



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 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

Коррекционная работа по нравственному воспитанию детей
старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в
процессе сюжетно-ролевой игры

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Дошкольная дефектология»

Выполнила:
Студент(ка) группы ОФ-406/102-4-1
Попова Карина Викторовна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ
Лысова Анна Анатольевна

Проверка на объем заимствований:
56,51 % авторского текста
Работа рекомендована
рекомендована/не рекомендована
«13» 04 2019г. н.п.н. Л.А.
зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик
Л.А. Дружинина
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск
2019



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 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

Коррекционная работа по нравственному воспитанию детей
старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в
процессе сюжетно-ролевой игры

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Дошкольная дефектология»

Выполнила:
Студент(ка) группы ОФ-406/102-4-1
Попова Карина Викторовна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ
Лысова Анна Анатольевна

Проверка на объем заимствований:
_____ % авторского текста
Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована
« ___ » _____ 20__ г.
зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск
2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	7
1.1. Проблема нравственного воспитания в научной литературе.....	7
1.2.Формирование нравственности на этапе дошкольного возраста.....	15
1.3. Сюжетно-ролевая игра, как фактор нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста.....	23
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ	29
ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	31
2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения	31
2.2. Особенности нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения	40
2.3. Своеобразие сюжетно-ролевой игры детей с нарушениями зрения и ее влияние на их нравственное воспитание	45
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ	51
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ СОСТОЯНИЯ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	53
3.1.Исследование состояния нравственной воспитанности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....	54

3.2. Состояние нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста.....	61
3.3. Коррекционная работа по нравственному воспитанию детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения с использованием сюжетно-ролевой игры.....	71
ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ	79
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	81
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	84
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	90

Введение

Старший дошкольный возраст является важнейшим этапом в развитии личности ребенка. Именно в этот период он начинает осваивать окружающий его мир, учится взаимодействовать с детьми, проходит первые этапы в своем нравственном развитии. Нравственное развитие ребенка осуществляется в социальной среде: в семье, в детском саду, но, несомненно, особую роль в развитии личности ребенка играет педагог: именно он способствует созданию такой микросреды, которая оказывает наиболее благоприятное воздействие на детей, на их психическое развитие, и управляет возникающими взаимоотношениями.

Старший дошкольный возраст является именно тем периодом, когда у ребенка возникают первые осознанные нравственные качества, исходя из этого: это время наиболее благоприятно для нравственного воспитания личности.

Одним из путей формирования нравственных норм у ребенка, на наш взгляд, является сюжетно-ролевая игра. Ведь игра – это один из основных видов детской жизнедеятельности, где ребенок сам модулирует взрослую жизнь, становится ее творцом и реализует те правила жизни, которым его научили.

Таким образом, проблема духовного развития личности и формирование ее высокого нравственного уровня является чрезвычайно актуальной в современном мире, ведь войны и беспорядки сейчас, не редкость. И именно сегодня, возникает необходимость решения проблемы духовного и нравственного развития общества, которое невозможно без нравственности каждого человека в отдельности.

Все изложенные положения делают проблему формирования нравственных представлений у дошкольников с нарушениями зрения

значимой в современной детской организации, а данное исследование – важным и своевременным.

Цель исследования: обосновать преимущества использования сюжетно-ролевой игры в процессе нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Проблеме нравственного воспитания уделяли свое внимание множество исследователей. Данная работа базируется на исследованиях таких ученых, как: И.Н. Артюхова, Н.О. Борисова, Б.С. Братусь, В.З. Денискина, М.И. Земцова, А.С. Макаренко, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева и многих других.

Объект исследования: процесс нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: содержание коррекционной работы по нравственному воспитанию посредством сюжетно-ролевой игры старших дошкольников с нарушениями зрения.

Задачи исследования:

1. Проанализировать научную и методическую литературу по проблеме;
2. Изучить особенности нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения;
3. Раскрыть содержание коррекционной работы в воспитании нравственных качеств у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством сюжетно-ролевой игры.

Основные методы сбора и обработки информации, использующиеся в данном исследовании – изучение теоретических источников, анализ и синтез полученной информации, метод качественного анализа. А так же

практические: проведение констатирующего психолого-педагогического диагностирования – наблюдения за детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения и диагностической беседы с целью выявления уровня развития нравственных качеств.

В свою очередь практическая и социальная значимость данного исследования состоит в том, что рассмотренные нами вопросы в перспективе могут быть использованы специалистами для дальнейшего совершенствования процесса нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

База проведения исследования:

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения) № 127 г. Челябинска».

В эксперименте приняли участие 6 детей с различными нарушениями зрения старшего дошкольного возраста.

Структура работы: данное исследование состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Проблема нравственного воспитания в научной литературе

В основе становления нравственных качеств лежит нравственное воспитание, оно в свою очередь опирается на такие понятия как «мораль» и «нравственность».

По мнению В.П. Зинченко, нравственность – это понятие, которое является синонимом морали. Однако мораль рассматривается как форма сознания, а нравственность – это сфера нравов, обычаев, практических поступков.

Нравственность – это неотъемлемая сторона личности, обеспечивающая добровольное соблюдение ею существующих норм, правил и принципов поведения. Она находит выражение в отношении к Родине, обществу, коллективу и отдельным людям, к самому себе, труду и его результатам.

Таким образом, нравственность, в отличие от морали – это личные интеллектуально-эмоциональные убеждения, вырабатываемые самостоятельно, определяющие направленность личности, духовный облик, образ жизни, поведение человека.

Для формирования любого нравственного качества важно, чтобы оно проходило осознанно. Поэтому нужны знания, на основе которых у ребенка будут складываться представления о сущности нравственного качества, о его необходимости и о преимуществах овладения им.

По мнению большинства ученых, нравственные представления – образцы ранее воспринятого нравственного поведения, а также образы, созданные продуктивным воображением, формы чувственного отражения действительности в виде наглядно-образного знания.

Аплетаев М.Н. отмечает, что источниками нравственных представлений детей являются взрослые, которые занимаются их обучением и воспитанием, а также сверстники. Нравственный опыт от взрослых к детям передается и усваивается в процессе общения, наблюдения и подражания, через систему поощрений и наказаний.

Одними из первых детьми усваиваются нормы и правила так называемого «бытового» поведения, культурно-гигиенические нормы, а также нормы, связанные с отношением к своим обязанностям, с соблюдением режима дня, с обращением с животными и вещами. Последними из нравственных представлений формируется те, которые касаются обращения с людьми. Они наиболее сложны и трудны для детского понимания, и следование им на практике детям дается с большим трудом.

Положительное значение для формирования таких представлений имеют сюжетно-ролевые игры с правилами, распространенные в старшем дошкольном возрасте. Именно в них имеет место наблюдение, и усвоение правил, их превращение в привычные формы поведения. Вначале дети следуют усваиваемым нормам и правилам межличностного поведения путем подражания, затем начинают глубже осознавать сущность самих этих правил и норм. Они не только сами выполняют их, но внимательно следят за тем, чтобы и другие находящиеся рядом с ними дети следовали этим правилам и нормам[4].

Овладение нравственными соотносящими действиями приводит к тому,

что ребенку становится мучительно осознавать идентичность своих поступков и действий отрицательной модели. Эмоционально негативное отношение к отрицательной модели организует волю ребенка и приводит к стремлению больше соответствовать положительной модели.

Потребность соответствовать положительному эталону поведения возникает лишь в том случае, если для ребенка тот или иной поступок или те или иные формы поведения приобретают определенный личностный смысл. Оценка ребенком того или иного персонажа чаще всего опосредована отношением окружающих людей. В процессе общения с близкими взрослыми происходит усвоение первых нравственных эталонов.

Первоначально ребенок поступает нравственно не потому, что осознает общественную значимость выполнения определенных правил, а потому, что у него возникла потребность считаться с мнением и выполнять требования людей, связанных с ним. Если окружающие считают ребенка хорошим, то есть соответствующим положительному эталону, то тем самым они как бы задают ребенку положительный образ его самого.

Отсюда с одной стороны возникает желание не разрушать этот образ в глазах близких, а с другой – идет присвоение этого образа и осознания через него себя.

Каждый поступок человека, если он в той или иной степени влияет на других людей и небезразличен для интересов общества, вызывает оценку со стороны окружающих. Мы оцениваем его как хороший или плохой, правильный или неправильный, справедливый или несправедливый. При этом мы пользуемся понятием морали.

Правило, имеющее общий характер, т.е. распространяющееся на множество одинаковых поступков, носит название нравственной нормы. Норма – это правило, требование, определяющее, как человек должен поступить в той или иной конкретной ситуации. Нравственная норма может побуждать ребенка к определенным поступкам и действиям, а может и запрещать или предостерегать от них. Нормы определяют порядок взаимоотношений с обществом, коллективом, другими людьми[4].

Процесс формирования нравственных качеств не является изолированным процессом, а связано с социальным и психическим развитием. Л.И.Божович считает, что существуют две точки зрения на процесс формирования нравственных норм поведения, который понимается, во-первых, как результат интериоризации внешне заданных форм мышления и поведения и их превращения во внутренние психические процессы; во-вторых, как последовательное (закономерное) превращение одних качественно своеобразных форм нравственного развития в другие, более совершенные [23].

Прочность, устойчивость нравственного качества зависят от того, как оно формировалось, какой механизм был положен в основу педагогического воздействия. Рассмотрим механизм нравственного становления личности.

Аплетаев М.Н. указывает, что для формирования любого нравственного качества важно, чтобы оно проходило осознанно. Поэтому нужны знания, на основе которых у ребенка будут складываться представления о сущности нравственного качества, о его необходимости и о преимуществах овладения им.

Как отмечает Бабанский Ю.К., у ребенка должно появиться желание овладеть нравственным качеством, т. е. важно, чтобы возникли мотивы для приобретения соответствующего нравственного качества.

Появление мотива влечет за собой отношение к качеству, которое, в свою очередь, формирует социальные чувства. Чувства придают процессу формирования личностно значимую окраску и потому влияют на прочность складывающегося качества.

Но знания и чувства порождают потребность в их практической реализации – в поступках, поведении. Поступки и поведение берут на себя функцию обратной связи, позволяющей проверить и подтвердить прочность формируемого качества.

Таким образом, вырисовывается механизм нравственного воспитания: (знания и представления) + (мотивы) + (чувства и отношения) + (навыки и привычки) + (поступки и поведение) = нравственное качество.

Божович Л.И. указывает, что главная особенность механизма нравственного воспитания заключается в отсутствии принципа взаимозаменяемости. При этом действие механизма носит гибкий характер: последовательность компонентов может меняться в зависимости от особенности качества (от его сложности и т. п.) и от возраста объекта воспитания [7].

В педагогике, нравственное воспитание – это педагогическая деятельность по формированию у воспитанников системы нравственных знаний, чувств и оценок, правильного поведения [19].

По мнению Пеньевской Л.А., Виноградова А.М., Князева Л.П., Стрелкова Л.П., показатель нравственной воспитанности – характер отношения к людям, к природе и к самому себе. С точки зрения гуманизма выражается в сочувствии, сопереживании, отзывчивости, доброте.

В качестве личностных результатов нравственного воспитания воспитанников можно выделить следующие сформированные нравственные качества:

Честность – моральное качество, отражавшее одно из важнейших требований нравственности.

Правдивость – моральное качество, характеризующее человека, сделавшего для себя правилом говорить истину, не скрывать от других людей и самого себя истинное положение дел.

Смелость – это уверенность ребенка в своих силах, способность сознательно преодолевать страх, смелость помогает проявлять решительность, смелость, активность.

Целеустремленность – моральное качество, проявляющееся в умение ставить цель, быть настойчивым, решительным в ее достижении, уметь доводить начатое дело до конца, проявлять выдержку.

Патриотизм – это чувство привязанности, преданности и ответственности по отношению к своей Родине.

Отечественные учёные Буре Р.С., Костелова Л.Д. в качестве показателей сформированности нравственных качеств выделяют: готовность самостоятельно решать ситуацию нравственного выбора, принимать ответственность за свое решение; устойчивость нравственных качеств, что проявляется в возможности переноса сформированных в определенных жизненных ситуациях нравственных взглядов, отношений и способов поведения в новые, ранее не имевшие места в жизни человека, ситуации; проявление сдержанности в ситуациях, когда человек негативно реагирует на нравственно значимые для него события; возникновение нравственного конфликта как следствия осознания

нравственной несостоятельности отдельных взглядов, поступков, действий [23].

Ученые подчеркивают, что любое качество личности не может существовать вне контекста целостной личности ребенка, вне системы мотивов его поведения, его отношений к действительности, его переживаний, убеждений и пр. Каждое качество будет менять свое содержание и строение в зависимости от того, в какой структуре личности оно дано, то есть в зависимости от того, с какими другими качествами и особенностями субъекта оно связано, а также в какой системе связей оно выступает в данном конкретном акте поведения человека.

Исследования Калининой Р.Р. индивидуальных особенностей в развитии отдельных детей обнаруживают, что какие бы воздействия ни оказывала среда на ребенка, какие бы требования она к нему ни предъявляла, до тех пор, пока эти требования не войдут в структуру собственных потребностей ребенка, они не выступят действительными факторами его развития. Потребность же выполнить то или иное требование среды возникает у ребенка лишь в том случае, если его выполнение не только обеспечивает соответствующее объективное положение ребенка среди окружающих, но и дает возможность занять то положение, к которому он сам стремится, то есть удовлетворяет его внутреннюю позицию [27].

Таким образом, осуществив анализ точек зрения ученых на основные понятия нашего исследования, мы можем отметить, что нравственные представления – это образцы ранее воспринятого нравственного поведения, а также образы, созданные продуктивным воображением, формы чувственного отражения действительности в виде наглядно-образного знания.

Механизм нравственного воспитания: (знания и представления) + (мотивы) + (чувства и отношения) + (навыки и привычки) + (поступки и поведение) = нравственное качество.

Исследователями доказано, что описанное состояние у детей возникает в возрасте 5 – 7 лет. Именно поэтому стоит описать особенности развития нравственных качеств у старших дошкольников.

1.2. Формирование нравственности на этапе дошкольного возраста

Дошкольный возраст – период формирования личности и личностных механизмов поведения. Именно это время желания и мотивы ребенка формируется в иерархическую систему. Поведение ребенка уже становится менее ситуативным, импульсивным, оно опосредовано представлениями[28].

Дошкольный возраст принято делить на три периода (в рамках формирования ребенка как личности).

1. Возраст от трех до четырех лет. Характерно укрепление эмоциональной саморегуляции.

2. Возраст от четырех до пяти лет. Период нравственной саморегуляции.

3. Возраст шести лет. Период формирования деловых личностных качеств дошкольника[7].

Нравственное развитие, напрямую связанное с формированием эмоциональной сферы ребенка, является одной из главных задач психического развития дошкольника. И это значит, что эмоциональное и нравственное развитие должно протекать взаимосвязано и одновременно.

Л.М. Виноградова дает следующее определение дошкольному возрасту: «Дошкольный возраст (от англ. preschoolage) – это особый этап психического развития, основываясь на отечественную периодизацию, этот этап охватывает возраст ребенка от 3 до 6-7 лет. Этот период играет важную роль в психическом развитии ребенка. Приобретенное и освоенное

ребенком за это время определяет его личностные качества и влияет на дальнейшее интеллектуальное развитие» [7,12].

Итак, для дошкольного возраста характерно формирование нравственных чувств, что играет важную роль в развитии взаимоотношений детей. И.С. Артюхова отмечает следующее: «У детей в возрасте трех лет могут быть проявлены различные свойства личности: самостоятельность – неуверенность в себе, общительность – застенчивость, эгоизм – доброжелательность, в этом возрасте ребенок может быть внимателен к своим товарищам-сверстникам. Благодарностью за ласку и заботу у детей дошкольного возраста может быть чувство привязанности»[2,31].

Таким образом, дошкольное детство является тем самым важнейшим сензитивным периодом, когда чрезвычайно быстрыми темпами происходит общее развитие ребенка и закладывается дальнейший его фундамент. Определенное направление развития получают все стороны психики ребенка, и происходит это еще и потому, что на первое место в это время выходит целенаправленная познавательная деятельность во всех сферах его жизни, в процессе которой происходят существенные изменения в психической сфере.

Характер отношения ребенка к окружающим его людям, себе, природе является показателем его нравственного воспитания. Исходя из гуманистических идей, сочувствие, доброта, отзывчивость, сопереживание выражает данное отношение. Все эти качества должны формироваться у ребенка именно в дошкольном возрасте.

Так, по мнению современного педагога И.Н. Курочкиной «В основе формирования этих качеств лежит умение понимать другого, переносить переживания другого на себя» [26, 19].

И.Н. Курочкина в своих трудах дала подробное описание процессу развития нравственных качеств ребенка дошкольного возраста на каждом из его этапов. Так, формирование гуманного отношения к людям и природе начинается с **раннего возраста**. Ребенок очень восприимчив к оценке взрослого, он как бы «прощупывает» правильность своего поведения через оценку и быстро усваивает, что вызвало положительную реакцию, а что – отрицательную. Главное направление в методике – проявлять по отношению к ребенку любовь, ласку, обучать способам выражения сочувствия, внимания (погладить плачущего, поблагодарить, попроситься, поздороваться). Нельзя разрешать ребенку проявлять недоброжелательность по отношению к окружающим и тем более подкреплять эти действия положительной оценкой [26].

В младшем дошкольном возрасте важно пополнять социальный опыт ребенка множеством единичных положительных поступков. Ребенок еще не способен самостоятельно сделать обобщение, но постепенно благодаря оценкам взрослых начинает понимать, что такое хорошо, а что - плохо. Кроме того, замечено, что уже в младшем дошкольном возрасте у ребенка проявляются первые признаки дружбы – ребенок проявляет избирательное отношение к сверстникам: с определенными детьми чаще играет, разговаривает. Конечно, объект дружбы еще часто меняется. Этот период необходим, именно из него в среднем дошкольном возрасте вырастают вполне осознаваемые дружеские привязанности [26].

Для **периода четырех – пяти лет** характерно осознание дошкольником нравственных ценностей. Ребенок в этом возрасте уже может обобщать собственный накопленный опыт. Происходит закрепление представлений о способах и характере проявления положительного отношения к взрослым, детям, природе. Ребенок осознает

дружбу, исходя из собственного опыта, и на своем уровне пытается дать объяснение данному понятию. В это время дошкольник, как правило, аргументирует выбор товарища («Он добрый, так как делится игрушками»).

Совместная работа взрослых и детей остается в этом периоде приоритетной. Важны разъяснения, которые дают взрослые детям. Необходимо привлекать внимание ребенка к способам выражения эмоций другими людьми, воспитатель должен научить дошкольника «считывать эмоцию». Например, глядя на картинку, ребенок должен определить, кто из изображенных на ней людей испытывает грусть, радость [26].

С.А. Козлова дает следующие советы педагогам по воспитанию детей данного периода: «Помимо обыгрывания практических ситуаций в этом возрасте нужно ставить перед детьми вербальные задачи. Например, спросить у ребенка, что бы он сделал в той или иной конкретной жизненной ситуации. При знакомстве с текстами художественных произведений, дети могут понимать мораль, дать оценку поступкам героев. Но необходимо отметить, что герои произведений, соответствующих этому возрасту должны ярко соответствовать определениям «плохой» и «хороший» герой [21,23].

Следует отметить, что в этот период ребенок может быть недоброжелательным по отношению к сверстникам. Так как в это время он еще не до конца освоил навыки совместной работы и общения с детьми своего возраста.

Если воспитатель наблюдает у ребенка желание быть похожим на хорошего героя, элементарные обобщения собственного и чужого опыта, то можно говорить о выполнении поставленной задачи воспитателем.

О периоде **старшего дошкольного возраста** И.Н. Курочкина пишет следующее: «Эффективной является работа по формированию гуманного отношения к окружающим. Этот период можно назвать третьим этапом развития дошкольника» [25, 31].

Теперь дети уже могут не только обобщить собственный опыт, но и проанализировать его, а также объяснить причины недостатков. Большое значение придается в этом возрасте нравственным качествам своих сверстников, поступки становятся критерием оценки друг друга. В поведении можно наблюдать дружескую привязанность. Появляется желание совместного времяпрепровождения. Старшие дошкольники при необходимости могут защитить отношения. Поступки друзей могут быть оценены как самые лучшие, не смотря на реальные факты.

Как правило, дети предпочитают дружить группами по три-четыре человека. К появлению в группе новых ребят дети относятся достаточно ревностно. Педагог, понимая особенности развития ребенка в этом возрасте, должен способствовать сохранению сформированных содружеств. Также важно не допустить изолирование детей от остальных членов группы.

Воспитатель в рамках работы с детьми данного возраста должен вести с детьми этические беседы. Темами могут являться обсуждение морали различных произведений художественного и изобразительного искусства, взаимоотношение детей между собой. Проведение беседы должно соответствовать следующим требованиям: опираться на жизненный опыт ребенка, соответствовать возрасту, обсуждаемые ситуации должны быть конкретными, создание ситуаций с возможностью выбора и наличия противоречий.

Упражнения и практика поведения в этом возрасте также являются необходимыми в работе педагога.

Задача педагога – создание условий, в которых дети могли бы отрабатывать и воспитывать гуманное отношение друг к другу, взрослым, окружающему миру. Эти условия должны строиться по модели «переживание-действие». Дети учатся выражать положительные чувства вербально: («Как ты будешь поздравлять Машу с ее Днем рождения? Что ты ей хорошего скажешь?»).

А.С. Макаренко в своих работах отмечал, что пример педагога, безусловно, – «одно из главных условий воспитания гуманизма у ребенка, развития социальных эмоций и нравственных чувств. Хороший педагог должен уметь увлечь детей примером собственных переживаний, заразить чувствами. Если он не может этого сделать, он является плохим педагогом» [31, 26].

Л.Ф. Островская отмечает, что подготовка детей к обучению в школе не должна быть основана только на обучении чтению, счету, письму. Не менее важна нравственная подготовка: воспитание чувства ответственности, уважения к окружающим ребенка людям, гуманности, мужества, развитие сознательного отношения к труду. Огромное влияние на воспитание чувств ребенка оказывает искусство [38].

Развитие чувств детей дошкольного возраста преимущественно происходит в рамках ведущей деятельности дошкольного периода – сюжетно-ролевой игры. На это обращали внимание множество исследователей. В частности, Д.Б. Эльконин отмечает большое значение ориентации на нормы отношений между людьми, формирующейся в сюжетно-ролевой игре [71].

Построение сюжетов и действий во время игровой деятельности помогает объяснить ребенку всевозможные нормы поведения и общения, как с взрослыми, так и с детьми. Участие в коллективных играх учит ребенка следовать логике сюжета, общению с другими детьми,

организовывать свое поведение. Ребенок начинает ответственно относиться к своим действиям [69].

Как уже было сказано, основными источниками моральных представлений детей являются взрослые, которые занимаются их обучением и воспитанием, а также сверстники.

Нравственный опыт от взрослых к детям передается и усваивается в процессе общения, наблюдения и подражания, через систему поощрений и наказаний отмечает Л.М Виноградова [7].

Кроме того, Н.А. Ветлугина отмечает, что особая роль в развитии личности дошкольника принадлежит общению. Зная историю и содержание межличностных контактов ребенка в дошкольном возрасте, мы можем многое понять о его становлении как личности. Общение связано с удовлетворением одноименной потребности, которая проявляется довольно рано. Доверие взрослых, их постоянная забота, поддержка способствуют положительному эмоциональному развитию ребенка: он охотно и легко общается со сверстниками, делится со взрослыми своими радостями и огорчениями.

Поэтому так важно, чтобы в дошкольном детстве ребенок испытывал максимум положительных эмоций. Взрослые же – внимательный педагог, родители легко определяют эмоциональное состояние ребенка по его мимике, интонациям, двигательным реакциям, репликам [5]. Положительные состояния дошкольника – бодрость, радость, веселое оживление, чувство защищенности, уверенности в своих силах – чрезвычайно благотворно сказываются на жизнедеятельности организма ребенка; отрицательные – состояние уныния, страха, отчуждения, боязнь наказаний – угнетают деятельность сердечнососудистой системы и даже желез внутренней секреции отмечает Л.В. Фомичева [66].

В дошкольном возрасте одними из первых детьми усваиваются нормы и правила так называемого «бытового» поведения, культурно-гигиенические нормы, а также нормы, связанные соотношением к своим обязанностям, с соблюдением режима дня, с обращением с животными и вещами. Последними из нравственных норм усваиваются те, которые касаются обращения с людьми. Они наиболее сложны и трудны для детского понимания, и следование им на практике детям дается с большим трудом. Положительное значение для усвоения таких правил имеют сюжетно-ролевые игры с правилами. Именно в них имеет место представление, наблюдение и усвоение правил, их превращение в привычные формы поведения [2].

Таким образом, в данном параграфе были изложены главные закономерности формирования опыта нравственного поведения у детей, начиная с самого раннего возраста и до этапа дошкольного детства. Каждый из этапов имеет свою специфику: свои актуальные для возраста компоненты нравственности, свои особенности протекания процесса усвоения опыта и свои специфические методы формирования нравственного опыта у детей-дошкольников разных возрастных категорий. Любой компетентный педагог должен помнить о данных закономерностях процесса передачи нравственного опыта подрастающему поколению.

1.3. Сюжетно-ролевая игра, как фактор нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста

Каждый возрастной период развития человека характеризуется наличием ведущего вида деятельности. Для подрастающего ребенка-дошкольника эта деятельность – игровая. Для ребенка старшего дошкольного возраста – сюжетно-ролевая игра.

Играя, ребенок начинает закладывать фундамент своих знаний об окружающем: появляются навыки общения и способов коммуникации в обществе и социуме, складывается представление обо всем многообразии людей, которые его окружают. Формируется его характер, развиваются навыки труда, но самое главное, начинают формироваться представления о нормах морали и нравственности, которые являются регулирующим механизмом каждого общества. Сегодня мы можем подробно узнать обо всех особенностях игры, благодаря известным деятелям психологии и педагогики, таких как: Л.А. Арбанян, П.П. Блонский, П.А. Ветлугина, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Н.Я. Михайленко, С.Л. Новоселова, С.Л. Рубинштейн, А.В. Чернов, Д.Б. Эльконин и многие другие.

Для того чтобы понять смысл термина сюжетно-ролевая игра, нужно знать, какой смысл несет в себе понятие «игра» с научной точки зрения. Н.В. Краснощекова дает следующие определения понятия игра. «Игра – вид продуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результате, а в самом процессе. Игра – один из видов человеческой деятельности, сходное и интересное явление, которое привлекает внимание людей разных профессий» [23, 36]. Психологический словарь дает следующее толкование термина «Игра – это активность индивида, направленная на условное моделирование той или иной развернутой деятельности» [3, 90]. М.В. Гамезо интерпретирует игру, как «...форму

деятельности в искусственно созданных ситуациях, направленную на воспроизведение и усвоение общественного опыта, запечатленного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий» [8, 32]. Д.Б. Эльконин в своих научных трудах, посвященных игровой деятельности, отмечает, что ее нельзя рассматривать, как совокупность всех видов деятельности, доступных ребенку-дошкольнику, но нужно понять ее, как своеобразный и отдельный ее вид, который протекает по своим законам [71].

Итак, сопоставив между собой все толкования этого понятия, можно сделать вывод о том, что игра является неотъемлемой частью жизни человека, способом его самовыражения и самосовершенствования. Таким образом, игра имеет важнейшее значение для педагогики, а тем более для дошкольной педагогики, ведь она привносит основное содержание в жизнь ребенка, являясь ведущей деятельностью, тесно взаимодействуя с процессом познания, так как, играя, ребенок развивает все психические процессы: память, мышление, воображение, речь, восприятие. Кроме того, не приходится сомневаться в воспитывающем воздействии данного вида деятельности. Ведь только в игре ребенок воплощает на практике все имеющиеся знания морали и нравственности, познает новые правила, учится принимать на себя социальные роли и следовать предписанным правилам этого общества.

Игра в своем онтогенезе имеет два основных витка развития. Так, первой составляющей является предметная игра. Она представляет собой исторически сложившиеся, закрепленные за определенными предметами общественные способы их употребления. По своей сути, этот вид детской деятельности не имеет развернутого сюжета, а представляет собой определенные манипулятивные действия с игрушками, которые развиваются у ребенка способом подражания за деятельностью взрослых.

Сначала игра протекает не осознанно, ребенок трясет предмет, ощупывает, часто подносит ко рту, таким образом, он сенсорно обследует его, развивая чувственную основу познания, но с течением времени, ребенок действует с предметом по подражанию за взрослым, осознанно и в соответствии с функциональным назначением игрушки (подметать метлой, есть ложкой).

Д.Б. Эльконин о связи предметной и сюжетной игры пишет следующее: «Возникновение ролевой игры генетически связано с формированием под руководством взрослых предметных действий в раннем детстве» [71]. Итак, предметная игра, развивающаяся в период раннего детства, является главной основой для возникновения сюжетной игры.

К концу раннего детства у ребенка имеется определенный набор навыков, который необходим ему для перехода к более сложному виду игры – сюжетно-ролевой. Так, играя, он использует те предметы заместители, которые имеют соответствующее название и выполняют определенную игровую функцию, так же ребенок начинает выполнять более сложные действия, имеющие логическую связь с жизнью. Так же он сравнивает свои действия и действия взрослого.

В данной ситуации взрослый выступает образцом действий, но ребенок желает действовать самостоятельно, подражая [71]. А.В. Запорожец дает следующее определение сюжетно-ролевой игры – «в развернутом виде данный вид деятельности представляет собой активность, в рамках которых дети берут на себя и в обобщенной форме, в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними» [16, 42].

Сюжетно-ролевая игра, возникая в период завершения раннего детства, начинает свое интенсивное развитие до достижения ребенком

возраста школьника. В чем же состоят особенности сюжетно-ролевой игры дошкольника? С.Л. Рубинштейн пишет: «Сюжетная игра есть наиболее спонтанное проявление ребенка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребенка с взрослым. Ей присущи основные черты игры: эмоциональная насыщенность и увлеченность детей, самостоятельность, активность, творчество» [51, 29].

Главной особенностью сюжетно-ролевой игры, по мнению Н.В. Краснощековой, является постройка всего действия вокруг воображаемой ситуации, которая становится сюжетом этой игры. Источником же воображаемых ситуаций становится окружающая его жизнь, самобытный мир, за которым он, подрастая, наблюдает каждый день. А потребность играть, выстраивать сюжет игры возникает у детей от стремления быть похожим на взрослого, стать взрослым. Это желание сталкивается с проблемой неподготовленности ребенка к взрослой жизни, а так же с растущей потребностью быть самостоятельным. Обе эти потребности находят свое разрешение именно в сюжетно-ролевой игре, где ребенок, принимая на себя роль взрослого, может выстраивать жизнь самостоятельно и так, как он ее видит [23].

Ребенок может разворачивать процесс сюжетно-ролевой игры с самим собой, но наиболее благоприятным вариантом развития игры будет наличие детского коллектива, ведь подрастающий ребенок – это уже член общества, который стоит на пути усвоения норм жизни в нем. Участник такой игры в обществе сверстников выполняет определенную возложенную на него роль. Роли являются основным смысловым компонентом сюжетной игры.

Еще одной важной особенностью сюжетно-ролевой игры является наличие определенных правил, соблюдение которых является показателем ее успешности.

Здесь важна роль педагога, взрослого, который должен объяснить, что выполнение правила соответствует самой идее игры. Ведь только следуя правилам, соответствующим роли, подрастающий малыш осваивает нормы общения с людьми, жизни общества, а значит, нормы этикета и нравственности. В связи с этим не приходится сомневаться в том, что в игре происходит развитие эмоций и чувств ребенка.

Вместе с обогащением эмоциональной сферы у ребенка в процессе участия в игровой деятельности развивается интеллектуальная деятельность. Ребенок, играя, познает окружающий мир, появляется множество вопросов о происходящем вокруг, его искренне начинает интересовать все, чего он не знает. Узнавая что-то новое для себя, подрастающий дошкольник стремится испытать это на себе в процессе игры. Стоит отметить, что сюжет такой новой игры не повторяется, а имеет свое развитие. И не приходится сомневаться в том, что вместе с развитием интеллекта, у ребенка развивается его речь. Ведь игра – явление общественного характера, ребенок играет в коллективе. Именно здесь у него возникает потребность общаться, использовать силу слова, тренировать свои коммуникативные навыки [23].

Существуют различные классификации сюжетно-ролевых игр, но в основном игры делятся на:

1. Игры, в основе которых лежит изображение быта взрослых: «домик», «день рождения», «дочки-матери»;
2. Игровые ситуации, в сюжете которых разворачиваются различная тематика профессий взрослых: полиция, скорая помощь, парикмахерская, ремонт обуви, школа;
3. Игры, сюжетом которых становятся литературные произведения, мультипликация и различные фильмы [1].

В каждом возрастном периоде сюжетно-ролевая игра носит различный уровень развития, отражающийся в особенностях игровых действий, выполнении роли, динамике сюжета. В старшем дошкольном возрасте ребенок в своей игре способен самостоятельно выбрать предмет своей игры, навеянной в процессе наблюдения за жизнью взрослого, запоминающимися событиями, способен к выполнению различных ролей, отражающих многообразие общества. Эти роли дети выбирают и распределяют самостоятельно. Игра в этом возрасте объединяется одним сюжетом, которого придерживаются все участники игры.

Так же дети уже способны организовать окружающее пространство для игровых действий, подобрать необходимые игрушки. И для этого зачастую детям достаточно подручных материалов, природных материалов, здесь у ребенка активно работает фантазия.

Таким образом, рассмотрев особенности сюжетно-ролевой игры, можно сделать вывод о том, что она имеет все рычаги влияния не только на различные психические процессы, но и на развитие нравственных качеств и морали ребенка. Участь играть, подрастающий дошкольник научается жизни в обществе: учится общаться, взаимодействовать с окружающими людьми, принимает на себя ответственность за доверенные ему обязанности, учится разрешать конфликтные ситуации, понимает, что без соблюдения определенных правил, невозможно естественное и полноценное функционирование коллектива.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Над вопросами нравственного развития, воспитания, совершенствования человека общество задумывалось во все времена. В педагогике, нравственное воспитание – это педагогическая деятельность по формированию у воспитанников системы нравственных знаний, чувств и оценок, правильного поведения. [19].

В трудах Выготского Л. С., Запорожца А. В., Леонтьева А. Н., Эльконина Д. Б. доказано, что старший дошкольный возраст является наиболее сензитивным к нравственному воспитанию.

В первой главе данного исследования были рассмотрены различные трактовки основных используемых нами терминов. В качестве основы нашего исследования мы взяли определение нравственного развития И.Н. Курочкиной, как многокомпонентного единства, которое включает в себя развитие у ребенка таких составляющих нравственности как: знания, представления о морали, мотивацию поведения, отношения с взрослыми и сверстниками, эмоциональные переживания, поступки, поведение.

В дошкольном возрасте идет быстрое развитие всех компонентов личности ребенка, и особое место в этом развитии приобретает усвоение дошкольниками основных моральных правил, принятых в обществе. Без знания и без умения правильно их применять, ребенок не сможет быть включен в социум и стать полноценным членом общества. Так, мы выяснили, что для каждого этапа периода дошкольного детства существуют определенные показатели проявления нравственных чувств, описанные в работах Н.А. Ветлугиной. Педагогам и родителям необходимо выстраивать процесс воспитания и обучения в соответствии с этими нормативами.

Мы выяснили, что игровая деятельность является ведущим видом активности ребенка дошкольного возраста. Онтогенез игры всегда протекает в одной последовательности, начиная с неосознанных манипуляционных действий с предметом, переходя к осознанным действиям, затем к таким предпосылкам сюжетной игры, как воображаемая ситуация и использование предметов-заместителей и заканчиваясь становлением самой сюжетно-ролевой игры.

Сюжетно-ролевая игра является не только активным способом развития психических процессов ребенка, но и уникальным видом практики усвоенных знаний дошкольника.

Играя, ребенок становится активным участником общества, учится общаться и взаимодействовать, демонстрируя при этом то, чему его научили.

Таким образом, сюжетно-ролевая игра – это первая проба социальных сил ребенка и первое их испытание.

В первой главе данного исследования мы рассмотрели формирование нравственных установок посредством сюжетно-ролевой игры у дошкольников с нормальным развитием, в дальнейшем мы уделим внимание всестороннему изучению особенностей нравственного воспитания дошкольников с нарушениями в развитии, а конкретно – с нарушениями зрения.

ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Для детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности, для детей со зрительными и интеллектуальными нарушениями, овладение всеми необходимыми знаниями, умениями и навыками, которые нужны для будущего обучения в школе, приобретает особое значение, так как и сенсорный и интеллектуальный дефекты значительно осложняют процесс формирования этих представлений и навыков, особенно тех, что относятся к категориям нравственности.

Психическое развитие детей с нарушениями зрения – это особый тип развития, происходящего в специфических условиях взаимодействия с окружающим миром, относящегося к дефицитарному типу дизонтогенеза [14].

Согласно классификации М.И. Земцовой [19] к детям с нарушениями зрения относятся:

1. Слепые дети, которые для ориентации в окружающем мире используют осязательно-слуховой способ восприятия;
2. Слабовидящие дети, с остротой зрения от 0,05 до 0,4 с коррекцией на лучше видящем глазу;
3. Дети с косоглазием и амблиопией различной степени выраженности.

В рамках нашего исследования мы остановимся на характеристике слабовидящих детей с косоглазием и амблиопией, так как они имеют менее

выраженные нарушения зрения, по сравнению с другими группами, а данная тема изучалась многими исследователями.

М.И. Земцова дает следующие определения различным нарушениям зрения:

Слабовидение – это значительное снижение остроты зрения, при котором центральное зрение на лучшем видящем глазу находится в пределах 0,05-0,2 или выше 0,3 при использовании оптической коррекции. Кроме того, к слабовидящим относят и детей, острота зрения которых может быть и более высокой, если заболевание прогрессирует [19]. Чаще всего причиной слабовидения является аномалия рефракции. Наиболее распространенная ее форма – миопия (близорукость), гиперметропия (дальнозоркость) и астигматизм.

Миопия развивается из-за недостатка преломляющей способности глаза, в результате которого фокус лежит впереди сетчатки. При данном заболевании человек затрудняется рассмотреть детали удаленных предметов, что может быть компенсировано очками с отрицательными линзами [19].

Гиперметропия – это 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. Как правило, гиперметропия обусловлена тем, что преломляющие среды глаза слабо преломляют свет [19].

Астигматизм – это недостаток оптической системы, получающийся вследствие неодинаковой кривизны оптической поверхности в разных плоскостях сечения падающего на нее светового пучка [19].

Г.В. Никулина отмечает, что наиболее часто встречающееся нарушение зрения у детей дошкольного возраста – это косоглазие. Термин «косоглазие» объединяет различные по происхождению и локализации поражения зрительной и глазодвигательной систем, вызывающие периодическое или постоянное отклонение глазного яблока [35].

Косоглазие характеризуется постоянным или периодическим отклонением одного из глаз от совместной точки фиксации и нарушением функции бинокулярного зрения. В зависимости от стороны, в которую отклонен глаз, исследователи выделяют такие виды косоглазия, как:

- Внутреннее, или сходящееся;
- Наружное, или расходящееся;
- Косоглазие кверху;
- Косоглазие книзу.

По статистике, сходящееся косоглазие встречается в 10 раз чаще, чем расходящееся. Причем часто оно сочетается с дальнозоркой рефракцией.

Виды косоглазия:

- Одностороннее (монолатеральное), когда смещен только один глаз;
- Двустороннее (альтернирующее), когда косят оба глаза [35].

При альтернирующем косоглазии зрение достаточно хорошее одинаковое в обоих глазах. Причем постоянное косоглазие сложнее альтернирующего, так как при нем в результате постоянного отклонения одного глаза, при отсутствии фузии (слияние двух изображений) довольно быстро развивается амблиопия, которая может возникнуть еще и потому что при косоглазии основную работу по обеспечению зрения выполняет здоровый глаз, а функционирование косящего глаза существенно

ограничено.

Амблиопия включает в себя такие формы поражения зрения, которые не имеют видимой анатомической или рефракционной основы. Наиболее частой причиной амблиопии у детей бывает косоглазие, или страбизм, – не параллельность оптических осей глаза. В зависимости от степени понижения остроты зрения различают амблиопию:

- Слабой степени (острота зрения 0,8-0,4);
- Средней степени (острота зрения 0,3-0,2);
- Высокой степени (острота зрения 0,1-0,05);
- Очень высокой (острота зрения 0,04 и ниже) степени [44].

Такое многообразие зрительных нарушений, встречающихся у детей раннего возраста.

Тот факт, что при косоглазии и амблиопии значительно нарушена функция бинокулярного зрения, предопределяет особенности их психического и физического развития. В целом, для детей с нарушением зрения преимущественно характерна неравномерность развития психических процессов в том или ином возрасте.

Ученные в результате исследований чувствительности многообразных анализаторов пришли к выводу, что индивидуальные различия являются основным фактором различий между зрячими и слепыми. Л.И. Фильчикова отмечает «...первичный сенсорный дефект зрения обуславливает появление иерархического комплекса вторичных отклонений, начиная от недоразвития отдельных функций, наиболее приближенных к первичному дефекту, и кончая сложными личностными образованиями» [65, 46].

Нарушения зрения выражаются в следующем: снижение остроты зрения, скорости переработки информации, четкости видения, нарушение глазодвигательных функций, поля обзора, бинокулярности, стереоскопичности, выделение цветности.

Все вышеизложенные особенности зрительного восприятия непосредственно влияют на характер протекания психических процессов. Л.И. Солнцева отмечает следующие особенности психического развития детей с нарушенным зрением [55]:

Особенности внимания. Из-за зрительной депривации нарушено непроизвольное внимание (узкий запас знаний и представлений). Снижение произвольного внимания обусловлено нарушением эмоционально-волевой сферы и ведет к расторможенности — низкому объему внимания, хаотичности, переходу от одного вида деятельности к другому, или, наоборот, к заторможенности детей, низкому уровню переключаемости внимания [59].

Внимание детей часто рассеяно, ребенок не может держать концентрацию на одном объекте. Из-за длительного воздействия слуховых раздражителей он часто утомляется, что провоцирует его рассеянность. В связи с этим, дети, имеющие патологию зрения, чаще утомляются, чем их сверстники, не имеющих проблем со зрением. Но по утверждению А.Г. Литвака, внимание слабовидящих и слепых детей подчинено одним законам и при определенных условиях способно достигать одинаковых результатов в развитии [29].

Особенности памяти. Педагоги и психологи отмечают, что на скорость запоминания у ребенка отрицательно влияют дефекты зрительного анализатора, которые нарушают соотношение основных процессов возбуждения и торможения.

Быстрое забывание усвоенного материала объясняется не только недостаточным количеством или отсутствием повторений, но и недостаточной значимостью объектов и обозначающих их понятий, о которых дети с нарушением зрения могут получить только вербальное знание. Ограниченный объем, сниженная скорость и другие недостатки запоминания детей с нарушением зрения имеют вторичный характер [55].

А.Г. Литвак отмечает следующее: «Значимость вербальной информации для детей с нарушением зрения играет особую роль в его сохранении. С возрастом происходит переход от произвольного вида памяти к произвольному. Процесс узнавания у слабовидящих зависит от того, насколько полно был сформирован ранее образ воспринимаемого объекта» [29, 62].

На сохранение и забывание информации влияют: качество усвоения материала, его значимость, число повторений, типологические особенности личности. Например, для запоминания точных и простых движений незрячим детям необходимо совершить 8–10 повторений, а если говорить о нормально видящих детях, то количество повторений уменьшается (6–8 повторений). Поэтому каникулы могут отрицательно сказаться на эффективности запоминания информации в учебный период.

Кроме того, отмечается достаточно высокий объем слуховой и осязательной памяти. Тип вид памяти зависит от доминирующего характера деятельности и содержания материала. Слабовидящие дети иногда используют навыки неспецифического узнавания по второстепенным, несущественным признакам (например, по звуку, характерному для данного предмета, запаху).

М.Р. Гусева отмечает, что приобщение учащихся с нарушением зрения к различным видам деятельности и использование всех сохранных

анализаторов является стимулом и условием для развития различных видов и типов памяти [11].

Особенности восприятия. У детей с депривацией зрения ослаблены зрительные ощущения, а восприятие внешнего мира ограничено. Эти затруднения сказываются на степени полноты, целостности образов, отображаемых предметов и действий. В зависимости от степени поражения зрительных функций нарушена целостность восприятия.

В.П. Ермаков отмечает, что у слабовидящих доминирует зрительно-двигательно-слуховое восприятие. У незрячих и детей с остаточным зрением основные формы восприятия – осязательно-двигательное и зрительно-двигательно-слуховое [14].

М.И. Земцова пишет, что нарушение зрительного анализатора приводит к образованию новых межанализаторных связей, изменению доминирования иных сенсорных систем. Однако какая бы сенсорная система не доминировала в познании окружающего мира у лиц с нарушенным зрением, она отражает взаимодействие различных анализаторов, их взаимное влияние в процессе формирования образов и представляет собой знание об окружающем мире в форме ощущений, мыслей [18].

Особенности мышления. Л.И. Плаксина отмечает, что дети с нарушением зрения не имеют возможности воспринимать окружающую ситуацию в целом, им приходится анализировать ее на основании отдельных признаков, доступных их восприятию [42]. Тифлопсихологи утверждают, что дети с нарушением зрения проходят те же стадии в развитии мышления и примерно в том же возрасте и могут решать задачи, не опираясь на зрительное восприятие.

Б.К. Тупоногов отмечает следующее: «При сохранном интеллекте мыслительные процессы развиваются, как у нормально видящих сверстников. Однако наблюдаются некоторые отличия: у детей с нарушением зрения сужены понятия об окружающем, суждения и умозаключения могут быть не вполне обоснованы, так как реальные субъективные понятия недостаточны или искажены. У слабовидящих отмечается словесно-логическое и наглядно-образное мышление» [64, 71].

Дети с нарушенным зрением чаще пользуются наглядно-образным и словесно-логическим мышлением, когда задача решается в словесной (вербальной) форме. Используется также практически-действенный тип мышления, когда мыслительные операции осуществляются в процессе манипулирования с предметами (спортивный инвентарь) и выполнения физических упражнений. Этот вид оказывается незаменимым в тех случаях, когда решение мыслительной задачи должно протекать одновременно с практической деятельностью [6].

Вся совокупность отклонений психического развития ребенка с нарушенным зрением приводит к **нарушениям эмоционально-волевой сферы**, проявляющиеся в неуверенности, скованности, снижении познавательного интереса, замкнутости, проявлении беспомощности в различных видах деятельности, социальных коммуникациях, снижении различных желаний [13]. Неудачи и трудности, с которыми ребенок сталкивается в обучении, в игре, в овладении двигательными навыками, пространственной ориентировке, вызывают сложные переживания и негативные реакции, проявляющиеся в неуверенности, пассивности, самоизоляции, неадекватном поведении и даже агрессивности.

Многие дети, имеющие нарушение зрения, имеют астеническое состояние, которое снижает потребность ребенка в игровой деятельности, провоцирует нервное напряжение, создает повышенную утомляемость.

Нахождение в стрессовых ситуациях у детей с депривацией зрения случается гораздо чаще, чем у сверстников без нарушений зрения. М.И. Земцова в своих работах отмечает следующее: «Органические расстройства зрительного анализатора, нарушая социальные отношения, изменяя статус ребенка со зрительной недостаточностью, провоцируют возникновение у него ряда специфических установок, опосредованно влияющих на психическое развитие ребенка со зрительной депривацией» [19, 41].

Таким образом, те или иные нарушения зрения являются одной из основных причин нарушений в функционировании и развитии основных психических процессов, разнообразных видов деятельности и становлении личностных особенностей особых детей.

Но стоит помнить о существовании компенсаторных процессов. Так, специфическое развитие ребенка с проблемами развития, вызванное нарушением одной из систем организма и его функций, проходит на фоне активизации защитных свойств и мобилизации резервных ресурсов, сопротивляющихся наступлению патологических процессов. Здесь и проявляются потенциальные возможности компенсации. Они являются способом приспособления личности ребенка к определенному вторичному нарушению развития [19].

В следующем параграфе нашего исследования мы подробно рассмотрим особенности нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, так как именно в этом возрасте происходит интенсивное усвоение основных законов и форм морали и нравственности.

2.2. Особенности нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Активное умственное развитие старшего дошкольника способствует формированию более высокой по сравнению со средним дошкольным возрастом степени осознанности поведения. Дети 5 – 7 лет начинают понимать смысл нравственных требований и правил, у них развивается способность предвидеть последствия своих поступков. Поведение старших дошкольников утрачивает свойственную младшим детям ситуативность и становится более целенаправленным и сознательным.

У детей возникает пороговый уровень самосознания и волевой регуляции поведения. Он характеризуется оформлением у ребенка его внутренней позиции – довольно устойчивой системы отношений к себе, к людям, к окружающему миру. Внутренняя позиция ребенка в дальнейшем становится исходным пунктом для возникновения и развития у него многих других, в частности волевых, качеств личности, в которых проявляются его независимость, настойчивость, самостоятельность и целеустремленность.

Создаются возможности для формирования у детей ответственности за свое поведение, элементов самоконтроля, предварительного планирования действий, организованности.

В этом возрасте у дошкольников формируется самосознание, благодаря интенсивному интеллектуальному и личностному развитию, появляется самооценка, на основе первоначальной чисто эмоциональной самооценки («я хороший») и рациональной оценки чужого поведения. Ребенок приобретает умение оценивать действия других детей, а затем – собственные действия, моральные качества и умения. К 7 годам у большинства самооценка умений становится более адекватной [47].

В старшем дошкольном возрасте ребенок обучается взаимодействовать с окружающими людьми в совместной с ними деятельности, усваивает элементарные правила и нормы группового поведения, что позволяет ему в дальнейшем хорошо сходиться с людьми, налаживать с ними нормальные деловые и личные взаимоотношения [35].

Дети активно проявляют интерес к содержательному общению со взрослыми. Авторитет взрослого, его оценочное суждение продолжают играть серьезную роль в поведении, однако растущая самостоятельность и осознанность поведения приводят к развитию способности сознательно руководствоваться в поведении усвоенными нравственными нормами.

Дети старшего дошкольного возраста проявляют активное стремление к общению со сверстниками в разных видах деятельности, формируется «детское общество». Содержательное общение со сверстниками становится важным фактором полноценного формирования личности старшего дошкольника. В коллективной деятельности (игре, труде, общении) дети 5 – 7 лет осваивают умения коллективного планирования, учатся согласовывать свои действия, справедливо разрешать споры, добиваться общих результатов. Все это способствует накоплению морального опыта.

Наряду с игровой и трудовой деятельностью существенную роль в нравственном воспитании детей 5 – 7 лет играет учебная деятельность. На занятиях дети осваивают нравственные представления, а также правила учебного поведения, у них формируются целенаправленность, ответственность, волевые качества [18].

Однако и у детей старшего дошкольного возраста наблюдается неустойчивость поведения, отсутствие в ряде случаев выдержки, неумение перенести известные способы поведения в новые условия.

Отмечаются и большие индивидуальные различия в уровне воспитанности детей.

Почти все педагоги в своей деятельности сталкивались с непосредственностью, импульсивностью, ситуативностью поведения детей старшего дошкольного возраста. Очень часто под влиянием сиюминутного сильного желания, аффекта, не умея противостоять мощным «внешним» стимулам и соблазнам, ребенок забывает нотации и нравоучения взрослых, совершает неблагоприятные поступки, в которых затем искренне раскаивается [46].

Расстройство или потеря зрения могут оказать влияние на ход психического и физического развития личности, но не определяют развития в целом. Первичный дефект, служащий основанием для отнесения ребенка к категориям слепых или слабовидящих, может вызвать многообразные и сложные вторичные изменения в его психике, различные по характеру, силе и значимости, оказывающие влияние на развитие личности ребенка. И сложность воспитания заключается именно в том, что воспитателю приходится иметь дела не со слепотой и слабовидением, а с последствиями первичного дефекта, выражающимися в отсутствии навыков ориентировки в пространстве, неумении правильно воспринимать предметы и явления окружающего мира, контактировать с другими людьми.

Возникновение социальных последствий слепоты связано с условиями жизни и воспитания ребенка. Обычно, как только в семье замечают, что ребенок имеет определенный физический недостаток, например, глубокое нарушение зрения, он становится в определенную социальную позицию развития. Все его отношения с окружающим миром начинают строиться иначе, чем у здорового ребенка, ему создаются особые «охранительные», щадящие условия. Ребенок становится центром, к

которому направлено внимание и забота остальных членов семьи, он не имеет никаких обязанностей по дому и воспринимает это как должное. В других семьях стесняются слепоты ребенка, ограничивают его деятельность и общение с другими людьми, особенно со сверстниками. При таких условиях у ребенка с дефектом зрения могут сформироваться такие отрицательные качества, как эгоизм, пассивность, неумение и нежелание трудиться [49].

Эти характеристики показывают, что при дефекте зрения у ребенка по-разному могут сложиться условия формирования качеств его личности: могут быть сформированы и активность, и пассивность, эгоизм и стремление работать на общую пользу, неуверенность в своих силах и вера в свои возможности. Неправильное воспитание в семье может привести к озлобленности детей, неумению общаться с окружающими, отсутствию жизненной перспективы.

А. Г. Литвак [32] описал особенности в развитии личности слепых и слабовидящих. Они выражаются иногда и в недостаточной критичности в оценке своих и чужих поступков, недостаточно полном и конкретном осознании мотивов деятельности, ограниченности знаний о требованиях коллектива. Часто у них собственные мотивы деятельности, желания, поступки не соотносятся с общими целями и требованиями, а иногда и превалируют над ними.

Анализируя характер вторичных нарушений и формирования на этой основе отдельных качеств личности, тифлопсихологи отмечают различное влияние зрительного дефекта в развитии компонентов личности.

Практически независимыми от дефекта зрения являются ведущие компоненты личности – мировоззрение, убеждения, нравственные качества. В большей степени могут зависеть от состояния зрения

интеллектуальные свойства, интересы. Наконец, есть такие свойства личности, которые на начальных этапах своего развития находятся в непосредственной зависимости от глубины и времени появления патологии органов зрения, например, познавательная активность.

У слепых и слабовидящих детей нет каких-то совершенно особых качеств личности, в корне отличных от тех качеств, которые имеются у нормальных детей. Ясно, что при соответствующих условиях и нормально видящий ребенок может вырасти избалованным, изнеженным эгоистом, не умеющим трудиться на общую пользу, стоящим в стороне от коллектива, не умеющим найти свое место в жизни [44].

Исходя из описанных выше особенностей развития нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста, можно сделать вывод о том, что этот возраст является наиболее сензитивным к нравственному воспитанию.

Именно поэтому в старшем дошкольном возрасте необходимо обогащение нравственного опыта детей путем организации коллективной жизни и деятельности ребенка, побуждающей его сотрудничать с другими детьми и взрослыми, считаться не только со своими интересами, но и с потребностями и нуждами окружающих.

Всё это в результате приведет к тому, что, эмоции и стремления дошкольника, приобретают новый смысл, перерастая в сочувствие к другим людям, в переживание чужих радостей и печалей как своих собственных, что составляет необходимую эффективную поддержку позднее формирующихся более сложных нравственных отношений. Таким образом, можно сделать вывод о необходимости целенаправленной работы по нравственному воспитанию в старших группах дошкольных учреждений [15].

2.3. Своеобразие сюжетно-ролевой игры детей с нарушениями зрения и ее влияние на их нравственное воспитание

Игра – активный, самобытный и неотъемлемый вид детской жизни, в том числе, и для детей с нарушениями зрения. Кроме того, игра является ведущей формой развития, а так же формой осуществления коррекционной работы. Систематически организуемые и проводимые педагогами игры повышают адаптационные способности детей к условиям жизни, улучшают двигательную, сенсорную, дыхательную и многие другие сферы развития, способствуют благоприятному развитию психической деятельности, обогащают морально-этическую копилку знаний и помогают воплотить их в жизнь.

Стоит помнить, что сюжетно-ролевая игра у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения имеет свои специфические особенности, и для осуществления успешной коррекционной работы нравственного воспитания посредством ее использования необходимо понять, в чем они заключаются.

В отечественной тифлопсихологии специфику развития и протекания сюжетно-ролевой игры у детей с нарушенным зрением описали такие авторы, как Ш.А. Амонашвили, И.Г. Корнилова, А.Г. Литвак, Д.Н. Маллаев, Е.А. Мастюкова, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева, Э.М. Стернина.

В силу ограничения функций зрительного анализатора или глубокого его поражения, существуют существенные трудности и препятствия в процессе овладения всеми компонентами сюжетно-ролевой игры. Так, специальное исследование игры детей дошкольного возраста с нарушениями зрения, проводившееся Л.И. Солнцевой, выявило следующие своеобразия: в играх отмечается бедность сюжета и содержания игры, схематизм игровых и практических действий, игровые

действия часто протекают в виде манипуляций с предметами и игрушками, отмечаются повторяющиеся движения, сопровождающиеся словесными описаниями воображаемых действий, сюжета. Детям с нарушениями зрения проще проговорить сложные и незнакомые для них действия, чем выполнить их практически. Так же игра детей сопровождается большим объемом «пустых» слов, что говорит о том, что у детей нарушено вербальное соотношение слова с реальным объектом. В игре мы замечаем наличие стереотипий, повторность прошлого опыта, ограниченность представлений об окружающем, искаженное его проявление, все это ведет к неверному использованию предметов-заместителей и выполнению ролей игры [55].

Кроме того, игра у детей данной категории позднее становится ведущим видом деятельности, а так же ее значение сохраняется в младшем школьном возрасте, когда ведущей деятельностью у нормально видящих детей становится учение [32]. Стоит отметить, что желание играть вместе с другими детьми возникает у детей с нарушениями зрения так же, как и у нормально видящих, однако, реализация затруднена, коллективная игра заменяется игрой рядом с товарищем в силу бедного социального опыта. Дети с нарушенным зрением, как и дети с нормативным развитием организуют сюжетно-ролевую игру с детьми, к которым они испытывают симпатию и с которыми у них уже был опыт общения. Но такие трудности игры, как общая неуверенность, поверхностное владение навыками социальной коммуникации, неспособность к полноценному выполнению игровых действий ведут к возникновению конфликтных ситуаций.

Так же необходимо сказать о физических возможностях организовать свои игровые действия. Так, Д.М. Маллаев в своих исследованиях выяснил, что многие из детей со зрительной депривацией вообще отказываются быть вовлеченными в игровое действие в силу

своего низкого общего физического здоровья и двигательных возможностей, слабой способности к двигательным манипуляциям и сложности в социально-бытовой и пространственной ориентировках [32].

Из вышеизложенных положений можно сделать вывод о том, что для нормального развития и протекания сюжетно-ролевой игры должны быть организована своевременно начатая и систематическая коррекционная работа, которая должна заключаться в целенаправленном наблюдении и изучении уровня сформированности игры детей-дошкольников с нарушениями зрения с использованием различных методик. Так же должны быть проведена организованное обучение сюжетно-ролевой игре в соответствии с методическими указаниями, составленными такими педагогами, как И.Г. Корнилова [22], Л.И. Плаксина [43], Л.С. Сековец [41].

Развитие сюжетно-ролевой игры у детей с нарушенным зрением носит поступательный характер, и в ходе ее развития выделяют четыре уровня, которые описала И.Г. Корнилова. Первый уровень представляет собой игровые ситуации, где ребенок выполняет неспецифические манипуляции игрушками, в которых нет никаких сюжетных замыслов. Далее ребенок с нарушенным зрением так же выполняет манипуляции с игрушками, не связанные с сюжетом, но эти действия приобретают более осознанный характер. На третьем этапе ребенок в свои элементарные действия вкладывает уже примитивный игровой замысел. Заключительным этапом становится формирование сюжетно-ролевой игры, для которой характерен определенный замысел игры и выполнение действий в соответствии с ней [22].

В связи с этим ученые говорят о необходимости проведения пропедевтического этапа или этапа подготовки к игре, который включает в себя создание игровых ситуаций, где ребенок может продемонстрировать

свой имеющийся – актуальный запас знаний, а так же показать то, к каким знаниям педагог может ребенка подвести, используя методические приемы. Это необходимо для реализации процесса компенсации отклонений в познавательном развитии, для знакомства с различными ролями, игрушками, способами взаимоотношений с окружающими [22].

Л.И. Плаксина и Л.С. Сековец говорят о необходимости подбора специальных игрушек для сюжетно-ролевой игры детей с нарушениями зрения, так как они часто не способны спонтанно и самостоятельно узнать те свойства, которые никак не действуют на чувственную основу человека. Однако, с этой задачей способен справиться правильно подобранный игровой материал, который символизирует представление детей о внешних сторонах окружающего мира, тем самым обогащая копилку знаний и представлений детей [41].

Все игрушки для детей с нарушенным зрением должны отвечать определенным требованиям. Так, игрушка для слабовидящего ребенка должна быть доступна для осязательного изучения, должна отвечать задачам развития зрительного восприятия, а значит, иметь определенный цвет, отвечающий основной цветовой палитре, так же цвета игрушки должны быть контрастными. Необходимо, чтобы игровой материал был максимально похож на реальный объект, который они представляют, должны быть соблюдены пропорции. Большое значение для таких детей имеют игрушки со звуковыми, двигательными и цветовыми эффектами, так как они помогают развивать органы чувств детей, а значит, различные виды восприятия. Но и здесь стоит помнить о том, что различные эффекты такой игрушки должны быть естественны и соответствовать реальным признакам предмета в жизни [41].

В своей работе И.Г. Корнилова подробно описывает роль педагога в процессе коррекционной работы сюжетно-ролевой игры. Так, можно

выделить несколько этапов этой работы. В первую очередь, обучая слабовидящего ребенка игре, педагог должен выстроить игровое пространство, в котором сюжет будет разворачиваться. Для этого в детском саду есть необходимые игровые уголки, отвечающие различным тематикам: «магазин», «кабинет врача», «парикмахерская», «ремонт обуви» и многие другие. На данном этапе задача педагога адаптировать условия каждой зоны под индивидуальные особенности каждого из ребенка, а особенно под его зрительные возможности [22].

На втором этапе происходит ранжирование ролей. Здесь педагогу необходимо убедиться, правильно ли ребенок понимает функции и назначение данной роли и принимает ли он ее. И после этого дети вступают в самостоятельную игру. Она может проходить как с участием взрослого, так и без него. Но педагог в любом случае должен наблюдать за ходом игры, ведь в случае затруднения (забывание сюжета, смешение ролей, трудности в завершении или возникновение конфликтной ситуации) педагог должен помочь детям. Важным, по мнению автора, является подведение игры детей к нравственному, гуманному завершению, а так же к эмоциональной разрядке [22].

Кроме соблюдения методических рекомендаций по обучению слабовидящего ребенка игре, нужно помнить о том, что педагогу для успешной реализации этой задачи необходимо выстроить с ребенком доверительные и эмпатичные отношения. Ведь только в случае, если подрастающий дошкольник будет чувствовать поддержку, сотрудничество и равноправие, у него появится стремление к получению новых знаний, умений и навыков.

В сюжетно-ролевой игре дошкольника реализуются усвоенные типы социального поведения детей. Их в своих работах описал Д.М. Маллаев. Так, дети с первым уровнем развития социального поведения

эгоцентричны, у них отсутствуют правильные представления о том нормах поведения в обществе. Дети со вторым уровнем развития имеют представления о нормах морали и нравственности, но отказываются подчиняться им. Дети третьего уровня внутренне согласны с существующими правилами, но выполняют их лишь потому, что так нужно, формально. Наконец, дети с четвертым уровнем развития социальных отношений в организации игровых действий полностью руководствуются принципами морали, принимают их и выстраивают отношения со сверстниками в соответствии с ними [32].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что игровая деятельность и представления детей о морально-этических нормах и социальном мире неразрывно связаны между собой. Онтогенез игровой деятельности реализуется в соответствии с существующим внутренним миром и убеждениями ребенка, но, и, обучая ребенка с нарушенным зрением сюжетно-ролевой игре, педагог способен эту систему установок корректировать, направлять в сторону воспитанности и нравственности. Так же педагогу не стоит забывать о том, что сюжетно-ролевая игра детей с нарушениями зрения имеет свои особенности и требует пристального внимания, аккуратного сопровождения и помощи педагога для ее успешного протекания. Главными задачами здесь выступают преодоление вербализма и обогащение чувственной сферы игры, перенос наблюдений ребенка в практические действия в рамках игры, а так же необходимость помочь ребенку реализовать сюжетно-ролевую игру в коллективе, учась общаться и взаимодействовать. В процессе решения этих задач, педагог знакомит старшего дошкольника с нормами морали, которые помогут ему комфортно чувствовать себя в обществе сверстников. Таким образом, сюжетно-ролевая игра является эффективным средством коррекции морально--этических установок ребенка с нарушениями зрения.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Во второй главе данного исследования нами была рассмотрена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, выявлены основные особенности нравственного воспитания слабовидящих детей, а так же описана специфика сюжетно-ролевой игры детей данного возраста с нарушенным зрением.

В частности, нами было выяснено, что психическое развитие детей с нарушениями зрения – это особый тип развития, происходящего в специфических условиях взаимодействия с окружающим миром, относящегося к дефицитарному типу дизонтогенеза. В дальнейшем мы рассмотрели особенности тех или иных дефектов зрительного анализатора, приводящих к нарушениям зрения и выяснили, что нарушения зрения напрямую влияют на формирование физических, психических и психологических особенностей слабовидящих дошкольников.

Кроме того, те или иные нарушения зрения являются одной из основных причин нарушений не только в функционировании и развитии основных психических процессов и разнообразных видов деятельности, но и в становлении личностных особенностей этих детей. Так, детям данной категории трудно общаться со сверстниками, у них отмечается недостаточное понимание психологии других людей, а также их социальных и моральных требований, они проявляют недоверчивость и даже враждебность к окружающим людям, а иногда противопоставляют себя нормальным детям и взрослым.

В связи с этим, нравственное воспитание детей дошкольного возраста с нарушением зрения имеет ряд специфических особенностей: свои принципы построения занятий по усвоению норм нравственности, свои методы и приемы формирования, связанные с тем, что у детей с

нарушениями зрения ограничены возможности познания окружающего мира – существует сенсорная депривация.

Итак, в связи с выявленными особенностями нравственного воспитания ребенка с нарушенным зрением, мы считаем, что работа по коррекции данной сферы развития личности, должна протекать в рамках обучения ребенка сюжетно-ролевой игре. Так, сюжетно-ролевая игра, являясь ведущим видом деятельности ребенка данного возраста, делает возможным не только познавать нормы нравственности, но так же использовать их на практике, понять, как они реализуются и какое место занимают в существующем обществе.

В данной главе нашего исследования мы дали подробную характеристику этому виду детской жизнедеятельности и выявили основные сложности в ее протекании, характерных для детей данной категории. Так, коррекция сюжетно-ролевой игры должна протекать в рамках трех основных направлений: обогащение чувственной сферы, устранение вербализма, привитие самостоятельности ребенку в игре, а также необходимость учить ребенка взаимодействовать с коллективом, общаться, выполнять возложенные на него роли.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ СОСТОЯНИЯ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

3.1. Исследование состояния нравственной воспитанности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Изучение особенностей развития нравственных качеств у детей с нарушениями зрения, помимо рассмотрения теоретических аспектов, также должно содержать экспериментальное исследование проблемы.

В своем исследовании мы изучали у детей старшей группы уровень сформированности опыта нравственного поведения.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения) № 127 г. Челябинска».

В эксперименте приняли участие 6 детей с различными нарушениями зрения старшего дошкольного возраста. Возраст детей 5 – 6 лет. Список детей группы – участников исследования с описанием состояния зрения представлен в Таблице 1 в **Приложении 1**.

Цель, задачи и организация исследования:

1. Тема исследования: нравственное поведение у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.
2. Цель: выявление уровня сформированности опыта нравственного поведения у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.
3. Задачи:

- Проведение констатирующего эксперимента, изучение уровня сформированности нравственных качеств дошкольников старшей группы в дошкольной организации;
 - Анализ данных, формулировка выводов.
4. Объект исследования: процесс формирования нравственных качеств у старших дошкольников с нарушениями зрения.
5. Предмет исследования: сформированность нравственных качеств у старших дошкольников с нарушениями зрения.
6. Методы исследования:
- Наблюдение
 - Беседа

Исследование проводилось в 2 этапа.

На первом этапе нами был изучен уровень знаний и представлений детей о нравственных нормах и качествах с помощью методики «Беседа: Нравственные понятия» [48].

На втором этапе нами было исследовано проявление нравственных качеств детьми: методика «Сделаем вместе», методика «Подели игрушки» (Л.А.Головей, Е.Ф.Рыбалко), методика «Проигрышная лотерея» (М.Бурке).

Рассмотрим данные методики с диагностирующим инструментарием подробнее, с описанием каждой:

На первом этапе эксперимента проводилась беседа, в процессе которой изучалось представление детей о нравственных качествах. Исследование проводилось индивидуально. Каждому ребенку задавали вопросы, предложенные автором методики:

Инструкция: Как ты понимаешь эти слова?

- ✓ Добро
- ✓ Зло
- ✓ Мудрость
- ✓ Мужество
- ✓ Справедливость
- ✓ Вина
- ✓ Счастье
- ✓ Дружба
- ✓ Милосердие
- ✓ Долг

Воспитанникам было предложено пояснить, как они понимают предъявленные им слова. Статистика ответов испытуемых занесена в Таблицу 1, приложение 3.

Обработка данных о сформированности представлений о нравственных качествах осуществлялась с учетом следующих уровней:

высокий уровень: сформировано обобщенное представление о нравственных качествах;

средний уровень: нравственные качества объясняют на примере конкретных людей как носителей определенного качества в конкретной ситуации или на примере литературных и сказочных персонажей; также ссылаясь на самого себя или совокупность жизненных ситуаций из собственного опыта;

низкий уровень: не объясняют нравственное качество или не дифференцируют представление о качестве.

Целью проведения второй серии заданий стало: изучить проявление нравственных качеств детьми с нарушениями зрения. Для её реализации мы выбрали 3 задания: методика «Сделаем вместе» (Holl E.

The Hidden Dimension. - New York, 1966.), методика «Подели игрушки» (Л.А.Головей, Е.Ф.Рыбалко), методика «Проигрышная лотерея» (М.Бурке).

Задание 1. Методика «Сделаем вместе» (HollE.TheHidden Dimension. - New York, 1966.)Её **цель** – выявление и оценивание уровня развития нравственнойнаправленности личности ребенка, проявляющейсяво взаимодействии со сверстником.

Оборудование: мозаика и картинки с изображением предмета, состоящего из небольшого количества мозаичных фигур.

Критерии оценивания: правильное выражение своего желания и просьбы, поддержание контакта с партнером, готовность к сотрудничеству, желание помочь партнеру по игре, забота о партнере, желание поделиться с ним.

В исследовании участвуют два ребенка одного возраста. При подборе пары учитывалось, что дети скорее придерживаются нравственных норм при общении с теми, к кому они относятся с симпатией. Поэтому в пару были подобраны дети, не поддерживающие постоянных тесных отношений между собой.

Данные наблюдения заносятся в протокол. При его анализе выделяют признаки, которые объединяются в четыре комплексных параметра (симптомокомплекса).

1. Отрицательная нравственная направленность личности:

а) забирает (берет) фигурки партнера (от 0 до 2 баллов, в зависимости от степени выраженности данного признака);

б) на отбирание у себя фигурок реагирует негативно, например, отталкивает руку, удерживает или прикрывает фигурки, подает реплики типа: «Не дам!», «Мое!» (от 0 до 2 баллов);

в) пытается регулировать поведение партнера, оценивает его действия (реплики типа: «Делай давай!», «Ты что, совсем?») (0 – 2 балла);

г) использует в речи личные местоимения типа «я», «мне» (0 – 1 балл);

д) не понимает слова «вместе», стремясь выполнить задание, использует только свои фигурки (0 – 2 балла);

е) работает один (0 – 1 балла).

2. Положительная нравственная направленность личности:

а) помогает партнеру, например, поправляет его фигурки, советует, подает реплики типа: «Сейчас я тебе помогу», «Давай помогу» (0 – 2 балла);

б) отдает свои фигурки; передвигает их на центральную часть стола или ближе к партнеру, работает на столе партнера (0—2 балла);

в) использует в речи личные местоимения множественного числа, типа «нас», «мы» (0—1 балл);

г) сразу понимает слово «вместе» и пытается наладить сотрудничество (0 – 2 балла);

д) работает вместе с партнером (0—1 балл).

3. Общительность, контактность ребенка:

а) речь, обращенная к партнеру (1 балл начисляется за каждую реплику, но не более 5 баллов);

б) речь, обращенная к взрослому (1 балл за каждую реплику, но не более 5 баллов);

в) реагирует действием на советы партнера (0 – 2 балла);

4. Заинтересованность в предложенной деятельности:

а) строит сам или вместе с партнером, т. е. активно выполняет задание (0 – 2 балла);

б) следит за работой партнера (0—2 балла);

в) дает советы и реплики по поводу работы (0 – 2 балла).

Максимальные баллы по параметрам:

1. Отрицательная нравственная направленность личности – 10 б.

2. Положительная нравственная направленность личности – 8 б.

3. Общительность, контактность ребенка – 12 б.

4. Заинтересованность в предложенной деятельности: – 6 б

Исходя из этих баллов, нами было определено 3 уровня сформированности проявления нравственных качеств:

первый уровень: ребёнок проявляет агрессию, заиклен на себе, не намерен играть вместе с партнёром, навыки коммуникации проявлены неявно, практически нет или нет заинтересованности в игре.

второй уровень: Редко употребляет личные местоимения, проявляет коммуникативную активность в отношении к партнёру, реагирует на советы, заинтересован в игре с партнёром.

третий уровень: Сразу включается в игру, старается максимально взаимодействовать с партнёром по игре, взрослым, радушен.

Данные исследования фиксировались в протоколе, приложении 4.

Задание 2. Методика «Подели игрушки». **Цель** – исследование поведения ребенка в ситуации морального выбора.

Оборудование: 5 любимых игрушек.

Критерии оценивания: количество оставленных себе игрушек. Если ребенок делит игрушки в свою пользу, оставляя себе больше (себе три, другим по одной), считается, что моральный выбор он делает неправильно; если оставляет себе только одну игрушку, а остальные делит между другими участниками, считается, что моральный выбор сделан им правильно. Данные диагностики отражаются в протоколе.

Ребенку предлагалось поделить 5 своих любимых игрушек между собой и еще двумя партнерами по игре, с которыми он дружит и которых не видит. Для трех участников игры мы предлагали всего пять предметов. Для данного исследования нами была выбрана группа из равного количества девочек и мальчиков.

Данные исследования фиксировались в протоколе, приложении 5.

Задание 3. Методика «Проигрышная лотерея» (Мария Тереза Бурке-Бельтран). **Цель** – изучение уровня сформированности морального поведения через деятельность.

Оборудование: коробка, количество проигрышных билетов, соответствующее количеству детей, 1 счастливый билетик, конфеты.

Критерии оценивания: количество полученных конфет, реакция. Детям предлагалось вытащить из коробки билетик и сообщить взрослому, является ли билетик выигрышным. Предварительно детям показывали выигрышный билетик. По нему ребенок может получить приз – конфету, которую нами было решено продемонстрировать детям. Но в коробку билетик не кладут. На самом деле в коробке нет выигрышных билетов. Но дети этого не знают. Ребенок должен вытащить билетик, посмотреть на него, снова убрать в коробку, перемешать и сообщить результат взрослому. Для точности проведения, методика была проведена 2 раза подряд.

Данные исследования фиксировались в протоколе, приложении 6.

3.2 Состояние нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста

Рассмотрим результаты констатирующего эксперимента. Результаты изучения представлений о нравственных качествах представлены в таблице 1, приложении 3.

Таблица 1.

Результаты изучения представлений о нравственных качествах (в %).

Понятия										
Фамилия, имя	Добро	Зло	Мудрость	Мужество	Справедливость	Счастье	Дружба	Милосердие	Долг	Вина
Количество ответов высокого уровня	66	83	33	66	33	83	83	33	33	83
Количество ответов среднего уровня	44	17	50	33	77	17	17	77	77	17
Количество ответов низкого уровня	0	0	17	11	0	0	0	0	0	0

Качественный анализ данных таблицы 1 показал, что 83% детей дали полный ответ на вопрос о зле, счастье, дружбе и вине, но вместе с тем мы видим, что у 17% детей эти понятия сформированы недостаточно. («Дружба – это если дружат много ребят», «дружба – это когда человек дружелюбный» и др.). То же можно сказать о понятии «зло». В ответах звучали конкретные проявления зла, такие как «часто ссорятся, не уважают друг друга», «не понимают друг друга». Часто дети давали только эмоциональную оценку: «это плохо».

Хуже сформированы такие понятия как «добро», «мужество». Лишь 66% участников эксперимента ответили на вопросы верно. При исследовании категории «Добро», нами было обнаружено, что 44% детей представляют данную категорию плохо. Следует отметить, что при изучении представления категории «мужество» 33% детей было отнесено ко второму уровню сформированности данного понятия. 11% детей отнесено к низкому уровню, т.к. дети не могут объяснить понятие или не дифференцируют представление о нём.

Следует отметить, что более грубые отклонения наблюдались в усвоении понятий «мудрость», «справедливость», «милосердие» и «долг». Во всех вышеперечисленных случаях лишь 33% детей отметились ответами высокого уровня, т.е. понимают данные категории. В случае с понятиями «справедливость», «милосердие» и «долг» мы видим, что 77% детей показывают среднее понимание этих понятий. Среди детей частым стало высказывание: «У человека милое сердце».

Говоря о понятии «мудрость», обратим внимание, что лишь половина участников методики дала ответы среднего уровня, а также присутствует низкий уровень выделения понятия и некорректная трактовка.

Анализ результатов первой серии позволил распределить детей по 3 группам в зависимости от сформированности представлений о нравственных качествах. Наглядно результаты изучения представлены на рисунке 1.

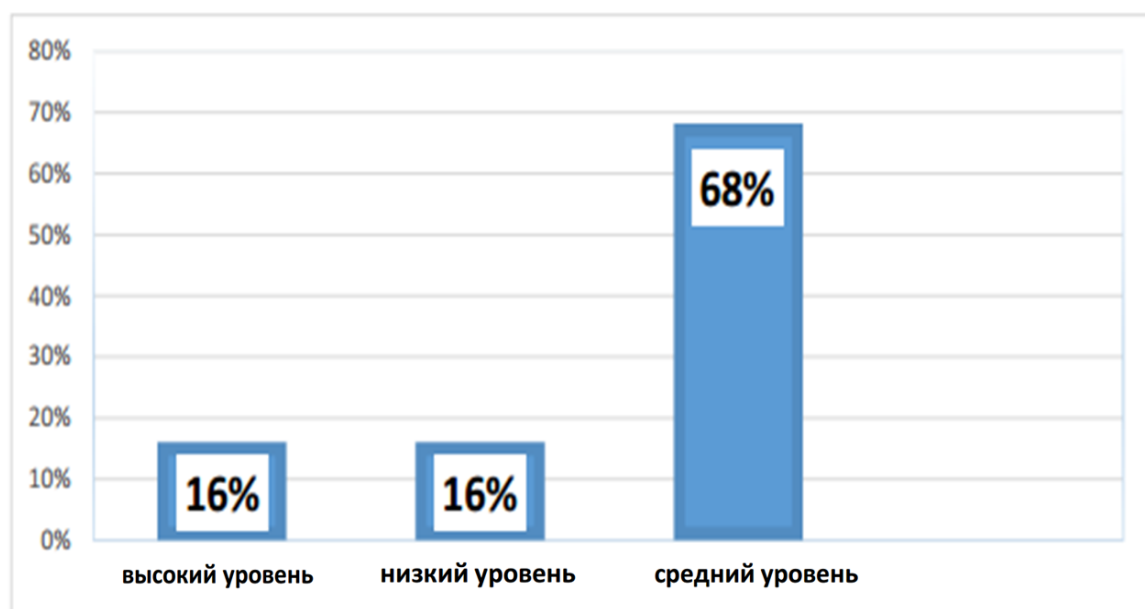


Рисунок 1. Распределение детей по уровню сформированности представлений о нравственных качествах

Как видно из рисунка, к высокому уровню было отнесено только 16% детей, у них достаточно сформированы представление обо всех нравственных качествах. К среднему уровню было отнесено 68%. Наиболее сложным для объяснения оказалось понятие «долг», дети, как правило, отказывались его определять. Кроме того, наблюдаются сложности понимания «милосердие» и «мудрость».

Уровень нравственного развития слабовидящих детей можно охарактеризовать следующим образом:

1. Количество детей с высоким и низким уровнем понимания понятий одинаково (16%). Много больше детей, показавших средний уровень, таким образом обобщенное представление о нравственном качестве сформировано у большинства детей. Такие качества как «добрый – злой» почти все объясняли правильно, то есть «тот, кто со всеми дружит; всем делится; ничего плохого не делает» или «ругается и делает все плохо; кто всех обижает; кто всегда злится... сердится».

2. Недостаточная сформированность некоторых нравственных категорий, обязательных для старшего дошкольного возраста, таких как «дружба», «милосердие», «мудрость» и др.

3. В ответах детей отмечается большое количество тавтологий в определениях понятий («Добро – это когда человек добрый», «мудрость – это когда человек мудрый», «Милосердие – это милое сердце»).

4. Представление о нравственном качестве в форме клише, т.е. при ответе ребенок пользуется обобщенными словами, не приводя примеров из опыта и собственные мысли («Добро – это уважает других людей»).

5. В определениях нет четкости, в большинстве ответов качества и чувства заменены объектом или действием («Милосердие – это когда кто-то милосерден», «Справедливость – человек, который делает все только справедливое»).

Рассмотрим анализ второго этапа диагностики. Результаты проведения методики приведены в таблице 2, приложение 4.

Таблица 2.

Результаты проведения методики «Сделаем вместе» (в %).

уровень проявления параметра	высокий	средний	низкий
параметры			
Отрицательная нравственная направленность личности (max 10)	0	66	44
Положительная нравственная направленность личности (max8)	33	16	51
Общительность, контактность ребенка (max12)	16	84	0
Заинтересованность в предложенной деятельности (max6)	100	0	0

Анализ реакций детей на предложенное задание осуществлялся с учетом рекомендованных автором методики положений.

После обработки данных мы видим, что развитие положительной нравственной направленности личности испытуемых, проявляющейся во взаимодействии со сверстником находится на 3 месте по силе проявления. 4 из 6 детей (67%) добровольно предлагали помощь партнёру. Все испытуемые старались наладить общение с партнером, но лишь 2 ребёнка (33%) делали это максимально эффективно.

Отрицательная направленность ребят во время эксперимента проявлялась очень часто (67%) в использовании в речи личных местоимения типа «я», «мне», практически так же часто проявлялось желание работать одному (50%). У разных детей такая реакция была в разное время: в начале работы или в конце. Ни одному ребенку не

захотелось работать без партнёра в середине эксперимента. Меньше половины детей (33%) забирали фигурки, пытались регулировать поведение партнера, оценивает его действия и не поняли слова «вместе», стремясь выполнить задание, использует только свои фигурки.

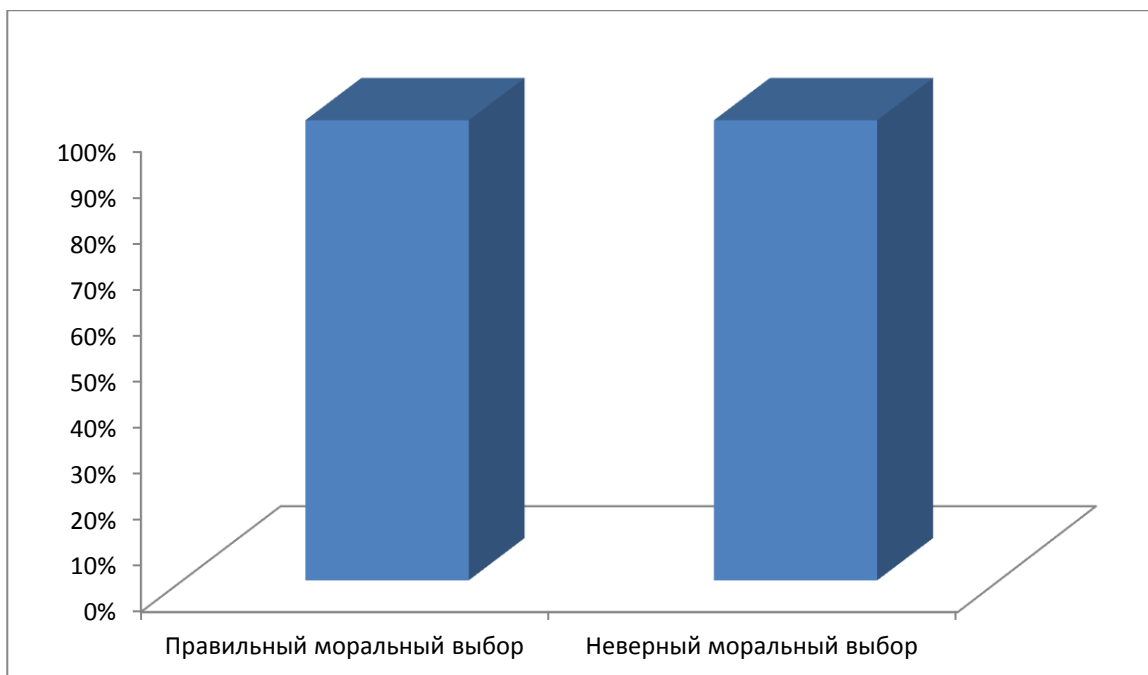
Одним из ведущих показателей стала общительность детей. Больше половины детей показали результат выше среднего (67%). Дети с лёгкостью и непринужденностью обращались к партнеру и так же легко отвечали на вопросы, периодически разбавляли реплики на тему выполнения задания своими мыслями (фантазиями или шутками: «Этот вагончик едет за мороженым», «Блин!!!» – сказал слон наступив на колобка»).

Уровень заинтересованности в заданиях практически у всех детей максимален (5 из 6 детей демонстрировали 100% интереса).

Перейдём к анализу методики «Поделит игрушки», которая направлена на исследование поведения ребенка в ситуации морального выбора.

Результаты исследования представлены на рисунке 2, приложение 5.

Рисунок 2. Результаты методики «Поделит игрушки»



Из рисунка мы видим, что 23% детей поделило игрушки в свою пользу, оставляя себе больше, что означает, что они совершили неправильный моральный выбор, в то же время, можем обратить внимание, что больше половины ребят (77%) сделали правильный моральный выбор. Средним показателем стал выбор 2 игрушки себе и по одной остальным.

Для проведения заключительного эксперимента была использована методика «Проигрышная лотерея».

Результаты методики приведены ниже в виде рисунка 3, приложение 6.

Рис.3 Результаты методики «Проигрышная лотерея».



Результаты исследования показывают, что в группе лишь один ребенок во время эксперимента достает счастливый билет, что показывает недостаточно сформированное положительное моральное поведение. Методика показала, что во время её проведения 71% детей расстроены, но спокойно реагируют на неудачу в лотерее.

Таким образом, по результатам проведенного исследования можно сделать соответствующие выводы.

В целом, характеризуя деятельность старших дошкольников с нарушениями зрения, необходимо отметить высокую заинтересованность детей в качественном выполнении предложенных заданий, высокий показатель общительности т.е. желание взаимодействовать и общаться, но встречаясь со сложностями в изложении своих мыслей или не умения слушать у партнёра, коммуникативная активность понижалась.

Можем сделать вывод, что дети старались наладить общение с партнёром по заданию, но навыки взаимодействия, способы совместной работы сформированы недостаточно. Ребята с лёгкостью обращались

друг к другу и отвечали, но вместе с тем часто проявлялось желание работать одному, частое употребление личных местоимений «я», «мне».

Анализ полученных результатов показал, что представления о нравственных качествах у большинства детей с нарушениями зрения находятся на «низком» уровне. Количество детей с высоким и средним уровнем понимания сущности понятий нравственных качеств одинаково (16%). Данные результаты характеризуются недостаточной сформированностью некоторых нравственных категорий, таких как «дружба», «милосердие», «мудрость» и др. Представление о нравственном качестве в форме клише, без приведения примеров собственной жизни. В определениях нет четкости, в большинстве ответов качества и чувства заменены объектом или действием. Так же для ответов детей характерно большое количество тавтологий в определениях понятий.

Анализ экспериментальных данных показал, что для детей с нарушениями зрения характерны следующие особенности в проявлении нравственных качеств:

- Больше половины детей предлагают свою помощь партнёру.
- Желание наладить общение с партнёром не соответствует настоящему уровню подготовки (из 100% лишь 33% делают это максимально эффективно).
- Желание работать одному.
- Частое использование личных местоимений «я», «мне».
- Больше половины (67%) продемонстрировали высокий уровень общительности, т.е. легко могут обратиться с вопросом и ответить на него.

Таким образом, необходимо организованное обучение и воспитание детей с нарушениями зрения с целью увеличения количества проявлений нравственных качеств.

3.3. Коррекционная работа по нравственному воспитанию детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения с использованием сюжетно-ролевой игры

Результаты констатирующего этапа эксперимента позволили нам определить дальнейшую работу по формированию и развитию нравственных качеств у старших дошкольников с нарушениями зрения.

Анализ экспериментальных данных показал, что представления детей о нравственных качествах недостаточно сформированы. Дети не всегда поступают в соответствии с нормами, пристраивают своё поведение в соответствии с социальными нормами, правилами. Поэтому необходима специальная коррекционная работа с целью развития нравственных качеств у старших дошкольников с нарушениями зрения. Следовательно, процесс коррекционной работы должен быть построен в соответствии с двумя взаимодополняющими задачами:

1. Обогащать знания и представления старших дошкольников с нарушениями зрения о нормах морали и нравственности в процессе участия их в сюжетно-ролевой игре;
2. Создавать условия в рамках сюжетно-ролевой игры для того, чтобы ребенок с нарушенным зрением мог применить на практике полученные знания морали и нравственности.

В соответствии с вышеизложенными задачами, нами был подобран комплекс сюжетно-ролевых игр, которые способствуют развитию нравственно-волевых качеств. Реализацией данного комплекса игр следует заниматься, на наш взгляд, и воспитателю, и тифлопедагогу, будь то свободная деятельность дошкольников или занятия. Как известно, существует необходимое условие успешной коррекционной работы, а

именно преемственность в работе специалистов, а так же совместная деятельность в организации данной работы.

Так, в дошкольной организации существуют определенные часы в планеграмме дня, которые направлены на совместную деятельность воспитателя и тифлопедагога, а так же часы, когда тифлопедагог присутствует на занятии воспитателя. Именно в такие режимные моменты может быть проведена работа в направлении нравственного развития ребенка посредством использования сюжетно-ролевых игр. Воспитатель, обучая на своих занятиях детей с нарушенным зрением игре, пополняет нравственную копилку знаний. В свою очередь тифлопедагог может обогащать и закреплять полученные знания в игре на своих занятиях. Стоит помнить, что только усилием всех вовлеченных в процесс воспитания ребенка взрослых можно добиться эффективного результата не только в рамках нравственного воспитания, но и в других областях развития.

Осуществить подбор данных сюжетно-ролевых игр нам позволили работы таких авторов, как М.Э. Вайнер, Ю.В. Гурин, Р.Р. Калинина, Н.В. Краснощекова, Г.Б. Моница, И.А. Пазухина, Л.И. Петрова, Е.О. Смирнова.

Все представленные игры мы разделили на блоки:

1 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию навыков общения в коллективе;

2 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию умения различать свои эмоциональные состояния и состояния окружающих людей;

3 блок – сюжетно-ролевые игры, воспитывающие уважительное отношение к труду;

4 блок – сюжетно-ролевые игры, воспитывающие патриотические чувства;

5 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию механизма саморегуляции своего поведения.

Данное подразделение достаточно условно, так как в одной сюжетной игре происходит развитие целого комплекса нравственно-волевых чувств и качеств. Представленные игры в каждом из блоков выстроены по принципу усложнения сюжета и структуры игры.

Подробное описание подобранных нами сюжетно-ролевых игр находится в **Приложении 2**.

1 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию навыков общения в коллективе;

В.С. Мухина в своих работах отмечает, что характер взаимоотношений ребенка-дошкольника оказывает большое влияние на его эмоциональное благополучие, проявляющееся в уверенности, защищенности, жизнерадостном настроении, и способствует нормальному развитию личности ребенка, выработке у него положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям [34].

К данному блоку мы подобрали игры, представленные в Таблице 4.

Таблица 4

«Сюжетно-ролевые игры первого блока»

№	Название игры	Нравственное содержание
1.	«Куклы пляшут» [44]	Данная игра организует поведение детей, учит пользоваться общими игрушками, терпеливо дожидаться своей очереди.
2.	«Магия игрушек» [44]	Эта сюжетно-ролевая игра требует от детей развитых навыков партнерства и делового сотрудничества. Дети действуют индивидуально или объединившись в небольшие группы. Дети могут ощутить, что каждый из них вносит

		определенный вклад в общее дело.
3.	«День Рождения куклы Маши» [10]	Эта сюжетно-ролевая игра требует от детей-дошкольников таких развитых чувств, как заботливость, ответственность, дружелюбность, желание помочь и подарить радость другому человеку.
4.	«Поликлиника» [10]	Данная игра поможет детям понять, что их окружают разные люди и необходимо найти к каждому из них подход, суметь с ним договориться. Кроме того, дошкольник сможет наглядно понять, какие качества личности считаются отрицательными.

2 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию умения различать свои эмоциональные состояния и состояния окружающих людей.

Л.С. Выготский писал, что ребенок научается понимать других и только потом научается понимать себя [15]. Именно поэтому развитие эмоциональной сферы должно начинаться не со знакомства ребенка с собственными эмоциями, а с умения распознавать, улавливать состояние близких ему людей, а это еще одна ступенька нравственного воспитания.

Ко второму блоку мы подобрали сюжетно-ролевые игры, представленные в Таблице 5.

Таблица 5
«Сюжетно-ролевые игры второго блока»

№	Название игры	Нравственное содержание
1.	«Волны» [10]	Игра помогает снять эмоциональное напряжение, развивает умение выражать свои эмоциональные состояния.
2.	«Зеркало» [10]	Данная игра развивает умение понимать чувства и эмоции других людей, выражать свои эмоции при помощи использования мимики и жестов.
3.	«Семья» [44]	Кроме того, что данная игра поможет ребенку быть

	организатором своего хозяйства, почувствовать себя взрослым членом собственной семьи, так же он становится участником семейных взаимоотношений, старается уловить эмоциональное состояние каждого участника.
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3 блок – сюжетно-ролевые игры, воспитывающие уважительное отношение к труду.

Н.К. Крупская в своих работах неоднократно подчеркивала необходимость приучения детей с ранних лет к простейшим, доступным им видам труда, замечая, что таким путем они не только знакомятся со свойствами материалов, учатся приемам работы с различными инструментами, но так же дети проявляют активность, стремление достичь результата, у них формируется желание оказывать посильную помощь взрослым. Особое значение принадлежит совместному труду детей: «совместную работу детей надо особенно ценить, – это зачатки коллективного труда. В этом коллективном труде разворачиваются лучшие качества ребенка» [24].

К третьему блоку мы подобрали игры, представленные в Таблице 6.

Таблица 6

«Сюжетно-ролевые игры третьего блока»

№	Название игры	Нравственное содержание
1.	«В кафе» [44]	Данная игра позволит детям почувствовать себя настоящим поваром, официантом, а так же посетителем кафе. Позволит детям понять, как необходимо себя вести в таких общественных местах и как общаться с окружающими, когда ты выполняешь работу.
2.	«В библиотеке» [10]	Данная игра помогает расширить кругозор детей, помогает привить любовь к чтению книг, бережное отношение к ним, а так же воспитывает интерес и уважение к

		профессии библиотекаря и правила пользования книгами. Кроме того, для детей с нарушениями зрения просто необходимо знать о библиотеке и том, какие они бывают: детские, научные, для людей с нарушенным зрением или слухом.
3.	«Строим дом» [10]	Данная игра поможет продолжить знакомство детей со строительными профессиями, понять их важность для современного общества, обратить внимание на роль техники, облегчающей труд строителей, воспитать уважительное отношение к людям данной профессии.
4.	«Помощник доктора Айболита» [44]	Данная игра поможет подрастающему ребенку продолжить знакомство с медицинскими профессиями на практике, поможет воспитать чувство уважения к людям данной профессии, чувство заботы и помощи к больным – пациентам.

4 блок – сюжетно-ролевые игры, воспитывающие патриотические чувства;

Чувство Родины начинается с чувства восхищения ребенка окружающему, чему он удивляется и что вызывает отклик в его душе.

Задача патриотического воспитания – одна из сложнейших на пути нравственного воспитания и ей необходимо уделять пристальное внимание педагогов.

К четвертому блоку мы подобрали сюжетно-ролевые игры, представленные в Таблице 7.

Таблица 7

«Сюжетно-ролевые игры четвертого блока»

№	Название игры	Нравственное содержание
1.	«В картинной галерее» [10]	Кроме того, что данная игра воспитывает в детях умение видеть прекрасное вокруг, прививает любовь к природе и знакомит с произведениями русских художников пейзажистов, так же эта сюжетно-ролевая игра воспитывает

		любовь к природе нашей Родины, трепетное отношение к ней и желание приумножать ее дары.
2.	«Космонавты» [10]	Данная игра поможет воспитать в подрастающих дошкольниках такие качества личности, как смелость, упорство и выдержку, желание помогать своей Родине.
3.	«МЧС спешит на помощь» [44]	Эта игра поможет в воспитании таких нравственных чувств, как сострадание, ответственность, желание помочь, эмпатию, желание помочь своему народу, стране.
4.	«Зарница» [10]	Эта игра одно из важнейших звеньев в патриотическом воспитании, она позволяет ребенку выстроить положительный интерес к военной профессии, будет интересна как мальчикам, так и девочкам. Кроме того, для детей с нарушениями зрения эта игра станет своеобразным занятием по ориентировке в пространстве, так как игра предполагает работу с картой.

5 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию механизма саморегуляции своего поведения.

Педагоги отмечают, что немаловажным условием коррекционной работы по формированию навыков саморегуляции является проведение беседы по итогам игры об их эмоциональном состоянии, об изменении, которые произошли в процессе или после игры (в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями). В противном случае игра может стать лишь развлечением, а не средством коррекционной работы [10].

К пятому блоку мы подобрали игры, представленные в Таблице 8.

Таблица 8
«Сюжетно-ролевые игры пятого блока»

№	Название игры	Нравственное содержание
1.	«Молчание» [10]	Данная игра поможет подрастающему ребенку развить умение контролировать свои эмоции, управлять своим поведением.
2.	«Маленькая птичка» [10]	Игра поможет развить способность мышечного контроля, умение регулировать эмоциональное состояние.
3.	«Волшебники» [10]	Игра поможет в реализации задачи развития механизма эмоционально-волевой регуляции, а именно поможет ребенку в процессе коррекции плохого настроения и восстановить силы.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

Пронаблюдав особенности проявления нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, проведя диагностическую методику, проанализировав результаты, мы пришли к выводу о том, что дети данного возраста достаточно осведомлены и разборчивы в вопросах, касающихся аспектов нравственности. Дети вполне могут проанализировать нравственную ситуацию, найти ситуации, которые не соответствуют проявлению принятых нравственных норм, указать на ошибку. У подавляющего числа детей уже сформированы представления о том, что такое «хорошо» и что такое «плохо».

Тем не менее, вторая часть нашего практического исследования показала, что дети данной категории не всегда используют имеющиеся знания на практике, а значит останавливаться на достигнутом рано. Необходимо помочь детям с нарушениями зрения внести имеющиеся знания в жизнь. Педагогам дошкольной организации следует создавать условия для проявления нравственных качеств на практике.

В связи с полученными результатами мы составили направления коррекционной работы по нравственному воспитанию детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством сюжетно-ролевой игры, приоритет которой в решении данной задачи мы обосновали в теоретической части нашего исследования. Все представленные игры мы разделили на блоки:

- 1 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию навыков общения в коллективе;
- 2 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию умения различать свои эмоциональные состояния и состояния окружающих людей;

3 блок – сюжетно-ролевые игры, воспитывающие уважительное отношение к труду;

4 блок – сюжетно-ролевые игры, воспитывающие патриотические чувства;

5 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию механизма саморегуляции своего поведения.

Заключение

Старший дошкольный возраст является важнейшим этапом в развитии личности ребенка. Именно в этот период ребенок начинает осваивать окружающий его мир, учится взаимодействовать с детьми, проходит первые этапы в своем нравственном развитии. Так, формирование нравственных качеств является самым главным и приоритетным направлением в воспитательном процессе.

В ходе анализа научной литературы мы выяснили, что те или иные нарушения зрения являются одной из основных причин нарушений не только в функционировании и развитии основных психических процессов и разнообразных видов деятельности, но и в становлении личностных особенностей детей. В связи с этим нравственное воспитание детей дошкольного возраста с нарушением зрения имеет ряд специфических особенностей: свои принципы построения занятий по усвоению норм нравственности, свои методы и приемы формирования, но, главное, особые и уникальные пути по достижению конечного результата.

В рамках нашей работы мы обосновали преимущества и потенциал использования сюжетно-ролевой игры в процессе формирования нравственных понятий и нравственного поведения у дошкольников с нарушенным зрением. Мы выяснили, что процесс ее формирования протекает по тем же этапам, что и у детей в норме, но в то же самое время характеризуется определенным своеобразием. Так, онтогенез игры имеет более широкие временные рамки, чем у детей в норме, кроме того, успех развития игры зависит от качества и времени начала коррекционной работы в данном направлении, а сюжетно-ролевая игра вообще не способна развиваться в той мере, в которой необходимо без помощи педагога – взрослого. Важнейшим условием обучения ребенка с нарушенным зрением

сюжетно-ролевой игре, служит умение общаться в коллективе, умение понимать другого и принимать на себя и выполнять возложенную роль.

В рамках практической части нашего исследования мы подобрали диагностическую методику, которая позволила нам выявить уровень сформированности представлений детей с нарушенным зрением о нравственности и сравнить их с уровнем использования этих представлений в непосредственной деятельности детей.

Проанализировав полученные результаты, мы выявили направления коррекционной работы по нравственному воспитанию детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, а именно, мы осуществили подбор сюжетно-ролевых игр, которые разделили по следующим блокам:

1 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию навыков общения в коллективе;

2 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию умения различать свои эмоциональные состояния и состояния окружающих людей;

3 блок – сюжетно-ролевые игры, воспитывающие уважительное отношение к труду;

4 блок – сюжетно-ролевые игры, воспитывающие патриотические чувства;

5 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию механизма саморегуляции своего поведения.

Мы надеемся, что данный материал может быть использован педагогами дошкольной организации, а именно воспитателями и тифлопедагогами. Ведь именно от их совместной работы зависит успешность осуществления коррекционной работы не только в рамках

нравственного воспитания, но и в других областях развития.

Таким образом, основные задачи, поставленные в данном исследовании, решены, цель достигнута.

Библиографический список

1. Авербах М., Проблема происхождения клин, рефракции глаз, Арх. офтальмол., т. I, ч. 1, 1926. – 15 с.
2. Аветисов, Э. С. Охрана зрения детей / Э. С. Аветисов. – М. : Медицина, 1975. – 271 с.
3. Аветисов, Э. С. Методические рекомендации по организации лечения детей с косоглазием и амблиопией / Э. С. Аветисов. – М. : Медицина, 1978. – 27 с.
4. Аплетаяев М.Н. Система воспитания личности в процессе обучения: Монография / Омск.гос.пед.ун - т – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1998. – 66с.
5. Бабанский Ю.К. Педагогика: Курс лекций. - М.: Просвещение, 1988. – 96 с.
6. Белинская Е. В. Сказочные тренинги для дошкольников и младших школьников, г – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2008. – 125 с.
7. Божович Л.И. О нравственном развитии и воспитании детей// Вопросы психологии. – М.: Просвещение, 1975. – 28 с.
8. Болотина, Л. Р. Дошкольная педагогика / Л. Р. Болотина, С. П. Баранов, Т.С. Комарова.; учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2 – е изд. – М. : Академический Проект; Культура, 2005. – 240 с.
9. Большая советская энциклопедия: 4 т. Т. 2. – М.: Просвещение, 1979. – 831 с.
- 10.Боскис, Р. М. Некоторые принципы диагностики аномального развития ребенка с частичным поражением анализатора (к теории вопроса) [Текст] // Известия АПН РСФСР. – М., 1961. –. 3-16 с.
- 11.Братусь, Б. С. Психологические аспекты нравственного развития личности. – [Текст] М., 1977. – 25 с.

12. Буре Р. С., Костелова Л. Д. Развитие теории и методики воспитания нравственных качеств у детей // Ярославский педагогический вестник. 2000. – 33 с.
13. Буре, Р. С. Воспитание в процессе обучения на занятиях в детском саду /Р. С. Буре. – М.: Просвещение, 1981. – 164 с.
14. Виноградова, А. М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников: 2 – ое изд. / А. М. Виноградова. – М.: Просвещение, 1989. – 95 с.
15. Возрастная и педагогическая психология. / Сост. и коммент. М. О. Шуаре.– М.: Изд-во Моск. ун-та, 1992. С. 187-188
16. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – СПб. : Издательство «Лань», 2003. – 656 с.
17. Гурин Ю.В., Моница Г.Б. Игры для детей от трех до семи. СПб, «Речь». –М., 2008. – 54 с.
18. Дошкольная педагогика. / Под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. - М., 1988. – 115- 118 с.
19. Дошкольная педагогика: Учебник: В 4 ч. / Сост. Стадник З.В. – Комсомольск-на-Амуре: Изд-во Комсом.н./А гос. пед. ун-та, 2005. – 65 с.
20. Дробницкий О. Г., Проблемы нравственности [Текст]/ Дробницкий О. Г.– М.: Просвещение. – 1994. – 376 с.
21. Дружинина, Л. А. В помощь тифлопедагогу ДОУ: учебно-методическое пособие для студентов высших педагогических учебных заведений дефектологических факультетов / Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова. – Челябинск, 2010. – 252 с.

22. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: Учеб. Пособие для студ. высш.учеб. заведений. Д М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 240 с.
23. Журавлев А.Л. История отечественной и мировой психологической мысли: Постигая прошлое, понимать настоящее, предвидеть будущее: Материалы международной конференции по истории психологии «IV московские встречи», 26 – 29 июня 2006 г. / Отв. ред. Журавлев А.Л., Кольцова В.А., Олейник Ю.Н. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2006. – 311-312 с.
24. Запорожец А. В. , Маркова Т. А.. Основы дошкольной педагогики. / Запорожец А. В. , Маркова Т. А.. – М.: Просвещение, 1980 – 48с.
25. Земцова, М. И. Пути компенсации слепоты в процессе познавательной и трудовой деятельности / М. И. Земцова. – М.: АПН РСФСР, 1956. – 419 с.
26. Зинченко В. П., Моргунов Е. Б. Человек развивающийся: Очерки российской психологии. – М., 1994. – 25 с.
27. Калинина Р. Р. Становление нравственности в дошкольном возрасте и социальное окружение: Дис. канд. психол. наук. – СПб., 1998. -.21-22 с.
28. Козлова С. А. Дошкольная педагогика: учебник для студ. сред. Пед. учеб. заведений / Козлова С. А., Куликова Т. А.. – 5 – е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.
29. Крупская Н. К. О дошкольном воспитании: сб. статей и речей / Н. К. Крупская. – Изд. 2 – е. доп. – М.: Просвещение, 1973. – 288 с.

30. Кузнецова Л. В. Основы специальной психологии: учебн. пособие для студ. сред. Пед. учеб. Заведений / Кузнецова Л. В. и др.: под ред. Кузнецовой Л. В. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 480 с.
31. Лапшин В. А. Основы дефектологии: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов. [Текст] / Лапшин В. А, Пузанов Б. П. – М: Просвещение, 1991. – 143 с.
32. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. Пособие [Текст] / А. Г. Литвак; Рос. Гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб. : Изд-во РГПУ.– 1998. – 271 с.
33. Малая медицинская энциклопедия. – М.: Медицинская энциклопедия. 1991—1996. – 56 с.
34. Многотомное руководство по глазным болезням, под ред. В.Н. Архангельского, т. 1, кн. 1, с 252, М., 1962.
35. Немов Р. С. Психология образования. Книга 2. – М.: Владос, 2007. – 238 с.
36. Никулина Г.В., Волкова И.П., Фещенко Е.К. Оценка готовности к школьному обучению детей с нарушениями зрения: Учебное пособие. /Под ред. Г.В. Никулиной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. - 84 с.
37. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / под ред. Козловой С. А.. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.. С. 4
38. Первая медицинская помощь. – М.: Большая Российская Энциклопедия. 1994. – 47 с.
39. Плаксина Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения: Учебное пособие. — М.: РАОИКП, 1999. - 14, 54 с.

40. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушениями зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду. / Под ред. Плаксиной Л.И.. —М.:Издательство «Экзамен», 2003. – 173 с.
41. Сенник-Ортис Г.Г., Куличковская Е.В. Машины сказки. Программа развивающих занятий для детей от 2 до 10 лет. – М : 2006. - 55 с.
42. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений. /Под ред. Т.И. Ерофеевой. – М.: 2000. - 158 с.
43. Солнцева, Л.И. Психология воспитания детей с нарушениями зрения / Л.И. Солнцева, В.З. Денискина, Г.А. Буткина / под ред. Л.И. Солнцевой, В.З. Денискиной. – М.: Налоговый вестник, 2004. – 320 с.
44. Смирнова, Е. О. Лучшие развивающие игры [Текст] / Е. О. Смирнова. – М.: Эксмо, 2010. – 240 с.
45. Стернина Э.М. Теория и методика воспитания слепых и слабовидящих детей. – Л., 1980. – 45 с.
46. Стребелева Е.А. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие /Е.А. Стребелева, А. Л. Венгер, Е. А. Екжанова и др.; Под ред. Е. А.Стребелевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 312 с.
47. Телегин М. В. Программа воспитательный диалог. Образовательная программа для детей старшего дошкольного возраста. – М.: МГППУ, 2004. 112 - 114 с.
48. Туревская Е. И. Возрастная психология. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им Л.Н. Толстого, 2002.- 118 с.

49. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. Пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 336 с.
50. Феоктистова В. А. Воспитание слепых детей дошкольного возраста в семье: Библиотечка для родителей / В.А. Феоктистова и др.; под ред. В.А. Феоктистовой. – М.: ИПТК “Логос” ВОС, 1993. - 78 с.
51. Швецов А.Г. Анатомия, физиология и патология органов слуха, зрения и речи: Учебное пособие—Великий Новгород, 2006. – 68 с.
52. Широкова Г.А., Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. Пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 160 с.
53. Энциклопедический словарь медицинских терминов. – М.: Советская энциклопедия. – 1982. - 1984 гг.
54. Я, ты, мы. Учебно-методическое пособие по социально-эмоциональному развитию детей дошкольного возраста. – М.: Дрофа, ДиК, 1999. - 128 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Таблица 1

Клинико-психолого-педагогическая характеристика группы:

№	Список детей возраст	Заключение врача- офтальмолога	Результаты тифлопедагогического обследования	Уровень познавательных возможностей
1	Александра 6 лет	Сходящееся содружественное альтернирующее, чаще OS косоглазие. Сложный гиперметропический астигматизм OU, гиперметропия средней степени OU.	2 уровень развития ЗВ	Средний уровень познавательных возможностей
2	Ирина 6 лет	Простой миопический астигматизм OU.	2 уровень развития ЗВ	Средний уровень познавательных возможностей
3	Максим Б 6 лет	Сходящееся содружественное непостоянное косоглазие. Гиперметропия высокой степени OU.	2 уровень развития ЗВ	Средний уровень познавательных возможностей
5	Гоша 6 лет	Смешанный астигматизм OU.	2 уровень развития ЗВ	Средний уровень познавательных возможностей
6	Максим 6 лет	Смешанный астигматизм OU.	2 уровень развития ЗВ	Средний уровень познавательных возможностей

7	Арина 6 лет	Косоглазие содружественное аккомодационное Гиперметропия степени OU	сходящееся частично .высокой	2 уровень развития ЗВ	Средний уровень познавательны х возможностей
---	----------------	---------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------	-----------------------	----------------------------------------------------------

Приложение 2

1 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию умения общаться в коллективе

1. «Куклы пляшут» [44]

Данная игра организует поведение детей, учит пользоваться общими игрушками, терпеливо дожидаться своей очереди. Важно и то, что все участники игры активны: одни танцуют с куклами, другие исполняют роль музыкантов.

Необходимое оборудование: три-четыре куклы (в зависимости от количества участников игры) среднего размера. Музыкальные инструменты или аудио-сопровождение.

Необходимые условия игры: в начале игры каждый ребенок выбирает себе куклу сам, ссориться детям нельзя. Куклу в конце танца можно передать только «музыканту».

Ход игры: воспитатель показывает детям куклы. «Посмотрите, какие красивые куклы, они хотят танцевать, но сами они этого сделать не смогут. Давайте им поможем». Педагог показывает, как можно танцевать с куклой. Затем он предлагает каждому выбрать себе «партнершу». А остальным детям предлагает выбрать музыкальные инструменты для создания «оркестра». Далее педагог и дети с куклами танцуют под музыкальное сопровождение, по окончании которого педагог и дети кланяются «музыкантам». Затем детям предлагается поменяться ролями, передав друг другу музыкальные инструменты и кукол (напомнить детям про «волшебное слово»).

2. «Магазин игрушек» [44]

Эта сюжетно-ролевая игра требует от детей развитых навыков партнерства и делового сотрудничества. Дети действуют индивидуально или объединившись в небольшие группы.

Необходимо объяснить детям, что каждый из них вносит определенный вклад в общее дело.

Педагог в данной игре выполняет функцию продавца, а дети распределяются на роли игрушек и покупателей (далее педагог может взять на себя роль игрушки или наблюдать за игрой со стороны).

Необходимые условия игры: каждый участник должен самостоятельно придумать, какой игрушкой он будет. Покупателю необходимо отгадать игрушку, иначе она ему не достанется.

Ход игры: педагог предлагает детям поиграть в магазин игрушек, но объясняет, что магазин этот будет не простой – дети будут сами исполнять роль игрушек. Далее дети распределяют роли. Тот, кто выбрал роль игрушки, решает, какой игрушкой он будет. Дети-покупатели отходят и ждут открытия магазина, а дети-игрушки рассаживаются, куда им удобно. Педагог подходит к каждой из «игрушек» и спрашивает, какой игрушкой он будет, обговаривают действия (зайчик – прыгает, поезд – дудит и т.д.). Затем магазин открывается.

Дети-покупатели заходят в магазин, здороваются, осматриваются, подходят к продавцу (педагогу) по очереди и просят показать определенную «игрушку». Продавец «заводит» игрушку, показывает. Покупатель отгадывает, что это за игрушка, если отгадал, то забирает «игрушку» с собой (отводит за руку). Подходит следующий покупатель. Затем дети меняются ролями.

3. «День рождения куклы Маши» [10]

Эта сюжетно-ролевая игра требует от детей-дошкольников таких развитых чувств, как заботливость, ответственность, дружелюбность, желание помочь и подарить радость другому человеку.

Необходимое оборудование: игрушки, которые придут на день рождения к кукле, кухонные принадлежности.

Необходимые условия игры: каждый ребенок должен выбрать себе игрушку, которая пойдет на День рождения к кукле Маше, кроме того он должен придумать подарок (педагог напоминает про существующую традицию дарить подарки).

Ход игры: педагог объявляет детям, что сегодня День рождения у куклы Маши, и она позвала своих друзей к ней в гости. Далее он предлагает детям выбрать игрушки, которые дружат с куклой Машей и сделать вместе с ними подарки имениннице. Затем они по очереди приходят домой к кукле, дарят подарки и произносят слова поздравления по очереди. Кукла (педагог) благодарит своих друзей, предлагает выпить чаю с тортом. Друзья садятся за стол (практика этикета за столом). Затем именинница и ее друзья идут танцевать хоровод «Каравай».

4. «Поликлиника» [10]

Данная игра поможет детям понять, что их окружают разные люди и необходимо найти к каждому из таких людей подход, суметь с ним договориться. Кроме того, дошкольник сможет наглядно понять, какие качества личности считаются отрицательными.

Необходимое оборудование: костюм врача для педагога, стульчики для очереди в поликлинике, медицинский уголок.

Необходимые условия игры: воспитатель должен напомнить детям, что доставшиеся им роли игры необходимо выдерживать до конца всей игры.

Воспитатель предлагает детям представить себя в поликлинике и вспомнить, как по-разному ведут себя дети, ожидая своей очереди. В этой игре возможны такие роли, как: трусливый пациент, – который сидит, дрожит и стонет. Как только доктор или кто-то из пациентов обращается к нему с вопросом, он начинает тихонечко кричать: «Ой, боюсь-боюсь». И трястись от страха. Нетерпеливый пациент, – который так и стремится проскочить в кабинет вне очереди. Все перебивает, то и дело смотрит на часы, всех торопит. Упрямый пациент – не обращает внимания на просьбы окружающих, например, его просят снять верхнюю одежду в гардероб, а он еще и шапку надел. Просят надеть бахилы, а ему хоть бы что.

Хвастливый пациент – каждому говорит, что он ничего не боится, даже зубного врача, что как-то раз ему поставили укол, а он даже не пикнул, но как только подходит очередь, он замолкает и начинает нервничать. Капризный пациент – постоянно жалуется и вечно чем-то недоволен. То ему душно, то холодно, то пить хочется. Застенчивый пациент – сидит тихо, как будто его и нет. На вопросы не отвечает.

2 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию умения различать свои эмоциональные состояния и состояния окружающих людей.

1. «Волны» [10]

Игра помогает снять эмоциональное напряжение, развивает умение выражать свои эмоциональные состояния.

Необходимое оборудование: музыкальное сопровождение – шум моря, по две голубые ленточки на каждого участника.

Необходимые условия игры: предварительная беседа с детьми об эмоциях.

Ход игры: педагог включает музыкальное сопровождение (спокойную музыку или шум моря) и предлагает детям представить, что они оказались на берегу моря: «Волны, одна за другой, набегают на берег, касаются ваших ног. Волны шепчутся друг с другом. И если бы мы понимали их язык, мы могли бы узнать, о чем они говорят. Наверное, у них тоже бывает разное настроение. Давайте попробуем догадаться, какое оно, и покажем это настроение». Педагог называет настроение, которое они уже обсуждали с детьми.

Дети берут по две голубые ленточки и «превращаются» в морские волны, показывая с помощью лент разное настроение: радость, грусть, страх, беспокойство, удивление и т.д.

Детям более старшего возраста можно предложить разделить на группы и отгадывать показанные эмоции.

2. «Зеркало» [10]

Данная игра развивает умение понимать чувства и эмоции других людей, выражать свои эмоции при помощи использования мимики и жестов.

Необходимые условия игры: нужно объяснить детям, что выполнение своих ролей обязательно, так как из-за этого может потеряться смысл игры.

Ход игры: взрослый показывает детям зеркало, напоминает о его свойстве отражать предметы, движения, мимику человека. Детям предлагается представить, что они пришли в магазин зеркал. Одна половина группы – зеркала, а вторая – разные животные. Животные ходят

мимо зеркал, прыгают, строят рожицы, а зеркала должны точно отражать движения и эмоциональные состояния зверей.

После игры педагог обсуждает с детьми, какое настроение приходилось отражать зеркалам чаще; в каких случаях было легче или труднее копировать образец; какое настроение чаще бывает у самих детей в жизни.

3. «Семья» [54]

Кроме того, что данная игра помогает ребенку быть организатором своего хозяйства, почувствовать себя взрослым членом собственной семьи, также он становится участником семейных взаимоотношений, старается уловить эмоциональное состояние каждого участника.

Необходимое оборудование: уголок, символизирующий дом, куклы, мебель, одежда, посуда и т.д.

Необходимые условия игры: роли дети распределяют сами, по желанию. Данная игра может проходить с участием кукол, а могут играть сами дети. В ходе игры педагог должен быть участником игры, чтобы создавать различные ситуации (заболел папа, устала мама) и следить за взаимоотношениями между детьми.

Ход игры: педагог предлагает детям поиграть в дом, в котором живет счастливая семья. В данной игре творцом на начальном этапе является педагог, который создает различные эмоциональные ситуации для тренировки эмпатичных чувств детей.

1. «В кафе» [54]

Данная игра позволит детям почувствовать себя настоящим поваром, официантом, а так же посетителем кафе. Позволит детям понять, как

необходимо себя вести в таких общественных местах и как общаться с окружающими, когда ты выполняешь работу.

Необходимое оборудование: сервированные столы, как в кафе и стульчики к ним, спецодежда для повара и форма официантов, меню, муляжи продуктов и блюд, посуда, разносы, блокноты и карандаши.

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

2. «В библиотеке» [10]

Данная игра помогает расширить кругозор детей, помогает привить любовь к чтению книг, бережное отношение к ним, а так же воспитывает интерес и уважение к профессии библиотекаря и правила пользования книгами. Кроме того, для детей с нарушениями зрения просто необходимо знать о библиотеке и том, какие они бывают: детские, научные, для людей с нарушенным зрением или слухом.

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

Необходимые условия игры: желательна экскурсия в настоящую библиотеку, важно соблюдение дисциплины, которая необходима при посещении библиотеки.

Ход игры: педагог предлагает вспомнить, какие книги им читали? Какие являются любимыми? Все ли книги возможно купить? Куда можно пойти, чтобы найти нужную книгу, если ее нет в магазине или нет денег?

Далее дети совместно с педагогом вспоминают, кто работает в библиотеке, какие там есть помещения, аппаратура.

Дети сами выбирают библиотекарей, у каждого из них несколько книг. Остальные дети-читатели. Они по очереди подходят к каждому из библиотекарей с выбранной книгой. Необходимо напомнить детям о том, что шуметь в библиотеке нельзя. Чтобы взять понравившуюся книгу необходимо немного рассказать о ней, почему он ее выбрал? (Например, если ребенку знакома эта книга, он может рассказать стихотворение о ней или рассказать о любимом герое, если нет, то почему он ее выбрал? Может быть, там красивая обложка?). Далее библиотекарь оформляет книгу в абонемент читателя и говорит ему о том, что эту книгу необходимо сдать к определенному числу. Ребенок должен понимать, что это важное правило работы библиотеки.

Так же можно сделать библиотекаря, который работает в читальном зале, откуда книги забирать нельзя, потому что они очень редкие.

В конце игры дети рассказывают, как они играли, какие книги предлагал библиотекарь, говорят о том, что им больше всего понравилось и считают ли они правила работы библиотеки необходимыми?

3. «Строим дом» [10]

Данная игра поможет продолжить знакомство детей со строительными профессиями, понять их важность для современного общества, обратить внимание на роль техники, облегчающей труд строителей, воспитать уважительное отношение к людям данной профессии.

Необходимое оборудование: бросовый материал (кубики, конструктор), строительный транспорт (подъемный кран, трактор, белаза,

КамАЗ), иллюстрации с людьми строительных профессий (плотник, крановщик, шофер и другие).

Педагог предлагает детям посмотреть в окно – что они видят? Дети описывают увиденное. Педагог загадывает загадку, отгадкой к которой является слово «дом». Дети размышляют совместно с педагогом о роли строительных профессий в жизни – нужны ли они? Какие строительные профессии знают дети, какие приспособления и машины помогают строителям. Кто хочет стать строителем? Кроме того, необходимо дать возможность детям понять, что чтобы построить, нужно сначала создать проект постройки, чем занимается архитектор, выполнить необходимые сложные замеры на местности. Далее можно рассмотреть изображения строителей и рассказать об их обязанностях.

Вторым этапом являются практические действия детей. Педагог предлагает детям построить дом, в котором смогут поселиться игрушки группы. Происходит распределение ролей с помощью взрослого. Одни – рисуют проект дома (они – архитекторы), другие выбирают площадку и закупают необходимые материалы, третьи – строители, которые должны выбрать себе инструмент, четвертые – водители грузовых машин(выбирают себе машины). В ходе строительства следует обращать внимание на взаимоотношения между детьми. Дом готов, и туда могут вселяться новые жители. Дети самостоятельно играют.

4. «Помощник доктора Айболита» [44]

Данная игра поможет подрастающему ребенку продолжить знакомство с медицинскими профессиями на практике, поможет воспитать чувство уважения к людям данной профессии, чувство заботы и помощи к больным – пациентам.

Необходимое оборудование: медицинский уголок – халаты, медицинские шапочки, медицинские инструменты, набор игрушечных лекарств, куклы, игрушка «доктор Айболит», прилавок с лекарствами (аптека), импровизированная машина скорой помощи.

Необходимые условия игры: в старшем дошкольном возрасте дети уже знают кто такой врач и его обязанности, необходима более глубокая дифференциация медицинских профессий (врач (зубной, хирург, ветеринар и другие), медсестра, аптекарь – фармацевт, врачи скорой помощи). В данной игре обязательна помощь педагога.

Ход игры: педагог сообщает детям, что в гости к ним из далекой Африки прилетел на самолете сам доктор Айболит, который известен тем, что лечит заболевших зверей (а как называется врач, который лечит зверей?). Он так долго до нас добирался, что очень устал. Педагог предлагает детям выбрать ему помощника – другого ветеринара. Вместе с детьми он перечисляет качества, которыми он должен обладать.

Теперь педагог сообщает детям о том, что врачу необходима помощь медсестры. Обсуждаются ее обязанности (она записывает советы, которые дает врач). Таким же образом выбираются, например, зубной врач, врачи скорой помощи, врач, работающий в аптеке. Остальные дети будут пациентами или друзьями заболевших зверей.

В ходе игры пациентов привозят на машине скорой помощи, затем их осматривает врач, делает необходимые процедуры, назначает лечение, которое записывает медицинская сестра, а далее пациенты идут в аптеку, где фармацевты по рецепту продает им лекарства. Необходимо обращать внимание на то, что работа врачей очень сложна, необходимо быть вежливым: здороваться, прощаться, говорить «спасибо».

В конце игры все пациенты выздоравливают. А доктор Айболит, следивший за всей работой врачей, очень рад, что его окружают такие внимательные и умные врачи. Теперь он сможет спокойно улететь к себе в Африку, чтобы там лечить больных зверей.

4 блок – сюжетно-ролевые игры, воспитывающие патриотические чувства;

1. «В картинной галерее» [10]

Кроме того, что данная игра воспитывает в детях умение видеть прекрасное вокруг, прививает любовь к природе и знакомит с произведениями русских художников-пейзажистов, так же эта сюжетно-ролевая игра воспитывает любовь к природе нашей Родины, трепетное отношение к ней и желание приумножать ее дары.

Необходимое оборудование: касса, билеты, указка, картины И. Айвазовского, И. Левитана, А. Саврасова, И. Шишкина и других русских художников-пейзажистов.

Ход игры: педагог сообщает детям о том, что в детском саду открылась выставка картин знаменитых русских художников-пейзажистов. Знают ли они кто такие художники-пейзажисты? Что рисуют эти художники? Любят ли они природу? Кажется ли им природа нашего края, Родины красивой?

После проведенной беседы дети с педагогом идут в кассу, где берут билеты. После этого они вспоминают, как необходимо вести себя в музее. Затем следуют в «выставочный зал». Смотрят картины, про которые рассказывает экскурсовод (им может быть педагог детской организации или даже сами дети, подготовившиеся заранее). Дети делятся впечатлениями об увиденном. В конце дети благодарят за экскурсию и

прощаются. В группе необходимо побеседовать с детьми о важности помощи и сохранения нашей природы.

2. «Космонавты» [10]

Данная игра поможет воспитать в подрастающих дошкольниках такие качества личности, как смелость, упорство и выдержку, желание помогать своей Родине.

Необходимое оборудование: игрушка космический корабль и строительные материалы, изображения или муляжи планет солнечной системы, космонавтов, ремни безопасности, инструменты (для работы в космосе), игрушечные фотоаппараты.

Необходимые условия игры: важна роль педагога, необходимо его участие, так же необходима дифференциация ролей игры: пилоты, штурман, радист, капитан, врач и другие. Важно, чтобы роли распределялись самостоятельно детьми и по их желанию.

Ход игры: педагог интересуется у ребят, что такое космос? Хотели бы они там побывать? Кто летает в космос? Хотели бы они стать космонавтами? Чем занимаются космонавты и зачем вообще нужна их работа? Какими качествами должен обладать космонавт? Далее педагог объясняет детям, что как в любой работе члены команды в космосе делятся по своим обязанностям. Например, пилот, который управляет космическим кораблем, инженер корабля, который следит за состоянием оборудования космического корабля, бортпроводник, который следит за маршрутом корабля и другие.

Затем педагог предлагает детям отправиться в космос, чтобы отправить туда спутник, который будет передавать на Землю сигналы о приближающейся погоде. Также необходимо сделать фотографии нашей планеты с космоса. Дети совместно с воспитателем обсуждают, какая

форма необходима космонавту и какие вещи нужно взять с собой. Теперь совместно с педагогом они обыгрывают данную ситуацию, возвращаются на Землю, подводят итоги (важно проговорить важность этой профессии для всей страны, для всего мира).

3. «МЧС спешит на помощь» [44]

Эта игра поможет в воспитании таких нравственных чувств, как сострадание, ответственность, желание помочь, эмпатию, желание помочь своему народу, стране.

Необходимое оборудование: форма пожарного, машина пожарного, медицинские инструменты, носилки, игрушки животных.

Необходимые условия игры: дети самостоятельно распределяют роли: диспетчер, пожарные, врачи, спасатели, работающие на высоте, на глубине и так далее. Важно, чтобы было обыграно несколько ситуаций, но каждый из детей выполняет свои функции в этой игре.

Ход игры: педагог начинает беседу с детьми: кто такие спасатели? Для чего они нужны? Хотели бы они стать спасателями и почему? Нужна ли вообще эта профессия? Какими качествами должен обладать спасатель?

Затем педагог предлагает детям представить, что их игровой зал стал центральным пунктом МЧС. За столом сидит диспетчер, который принимает сообщения о случившейся беде от населения: у кого-то случился пожар, где-то наводнение, а у кого-то сломался дверной замок, и люди не могут попасть домой. Диспетчер называет и записывает адрес, куда нужно приехать спасателям. Каждая бригада спасателей отправляется на свой вызов. «Пострадавшие – игрушки животных».

В конце игры дети делятся впечатлениями, рассуждают совместно с педагогом, нужна ли профессия спасателя.

4. «Зарница» [10]

Эта игра одно из важнейших звеньев в патриотическом воспитании, она позволяет ребенку выстроить положительный интерес к военной профессии, будет интересна как мальчикам, так и девочкам. Кроме того, для детей с нарушениями зрения эта игра станет своеобразным занятием по ориентировке в пространстве, так как игра предполагает работу с картой.

Необходимое оборудование: военная атрибутика – флаги, фуражки, нашивки на одежду.

Необходимые условия игры: необходима предварительная беседа на патриотические темы, а так же беседы по ознакомлению с военными профессиями, некоторыми званиями, музыкальными военными произведениями, песнями. Умение выполнять простейших команд: «На месте шагом марш!» Практиковаться умению обращаться с картами. Карта должны быть адаптирована под зрительные возможности детей.

Ход игры: воспитатель объявляет группе детей о том, что сегодня они станут военными-разведчиками. Группа делится на два отряда с помощью жеребьевки. В каждом из отрядов выбираются должности: командира, которого все должны слушаться, сапера, разведчика, медсестер, знаменосца и других. Педагог сообщает о том, что был утерян важный документ, но они никак не могут его найти, хотя есть карта. (На карте схематически указаны предметы данного помещения или площадки). На пути следования по маршруту карты можно придумать «препятствия» (например, дремучий лес – пройти через несколько обручей с закрытыми глазами).

В конце игры командир (ребенок) подает педагогу-генералу заветное письмо. Все дети награждаются. Необходимо провести беседу о том, сложна ли профессия военного? Нужна ли она? И для чего?

5 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию механизма саморегуляции своего поведения.

1.«Молчание» (В. Н. Всеволодский) [10]

Данная игра поможет подрастающему ребенку развить умение контролировать свои эмоции, управлять своим поведением.

Необходимые условия: можно провести беседу о том, в каких ситуациях людям приходится молчать, в каких профессиях приходится это делать. Кроме того, стоит помнить, что это только игра, нельзя использовать ее, как наказание.

Ход игры: дети садятся в круг и молчат, они не должны ни двигаться, ни разговаривать. Водящий ходит по кругу, задает вопросы, выполняет нелепые движения. Сидящие должны повторять все, что он делает, но без смеха и слов. Кто нарушит правила – водит.

2.«Маленькая птичка» (Г. Д. Черепанова) [10]

Игра поможет развить способность мышечного контроля, умение регулировать эмоциональное состояние.

Необходимые условия: инвентарь для данной игры – игрушки можно сделать вместе с детьми, например, из фольги, придав им форму различных зверей.

Ход игры: детям в ладони дают различные хрупкие игрушки (например, сделанные ими из фольги). Педагог говорит: «Прилетела к тебе птичка, она очень маленькая, хрупкая и беззащитная. Птичка очень боится коршуна! Давай с тобой попробуем успокоить птичку, поговорить с ней,

произнести добрые слова». В дальнейшем ребенку можно не давать игрушку, так он научится сам успокаивать себя и окружающих.

3.«Волшебники» (К. Фопель) [10]

Игра поможет в реализации задачи развития механизма эмоционально-волевой регуляции, а именно поможет ребенку в процессе коррекции плохого настроения и восстановить силы.

Необходимые условия: количество участников игры должно быть не меньше четырех, необходимо участие педагога на первых этапах игры. Кроме того, необходимо провести подготовительную беседу, в которой взрослый расскажет детям о том, что у каждого человека бывает плохое настроение, каждый имеет право на выражение своих чувств, но необходимо научиться делать это так, чтобы не было неприятно ни самому человеку, ни окружающим его людям.

Ход игры: педагог сообщает: «Дети, сегодня мы с вами станем волшебниками! Знаете кто это? Слушайте внимательно, сейчас я скажу вам особое слово. Это волшебное заклинание против плохого настроения, против обид, против всего, что портит настроение. Чтобы это слово подействовало по-настоящему, необходимо сделать так: начните ходить по комнате, ни с кем не разговаривая. Как только вам захочется поговорить, остановитесь напротив кого-нибудь и трижды сердито-пресердито произнесите волшебное заклинание «Тух-тиби-тух!» Затем продолжайте прогуливаться по комнате. Чтобы волшебное заклинание подействовало, говорить его нужно не в пустоту, а определенному человеку, стоящему перед вами. Время от времени останавливайтесь перед кем-либо и снова сердито-пресердито произнесите это волшебное заклинание».

В этом ритуале заложен парадокс. Хотя дети должны произносить волшебное заклинание сердито, через некоторое время они начинают смеяться.

Приложение 3

Понятия										
Фамилия, имя										
Саша	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+
Ира	+	-	0	0	-	-	-	-	-	+
Арина	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-
Максим Б	-	+	+	+	+	+	+	-	-	+
Гоша	+	-	-	+	-	+	+	-	-	+
Максим	+	+	-	-	-	+	+	-	+	+
Количество ответов высокого уровня	66%	83%	33%	66%	33%	83%	83%	33%	33%	83%
Количество ответов среднего уровня	44%	17%	50%	33%	77%	17%	17%	77%	77%	17%
Количество ответов низкого уровня	0	0	17%	11%	0	0	0	0	0	0

Приложение 4

Параметр	Ира	Максим	Максим Б	Арина	Гоша	Саша	Средний
Отрицательная нравственная направленность	<p>В) Пытается регулировать поведение партнера 2</p> <p>Д) Стремясь выполнить задание, использует только свои фигурки 2</p> <p>Е) Работает один 1</p> <p>5</p>	<p>Г) Использует в речи личные местоимения типа «Я», «Мне». 1</p> <p>1</p>	<p>А) Забирает (берет) фигурки партнера 1</p> <p>Б) На забирание у себя фигурок реагирует негативно, со словами: «Да, Арина! Ты у меня все забираешь! Мне нужно очень!» 1</p> <p>Г) Использует в речи личные местоимения типа «Я», «Мне» 1</p> <p>Е) Работает один 1</p> <p>4</p>	<p>А) А) Забирает (берет) фигурки партнера 2</p> <p>В) Пытается регулировать поведение партнера, оценивает его действия (реплики типа: «Максим, ну ничего? Совсем не сюда») 1</p> <p>3</p>	<p>Г) Использует в речи личные местоимения типа «Я», «Мне». «Я свою часть сделал» 1</p> <p>Д) Выполняет задание, используя только свои фигурки 2</p> <p>Е) работает один 1</p> <p>4</p>	<p>Г) Использует в речи личные местоимения типа «Я», «Мне». («Гоша, дай мне, пожалуйста, вон ту фигурку»). 1</p> <p>1</p>	3

<p>Положительная нравственная направленность</p>	<p>Г) Пытается наладить сотрудничество 1 1</p>	<p>А) Помогает партнеру, например, поправляет его фигурку, советует, подает реплики типа: «Хочешь, помогу?»</p> <p>Во время игры встал для того, чтобы помочь девочке выйти из кабинета. (дверь была крепко закрыта) 2</p> <p>В) Использует в речи личные местоимения множественного числа типа: «Нас», «Мы» 1</p> <p>Г) Сразу понимает слово «вместе» и пытается наладить сотрудничество 2</p> <p>Д) Работает вместе с партнером 1</p> <p>6</p>	<p>А) Помогает партнеру, например, поправляет его фигурки, советует 1</p> <p>Б) Отдает свои фигурки 1</p> <p>Г) Сразу понимает слово «вместе» и пытается наладить сотрудничество 2</p> <p>Д) Работает вместе с партнером 1</p> <p>5</p>	<p>Г) Сразу понимает слово «вместе» и пытается наладить сотрудничество 1</p> <p>Д) Работает вместе с партнером 1</p> <p>2</p>	<p>А) Помогает партнеру 1</p> <p>Д) Работает вместе с партнером 1</p> <p>2</p>	<p>А) Помогает партнеру, например, поправляет его фигурки, советует.</p> <p>«смотри, твою можно над моей поставить», «Гоша, можно я поправлю твою фигурку?» 2</p> <p>Б) Отдает свои фигурки 1</p> <p>В) Использует в речи личные местоимения множественного числа, типа: «нас», «мы», «это наше общее задание» 1</p> <p>Г) Сразу понимает слово «вместе» и пытается наладить сотрудничество 2</p> <p>Д) Работает вместе с партнером 1</p> <p>7</p>	<p>4</p>
--------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------

Общительность	<p>А) Речь, обращенная к партнеру 2</p> <p>Б) Речь, обращенная ко взрослому 1</p> <p>3</p>	<p>А) Речь, обращенная к партнеру 2</p> <p>Б) Речь, обращенная ко взрослому 1</p> <p>В) Реагирует действием на советы партнера 1</p> <p>4</p>	<p>А) Речь, обращенная к партнеру 5</p> <p>Б) Речь, обращенная к взрослому 3</p> <p>В) Реагирует действием на советы партнера 2</p> <p>10</p>	<p>А) Речь, обращенная к партнеру 4</p> <p>Б) Речь, обращенная ко взрослому 2</p> <p>В) Реагирует действием на советы партнера 1</p> <p>7</p>	<p>А) Речь, обращенная к партнеру 4</p> <p>Б) Речь, обращенная ко взрослому 1</p> <p>В) Реагирует действием на советы партнера 1</p> <p>6</p>	<p>А) Речь, обращенная к партнеру 5</p> <p>Б) Речь, обращенная ко взрослому 2</p> <p>В) Реагирует действием на советы партнера 2</p> <p>9</p>	6,5
---------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------

Заинтересованность в деятельности	А) Строит сам, т.е. Активно Выполняет задания 2 Б) Следит за работой партнера 2 В) Дает советы и реплики по поводу работы 2 6	А) Строит сам или вместе с партнером, Т.е. активно выполняет задание 2 Б) Следит за работой партнера 2 В) Дает советы и реплики по поводу работы 1 5	А) Строит сам или вместе с партнером, Т.е. активно выполняет задание 2 Б) Следит за работой партнера 2 В) Дает советы и реплики по поводу работы 2 6	А) Строит сам или вместе с партнером, Т.е. активно выполняет задание 2 Б) Следит за работой партнера 2 В) Дает советы и реплики по поводу работы 2 6	А) Строит сам или вместе с партнером, Т.е. активно выполняет задание 2 Б) Следит за работой партнера 2 В) Дает советы и реплики по поводу работы 2 6	А) Строит сам или вместе с партнером, Т.е. активно выполняет задание 2 Б) Следит за работой партнера 2 В) Дает советы и реплики по поводу работы 2 6	5.8
	5	1	4	3	4	1	
	1	6	5	2	2	7	
	3	4	10	7	6	9	
	6	5	5	6	6	6	
	18	16	25	18	18	23	

Приложение 5

Имя ребенка	Арина С	Саша	Максим Б	Максим	Ирина	Гоша
Количество игрушек	2 (у них свои есть)	3 (у меня нет друзей, только приятели)	2 (потому что они классные)	2 (здорово будет)	2 (мне остальные не нравятся)	5 (потому что я х играть)

Приложение 6

Имя ребенка	Арина С	Максим Б	Максим	Аня	Ира	Саша
Кол-во участия	2	2	2	2	2	2
Кол-во конфет	2	0	0	0	0	0
Реакция	Хотела вытянуть другой билет. Сомнения. На вопрос «Какой у тебя билетик?» ответила тихо, пряча глаза. Конфетку забрала.	Плачет, топает, убегает в др. часть комнаты.	Расстроен. Молча сел на ковер к ребятам.	Долго думала. Сказала правду. Хотела вытянуть другой билетик.	Расстроилась. Очень хотела вытянуть билетик.	Расстроилась.
	Сомнения. «Мнётся». Конфетку забрала.	Расстроен. Молча сел на ковер к ребятам.	Расстроен. Молча сел на ковер к ребятам.	Ничего не сказала. Нехотя положила билетик на место. Расстроилась.	Расстроилась. Возмущалась, что не удалось взять счастливый билетик. Очень хотела вытянуть билетик.	Молча села на ковер к ребятам.

ПОСТАНОВКИ

Что такое «хорошо», что такое «плохо» *По В.Маяковскому*

Цель. Формировать у детей представления о хорошем и плохом поступке, поведении, умение правильно оценивать себя и других. Учить видеть положительные и отрицательные качества персонажей, сопоставлять содержание рассказа с его названием. Воспроизводить авторские слова в процессе игры, творчески использовать игровую обстановку.

Персонажи. Ведущий, мальчик.

Материал. Кукла-мальчик. Изображения описанных в стихотворении ситуаций, оформленные для фланелеграфа или на столярного театра. Два фона: красный и серый. Фоном могут служить либо фланель, либо две доски, либо покрывала, которыми накрывают столы, где будет разворачиваться действие. Игрушечные или картонные поросенок и большая свинья.

Ход игры. В первой игре читайте детям стихотворение, а они будут изображать ситуации при помощи картинок на столе или фланелеграфе.

В е д у щ и й . Крошка-сын (*показывает куклу*) к отцу пришел, и спросила кроха (*меняет голос, подражая мальчику*)... М а л ь ч и к . Что такое хорошо и что такое п л о х о ?

В е д у щ и й . Может быть, дети, вы сами объясните это мальчику? (*Проводит конкурс ответов.*) У

меня

секретов нет,— слушайте, детишки,— папы этого ответ помещаю ' в книжке.

А вы поможете мальчику разобраться. Вот картинки, изображающие и хорошее, и плохое. Хорошее будем показывать на красном фоне, а плохое — на сером.

Ведущий предлагает ребенку выбрать картинку в соответствии со стихами, которые начинает читать. Для выбора и оценки фрагментов из стихотворения выходит каждый раз новый ребенок. Остальные дети одобряют или изменяют его выбор.

В е д у щ и й . Если ветер крыши рвет,

Если град загрохал,— каждый знает — это вот для прогулок...

(*Делает паузу и жестом предлагает ребенку выбрать красный или серый цвет для размещения картинки.*)

В с е . Плохо.

В е д у щ и й (вызывает другого ребенка).

Дождь покапал и прошел. Солнце в целом свете.

Это... **В с е** (*после того, как ребенок выберет фон для картинки*). Очень хорошо и большим и детям.

В е д у щ и й (выбирает ребенка, который не очень любит умываться).

Если сын грязь лежит на рожице, ясно, это...

Ребенок размещает картинку на красном или сером фоне.

В с е . Плохо очень

для ребячьей кожицы. В е д у щ и й (*приглашает следующего ребенка, чтобы выбрать картинку и фон*).

Если мальчик

любит мыло и зубной порошок, этот мальчик

очень милый, поступает... В с е (*когда картинка на месте*). Хорошо.

Настало время заставить задуматься о своем поведении драчуна. Ведущий приглашает этого ребенка для игры, но не говорит вслух, что драчун — это он.

В е д у щ и й . Если бьет

дрянной драчун слабого мальчишку, я такого...

(*Ждет, пока ребенок найдет соответствующую картинку.*) В

с е. Не хочу даже вставить в книжку.

Выбор очередной картинки поручается доброму, отзывчивому ребенку, который всегда защищает слабых. Ведущий приглашает его поиграть.

В е д у щ и й . Этот вот кричит:

— Не трожь тех,

кто меньше ростом! — Этот мальчик так хорош...

(*Дает время подумать и правильно разместить картинку.*) В с е. Загляденье просто!

В е д у щ и й (*приглашает ребенка, который небрежно обращается с вещами*).

Если ты порвал подряд книжицу

и мячик, ребята говорят...

В с е . Плоховатый мальчик.

Ведущий вызывает ребенка, отличающегося трудолюбием, но не говорит об этом вслух. Предлагает ему подобрать картинку к стихам.

В е д у щ и й . Если мальчик

любит труд, тычет в книжку

палец, про такого пишут тут...

Картинка уже наверняка на красном фоне.

В с е . Он

хороший мальчик. Ведущий (*пригласив следующего*

ребенка). От вороны карапуз убежал, заохав. Мальчик

этот просто трус.

Все. Это очень плохо.

Если ребенок неправильно подобрал фон, участники игры исправляют ошибку.

В е д у щ и й (*подозвав следующего воспитанника*). Этот, хоть и сам с вершок,

Спорит с грозной птицей. Храбрый мальчик,

хорошо... В с е (*когда будет подобран соответствующий фон для картинки*).

В жизни пригодится.

Следующая картинка предназначена тому, кто еще неряшлив.

В е д у щ и й . Этот в грязь полез

и рад, что грязна рубаха. Про такого

говорят...

Картинка на сером фоне.

Все. Он плохой, неряха.

Выходит следующий ребенок.

Ведущий. Этот чистит валенки,

Моет сам галоши.

Он хотя и маленький... **Картинка, конечно, красуется на красном.**

В с е . Но вполне хороший.

В е д у щ и й (*обращаясь к кукле-мальшу и к каждому ребенку*).

Помни это каждый сын.

Знай любой ребенок:
вырастет из сына свин,
если сын — свиненок.

(Показывает большую свинью, вызывая смех.) Мальчикрадостный пошел, и
решила кроха...

В с е . Буду делать х о р о ш о и не буду — п л о х о .

В е д у щ и й . Ну что ж, вы правильно оценили каждый поступок. А на самом деле сумеете поступать так же?

В т о р у ю и г р у проведите как драматизацию. Дети могут изображать хорошие и плохие поступки, разыгрывая сценки с куклами, с товарищами. В зависимости от оценки они размещаются в красном или сером круге, начерченном на полу.

В т р е т ь е й и г р е используйте фрагменты из других стихотворений на моральные темы, в зависимости от того, какие нежелательные привычки детей вы хотите изжить.

РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ.

Если в группе есть дети, которые чаще других проявляют жадность, обсудите эту проблему с их родителями. Постарайтесь тактично выяснить семейные обстоятельства. Возможно, в семье возникли серьезные материальные трудности. Есть ли у ребенка свои любимые вещи, которыми он может распоряжаться самостоятельно? Покупают ли родители ребенку сладости, или у них нет таких возможностей. И т. п.

Родителям необходимо объяснять, что такие проявления доброты, как желание поделиться игрушками, чем-то вкусным и т. п. в условиях жесткого дефицита у маленького ребенка не могут сформироваться. Нельзя требовать от малыша, чтобы он отдал другому единственную конфету. Поэтому взрослые должны предусмотреть создание элементарных условий для развития этически ценных форм поведения такого рода.

Иногда некоторые трудности вызывают ситуации, связанные с появлением у ребенка новой игрушки. Пока он сам с ней не наигрался, ему тяжело с ней расстаться и отдать другому даже на короткое время. Поэтому родители должны знать, что новую игрушку нельзя сразу приносить в сад даже при очень большом желании ребенка показать ее друзьям.

Проблема детской жадности является одной из наиболее сложных, так как при оказании на ребенка непродуманного давления есть риск превратить ее в еще более серьезную, например в проблему детского воровства. Если совместные усилия педагогов и родителей не помогают, целесообразно привлечь для ее решения практического психолога. А

в крайних случаях вам может понадобиться и консультация других специалистов (психоневролога, психотерапевта).