



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

**Нравственное воспитание детей**

**старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения  
в процессе сюжетно-ролевой игры**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**

**Направленность программы магистратуры  
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными  
возможностями здоровья»  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

10,57 % авторского текста  
Работа реком. к защите  
рекомендована/не рекомендована  
« 20 » 11 20 19 г. пр. л 3  
зав. кафедрой СППиПМ  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

*Дружинина*

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-306/188-2-2  
Пономарева Юлия Викторовна  
Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры СППиПМ  
Лысова Анна Анатольевна

*Лысова*

Челябинск  
2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	2
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
1.1 Проблема нравственного развития в психолого-педагогической литературе .....	7
1.2 Закономерности формирования нравственности на этапе дошкольного детства .....	
1.3 Особенности нравственного развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения .....	13
1.4 Сюжетно-ролевая игра как средство нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста .....	
Выводы по 1 главе .....	
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ СОСТОЯНИЯ НРАВСТВЕННОЙ ВОСПИТАННОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ С КОСОГЛАЗИЕМ И АМБЛИОПИЕЙ.....	
2.1 Исследование состояния нравственной воспитанности детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.....	
2.2 Коррекционная работа по нравственному воспитанию детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения с использованием сюжетно- ролевой игры в процессе психолого-педагогического сопровождения.....	
2.3. Результаты контрольного эксперимента по исследованию состояния нравственной воспитанности детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией	
Выводы по 2 главе .....	
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	

## ВВЕДЕНИЕ

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. Нравственное развитие ребенка осуществляется в социальной среде: в семье, в детском саду, но, несомненно, особую роль в формировании 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. Нравственное воспитание – одна из важнейших сторон многогранного процесса становления личности. Старший дошкольный возраст является именно тем периодом, когда у ребенка возникают первые осознанные нравственные качества, исходя из этого – это время наиболее благоприятное для нравственного воспитания личности.

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что данная проблема рассматривалась многими зарубежными и российскими учеными, методистами, педагогами-исследователями (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Ж. Пиаже, Л. Колберг, Э. Эриксон, С.А. Козлова, В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов, А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова, Ю.Н. Олейник, Н. Ковалев и др.).

Л.С. Выготский убедительно показал, что любой дефект, любой телесный недостаток является фактором, в известной степени изменяющим отношения человека с окружающим миром, что в результате дает «социальную ненормальность поведения». Всякий телесный недостаток вызывает как бы социальный вывих[8]. Когда перед нами ребенок с нарушениями зрения как объект воспитания, то приходится иметь дело не только с дефектом самим по себе, сколько с теми конфликтами, которые возникают у ребенка при вхождении в жизнь, когда происходит смещение

тех систем, которые определяют все функции общественного поведения ребенка.

Проблеме нравственного воспитания детей с нарушениями зрения уделяли свое внимание такие ученые как В.З. Денискина, А.Г. Литвак, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева и многие другие. А.Г. Литвак отмечает, что нарушение социальных контактов приводит к ряду отклонений в формировании личности у людей с нарушениями зрения и может при отсутствии или недостаточно квалифицированном педагогическом вмешательстве вызвать появление негативных характерологических особенностей. Кроме того, дефект способствует, особенно в сфере семейного воспитания, возникновению условий, неблагоприятно влияющих на формирование различных черт характера. В результате у детей с нарушениями зрения формируются отрицательные моральные (эгоцентричность, эгоизм, отсутствие чувства долга и товарищества), волевые (отсутствие самостоятельности, нерешительность, внушаемость, упрямство, негативизм), эмоциональные (равнодушие к окружающим, душевная черствость) и интеллектуальные (отсутствие любознательности, чувства нового) черты характера. Сравнительно ограниченные контакты таких детей с окружающими влекут за собой замкнутость, некоммуникабельность, стремление уйти в свой внутренний мир. В то же время многие тифлопедагоги отмечают, что формирование нравственных качеств в большей степени зависит от условий воспитания, чем о степени нарушения зрения.

Изложенные выше положения делают проблему формирования нравственных представлений у дошкольников с нарушениями зрения значимой в современной образовательной организации, а данное исследование – своевременным и практически значимым.

**Объект исследования:** процесс нравственного воспитания детей дошкольного возраста.

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

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально апробировать содержание коррекционной работы по нравственному воспитанию детей с нарушениями зрения с использованием сюжетно-ролевой игры в процессе их психолого-педагогического сопровождения.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. Осуществить экспериментальное исследование состояния нравственного развития у детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией;
3. Разработать содержание коррекционной работы по формированию нравственных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения с использованием сюжетно-ролевой игры.
4. Осуществить контрольный эксперимент по выявлению динамики в формировании нравственных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения с использованием сюжетно-ролевой игры.

Для решения поставленных задач применялись следующие **методы исследования:**

**Теоретические:** анализ психолого-педагогической литературы, изучение опыта работы педагогов.

**Эмпирические:** изучение психолого-педагогической документации; наблюдение; констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент; анализ и обобщение экспериментальных данных, полученных в ходе эксперимента.

**Гипотеза диссертационного исследования:** формирование нравственных представлений дошкольников с нарушениями зрения будет проходить эффективнее при реализации следующих условий:

1. Если содержание коррекционной работы будет включать в себя такие направления как работа по формированию знаний о нравственном поведении, формированию нравственного сознания и выработке навыков и привычек нравственного поведения.
2. Если в качестве средства формирования нравственности будут использоваться сюжетно-ролевые игры;
3. Если предложенные игры будут использоваться в процессе психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией;

**Методологическую основу исследования составили:**

- деятельностный подход к обучению детей (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.);
- положения об общении как факторе формирования личности ребенка (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.);
- исследования проблемы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья (Б.С. Братусь, О.С. Газман, В.Е. Летунова, Н.Н. Михайлова, А.В. Мудрик, А.Т. Цукерман и др.);
- исследования об особенностях формирования личности ребенка с нарушениями зрения (А.Г. Литвак, Л.И. Плаксина и др.);
- исследования проблемы формирования нравственных представлений и качеств подрастающего поколения.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в следующем:

- в систематизации научных данных по проблеме нравственного воспитания дошкольников с сохранным и нарушенным зрением;

– в теоретическом обосновании содержания коррекционной работы по нравственному воспитанию детей дошкольного возраста с нарушениями зрения с использованием сюжетно-ролевых игр.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что:

– определены методики для изучения состояния нравственных представлений дошкольников с нарушениями зрения;

– разработано и на практике апробировано содержание коррекционно-развивающей работы по формированию нравственных представлений дошкольников с нарушениями зрения с использованием сюжетно-ролевых игр в процессе их психолого-педагогического сопровождения.

**Структура работы.** Работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка, приложения.

**Исследование** проводилось на базе «Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальной (коррекционной) общеобразовательной школы для детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушением зрения) №127 Дошкольное отделение» г. Челябинска. В эксперименте приняли участие 6 детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

## **Глава 1. Теоретические аспекты изучения проблемы нравственного воспитания детей дошкольного возраста**

### **1.1 Проблема нравственного воспитания в психолого-педагогической литературе**

Современное толкование нравственности в словаре С.И. Ожегова таково: «Нравственность – правила, определяющие поведение, духовные и душевные качества, необходимые человеку в обществе, а также выполнение этих правил, поведение» [3]. В.И. Даль писал: «Всякое самоотвержение есть поступок нравственный, доброй нравственности, доблести. Христианская вера включает в себя правила самой высокой нравственности. Нравственность веры нашей выше нравственности гражданской: первая требует только строгого исполненья законов, вторая же ставит судьей совесть и Бога» [3, 95]. Таким образом, «нравственное», по В.И. Далю – духовное бытие человека, основанное на законах христианской морали. Педагогический энциклопедический словарь дает следующее толкование этого понятия и отмечает, что нравственность-это термин, употребляющийся, как правило, в качестве синонима термину мораль, реже – этика. [40].

А.С. Макаренко обозначил нравственность – как неотъемлемую сторону личности, обеспечивающую добровольное соблюдение ею существующих норм, правил, принципов поведения. Они находят выражение в отношении к Родине, обществу, коллективу, отдельным людям, к самому себе, труду и т.д.[31]. Мы согласны с определением нравственности, которое дал Л.А. Григорович: «Нравственность» - это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, как доброта, порядочность, дисциплинированность, коллективизм»[21,45]. Очевидно, что данная личностная характеристика формируется в процессе воспитания.

Воспитание – процесс целенаправленного формирования личности. Это специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, конечной своей целью имеющее



формирование личности, нужной и полезной обществу. В словаре слово «воспитание» определяется как «деятельность по передаче новым поколениям общественно-исторического опыта; планомерное и целенаправленное воздействие на сознание и поведение человека с целью формирования определенных установок, понятий, принципов, ценностных ориентаций, обеспечивающих условия для его развития, подготовки к общественной жизни и труду» [3]. В.А. Сухомлинский отмечает, что воспитание – это постепенное обогащение ребёнка знаниями, умениями, опытом, это развитие ума и формирование отношения к добру и злу, подготовка к борьбе против всего, что идёт вразрез с принятыми в обществе моральными устоями. По определению В.А. Сухомлинского, суть процесса морального воспитания состоит в том, что моральные идеи становятся достоянием каждого воспитанника, превращаются в нормы и правила поведения. Основным содержанием нравственного воспитания В.А. Сухомлинский считал формирование таких качеств личности, как идейность, гуманизм, гражданственность, ответственность, трудолюбие, благородство и умение управлять собой [62]. Писатель и педагог С.А. Соловейчик отмечает, что воспитание - это обучение нравственной жизни. Будет нравственное воспитание – ребёнок воспримет правила культурного поведения из среды, его окружающей. Будет нравственность, почти наверняка будет и духовность; не будет нравственности – не будет ничего, никакого воспитания» [5].

Таким образом, воспитание, само по себе подразумевает приобщение ребенка к общечеловеческим ценностям, познавая которые ребенок формирует опыт нравственных отношений, которые характеризуются способностью к содействию и сотрудничеству в деятельности, умением понять и принять позицию другого, потребностью гармонизировать деятельность и взаимоотношения с миром, привязанностью к культуре, к родным местам. Нравственное воспитание, одна из форм воспроизводства,

наследования нравственности в обществе. Существует буквальное понимание нравственного воспитания как обучения нравственности, что является не совсем адекватным: обучить нравственности нельзя. Нравственное воспитание выражает потребность общества сознательно влиять на процесс, являющийся предельно индивидуализированным и в целом протекающим стихийно.

Термин «нравственное воспитание» употребляется также в узком значении - как обучение нормам общественного приличия. В этом случае речь идёт о принятых в данной культуре формах поведения индивида в различных ситуациях: от поведения за обеденным столом до ритуалов почитания богов. Нравственные предписания приучают человека как бы смотреть на себя со стороны и самокритично вырабатывать уважение к себе и другим. Было бы большой ошибкой отрывать этику от этикета, недооценивать роль последнего. Приличное, достойное поведение, хорошие манеры, то, что именуется воспитанностью, культурностью, ещё нельзя назвать нравственностью, но является необходимой её составляющей» [21].

Нравственному воспитанию подрастающего поколения многие великие педагоги придавали большое значение. Нравственное воспитание детей, по Аристотелю, основывается на упражнении в нравственных поступках – частом повторении желательных действий, в которых не должно быть крайностей, а наоборот, они должны быть продуманными и умеренными. Наставления Я.А. Коменского в области нравственного воспитания имели религиозную основу. Он советовал воспитывать в детях с раннего возраста стремление к деятельности, правдивость, мужество, опрятность, вежливость, почитание старших[37]. Формированию нравственных ценностей у детей придавал огромное значение в своей педагогике К.Д. Ушинский. Нравственное воспитание, по его мнению, должно быть неразрывно связано с умственным и трудовым воспитанием детей. В статье «О нравственном элементе в воспитании» он писал: «Конечно, образование ума и обогащение

его познаниями много принесет пользы, но, увы, я никак не полагаю, чтобы ботанические или зоологические познания ... могли сделать гоголевского городничего честным чиновником, и совершенно убежден, что будь Павел Иванович Чичиков посвящен во все тайны органической химии или политической экономии, он останется тем же, весьма вредным для общества пронырой....Убежденные в том, что нравственность не есть необходимое последствие учености и умственного развития, мы еще убеждены и в том, что... влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями»[30, 48]. Очень высоко оценивал нравственное воспитание Л.Н. Толстой. Он говорил, что из всех наук, которые должен знать человек, главнейшая есть наука о том, как жить, делая как можно меньше зла и как можно больше добра[31].

Зарубежные педагоги по-разному смотрели на нравственное воспитание. «В своей работе «Новые вводные лекции по психоанализу». Фрейд пишет о том, что в человеке все определяется бессознательным началом – инстинктами, наследственностью. Именно бессознательное роднит психику животных и человека... Опираясь на этот вывод, он считает, что воспитание бессильно что-либо изменить. По Фрейду, человек – существо чувственное, сексуальное и нравственность в его жизни не играет решающей роли. В соответствии с этой теорией, поведение ребенка таинственно и регулируется глубинными мутационными, неуправляемыми процессами, в связи с чем не подлежит нравственно регуляции и саморегуляции» [8, 98]. Б. Скиннер считает, что личность не опосредует свои поступки мотивами и целями, а поведение человека контролирует социальная среда. В итоге поступки теряют нравственный смысл для личности, поскольку оценка дается внешней средой, а не ею самой. Б. Скиннер утверждает, что человек, подобно машине, подчиняется строгим законам» [3]. Л. Колберг также

считает, что осуществить воспитание – это создать условия, которые обеспечат учащимся моральное совершенствование» [3].

В отличие от зарубежных исследователей Л.С. Выготский отмечал, что нравственные качества складываются из взаимодействия природных свойств психики и социального наследования. Человек не рождается высоко нравственным. Нравственность представляет процесс положительных качественных изменений личности под влиянием многих факторов: системы духовно-нравственного воспитания, социальной среды, самовоспитания, личного опыта. При этом путь формирования личности ребенка заключается в постепенном освобождении его от непосредственного влияния окружающей среды и в превращении его в активного преобразователя этой среды и в воспитателя собственной личности[15].

Таким образом, проблема нравственного воспитания подрастающего поколения всегда привлекала внимание ученых. В процессе научных исследований разработаны категории нравственного сознания и поведения, нравственных чувств и переживаний, нравственных отношений (Л. М. Аболин, Л.С. Выготский, В.С. Мухина, С.Л. Рубинштейн); выделен процесс нравственного развития в онтогенезе и показаны его внешние и внутренние составляющие (В.Н. Колюцкий, И.Ю. Кулагина, В.С. Мухина); разработаны концепции морального и духовно-нравственного развития в детском возрасте (Ж. Пиаже, Л. Кольберг); изучены особенности отношений дошкольников к нравственным нормам и правилам поведения (Р.Н. Ибрагимова, А.С. Золотникова). В рамках нашего исследования мы под понятием «нравственное воспитание» понимаем процесс целенаправленной выработки знаний, навыков и привычек нравственного поведения детей, формирование у них морального сознания, развитие нравственных чувств и качеств.

1.2 Закономерности формирования нравственности на этапе дошкольного детства

Отечественные ученые считают, что нравственное развитие осуществляется в рамках общего процесса социализации. Общий подход к изучению процесса нравственного развития личности в онтогенезе основывается на учете смены последовательных стадий нравственного развития ребенка. На каждом возрастном этапе представлены различные уровни сформированности представлений о нравственных нормах и способах поведения, социальных взаимоотношений и нравственных качествах людей [25].

Нравственная сфера личности развивается постепенно через возрастание произвольной и сознательной саморегуляции поведения индивида с опорой на нравственные нормы и идеалы. На ранних этапах онтогенеза в нравственном развитии преобладают внешние факторы воспитания и контроля, которые по мере развития морального сознания и самосознания индивида переходят во внутренний план личности, регулируя ее социальное поведение [8].

В.В. Зеньковский выделяет три последовательных этапа морального развития ребенка.

На первом этапе (1 – 5-6 лет) моральное сознание определяется через влияние среды, окружающих людей, традиций и обычаев, господствующих в его семье. На этом этапе моральное сознание проявляется как непосредственная оценка, моральное чувство или переживание (гетерономная мораль). Здесь происходит соединение средовых влияний и врожденных нравственных «установок на нравственный смысл». Данные установки позволяют ребенку рассматривать свой собственный опыт с точки зрения нравственности.

Второй этап (5-6 – 12-13 лет) отмечен существованием внутренних и внешних нравственных оценок, а также большее значение приобретает собственный нравственный опыт.

На третьем этапе (12-13 – 16-18 лет) моральное сознание развивается в сторону автономной морали, когда подросток действует, не опираясь на какой-либо устойчивый закон, а только на свои чувства и желания, свой собственный опыт.

На последней стадии развития нравственного сознания (с 16-18 лет), характерной для уже взрослого человека, функционирует «автономная мораль»[40].

Е.В. Субботский, изучая нравственное развитие дошкольников, связывает возникновение первых моральных мотивов поведения у ребенка с существующим у него стремлением сохранить позитивные отношения со взрослыми. Ученый отмечает, что только 10 % дошкольников могут руководствоваться в своем поведении нравственной нормой без влияния взрослых.

Исследования психологических механизмов нравственной регуляции у дошкольников, проведенные С.Г. Якобсон и Т.И. Моревой, показали, что важным условием соблюдения ребенком моральных норм можно считать его способность вообразить себя в будущем, после нарушения норм, оценить свое потенциальное Я. Мотивом же для исполнения нравственной нормы будет стремление сохранить положительный образ себя (Я-реальное)[72].

Изучение нравственного развития детей младшего школьного возраста отражено в работах Г.А.Горской, М.И.Воловиковой, С.В.Тарасова, Л.И. Божович, И.А. Зайцевой и др. Данные исследователи считают, что процесс формирования морально-оценочных суждений младших школьников включает уровень развития осознания и принятия нравственных норм, когнитивное понимание нравственного аспекта действия или отношения,

умение воссоздать мотивы оценок и действий людей, оценку возможных альтернатив морального выбора и их последствий[5].

В дошкольном возрасте создаются наиболее благоприятные условия для нравственного развития детей. В этот период расширяется и перестраивается система взаимоотношений ребенка со взрослыми и сверстниками, усложняются виды деятельности, возникает совместная со сверстниками деятельность[5]. Нравственное развитие дошкольника включает три взаимосвязанные сферы: когнитивная, отношенческая и поведенческая. В сфере моральных знаний, суждений, представлений, то есть когнитивной сфере, дети овладевают различными сторонами общественного морального сознания, и, прежде всего, пониманием моральных требований, критериев моральной оценки. Ребенок учится добровольно следовать нормам морали, даже если ее нарушение связано с личной выгодой и малыш уверен в безнаказанности. Таким образом, овладев моральным поведением, ребенок способен сделать правильный моральный выбор не на словах, а в действии.

В сфере морально ценных переживаний у ребенка складываются морально одобряемые отношения к другим людям. Так, у ребенка формируются гуманистические, альтруистские чувства и отношения, например, внимание к нуждам и интересам других, способность считаться с ними, сочувствие чужим бедам и радостям, а также переживание вины при нарушении норм. В итоге формируется моральное поведение, когда ребенок делает правильный моральный выбор не на словах, а в действии [25].

Ученые выделяют условные этапы нравственного развития детей.

Самый ранний период детства характеризуется полным отсутствием понимания нравственных норм, а также со сложностями в их исполнении. Маленькие дети не в состоянии подчиняться системе сложных правил, тем более понимать их смысл. Поэтому, на данном уровне развитие нравственности, как таковое, не наблюдается. Но этот период является

фундаментальным в плане подготовки к следующему, именно он дает начало моральности ребенка. Примерно с одного года жизни ребенку уже нужны некоторые дисциплинарные ограничения, которые подготовят к введению остальных правил, ведущих к пониманию нравственных норм.

На следующем этапе нравственного развития, примерно в возрасте 2-3 лет ребенок уже легко подчиняет свою волю и поступки введенным родителями нравственным ограничениям и правилам. Но он это делает еще не осознанно, не имея понимания об истинном смысле существования моральных норм и понятий. Единственным мотивом, который может толкать ребенка на данном этапе к выполнению установленных родителями правил – понимание последствий негативных поступков. Плохим или хорошим малыши считают кого-то не потому, что у них уже сформировалось оценочное суждение, а потому что так говорят родители.

Третий этап нравственного развития дошкольников – это пиковая фаза, которая приходится на возраст 3-6 лет. На данном этапе у ребенка уже начинает формироваться оценочное суждение, дошкольник начинает осознавать необходимость следовать нравственным нормам не только потому, что ему так сказали родители, но он сам понимает смысл своего поведения. Ребенок учится расценивать свои поступки и слова, на основании чего у него может появляться чувство вины, если его поведение не соответствовало нравственным нормам, которые приняты в том обществе, которое его окружает[67].

В старшем дошкольном возрасте дети имеют знания о том, что является хорошим, а что плохим, и в то же время они рассуждают о том, что плохо, как поступать нельзя. У детей на смену эгоцентрическому пониманию мира приходит гуманистическое. Дошкольник способен на такие чувства как сострадание, сопереживание, дружеская поддержка и верность. В старшем дошкольном возрасте впервые ребенок познает чувство справедливости, начинает ставить себя на место других людей.



Многочисленные педагогические и психологические исследования подтверждают, что именно в дошкольном возрасте при условии целенаправленного воспитания закладываются основы моральных качеств личности. К 6-7 годам у ребенка могут быть воспитаны довольно устойчивые формы поведения, отношение к окружающему соответственно усвоенным моральным нормам и правилам[24,31]. Психофизиологические особенности детей дошкольного возраста создают благоприятные возможности для морального воспитания. Дети дошкольного возраста отличаются высокой восприимчивостью, легкой обучаемостью, что обусловлено пластичностью их нервной системы, ее способностью активно реагировать на воздействия, поступающие из окружающей среды. Очень многое, что ребенок воспринимает, становится предметом его чувств, пристального внимания и подражания, осмысления. Однако в силу ограниченности жизненного опыта, большой эмоциональности, недостаточного умения дать верную оценку воспринимаемому дошкольникам, особенно младшего возраста, часто не может отделить хорошее от дурного, определить верный путь поведения. Поэтому так важно, во-первых, чтобы близкие ребенку люди были для него образцом, и чтобы он хотел им подражать, во-вторых, чтобы они организовывали нравственно направленную деятельность ребенка, систематически упражняли его в нравственных поступках[4].

Первый опыт морального поведения складывается у ребенка в процессе общения со взрослыми. Потребность в общении – важная социальная потребность, и взрослый является источником, удовлетворяющим эту социальную потребность. Конечно, содержание общения должно быть педагогически ценным, тогда оно окажет на ребенка нужное нравственное воздействие.

Основные задачи нравственного воспитания детей дошкольного возраста заключаются в следующем:

- воспитание культуры поведения, начал гуманизма, гуманных отношений между детьми и взрослыми (выполнение элементарных правил общежития, доброжелательность, отзывчивость, заботливое отношение к близким людям и т. п.);

- воспитание коллективизма, формирование коллективистических взаимоотношений детей; воспитание любви к Родине, уважения и симпатии к трудящимся разных национальностей.

- особенно важной задачей является воспитание у детей трудолюбия, проявляющегося в устойчивом желании и умении трудиться[7].

Решая во взаимодействии все эти задачи, педагог влияет на сферу чувств ребенка, воспитывает привычки нравственного поведения, формирует правильные представления о некоторых моральных качествах и доступных детям явлениях общественной жизни, постепенно развивает способность к оценке и самооценке.

Таким образом, анализ точек зрения ученых показал, что особенности нравственного развития детей в дошкольном возрасте заключаются в том, что у детей складываются первые моральные суждения и оценки, возрастает действенность нравственных представлений, возникает сознательная нравственность, то есть постепенно поведение ребенка начинает опосредоваться нравственной нормой[28]. Необходимо помнить, что нравственная сфера личности развивается постепенно через возрастание произвольной и сознательной саморегуляции поведения индивида с опорой на нравственные нормы и идеалы. На ранних этапах онтогенеза в нравственном развитии преобладают внешние факторы воспитания и контроля, которые по мере развития морального сознания и самосознания индивида переходят во внутренний план личности, регулируя ее социальное поведение [18].

### 1.3 Особенности нравственного развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

У детей с нарушениями зрения процесс формирования нравственных качеств непосредственным образом связан с особенностями становления личности и условиями их нравственного воспитания. А.Г. Литвак отмечает, что нарушения зрения оказывают разное влияние на разные компоненты структуры личности. Одни черты и качества личности оказываются в значительной зависимости от дефекта зрения, другие в меньшей, на третьих отражаются неблагоприятные внешние условия развития [6].

Категория детей с нарушением зрения весьма разнообразна и неоднородна и включает следующие категории:

1. Слепые дети – по остроте зрения к ним относятся дети с остротой зрения от 0 до 0,04 на лучше видящем глазу с коррекцией очками. В данную категорию входят также дети с более высокой остротой зрения (вплоть до 1), у которых границы поля зрения сужены до 10 - 15 градусов или до точки фиксации. Такие дети являются практически слепыми, так как в познавательной и ориентировочной деятельности они могут использовать зрение весьма ограниченно. В зависимости от времени наступления дефекта выделяют две подкатегории детей:

- Слепорожденные – дети с врожденной тотальной слепотой или ослепшие до 3-х лет. Такие дети не имеют зрительных представлений, их психическое развитие осуществляется в условиях полного выпадения зрительной системы.
- Ослепшие – дети, которые утратили зрение в дошкольном возрасте и позже.

2. Слабовидящие дети – к ним относятся дети с остротой зрения от 0,05 до 0,4 на лучше видящем глазу с коррекцией очками.

3. Дети с функциональными расстройствами зрения, к которым относятся и дети с косоглазием и амблиопией с остротой зрения от 0,5 и выше на лучше видящем глазу с коррекцией [57].

В настоящее время наиболее распространенными формами нарушения зрения являются аномалии рефракции: миопия (близорукость), гиперметропия (дальнозоркость).

При всех глазных патологиях чаще всего страдает острота зрения, в результате чего затрудняется процесс рассматривания мелких предметов, нарушается восприятие формы и величины предметов. В условиях снижения остроты зрения значительно осложняется восприятие не только «мира предметов», но и «мира людей»[43]. При близорукости параллельные лучи преломляются средой глаза так, что фокусируются впереди сетчатки, в результате чего изображение получается расплывчатым, затруднено видение удаленных предметов. Чем выше близорукость, тем ниже острота зрения. При дальнозоркости отмечаются сложности при опознании мелких объектов, расположенных на близком расстоянии. При дальнозоркости (гиперметропии) изображения предметов преломляются средой глаза позади сетчатки, поэтому оно неясное и расплывчатое. При большой дальнозоркости (8,0 D - 10,0 D и выше) значительно напряжена аккомодация. В результате чего усиливается утомление во время работы на близком расстоянии (сливаются, становятся неясными буквы, начинаются головные боли)[43].

Одной из наиболее распространенных глазных патологий является косоглазие и амблиопия. Косоглазие возникает вследствие понижения остроты зрения одного или обоих глаз из-за нарушения рефракции (преломляющей способности глаза), расстройства аккомодации (приспособления глаза к рассматриванию предметов на разных расстояниях) и конвергенции (сведении осей глаз для видения предметов на близком расстоянии). Косоглазие - это различное по происхождению и локализации поражение зрительной и глазодвигательной системы, вызывающее

периодическое или постоянной отклонение глазного яблока. Косоглазие бывает мнимое, скрытое и истинное. Содружественное косоглазие характеризуется постоянным или периодическим отклонением одного из глаз от совместной точки фиксации и нарушением функции бинокулярного зрения. Подвижность глаз во всех направлениях при этом свободна, угол отклонения правого и левого глаз равен как по величине, так и по направлению: косит чаще один глаз или оба глаза поочередно. В зависимости от того, куда отклонен глаз, наблюдается внутреннее или сходящееся и наружное или расходящееся косоглазие, а также косоглазие кверху и книзу. В ряде случаев может быть одновременно горизонтальное и вертикальное отклонение глаз.

Сходящееся косоглазие (глаз косит в сторону носа) встречается в 10 раз чаще, чем расходящееся. Оно в 70-80% случаев сочетается с дальнозоркой рефракцией. Расходящееся косоглазие сопровождается примерно в 60 % случаев близорукостью рефракцией. Есть основание полагать, что близорукость может быть одним из факторов, способствующих возникновению расходящегося косоглазия.

Косоглазие бывает односторонним (монолатеральным) – косит постоянно один глаз и двусторонним (альтернирующим) – попеременно косят оба глаза. При альтернирующем косоглазии зрение, как правило, достаточно высокое и одинаковое в обоих глазах. Монолатеральное, постоянное косоглазие сложнее альтернирующего (то косит, то не косит), так как при нем в результате постоянного отклонения одного глаза, отсутствия фузии, довольно быстро развивается выраженная амблиопия.

Под термином «амблиопия» понимают такие формы понижения зрения, которые не имеют видимой анатомической или рефракционной основы. Наиболее частой причиной амблиопии у детей бывает косоглазие или страбизм – не параллельность оптических осей глаза, при этом к 85-90 % случаев косоглазия наблюдается разная степень снижения зрения, т.е.

появление амблиопии. В зависимости от степени понижения остроты зрения различают амблиопию слабой (острота зрения 0,8 - 0,4), средней (острота зрения 0,3 - 0,2), высокой (острота зрения 0,1-0,05) и очень высокой (острота зрения 0,04 и ниже) степени[43]. Различают дисбинокулярный, обскурационный, рефракционный, истерический виды амблиопии. Дисбинокулярная амблиопия возникает вследствие расстройства бинокулярного зрения. Понижение зрения развивается вследствие косоглазия. Дисбинокулярная амблиопия бывает двух видов: амблиопия с правильной (центральной) фиксацией (фиксирующий участок – центральная ямка сетчатки) и амблиопия с неправильной (нецентральной) фиксацией (фиксирующим становится любой другой участок сетчатки). Последняя встречается в 70-75 % случаев. Рефракционная амблиопия возникает вследствие аномалий рефракции, которые в данный момент не поддаются коррекции. При ношении правильно подобранных очков постепенно острота зрения может повыситься, вплоть до нормальной. Причиной возникновения этого вида амблиопии является постоянное и длительное проецирование на сетчатку глаза неясного изображения предметов внешнего мира при высокой дальнозоркости и астигматизме. Обскурационная амблиопия развивается в результате помутнения оптических сред глаза (катаракты, помутнения роговицы), преимущественно врожденных или рано приобретенных. Диагноз ставится, если низкое зрение сохраняется, несмотря на устранение помутнений и отсутствие анатомических изменений в заднем отделе глаза (после экстракции катаракты). Истерическая амблиопия возникает внезапно, чаще всего после какого-либо аффекта. Функциональные расстройства на почве истерии могут принимать характер ослабления или потери зрения. Эта форма амблиопии встречается довольно редко. Амблиопия при содружественном косоглазии встречается более чем в 30 % случаев и является его следствием. Вместе с тем, она сама может быть причиной косоглазия. Это происходит в тех случаях, когда один глаз имеет значительное снижение остроты зрения (до 0,3-0,4 и ниже), при котором

невозможно слияние изображений. В этом случае глаз с низкой остротой зрения не участвует в акте зрения, что приводит к его косоглазию[43].

Л.И. Плаксина отмечает, что неудачи и трудности, с которыми ребенок сталкивается в овладении двигательными навыками, в пространственной ориентировке и других видах деятельности, вызывают у него сложные переживания и негативные реакции, проявляющиеся в неуверенности, пассивности, самоизоляции, неадекватном поведении и даже агрессивности. Многим детям с нарушением зрения присуще астеническое состояние, характеризующееся значительным снижением желания играть, нервным напряжением, повышенной утомляемостью. Такие дети чаще оказываются в стрессовых ситуациях, чем их нормально видящие сверстники. Постоянно высокое эмоциональное напряжение, чувство дискомфорта могут в отдельных случаях вызвать эмоциональные расстройства, нарушения баланса процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга[29].

У детей с нарушениями зрения ослаблены зрительные ощущения, а восприятие внешнего мира ограничено. Эти затруднения сказываются на степени полноты, целостности образов отображаемых предметов и действий. От степени поражения зрительных функций зависит целостность восприятия. [55]. Из-за недостатка зрения у данной категории детей нарушено произвольное внимание (узкий запас знаний и представлений), снижено непроизвольное внимание, что в свою очередь ведет к расторможенности: низкому объему внимания, нецеленаправленности перехода от одного вида деятельности к другому, или, наоборот, к заторможенности детей: инертности, низкому уровню переключаемости внимания. Рассеянность детей нередко объясняется переутомлением из-за длительного воздействия слуховых раздражителей. Поэтому у детей с патологией зрения утомление наступает быстрее, чем у нормально видящих сверстников[55].

Дефекты зрительного анализатора, нарушая соотношение основных процессов возбуждения и торможения, отрицательно влияют на скорость

запоминания. 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. У таких детей увеличивается роль словесно-логической памяти. Отмечается слабая сохранность зрительных образов и снижение объема долговременной памяти. Объем кратковременной слуховой памяти у всех категорий детей с нарушением зрения высокий. Образы памяти незрячих при отсутствии подкрепления имеют тенденцию к быстрому угасанию. С возрастом происходит переход от произвольного вида памяти к произвольному.

Развитие мышления также имеет свои особенности. У детей данной категории отмечается отсутствие возможности воспринимать окружающую ситуацию в целом, они анализируют ее на основании отдельных признаков, доступных восприятию. Дети 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. У отдельных детей может преобладать тот или иной тип мышления[55,57].

Также нарушение зрения затрудняет пространственную ориентировку, задерживает формирование двигательных навыков, ведет к снижению двигательной и познавательной активности. У некоторых детей отмечается значительное отставание в физическом развитии. В связи с трудностями, возникающими при зрительном подражании, овладении пространственными представлениями и двигательными действиями, нарушается правильная поза при ходьбе, беге, в естественных движениях, в подвижных играх, нарушается координация и точность движений.



Таким образом, мы видим, что нарушение зрения обуславливает весь ход психофизического развития детей с нарушением зрения.

Известно, что в дефектологии уже сложилось учение о первичном дефекте и вторичных отклонениях у детей с нарушением в развитии. Первичный дефект – нарушение зрения – в первую очередь предопределяет успешность развития весьма тесно связанной с ним психической функции – зрительного восприятия, которое по Л. С. Выготскому называется вторичным дефектом. Важнейшим фактором возникновения вторичных отклонений является фактор социальной депривации – лишение возможности полноценного общения с окружающим миром. При отсутствии специально организованных условий психолого-педагогической коррекции недостатков зрительной ориентации наблюдаются вторичные отклонения в развитии познавательной, эмоциональной и личностной сфер ребенка с патологией зрения. Поэтому чем раньше выявлен первичный дефект – нарушение зрения, тем эффективнее будет коррекционная психолого-педагогическая помощь, которая в этом случае будет носить предупреждающий характер, позволяющий снять трудности социальной адаптации и интеграции, так как ранняя психолого-педагогическая коррекция во многом улучшает прогноз формирования личности и ее социализации[43].

Дети с нарушениями зрения в старшем дошкольном возрасте начинают понимать свое отличие от нормально видящих детей, вследствие чего может возникать чувство неполноценности, которое также создает отрицательное отношение к другим людям, к самому себе, к труду и препятствует формированию нормальных отношений с окружающими. На развитие личности детей с нарушениями зрения непосредственно влияют ограниченный чувственный опыт. Это затрудняет накопление и обобщение ими нравственного отклика [11]. Необходимо учитывать и тот факт, что зачастую слепые и слабовидящие дети при неправильном воспитании проявляют недоверчивость и даже враждебность по отношению к другим

людям из-за недостаточного понимания мотивов их поступков. Читая детям нравственно-поучительные фольклорные сказки, нужно обратить внимание детей на то, что доброжелательность очень важна для того, чтобы подружиться, а доверие является главным для дружбы. Следует в каждом конкретном случае применять наиболее эффективные средства воздействия[11].

В формировании личности детей с нарушениями зрения есть особенности, которые вызывают трудности в их нравственном воспитании. Ограниченность чувственного опыта в связи с нарушением зрения, компенсаторное развитие словесно-логического мышления, без достаточного для данного возраста знакомства с предметным миром, с конкретной действительностью, ведет к вербализму и чисто словесному знанию жизни. Ребенок с нарушенным зрением в процессе общения может неверно воспринимать реакцию других на его поведение, что вызывает неправильное отношение к людям, событиям и своим поступкам. Многим детям с нарушениями зрения свойственна бесцеремонность в установлении оперативных контактов со старшими. Дети могут настойчиво требовать общения, бестактно прерывая разговор старших не понимая, что такое поведение не соответствует нравственным нормам и требованиям. [19].

На необходимость раннего нравственного воспитания детей с нарушениями зрения указывали Л.И.Солнцева, В.З. Денискина, В.А. Феоктистова и др.[57]. У детей данной категории запас впечатлений и знаний ограничен, эмоционально преподнесенного примера нравственного поведения часто недостаточно. А.Г.Литвак, Л.И.Солнцева и другие тифлопедагоги выделяют среди особенностей нравственных качеств дошкольников с нарушениями зрения трудности понимания ими чувств и поступков людей, окружающих событий, сложности овладения нормами поведения [29,57]. Однако исследованиями тифлопсихологов показано, что дети с нарушением зрения могут приобрести те же моральные принципы, что

и нормально видящие сверстники. Нравственное воспитание детей дошкольного возраста с нарушениями зрения имеет те же цели и задачи, что и у нормально видящих: развить нравственные качества и привычки, нравственное сознание, воспитать представление о хорошем и плохом, коллективизм, любовь к Родине, привить организованность и культуру поведения.

Нравственное воспитание детей связано с созданием системы отношений ребенка к окружающему его миру. Это отношение к труду, к людям, к самому себе. У детей с нарушениями зрения эти системы отношений складываются иначе, чем у зрячих, хотя они не должны ни в какой мере отличаться по своим моральным критериям. Даже глубокие нарушения зрения не являются причиной, приводящей к отклонению от моральных норм[61]. Неприспособленность незрячих детей к жизни, неумение делать всё то, что доступно нормально видящим детям, даже более раннего возраста – факт общеизвестный. Особенно отрицательно эта неприспособленность сказывается на развитии у детей активного отношения к жизни. Поэтому одна из самых важных задач нравственного воспитания детей с нарушениями зрения – это преодоление пассивного иждивенческого отношения к жизни и труду.[64].

В практике семейного воспитания мы можем увидеть две противоположные системы, приводящие, как правило, к одинаковому отрицательному отношению ребенка с нарушениями зрения к труду[63]. Первая – это система оберегания и отгораживания ребенка от жизни и труда, приводящая к тому, что все трудовые операции, которые ребенок обязан выполнять сам, делают за него взрослые. У такого ребенка формируется отрицательное отношение к труду из-за неумения, невозможности быстро овладеть элементарными навыками. Переход к школьному обучению, где перед ребенком ставятся сложные задачи, требующие ручной умелости и хорошо отработанных навыков, сопровождается негативным, отрицательным

отношением к любому труду. Помощь видящих сверстников и взрослых воспринимается как само собой разумеющийся факт и приводит к развитию у детей черт иждивенчества, как человека исключительного, которому обязаны все помогать; к противопоставлению себя другим детям.

Вторая система семейного воспитания, приводящая к формированию у ребенка с нарушениями зрения отрицательного отношения к труду, - предъявление ему непосильных требований. Родителями не учитываются специфические трудности развития ребенка. Тогда ребенок начинает ненавидеть учебу и труд, т.к. не в состоянии справиться с требованиями родителей и воспитателей. К тому же он часто слышит упреки за неправильно выполненные действия. В воспитательной работе с детьми с нарушениями зрения следует помнить, что его надо специально учить многому тому, чем видящий овладевает сам на основе подражания[63].

Сложным вопросом нравственного воспитания незрячих детей является формирование доброжелательного, заботливого отношения к людям. Изоляция ребенка с нарушениями зрения от зрячих сверстников, постоянное оберегание и обслуживание его, как правило, вырабатывают у него иждивенческие, эгоистические настроения. Он высокомерно противопоставляет себя другим детям, требует снисхождения к своим слабостям и т.д. [60].

Л.И. Солнцева отмечает, что при общении детей с нарушениями зрения с нормально видящим сверстниками наблюдается следующее. Слепой ребенок стремится играть, общаться со своими видящими друзьями, а они отстраняют его от игр, не принимают в свою компанию, дразнят. Все это, естественно, вызывает у него недоверие к окружающим, отчуждение и даже озлобленность. Все это наносит ущерб развитию нравственных качеств личности тех и других детей. Задача дошкольного учреждения – сгладить эти трудности становления личности ребенка с нарушениями зрения.

Труднее и сложнее, чем у зрячего, складывается у ребенка с нарушениями зрения отношение к самому себе, переживание своего дефекта. Во многом это зависит от отношения к детям окружающих, особенно – близких людей. В некоторых случаях возникает чувство неполноценности, а иногда деспотизм, переоценка своих возможностей. Это бывает вследствие неправильного воспитания, организации жизни и деятельности детей[57].

Таким образом, знание и учет особенностей нравственного развития детей в дошкольном возрасте, правильная организация жизни детей с нарушениями зрения с учетом специфики их развития позволяет воспитать у них высокие моральные качества, установить адекватные отношения к окружающему миру и людям.

#### **1.4 Сюжетно-ролевая игра как средство нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста**

Напомним, что в раннем детстве ребенок освоил широкий круг предметных действий, «открыл» способы употребления предметов. Это «открытие» неизбежно привело его ко взрослому как к носителю общественного способа выполнения действий, как к образцу, с которым надо себя сравнивать. Ребенок пристально присматривается к миру взрослых, начиная выделять в нем взаимоотношения между людьми. Дошкольник постигает мир человеческих отношений, открывает законы, по которым строится взаимодействие людей, то есть нормы поведения. Стремясь стать взрослым, дошкольник подчиняет свои действия общественным нормам и правилам поведения.

Ведущим видом деятельности в старшем дошкольном возрасте становится сюжетно-ролевая игра, в которой ребенок моделирует способы поведения, действия, взаимоотношения взрослых. В ней на первый план

выдвигаются отношения между людьми и смысл их труда. Выполняя роли, ребенок учится действовать в соответствии с нравственными нормами, принятыми в человеческом обществе.

Сюжетно-ролевые игры составляют основной пласт творческих игр, присущих дошкольникам. В их состав могут входить элементы строительно-конструктивных, театрализованных и других игр. Д.Б. Эльконин отмечает, что ролевая или так называемая творческая игра детей дошкольного возраста в развитом виде представляет деятельность, в которой дети берут на себя роли (функции) взрослых и в обобщенной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними [71]. Л.С. Выготский отмечал, что основой сюжетно-ролевой игры является мнимая, или воображаемая, ситуация, которая заключается в том, что ребенок берет на себя роль взрослого и выполняет игровые действия в созданной им самим игровой обстановке. Источник сюжетно-ролевых игр дошкольников – окружающий мир предметов, людей, природа, жизнь и деятельность детей и взрослых [15]. А.В. Запорожец отмечал, что игра, как и сказка, учит ребенка проникаться мыслями и чувствами изображаемых людей, выходя за круг обыденных впечатлений в более широкий мир человеческих стремлений и героических поступков [16].

Игра занимает важное место в жизни дошкольника и является преобладающим видом самостоятельной детской деятельности. В сюжетно-ролевых играх развиваются действия в представлении, ориентация в отношениях между людьми, первоначальные навыки кооперации (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер, А.П. Усова).

Свободная сюжетная игра – самая интересная для детей дошкольного возраста деятельность. Ее привлекательность объясняется тем, что в игре ребенок испытывает внутреннее субъективное чувство свободы, подвластности ему вещей, действий, отношений, что не всегда происходит в других видах продуктивной деятельности дошкольников. Сюжетная игра не

требует от ребенка конкретного “продукта”. В ней все происходит “как будто”. Ребенок может успешно осуществлять любую деятельность взрослых, включаться в любые ситуации, проживать “желаемые события”. Эти возможности расширяют практический мир ребенка, создают положительный эмоциональный фон развития[23].

Сюжетно-ролевые игры имеют свою специфику, которая отражает самобытность, самостоятельность, творчество ее участников. Главной отличительной особенностью сюжетно-ролевой игры является, по мнению исследователей, то, что ее создают сами дети, игровая деятельность носит ярко выраженный самодеятельный и творческий характер[10]. Самодеятельный характер сюжетно-ролевой игры заключается, по мнению Д.Б. Эльконина, в том, что дети сами выбирают тему игры, определяют линии ее развития, решают, как станут раскрывать роли, как развернут игру и т.п. Другими словами, в сюжетно-ролевой игре дети воспроизводят те или иные действия, явления, отношения активно и своеобразно[67]. Своеобразие обусловлено особенностями восприятия детей, пониманием и осмыслением ими тех или иных фактов и явлений, наличием или отсутствием опыта и непосредственностью чувств. К.Д. Ушинский отмечал, что самое главное в сюжетно-ролевой игре то, что ребенок воплощает свой взгляд, свои представления, свое отношение к событию, которое он разыгрывает[69].

Творческий характер сюжетно-ролевой игры определяется наличием в ней замысла, реализация которого сопряжена с активной работой воображения, с развитием у ребенка способности отражать свои впечатления об окружающем мире. Сюжетно-ролевым играм присущи основные черты игровой деятельности: эмоциональная насыщенность, увлеченность, самостоятельность, активность, творчество, соревновательность, кооперация. Сюжетно-ролевая игра по характеру – отражательная деятельность, но полученные знания, впечатления ребенок пропускает через себя, преобразовывая их, придавая им личностный смысл и включая их в свой

личный опыт. Развивающее значение сюжетно-ролевой игры многообразно. В игре ребенок познает окружающий мир, совершенствуются мыслительные операции, чувства, воля, формируются взаимоотношения со сверстниками, происходит становление самооценки и самосознания. О педагогическом значении игры писали Р.И. Глуховская, Р.И. Жуковская, Н.К. Крупская, С.Н. Карпова, А.С. Макаренко, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин и др.

Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и Д.Б. Эльконин раскрыли значение сюжетно-ролевой игры для психического развития. Они указывали, что в сюжетно-ролевой игре развивается мотивационно-потребностная сфера личности: у ребенка возникают новые по своему содержанию мотивы деятельности (стать взрослым и осуществлять его функции), возникает сознание своего ограниченного места в системе отношений взрослых и потребность стать им. В сюжетно-ролевой игре возникает новая психическая форма мотивов (от мотивов, имеющих форму непосредственных желаний, к мотивам, имеющим форму общественных намерений)[67]. Исследования психологов (Л.А. Венгер, В.В. Давыдов, С.Л. Новоселова, Д.Б. Эльконин и др.) подтверждают, что в сюжетно-ролевой игре складывается символическая (знаковая) функция сознания, состоящая в использовании вместо реальных предметов их заместителей. Использование внешних, реальных заместителей переходит в использование заместителей внутренних, образных, а это перестраивает все психические процессы ребенка, позволяет ему строить в уме представления о предметах и явлениях действительности и применять их при решении разнообразных умственных задач[71]. А.В. Запорожец, опираясь на теорию П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий, высказал предположение о том, что сюжетно-ролевая игра является своеобразным материальным этапом в формировании психических процессов, позволяющим в доступной для ребенка наглядно-действенной форме воссоздать (смоделировать) образцы, эмоционально притягательные, но пока еще, в силу возрастных особенностей, для него недоступные[16].



В исследованиях, проведенных под руководством Д.Б. Эльконина, на примере формирования некоторых интеллектуальных операций было показано, что в коллективной сюжетно-ролевой игре у ребенка может происходить формирование объективной оценки рассматриваемого объекта или явления и переход его интеллектуальных операций на новый уровень развития (конкретно-операциональный). Появление возможности координации различных точек зрения осуществляется за счет формирования у ребенка “условно-динамической” позиции (одновременное нахождение на своей фактической и “условной” позициях) при последовательном взятии им на себя разных игровых ролей[71]. Л.А. Венгер выделяет значение сюжетно-ролевой игры в формировании у детей способности становиться на точку зрения другого человека, смотреть на вещи его глазами[25].

Сюжетно-ролевая игра появляется в деятельности ребенка не сразу. Она проходит ряд последовательных этапов развития. Т.А.Куликова выделяет следующие этапы развития игровой деятельности, которые, по ее мнению, представляют собой предпосылки сюжетно-ролевой игры.

**Первый этап** – ознакомительная игра. Ее содержание составляют действия-манипуляции, которые ребенок совершает вместе со взрослым, исследуя свойства и качества предметов.

**Второй этап** – отобразительная игра, в которой действия ребенка направлены на выявление специфических свойств предмета и на достижение с его помощью определенного эффекта. На этом этапе внимание ребенка обращают на свойства игрушек и учат его действовать в соответствии с ними: катать шарик, складывать в коробочку мелкие игрушки; учат соотносить предметы по форме, по физическим свойствам. Для становления сюжетно-ролевой игры важно научить ребенка обобщать действия, то есть переносить усвоенные действия с одного предмета на другой.

**Третий этап** – сюжетно-отобразительная игра. Этот этап развития игры относится к концу первого – началу второго года жизни. Дети начинают активно отображать впечатления, получаемые в повседневной жизни (баюкают куклу, кормят мишку и т. д.)[1]

На основе глубокого изучения сюжетно-ролевой игры детей 3-7 лет, Д. Б. Эльконин выделил и охарактеризовал четыре уровня развития игры, которые, по его мнению, являются и стадиями ее развития.

**Первый уровень.** Содержание игры – действия с предметами, направленные на соучастника игры. Роли есть, но они определяются характером действий, а не определяют действия. Как правило, роли не называются. Действия однообразны и состоят из ряда повторяющихся операций. Игра со стороны действий ограничена только актами кормления, которые логически не перерастают в другие, следующие за ними действия, также как и не предваряются другими действиями.

**Второй уровень.** Содержание игры – действия с предметами, но на первый план выдвигается соответствие игрового действия реальному. Роли называются детьми. Намечается разделение функций. Выполнение роли сводится к реализации действий, связанных с данной ролью. Качество действий расширяется и выходит за пределы какого-либо одного типа действий. Логика действий определяется жизненной последовательностью, т. е. их последовательностью в реальной действительности.

**Третий уровень.** Основным содержанием роли становится выполнение роли и вытекающих из нее действий, среди которых начинают выделяться специальные действия, передающие характер отношений к другим участникам игры. Роли ясно очерчены и выделены. Дети называют свои роли до начала игры. Роли определяют и направляют поведение ребенка. Логика и характер действий определяются взятой на себя ролью. Действия становятся разнообразными. Появляется специфическая ролевая речь, обращенная к

товарищу по игре в соответствии со своей ролью и ролью, выполняемой товарищем, но иногда прорываются и обычные в неигровые отношения.

**Четвертый уровень.** Основным содержанием игры становится выполнение действий, связанных с отношением к другим людям, роли которых выполняют другие дети. Роли ясно очерчены и выделены. Ролевые функции детей взаимосвязаны. Речь носит ролевой характер, определяемый и ролью говорящего, и ролью того, кому она обращена. Действия разворачиваются в четкой последовательности, строго воссоздающей реальную логику.

Для того чтобы дети достигли высокого уровня сформированное сюжетно-ролевой игры, необходимо систематическое развитие игровых умений и навыков детей, их знаний и впечатлений со стороны взрослых[71].

Как отмечают Т. А. Куликова, П. Г. Саморукова, развитие сюжетно-ролевых игр осуществляется в двух направлениях: формирование игры как деятельности; использование игры как средства воспитания ребенка, становления детского коллектива.

Большое внимание исследователи уделяли выявлению значения сюжетно-ролевой игры для развития произвольных процессов. Л.С. Выготский рассматривал формирование произвольного поведения с точки зрения развития аффективно-потребностной сферы. По его мнению, чтобы было удовлетворено основное желание ребенка – действовать как взрослый, ему необходимо подчинить свое поведение правилам. Выполнение правила есть средство реализации обобщенных аффектов ребенка[15]. Исследования А.В. Запорожца показали, что у дошкольников качественные и количественные показатели произвольного запоминания, удержания определенной позы, построения сложного движения в условиях сюжетно-ролевой игры гораздо выше, чем в ситуации выполнения прямого задания взрослого[16]. По мнению исследователей сюжетно-ролевой игры (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин), развитие познавательных и

волевых процессов, происходящее за счет особенностей игровой мотивации, связано главным образом с выполнением ребенком взятой на себя роли.

Кроме вышеперечисленных значений сюжетно-ролевой игры в развитии ребенка можно отметить значение игры для развития нравственных качеств личности (С.Н. Карпова, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко и др.). Через сюжетно-ролевую игру дети усваивают моральные нормы и правила поведения. В игре формируется стиль отношений, общения ребенка со сверстниками и взрослыми, воспитываются чувства и вкусы и т.д.[24,31].

Сюжетно-ролевые игры делятся на следующие виды:

1. Игры на бытовые сюжеты: в «дом», «семью», «праздники», «дни рождения». И этих играх большое место занимают игры с куклами, через действия с которыми дети передают то, что знают о своих сверстниках, взрослых, их отношениях.
2. Игры на производственные и общественные темы, в которых отражается труд людей. Для этих игр темы берутся из окружающей жизни (школа, магазин, библиотека, почта, парикмахерская, больница, транспорт (автобус, поезд, самолет, корабль), милиция, пожарные, цирк, театр, зверинец, завод, фабрика, шахта, строительство, колхоз, армия).
3. Игры на героико-патриотические темы, отражающие героические подвиги нашего народа (герои войны, космические полеты и т. д.).
4. Игры на темы литературных произведений, кино, теле- и радиопередач: в «моряков» и «летчиков», в Зайца и Волка, крокодила Гену и Чебурашку (по содержанию мультфильмов), в четырех «танкистов» и собаку (по содержанию кинофильма) и др. В этих играх ребята отражают целые эпизоды из литературных произведений, подражая действиям героев, усваивая их поведение.

5. «Режиссерские» игры, в которых ребенок заставляет говорить, выполнять разнообразные действия кукол. Действует он при этом в двух планах – и за куклу и за себя, направляя все действия. Участники игры заранее продумывают сценарий, в основу которого могут быть положены эпизоды из знакомых сказок, рассказов, или собственной жизни. Дети «учат» кукол кукольного и пальчикового театров, театра игрушек «действовать» в соответствии со взятой на себя ролью, наделяют их литературными или воображаемыми признаками[30].

Рассмотрим, каким образом сюжетно-ролевая игра влияет на нравственное воспитание детей старшего дошкольного возраста. Н.К.Крупская отмечала, что игра воспитывает наблюдательность, ловкость, самообладание и другие черты характера. Она придавала особое значение играм, которые развивают самостоятельность, организаторские навыки воспитывают человека с психологией общественника – коллективиста[24]. А.С.Макаренко подчеркивал, что «игра имеет важное значение в жизни человека, она является подготовкой к труду и должна постепенно заменяться трудом»[31].

Игровая деятельность детей всегда связана с возникновением и развитием между ними определенных взаимоотношений. В игре позиция каждого ребенка активна: он играет, пока сам этого хочет и пока ему интересно, активно ищет товарищей для игры, вступает с ними в определенные отношения. Дети сами придумывают игры, организуются для игры, сами разрешают конфликты (или не разрешают - тогда игра распадается), сами создают играющие группы, меняют их состав. Игра способствует тесному общению детей, установлению контактов между ними, возникновению чувства симпатии и антипатии. Безусловно, активность не у всех детей одинакова, и это нельзя не учитывать. Есть дети пассивные, замкнутые, робкие. Именно через игру легче, чем через обучение и труд, включить таких ребят в коллективную деятельность, помочь им закрепить свое положение в коллективе детей. Конечно, при этом требуется большой такт со стороны

воспитателя, взрослых. Они не должны навязывать свою волю, обязаны учитывать индивидуальные особенности детей. Замкнутым, пассивным, робким не под силу сразу роль организатора, главного, ведущего в игре. Если им приходится выступать в этой роли по настоянию воспитателя, то они, как правило, с ней не справляются и начинают вообще избегать коллективных игр. Коллективные игры сплочают детей, способствуют формированию товарищеских отношений между ними. В таких играх детям необходимо согласовывать свои действия с действиями других участников игры, выполнять общеустановленные правила, быть справедливым к своим товарищам[1]. Многие детские игры включают в себя элементы состязаний: кто самый меткий, самый ловкий, самый быстрый. В игре кто-то выигрывает, кто-то проигрывает. Такие ситуации позволяют воспитателю формировать у старших дошкольников справедливое отношение и к проигравшим, и к собственным успехам, основанное на доброжелательности, желании помочь товарищу, научить его тому, что он еще не умеет делать.

Содержание игры должно быть нравственным в том смысле, что в них отражаются наблюдения за событиями общественной жизни, отношениями людей, их трудом и отдыхом[5]. Наиболее доброжелательные отношения складываются между детьми, симпатизирующими друг другу. Тогда общий тон взаимоотношений в игре доброжелательный, решение спорных вопросов происходит на справедливой основе. Дети быстро договариваются о том, как будут играть, распределяют между собой роли, уступают друг другу, делятся игрушками; когда у них возникают ссоры, они умеют их улаживать [1]. Недоброжелательные отношения складываются в группах, где каждый из играющих стремится заставить других действовать так, как ему кажется нужным и интересным. Если такие дети попадают в одну группу, они ссорятся, дерутся, обижают друг друга, их игры часто кончаются слезами, острыми конфликтами. Очевидно, не следует соединять «неконтактных» детей в одной группе [1].

Задача педагога, внимательно наблюдая за детьми в играх, выявлять, на какой нравственной основе строятся их взаимоотношения, и активно воздействовать на формирование правильных, гуманных отношений. Для этого, прежде всего надо вдумчиво подходить к созданию играющих групп, помочь робким, застенчивым найти себе товарищей, тщательно оценивать первые успехи детей в игре, проявление их товарищеских отношений, симпатий. Маленькие «командиры» незаменимые выдумщики и организаторы игр, должны быть в каждой группе, без них игра не состоится. Но взрослому необходимо следить, чтобы эти дети не подавляли инициативы других, считались с играющими. Их успехи надо оценивать, возможно, более сдержанно и редко, но особо отмечать проявления с их стороны чуткости к товарищам. Полезно такого дошкольника включить в игровую группу, в которой есть товарищи более сильные и ловкие. Того, кого сейчас в группе почему-то не любят, с кем не хотят играть, лучше всего включить в «нейтральную» группу, без ярко выраженных симпатий; там его скорее примут в игру, он испытает радость от того, что его приняли, и будет стараться хотя бы первое время быть «терпимым», уступать другим [10]. Педагог должен находить для каждого такую играющую группу, которая оказывала бы на него положительное влияние. Тогда игра станет действенным средством нравственного воспитания детей, будет способствовать установлению правильных товарищеских отношений между ними [1].

Но нравственное развитие обуславливается и тем, как дошкольник усваивает нравственные отношения, существующие в обществе. Возникает вопрос, в какой мере игровая деятельность обеспечивает такое усвоение. Для того, чтобы проанализировать проблему нравственного формирования в процессе игровой деятельности, рассмотрим строение игры:

- Игра как единое целое. В ней не выделяют разные планы взаимоотношений детей: план сюжетно-ролевых отношений, и план отношений по поводу

игры, обеспечивающих распределение ролей и игровых атрибутов, корректирующих выполнение роли. Считается, что ребенок, изображая в сюжете нравственные отношения между людьми, тем самым усваивает их. Следовательно, в этом случае мы говорим об организации игр с «хорошим нравственным содержанием», многократное повторение которых должно привести к закреплению гуманных чувств и отношений, то есть необходимо создавать специальные игровые ситуации, в которых ребенок будет воспроизводить и закреплять нравственные представления.

- Игра как средство активного, действенного проникновения ребенка в жизнь взрослых. Игра является условием открытия ребенком человеческих взаимоотношений. Эта необходимость осознания обуславливает наличие в игре двух типов отношений детей к предметам и отношений между действующими лицами. Принимая в игре на себя какие-либо роли, дети должны вступать в определенные взаимоотношения, не ограниченные действия с предметами. Отсутствие способов таких взаимоотношений, с одной стороны, и необходимость их использования с другой, является движущей силой проникновения ребенка в мир человеческих отношений. Именно через сюжет игры педагог должен вводить в сферу представления ребенка знания о нормах общественного поведения. Варьирование сюжета игры способствует более глубокому проникновению ребенка в нравственные нормы не только со стороны знаний, но и со стороны развития нравственных качеств самого ребенка. Содержание игры выступает в качестве определяющего фактора для формирования нравственного облика ребенка. Соответственно сюжетно – ролевая игра не может возникнуть, если ребенок не знаком с взаимоотношениями людей, которые он изображает[23].

Таким образом, сюжетно-ролевая игра имеет большой потенциал для формирования нравственных качеств, знаний и представлений о нравственном поведении. Принимая на себя различные роли, дети за счет



изменения позиций могут научиться выделять переживания других людей. Поэтому у детей повышается стремление поступать нравственно [65].

#### Выводы по 1 главе

Итак, нравственное воспитание – это систематическое формирование у ребенка знаний о нравственном и безнравственном, о добре и зле, о хорошем и плохом, помощь в эмоциональном переживании нравственных ценностей, чтобы те стали личностно значимыми для воспитанника. Нравственное воспитание определяется как целенаправленное формирование морального сознания, развитие нравственных чувств и выработка навыков и привычек нравственного поведения. Специфической особенностью процесса нравственного воспитания следует считать то, что он длителен и непрерывен, а результаты его отсрочены во времени.

Нравственная сфера личности развивается постепенно через возрастание произвольной и сознательной саморегуляции поведения индивида с опорой на нравственные нормы и идеалы. На ранних этапах онтогенеза в нравственном развитии преобладают внешние факторы воспитания и контроля, которые по мере развития морального сознания и самосознания индивида переходят во внутренний план личности, регулируя ее социальное поведение. Особенности нравственного развития детей в дошкольном возрасте заключаются в том, что у детей складываются первые моральные суждения и оценки, возрастает действенность нравственных представлений, возникает сознательная нравственность, то есть постепенно поведение ребенка начинает опосредоваться нравственной нормой.

Нравственное воспитание детей связано с созданием системы отношений ребенка к окружающему его миру. Это отношение к труду, к людям, к самому себе. У детей с нарушениями зрения эти системы отношений складываются иначе, чем у зрячих, хотя они не должны ни в

какой мере отличаться по своим моральным критериям. В этом большая роль принадлежит условиям воспитания.

В педагогической теории игры особое внимание уделяется изучению игры как средству воспитания. Игры занимают важное место в жизни дошкольников и являются одним из основных видов деятельности в данный возрастной период. Отличительной особенностью сюжетно-ролевой игры является то, что дети берут на себя роли (функции) взрослых людей и в специально созданных игровых условиях, воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними. Играя, дети учатся понимать другого человека, помогать и заботиться о нем, подчинять свое поведение и чувства правилам. Следовательно, сюжетно-ролевая игра помогает сформировать у детей такие нравственные качества как умение распознавать эмоции других и владеть своими чувствами; позитивное отношение к другим людям, даже если они «совсем другие»; умение сопереживать, или радоваться чужим радостям и огорчаться из-за чужих огорчений; умение выражать свои потребности и чувства с помощью вербальных и невербальных средств; умение взаимодействовать и сотрудничать. Именно в сюжетно-ролевой игре детьми усваиваются нравственные нормы и правила поведения, что является основой нравственности.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ СОСТОЯНИЯ НРАВСТВЕННОЙ ВОСПИТАННОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

2.1 Исследование состояния нравственной воспитанности детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией

Практическая часть исследования была проведена на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальной (коррекционной) общеобразовательной школы для детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушением зрения) №127 Дошкольное отделение г. Челябинска. В эксперименте участвовало 6 детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения: Алина А., Эмилия А., Настя Б., Карина Г., Настя З., Антон У. У всех детей имеет место косоглазие и амблиопия. У всех детей уровень интеллектуального развития в норме.

Цель экспериментальной работы – изучение сформированности нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Для исследования мы использовали следующие диагностические методики:

1. «Беседа: Нравственные понятия»
2. Методика «Сделаем вместе» (Holl E. TheHiddenDimension. - NewYork)[15];
3. Методика «Закончи историю» (Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А.)[70].
4. Методика «Сюжетные картинки» (Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А.)[70].

**1 серия исследования** была направлена на изучение знаний и представлений детей с нарушениями зрения о нравственных качествах. Для этого использовалась беседа «Нравственные понятия». Исследование проводилось индивидуально. Каждому ребенку задавались вопросы, предложенные автором методики.

Инструкция: Как ты понимаешь следующие слова: добро, зло, мудрость, мужество, справедливость, вина, счастье, дружба, милосердие, долг.

Детям было предложено пояснить, как они понимают предъявленные им слова. Обработка данных 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.

**2 серия исследования** была направлена на изучение уровня развития нравственной направленности личности ребенка, проявляющейся во взаимодействии со сверстником. Для этого использовалась методика «Сделаем вместе» (Holl E. The Hidden Dimension. - New York)

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.

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 забирание 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 три уровня сформированности проявления нравственных качеств:

первый уровень: ребёнок проявляет агрессию, зациклен 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.

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

**3 серия исследования** была направлена на изучение осознания детьми нравственных норм. Для этого использовалась методика «Закончи историю» (Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А.).

Исследование проводится индивидуально. Инструкция к тексту: «Я буду рассказывать истории, а ты их закончи».

Тестовый материал:

История 1. Дети строили город. Оля стояла и смотрела, как играют другие. К ребятам подошла воспитательница и сказала: «Мы сейчас будем ужинать. Пора складывать кубики в коробки. Попросите Олю помочь вам». Тогда Оля ответила..... Что ответила Оля? Почему? Как она поступила? Почему?

История 2. Кате на день рождения мама подарила красивую куклу. Катя стала с ней играть. Тут подошла к ней ее младшая сестра Вера и сказала: «Я тоже хочу поиграть с этой куклой». Тогда Катя ответила...Что ответила Катя? Почему? Как поступила Катя? Почему?

История 3. Люба и Саша рисовали. Люба рисовала красным карандашом, а Саша зеленым. Вдруг Любин карандаш сломался. «Саша, – сказала Люба, – можно мне дорисовать картинку твоим карандашом?» Саша ответил...Что ответил Саша? Почему? Как поступил Саша? Почему?

История 4. Петя и Вова играли вместе и сломали дорогую красивую игрушку. Пришел папа и спросил: «Кто сломал игрушку?» Тогда Петя ответил... Что ответил Петя? Почему? Как поступил Петя? Почему?

Все ответы ребенка, по возможности дословно, фиксируются в протоколе.

Обработка результатов теста:

- 1 балл – ребенок не может оценить поступки детей;

- 2 балла – ребенок оценивает поведение детей как положительное или отрицательное (правильное или неправильное, хорошее или плохое), но оценку не мотивирует и нравственную норму не формулирует;
- 3 балла - ребенок называет нравственную норму, правильно оценивает поведение детей, но не мотивирует свою оценку;
- 4 балла – ребенок называет нравственную норму, правильно оценивает поведение детей и мотивирует свою оценку.

**4 серия исследования** была направлена на изучение уровня сформированности моральных норм. Для этого использовалась методика «Сюжетные картинки» (Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А.)

При использовании данной методики дети должны дать моральную оценку изображенным на картинке поступкам, что позволит выявить отношение детей к этим нормам. Особое внимание уделяется оценке адекватности эмоциональных реакций ребенка на моральные нормы: положительная эмоциональная реакция (улыбка, одобрение и т.п.) на нравственный поступок и отрицательная эмоциональная реакция (осуждение, негодование и т. п.) – на безнравственный.

**Материал:** картинки с изображением ситуации, подлежащих нравственной оценки (например, сцена в автобусе: мальчик сидит и читает книгу, а девочка уступила место пожилой женщине).

**Проведение.** Исследование проводится индивидуально. Ребенку показывают картинки и говорят: «Разложи картинки так, чтобы с одной стороны лежали те, на которых нарисованы хорошие поступки, а с другой стороны- плохие... Объясни, почему ты именно так разложил картинки».

**Обработка результатов:**



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

2 балла – ребенок правильно раскладывает картинки, но не может обосновать свои действия; эмоциональные реакции неадекватны.

3 балла – правильно раскладывает картинки, обосновывает свои действия, называя моральную норму; эмоциональные реакции адекватны, но выражены слабо.

По результатам методики «Сюжетные картинки» выделяют следующие уровни сформированности моральных норм:

Высокий уровень – дети правильно раскладывали картинки, обосновывали свои действия, называя моральную норму.

Средний уровень – дети правильно раскладывали картинки, но не могли обосновать свои действия.

Низкий уровень - дети неправильно раскладывали картинки (в одной стопке оказывались картинки с изображением, как положительных поступков, так и отрицательных).

Рассмотрим результаты констатирующего эксперимента.

**В 1 серии исследования** изучался уровень знаний и представлений детей с нарушениями зрения о нравственных качествах. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Исследование знаний и представлений детей с нарушениями зрения о нравственных качествах

ПОНЯТИЯ Имя Фамилия	Добро	Зло	Мудрость	Мужество	Справедливость	Вина	Счастье	Дружба	Милосердие	Долг
	1. Алина А.	С	С	Н	Н	С	Н	С	С	Н
2. Эмилия Л.	В	В	С	С	С	В	В	С	В	С
3. Настя Б.	С	С	С	В	С	С	В	В	С	С
4. Карина Г.	С	В	С	С	В	С	В	В	Н	С
5. Настя З.	В	В	В	Н	С	С	В	В	С	С
6. Антон У.	С	С	Н	Н	Н	С	С	С	Н	Н
Ответы высокого уровня %	33	50	17	17	17	17	67	50	17	0
Ответы среднего уровня %	67	50	50	33	67	67	33	50	33	67
Ответы низкого уровня %	0	0	33	50	17	17	0	0	50	33

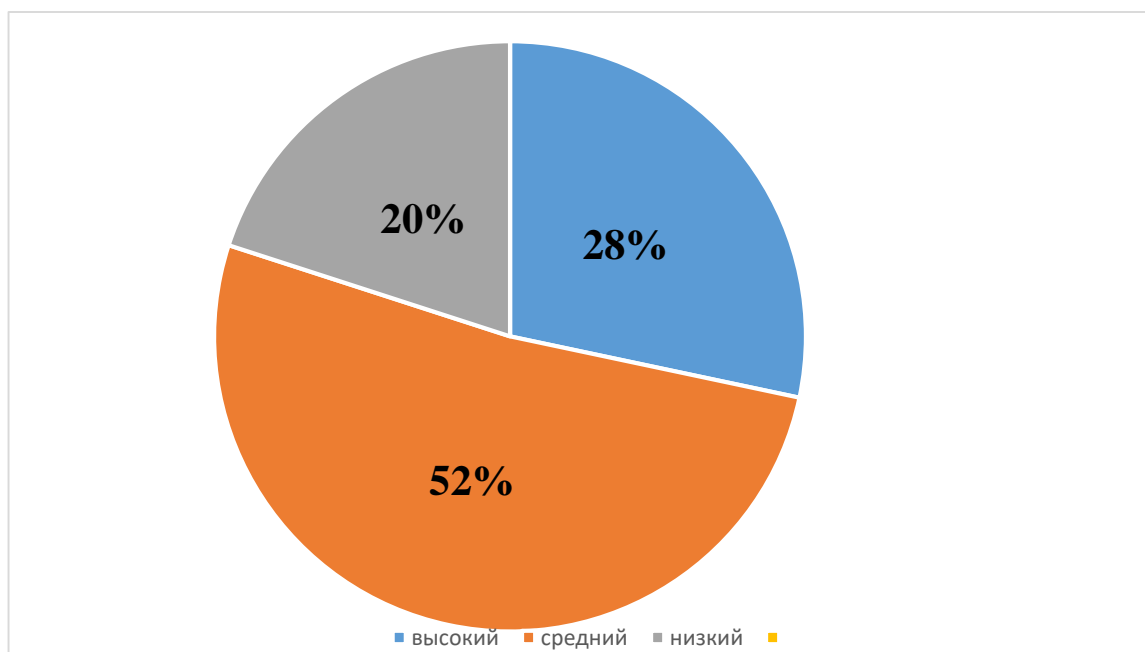


Рисунок 1 - Распределение детей по уровню сформированности представлений о нравственных качествах.

Анализ полученных данных показал, что 67% детей дали развернутый ответ на вопрос о дружбе и зле, у 67% сформировано представление о счастье, 50% исследуемых имеют обобщенное представление о понятии «вина» и могут на собственном примере объяснить, но у 17% эти понятия сформированы недостаточно. Встречались следующие ответы: «Зло – это злые люди», «Зло – это когда делает злые поступки» и др. О понятии «дружба» звучали оценочные суждения: «Ну, дружба – это хорошо», конкретные примеры: «Друзья дружат друг с другом» или «Когда дружишь с девочкой или мальчиком». Такие понятия, как «мужество», «долг» сформированы слабо. 17% детей не могут объяснить данные нравственные качества «Мужество – это... как понять – не знаю» или не дифференцируют представление о нем: «Мужество – это делать хорошие поступки», «Долг – когда взял и надо отдать». 67% детей было отнесено ко второму уровню сформированности данного понятия. Нужно отметить, что отклонения наблюдались в усвоении понятий «мудрость», «милосердие».

У 33% участников эксперимента отмечается низкий уровень, то есть они не понимают многие нравственные категории «Милосердие – это когда человек милый», 67% детей показывают понимание данных понятий на среднем уровне.

Если говорить о таких понятиях как «справедливость», «вина», то половина участников эксперимента дала ответы среднего уровня. Также присутствовала неверная трактовка понятий «справедливость – это когда человек строгий», «Не врать», «Вина – когда все разбросал».

Обобщая полученные данные, можно отметить, что у большинства детей представления о перечисленных выше нравственных качествах сформированы недостаточно. Лучше сформированы такие понятия как «добро», «зло», «счастье», «дружба» (высокий уровень). Большинство же других предъявляемых понятий относится к среднему уровню сформированности представлений о нравственных качествах. Нет четкого понятия, не могут объяснить или делают это неправильно. Затруднялись с объяснением понятия «долг», «вина». В ответах детей представление сводилось к следующему: «долг - когда человек что-то должен; когда взял и надо отдать; вина – когда все разбросал; когда делаешь что-то плохое».

Проанализировав результаты первого этапа исследования, мы можем разделить детей на три группы в зависимости от уровня сформированности представлений о нравственных качествах. К высокому уровню отнесено только 28% детей. У данных детей достаточно сформировано представление о всех нравственных качествах. К среднему уровню отнесено 52% детей и 20% детей – к низкому уровню сформированности представлений о нравственных качествах.

Анализ ответов участников эксперимента показал, что количество детей с низким и средним уровнем понимания нравственных понятий составляет большинство (72%).

- у многих детей недостаточно сформировано представление о таких качествах как мудрость, мужество, милосердие. Затруднялись с объяснением понятия «долг», «вина».

- в ответах детей отмечается большое количество тавтологий в определениях понятий. Например, «Милосердие – когда человек милый; Зло – злые люди; Вина – когда человек виноват».

- представление о нравственном качестве в форме клише, то есть при ответе ребенок пользуется обобщенными словами, не дает элементарную нравственную оценку: «Добро – это добрые дела; Счастье - когда человек добрый; Милосердие – добрый человек».

- в определениях нет четкости, в большинстве ответов качества и чувства заменены объектом или действием: «Дружба – когда с кем-то дружишь; Добро – это делать добрые поступки».

Таким образом, полученные результаты убедительно доказывают необходимость формирования представлений детей о сути морально-нравственных качеств.

**2 серия исследования** была направлена на изучение уровня развития нравственной направленности личности ребенка, проявляющейся во взаимодействии со сверстником. Для этого использовалась методика «Сделаем вместе» (Holl E. The Hidden Dimension. - New York). Результаты исследования с использованием методики «Сделаем вместе», которая предназначена для выявления и оценивания уровня развития нравственной направленности личности ребенка, представлены в таблице 2 и на рисунке 2

Таблица – 2 Результаты исследования нравственной направленности личности ребенка во взаимодействии со сверстником (%)

Уровни нравственной направленности	Кол-во (человек)	Кол-во (%)
Высокий	1	16
Средний	4	64
Низкий	1	16

Уровень развития нравственной направленности личности наглядно представлен на рисунке 2.

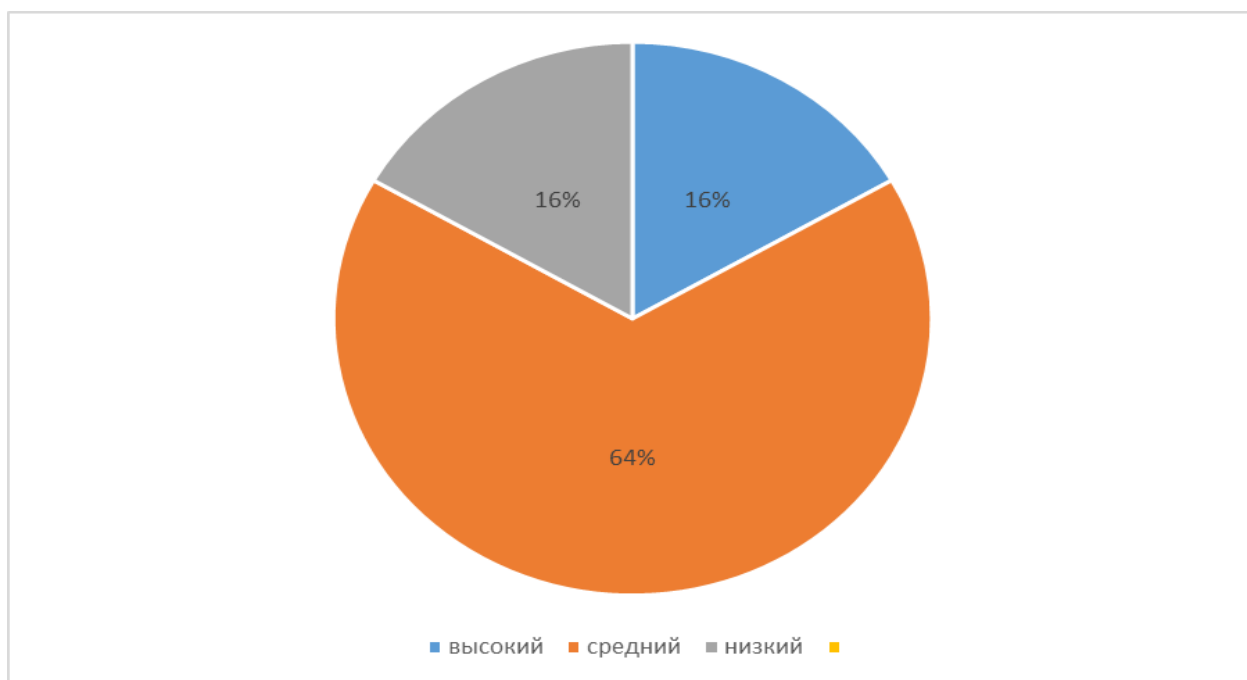


Рисунок – 2 Уровень развития нравственной направленности личности ребенка во взаимодействии со сверстником

Анализ результатов показал, что высокий уровень нравственной направленности во взаимодействии был выявлен у одного ребенка (16%), средний уровень выявлен у четырех детей (64%) и низким уровнем нравственной направленности обладает один (16%) ребенок.

Во время проведения констатирующего эксперимента отрицательная направленность личности во взаимодействии наиболее часто проявлялась у трех детей. Это проявлялось в частом использовании личных местоимений, таких как «я, моя, мне», в желании работать одному. Антон У. – «Настя, ты что совсем? Мне сильнее твоего надо», Настя Б. – Антон, дай мне, пожалуйста, эту фигурку». В разные периоды времени реакция детей была разная. Так в начале работы и в конце трое детей работали по одному (Алина, Антон и Карина), а в середине эксперимента никому не хотелось работать без партнера. Эмилия пыталась оценивать действия Алины – «Алина, эту фигурку надо повернуть другой стороной». Меньше половины детей пытались регулировать поведение партнера, забирали его фигурки, давали оценку его действиям. Эмилия – «Ну ты, куда эту фигурку положила. Её совсем не сюда надо класть. Что ли не понимаешь?» Также при выполнении задания использовали только свои фигурки.

Рассмотрим примеры положительной нравственной направленности личности ребенка во взаимодействии со сверстниками. Из 6 детей 4 (64%) предлагали помощь своему партнеру. Настя З. – «Карина, а тебе помощь нужна? Я вот знаю, как тут делать». Настя Б. – У нас вот такая мозаика получилась. Мы помогали друг другу». Двое (32%) детей выполняли задание осознанно и выстраивали взаимодействие эффективно.

Одним из ведущих показателей нравственной направленности личности во взаимодействии является общительность детей. Больше половины детей показали результат выше среднего – 4 человека (64%). Дети легко и непринужденно обращались к своему партнеру, отвечали на вопросы, высказывали предположения о результатах выполненного задания. Карина – «Настя, у нас с тобой быстрее всех получается, да?» Алина – «А потом можно еще пособирать?». По уровню заинтересованности почти у всех детей отмечался высокий результат. У 4 (64%) детей выявлен стопроцентный интерес. Дети давали советы во время выполнения работы. (Эмилия,

Карина:- «Вот, если ты эту фигурку ближе подвинешь, то будет красивее». Антон У., выполнял задание, используя не только свои фигурки, но и партнера, при этом спрашивал: «Можно я возьму эту фигурку?»).

Таким образом, большинство участников эксперимента были заинтересованы во взаимодействии со сверстниками, но в реальных условиях имеют трудности взаимодействия со сверстниками, что подчеркивает необходимость коррекционной работы в этом направлении.

**3 серия исследования** была направлена на изучение осознания детьми нравственных норм. Для этого использовалась методика «Закончи историю» (Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А.). Результаты представлены в таблице 3 и рисунке 3.

Таблица 4 - Исследование осознания детьми нравственных норм и правил

Уровень сформированности нравственных норм	Количество детей	%
Высокий	1	17
Средний	3	50
Низкий	2	33

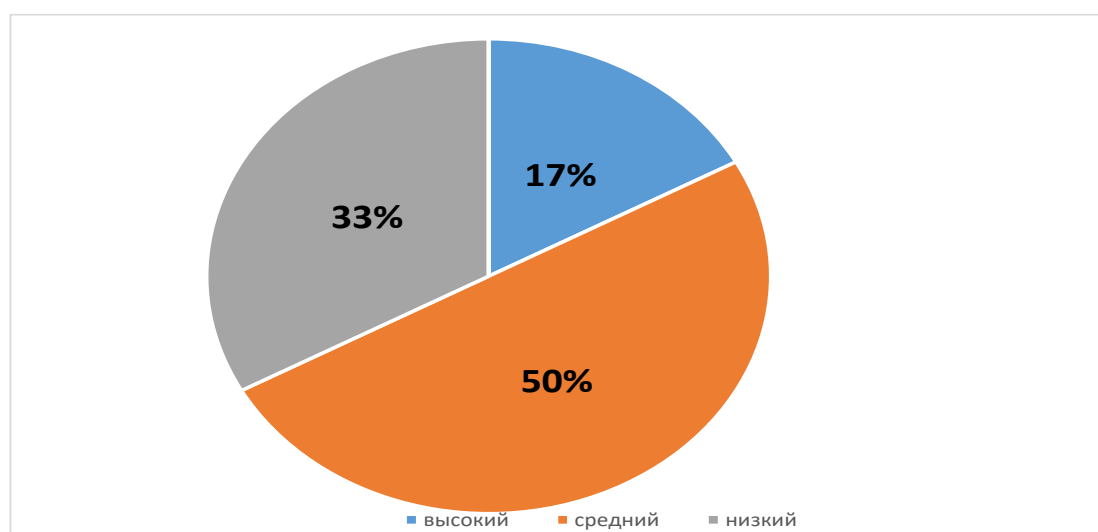




Рисунок 3 - Исследование осознания детьми нравственных норм и правил.

Анализ результатов показал, что 33% (2 человека) детей имеет низкий уровень сформированности нравственных качеств. Дети внимательно слушали все четыре истории, правильно их заканчивали, но при этом не могли оценить поступки детей из рассказанных историй. Чаще всего не знали ответ на вопрос: почему? Например: Алина А. правильно закончила историю, ответила на все почему, дала оценку поступку, но не смогла объяснить, почему она дала такую оценку. Подобные затруднения возникли и у Антона У.

50% (3 человека) детей имели средний уровень сформированности нравственных качеств. Дети осознавали такие нравственные качества, как доброта - злость, щедрость - жадность, трудолюбие - лень, правдивость - лживость. Они правильно оценивали поведение детей из рассказанных историй, называли нравственную норму (хорошо или плохо), но не могли мотивировать свою оценку. Например, Настя З. (история 2) – закончила историю верно, дала оценку поступку и назвала нравственное качество (жадность), но не мотивировала свою оценку.

17% (1 человек) детей имеют высокий уровень. Настя Б. внимательно слушала истории, называла нравственные качества, правильно оценивала поведение детей и мотивировала свою оценку.

**4 серия исследования** была направлена на изучение уровня сформированности моральных норм. Для этого использовалась методика «Сюжетные картинки» (Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А.). Полученные результаты отражены в таблице 5 и на рисунке 4.

Таблица 6 - Исследование уровня сформированности моральных норм и эмоционального отношения к ним

Уровень сформированности моральных норм	Количество детей	%
Высокий	1	17
Средний	4	66
Низкий	1	17

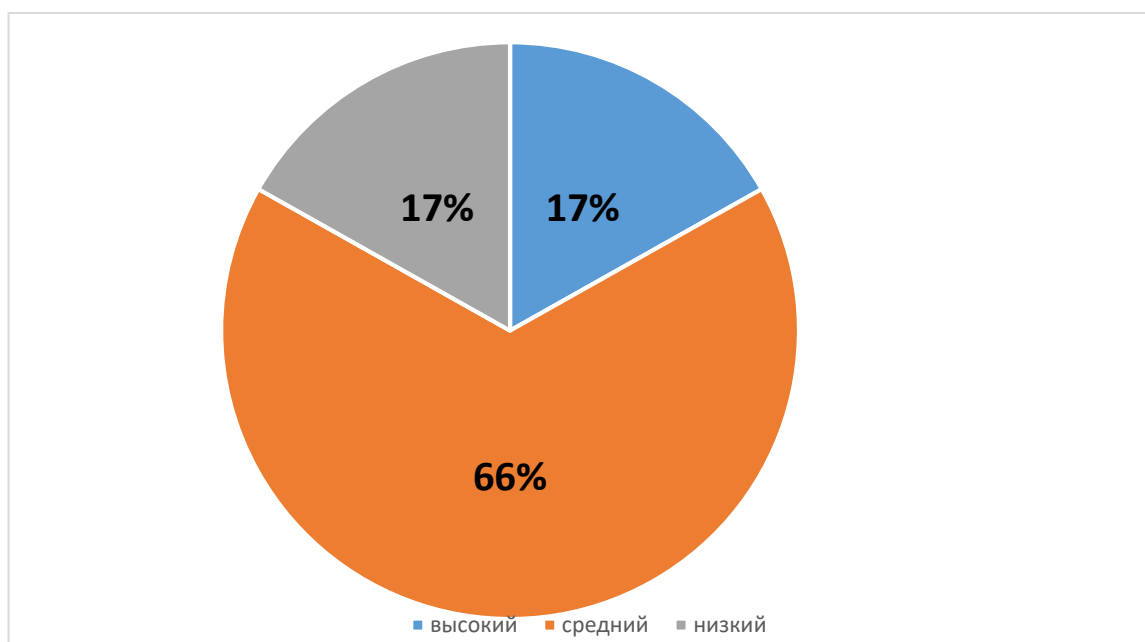


Рисунок 4 - Исследование уровня сформированности моральных норм и эмоционального отношения к ним

Анализ результатов показал, что 17% (1 человек) детей имели низкий уровень. Эти дети правильно раскладывали картинки (в одной стопке оказываются картинки с изображением, как положительных поступков, так и отрицательных), но не могли обосновать свои действия и при этом эмоциональные реакции на поступок были неадекватны или отсутствовали. Например, Антон У. – разложил картинки с ошибками, дать обоснование своим действиям смог только с помощью наводящих вопросов педагога.

67%(4 человека) детей имели средний уровень эмоционального отношения к нравственным качествам. Они правильно раскладывали картинки и объясняли свои действия. Эмоциональные реакции на поступок были адекватны, но выражены слабо. Например, Эмилия положила картинку с мальчиками, дерущимися из - за лошадки, влево, при этом сказала, что драться нельзя. Рисунок, где мальчики мирно строят башенку, положила направо и сказала, что вместе играть хорошо и весело. Но при этом, не проявила никакой эмоциональной реакции.

На высоком уровне эмоционального отношения к нравственным качествам находился 17% детей. Эти ребята не только правильно разложили картинки, но и обосновали свои ответы, сопровождая их яркими эмоциональными реакциями. Например, Настя Б. брала картинки и внимательно их рассматривала, а когда раскладывала, сопровождала следующими объяснениями: «Девочка хорошо поступила, потому что со всеми делится конфетами. Она не жадная. Если у тебя много конфет, то можно и других угостить. Я всегда угощаю кого-нибудь, и меня тоже угощают». При этом девочка улыбалась.

На наш взгляд, полученные результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что необходимо не только формировать знания и представления детей о правилах и нормах нравственного поведения, но и формировать нормы эмоционального отношения к поступкам других детей и к своим поступкам.

Обобщая результаты по всем сериям, мы можем выделить следующие направления коррекционной работы по формированию нравственности детей с нарушениями зрения и учесть их в организации нравственного воспитания в образовательном учреждении:

- развитие навыков общения в коллективе;

- развитие умения различать свои эмоциональные состояния и состояния окружающих людей;
- развитие механизма саморегуляции;
- воспитание патриотических чувств и уважительного отношения к труду.

2.2 Коррекционная работа по нравственному воспитанию детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения с использованием сюжетно-ролевых игр.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее – Стандарт) указано, что одной из задач, на решение которых направлен данный Стандарт, является "формирование общей культуры личности детей, в том числе развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности"[36]. Проведенный анализ современных программ обучения и воспитания показал, что в «Программе воспитания и обучения в детском саду» (под редакцией Васильевой М.А., Гербовой В.В., Комаровой Т.С.), которая представляет собой вариативную программу и построена на принципе личностно-ориентированного взаимодействия взрослых с детьми, нравственное воспитание представлено как одно из направлений дошкольного воспитания, наряду с физическим, умственным, эстетическим и трудовым. В программе «Детство» под редакцией Бабаевой Т.И. содержание условно объединено вокруг 4 основных блоков: «Познание», «Гуманное отношение», «Созидание», «Здоровый образ жизни». Задача нравственного воспитания решается в блоке «Гуманное отношение», который ориентирует дошкольников на доброжелательное, бережное отношение к людям, учит понимать эмоциональное состояние другого человека, сопереживать, активно действовать по отношению к другим людям[4]. Программа «Истоки» (авторы Парамонова Л.А., Алиева

Т.И., Давидчук А.Н. и др.) предполагает усвоение детьми нравственных ценностей через социальное развитие[20]. Программа «Радуга» (под редакцией Якобсона С.Г., Гризик Т.И., Дороновой Т.Н. и др.) задачи нравственного воспитания решает в разделе «Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»[48].

В программе под редакцией Л.И. Плаксиной, реализуемой в образовательных организациях для детей с нарушениями зрения, эта задача решается в разделах: «Ознакомление с окружающим миром», «Изобразительное искусство», «Трудовое обучение», «Игра» и другие [47].

Таким образом, в большинстве программ для детей с нормативным развитием и детей с нарушениями зрения задача нравственного просвещения решается через отдельные блоки работы, но с помощью сюжетно-ролевой игры, которая является неотъемлемым и ведущим видом активности детей старшего дошкольного возраста. Сюжетно-ролевая игра позволяет детям применить пополняющийся запас знаний о нормах морали и нравственности на практике, контактируя с окружающим социумом. Наиболее привлекательным временем в распорядке дня для ребенка в дошкольной организации является свободная деятельность. Именно в ней ребенок реализует свой игровой потенциал, а значит и демонстрирует свою копилку знаний культурных норм. Но игра ребенка со зрительной депривацией требует особого внимания, помощи со стороны педагогов. И именно в тот момент, когда педагог учит дошкольника игре, он чаще всего воспитывает в ребенке нравственные качества.

Проанализировав результаты исследования, мы пришли к выводу о том, что дети старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения осведомлены в вопросах, касающихся аспектов нравственности. Они вполне могут проанализировать нравственную ситуацию, найти ситуации, которые не соответствуют принятым нравственным нормам, указать на ошибку. У большего 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, что необходимо помочь детям с нарушениями зрения применять имеющиеся знания в жизни. Педагогам дошкольной организации следует создавать условия для проявления детьми нравственных качеств на практике. 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 о морали и нравственности.

В соответствии с вышеизложенными задачами, нами был подобран комплекс сюжетно-ролевых игр, которые способствуют развитию нравственно-волевых качеств. Реализацией данного комплекса могут заниматься все специалисты службы сопровождения. Данные игры можно включать в свободную деятельность дошкольников или использовать в непосредственной образовательной деятельности. Необходимое условие успешного психолого-педагогического сопровождения нравственного воспитания детей с нарушениями зрения заключается в преемственности работы специалистов, а также в их совместной деятельности. В этом им может помочь разработанный нами комплекс сюжетно-ролевых игр.

Данный комплекс делит игры на 5 блоков в соответствии с выделенными нами направлениями коррекционной работы по результатам исследования.

1 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию навыков общения в коллективе; («Куклы пляшут», «Магазин игрушек», «День рождения куклы Маши», «Поликлиника»)

2 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию умения различать свои эмоциональные состояния и состояния окружающих людей; («Волны», «Семья», «Зеркало»)

3 блок – сюжетно-ролевые игры, воспитывающие уважительное отношение к труду; («В библиотеке», «В кафе», «Строим дом», «На приеме у доктора»)

4 блок – сюжетно-ролевые игры, воспитывающие патриотические чувства; («В картинной галерее», «Зарница», «Космонавты», «МЧС спешит на помощь»)

5 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию механизма саморегуляции своего поведения. («Волшебники», «Молчание», «Маленькая птичка»)

Подбор данных сюжетно-ролевых игр был основан на работах 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.

**I Блок - сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию навыков общения в коллективе;**

1. Игра «День рождения куклы Маши»

Цель: выражение детьми таких чувств как забота, ответственность, дружелюбие, желание помочь и подарить радость другому человеку.

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

Подготовка к игре: 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. (Карина выбрала плюшевого зайца и нарисовала букет разноцветных цветов; Антон выбрал робота-трансформера и сделал бумажный самолет; Настя З. – куклу, а в качестве подарка взяла украшение). Затем они по очереди приходят домой к кукле, дарят подарки и произносят слова поздравления по очереди. (Эмилия вовремя игры все свои действия сопровождала адекватной эмоциональной реакцией, Антон и Алина испытывали стеснение, мало улыбались). 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» (в данной ситуации настроение у всех детей было радостное, все с удовольствием водили хоровод).

## 2. Игра «Поликлиника»

Цель игры: 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.

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

Правила игры: доставшиеся детям роли игры необходимо выдерживать до конца всей игры.

Ход 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.

### 3. Игра «Магазин игрушек»

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.

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

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 – гудит 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.

#### 4. Игра «Куклы пляшут»

**Цель игры:** организовать поведение детей, учить пользоваться общими игрушками, терпеливо дожидаться своей очереди. Важно и то, что все участники игры активны: одни танцуют с куклами, другие исполняют роль музыкантов.

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

**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»).

**II Блок - сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию умения различать свои эмоциональные состояния и состояния окружающих людей.**

### 1. Игра «Зеркало»

**Цель:** развитие умения понимать чувства и эмоции других людей, выразить свои эмоции при помощи использования мимики и жестов.

**Подготовка к игре:** объяснение 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 (Карина, Настя Б.), 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.

### 2. Игра «Семья»

**Цель:** 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.

**Оборудование:** уголок, символизирующий дом, куклы, мебель, одежда, посуда и т.д.

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.

### 3. Игра «Волны»

Цель игры: снятие эмоционального напряжения, развитие умения выражать свои эмоциональные состояния.

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

Подготовка к игре: 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 предложитьделиться на группы и отгадывать показанные эмоции.

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

1. Игра «Строим дом»

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

Оборудование: бросовый материал (кубики, конструктор), строительный транспорт (подъемный кран, трактор, бульдозер, самосвал и другие грузовые машины), иллюстрации с людьми строительных профессий (плотник, крановщик, шофер и другие).

Подготовка к игре: беседа на тему «Профессии», «Кто чем управляет?», составление небольших описательных рассказов о людях строительных профессий.

Ход игры: 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. (на данном этапе все дети были активны и заинтересованы) 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 покупают 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. (Настя Б. и Эмилия выбрали роль архитекторов и предложили вариант постройки дома, Антон выбрал себе подъемный кран – помогал девочкам подвозить строительный материал, Алина сначала наблюдала со стороны, но потом включилась в игровую ситуацию, выбрав себе роль строителя каменщика).

## 2. Игра «В библиотеке»

Цель игры: расширить кругозор детей, помогать прививать любовь к чтению книг, бережное отношение к ним, а также воспитывать 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.

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

Подготовка к игре: 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. Игра «В кафе»

Цель игры: 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.

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 пригласить своих новых друзей в кафе, чтобы угостить их мороженым. Все

отправляются в кафе. Там их обслуживают официанты. Дети учатся правильно делать заказ, благодарят за обслуживание.

#### **IV блок – сюжетно-ролевые игры, воспитывающие патриотические чувства.**

##### **1. Игра «Космонавты»**

Цель: воспитать в дошкольниках такие качества личности, как смелость, упорство и выдержку, желание помогать своей Родине.

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

Правила 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).

## 2. Игра «МЧС спешит на помощь»

**Цель игры:** воспитание таких нравственных чувств, как сострадание, ответственность, желание помочь, эмпатия, желание помочь своему народу, стране.

**Оборудование:** форма пожарного, машина пожарного, медицинские инструменты, носилки, игрушки животных.

**Правила 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.

## 3. Игра «Зарница»

**Цель игры:** 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.

**Оборудование:** военная атрибутика – флаги, фуражки, нашивки на одежду.

**Подготовка к игре:** необходима предварительная беседа на патриотические темы, а также 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?

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

### 1. Игра «Молчание»

**Цель:** развитие умения контролировать свои эмоции, управлять своим поведением.

Подготовка к игре: 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.Игра «Волшебники»

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

Подготовка игры: 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.

### 3.Игра «Маленькая птичка»

Цель игры: игра поможет развить способность мышечного контроля, умение регулировать эмоциональное состояние.

Подготовка к игре: 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.

Данные сюжетно-ролевые игры активизировали детей, они с интересом разыгрывали предлагаемый педагогом сюжет, примеряли на себя те или иные роли. В ходе игры дети старались применять имеющиеся представления о нравственных качествах в практической деятельности, во взаимодействии со сверстниками и педагогом.

### 2.3. Результаты контрольного эксперимента по исследованию состояния нравственной воспитанности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

С целью выявления эффективности использования сюжетно-ролевых игр в процессе нравственного воспитания и их влияния на формирование

нравственных качеств нами был проведен контрольный эксперимент. Для проведения контрольного эксперимента мы использовали те же самые диагностические методики, что и на этапе констатирующего эксперимента:

1. «Беседа: Нравственные понятия»;
2. «Сделаем вместе» (Holl E. The Hidden Dimension. - New York);
3. «Закончи историю» (Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А.);
4. «Сюжетные картинки» (Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А.).

**1 серия исследования** была направлена на изучение уровня знаний и представлений детей с нарушениями зрения о нравственных качествах. Результаты исследования представлены в таблице 6 в приложении и на рисунке 5.

Таблица 7 – Сравнительный анализ знаний и представлений детей с нарушениями зрения о нравственных качествах на этапе констатирующего и контрольного эксперимента

Уровни	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Кол-во детей	Кол-во в %	Кол-во детей	Кол-во в %
Высокий	1	16	1	16
Средний	3	52	4	68
Низкий	2	32	1	16

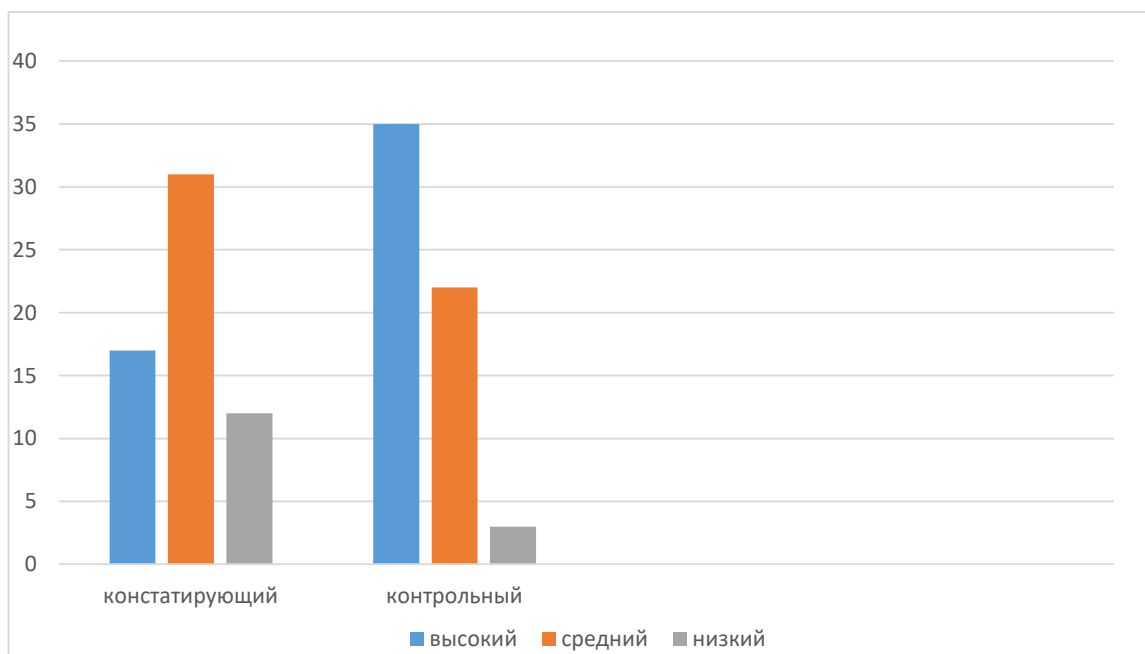


Рисунок 5 - Сравнительный анализ знаний и представлений детей с нарушениями зрения о нравственных качествах на этапе констатирующего и контрольного эксперимента

Анализ полученных результатов показал, что качественно изменились уровни сформированности нравственных понятий: количество детей с высоким уровнем осталось прежним. Более высокий уровень отмечается у трех детей (Алина А., Карина, Настя Б.). У этих детей значительно расширились представления о таких нравственных качествах как «вина, мужество, мудрость». (Карина: - чтобы быть мужественным нужно не только силу иметь, но и терпение, выдержку. Бывает сила есть у человека, а он чего-нибудь боится. Настя Б: - милосердный человек он заботится о другом, жалеет его, ну, в общем, помогает кому-нибудь. Это не обязательно людям, можно и животным, птицам).

Средний уровень сформированности представлений о нравственных качествах повысился (с 3 до 4 человек). Эмилия, Настя З. - эти дети стали использовать в речи понятия различных нравственных качеств (Эмилия: - а

давайте водящего выберем по считалке – так будет справедливо; Настя З. – Девочки, простите меня, я больше не буду забирать посудку. Я поняла, что виновата и больше так себя вести не буду), замечать их не только у других, но в некоторых ситуациях и анализировать свое поведение.

Низким уровнем обладает 1 ребенок (Антон), но и у него можно отметить небольшую положительную динамику - такие качества как «справедливость», «мужество» показал на примере (мужество – это когда солдаты сражаются с врагом, идут в атаку). В результате коррекционной работы у Антона расширились представления о таких понятиях, как «милосердие, мудрость, справедливость, зло».

Таким образом, мы наблюдаем динамику сформированности представлений о нравственных качествах у всех испытуемых детей, что доказывает эффективность использования сюжетно-ролевых игр как средства нравственного воспитания.

**2 серия исследования** была направлена на изучение уровня развития нравственной направленности личности ребенка, проявляющейся во взаимодействии со сверстником. Для этого использовалась методика «Сделаем вместе» (Holl E. The Hidden Dimension. - New York). Сравнительные результаты отражены в таблице 6 и на рисунке 6.

Таблица 6 - Сравнительный анализ уровня развития нравственной направленности во взаимодействии на этапе констатирующего и контрольного эксперимента

Уровни	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Кол-во детей	Кол-во в %	Кол-во детей	Кол-во в %
Высокий	1	16	2	33
Средний	4	68	4	67
Низкий	1	16	0	0

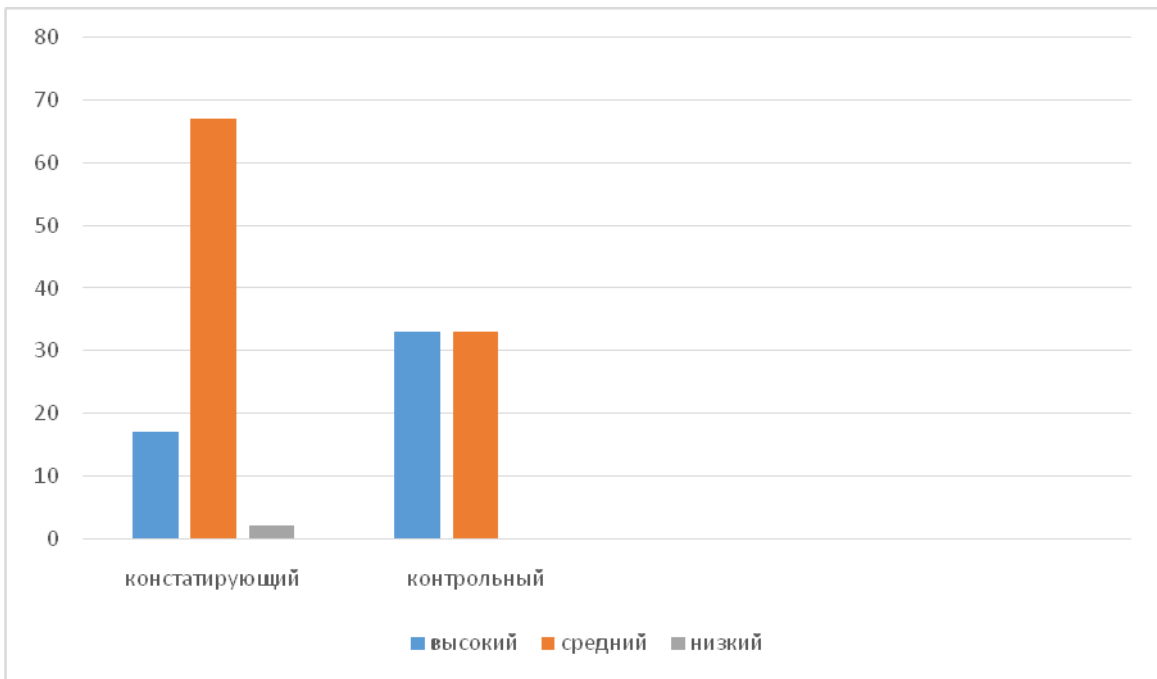


Рисунок 6 - Сравнительный анализ уровня развития нравственной направленности ребенка во взаимодействии на этапе констатирующего и контрольного эксперимента.

На этапе констатирующего эксперимента мы выяснили, что высокий уровень нравственной направленности отмечался у одного ребенка, средним уровнем нравственной направленности личности обладали четверо детей и у одного ребенка был низкий уровень нравственной направленности. На этапе контрольного эксперимента имела место положительная динамика. 5 из 6 детей добровольно предлагали помощь партнеру. Например, Настя 3. «Антоша, вот здесь у тебя пазл расцепился, можно я помогу тебе?»

Все дети старались наладить общение с партнером, но максимально хорошо получалось у двух детей – Эмилия и Настя Б.

Отрицательная направленность во время взаимодействия проявлялась реже (Алина, Антон), у них в речи часто присутствовали личные местоимения. Алина – это мое, у тебя и так много – отдай; Антон – двигайся, мне самому места мало).



По параметру «общительность» больше половины детей показали результат выше среднего (4 детей из 6). Дети легко обращались к партнеру также легко и охотно отвечали на вопросы. Во время выполнения задания можно было услышать реплики, комментарии (Эмилия – давай, давай, еще немного осталось; как красиво получается, Карина, а тебе нравится то, что получилось у нас с тобой?). Все дети продемонстрировали стопроцентный интерес к предложенным им заданиям.

Таким образом, по этим двум параметрам мы получили положительную динамику.

**3 серия исследования** была направлена на изучение осознания детьми нравственных норм. Для этого использовалась методика «Закончи историю» (Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А.). Результаты представлены в таблице 7 и рисунке 7.

Таблица 7 - Сравнительный анализ уровня осознания детьми нравственных норм на этапе констатирующего и контрольного эксперимента

Уровни	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Кол-во детей	Кол-во в %	Кол-во детей	Кол-во в %
Высокий	1	17	3	50
Средний	3	50	3	50
Низкий	2	33	0	0

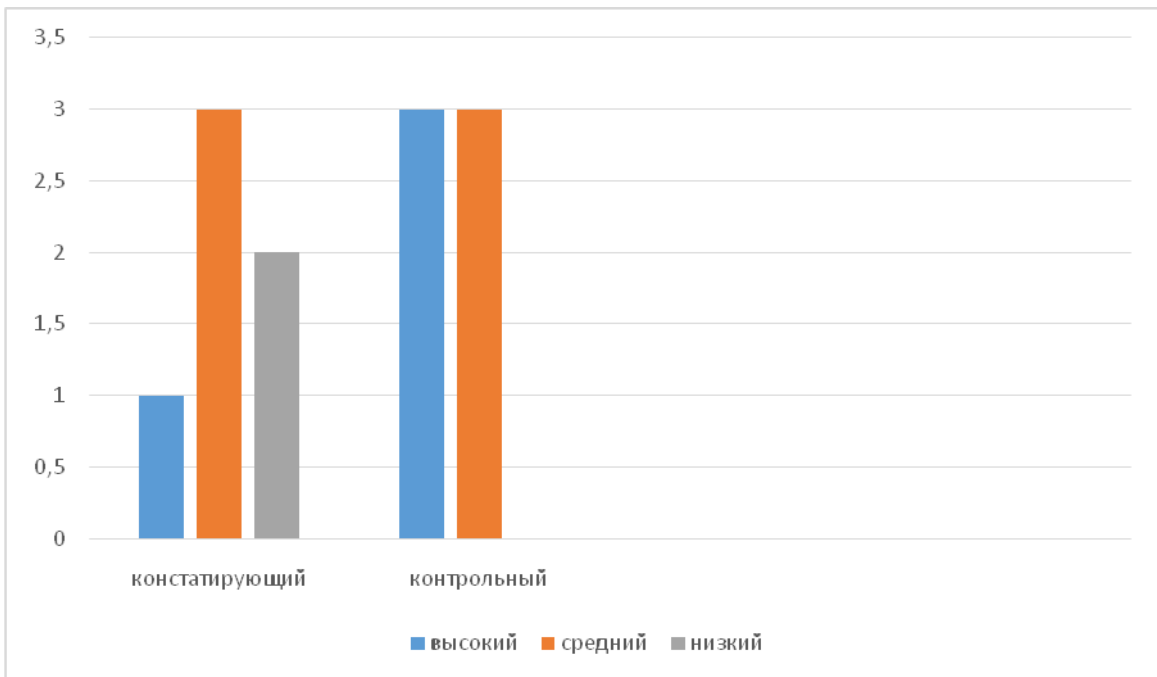


Рисунок 7 - Сравнительный анализ уровня осознания детьми нравственных норм на этапе констатирующего и контрольного эксперимента

Анализ результатов контрольного эксперимента по методике «Закончи историю» показывает, что у половины детей контрольной группы (50%) сформировано понимание нравственных норм. Ребята дают оценку поведению детей, объясняют, почему они дали ту или иную оценку. Если на в ходе констатирующего эксперимента двое детей (Алина и Антон) могли только оценить поступки детей, дав однозначную оценку – «она хорошо сделала», «ну, он неправильно сделал», то на этапе контрольного эксперимента эти же дети дали оценку поведению детей и назвали нравственную норму. (Антон - потому что он не жадный и поделился с девочкой, Алина – девочка добрая, она помогла ребятам собрать игрушки.)

К высокому уровню осознания нравственных норм относится 3 детей (50%). Дети этой группы называют нравственную норму, дают правильную оценку поведению детей, а также мотивируют свою оценку. Настя З., Эмилия дали оценку поступкам детей, сформулировали нравственную норму и мотивировали свою оценку. Эмилия – «Катя не стала жадничать и дала сестрёнке куклу поиграть, потому что жадным быть плохо». Настя З. – « Этот

мальчик поступил правильно, он никогда не обманывал, он рассказал, что это он сделал. Надо всегда говорить правду, а не обманывать никого».

Детей с низким уровнем осознания нравственных норм на этапе контрольного эксперимента не оказалось.

Таким образом, анализ контрольного эксперимента показал, что увеличилось количество детей с высоким уровнем осознания нравственных норм, двое детей контрольной группы с низким уровнем осознания нравственных норм после проведенной коррекционной работы показали средний уровень. Мы наблюдаем положительную динамику по осознанию детьми нравственных норм как в качественном, так и в количественном соотношении.

**4 серия исследования** была направлена на изучение уровня сформированности моральных норм. Для этого использовалась методика «Сюжетные картинки» (Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А.). Полученные результаты отражены в таблице 8 и на рисунке 8.

Таблица 8 - сравнительный анализ уровня осознания детьми нравственных норм на этапе констатирующего и контрольного эксперимента

Уровни	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Кол-во детей	Кол-во в %	Кол-во детей	Кол-во в %
Высокий	1	17	4	66
Средний	4	66	1	17
Низкий	1	17	1	17

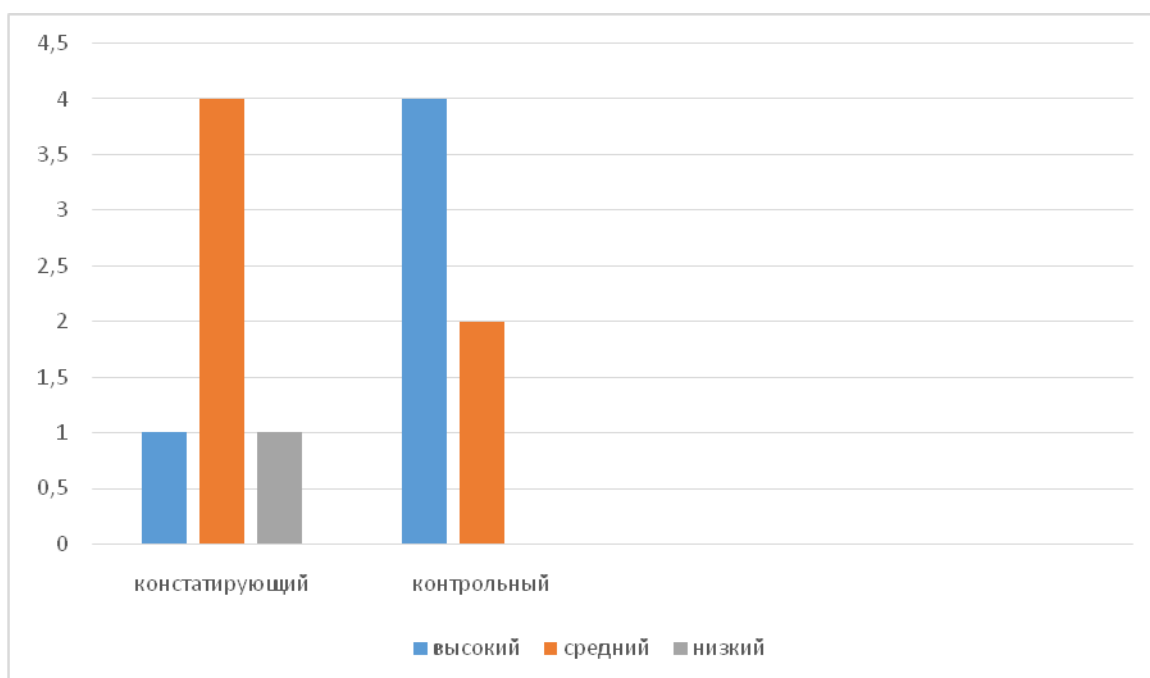


Рисунок 8 - Сравнительный анализ уровня осознания детьми нравственных норм на этапе констатирующего и контрольного эксперимента

Проанализировав результаты контрольного этапа эксперимента, мы можем прийти к заключению, что за время проведения коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения с включением сюжетно-ролевых игр в свободную и непосредственную образовательную деятельность дошкольников, многие дети стали активнее включаться в работу, осознали смысловое значение таких нравственных качеств, как щедрость, взаимопомощь, правдивость, трудолюбие, сопереживание (Антон У., Карина, Алина). Более того, осознание детьми смысла этих слов привело к постепенному присвоению этих нравственных качеств. Дети стали активно помогать друг другу, воспитателям на занятиях, на дежурстве, в делах группы. Так же стали использовать в речи понятия различных нравственных качеств, замечать их не только у других, но в некоторых ситуациях и анализировать свое поведение. Увеличилось количество детей, которые могут, развернуто обосновать выбор друзей, их качества. Многие ребята стали лучше понимать понятие дружбы, подробно описывать те негативные качества, которые бы не хотели видеть у

потенциальных друзей (Эмилия – «я раньше немного жадная была, а теперь знаю, что жадиной плохо быть, потому что с ним никто не хочет дружить»).

Таким образом, анализ результатов контрольного эксперимента показал, что увеличилось количество детей с высоким и средним уровнем сформированности нравственных качеств по всем сериям исследования. Это подтверждает нашу гипотезу о том, что использование сюжетно-ролевых игр всеми специалистами в качестве средства по формированию нравственных представлений и качеств, дает положительную динамику.

#### Выводы по II главе

Для исследования состояния нравственности детей с нарушениями зрения мы использовали следующие диагностики: 1.«Беседа: Нравственные понятия», 2.«Сделаем вместе» (Holl E. TheHiddenDimension. - NewYork, 3.«Закончи историю» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина); 4.«Сюжетные картинки» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

На этапе констатирующего эксперимента мы выявили следующее:

1. Дети старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения имеют, в основном, средний и низкий уровень сформированности нравственных понятий и качеств, что подтверждает необходимость системной работы по нравственному воспитанию данной категории детей.
1. Представления детей с нарушениями зрения о нравственных качествах недостаточно сформированы, у них неточные и неполные представления о многих нравственных качествах.
2. Дети не всегда поступают в соответствии с нравственными нормами, правилами.
3. Навыки взаимодействия, способы совместной работы сформированы недостаточно.

По результатам констатирующего эксперимента нами были подобраны сюжетно-ролевые игры по 5 блокам, которые могут быть использованы разными специалистами в процессе психолого-педагогического сопровождения нравственного воспитания детей разными специалистами в различных режимных моментах.

Контрольный эксперимент показал, что у детей с нарушениями зрения значительно расширились представления о нравственных качествах, у детей количественно и качественно улучшились положительные способы взаимодействия с партнером в игре. Это проявлялось во взаимодействии со сверстниками, партнерами по игре, многие дети стали активнее включаться в работу.

## 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 воспитании и формировании личности ребенка дошкольного возраста.

Пронализировав психолого-педагогическую литературу, мы убедились в том, что данная проблема рассматривалась многими зарубежными и российскими учеными, методистами, педагогами-исследователями (Выготский Л.С., Эльконин Д.Б., Пиаже Ж., Колберг Л., Эриксон Э., Козлова С. А., Зинченко В. П., Моргунов Е. Б., Журавлев А.Л., Кольцова В.А., Олейник Ю.Н., Ковалев Н. и др.). Изучив различные толкования понятия «нравственность», хочется остановиться на ее определении А.С. Макаренко, который сказал, что «нравственность – это неотъемлемая сторона личности, обеспечивающая добровольное соблюдение ею существующих норм, правил, принципов поведения. Они находят выражение в отношении к Родине, обществу, коллективу, отдельным людям, к самому себе, труду и т.д.»

Представив клинико-психолого-педагогическую характеристику детей с нарушениями зрения и особенности их психофизического развития, мы раскрыли особенности нравственного развития детей с нарушениями зрением, раскрыли потенциал сюжетно-ролевой игры для формирования нравственности дошкольников.

Проведя анализ различных взглядов ученых на данную проблему в психолого-педагогической литературе, мы пришли к следующим выводам:

- нравственные качества у детей формируются в результате нравственного воспитания.

- старший дошкольный возраст является наиболее сензитивным к нравственному воспитанию.

- существуют общие тенденции в развитии неблагоприятных личностных черт детей: неблагоприятные условия воспитания, трудности осуществления различных видов детской деятельности и болезненные переживания, связанные с ограничением самостоятельности. Зачастую у детей резко сокращается количество контактов, что говорит о понижении уровня социализации. Именно поэтому в старшем дошкольном возрасте необходимо обогащение нравственного опыта детей путем организации сюжетно-ролевых игр, побуждающих их сотрудничать с другими детьми и взрослыми, считаться не только со своими интересами, но и с потребностями и нуждами окружающих.

Для изучения нравственных представлений и качеств у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения нами был проведен констатирующий эксперимент с использованием следующих диагностических методик: 1.«Беседа: Нравственные понятия», 2.«Сделаем вместе» (Holl E. TheHiddenDimension. - NewYork, 3.«Закончи историю» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина); 4.«Сюжетные картинки» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

На этапе констатирующего эксперимента было выявлено следующее:

1. Представления детей с нарушениями зрения о нравственных качествах недостаточно сформированы, у них неточные и неполные представления о большинстве нравственных качеств.
2. Зная, что такое хорошо и что такое плохо, дети не всегда поступают в соответствии с нравственными нормами и правилами.
3. Навыки взаимодействия, способы совместной работы сформированы недостаточно.



По результатам констатирующего эксперимента были определены направления коррекционной работы по нравственному воспитанию детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством сюжетно-ролевой игры. Для этого нами был осуществлен подбор соответствующих игр, которые мы разбили на пять блоков.

- 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.

Коррекционная работа проводилась в течение 3 месяцев с февраля по апрель 2019 года специалистами службы сопровождения с использованием нашего комплекса игр.

Контрольный этап эксперимента выявил, что у большинства детей, уровень сформированности нравственных качеств повысился благодаря систематическому включению сюжетно-ролевых игр в непосредственную образовательную и свободную деятельность детей многими специалистами. Многие дети стали активнее включаться в работу, осознали смысловое значение таких нравственных качеств, как щедрость, взаимопомощь, правдивость, трудолюбие, сопереживание. Более того, осознание детьми смысла этих слов привело к постепенному присвоению этих нравственных

качеств. Дети стали активно помогать друг другу, воспитателям на занятиях, на дежурстве, в делах группы.

Таким образом, реализация сюжетно-ролевых игр по выделенным нами блокам в процессе психолого-педагогического сопровождения нравственного воспитания всеми участниками образовательного процесса позволила повысить уровень знаний и представлений детей с нарушениями зрения о нравственности и проявлять свои нравственные качества в собственной деятельности. Это подтвердило нашу гипотезу. Цель и задачи исследования выполнены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авдулова, Т. П. Психология игры: современный подход [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. П. Авдулова. – М.: Академия, 2009. – 208 с.
2. Артюхова, И. С. Ценности и воспитание [Текст] / И. С. Артюхова. – М.: Педагогика, 1999. – 123 с.
3. Большой психологический словарь [Текст] / под. ред. Б. Мещерякова, В. Зимченко. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
4. Бабаева, Т.И., Гогоберидзе А.Г., Михайлова З.А. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] – М.: Детство-пресс, 2011. – 528с.
5. Братусь, Б. С. Психологические аспекты нравственного развития личности [Текст] / Б. С. Братусь. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
6. Ветлугина, Н. А. Нравственно-эстетическое воспитание ребенка в детском саду [Текст] / Н. А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1988. – 151 с.
7. Виноградова, Л. М. Вопросы обучения и воспитания слепых и слабовидящих [Текст] / Л. М. Виноградова. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 260 с.
8. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Текст] - СПб. : Лань, 2003.- 654с.
9. Виноградова, Л. М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников [Текст]: книга для воспитателя детского сада / Л. М. Виноградова. – М.: Просвещение, 1989. – 98 с.
10. Гамезо, М. В. Атлас по психологии [Текст] / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 276 с.
11. Гонеев, А. Д. Основы коррекционной педагогики [Текст] / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева. – М.: Логос, 2009. – 230 с.
12. Гурин, Ю. В. Игры для детей от трех до семи лет [Текст]: энциклопедия игр / Ю. В. Гурин, Г. Б. Моница. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011. – 256с.

13. Гусева, М. Р. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения [Текст] / М. Р. Гусева, В. Г. Дмитриев, Л. И. Плаксина. – М.: Просвещение, 1978. – 263 с.
14. Гусейнов, А. А. Золотое правило нравственности [Текст] / А. А. Гусейнов. – М., 1982. – 300 с.
15. Диагностика эмоционально-нравственного развития/ Сост. и ред. И. Б. Дерманова. – СПб.: Речь, 2002 (Тип. ООО ИПК Бионт). – 171 с.
16. Дружинина, Л. А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения [Текст] / Л. А. Дружинина. – Челябинск: Букватор, 2006. – 120 с.
17. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогики: развитие, обучение и воспитание детей с нарушением зрения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – М.: Педагогика, 2000. – 321 с.
18. Завершнева, Е. Записные книжки Л. С. Выготского [Текст] / Е. Завершнева, Р. Веер. – М.: Канон-Плюс, 2017. – 320 с.
19. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды [Текст] / А. В. Запорожец. – М., 1986. – Т. 2. – 412 с.
20. Захаров, А. И. Как предупредить отклонение в поведении ребенка [Текст] / А. И. Захаров. – М.: Гардарики, 1986. – 215 с.
21. Земцова, М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения [Текст] / М. И. Земцова. – М.: Просвещение, 1973. – 250 с.
22. Земцова, М. И. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения [Текст] / М. И. Земцова. – М.: Политиздат, 1978. – 204 с.
23. Истоки. Примерная образовательная программа дошкольного образования [Текст] / под ред. М. Н. Лазутова [и др.]. – 5-е изд. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 161 с.
24. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений [Текст]/ Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – М.: Academia, 2000, 2001, 2005, 2003. – 175 с.

25. Козлова, С. А. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников: учебное пособие [Текст] / С. А. Козлова. – М.: Academia, 2002. – 304 с.
26. Корнилова, И. Г. Игра и творчество в развитии общения старших дошкольников с нарушениями зрения [Текст]: для воспитателей дошкольных учреждений и родителей / И. Г. Корнилова. – М.: Экзамен, 2004. – 159 с.
27. Краснощекова, Н. В. Новые сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста [Текст] / Н. В. Краснощекова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2011. – 205 с.
28. Крупская, Н. К. Собрание сочинений [Текст] / Н. К. Крупская. – М.: Наука. – Т. 2. – 240 с.
29. Курочкина, И. Н. Как научить ребенка поступать нравственно [Текст]: практическое пособие / И. Н. Курочкина. – М.: Флинта, 2002. – 312 с.
30. Курочкина, И. Н. Современный этикет и воспитание культуры поведения у дошкольников [Текст]: практикум для вузов. / И. Н. Курочкина – М.: Владос, 2001. – 140 с.
31. Куцакова, Л. В. Воспитание ребенка-дошкольника [Текст] / Л. В. Куцакова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 298 с.
32. Лебстен, Ф. Уроки раздумья. Педагогика нравственного развития [Текст] / Ф. Лебстен. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 360 с.
33. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих [Текст]: учебное пособие / А. Г. Литвак. – СПб.: РГПУ, 1998. – 140 с.
34. Лихачев, Б. Т. Педагогика [Текст] / Б. Т. Лихачев. – М.: Наука, 1992. – 463 с.
35. Макаренко, А. С. О воспитании [Текст] / А. С. Макаренко. – М.: Политиздат, 1990. – 364 с.
36. Маллаев, Д. М. Психология и педагогика игры слепого и слабовидящего ребенка [Текст] / Д. М. Маллаев. – М.: СМУР «Academa», 2008. – 324 с.

37. Малофеев, Н. Н. Обучение слепых в России XIX века: государство и филантропия [Текст]: Дефектология / Н. Н. Малофеев. – М.: Педагогика, 2004. – 400 с.
38. Мухина, В. С. Возрастная психология [Текст] / В. С. Мухина. – М.: Педагогика, 1999. – 350 с.
39. Никулина, Г. В. Дети с амблиопией и косоглазием [Текст] / Г. В. Никулина, Л. В. Фомичева, Е. В. Артюкевич. – СПб.: Питер, 2011. – 84 с.
40. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Приказ министерства образования и науки России № 1155 от 17.10.2013 г. [Электронный ресурс]. – ([goo.gl/pXVKHm](http://goo.gl/pXVKHm)).
41. Огородников, И. Т. Классификация методов воспитания [Текст] / И. Т. Огородников. – М.: Инфа, 1991. – 120 с.
42. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка/ С.И. Ожегов Н.Ю. Шведова. – М.: Азбуковник, 2000. – 940 с.
43. Островская, Л. Ф. Поведение – результат воспитания [Текст] / Л. Ф. Островская. – СПб.: Педагогика, 1977. – 62 с.
44. Петрова, Е. Э. Специфика организации инклюзивного обучения в общеобразовательном учреждении [Текст] / Е. Э. Петрова, Л. И. Дегтярева. – Новосибирск: Мысль, 2011. – 115 с.
45. Пирогов, Н. И. Избранные педагогические сочинения [Текст] / Н. И. Пирогов. – М.: Педагогика, 1985. – 496, с.
46. Плаксина, Л. И. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных учреждениях компенсирующего вида [Текст] / Л. И. Плаксина, Л. С. Сековец. – М.: Наука, 2006. – 300 с.
47. Плаксина, Л. И. Содержание медико-педагогической помощи в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения [Текст] / Л. И. Плаксина, Л. А. Григорян. – М.: Наука, 1998. – 59 с.
48. Плаксина, Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах [Текст] / Л. И. Плаксина. – М.: Экзамен, 2003. – 265 с.

49. Плаксина, Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения [Текст]: учебное пособие / Л.И. Плаксина. – М.: РАОИКП, 1999. – 214 с.
50. Проблемы воспитания и социальной адаптации детей с нарушением зрения [Текст] / под ред. Л. И. Плаксиной. – М.: Наука, 1995. – 210 с.
51. Программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] / под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 208 с.
52. Программа специализированных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программа детского сада. Коррекционная работа в детском саду [Текст] / под ред. Л. И. Плаксиной. – М.: Экзамен, 2003 – 110 с.
53. Радуга. Примерная образовательная программа в детском саду [Текст] / под ред. С. Г. Якобсона [и др.]. – М.: Просвещение, 2014. – 232 с.
54. Развернутое тематическое планирование по программе Л. И. Плаксиной. Младшая группа [Текст] / Л. И. Плаксина. – Волгоград: Мысль, 2012. – 210 с.
55. Рожкова, Г. И. Таблицы и тексты для оценки зрительных способностей [Текст] / Г. И. Рожкова, В. С. Токарева. – М.: Нука, 2001. – 263 с.
56. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1998. – 120 с.
57. Сеченов, И. М. Избранные произведения [Текст] / И. М. Сеченов. – М.: АН СССР, 1956. – 295 с.
58. Слабовидящие дети [Текст] / под ред. Ю. А. Кулагина, Н. Г. Морозовой, М. Б. Эйдиновой. — М.: Просвещение, 1967. — 252 с.
59. Смирнова, Е. О. Лучшие развивающие игры [Текст] / Е. О. Смирнова. – М.: Эксмо, 2010. – 240 с.
60. Солнцева, Л. И. Психология детей с нарушениями зрения [Текст] / Л. И. Солнцева. – М.: Полиграф-сервис, 2000. – 312 с.

61. Солнцева, Л. И. Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста [Текст] / Л. И. Солнцева. – М.: ПолитИздат, 2000. – 260 с.
62. Солнцева, Л. И. Психология воспитания детей с нарушением зрения. [Текст] / Л.И. Солнцева, В.З. Денискина. – М.: Наука, 2000. – 298 с.
63. Солнцева, Л. И. Развитие компенсаторных процессов у слепых детей дошкольного возраста [Текст] / Л. И. Солнцева. – М.: Педагогика, 2010. – 312 с.
64. Солнцева, Л. И. Тифлопсихология детства [Текст] / Л. И. Солнцева. – М.: Полиграф-сервис, 2000. – 213 с.
65. Стернина, Э. М. Теория и методика воспитания слепых и слабовидящих детей [Текст] / Э. М. Стернина. – Л.: Педагогика, 1980. – 230 с.
66. Стребелева, Е. А. Специальная дошкольная педагогика [Текст] / Е. А. Стребелева. – М.: Наука, 2001. – 245 с.
67. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения [Текст] / В. А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1980. – Т.2. – 150 с.
68. Титаренко, В. Нравственное воспитание в семье. Культура семейных отношений [Текст] / В. Титаренко. – М.: ВЛАДОС, 1985. – 228 с.
69. Тупоногов, Б. К. Теоретические основы тифлопедагогика [Текст] / Б. К. Тупоногов. – М.: Наука, 2001. – 184 с.
70. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.- 336 с.
71. Фильчикова, Л. И. Нарушения зрения у детей раннего возраста. Диагностика и коррекция [Текст] / Л. И. Фильчикова, М. Э. Бернадская. – М.: ФОРУМ, 2006. – 315 с.
72. Фомичева, Л. В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения [Текст] / Л. В. Фомичева. – Спб.: Питер, 2007. – 123 с.



73. Фомичева, Л. В. Психология личности и деятельности дошкольника [Текст] / Л. В. Фомичева; под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1965. – 320 с.
74. Франк, С. Л. Духовные основы общества [Текст] / С. Л. Франк. – М., 2003. – 150 с.
75. Харламов, И. Ф. Педагогика [Текст] / И. Ф. Харламов. – М.: Гардарики, 1999. – 113 с.
76. Чекина, Л. Педагогическая диагностика нравственной воспитанности [Текст] / Л. Чекина. – Краснодар: Мысль, 2005. – 245 с.
77. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1978. – 304 с.
78. Яacobсон, С. Г. Становление психологических механизмов этической регуляции поведения. Психология формирования и развития личности [Текст] / С. Г. Яacobсон. – М.: Наука, 1981. – 206 с.

## Приложение

Приложение 1

Таблица 2 - Результаты диагностики «Сделаем вместе»

имя ребенка	Алина А.	Эмилия А.	Настя Б.	Карина Г.	Настя З.	Антон У.	
параметр							

Отрицательная нравственная направленность	<p>пытается регулировать поведение партнера- 2 б.</p> <p>стремясь, выполнить задание, использует только свои фигурки – 2 б.</p> <p>работает одна – 1б.</p>	<p>берет (забирает) фигурки партнера -2б.</p> <p>пытается регулировать поведение партнера, оценивает его действия (Ты что, Алина, эту не сюда надо) -1б.</p>	<p>использует в речи личные местоимения типа «я», «мне» (Антон, дай мне , пожалуйста, вон ту фигурку) -1б.</p>	<p>использует в речи личные местоимения типа «я», «мне», «я свое уже сделала» -1б.</p> <p>выполняет задание, используя только свои фигурки -2б.</p> <p>работает одна -1б.</p>	<p>использует в речи личные местоимения типа «я», «мне» -1б.</p>	<p>Забирает (берет) фигурки партнера -1б.</p> <p>на забирание у себя фигурок реагирует негативно, со словами: «Настя, ты что совсем? Мне сильнее твоего надо» -1б.</p> <p>использует личные местоимения «я , мне» -1б.</p> <p>работает один - 1б.</p>	
	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	

Положительная нравственная направленность	<p>пытается наладить сотрудничество -2б.</p>	<p>понимает слово «вместе» и сразу пытается наладить сотрудничество -1б.</p> <p>работает вместе с партнером – 1б.</p>	<p>помогает партнеру, советует ему, поправляет фигурки («Антон, можно я тебе помогу, поправлю твою фигурку?, А тут можно вот так сделать») - 2б.</p> <p>делится своими фигурками -1б.</p> <p>использует в речи личные местоимения множ. Числа «нас, мы, это нам с тобой задали» -1б.</p> <p>сразу понимает слово «вместе» и пытается наладить сотрудничество -2б.</p> <p>работает вместе с партнером -1б.</p>	<p>помогает партнеру -1б.</p> <p>работает вместе с партнером - 1б.</p>	<p>помогает партнеру (поправляет его фигурки, дает советы «Вот эту фигурку надо перевернуть и тогда будет правильно и красиво») -2б.</p> <p>использует при общении личные местоимения множ. числа «нас, мы, у нас получается» - 1б.</p> <p>сразу понимает слово «вместе» и пытается наладить сотрудничество -2б.</p> <p>работает вместе с партнером – 1б.</p>	<p>помогает партнеру, советует, поправляет его фигурки -1б.</p> <p>отдает свои фигурки -1б.</p> <p>сразу понимает слово «вместе» и пытается наладить сотрудничество -1б.</p> <p>работает вместе с партнером -1б.</p>	<p style="text-align: center;"><b>4</b></p>
	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>6</b>		
	59						

Общительность, контактность	речь, обращенная к партнеру - 2б.	речь, обращенная к партнеру -4б.	речь, обращенная к партнеру –5б.	речь, обращенная к партнеру -4б.	речь, обращенная к партнеру -2б.	речь, обращенная к партнеру -2б.	
	речь, обращенная ко взрослому – 1б.	речь, обращенная ко взрослому -2б.	речь, обращенная ко взрослому -2б.	речь, обращенная ко взрослому -1б.	речь, обращенная ко взрослому -1б.	речь, обращенная ко взрослому – 3б.	
		реагирует действием на советы партнера -1б.	реагирует действием на советы партнера -2б.	реагирует действием на советы партнера -1б.	реагирует действием на советы партнера -1б.	реагирует действием на советы партнера -2б.	
	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	

Заинтересованность в предложенной деятельности	строит сам, т.е. активно выполняет задание -2б.	строит сам или вместе с партнером, т.е. активно выполняет задание -2б.	строит сам или вместе с партнером, т.е. активно выполняет задание -2б.	строит сам или вместе с партнером, т.е. активно выполняет задание -2б.	строит сам или вместе с партнером, т.е. активно выполняет задание -2б.	строит сам или вместе с партнером, т.е. активно выполняет задание -2б.	
	следит за работой партнера - 2б.	следит за работой партнера -2б.	следит за работой партнера -2б.	следит за работой партнера -2б.	следит за работой партнера -2б.	следит за работой партнера -2б.	
	дает советы и реплики по поводу работы -1б.	дает советы и реплики по поводу работы -2б.	дает советы и реплики по поводу работы -2б.	дает советы и реплики по поводу работы -2б.	дает советы и реплики по поводу работы -2б.	дает советы и реплики по поводу работы -1б.	
	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	
	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	
	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	
<b>3</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>7</b>		
<b>5</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>5</b>		
<b>15</b>	<b>18</b>	<b>23</b>	<b>18</b>	<b>17</b>	<b>20</b>		

Приложение 2

Таблица 3 - Результаты проведения методики «Закончи историю»

Фамилия, имя ребенка	Называет нравственную норму	Оценка поведения детей	Мотивировка оценки	Количество баллов	Уровень
1. Алина А.	+	+	-	2	<b>Н</b>
2. Эмилия А.	+	+	+	3	<b>С</b>
3. Настя Б.	+	+	+/+	4	<b>В</b>

4. Карина Г.	+	+	+	3	<b>С</b>
5. Настя З.	+	+	+	3	<b>С</b>
6. Антон У.	+	+	-	2	<b>Н</b>

Приложение 3

Таблица 5 - Результаты диагностики «Сюжетные картинки»

<b>Фамилия, имя ребенка</b>	<b>Раскладывание картинок</b>	<b>Обоснование своих действий</b>	<b>Эмоциональные реакции</b>	<b>Кол баллов</b>	<b>Уровень</b>
1. Алина А.	+	+	+	3	<b>с</b>
2. Эмилия А.	+	+	+	3	<b>с</b>
3. Настя Б.	+	+	+/+	4	<b>в</b>
4. Карина Г.	+	+	+	3	<b>с</b>
5. Настя З.	+	+	+	3	<b>с</b>
6. Антон У.	-	+	-	1	<b>н</b>

Приложение 4

Таблица 6 - Беседа «Нравственные понятия»

<b>Имя Фамилия</b>	<b>Понятия</b>									
	<b>Добро</b>	<b>Зло</b>	<b>Мудрость</b>	<b>Мужество</b>	<b>Справедливость</b>	<b>Вина</b>	<b>Счастье</b>	<b>Дружба</b>	<b>Милосердие</b>	<b>Долг</b>
1. Алина А.	С	С	С	С	С	С	В	В	Н	С
2. Эмилия А.	В	В	В	С	В	В	В	В	В	С
3. Настя Б.	В	В	С	В	В	В	В	В	В	В
4. Карина Г.	В	В	В	В	В	В	В	В	С	С

5. Настя З.	В	В	В	С	С	В	В	В	В	С
6. Антон У.	С	В	Н	С	С	С	С	С	С	Н
Ответы высокого уровня %	67	84	50	33	50	67	84	84	33	17
Ответы среднего уровня %	33	17	33	67	50	33	17	17	50	67
Ответы низкого уровня %	0	0	17	0	0	0	0	0	17	17

Приложение 5

Таблица 7 - Протокол исследования осознания детьми нравственных с использованием методики «Закончи историю»

Фамилия Имя	констатирующий эксперимент				контрольный эксперимент			
	I	II	III	кол-во баллов	I	II	III	кол-во баллов
1.Алина А.		+	-	2	+	+	+	3
2.Эмилия А.	+	+	+	3	+	+	+/+	4
3.Настя Б.	+	+	+/+	4	+	+	+/+	4
4.Карина Г.	+	+	+	3	+	+	+	3
5.Настя З.	+	+	+	3	+	+	+/+	4
6.Антон У.	+	+	-	2	+	+	+	3



Таблица 8 - Протокол исследования осознания детьми нравственных норм с использованием методики «Сюжетные картинки»

Фамилия Имя	констатирующий эксперимент				контрольный эксперимент			
	I	II	III	кол-во баллов	I	II	III	кол-во баллов
1.Алина А.	+	+	+	3	+	+	+	3
2.Эмилия А.	+	+	+	3	+	+	+/+	4
3.Настя Б.	+	+	+/+	4	+	+	+/+	4
4.Карина Г.	+	+	+	3	+	+	+	4
5.Настя З.	+	+	+	3	+	+	+/+	4
6.Антон У.	-	+	-	1	+	+	-	2

