



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

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

Нравственное воспитание старших дошкольников с нарушениями зрения в
процессе сюжетно-ролевой игры

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата
«Дошкольная дефектология»

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-406/102-4-1
Дружинина Наталья Сергеевна

Проверка на объем заимствований:
58,39 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

Научный руководитель:
к.п.н., зав.кафедрой СПиПМ
Дружинина Лилия Александровна

Ир. № 6 « 8 » 02 2017 г.
зав. кафедрой СПиПМ
Дружинина Лилия Александровна
Дружинина

Челябинск
2017

Содержание

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Введение..... | 3 |
| 1 Анализ психолого-педагогической литературы по вопросу исследования..... | 5 |
| 1.1 Нравственное воспитание. Основные понятия, методы и содержание..... | 5 |
| 1.2 Роль сюжетно-ролевых игр в нравственном воспитании старших дошкольников с нарушением зрения..... | 14 |
| 1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с нарушениями зрения..... | 18 |
| 1.4 Особенности развития сюжетно-ролевой игры у старших дошкольников с нарушениями зрения..... | 26 |
| Выводы по главе 1..... | 29 |
| 2 Исследовательская работа по изучению нравственного воспитания старших дошкольников с нарушениями зрения в процессе сюжетно-ролевой игры..... | 30 |
| 2.1 Результаты изучения сюжетно-ролевой игры старших дошкольников с нарушениями зрения..... | 30 |
| 2.2 Рекомендации по организации сюжетно-ролевых игр с включением нравственного воспитания..... | 42 |
| Выводы по главе 2..... | 44 |
| Заключение..... | 45 |
| Список литературы..... | 47 |
| Приложения | |

Введение

Одной из самых актуальных проблем современной России является нравственное воспитание подрастающего поколения. Отечественная педагогика нравственное воспитание рассматривает как приоритетное направление исследований по формированию личности детей дошкольного возраста. Нравственное воспитание позволяет сформировать у дошкольников сознательное отношение к окружающему миру с соблюдением им моральных норм и правил, принятых в обществе, способствует развитию социально-одобряемой личности, с системой жизненных ценностей и ориентиров.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» в статье 3 «Основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования» обращается внимание на гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, воспитания взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, бережное отношение к природе и окружающей среде.

Формирование у ребенка представлений о нормах морали, нравственных чувств, поступков является на сегодняшний день одной из самых значимых задач педагога, работающего с детьми дошкольного возраста.

Проблемой нравственного воспитания занимались такие ученые, как В.А. Аверин, Б.Н. Боденко, А. Валлон, Л.А. Венгер, Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Ж.Ж. Пиаже, Н.Н. Поддьяков, В.А. Сухомлинский, А.П. Усов, Д.Б. Эльконин и другие.

Сухомлинский В.А. считал, что «Детский мир – это мир особенный. Дети живут своими представлениями о добре и зле, чести и бесчестии, человеческом достоинстве...».

Вычленение проблемы нравственного воспитания современных дошкольников посредством сюжетно-ролевой игры из общего

тематического поля исследований, позволит более глубоко осмыслить пути, средства, возможности и специфику работы с детьми в ДОУ.

Базой нашей исследовательской работы выступает МАДОУ "ДС №440 г. Челябинска".

Объект: процесс нравственного воспитания.

Предмет: сюжетно-ролевая игра как средство нравственного воспитания.

Цель – изучить возможности использования сюжетно-ролевой игры в нравственном воспитании старших дошкольников с нарушениями зрения.

Задачи исследования:

1) изучить и проанализировать литературу по проблеме данного исследования;

2) изучить особенности развития нравственных качеств у старших дошкольников с нарушениями зрения и особенности их сюжетно-ролевой игры;

3) рассмотреть сюжетно-ролевые игры с включением элементов нравственного воспитания

Методы исследования:

1) подбор и анализ литературы по теме исследования;

2) систематизация материала;

2) констатирующий эксперимент.

1 Анализ психолого-педагогической литературы по вопросу исследования

1.1. Нравственное воспитание. Основные понятия, методы и содержание

Нравственное воспитание - одна из важнейших сторон многогранного процесса становления личности, освоение индивидом моральных ценностей, выработка им нравственных качеств, способности ориентироваться на идеал, жить согласно принципам, нормам и правилам морали, когда убеждения и представления о должном воплощаются в реальных поступках и поведении.

Воспитание подрастающего человека как формирование развитой личности составляет одну из главных задач современного социума. Преодоление отчуждения человека от его истинной сущности, формирование духовно – развитой личности в процессе исторического развития социума не совершается автоматически. Оно требует усилий со стороны людей, которые направляются как на создание объективных социальных условий, материальных возможностей так и на реализацию открывающихся на каждом историческом этапе новых возможностей для духовно-нравственного роста человека. В этом двуедином процессе настоящая возможность роста человека как личности обеспечивается всей совокупностью материальных и духовных ресурсов общества.

Нравственное воспитание как определенный процесс, включает в себя, прежде всего сообщение воспитуемым определенной информации о должном поведении. Ответственность за свое поведение вырабатывается у них на основе знания о том, как надлежит человеку поступать в тех или иных условиях. Усвоение моральных норм осуществляется стихийно в повседневном взаимодействии людей. Нравственное воспитание придает

этому процессу систематичность, целевую направленность, с помощью этического просвещения. Как бы ни менялись его формы, принципиальным является то, что данное средство нравственного воспитания нуждается в развитии и совершенствовании.

Термин «нравственность» происходит от латинского /moralis/—нрав. «Нравы» – нормы, эталоны и правила, которым следуют люди в своих повседневных поступках, акцентируют поведение. Нравы не регулируются законом, их создает общество в процессе своего исторического становления, в форме представлений о правильном образе жизни и поведения человека, могут так же со временем изменяться.

В общих положениях ФГОС ДО отмечается, что одним из основных принципов дошкольного образования является приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

Л.А. Григорович определил следующим образом: «нравственность» – это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, как доброта, порядочность, дисциплинированность, коллективизм [7].

И.С. Марьенко обозначил нравственность как неотъемлемую сторону личности, обеспечивающую добровольное соблюдение ею существующих норм, правил, принципов поведения. Они находят выражение в отношении к Родине, обществу, коллективу, отдельным людям, к самому себе, труду.

Нравственные нормы в виде определенных правил и требований обозначают, как человек может поступить в той или иной конкретной жизненной ситуации, или, напротив, дают оценку действиям человека или общества.

Нравственные нормы могут побуждать ребенка к поступкам и действиям, а могут и запрещать или предостерегать от них.

Воспитание – процесс целенаправленного формирования социально-одобряемой личности.

Понятие «нравственное воспитание» разностороннее, проходящее через все стороны жизнедеятельности человека. Именно поэтому выдающийся педагог современности В.А. Сухомлинский, разработав воспитательную систему о всестороннем развитии личности, вполне обосновано считал, что ее системаобразующий признак – нравственное воспитание. «Сердцевина нравственного воспитания – развитие нравственных чувств личности».

Нравственное воспитание – это целенаправленное и систематическое воздействие на сознание, чувства и поведение воспитанников с целью формирования у них нравственных качеств, соответствующих требованиям общественной морали.

Результатом процесса нравственного воспитания является формирование нравственно цельной личности, в единстве ее сознания, нравственной воли и чувств, привычек, навыков, социально-одобряемого поведения.

Нравственное воспитание включает:

- 1) формирование сознания связи с обществом, согласованности своего поведения с нормами, принятыми в обществе;
- 2) ознакомление с нравственными идеалами и догматами общества;
- 3) преобразование нравственных знаний в систему нравственных убеждений;
- 4) формирование культуры поведения как одной из главных проявлений уважительного отношения к людям;
- 5) становление и развитие нравственных привычек.

Нравственное воспитание личности – сложный и многогранный процесс, включающий педагогические и социальные явления. По мнению А.С. Макаренко процесс нравственного воспитания в какой-то степени является автономным, т.е. ребенок не задумываясь, можно сказать, с молоком матери, впитывает в себя определенные нормы и правила

общества, просто находясь в нем и следуя принятым в обществе догматам по образцу семьи и своего окружения.

Нравственное воспитание представляет своей целью преобразование моральных норм в установки к действию, развитию материального и духовного потенциала общества.

Главной задачей воспитания, по мнению И.Г. Песталоцци является формирование гармонически развитого человека, который должен принять в будущем непосредственно полезное участие в жизни общества.

Основные задачи нравственного воспитания:

1. воспитание и развитие нравственных чувств;
2. формирование нравственного сознания;
3. выработка умений и привычек нравственного поведения [7].

Нравственность личности создается из индивидуально освоенных моральных норм и принципов, которым она следует в системе отношений.

Использование исторически-сложившихся образцов поведения и культурно-нравственных идеалов является одним из важнейших средств нравственного воспитания.

В большинстве своем становление нравственных идеалов происходит в рамках гуманистического мировоззрения, где человек может выразить свою позицию и отношение к окружающим его природной и социальной средам, в центре которых он находится, содержит оценку мира как объективной реальности и своего в ней места, систему отношения с окружающими его людьми.

Методы нравственного воспитания

Методы нравственного воспитания можно назвать своеобразным инструментом педагога, выполняющим функции организации процесса нравственного совершенствования и развития личности воспитанников, управляют данным процессом. С их помощью осуществляется целенаправленное воздействие на воспитанников по организации их жизнедеятельности и обогащению нравственного опыта.

Выбор методов и форм организации нравственного воспитания зависит от индивидуальных особенностей воспитанников. Воспитательная работа осуществляется как со всем классом, так и индивидуально. Воспитание личности каждого ребенка это конечная цель работы педагогов, которой придерживается вся воспитательная работа.

И.С. Марьенко выделил следующие методы нравственного воспитания:

- приучения и упражнения;
- стимулирования;
- торможения;
- самовоспитания;
- руководства;
- объяснительно-репродуктивные;
- проблемно-ситуативные.

Широкое применение в процессе нравственного воспитания получили такие методы как упражнение и убеждение.

Метод упражнения дает обеспечение выработки и закрепления необходимых навыков и привычек, применение их на практике.

Метод убеждения обеспечивает становление и формирование этических понятий, объяснение нравственных принципов, выработку этических представлений и эталонов.

Проблемно-ситуационный метод может быть использован для оживления нравственного развития личности, формирования единства

поведения и убеждений. Данный метод стимулирует личность привести к определенной системе усвоенные ранее нравственные знания, соотносить их с выбранными формами поведения как конечный результат решения поставленного вопроса или задачи. Метод усиливает протекание процесса мышления, вызывает переживания, мобилизует волю [14].

И.Г. Щукина выделяет следующие группы методов:

- методы формирования сознания (этическая беседа, пример, рассказ, разъяснение, лекция, увещание, внушение, объяснение, диспут, доклад);
- методы стимулирования (соревнование, поощрение, наказание);
- методы организации деятельности и формирования опыта поведения (упражнение, поручение, воспитывающие ситуации).

Так же могут применяться в качестве вспомогательных методы поощрения и наказания для одобрения положительного поведения и осуждения негативных деяний и поступков. На формирование морального облика большое влияние оказывает личный пример педагога, так как воспитанникам свойственно поступать по образцу взрослого, имеющего у них неоспоримый авторитет [10].

Можно судить об эффективности нравственного воспитания тогда, когда нравственное самосовершенствование и самовоспитание становятся его результатом.

Нравственное воспитание является непрерывным процессом, берет начало от самого рождения человека и сопровождает его всю жизнь.

Содержание нравственного воспитания

Анализ литературы по теме исследования выявил отсутствие единого мнения ученых о содержании нравственного воспитания. Однако нам удалось определить различные подходы ученых к пониманию содержания процесса нравственного воспитания. Мы выделили такие подходы, как когнитивный, оценочно-эмоциональный, интегративно-мировоззренческий, аксиологический, поведенческий (деятельностный), целостный.

Когнитивный подход рассматривает процесс нравственного воспитания как формирование самостоятельности и устойчивости суждений о нравственных нормах, регулирующих взаимоотношения людей, а так же как становление способности определять содержательную характеристику нравственных ценностей и выявлять, каким образом они могут претворяться в жизни. Данного подхода придерживались такие ученые, как Архангельский Л. М., Болдырев Н. И. [1].

По мнению сторонников оценочно-эмоционального подхода (Вахтеров В. П., Каптерев П. Ф., Харламов И. Ф.) восприятие данных о нравственности и тем более выработка собственных ценностных ориентации только на когнитивном этапе невозможны. Данный подход рассматривает нравственное воспитание как развитие становления оценочных мнений, определяющих отношение к нравственным устоям, взаимоотношениям, незыблемость нравственных чувств. Развитие нравственных чувств, продуцирование нравственного оценивания и системы жизненных отношений являются центральным компонентом нравственного воспитания [28].

Приверженцы интегративной позиции (Белорусова В.В., Ильина Т.А., Кондратюк А.П., Подласый И.И., Решетень И.К.) не смотря на признание решающего значения сознания в нравственном воспитании, полагают, что нравственные нормы воспринимаются не только сознанием (рациональным мышлением), но и чувствами. Поэтому необходимо

учитывать единство когнитивного и чувственного в личности воспитанников.

Мировоззренческий подход (Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Савин Н. В., Слостенин В. А., Сухомлинский В. А., Шиянов Е. И.) разъясняет нравственное воспитание как процесс создания целостного нравственного представления о природе, обществе, человеке, выражающегося в системе нравственных эталонов личности, общества. Представители этого подхода определяют формирование мировоззрения непосредственным компонентом нравственного воспитания.

Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. И., в соответствии с аксиологическим подходом, называют нравственное воспитание специально организованным процессом интериоризации общечеловеческих ценностей [24].

Поведенческий (деятельностный) подход (Вентцель К. Н., Гессен С. И., Лихачев Б. Т., Марьенко И. С., Толстой Л. Н. и др.) рассматривает нравственное воспитание как:

- 1) процесс выработки устойчивых сознательных навыков и привычек нравственного поведения;
- 2) процесс независимого нравственной самоидентификации и самоуправления в процессе жизнедеятельности;
- 3) тяготение человека к нравственному эталону, идеалу.

Сторонники данного подхода выделяют следующие компоненты нравственного воспитания:

- 1) возникновение навыков и привычек поведения;
- 2) формирование умения делать нравственный выбор в процессе разнообразной деятельности и общения с людьми.

В соответствии с мнением Лихачева Б. Т., нравственное воспитание не может существовать в рамках формального заучивания и отработки образцов поведения. Личностно-значимые нравственные ценности формируются только в настоящих жизненных ситуациях, в

непосредственно активном взаимодействии человека с обществом, с природным и животным миром. Это со временем становится основой, базисом нравственности человека.

Целостный подход (Богданова О. С., Каиров И. А., Черепкова С. В.) рассматривает нравственное воспитание как целостный процесс становления нравственной личности ребенка. Данный подход выделяет следующие структурные компоненты нравственного воспитания:

- нравственное просвещение;
- становление нравственных взглядов;
- развитие нравственных чувств;
- формирование навыков и привычек нравственного поведения;
- выработка положительных нравственных отношений и оценок;
- образование характера, черт личности;
- интериоризация общечеловеческих ценностей;
- формирование мировоззрения.

Целостность нравственного воспитания достигается тогда, когда основой, базисом и материалом педагогического процесса является жизнь во всех ее проявлениях, со всеми ее сложностями и противоречиями. Нравственность образовывается в ежедневных социальных взаимодействиях и трудностях жизни, в которых ребенок должен разбираться, принимать решения, делать свой выбор, определять свою позицию и совершать поступки, опираясь на свои знания и представления, полученные в процессе нравственного просвещения [24].

1.2 Роль сюжетно-ролевых игр в нравственном воспитании старших дошкольников с нарушениями зрения

Игра является основным видом деятельности детей старшего дошкольного возраста. Игра способствует духовному и физическому развитию, повышает ловкость, активность, дисциплинированность, оказывает непосредственное влияние на развитие высших психических функций. Это доступный для детей дошкольного возраста способ усвоения общественного опыта.

Творческие и сюжетно-ролевые игры занимают особое место в деятельности дошкольников.

Сюжетно-ролевая игра является основным видом игры ребенка дошкольного возраста. С.Я. Рубинштейн, характеризуя сюжетно-ролевую игру, выделял, что эта игра это наиболее спонтанное проявление ребенка и одновременно строится на взаимодействии со взрослыми. Сюжетно-ролевой игре присущи главные особенности игры: творческая составляющая, увлеченность детей действием, активность и эмоциональная насыщенность.

Сюжет сюжетно-ролевой игры ребенок, как правило, черпает из своей жизни, из окружения, из деятельности взрослых, из опыта взаимодействия с окружающим миром. Наличие в ней придуманной, воображаемой ситуации является отличительной чертой такой игры и складывается из сюжета и ролей.

Сюжет игры определяется рядом событий, объединенных жизненными связями, в нем раскрывается содержание игры, ее характер, действия и отношения, которыми объединены участники событий.

Роль – стержень сюжетно-ролевой игры. Как правило ребенок примеряет на себя роль взрослого. Это означает, что в своем сознании

ребенок представляет себя каким-либо человеком и действует в игре от его имени, находит выражение в его речи, мимике, действиях.

Сюжет предлагает к использованию два вида действий: изобразительные и оперативные.

Используются как обычные игрушки, так и предметы заместители, предназначение которых определяется в ходе самой игры.

Сюжетно-ролевая игра предполагает вступление детьми в настоящие организационные отношения, в тоже время между ними устанавливаются еще и ролевые отношения.

Воображаемая игровая ситуация отличается тем, что ребенок действует не в видимой ситуации, а в мысленной, придуманной им, таким образом сюжет в игре может определять не действия, а полет мысли и фантазии.

Стремление ребенка к совместной социальной жизни со взрослыми выступает в большинстве случаев общим мотивом сюжетно-ролевой игры. Данное стремление, с одной стороны, сталкивается с неготовностью ребенка к его выполнению и повышающейся самостоятельностью с другой. Это несоответствие находит решение в процессе сюжетно-ролевой игры: примеряя на себя роль взрослого он может воплощать в игре его жизнь, отношения, действия, поведение, связи, особенности речи. Согласно исследованиям отечественных педагогов и психологов (Д. Б. Эльконина, Д. В. Менджерицкой, А. В. Черкова, П. Г. Саморуковой, Н. В. Королевой), главным содержанием сюжетно-ролевых игр детей выступает социальная жизнь взрослых во всем ее многообразии. Из чего следует вывод, что игра это деятельность, в которой дети воспроизводят социальную жизнь взрослых

Таким образом, игра есть деятельность, в которой дети сами моделируют общественную жизнь взрослых.

Для наиболее успешного и оптимального развития сюжетно-ролевых игр необходимо наличие детского коллектива, не смотря на то, что дети могут играть и по одному.

Приведем основные особенности сюжетно-ролевой игры:

- 1) соблюдение правил (регламентация действия ребенка и воспитателя, освоение правил ролевого поведения, моральных норм);
- 2) социальный мотив игр;
- 3) эмоциональное развитие в процессе игры (переживание настоящих эмоций в процессе игры);
- 4) развитие интеллекта дошкольника (формирование интересов ребенка, общее интеллектуальное развитие);
- 5) развитие воображения и творчества;
- 6) развитие речи (слово помогает оформить свои чувства, переживания и мысли, облечение слов замыслы);

Согласно мнению Н.К. Крупской, выраженному в ее статьях, игра имеет важную роль в нравственном воспитании детей, познании мира, в ней устанавливаются качества личности ребенка, а так же протекают важные изменения психики ребенка, которые обуславливают переход к более высокой стадии развития. Этим мы можем объяснить большой воспитательный потенциал игр.

Согласно Н.Я. Михайленко и Н.А. Коротковой, совместная игра взрослого и воспитанников выступает эффективным способом становления и развития морально-нравственных качеств сюжетно-ролевой игре [34].

А.П.Усова в своих исследованиях выделила несколько уровней взаимоотношений в сюжетно-ролевой игре:

- 1) уровень неорганизованного поведения;
- 2) уровень одиночных игр;
- 3) уровень игры рядом;
- 4) уровень кратковременного общения;
- 5) уровень длительного общения;

б) уровень постоянного взаимодействия [33].

Сюжетно-ролевая игра имеет важнейшее значение в нравственном развитии личности дошкольников.

При правильно организованной жизнедеятельности воспитанников в форме игры получает свое развитие такие качества, как инициативность, активность, дружелюбие, самоорганизация, участие, готовность прийти на помощь.

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с нарушениями зрения

К детям с нарушениями зрения, согласно классификации М.И. Земцовой, относятся:

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

В рамках нашей работы мы остановимся на характеристике слабовидящих и детей с косоглазием и амблиопией, так как это наиболее часто встречающиеся заболевания в дошкольном возрасте, а так же при исследовании была организована работа именно с данной категорией детей.

Слабовидение – это значительное снижение остроты зрения, при котором центральное зрение на лучше видящем глазу находится в пределах 0,05-0,2 или выше 0,3 при использовании оптической коррекции. К слабовидящим относят и тех детей, острота зрения которых может быть и более высокой, если при этом глазное заболевание прогрессирует.

Аномалия рефракции в большинстве случаев становится причиной слабовидения. Это миопия, как наиболее распространенная ее форма, а так же часто встречается гиперметропия и астигматизм.

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

Гиперметропия – отклонение от нормальной рефракции глаза, заключающееся в том, что параллельные лучи света после преломления их в глазу, собираются в фокусе, расположенном как бы позади сетчатой оболочки глаза. Изображения на сетчатке при этом получаются неясными, расплывчатыми. Гиперметропия обусловлена или тем, что преломляющие среды глаза (роговая оболочка и хрусталик) слабо преломляют свет, или тем, что передне-задняя ось глаза коротка.

Астигматизм – недостаток оптической системы, получающийся вследствие неодинаковой кривизны оптической поверхности в разных плоскостях сечения падающего на неё светового пучка.

Высокая степень аномалии рефракции наблюдается при изменениях размера глазного яблока. При миопии оно увеличено в осевом размере, при гиперметропии уменьшено.

Часто причиной слабовидения является атрофия сетчатки, зрительного нерва, нистагм, альбинизм (отсутствие пигмента в сосудистой и радужной оболочках глаза, в ресницах, бровях и коже).

Косоглазие является одним из самых часто встречающихся аномалий зрения у детей дошкольного возраста и объединяет разнообразные по локализации и происхождению поражения глазодвигательной и зрительной систем.

Различают следующие виды косоглазия:

1. Сходящееся косоглазие. В большинстве случаев проявляется на первом году жизни. Это самая распространенная форма косоглазия у детей, при которой один или оба глаза косят внутрь, то есть в сторону носа

2. Расходящееся косоглазие. Как правило эта форма появляется между 1 и 6 годами и часто является причиной возникновения близорукости через несколько лет.

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

Э. С. Аветисов выделяет следующие степени амблиопии в зависимости от степени понижения остроты зрения:

- 1) слабая степень (острота зрения 0,8-0,4);
- 2) средняя степень (острота зрения 0,3-0,2);
- 3) высокая степень (острота зрения 0,1-0,05);
- 4) очень высокая степень (острота зрения 0,04 и ниже).

Различают следующие виды амблиопии: дисбинокулярная, обскурационная, рефракционная, истерическая.

Дисбинокулярная амблиопия возникает вследствие расстройства бинокулярного зрения. Понижение зрения развивается вследствие косоглазия.

Рефракционная амблиопия возникает вследствие аномалий рефракции, которые в данный момент не поддаются коррекции. При ношении правильно подобранных очков постепенно острота зрения может повыситься, вплоть до нормальной. Причиной возникновения этого вида амблиопии является постоянное и длительное проецирование на сетчатку глаза неясного изображения предметов внешнего мира при высокой дальнозоркости и астигматизме.

Обскурационная амблиопия развивается в результате помутнении оптических сред глаза (катаракты, помутнении роговицы), преимущественно врожденных или рано приобретенных.

Истерическая амблиопия возникает внезапно, чаще всего после какого-либо аффекта. Функциональные расстройства на почве истерии могут принимать характер ослабления или потери зрения. Эта форма амблиопии встречается довольно редко.

При косоглазии и амблиопии нарушена функция бинокулярного зрения.

Согласно Л.И. Солнцевой в состав чувственного познания входят зрение, слух, обоняние, осязание, а его структура складывается из

представления, восприятия, ощущения. Сенсорную организацию человека характеризуют структура и состав чувственного познания.

Нарушения деятельности зрительного анализатора приводят к перестройке у слепых и слабовидящих взаимоотношений анализаторов, образованию новых внутри- или межанализаторных связей, относительному или полному (при тотальной слепоте) доминированию иных, нежели у зрячих, анализаторных систем. В свою очередь относительное преобладание слуха или осязания над зрением у некоторых частичнозрячих (при наиболее низкой остроте остаточного зрения) и их абсолютное доминирование у незрячих приводят не только к перестройке межанализаторных связей, но и к образованию нового, иного по сравнению с нормой, ядра сенсорной организации. В процессе деятельности у слепых складывается тактильно-кинестетически-слуховое ядро сенсорной организации. Аналогичным образом в оптико-вестибулярной установке происходит замена зрительного компонента двигательным.

Что касается слабовидящих, то у них основным видом ощущений во всей деятельности остается зрение.

Разнообразные дефекты зрения приводят к особенностям психического развития детей. Функции глаза включают в себя: центральное и периферическое зрение, светоощущение, цветоощущение, бинокулярное зрение. Данные функции могут быть нарушены при врожденных дефектах, а так же как следствие болезней.

Глубина и характер поражений зрительного анализатора определяет ведущий путь познания окружающего мира, точность и полноту восприятия образов внешнего мира, сказывается на развитии всей сенсорной системы, а также на психическом развитии ребенка.

Центральное зрение обеспечивает различение формы мелких деталей и опознание предметов, являясь одной из ведущих функций глаза. Снижение остроты зрения, особенно в раннем возрасте, отрицательно

влияет на процессы узнавания предметов и изображений, что затрудняет развитие основного психического процесса – зрительного восприятия.

По мнению Л.П. Григорьевой нарушение зрительной системы в разных ее отделах приводит к изменениям и специфичности образов восприятия слабовидящих.

В ходе анализа психолого-педагогической характеристики детей с нарушениями зрения следует отметить следующее:

- 1) различные нарушения зрения, оказывают влияние на формирование всей психологической системы человека;
- 2) психическое развитие детей с нарушениями зрения находится в тесной зависимости от степени, времени нарушения зрения.

Процесс восприятия окружающего мира и предметов у детей с нарушениями зрения отличается узостью обзора, замедленностью, сниженной точностью. Длительная зрительная нагрузка ведет к быстрой утомляемости, резкому снижению остроты зрения, и качества восприятия, поэтому противопоказана.

Т.о, зрительные нарушения негативно сказываются, в первую очередь, на процессе зрительного восприятия, делая его затрудненным и замедленным [25].

Представления — это образы, запечатлевшиеся в памяти в результате предшествовавшего восприятия предметов или явлений и возникающие в мозгу при отсутствии их непосредственного воздействия на органы чувств.

По словам И.М. Сеченова, в представлении "совмещается все, что человек знает о предмете". Как наглядный, чувственный образ, представление можно охарактеризовать высоким уровнем обобщенности. Образы памяти, совмещая наглядность и обобщенность, представляют из себя высший уровень чувственного отражения и выполняют функцию переходной ступени к мышлению.

При слабовидении дети затрудняются в установлении причинно-следственных связей, т.к. образуются нечеткие, нестойкие, а иногда и неправильные представления воспринятых предметов, из-за чего у них снижается уровень эмоционального восприятия окружающей действительности. Недостаточность зрительного восприятия негативно влияет на развитие ВПШ.

У детей с нарушениями зрения возникает меньше трудностей в овладении эталоном цвета, однако больше трудностей возникает при овладении эталонами «форма», «пространство».

Согласно исследованиям А.Г. Литвака, образы памяти слабовидящих, без подкрепления, имеют тенденцию к угасанию. Систематизация, классификация, группировка материала и создание условий четкого восприятия, является предпосылкой развития памяти при нарушенном зрении [12].

Память ребенка с нарушением зрения развивается так же, как и у ребенка с нормальным зрением, но имеются трудности в процессе формирования памяти в области осмысленного, механического, произвольного и произвольного запоминания.

Практически все качества внимания оказываются под влиянием нарушения зрения. На формирование этих качеств ограниченность внешних впечатлений оказывает негативное влияние. Замедленный процесс восприятия, который осуществляется с помощью осязания, оказывает влияние на темп переключения внимания, показывается в неполноте и фрагментарности образов, в снижении объема и устойчивости внимания.

Мышление – высшая форма отражения действительности. От уровня его сформированности процессов мышления непосредственно зависит приспособление к жизни, адаптация человека в обществе.

Одной из наиболее характерных черт мышления дошкольников с нарушениями зрения можно назвать дивергенцию (расхождение

чувственной и логической сторон действительного отражения), что может привести к возникновению неправильных, формальных, поверхностных суждений, умозаключений, выводов.

У детей с нарушениями зрения преобладает словесно-логическое и наглядно-действенное мышление, используется также практически-действенный тип мышления. В процессе операций сравнения могут наблюдаться некоторые затруднения, если в наличии серьезные дефекты зрения.

В.А. Лони́на в своих исследованиях выявила, что формирование некоторых мыслительных операций (сравнение, классификация, квантификация, обобщение) формируется у детей с нарушенным зрением позднее и большими трудностями, чем у нормы.

Л.С. Волкова показала в своих исследованиях, что у детей с нарушениями зрения наиболее часто встречающимися можно определить разноструктурные системные недоразвития речи, причем в большем количестве от детей с нормальным зрением [25].

Л.И. Плаксина выделяет отклонения в эмоционально-волевой сфере детей с косоглазием и амблиопией.

Дети с нарушениями зрения имеют сложности с распознаванием и передачей эмоций. Они обращают внимание на выражение лица, не придавая значения мимике, жестам, позе, в связи с чем даже дети старшего дошкольного возраста владеют недостаточными знаниями об эмоциональных проявлениях и состояниях.

Детей с пониженным зрением отличают некоторые особенности поведения, вызванные раздражительностью, замкнутостью, негативизмом и другими отрицательными чертами характера. И как закономерность, своеобразие психики ребенка с нарушением зрения отражаются неудачами в игре и в общении со сверстниками, трудностями в учебе. Так, слабовидящие дети, быстро утомляются, проявляется отвлекаемость в работе, где необходимо участие зрения. Важно научить ребенка выражать

негативные эмоции приемлемыми способами, регулировать свое эмоциональное состояние, снимать эмоциональное напряжение [20].

Г.В. Никулина отмечает, что аномальный фактор оказывает неоднозначное влияние на показатели, характеризующие коммуникативный потенциал лиц со зрительной депривацией в различных аспектах: с одной стороны, ориентированность отношений, спроецированных на коммуникативную культуру, уровень общительности, коммуникативных умений, саморегуляции не зависит от глубины зрительной патологии; с другой стороны, характер влияния аномального фактора противоречивый. Уровень знаний о коммуникативной культуре личности, уровень эмпатии и аффилиации с углублением зрительной патологии снижается, в то время как уровень требований к партнеру по межличностному взаимодействию, уровень враждебности и агрессивности возрастает [32].

1.4 Особенности развития сюжетно-ролевой игры у старших дошкольников с нарушениями зрения

Отечественные тифлопедагоги и тифлопсихологи (М.И. Земцова, Л.И. Солнцева, Т.П. Свиридчук, Э.М. Стернина, С.М. Хорош) своих исследованиях отмечали, что сюжетно-ролевая игра у детей с нарушениями зрения имеет свои специфические особенности, в зависимости от степени тяжести дефекта [19, 20].

Развитие сюжетно-ролевой игры слабовидящих дошкольников в отличие от нормально видящих детей протекает несколько своеобразно и отстает в развитии [22].

Для понимания закономерностей становления игры слабовидящих дошкольников выделены характерные ее стороны и структурные единицы:

- предметные, игровые, ролевые действия;
- сюжет игры и его соответствие окружающим, общественным явлениям жизни на уровне представлений;
- совместные действия слабовидящих детей в ролевых функциях [12].

На развитие игровых, ролевых и предметных действий оказывает значительное влияние первичный дефект. В связи с недостаточностью зрительно-сенсорного опыта у детей с нарушениями зрения могут быть неполные представления действиях и предметах. Это сказывается на ходе развития предметно-игровых действий, скудному игровому сюжету, понижению уровня совместных игровых действий детей. Процесс овладения игровыми навыками замедлен, предметные действия отличаются фрагментарностью и обедненностью [21].

Замедленный ход развития предметно-игровых действий оказывает влияние на содержательно-смысловую сторону игры, так как в процессе

выполнения той или иной роли обеднённая образных представлений и снижение уровня предметных действий скажется на сюжете игры [12].

У детей с нарушенным зрением в старшем дошкольном возрасте ведущую роль играют манипуляции и действия с игрушками, без использования предметов заместителей, в отличие от сверстников с нормальным развитием, главное значение у которых имеет роль и ролевые действия. Не редки ситуации, когда в отсутствии нужного предмета дети с нарушенным зрением выходят из принятой роли, требуя конкретную игрушку или предмет [22].

Недостаточность конкретно-предметного содержания в действиях с игрушками обуславливает и мотивы игры слабовидящих детей. Процесс овладения предметно-игровыми действиями у нормально развивающихся детей формируется в основном к четырем годам, а на пятом году жизни для них притягательной становится роль в игре. Тогда как у слабовидящих детей этот процесс продолжает формироваться на пятом-шестом годах жизни.

Интерес к действиям с игрушками у слабовидящих детей продолжается и в период возникновения ролевых мотивов. Но так как предметно-игровые действия еще не сложились, игра по содержанию ролевых действий еще представляется упрощенной и значительно менее содержательной, чем у нормально видящих детей [20].

Старшим дошкольникам с нарушенным зрением нравится разговаривать небольшими группами по два – три человека, они проявляют к таким играм большой интерес, в отличие от сверстников с нормальным зрением. Данное явление можно объяснить тем, что такие игры не предполагают конкретных пространственных и предметных действий, которые вызывают у них сложность. Поэтому именно в играх такого вида мотивами их игры уже становится, как и в норме, роль, исполнение которой не отягощается предметно-операционными

действиями, осуществление которых при зрительной патологии связано с определенными трудностями зрительной ориентации [12].

Игры словесного плана выступают как компенсаторный фактор становления сюжетно-ролевой игры в ее подлинном смысле - отражения реальной окружающей действительности в ее смысловых взаимосвязях и отношениях. Предметное же содержание в этом случае выступает в обобщенно-опосредствованном опосредованном качестве - в словесно-воображаемом плане. Это можно характеризовать вербализмом игры слабовидящих детей, так как попытки экспериментатора привлечь детей к играм подобного содержания в предметном плане не дают положительного результата [15].

Если у нормально развивающихся дошкольников формирование игры проходит от накопления ими предметных впечатлений и овладения предметно-орудийными действиями до свертывания предметных действий и их интериоризации во внутренний воображаемый план при активном развитии опосредствованных опосредованных образов, то у слабовидящих этот процесс не только растягивается во времени, но в силу компенсаторной роли речевого развития, наряду с формированием предметной игры, идет игра в словесном плане. При этом часто материалом игры являются услышанные детьми различные ситуации окружающей жизни. При этом дети просто воспроизводят это в словесном варианте игры. Это может быть обусловлено недостаточностью чувственного опыта детей со зрительной патологией [21].

Выводы по главе 1

Нравственное воспитание это процесс формирования моральных качеств, черт характера, навыков и привычек поведения, эффективно осуществляется только как целостный процесс педагогической, соответствующей нормам общечеловеческой морали, организации всей жизни воспитанников: деятельности, отношений, общения с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.

Эффективным средством нравственного воспитания дошкольников является сюжетно-ролевая игра. Она помогает детям разобраться в системе отношений, примерить на себя ту или иную социальную роль, способствует эмоциональному, интеллектуальному и речевому развитию детей. У детей с нарушениями зрения, ввиду недостаточного зрительно-сенсорного опыта, могут наблюдаться неточные, фрагментарные представления о предметах и действиях с ними, что может исправить правильно организованная сюжетно-ролевая игра.

2 Исследовательская работа по изучению нравственного воспитания старших дошкольников с нарушениями зрения в процессе сюжетно-ролевой игры

2.1 Результаты изучения сюжетно-ролевой игры старших дошкольников с нарушениями зрения

Целью нашей исследовательской работы является изучение возможности использования сюжетно-ролевой игры в нравственном воспитании старших дошкольников с нарушениями зрения. Для осуществления данной цели нами был проведен констатирующий эксперимент на базе МАДОУ ДС № 440 города Челябинска в группе компенсированной направленности «Звездочка» для детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

В нашем эксперименте приняли участие 14 воспитанников группы «Звездочка»:

1) А. Лев. Содружественное расходящееся косоглазие. Гиперметропия слабой степени обоих глаз.

2) Б. Маша. Содружественное сходящееся частично-аккомодационное преимущественно левого глаза косоглазие. Гиперметропия высокой степени анизометропическая обоих глаз.

3) В. Влада. Непостоянное сходящееся косоглазие. Гиперметропия слабой степени обоих глаз.

4) В. Милада. Врожденный нистагм.

5) Г. Василиса. Сходящееся содружественное альтенирующее косоглазие обоих глаз. Гиперметропия слабой степени обоих глаз.

6) З. Злата. Гиперметропия средней степени обоих глаз, содружественное сходящееся альтенирующее косоглазие обоих глаз.

7) Л. Дима. Содружественное расходящееся косоглазие. Гиперметропия слабой степени обоих глаз.

8) Л. Настя. Гиперметропический астигматизм обоих глаз. Гиперметропия средней степени обоих глаз.

9) С. Вероника. Сходящееся содружественное косоглазие. Гиперметропия средней степени обоих глаз.

10) Ш. Маша. Гиперметропия высокой степени левого глаза, средней степени правого глаза. Анизометропия. Амблиопия легкой степени обоих глаз.

11) Д. Артем. Расходящееся альтенирующее косоглазие. Смешанный астигматизм обоих глаз.

12) М. Максим. Гиперметропия, астигматизм слабой степени OD, рефракционная амблиопия средней степени OD, слабой степени OS.

13) С. Саша. Врожденный горизонтальный нистагм, ЧАЗН OU, вторичное расходящееся косоглазие. Слабовидение. Последствие ретинопатии недоношенных IV стадия, рубцовая фаза.

14) С. Тоня. Дисфункция колбочкового аппарата. Врожденный нистагм, кератопатия. Слабовидение.

Для определения уровня сформированности игровых навыков в сюжетно-ролевой игре у старших дошкольников мы применили методику, разработанная Р.Р. Калининой, в основе которой лежит схема наблюдения за игрой детей, с включением основных параметров, которые определяют развитие сюжетно-ролевой игры согласно концепции Д.Б. Эльконина. Данная схема позволила нам произвести качественных и количественный анализ уровня сформированности игровых навыков и уровня развития сюжетно-ролевой игры у испытуемых детей.

При организации изучения игровых действий детей экспериментатором предлагалась тема игры, затем выполнялось наблюдение, не вмешиваясь в ход игры, при необходимости могла оказываться незначительная помощь. Для эксперимента была выбрана игра

с достаточным количеством ролей, без четко установленной ситуации и потому в нее могли добавляться новые роли по ходу развития игры. Для этого подошла игра «Путешественники».

Экспериментатором было предложено детям поиграть в путешествие, далее осуществлялось наблюдение.

В случае возникновения спонтанной игры, которую придумали сами дети, так же проходило наблюдение.

Игровую деятельность детей анализировали по семи критериям:

- 1) распределение ролей;
- 2) основное содержание игры;
- 3) ролевое поведение;
- 4) игровые действия;
- 5) использование атрибутики и предметов-заместителей;
- 6) использование ролевой речи;
- 7) выполнение правил.

Каждый критерий оценивался по 4 уровням.

- 1 уровень — низкий,
- 2 уровень — ниже среднего,
- 3 уровень — средний,
- 4 уровень — высокий.

Результаты наблюдения заносились в сводную таблицу. (Таблица 1).

Уровень игровых навыков отмечался напротив имени каждого исследуемого. В случае если результат соответствовал возрастной норме, клетка закрашивалась зеленым цветом, при незначительном отставании в синий, при значительном – в красный.

Четвертый уровень сформированности игровых навыков соответствует возрастной норме детей старшего дошкольного возраста.

В таблице мы можем увидеть, что большая часть испытуемых показали средний уровень сформированности навыков игры, соответствующие для детей возрастной категории четыре с половиной –

пять с половиной лет. Детям данного возраста свойственно принятие с постепенным изменением игровой роли, реализуемую через ролевую речь и предметные действия, свободно вступают во взаимодействие, обусловленное ролью, с другими детьми в игре. Также было отмечено минимальное, или вовсе отсутствие творческого развития сюжета, сама игра имела небольшую продолжительность, интерес детей довольно-таки быстро угасал, так как они часто отвлекались на сверстников и другие факторы.

Таблица 1

Уровень сформированности игровых навыков детей

| Имя испытуемого | Критерии сформированности игровых навыков | | | | | | | Общий уровень |
|-----------------|-------------------------------------------|--------------------------|-------------------|------------------|--------------------------------------|----------------------------|-------------------|---------------|
| | Распределение ролей | Основное содержание игры | Ролевое поведение | Игровые действия | Использование атрибутики и предметов | Использование ролевой речи | Выполнение правил | |
| А. Лев | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Б. Маша | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| В. Влада | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| В. Милада | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| Г. Василиса | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Е. Злата | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| Л. Дима | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Л. Настя | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| С. Вероника | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Ш. Маша | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Д. Артем | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| М. Максим | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| С. Саша | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| С. Тоня | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |

При наблюдении за спонтанной игрой было замечено, что игры мальчиков, в основном, были на тему мультфильмов (большой популярностью пользовались «Черепашки-ниндзя», «Трансформеры», «Человек-паук», «Бетмен», т.е. зарубежные), а так же игры с машинками,

конструктором. У девочек преобладали более спокойные игры: парикмахерская, магазин, дочки-матери, игры с куклами, игрушечными пони.

Дети с выраженными дефектами зрения зачастую предпочитали играть уединенно, их игра отличалась однообразными действиями с игрушкой, тихой включенной речью. При проявлении интереса со стороны взрослых смущались и прекращали игру. Репертуар игр разнообразием не отличался. Инициатива по организации игры в основном принадлежала одним и тем же детям.

В играх дети делились на группы по половой принадлежности, совместно мальчики и девочки играли только в том случае, если игру организовывал педагог или экспериментатор.

Стоит отметить, то факт, что трое испытуемых детей находятся на уровне ниже среднего. У данных детей наблюдалось выполнение условных действий с игрушками и предметами их заменяющими, построенных по простой логической цепочке. Отметим, что данные дети или играли в одиночные игры, а если и взаимодействовали со сверстниками, то довольно кратковременно.

Три воспитанника показали высокий уровень, в ходе игры они четко придерживались заданной роли, использовали предметы-заместители, костюмы, если таковые имелись в группе, игровые действия носили разнообразный, творческий характер.

Восемь воспитанников группы «Звездочка» показали средний уровень, что соответствует возрасту 4,5 – 5,5 годам у детей с нормальным развитием. Можно сделать вывод, что снижения уровня сформированности сюжетно-ролевой игры у детей данной группы может быть обусловлено особенностями их развития и нарушения зрительной сферы.

Качественный результат исследования игровых навыков представлен на рис. 1

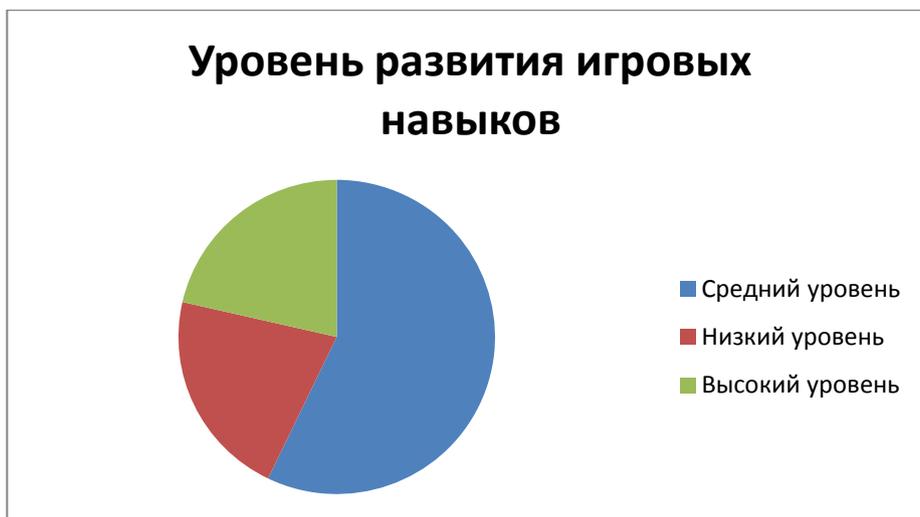


Рисунок 1 Уровень развития игровых навыков

Так же, в ходе исследовательской работы, нами отмечалась нравственная составляющая сюжетно-ролевых игр, т.е. создавались ситуации, которые показывали сформированность навыков взаимопомощи, взаимопонимания между детьми. Исследование показало, что практически половина детей не всегда могут прийти на помощь товарищу по игре, например подать предмет-заместитель, поддержать в игровой ситуации, выполнить поручение по игре. Зачастую многие дети могли отобрать игрушку у другого ребенка или поссориться из-за распределения роли, атрибута игры или каких-либо действий. Как правило, таким образом проявили себя воспитанники с низким и средним уровнем развитием игровых навыков, из чего можно сделать предположение, что уровень нравственных навыков зависит так же и от сформированности игровых умений в сюжетно-ролевой игре.

Проанализировав полученные данные, мы пришли к выводу:

Сюжетно-ролевые игры детей характеризуются в большинстве средним уровнем развития: зачастую бедны по содержанию и тематике. В самостоятельных играх наблюдается многократная повторяемость сюжетов, без внесения детьми новых сюжетных линий.

Игровая тематика однообразна. Ролевое поведение характеризуется отсутствием новизны, вариативности, создается впечатление действий по шаблону. Игровые задачи большинство детей решают привычными способами, без творческой составляющей.

Вопросу обогащения и организации сюжетно-ролевых игр детей старшего дошкольного возраста в ДОО уделяется недостаточно времени.

Бедность и примитивность игры отражаются и на нравственном развитии детей. Дошкольники, не умеющие играть, не способны содержательно общаться, заниматься совместной деятельностью, не умеют продуктивно разрешать возникающие конфликты. Результатом чего могут стать проявления агрессивности, отчужденности, враждебности по отношению к сверстникам.

Для изучения уровня нравственных представлений и изучения эмоционального отношения к нравственным нормам были использованы методики «Сюжетные картинки» (авторы Л.Г. Матвеева, И.В.Выбойщик) и «Закончи историю» (авторы Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

Исследование по методике «Сюжетные картинки» проводилось индивидуально, с фиксацией эмоциональных реакций ребенка, а также его объяснений. Ребенок должен дать моральную оценку изображенным на картинке поступкам, что позволит выявить его отношение к нравственным нормам. Особое внимание уделяется оценке адекватности эмоциональных реакций ребенка на моральные нормы: положительная эмоциональная реакция (улыбка, одобрение) на нравственный поступок и отрицательная эмоциональная реакция (осуждение, негодование) — на безнравственный.

0 баллов - ребенок неправильно раскладывает картинки (в одной стопке оказываются картинки с изображением как положительных, так и отрицательных поступков), эмоциональные реакции неадекватны или отсутствуют.

1 балл - ребенок правильно раскладывает картинки, но не может обосновать свои действия; эмоциональные реакции неадекватны.

2 балла - правильно раскладывая картинки, ребенок обосновывает свои действия; эмоциональные реакции адекватны, но выражены слабо.

3 балла - ребенок обосновывает свой выбор (возможно, называет моральную норму); эмоциональные реакции адекватны, яркие, проявляются к мимике, активной жестикуляции.

12-10 баллов высокий уровень;

9-6 баллов средний уровень;

5 -0 баллов низкий уровень.

Полученные данные занесены в таблицу 2.

Таблица 2

Изучение эмоционального отношения к нравственным нормам

| И.Ф. ребенка | Реакция на сюжетные картинки | | | | Результаты |
|--------------|------------------------------|-------------------|-----------------|----------------------|------------|
| | доброта - злость | щедрость-жадность | трудолюбие-лень | правдивость-лживость | |
| А. Лев | 2 | 2 | 1 | 2 | 7 |
| Б. Маша | 3 | 2 | 2 | 2 | 9 |
| В. Влада | 3 | 3 | 2 | 2 | 10 |
| В. Милада | 2 | 2 | 3 | 2 | 9 |
| Г. Василиса | 2 | 2 | 3 | 2 | 9 |
| Е. Злата | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 |
| Л. Дима | 1 | 1 | 2 | 2 | 6 |
| Л. Настя | 2 | 1 | 2 | 1 | 6 |
| С. Вероника | 2 | 3 | 2 | 3 | 10 |
| Ш. Маша | 3 | 2 | 2 | 2 | 9 |
| Д. Артем | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| М. Максим | 2 | 1 | 2 | 2 | 7 |
| С. Саша | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 |
| С. Тоня | 2 | 2 | 3 | 2 | 9 |

Исходя из таблицы можно сделать вывод:

22 % детей имеют низкий уровень знаний и представлений о нравственных нормах. Дети не обладают достаточным запасом знаний и не

могут в полной мере осознать их, слабо выражают эмоциональное отношение нравственным нормам, и лишь к отдельным проявляют эмоциональное отношение.

63% детей имеют средний уровень знаний и представлений о нравственных нормах. Дети обладают достаточным запасом знаний и могут в полной мере осознать их; они проявляют эмоциональные реакции на поступки нравственного содержания и нравственные понятия, которые носят ярко выраженный характер.

15% детей имеют высокий уровень знаний и представлений о нравственных нормах. Они способны раскрыть суть нравственных понятий, дети проявляют эмоциональное отношение, основывающееся на собственном опыте. Качественный анализ представлен на рисунке 2.

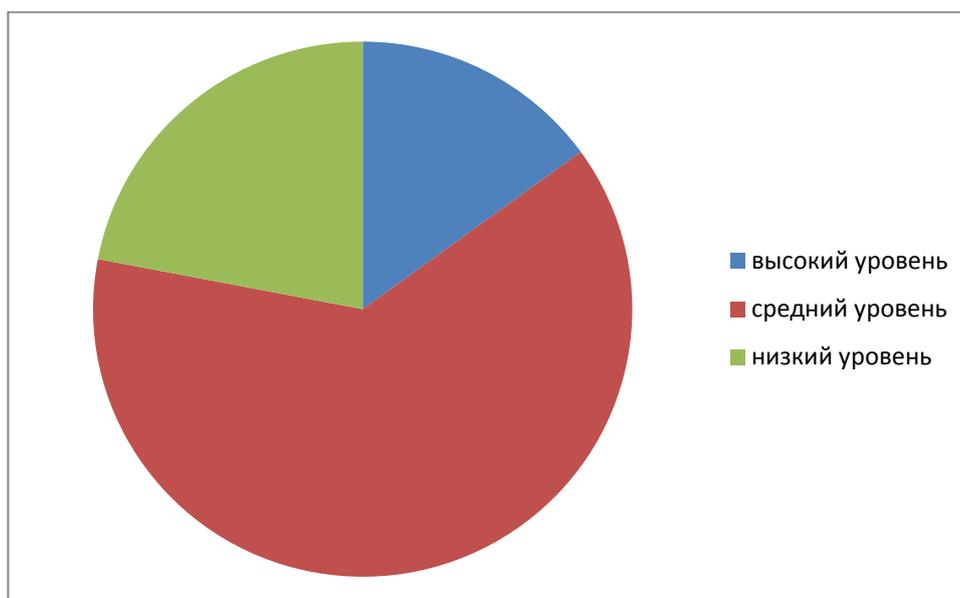


Рисунок 2 Уровень эмоционального отношения к нравственным нормам

Если сравнить результаты таблицы 1 и таблицы 2, то можно увидеть, что дети с высоким развитием игровых навыков имеют так же высокий уровень нравственной сформированности и, наоборот, т.е. дети с низким

уровнем развития сюжетно-ролевой игры имеют низкий уровень сформированности нравственных представлений.

Так же в нашем исследовании была использована методика «Закончи историю», целью которой является изучение понимания детьми старшего дошкольного возраста нравственных норм (щедрость - жадность, трудолюбие - лень, правдивость – лживость, внимание к людям - равнодушие), определение умения детей соотносить эти нормы с реальными жизненными ситуациями, разрешать проблемные ситуации на основе нравственных норм, и давать элементарную нравственную оценку.

В индивидуальной беседе с ребенком предлагалось продолжить каждую из предлагаемых историй, ответить на вопросы. Ответы воспитанников фиксировались, на их основе осуществлялась обработка результатов.

0 баллов — ребенок не может оценить поступки детей.

1 балл — ребенок оценивает поведение детей как положительное или отрицательное (правильное или неправильное, хорошее или плохое), но оценку не мотивирует и нравственную норму не формулирует.

2 балла — ребенок называет нравственную норму, правильно оценивает поведение детей, но не мотивирует свою оценку.

3 балла — ребенок называет нравственную норму, правильно оценивает поведение детей и мотивирует свою оценку.

Результаты исследования были занесены в таблицу.

Таблица 3

Оценка осознания детьми нравственных норм

| № п/п | Испытуемый | Называет нравственную норму | Оценка поведения детей | Мотивировка оценки | Количество баллов |
|-------|-------------|-----------------------------|------------------------|--------------------|-------------------|
| 1 | А. Лев | - | + | - | 1 |
| 2 | Б. Маша | + | + | - | 2 |
| 3 | В. Влада | + | + | + | 3 |
| 4 | В. Милада | - | + | + | 1 |
| 5 | Г. Василиса | + | + | + | 3 |

| | | | | | |
|----|-------------|---|---|---|---|
| 6 | Е. Злата | + | + | + | 3 |
| 7 | Л. Дима | - | + | - | 1 |
| 8 | Л. Настя | - | + | + | 2 |
| 9 | С. Вероника | + | + | - | 2 |
| 10 | Ш. Маша | + | + | + | 3 |
| 11 | Д. Артем | - | + | + | 2 |
| 12 | М. Максим | + | + | - | 2 |
| 13 | С. Саша | - | + | - | 1 |
| 14 | С. Тоня | + | + | + | 3 |

Анализируя полученные результаты, можно сделать следующее заключение:

30% детей оценивают поведение детей как положительное или отрицательное (правильное или неправильное, хорошее или плохое), но оценку не мотивируют и нравственную норму не формулируют.

35% детей называют нравственную норму, правильно оценивают поведение детей, но не мотивируют свою оценку.

35% называют нравственную норму, правильно оценивают поведение детей и мотивируют свою оценку.

Качественный анализ уровня осознания нравственных норм представлен на рисунке 3.

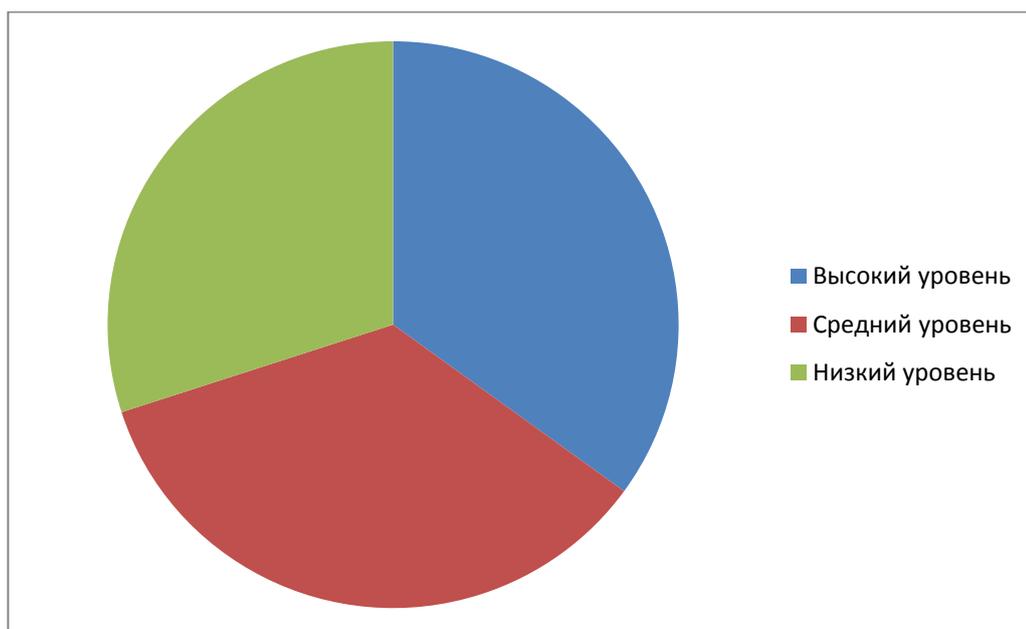


Рисунок 3 Уровень осознания детьми нравственных норм

Методика «Закончи историю» выявила недостаточные представления испытуемых о нравственных нормах, интуитивно расценивая поступки в предложенных историях как плохие или хорошие, не могут объяснить почему тот или иной поступок плохой или хороший, ответы 2/3 испытуемых носили односложный характер, для внятного ответа требовались дополнительные наводящие вопросы.

При сравнении результатов Таблицы 2 и Таблицы 3 можно сделать вывод, что дети с низким и средним уровнем развития нравственных представлений при использовании методики «Закончи историю» показали низкий и средний уровни понимания нравственных норм. Часть детей с высоким уровнем нравственной сформированности показали средний уровень понимания нравственных норм и часть показали высокий уровень понимания нравственных норм.

Следовательно, можно сделать вывод, что дети, не смотря на сформированность нравственного навыка, не всегда могут его объяснить, действуют скорее по наитию, нежели адекватно расценивают ситуацию.

Исходя из полученных в ходе исследования данных, нами был сделан вывод, что сюжетно-ролевая игра оказывает положительное влияние на развитие нравственности у старших дошкольников с нарушениями зрения. Она учит соблюдению правил повседневной жизни, помогает разобраться детям в системе отношений, позволяет примерить на себя социальные роли, обеспечивает эмоциональное, интеллектуальное и речевое развитие детей.

2.2 Рекомендации по организации сюжетно-ролевых игр с включением нравственного воспитания

Большое место в педагогическом процессе ДОУ, как в обучающих играх, так и в самостоятельных играх дошкольников, должны занять знаково-символические средства (схемы, модели, алгоритмы) раскрывающие ролевые взаимодействия, последовательность ролевых действий персонажа, сюжетосложение. Важно побуждать детей к самостоятельному продумыванию сюжетной линии, к обсуждению придуманного и здесь на помощь приходят знаки и символы, которые обеспечивают наглядную основу воображаемой ситуации.

Создание предметно-игровой среды требует некоторой проблематизации для ребёнка. Она может быть выражена во внесении несвойственных предметов в определённую игровую среду. Возможно применение «провокаций» со стороны взрослого, целью которых является создание проблемной «жизненной» ситуации в игре, требующей от ребёнка соответствующих действий по её разрешению.

Не следует забывать и об обогащении игрового опыта детей. Для этого необходимо наполнить образовательную среду разнообразными источниками информации, позволяющими в любой сюжетно-ролевой игре и при её обсуждении уточнить необходимую информацию, получить новую информацию, доказать свою точку зрения, подкрепив высказывания точными данными. К таким источникам информации можно отнести: альбомы с иллюстрациями по разным сюжетам игр, художественную литературу, энциклопедии, картины, диафильмы, аудио и видеозаписи.

Для развития игрового взаимодействия между детьми следует включить в работу элементы психотренинга, психогимнастики которые могут стать частью обучающих игр и подготовят дошкольников к

самостоятельному разрешению конфликтных ситуаций, поиску наиболее эффективных форм ролевого взаимодействия, развитию нравственных качеств личности детей.

Необходимо подбирать сюжетно-ролевые игры таким образом, чтобы в ней дети проигрывали возможные жизненные ситуации, находили решение возникнувших проблем, учились взаимодействовать друг с другом и единым коллективом.

В самой сюжетной-ролевой игре заложены предпосылки формирования ключевых компетентностей, недаром её называют ведущей деятельностью детей дошкольного возраста. Следовательно, важно обеспечивать соответствующий уровень её развития.

При проведении констатирующего эксперимента было отмечено, что испытуемые быстро теряют интерес к процессу игры, поэтому следует подбирать такие сюжеты и роли, чтобы дети были увлечены игрой продолжительное время, т.е. проживали опыт, заложенный ролью.

Так же следует хранить атрибутику для сюжетно-ролевых игр в доступном для детей месте, с учетом дефекта зрения детей. Это необходимо для того, чтобы стихийно-возникшее желание детей создать собственную сюжетно-ролевую игру было осуществимо и без помощи взрослого.

Важно поощрять спонтанно возникшие творческие отклонения от сюжета, не прекращать полет фантазии ребенка, мягко направляя в положительное русло при необходимости.

При составлении мотива сюжетно-ролевой игры так же следует использовать русские-народные сказки, для приобщения детей к народной мудрости, принятия опыта поколений.

Для повышения нравственных качеств личности дошкольников нами были предложены сюжетно-ролевые игры нравственной направленности, а так же подобраны консультации для воспитателей (см. Приложения).

Выводы по главе 2

Во второй главе данной исследовательской работы нами был проведен констатирующий эксперимент, направленный на выявление нравственной сформированности и нравственных представлений, а так же уровня сформированности сюжетно-ролевой игры. Были использованы методики «Изучение развитие игровых навыков» (автор Р.Р. Калинина, «Сюжетные картинки» Л.Г. Матвеевой, И.В.Выбойщик) и «Закончи историю» (авторы Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

Исследование показало, что испытуемые, показавшие высокий уровень развития игровых навыков и взаимодействия со сверстниками в сюжетно-ролевой игре, показали хорошие результаты при использовании методик на выявление нравственной сформированности. Из чего мы можем сделать вывод, что сюжетно-ролевая игра оказывает непосредственное положительное влияние на нравственное воспитание дошкольников с нарушениями зрения. Следовательно сюжетно-ролевая игра может быть средством нравственного развития старших дошкольников с нарушениями зрения. Так же нами были даны рекомендации по организации сюжетно-ролевых игр с нравственным содержанием для воспитателей и конспекты сюжетно-ролевых игр.

Заключение

В ходе исследовательской работы, мы пришли к выводу, что игра является важным средством нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста. Именно в процессе игры дети могут переживать опыт присущий той или иной роли, научиться взаимодействию со сверстниками и взрослыми, принять моральные и нравственные нормы общества, научиться их применять в своей жизни.

Особое развитие в старшем дошкольном возрасте получает сюжетно-ролевая игра, в основе которой роль, выбираемая ребенком, и действия по реализации этой роли. В сюжетно-ролевой игре происходит знакомство ребенка с нравственными нормами и раскрытие их внутреннего смысла. В процессе игры ребенок активно познает окружающую действительность и овладевает общественным опытом, нормами поведения, общечеловеческими ценностями, накопленными предшествующими поколениями. Сюжетно-ролевая игра обуславливает главные изменения в психологических особенностях личности ребенка.

Нравственное воспитание обуславливается тем, как дошкольник усваивает нравственные отношения существующие в обществе. Возникает вопрос, в какой мере сюжетно-ролевая игра обеспечивает такое усвоение.

Изучение структуры игры позволяет выявить ее роль в усвоении нравственных отношений. Моделируя человеческие взаимоотношения в игровой форме, создается необходимость вступления в контакт со сверстниками, в результате чего возникает «детское общество». Оно является предпосылкой для развития нравственности, ведь для успешного взаимодействия друг с другом дети строят свои отношения на основе нравственных норм.

Совместные ролевые и игровые действия слабовидящих детей являются, как правило, однообразными и неразвернутыми. Слабовидящие дети крайне редко играют в больших группах, объединенных одним

сюжетом игры. Поэтому необходимо тщательно ответственно подходить к организации сюжетно-ролевой игры, уделять ей большое внимание, так как с ее помощью ребенок начинает чувствовать себя членом коллектива, справедливо оценивать действия и поступки своих товарищей и свои собственные. Сюжетно-ролевая игра подготавливает слабовидящих детей вступить в общество, таким образом обеспечивая социализацию детей с нарушениями зрения.

Констатирующий эксперимент данной работы так же установил, что сюжетно-ролевая игра при правильной организации имеет большие возможности в нравственном воспитании старших дошкольников с нарушениями зрения.

В данной работе были раскрыты поставленные задачи, т.е. рассмотрен и изучен материал по теме исследования, проведен констатирующий эксперимент, даны рекомендации по организации сюжетно-ролевых игр с включением элементов нравственного воспитания.

Список литературы

1. Архангельский Н.В. Нравственное воспитание. – М.: Просвещение, 2000.
2. Бардиан А.Н. Воспитание детей в семье./Психол.-пед. очерки. – М., 2000.
3. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М, 1968.
4. Венгер Л.А., Венгер А.А. Домашняя школа. – М., 1994.
5. Веракса Н.Е., Дьяченко О.М. Еще не поздно: (развитие творческих способностей детей) – М., 1992.
6. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М., 1956.
7. Григорович Л.А Педагогика и психология: учебное пособие- М.: Гардарики, 2003 - 287с.)
8. Зворыгина Е.В.. Первые сюжетные игры малышей. М: Просвещение. 1988.
9. Коломинский, Я. Л. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников [Текст] / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. - Минск : Изд-во «Университетское», 1997. - 316 с.
10. Кроль, В.М. Психология и педагогика: учебное пособие М.: Высшая школа, 2001. - с. 167
- 11 .Кузнецова, Л. В. Специальная психология [Текст] : учебное пособие / Л.В. Кузнецова. - М. : Детство-Пресс, 2009. - 456 с.
- 12 . Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих [Текст] : учебное пособие / А.Г. Литвак. - СПб. : Изд-во РГПУ, 1998. - 271 с.
13. Макаренко А.С. О воспитании. – М., 1988.
14. Марьенко И.С. Нравственное становление личности. – М., 1985г.
15. Машкова, Т. Н. Система работы по формированию неречевых средств общения у дошкольников с нарушением зрения [Текст] / Т.Н. Машкова, В.З. Денискина // Дефектология, 2001. №5 - С. 87

16. Никитин Б.П., Никитина Л.А. Мы и наши дети. – М., 1980.
17. Назарова, Н. М. Специальная педагогика [Текст] / Н. М. Назарова. - М. : Академия, 2009. - 512 с.
18. Основы специальной психологии [Текст] : учебное пособие / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др. / Под ред. Л.В. Кузнецовой. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 480 с.
19. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения [Текст] : учебное пособие / Л.И. Плаксина. - М.: РАОИКП, 1999. - 396 с.
20. Плаксина, Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения [Текст] : учебное пособие / Л.И. Плаксина. - М.: Город, 1998. - 262 с.
21. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения) [Текст] / Под ред. Л.И. Плаксиной. - М.: Издательство «Экзамен», 2003. - 173 с.
22. Солнцева, Л. И. Тифлопсихология детства [Текст] / Л.И. Солнцева. - М.: Полиграф-сервис, 2000. - 250 с.
23. Солнцева Л. И. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возраста [Текст] / Л.И. Солнцева, С.М. Хорош. - М.: ИКП, 2003. - 87 с.
24. Столяренко А.М. Психология и педагогика: учебник- М.: Юнити-Дана, 2001. - 356 с
25. Специальная семейная педагогика. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Спец. дошк. педагогика и психология» / [Борисова Н.А. и др.] ; под ред. В.И. Селиверстова, О.А. Денисовой, Л.М. Кобриной. — М. : Гуманитар. изд.центр ВЛАДОС, 2009. — 358 с.:
26. Нравственное воспитание детей /Свадковский И.Ф.; АПН РСФСР.-М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962.-179с.

27. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред.пед. учеб. заведений. – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
28. Харламов И.Ф. Нравственное воспитание школьников: Пособие для клас. руководителей. – М.: Просвещение, 2003.
29. Эльконин Д.Б.. Психология игры. М., 1978.
30. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Просвещение 1989.
31. Швецов А.Г. Анатомия, физиология и патология органов слуха, зрения и речи: Учебное пособие. — Великий Новгород, 2006. – 68 с.
32. <http://studopedia.ru>
33. http://elib.gnpbu.ru/text/usova_rol-igry-v-vospitanii-detej_1976
34. Михайленко Н. Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду: Пособие для воспитателя. 2-е изд., испр. - М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2000.

Приложение к выпускной квалификационной работе по теме:

**НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С
НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ**

Выполнила:

Студент группы ЗФ 406/102-4-1

Дружинина Н.С.

Проверила:

к.п.н, доцент, зав. кафедры СППиПМ

Дружинина Л.А.

Методика «Изучение развития игровых навыков» автор Р.Р.

Калинина

Анализ игровой деятельности осуществляется по 7 критериям:

1. Распределение ролей;
2. Основное содержание игры;
3. Ролевое поведение;
4. Игровые действия;
5. Использование атрибутики и предметов-заместителей;
6. Использование ролевой речи;
7. Выполнение правил.

Каждый критерий оценивался по 4 уровням.

- 1 уровень — низкий,
- 2 уровень — ниже среднего,
- 3 уровень — средний,
- 4 уровень — высокий.

Несмотря на то, что не существует жесткой зависимости между возрастом и уровнем развития игровой деятельности, представляется целесообразным установить следующие возрастные рамки для каждого уровня:

- 1 уровень — от 2,0 до 3,5 лет,
- 2 уровень — от 3,5 до 4,5 лет,
- 3 уровень — от 4,5 до 5,5 лет,
- 4 уровень — старше 5,5 лет.

1) Распределение ролей

1 уровень — отсутствие распределения ролей; роль выполняет тот, кто «завладел» ключевым атрибутом (надел белый халат — врач, взял поварешку — повар).

2 уровень — распределение ролей под руководством взрослого, который задает наводящие вопросы: «Какие роли есть в игре? Кто будет играть роль Белочки? Кто хочет быть Лисичкой?»

3 уровень — самостоятельное распределение ролей при отсутствии конфликтных ситуаций (например, когда одну роль желают играть 2 и более человек). При наличии конфликта игровая группа либо распадается, либо дети обращаются за помощью к воспитателю.

4 уровень — самостоятельное распределение ролей, разрешение конфликтных ситуаций.

2) Основное содержание игры

1 уровень — действие с определенным предметом, направленное на другого («мама» кормит дочку-куклу, неважно, как и чем).

2 уровень — действие с предметом в соответствии с реальностью.

3 уровень — выполнение действий, определяемых ролью (если ребенок играет роль повара, то он не будет никого кормить).

4 уровень — выполнение действий, связанных с отношением к другим людям. Здесь важно, к примеру, не чем «мама» кормит ребенка, а «добрая» она или «строгая».

3) Ролевое поведение

1 уровень — роль определяется игровыми действиями, не называется.

2 уровень — роль называется, выполнение роли сводится к реализации действий.

3 уровень — роли ясно выделены до начала игры, роль определяет и направляет поведение ребенка.

4 уровень — ролевое поведение наблюдается на всем протяжении игры.

4) Игровые действия

1 уровень — игра заключается в однообразном повторении 1-го игрового действия (например, кормление).

2 уровень — расширение спектра игровых действий (приготовление пищи, кормление, укладывание спать), игровые действия жестко фиксированы.

3 уровень — игровые действия многообразны, логичны.

4 уровень — игровые действия имеют четкую последовательность, разнообразны, динамичны в зависимости от сюжета.

5) Использование атрибутики и предметов-заместителей

1 уровень — использование атрибутики при подсказке взрослого.

2 уровень — самостоятельное прямое использование атрибутики (игрушечная посуда, муляжи продуктов, флакончики от лекарств и т. д.).

3 уровень — широкое использование атрибутивных предметов, в том числе в качестве заместителей (игрушечная тарелка как прицеп к грузовику, кубики как продукты и т. д.); на предметное оформление игры уходит значительная часть времени.

4 уровень — использование многофункциональных предметов (лоскутки, бумага, палочки и т. д.) и при необходимости изготовление небольшого количества ключевых атрибутивных предметов. Предметное оформление игры занимает минимальное время (если, например, нет посуды, могут быть использованы листы бумаги, ладошки или просто ее обозначение жестом).

6) Использование ролевой речи

1 уровень — отсутствие ролевой речи, обращение к играющим по имени.

2 уровень — наличие ролевого обращения: обращение к играющим по названию роли («дочка», «больной» и т. д.). Если спросить играющего ребенка: «Ты кто?», назовет свое имя.

3 уровень — наличие ролевой речи, периодический переход на прямое обращение.

4 уровень — развернутая ролевая речь на всем протяжении игры. Если спросить играющего ребенка: «Ты кто?», назовет свою роль.

7) Выполнение правил

1 уровень — отсутствие правил.

2 уровень — правила явно не выделены, но в конфликтных ситуациях правила побеждают.

3 уровень — правила выделены, соблюдаются, но могут нарушаться в эмоциональной ситуации.

4 уровень — соблюдение заранее оговоренных правил на всем протяжении игры.

Приложение 2

Методика «Сюжетные картинки» авторы Л.Г. Матвеева,
И.В.Выбойщик.

Методика «Сюжетные картинки» предназначена для изучения эмоционального отношения к нравственным нормам.

Ребенку предъявляют картинки с изображением положительных и отрицательных поступков сверстников.

Инструкция. Разложи картинки так, чтобы с одной стороны лежали те, на которых нарисованы хорошие поступки, а с другой — плохие. Раскладывай и объясняй, куда ты положишь каждую картинку и почему.

Исследование проводится индивидуально. В протоколе фиксируются эмоциональные реакции ребенка, а также его объяснения. Ребенок должен дать моральную оценку изображенным на картинке поступкам, что позволит выявить отношение детей к нравственным нормам. Особое внимание уделяется оценке адекватности эмоциональных реакций ребенка на моральные нормы: положительная эмоциональная реакция (улыбка, одобрение и т. п.) на нравственный поступок и отрицательная эмоциональная реакция (осуждение, негодование и т. п.) — на безнравственный.

Обработка результатов

0 баллов — ребенок неправильно раскладывает картинки (в одной стопке оказываются картинки с изображением как положительных, так и отрицательных поступков), эмоциональные реакции неадекватны или отсутствуют.

1 балл — ребенок правильно раскладывает картинки, но не может обосновать свои действия; эмоциональные реакции неадекватны.

2 балла — правильно раскладывая картинки, ребенок обосновывает свои действия; эмоциональные реакции адекватны, но выражены слабо.

3 балла — ребенок обосновывает свой выбор (возможно, называет моральную норму); эмоциональные реакции адекватны, яркие, проявляются к мимике, активной жестикуляции и т. д.







Рис. 6.16



Приложение 3

Методика «Закончи историю» (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина)

Цель: изучение осознания детьми таких нравственных качеств, как доброта-злость, щедрость-жадность, трудолюбие-лень, правдивость-лживость.

Проведение. Исследование проводится индивидуально. Ребенку говорят следующее: «Я буду рассказывать истории, а ты их закончи».

1. У девочки из корзинки па дорогу высыпались игрушки. Рядом стоял мальчик. Он подошел к девочке и сказал... Что он сказал? Почему он так сказал? Как он поступил? Почему ты так думаешь?

2. Кате на день рождения мама подарила красивую куклу. Катя начала играть. К ней подошла младшая сестра Вера и сказала: «Я тоже хочу поиграть с этой куклой». Катя ответила...

3. Дети строили город. Оля не хотела принимать участия в игре, она стояла рядом и смотрела, как играют другие. К детям подошла воспитательница: «Пора ужинать. Кубики надо сложить в коробку. Попросите Олю помочь вам». Оля ответила...

4. Петя и Вова играли вместе и сломали красивую дорогую игрушку. Пришел папа и спросил: «Кто сломал игрушку?». Петя ответил...

Обработка результатов.

1 балл - ребенок не может оценить поступки детей.

2 балла - ребенок может оценить поведение детей как положительное или отрицательное (правильное или неправильное, хорошее или плохое), но оценку не мотивирует и нравственную норму не формулирует.

3 балла - ребенок называет нравственную норму, правильно оценивает поведение детей, но не мотивирует свою оценку

4 балла - ребенок называет норму, правильно оценивает поведение детей и мотивирует свою оценку.

Приложение 4

Конспект сюжетно-ролевой игры «Семья»

Цель: Развитие интереса в игре. Формирование положительных взаимоотношений между детьми.

Игровой материал: Кукла — младенец, атрибуты для оборудования домика, кукольная одежда, посуда, мебель, предметы-заместители.

Подготовка к игре: Игры-занятия: «Малыш проснулся», «Как будто мамы нет дома», «Приготовим малышу обед», «Кормление малыша», «Куклы собираются на прогулку». Наблюдения за работой няни, воспитательницы в группах детей второго года жизни; наблюдение за тем, как мамы гуляют с детьми. Чтение художественной литературы и рассматривание иллюстраций на тему «Семья». На занятиях по конструированию: постройка мебели.

Игровые роли: Мама, папа, младенец, сестра, брат, шофер, бабушка, дедушка.

Ход игры:

Игру воспитатель может начать с чтения художественного произведения Н. Забины «Ясочкин садик», одновременно в группу вносится новая кукла Ясочка. После чтения рассказа педагог предлагает детям поиграть так, как Яся, помогает приготовить игрушки для игры. Затем воспитатель может предложить детям пофантазировать, как бы они играли, оставшись дома одни.

В последующие дни воспитатель вместе с детьми может оборудовать домик на площадке, в котором будет жить Ясочка. Для этого нужно убрать в домике: помыть пол, повесить шторы на окна. После этого педагог может побеседовать в присутствии детей с родителями недавно переболевшего ребенка о том, чем он болел, как мама и папа заботились о нем, как лечили его. Также можно провести игру-занятие с куклой («Ясочка простудилась»).

Затем воспитатель предлагает детям самостоятельно поиграть в «семью», наблюдая со стороны за игрой. При последующем проведении игры педагог может внести новое направление, предложить детям поиграть, как будто бы у Яси день рождения. Перед этим можно вспомнить, что делали дети, когда у кого-то в группе праздновался день рождения (дети по секрету готовили подарки: рисовали, лепили, приносили из дому открытки мелкие игрушки. На празднике поздравляли именинника, играли в хороводные игры, плясали, читали стихи). После этого педагог предлагает ребятам на занятии по лепке слепить бублики, печенье, конфеты — угощение, а вечером отпраздновать день рождения Ясочки. В последующие дни многие дети уже могут в самостоятельных играх с куклами развивать различные варианты празднования дня рождения, насыщая игру собственным опытом, приобретенным в семье.

С целью обогащения знаний детей о труде взрослых воспитатель, предварительно договорившись с родителями, может дать детям поручение помочь дома маме и приготовлении еды, в уборке комнаты, в стирке, а по том рассказать об этом в детском саду. Для дальнейшего развития игры в «семью» педагог выясняет, у кого из детей есть младшие братья или сёстры. Можно детям прочитать книгу А. Барто «Младший брат» и рассмотреть в ней иллюстрации. В этот же дети в группу воспитатель приносит новую куклу-младенца и все необходимое для ухода за ней и предлагает детям представить, как будто у каждого из них есть маленький братик или сестричка, рассказать, как бы они помогали маме ухаживать за ним.

Воспитатель может также организовать игру в «семью» на прогулке. Игру можно предложить группе детей из трех человек. Распределить роли: «мама», «папа» и «сестра». В центре внимания игры кукла-младенец «Алеша» и новая кухонная посуда. Девочкам можно предложить убрать в игровом домике, переставить мебель, выбрать поудобнее место для

«Алешинкой» колыбели, постелить постель, перепеленать малыша, уложить его спать. «Папу» можно отправить на «базар», принести траву — «лук». После этого в игру воспитатель может включить и других детей по их желанию и предложить им роли «Ясочки», «друга папы — шофера», который может отвезти всю семью в лес отдыхать, и т. д. Воспитатель должен предоставлять детям самостоятельность в развитии сюжета, но также внимательно следить за игрой и умело использовать ролевые взаимоотношения детей для укрепления реальных положительных взаимоотношений между ними. Закончить игру воспитатель может предложением идти (всей семье обедать в группу).

Сюжет игры в «семью» воспитатель совместно с детьми может постоянно развивать, переплетая с играми в «детский сад», в «шоферов», «мамы и папы», «бабушки и дедушки». Участники игры в «семью» могут отводить своих детей в «детский сад», принимать участие в (утренниках», «днях рождения», чинить игрушки; «мамы и папы» с детьми в роли пассажиров отправляются в автобусе на загородную прогулку в лес, или «шофер» отвозит на «скорой помощи» маму с заболевшим сынишкой в «больницу», где его принимают, лечат, ухаживают, и т. д.

Приложение 5

Конспект сюжетно-ролевой игры «Большая стирка»

Цель: Развитие интереса в игре. Формирование положительных взаимоотношений между детьми. Воспитание у детей уважения к труду прачки, бережного отношения к чистым вещам — результату ее труда.

Игровой материал: Ширма, тазики, ванночки, строительный материал, игровые банные принадлежности, предметы-заместители, кукольная одежда, куклы.

Подготовка к игре: Экскурсия в прачечную детского сада, наблюдения на прогулке за тем, как прачка развешивает белье, и помощь ей (подавать прищепки, уносить сухое белье). Чтение рассказа А. Кардашовой «Большая стирка».

Игровые роли: Мама, папа, дочка, сын, тетя.

Ход игры:

Перед тем как начать игру воспитатель просит детей понаблюдать за трудом мамы дома, помочь во время стирки. Затем педагог читает рассказ А. Кардашовой «Большая стирка».

После этого, если у детей не возникает желания поиграть самостоятельно в игру, то воспитатель может предложить им сам устроить «большую стирку» или вынес на участок ванночку и белье. Далее педагог предлагает детям следующие роли «мама», «дочка», «сын», «тетя» и др. Можно развить, следующий сюжет: у детей грязная одежда, нужно постирать и всю одежду, которая запачкалась. «Мама» будет руководить стиркой: какую одежду нужно стирать первой, как полоскать белье, где нужно развесить белье, как погладить. Воспитатель должен умело использовать ролевые отношения во время игры для предупреждения конфликта и формирования положительных реальных взаимоотношений.

При последующем проведении игры педагог может использовать другую форму: игра в «прачечную». Естественно, перед этим должна быть проведена соответствующая работа по ознакомлению с трудом прачки.

Во время экскурсии в прачечную детского сада воспитатель знакомит детей с трудом прачки (стирает, подсинивает, крахмалит), подчеркивает общественную значимость ее труда (она стирает постельное белье, полотенца, скатерти, халаты для сотрудников детского сада). Прачка очень старается — белоснежное белье всем приятно. Стиральная машина, электроутюги облегчают труд прачки. Экскурсия способствует воспитанию у детей уважения к труду прачки, бережного отношения к чистым вещам — результату ее труда.

Поводом для возникновения игры в «прачечную» часто бывает внесение воспитателем в группу (или на участок) предметов и игрушек, необходимых для стирки. Детей привлекает роль «прачки», потому что им «интересно стирать», особенно в стиральной машине. Чтобы предотвратить возможные конфликты, педагог предлагает им работать в первую и вторую смены, как в прачечной.

Конспект сюжетно-ролевой игры «Угощение»

Цель. Развитие умения у детей реализовывать игровой замысел. После этого педагог помогает каждому индивидуально приготовить «еду», показывает Игровой материал. Предметы-заместители, игровая посуда, игрушечные собачки, пушистый воротник.

Подготовка к игре: Чтение и обсуждение рассказа Н. Калининой «Помощники».

Игровые роли. Повар.

Ход игры. Воспитатель может использовать разные варианты игры в зависимости от того, на что направлены игровые действия.

Педагог спрашивает у ребят: «Кто хочет играть со мной? Приглашаю играть всех: Сашу, Павлика, Алену и Виталика. А Ирочка хочет с нами играть? Сейчас я буду печь вам булочки. Испеку булочки — буду вас кормить. Видите, у меня много теста в кастрюле». Показывает большую детскую кастрюлю, наполненную деталями строительного материала — желтыми или красными полусферами. «Булочек много получится, всем хватит. Садитесь вот сюда, на ковер, отдохайте, а я буду готовить».

Воспитатель рассказывает детям так, чтобы им были видны его действия. «Возьму большой лист (крышка коробки от настольно-печатной игры). Буду класть на него булочки. Эту булочку делаю Валюше (берет из коробки одну деталь, производит круговые движения, напоминающие скатывание шарика, и кладет ее на «лист»). Покатаю, покатаю тесто, готова булочка для Валюши. А эту булочку сделаю для Кирюши (называя имена детей, педагог удерживает их внимание на себе). Вот и все. Никого не забыла. Всем булочки сделала. Теперь их можно печь в духовке». Помещает «лист в духовку» и тут же его вынимает. «Все булочки уже испеклись» (ставит лист на стол, нюхает булочки).

«Как вкусно пахнут. Сейчас понарошку попробую одну». Воспитатель показывает, как это надо делать в игре, говорит, что эти вкусные, сладкие. Затем угощает каждого ребенка.

Конспект сюжетно-ролевой игры «Родные»

Цель. Побуждение детей творчески воспроизводить в игре быт семьи.

Игровой материал. Куклы, мебель, посуда, ванночка для купания, строительный материал, игрушки-животные.

Подготовка к игре. Наблюдения за работой няни, воспитательницы в группах детей второго года жизни; наблюдение за тем, как мамы гуляют с детьми. Чтение художественной литературы и рассматривание иллюстраций: Е. Благинина «Аленушка», З. Александрова «Мой мишка». Постройка мебели.

Игровые роли. Мама, папа.

Ход игры. Игра начинается с того, что педагог вносит в группу большую красивую куклу. Обращаясь к детям, он говорит: «Дети, куклу зовут Оксана. Она будет жить у нас в группе. Давайте вместе построим ей комнату, где она будет спать и играть». Дети вместе с воспитателем строят для куклы комнату. После этого воспитатель напоминает им, как можно играть с куклой: носить ее на руках, катать в коляске, на машине, кормить, переодевать. При этом подчеркивает, что с куклой следует обращаться бережно, ласково разговаривать с ней, проявлять заботу о ней, как это делают настоящие мамы.

Затем дети играют с куклой самостоятельно.

Когда дети достаточное количество времени поиграли сами, воспитатель организывает совместную игру. При организации игры он должен учитывать взаимоотношения мальчиков и девочек. Так, пока девочки кормят кукол, моют посуду, мальчики вместе с педагогом строят из стульев машину и приглашают девочек поехать покататься вместе с куклами. После этого воспитатель может внести еще одну Куклу — подружку Оксаны, куклу Катю. Педагог знакомит детей с новой куклой, рассказывает, как нужно с ней играть, где обе куклы будут жить.

Консультация для воспитателей

«Роль сюжетно-ролевой игры в нравственном воспитании детей»

В системе дошкольного воспитания игра является одним из важнейших средств воспитания детей.

Дети любят играть, причем особенно любят игры, требующие работы мысли, воображения, творчества.

Творческие игры детей позволяют успешно знакомить их с окружающим миром, закрепить знания детей, придавая, таким образом, большое значение познавательному характеру игры. Кроме того, творческие игры помогают воспитанию поведения детей – воспитания у них дружбы, коллективизма, здорового отношения к труду и к трудящимся, чувству ответственности и целеустремленности.

Творческие игры, развиваемые самими детьми, имеет особое значение для воспитания. В них наиболее полно формируется личность ребенка. Творческая игра влияет на ребенка всесторонне, она является первой ступенью в самостоятельном общении ребенка с другими детьми. В игре ребенок входит в детский коллектив, который начинает определенным образом, влияет на его развитие. Этот коллектив в своих творческих играх живет по законам дружбы, внимания друг к другу, отсутствие национальной розни, которые закрепляются в сознании детей с ранних лет.

В творческой игре ребенок не просто изображает виденное им, запечатливая какое – либо событие, те или иные отношения. В этих играх происходит более глубокий, сложный процесс преобразования и усвоения того, что взято из жизни. Если бы творческая игра была бы только средством накопления ребенком какого-то количества впечатлений об окружающем и затем просто их воспроизведения, то она не могла бы оказывать на развитие ребенка столь глубокого воспитывающего влияния, как это происходит в действительности.

В творческой игре, то есть игре, придуманной самими детьми, устанавливаются определенные отношения их к окружающему, так как в ней происходит действие, реальнее для ребенка, которое в процессе игры означает для него так же много, как если бы речь шла о самом событии.

Детская творческая игра существенно отличается от дидактических и подвижных игр, которые предлагаются ребенку взрослым. Если содержание подвижных и дидактических игр предлагает накопленный человеческий опыт, который предлагается детям в сюжетах этих игр, в их правилах, то в изобретаемой самим ребенком сюжетной игре о как бы сам «завоевывает» этот опыт. В такой игре сюжет развивается самими детьми, от них исходит правило игры, которые связывается с исполнением ролей, нужных по замыслу игры.

Игры, придуманные детьми, построены на замысле, который является результатом наблюдения окружающего. Творческие игры создаются на основе наблюдения окружающего, то они тесно связывают каждого ребенка с тем обществом, в котором они живут. Поэтому в играх ребенок усваивает нормы нравственности этого общества незаметно, без особых пояснений.

В творческой игре и сюжет, и правила, и роли изобретаются самими детьми, а следовательно, ими же определяются и взаимоотношения друг с другом.

Детями старшей группы роли исполняются с более строгим соблюдением правил. Обязанности, которые берет на себя ребенок соответственно своей роли, становятся шире в связи с его растущим опытом и знаниями. Это изменяет характер взаимоотношений детей друг с другом в играх.

Правила творческих игр дети заимствуют из общественной жизни, которую они наблюдают. Чем ближе изображаемая роль к быту детей, тем больше в ней отражено жизненных и правдивых наблюдений. В этом

смысле игра до некоторой степени является зеркалом жизни взрослых, но лишь до некоторой степени, так как детская игра отражает динамику отношений ребенка к фактам и явлениям. Значит особенно важно, чтобы правила, положения, отношения которые осуществил ребенок, воспитывали в нем истинно человеческие отношения и чувства.

Не следует понимать таким образом, что в играх должны обязательно отражаться только политические факты и события. Содержание игр отражает широкий круг жизненных явлений: детский сад, магазин, автобус, почту, больницу и так далее. Во всех играх отражаются отношения между людьми, их переживаниями и чувствами. Нужно помнить о том, что и правило в игре, и роль – это воспитание у ребенка русского отношения к окружающему, а следовательно соответствующего влияния на развитие его личности.

Используя игру как форму жизни детей, необходимо добиваться того, чтобы эта жизнь была интересна, содержательна, легка для детского коллектива и для отдельного ребенка, чтобы в ней были ситуации, побуждающие детей к более высоким формам общественного поведения и чувствам.

Нужно иметь в виду, что ценность той или иной игры заключается не только в том, как она развивает движение, воображение, представление об окружающем, но и в том, какие формы общественного поведения создает, какие качества нравственного порядка активированы.

Таким образом, развитие педагогики игры связано с тем, чтобы поставить игру на службу задачам нравственного воспитания.

Консультация для воспитателей «Игра как средство духовно-нравственного воспитания дошкольников»

Игра, как ведущая деятельность дошкольника имеет важнейшее значение в формировании личности. Каждый вид игры (дидактическая, строительная, сюжетно-ролевая, подвижная, драматизация) оказывает влияние на нравственно-духовное развитие ребенка дошкольника.

Актуальной задачей в настоящее время является воспитание у дошкольников нравственно-волевых качеств: самостоятельности, организованности, настойчивости, ответственности, дисциплинированности.

Формирование нравственно-волевой сферы – важное условие всестороннего воспитания личности ребенка. От того, как будет воспитан дошкольник в нравственно-волевом отношении, зависит не только его успешное обучение в школе, но и формирование жизненной позиции.

Именно в дошкольном периоде детства закладываются основы этики, оформляются и укрепляются индивидуальные варианты отношения к себе и к окружающим.

Различные стороны игры постоянно являлись предметом внимательного и детального изучения. Игры в нравственном воспитании детей рассмотрены в работах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Дж. Леви, Р. Кайца, Ж. Пиаже, К. Д. Ушинского, Й. Хейзинги и др. Игра как средство формирования личности и развития её потенциалов исследуется в работах Н. П. Аникеевой, О. С. Газмана, Т. Е. Конниковой, Д. В. Менджерицкой, И. И. Фришман, Г. 1Т. Черного, С. А. Шмакова и многих других.

У дошкольников формируются нравственные представления о бережном отношении к окружающим их предметам, игрушкам как

продуктам труда взрослых, о нормах поведения, о взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми, о положительных и отрицательных качествах личности.

В воспитании нравственных качеств личности ребенка особая роль принадлежит содержанию и правилам игры. Большинство дидактических игр является коллективными. Наличие правил создает условия для самоорганизации детей, а это в свою очередь основа для формирования правильного поведения и отношений среди людей.

Подвижные игры.

Эти игры составляют большую группу игр с правилами. В основе их лежат разнообразные движения - ходьба, бег, прыжки, лазанье, метание и т. д. Подвижные игры удовлетворяют потребность растущего ребенка в движении, способствуют накоплению разнообразного двигательного опыта.

Подвижные игры еще более разнообразны, чем дидактические. По происхождению различают игры народные и авторские. По структуре они могут быть разделены на игры сюжетные и бессюжетные (с использованием моторных игрушек, с включением спортивных элементов). Различают игры и по характеру их организации: в этом случае выделяются игры без деления играющих на группы (команды) и с делением на группы.

В сюжетно-ролевой игре закладываются основы будущей общественно полезной деятельности. Этому способствуют игры в профессии. Доброжелательное отношение к людям, взаимная помощь, правдивость, честность, уважение к старшим, любовь к труду, всё это может быть воспитано у ребенка в правильно организованной игре. Сюжетно-ролевые игры с бытовой тематикой любимы всеми дошкольниками. В средней и старшей группах детского сада воспитатели, продолжая совместное с семьей духовно-нравственное воспитание, могут использовать сюжетно-ролевые игры

в «семью», воспитывая у детей качества, свойственные будущим родителям. Проблема воспитания у мальчиков и девочек нравственных качеств будущих родителей приобретает все большее значение.

В сюжетно-ролевой игре закладываются основы будущей общественно полезной деятельности. Этому способствуют игры в профессии. Доброжелательное отношение к людям, взаимная помощь, правдивость, честность, уважение к старшим, любовь к труду, всё это может быть воспитано у ребенка в правильно организованной игре. Сюжетно-ролевые игры с бытовой тематикой любимы всеми дошкольниками. В средней и старшей группах детского сада воспитатели, продолжая совместное с семьей духовно-нравственное воспитание, могут использовать сюжетно-ролевые игры в «семью», воспитывая у детей качества, свойственные будущим родителям. Проблема воспитания у мальчиков и девочек нравственных качеств будущих родителей приобретает все большее значение.

Организация жизненных и игровых развивающих ситуаций, обеспечивающих детям возможность осваивать опыт нравственного поведения и доброжелательного отношения к сверстникам и близким

Можно порекомендовать использование таких игр и упражнений:

- направленные на развитие способностей детей познавать себя и других людей («Волшебные камешки», «Ласковые дети», «Ладочки», «Назови себя», «Волшебный стул», «Подарок другу»).
- направленные на развитие эмоциональной осведомленности («Цветовое настроение», «Маски», «Мы артисты»)
- направленные на овладение правилами пользования речью в различных социальных ситуациях («Разговор по телефону», «Как нам быть», «Как с тобой разговаривают» и др.).

Для того чтобы дети закрепили представления «хорошо», «плохо», научились определять положительные и отрицательные поступки сверстников можно порекомендовать игру: «Добрые превращения».

Познакомить детей с выдуманной игрушкой, которая наблюдает за поступками детей. Этот персонаж необычный, в нем две половинки. Одна половинка - это добро, другая - зло, если ребенок совершает хорошие поступки, персонаж становится добрым, радушным на лице у него улыбка, а если он видит плохие поступки- становится печальным, расстроенным. С помощью этого персонажа ребенку легче понять, какой поступок плохой, какой хороший.

«Волшебная вода» Н. М. Метенова.

Роль воспитателя в игре может быть различной: он может быть прямым участником игры, советчиком, помощником и т. п. Но во всех случаях воспитатель, внимательно относясь к замыслам и стремлениям детей, не подавляя их инициативу и самостоятельность, влияет на содержание игр, создает условия для их развертывания, для развития детской изобретательности, творчества.

Улыбка воспитателя, кивание или покачивание головой, контакт взглядом, мимикой, совместные с ребёнком действия при выполнении задания, выслушивание, смех над шутками ребёнка – всё это оказывает влияние на формирование нравственных качеств личности ребёнка.

Литературный материал незаменим в нравственном воспитании ребёнка, поскольку детям легче оценивать поведение и поступки других, чем свои собственные. Для всестороннего развития личности включать детей в различную деятельность, связанную с художественной литературой. Например: чтение и обсуждение В. А. Сухомлинского «Почему Олечка не сорвала цветок?», А. Кузнецовой «Мы поссорились», К. Д. Ушинского «Умей обождать», А. Барто «Помощница», чтение художественной литературы, отражающей общественную направленность труда взрослых.