обсуждали и совместно создавали текст-рассуждение, рассказывали, почему этот вид спорта им интересен.

На уроке литературного чтения после изучения сказки «Иван Царевич и серый волк» использовали игру «Пресс-конференция по изученной сказке». Это игра направлена на повышение уровня сформированности коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения. Заранее были подготовлены вопросы (*Как звали царя-отца Ивана-царевича? Сколько*

*сыновей было у царя? Что воровали из царского сада? Кто оказался вором? Что осталось в руках у Ивана от вырвавшегося вора? и др.)* было выбрано 3 гостя, которые отвечали на все вопросы. В процессе этой игры обучающиеся пытались кратко и чётко задавать вопросы, формулировать ответы на вопросы, работали над формированием речевых умений, в том числе этикетных выражений.

На уроке окружающего мира в процессе изучения темы «Общество» обучающимся было предложено рассказать о своей семье, т. к. семья является маленькой частью общества. На выполнение задания было отведено 15 минут, для примера рассказали о своей семье, предложения были краткие, чётко сформулированные, что помогло детям составить аналогичный рассказ по образцу, если возникали затруднения. Это упражнение направлено на сплочение коллектива, обещающиеся узнали много нового и интересно о своих товарищах. При этом они старались чётко и последовательно рассказывать о своей семье, развивали речевые умения, связанные с выделением существенного и несущественного в выделении признаков, с обоснованием собственной позиции при рассказе о семье.

На уроке технологии была проведена краткая беседа о предстоящем празднике «Дне Матери», каждый ребёнок охарактеризовал свою маму тремя прилагательными. Затем по заранее изготовленным шаблонам обучающиеся сделали открытку в подарок своей маме. Цель урока заключалась в формировании коммуникативных умений в процессе беседы. Таким образом, урок прошёл в формате беседы, мы разговаривали с обучающимися об их мамах, при этом сделали красочные открытки к празднику.

На уроке математики при изучении темы «Площадь. Единицы площади» была проведена сюжетно-ролевая игра, где обучающимся предлагалось примерить на себя роль учителя. Заранее была проведена беседа по системе оценивания работ, обсудили, какая отметка ставится при определённом количестве ошибок. В процессе урока были даны упражнения по вариантам, нужно было решить индивидуально свой вариант. После того

как обучающиеся выполнили задание, они должны были поменяться тетрадями и проверить выполненное упражнение, поставить оценку. Таким образом, обучающиеся были заинтересованы в изучении темы, поскольку им предстояло попробовать себя в роли учителя, формировали коммуникативные умения в процессе озвучивания и комментирования выставленной оценки.

Подобные упражнения применялись в процессе каждого урока. Это было необходимо для коррекции повышения уровня сформированности коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения (Приложение 2).

Кроме вышеперечисленного, в ходе разных уроков использовались игры коммуникативной направленности «Давай поговорим», «Повтори за мной», «Продолжи фразу» (Приложение 1).

Таким образом, постоянная подробная работа, направленная на коррекцию и развитие коммуникативных умений в процессе учебной деятельности, должна оказать огромное влияние на качественное индивидуальное развитие коммуникативных умений всех обучающихся. Благодаря вышеперечисленным упражнениям и играм уровень коммуникативных умений школьников должен увеличить свои показатели, войти в положительную динамику.

В итоге следует отметить, что упражнения по развитию коммуникативных умений повышают уровень мотивации к изучению материала за счёт нетрадиционной формы работы. Обучающиеся легче и качественнее запоминают информацию в процессе игровой деятельности, применённой на уроке. Во время уроков происходит постоянный процесс развития навыка коммуникации за счёт постоянного комментирования, формулирования внятных и чётких структурированных ответов при выполнении упражнений, оречевление и высказывания собственного мнения, за счёт игровой формы, в процессе обучения, обучающиеся дольше удерживают внимание.

### 3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента

С целью выявления улучшений уровня сформированности коммуникативных умений был проведен контрольный эксперимент, аналогичный по структуре и критериям оценивания констатирующему. Количественный и качественный анализ контрольного эксперимента представлен ниже.

Таблица 3

#### *Результаты диагностики методик*

Имя	Тест «Умение слушать собеседника»	Диагностика М. И. Рожкова	«Кто прав?»	Средний балл
Фарамаз Г.	4 б.	2 б.	3 б.	9 б.
Саша Е.	4 б.	4 б.	2 б.	10 б.
Иван Ш.	3 б.	2 б.	2 б.	7 б.
Женя П.	3 б.	3 б.	3 б.	9 б.
Наташа Т.	3 б.	3 б.	2 б.	8 б.
Средний балл по заданиям	3,4 б.	2,8 б.	2,4 б.	

При выявлении уровня сформированности умения слушать собеседника и верно воспринимать информацию был предложен тест «Умение слушать собеседника» (Н. И. Козлов, «Умение слушать собеседника»). Тест выполняли 5 обучающихся (Фарамаз Г., Саша Е., Иван Ш., Женя П., Наташа Т.).

Обучающиеся выполняли тест, где выбирали тот вариант ответа, который считали подходящим им.

2 ребёнка (Фарамаз Г., Саша Е.) справились с тестом самостоятельно, выполнили его, используя способ практического применения.

3 детей (Иван Ш., Женя П., Наташа Т.) выполнили задание только после обучающей помощи, педагог индивидуально объяснял вопросы теста и варианты ответов.

Анализируя результаты, полученные в ходе проведения методики «Умение слушать собеседника» Н. И. Козлова, направленной на выявление

уровня сформированности умения слушать собеседника и верно воспринимать информацию, были получены следующие результаты.

5 детей (Фарамаз Г., Саша Е., Иван Ш., Женя П., Наташа Т.) набрали за тест сумму баллов более 72, что говорит об их высоком уровне сформированности умения слушать собеседника и верно воспринимать информацию.

В результате проведения диагностики изучения сформированности коммуникации как общения у младших школьников (М. И. Рожков) для выявления сформированности коммуникации как общения, получили следующие результаты.

3 ребёнка (Фарамаз Г., Саша Е., Женя П.) при выполнении задания самостоятельно отвечали на поставленные вопросы, без особого труда выбирали варианты ответов, которые им подходили.

2 ребёнка (Иван Ш., Наташа Т.) выполнили задание только после обучающей помощи, педагог индивидуально объяснял вопросы диагностики и варианты ответов.

Анализируя результаты, полученные в ходе проведения диагностики изучения сформированности коммуникации как общения у младших школьников (М. И. Рожков), направленной на выявление уровня сформированности коммуникации как общения, получили следующие результаты.

3 обучающихся (Саша Е., Иван Ш., Женя П., Наташа Т.) набрали 24 -28 баллов, что говорит о высоком уровне сформированности коммуникации как общения.

1 обучающийся (Фарамаз Г.) набрал 20 баллов, что говорит о среднем уровне сформированности коммуникации как общения.

В результате проведения методики «Кто прав?» (модифицированная методика Г. А. Цукерман) для выявления уровня сформированности умения обосновывать и высказывать собственное мнение, мы получили следующие результаты.

2 ребёнка (Фарамаз Г., Саша Е.) справились с текстом самостоятельно, прочитали его, ответили на вопросы, выразили своё мнение.

3 детей (Иван Ш., Женя П., Наташа Т.) выполнили задание после обучающей помощи, педагог индивидуально объяснял вопросы после прочтения рассказов, подсказывал при затруднении.

Анализируя результаты, полученные в ходе проведения методики «Кто прав?» (модифицированная методика Г. А. Цукерман), направленной на выявление уровня сформированности умения обосновывать и высказывать собственное мнение, были получены следующие результаты.

3 детей (Саша Е., Иван Ш., Наташа Т.) набрали за данную методику 2 балла, это средний уровень. Ребёнок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы либо ошибочны, но не может обосновать свои ответы.

1 обучающийся (Фарамаз Г., Женя П.) набрали 3 балла за методику, это высокий уровень. Ребёнок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать, и обосновать свое собственное мнение.

После проведения всех методик, полученные баллы были переведены в уровни сформированности коммуникативных умений, обучающихся с нарушением зрения, представлены в таблице ниже. Это было сделано, чтобы выявить конкретный уровень коммуникативных умений каждого ученика.

*Таблица 4*

***Результаты сформированности коммуникативных умений***

<b>Имя</b>	<b>Тест «Умение слушать собеседника»</b>	<b>Диагностика М. И. Рожкова</b>	<b>«Кто прав?»</b>	<b>Уровни</b>
Фарамаз Г.	высокий (3 б.)	низкий (1 б.)	высокий (3 б.)	средний уровень (9 б.)
Саша Е.	высокий (3 б.)	высокий (3 б.)	низкий (1 б.)	средний уровень (10 б.)
Иван Ш.	средний (2 б.)	низкий (1 б.)	низкий (1 б.)	низкий (4 б.)



**Результаты сформированности коммуникативных умений**

Имя	Тест «Умение слушать собеседника»	Диагностика М. И. Рожкова	«Кто прав?»	Уровни
Женя П.	средний (2 б.)	средний (2 б.)	низкий (1 б.)	средний (5 б.)
Наташа Т.	средний (2 б.)	средний (2 б.)	средний (2 б.)	средний (6 б.)
Средний балл по заданиям	2,4 б.	1,8 б.	1,6.	

Таблица 5

**Результаты анализа диагностики констатирующего эксперимента**

Имя	Тест «Умение слушать собеседника»	Диагностика М. И. Рожкова	«Кто прав?»	Уровни
Фарамаз Г.	высокий (4 б.)	средний (2 б.)	высокий (3 б.)	высокий уровень (9 б.)
Саша Е.	высокий (4 б.)	высокий (4 б.)	средний (2 б.)	высокий уровень (10 б.)
Иван Ш.	высокий (3 б.)	средний (2 б.)	средний (2 б.)	средний уровень (7 б.)
Женя П.	высокий (3 б.)	высокий (3 б.)	высокий (3 б.)	высокий уровень (9 б.)
Наташа Т.	высокий (3 б.)	высокий (3 б.)	средний (2 б.)	высокий уровень (8 б.)
Средний балл по заданиям	3,4 б.	2,8 б.	2,4 б.	

Общий балл:

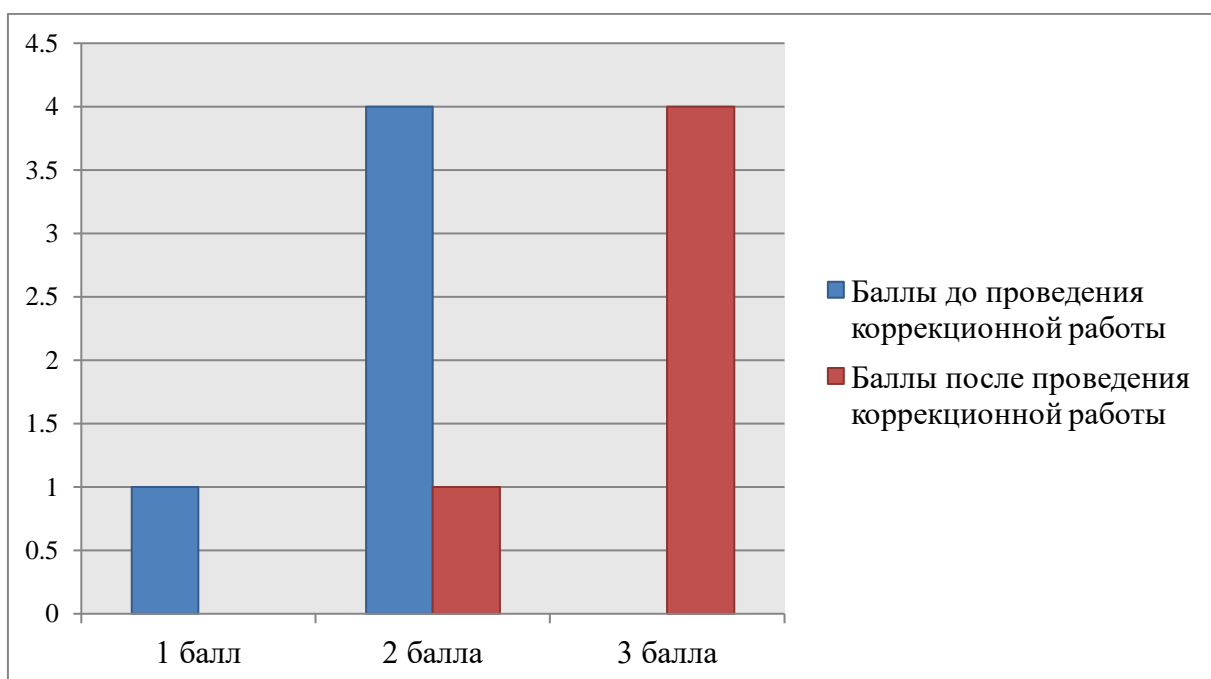
Высокий уровень: 8-9 баллов.

Средний уровень: 5-7 баллов.

Низкий уровень: 1-4 баллов.

Для выявления динамики сформированности коммуникативных умений у младших школьников с нарушением зрения создана диаграмма. В

диаграмме 1 балл соответствует низкому уровню коммуникативных умений, 2 балла свидетельствуют о среднем уровне сформированности коммуникативных умений, 3 балла говорят о высоко уровне сформированности коммуникативных умений. По результатам сравнительного анализа можно пронаблюдать, что результаты обучающихся значительно улучшились. До проведения коррекционной работы преобладал низкий и средний уровень коммуникативных умений. После проведения коррекционной работы результаты диагностики показывают, что практически все обучающиеся владеют коммуникативными навыками на высоком уровне, только у одного ученика уровень коммуникативных навыков равен среднему.



***Рис. 1. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента***

Исходя из всех представленных таблиц и диаграмм, мы делаем вывод, что у всех обучающихся на высоком уровне сформированы навыки умения слушать собеседника и верно воспринимать информацию. Навык коммуникации как общения у младших школьников повысился, благодаря проведению формирующего эксперимента, обучающиеся показали высокие и

средние результаты. Умение обосновывать и высказывать собственное мнение у обучающихся сформировано на высоком и среднем уровне. Таким образом, обучающиеся повысили коммуникативные умения, благодаря своевременно проведённой коррекционной работе. Для поддержания и развития коммуникативных умений до высокого показателя во всех пунктах требуется продолжать коррекционную работу, направленную на развитие навыка коммуникации как общения и на развитие умения обосновывать и высказывать собственное мнение.

### **ВЫВОД ПО 3 ГЛАВЕ**

Проблемой развития коммуникативных навыков у детей с нарушением зрения занимались известные отечественные педагоги и психологи – Л. С. Выготский, В. З. Денискина, П. М. Залюбский, А. Л. Литвак, И. С. Моргулис, Г. В. Никулин, И. В. Плаксина, Л. И. Солнцева. Перечисленные отечественные педагоги и психологи при изучении коммуникативных умений отметили, что эмоциональное самочувствие детей, их внутренний потенциал определяет грамотное общение с окружающими. Общение способствует раскрытию ребёнка в процессе коммуникативной деятельности, влияет на характер взаимоотношений со взрослыми и со сверстниками.

Коммуникативные умения обучающихся с патологией зрения характеризуются тем, что у них, как правило, отсутствуют навыки межличностного общения в среде нормотипичных людей, недостаточно сформированы потребности в таком общении. Страдает самооценка, следовательно, возникает негативное восприятие окружающих людей. Всё это приводит к ограниченному кругу общения, обедненному социальному опыту.

Следовательно, важно вовремя оказывать помощь обучающимся с нарушением зрения. В процессе обучения и воспитания таких детей необходимы доброжелательное отношение и спокойная обстановка. Важно, чтобы весь режим дня ребёнка был наполнен содержательной деятельностью

и общением. Такой режим будет способствовать развитию духовного мира школьника, оказывает положительное влияние на формирование характера и нравственных качеств личности.

Для развития коммуникативных умений целесообразно использовать игровые формы работы в процессе обучения, т. к. лучше всего дети воспринимают информацию в игровой форме. В процессе игры формируется всестороннее развитие ребёнка. Соответственно, происходит изменение в его психике, что подготавливает ребёнка к новой стадии развития.

Коммуникативные умения, сложившиеся в результате повседневного общения детей друг с другом, детей со взрослыми, оказывают влияние и дальнейшее развитие в процессе игровой деятельности. Для детей игра является неким способом исследования и ориентации в окружающем мире, пространстве и времени.

В процессе игры дети самовыражаются, зачастую, проигрывают ситуации, которые их беспокоят. Это помогает им справиться с трудностями, пережить тяжёлую сложившуюся ситуацию. Важно помочь педагогу вовремя оказать поддержку ребёнку, прийти на помощь, если требуется, то проиграть ситуацию, которая беспокоит ребёнка.

Всё это необходимо использовать по ходу урока при изучении материала, повторении или проверке знаний школьников. Как правило, в игровом процессе дети не боятся совершать ошибок. Благодаря этому обучающиеся сосредоточены на процессе учебной деятельности, не испытывают нервного напряжения из-за страха допустить ошибки, следовательно, более внимательны и лучше запоминают информацию.

Для развития коммуникативных умений целесообразно использовать игровые формы работы в процессе обучения, т. к. лучше всего дети воспринимают информацию в игровой форме. Игра прививает детям навыки эффективного общения, внимательность, формирует коммуникативные навыки, учит выражать свои мысли, строить диалоги. Ребёнок стремится учиться выражать свои мысли корректно, учиться коммуникабельности.

Любая игра подчиняется определённым правилам, поэтому игровая деятельность учит детей придерживаться определённых правил. В процессе игровой деятельности невозможно от молчаться и не включиться в процесс, поскольку другие участники ждут мысли, доводы, предложения. В процессе совместной игровой деятельности изучение материала идёт быстрее и легче, обучающиеся лучше воспринимают информацию и качественное её запоминают.

Анализ теоретических основ изучения коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения, представленный в главе 1, а также результаты экспериментального исследования показали, что в целом обучающиеся, участвующие в эксперименте, находятся примерно на одном уровне сформированности коммуникативных умений. Обучающиеся без особых затруднений могут слушать собеседника, воспринимать информацию верно. Однако особые затруднения испытывают при высказывании и обосновании своего мнения. Для повышения уровня сформированности коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения требуется коррекционная работа.

С целью коррекции сформированности коммуникативных умений младших школьников был проведён формирующий эксперимент на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат № 10, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» в рамках педагогической практики с 07 декабря 2022 г. по 18 декабря 2022 г.

Исходя из экспериментального исследования, можно сделать вывод, что постоянная подробная работа, направленная на коррекцию и развитие коммуникативных умений в процессе учебной деятельности, должна оказать огромное влияние на качественное индивидуальное развитие коммуникативных умений всех обучающихся. Благодаря вышеперечисленным упражнениям и играм уровень коммуникативных умений школьников должен увеличить свои показатели, войти в

положительную динамику Упражнения по развитию коммуникативных умений повышают уровень мотивации к изучению материала за счёт нетрадиционной формы работы. Обучающиеся легче и качественнее запоминают информацию в процессе игровой деятельности, применённой на уроке. Во время уроков происходит постоянный процесс развития навыка коммуникации за счёт постоянного комментирования, формулирования внятных и чётких структурированных ответов при выполнении упражнений, оречевление и высказывания собственного мнения.

В ходе контрольного эксперимента был сделан вывод, что у всех обучающихся на высоком уровне сформированы навыки умения слушать собеседника и верно воспринимать информацию. Навык коммуникации как общения у младших школьников повысился, благодаря проведению формирующего эксперимента, обучающиеся показали высокие и средние результаты. Умение обосновывать и высказывать собственное мнение у обучающихся сформировано на высоком и среднем уровне. Таким образом, обучающиеся повысили коммуникативные умения, благодаря своевременно проведённой коррекционной работе. Для поддержания и развития коммуникативных умений до высокого показателя требуется продолжать коррекционную работу, направленную на развитие навыка коммуникации как общения и на развитие умения обосновывать и высказывать собственное мнение.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведённого исследования развития коммуникативных умений младших школьников с нарушением зрения в игровой деятельности удалось выяснить, что общение является главным видом деятельности школьников, важнейшим фактором формирования их личности. Изучив все предложенные понятия, мы определили коммуникативные умения как процесс накопления информации, качеств и умений, позволяющие взаимодействовать и правильно выстраивать общение в социуме. Современным школьникам с патологией зрения необходимо владеть коммуникативными умениями, чтобы с лёгкостью адаптироваться в социуме, уметь взаимодействовать с окружающими людьми, быть коммуникабельным.

Патологии зрения в зависимости от времени их проявления и глубины могут препятствовать развитию коммуникативных умений, проявлению дружеских и деловых взаимоотношений с окружающими людьми. Это говорит о необходимости своевременной коррекционной работы по развитию коммуникативных умений младших школьников с патологией зрения. Диагностировать состояние развития коммуникативных умений можно с помощью разных методик, нами были выбраны следующие: тест «Умение слушать собеседника» (Н. И. Козлов), методик «Кто прав?» (модифицированная методика Г. А. Цукерман), диагностики изучения сформированности коммуникации как общения у младших школьников (М. И. Рожков). Благодаря проведению своевременной диагностики состояния коммуникативных умений, педагог может вовремя выявить уровень сформированности коммуникативных умений исследуемого школьника, увидеть количество его социальных связей, проследить его высказывания собственных мыслей, своего личного мнения.

Основной целью констатирующего эксперимента являлось выявление уровня сформированности коммуникативных умений у младших школьников. Эксперимент проводился на базе Государственного бюджетного

общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат № 10, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» в рамках педагогической практики с 11 апреля 2022г. по 22 апреля 2022 г.

По результатам констатирующего эксперимента выявили, что в целом обучающиеся находятся примерно на одном уровне сформированности коммуникативных умений. Обучающиеся без особых затруднений могут слушать собеседника, воспринимать информацию верно. Однако при использовании навыка коммуникации как общения, обучающиеся испытывают трудности. Особые затруднения дети испытывают при высказывании и обосновании своего мнения. Обучающимся требуется коррекционная работа, направленная на развитие навыка коммуникации как общения и на развитие умения обосновывать и высказывать собственное мнение. С нашей точки зрения, наиболее эффективными методами в данном случае являются игровые.

С целью выявления улучшений уровня сформированности коммуникативных умений был проведен контрольный эксперимент, аналогичный по структуре и критериям оценивания констатирующему.

В ходе контрольного эксперимента был сделан вывод, что у всех обучающихся на высоком уровне сформированы навыки умения слушать собеседника и верно воспринимать информацию. Навык коммуникации как общения у младших школьников повысился, благодаря проведению формирующего эксперимента, обучающиеся показали высокие и средние результаты. Умение обосновывать и высказывать собственное мнение у обучающихся сформировано на высоком и среднем уровне. Таким образом, обучающиеся повысили коммуникативные умения, благодаря своевременно проведённой коррекционной работе. Для поддержания и развития коммуникативных умений до высокого показателя во всех пунктах, требуется продолжать коррекционную работу, направленную на развитие навыка коммуникации как общения и на развитие умения обосновывать и



высказывать собственное мнение.

Исходя из материалов проведённого исследования, мы можем говорить о положительной роли развития коммуникативных умений школьников в игровом процессе. Развитие коммуникативных умений у школьников качественнее и успешнее происходит в процессе игровой деятельности, оказывая воздействие на всестороннее развитие. В процессе игры дети учатся общаться, выражать своё мнение, действовать в соответствии с определённой ролью.

Материалы исследования были апробированы в публикации на научно-практической конференции «Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с особыми образовательными потребностями» в 2023 году.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева Г. М. Социальная психология : учеб. для студентов вузов. М., 2009. 362 с.
2. Аникеева Н. П. Воспитание игрой. Психологическая наука школе. М., 1997. 144 с.
3. Аюпова Э. И. Формирование коммуникативных навыков акцентуированных подростков : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2007. 22 с.
4. Большая российская энциклопедия / под. ред. Л. С. Глебова, О. Д. Грекуловой. М., 2013. 1456 с.
5. Большой психологический словарь / под общ. ред. Б. П. Мещеряков, В. Г. Зинченко. СПб., 2003. 672 с.
6. Брынзарей Ю. Г., Галенко С. Н. Педагогу об игре дошкольника : пособие для педагогов учреждения дошкол. образования. Мозырь, 2014. 111 с.
7. Веракса А. Н., Гуторова М. Ф. Практический психолог в детском саду : пособие для психологов и педагогов. М., 2009. 110 с.
8. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 2011. 96 с.
9. Гришанова И. А. Возможности формирования коммуникативной успешности у обучаемых в условиях учебного общения // Образование и наука без границ. Днепрпетровск, 2006. С. 15-16.
10. Еникеев М. И. Психологический энциклопедический словарь. М., 2006. 560 с.
11. Звягина Т. В. Осуществление комплексного подхода в работе по активизации связанной речи дошкольников с нарушением зрения. // Специальное образование. 2008. № 1. С. 23-29.
12. Земцова М. И. Учителю о детях с нарушениями зрения. М., 1973. 159 с.

13. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. для вузов. М., 2000. 384 с.
14. Зоткина Е. А. Специальная психология : учеб.-метод. комплекс. Самара, 2007. 212 с.
15. Ивакина И. О. Руководство творческими сюжетно-ролевыми играми дошкольников. Пенза, 1995. 65 с.
16. Игра дошкольника / под ред. С. Л. Новоселовой. М., 1989. 236 с.
17. Игры Воскобовича в работе учителя-логопеда / под ред. В. В. Воскобовича, Л. С. Вокуленко. М., 2019. 236 с.
18. Карпова Е. В. Дидактические игры. Ярославль, 1997. 237 с.
19. Карпова Н. А. Сюжетно-ролевая игра старших дошкольников. М., 2006. 80 с.
20. Ключев Е. В. Речевая коммуникация : учеб. пособие для вузов. М., 1998. 224 с.
21. Ключева Н. В., Касаткина Ю. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность : популяр. пособие для родителей и педагогов. Ярославль, 1996. 237 с.
22. Коробейникова Т. В. Особенности развития речи детей с нарушениями зрения // Вопросы теории и практики сурдопедагогики : межвуз. сб. науч. тр. М., 2004. Вып. 3. С. 125-135.
23. Кравцов Г. Г., Касаткина Ю. В. Игра как ведущая деятельность и форма организации жизни дошкольников. М., 1990. 89 с.
24. Леонтьев А. А. Деятельность и общение // Вопросы философии. 1979. № 1. С. 45-47.
25. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М., 1969. 144 с.
26. Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры. М., 2003. 405 с.
27. Лисина М. И. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми. М., 1985. 208 с.

28. Литвак А. Г. Тифлопсихология : учеб. пособие для вузов. М., 1985. 208 с.
29. Максимова А. А. Учим общаться детей 6-10 лет. М., 2005. 176 с.
30. Малеева З. П. Ребенок с нарушением зрения в группе здоровых сверстников // Специальное образование. 2005. № 11. С. 45-59.
31. Маллаев Д. М. Игры для слепых и слабовидящих: организация и методика проведения : учеб. пособие. М., 2002. 121 с.
32. Михайленко Н. Я., Короткова Н. В. Формирование сюжетной игры у детей 6 года жизни // Дошкольное воспитание. 2007. № 8. С. 30-47.
33. Михайленко Т. М. Значение игры в развитии младших школьников / Т. М. Михайленко. — Текст : непосредственный // Педагогика сегодня: проблемы и решения.
34. Мунирова Л. Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры : дис. ... канд. пед. наук. М., 1993. 135 с.
35. Мясищев В. Н. Психология отношений : избр. психол. тр. М., 2011. 102 с.
36. Немов Р. С. Основы психологического консультирования : учеб. для студентов пед. вузов. М., 1999. 394 с.
37. Никитин Б. П. Развивающие игры. М., 1985. 120 с.
38. Никулина Г. К. Формирование коммуникативной культуры лиц с нарушениями зрения. М., 2004. 499 с.
39. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. : учебник М., 1996. 374 с.
40. Павлова О. С. Коммуникативная деятельность старших дошкольников с общим недоразвитием речи : монография. М., 2007. 97 с.
41. Педагогика и психология игры / под ред. Н. П. Аникеевой. Новосибирск, 1985. 456 с.
42. Плаксина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения : учеб. пособие. М., 1999. 193 с.

43. Примерная адаптированная образовательная программа дошкольного образования. URL: <https://fgosovz24.ru/assets/files/aoop/doshkolniki/примерная-аооп-дошкольного-образования-детей-с-задержкой-психического-развития.pdf> (дата обращения: 21.05.2022).
44. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида: (для детей с нарушениями зрения) : программы дет. сада, коррекц. работа в дет. саду / под ред. Л. И. Плаксиной. М., 2003. 450 с.
45. Радугин А. А. Психология и педагогика : учеб. пособие. М., 2002. 256 с.
46. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : учеб. для вузов. СПб., 2017. 685 с.
47. Рубинштейн С. Л. Теоретические вопросы психологии и проблема личности. М., 1998. 45 с.
48. Рудакова Л. В. Коррекционно-педагогическая работа по развитию зрительного восприятия дошкольников с нарушением зрения в условиях специального детского сада : дис. ... канд. пед. наук. Л., 1984. 237 с.
49. Склярва Т. В. Возрастная педагогика и психология : учеб. пособие для студентов вузов. М., 2004. 143 с.
50. Соколов А. В. Введение в теорию социальной коммуникации. СПб., 1996. 161 с.
51. Солнцева Л. И. Современная тифлопедагогика и тифлопсихология в системе образования детей с нарушениями зрения. М., 1999. 180 с.
52. Солнцева Л. И. Тифлопсихология детства. М., 2000. 126 с.
53. Стернина Э. М. Теория и методика воспитания слепых и слабовидящих школьников. Ленинград, 1980. 119 с.
54. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : распоряжение Правительства Рос. Федерации от 29 мая

2015 г. № 996-р. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/>  
(дата обращения: 21.05.2022).

55. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Практикум по детской психологии. М., 2013. 259 с.

56. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения: 21.05.2022).

57. Ховрина Г. Игра как средство коррекционной работы с детьми, не готовыми к обучению в школе // Школьный психолог. 2005. №21. М., С. 41 – 44.

58. Шипицина Л. М., Воронова А. П. Основы коммуникации : программа развития личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. СПб., 1999. 448 с.

59. Штерн А. Перцептивный аспект речевой деятельности. СПб., 1992. 250 с.

60. Эльконин Д. Б. Психология игры. М., 1978. 437 с.

61. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. М., 1984. 285 с.

62. Юдина Е. Л. Коммуникативное развитие ребёнка и его педагогическая оценка в группе детского сада // Дошкольное воспитание. 1999. № 9. С. 10-29.