



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Содержание коррекционной работы по развитию нравственных
качеств у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста
посредством игровой деятельности**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольная дефектология»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
87,52 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«3» сентября 2024 г.

И.о. директора института

Сибиркина Сибиркина А.Р.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-409-102-3-1

Гладкова Лолита Владиславовна

Научный руководитель:

Старший преподаватель кафедры

СППиПМ

Колотилова Ульяна Викторовна

Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	6
1.1 Понятие «нравственные качества» в современной литературе.....	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика слабослышающих детей старшего дошкольного возраста.....	11
1.3 Своеобразие развития нравственных качеств у слабослышающих детей старшего дошкольного возраста.....	14
1.4 Направления коррекционной работы по развитию нравственных качеств у слабослышающих детей старшего дошкольного возраста.....	20
Выводы по 1 главе.....	25
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО СРЕДСТВАМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	26
2.1 Методика изучения нравственных качеств у слабослышающих детей старшего дошкольного возраста.....	26
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	29
2.3 Содержание коррекционной работы по развитию нравственных качеств у слабослышающих детей старшего дошкольного возраста посредством игровой деятельности.....	34
Выводы по 2 главе.....	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	41
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	42
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	45

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст - период, когда происходит активное формирование нравственных качеств и отношений, норм морали и поведения. Нравственное воспитание играет немаловажную роль в дальнейшем развитии личности, так как оказывает влияние на умственное, трудовое, физическое и эстетическое развитие. Нравственность подразумевает под собой понятия и суждения, отражающие сущность нравственных явлений, дающих возможность детям осознать, что хорошо, а что плохо, что можно делать, а что нельзя. Определяющим критерием нравственного развития являются поступки и действия, соответствующие нормам морали и общества. Основой нравственного воспитания являются общечеловеческие ценности, нормы морали, выработанные людьми в процессе исторического развития общества. К ним относятся такие личностные качества, как честность, справедливость, порядочность, уважение, долг, гуманизм, трудолюбие.

При воспитании детей дошкольного возраста необходимо уделять первостепенное внимание формированию нравственных чувств и качеств. Необходимо воспитывать у детей навыки бытового общения, семейного труда, взаимопомощи. Так дети признают авторитет взрослых и выполняют их требования беспрекословно. На основе этого происходит формирование уважения к старшим и послушания как черт поведения. Для формирования у детей гуманного отношения к сверстникам воспитатель должен решать задачи становления и развития дружеских отношений. Необходимо развивать у дошкольников такие качества, как взаимопонимание, уважение чужих интересов, готовность прийти на помощь и т. д. Для развития чувства любви к природе, к родному городу, а в дальнейшем и к стране воспитателю необходимо создать условия, которые вызовут у ребенка эти чувства и переживания.

Однако дети с нарушенным слухом сталкиваются с трудностями

понимания окружающих, замедляется процесс усвоения информации, обедняется опыт детей и поэтому не может не отразиться на формировании их личности. Так слышащие дети значительную часть социального опыта усваивают спонтанно, дети с нарушениями слуха в этом плане ограничены в своих возможностях.

Поэтому трудности в общении и нравственном развитии которые испытывают глухие дети, могут привести к формированию у них некоторых негативных черт личности, таких как агрессивность, замкнутость. Однако при своевременно оказанной коррекционной помощи отклонения в развитии личности и нравственного воспитания детей с нарушениями слуха могут быть преодолены. Эта помощь заключается в преодолении сенсорной и социальной депривации, в развитии социальных контактов ребенка, во включении его в общественно-полезную деятельность по средствам игры.

Своеобразие ребенка с нарушением слуха, его особенности требует специальных условий обучения, создание среды, адекватной для полноценного развития его личности. Определив особенности ребенка с недостатками слуха, можно ставить и решать конкретные задачи, выбирать пути обучения и воспитания.

Данная работа не претендует на исчерпывающее, и в последующем планируется проведение с детьми дальнейшей работы по изучению влияния игровой деятельности на формирование нравственных качеств. Особое внимание будет уделяться методам руководства игрой детей с опорой на правила совместной игровой деятельности и опыт нравственного поведения детей.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать необходимость проведения коррекционной работы по развитию нравственных качеств у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: нравственные качества слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: содержание коррекционной работы по развитию нравственных качеств у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста посредством игровой деятельности.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности развития нравственных качеств слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.
3. Разработать содержание коррекционной работы по развитию нравственных качеств у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста посредством игровой деятельности.

Методы исследования:

1. Теоретические (анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, изучения медицинской документации).
2. Практические (эксперимент исследования, анализа и интерпретация полученных в результате исследования экспериментальных данных).

База исследования: экспериментальная работа была организована в муниципальном дошкольном образовательном учреждении № 8 «Орленок» г. Касли, Каслинского муниципального района.

В эксперименте приняли участие 6 детей старшего дошкольного возраста, с диагнозом двусторонняя нейросенсорная тугоухость разной степени.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАВРСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятие «нравственные качества» в современной литературе

Термин «нравственность» берет свое начало от слов нрав. По латыни нравы звучат как /moralis/ мораль. «Нравы» - это те эталоны, которыми руководствуются люди в своем поведении, в своих повседневных поступках.

Нравы не вечные и не неизменные категории, они воспроизводятся силой привычки масс, поддерживаются авторитетом общественного мнения, а не правовых положений». Нравственность личности складывается из субъективно-освоенных моральных принципов, которыми она руководствуется в системе отношений и постоянно пульсирующего нравственного мышления [23]. «Нравственные качества» слово, возникшее в русском языке как синоним латинского «мораль» (moralis) обычай, нрав, и греческого «этика» (ethos) обычай, нрав, характер. Проблема воспитания нравственных качеств личности исследуется в трудах многих ученых.

Воспитание для В.А. Сухомлинского - это постоянное духовное обогащение учителя и ребенка. Основная задача нравственного воспитания: «воспитать в детском сердце подлинно-человеческую любовь, тревогу, волнения, заботы, переживания за судьбу другого человека» [8]. Основным содержанием нравственного воспитания он считает заботу о возвышении человеческого достоинства ребенка и помощь в определении им своего места в жизни. Нравственные качества определяют общественную направленность личности. Чтобы этим качествам придать действенность необходимо связывать их с волевыми качествами. В этом случае нравственные качества придают волевым качествам содержание и

направленность, а волевые придают нравственным качествам действенности.

Часто развитие нравственных и волевых качеств происходит неравномерно. Наличие такой неравномерности объясняется объективными причинами. Ведь нормы поведения усваиваются быстрее, нежели приобретение опыта, которое следует этим нормам, правилам.

«Настоящим человеком становится только тот, - писал В.А. Сухомлинский, - у кого в душе возникают, утверждаются благородные желания, которые стимулируют поведение, порождают страсти и поступки... Как можно больше поступков, побуждаемых благородными желаниями, стремлениями личности к моральному идеалу, вот одно из золотых правил воспитания нравственных качеств у подростков».

В педагогической литературе нравственные качества определяют как моральные нормы и принципы, которые стали внутренними мотивами поведения и определяют ее привычные формы. Суть и содержание которой заключается в обеспечении выбора в ключевых жизненных позициях.

Нравственные качества занимают важное место среди духовных качеств личности. В зависимости от времени, уровня развития общества и его конкретно-исторических условий менялось и понимание «нравственных качеств» [39].

Исследователи морали отмечают, что нравственные качества — это такие свойства, признаки, черты, которые свидетельствуют о сознательном добросовестном отношении к общему благу, к высшему благу и об отношении личности, как к конечной цели общественного развития. Нравственные качества личности — это устойчивые черты сознания и поведения. По существу их можно рассматривать как моральные черты характера, которые проявляются в ее отношении к другим людям, к обществу, к своей деятельности к собственности и в ее отношении к самой себе.

В толковом словаре Д.Н. Ушакова дается следующее определение: «Нравственные качества - совокупность норм, определяющих поведение человека» [16].

Философский энциклопедический словарь, например, предполагает следующее определение: «Нравственные качества» - завершающий этап развития объективного духа от абстрактного права и морали.

Словарь по этике дает следующее толкование нравственных качеств - это «область практических поступков, обычаев, нравов... сфера нравственной свободы личности, когда общественные и общечеловеческие требования совпадают с внутренними мотивами...».

В современный толковый словарь русского языка Т.Ф. Ефремовой нравственные качества рассматриваются как внутренние, духовные и душевные качества человека, основанные на идеалах добра, справедливости, долга, чести, которые проявляются в отношении к людям и к природе. Понимание важности природы в жизни человека, ее влияния на будущее человечества доступно только умственно и морально подготовленному человеку.

В словаре Ожегова С.И. «Нравственные качества — это внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами» [25].

Нравственные качества (определяемая вопросом «за чей счёт?») указывают нижнюю границу возможных для человека действий и поступков; через требования нравственности переступить невозможно. Нравственные качества - граница дозволяемого совестью. А верхней границы нет, вверх - духовность, а она бесконечна... У человека любые выборы, кроме тех, которые связаны с затруднениями для другого человека.

Л.А. Григорович дал следующее определение: «нравственные качества — это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, как доброта, порядочность, дисциплинированность, коллективизм» [38].

Анализируя наследие отечественных философов второй половины XIX - начала XX века, В. И. Додонов приходит к выводу, что в понятие «нравственные качества» философы-мыслители вкладывали глубокую человечность, видели самоотдачу, бескорыстие. П. А. Флоренский писал: «Человек обогащает себя, когда отдает себя другому» [19]. В оценке нравственных качеств у философов есть общая черта и в то же время некоторые специфические подходы. Они видели в нравственных качествах прежде всего религиозную основу.

Нравственные качества они рассматривали не как нечто застывшее, а как такое свойство человеческой души, которое все время находится в движении и развитии. Нельзя не отметить всю силу нравственных качеств русских философов, их глубокую человечность. В связи с этим обращают на себя внимание замечательные слова Н. А. Бердяева «Вопрос о хлебе для меня, для моих ближних, для всех людей, есть духовный, религиозный вопрос. Общество должно быть организовано так, чтобы хлеб был для всех и тогда именно духовный вопрос предстанет перед человеком во всей своей глубине. Недопустимо основывать борьбу за духовные интересы и духовное возрождение на том, что хлеб для значительной части человечества не будет обеспечен» [26].

В. И. Даль толковал понятие «нравственные качества» как «нравственное ученье, правила для воли, совести человека». Он считал: «Нравственный противоположный телесному, плотскому, духовный, душевный. Нравственный быт человека важнее быта вещественного. Относящийся к одной половине духовного быта, противоположный умственному, но сопоставляющий общее с ним духовное начало, к умственному относится истина и ложь, к нравственному - добро и зло» [9].

Добронравный, добродетельный, благонравный, согласный с совестью, с законами правды, с достоинством человека с долгом честного и чистого сердцем гражданина. Это человек нравственный, чистой, безукоризненной нравственности.

В большом энциклопедическом словаре нравственные качества - особая форма общественного сознания и вид общественных отношений; один из основных способов регуляции действий человека в обществе с помощью норм.

В.В. Знаков отмечает, что нравственные качества - психологическая структура личности (отвергающей или принимающей эти требования, осознающей их необходимость и испытывающей внутреннюю потребность в исполнении моральных норм, следовании им)».

Н. П. Шитякова обращает внимание на то, нравственные качества — это сфера реального, и они отражают суть поступков человека в реальном опыте жизни семьи, народа, государства» [24].

Ф.Т. Хаматнуров, А.И. Шемшурина под нравственными качествами понимают область субъективно-индивидуальной моральности, сфера моральной свободы личности [25].

Нравственные качества и духовность взаимосвязаны, может быть, поэтому так сложно развести эти понятия.

Т.И. Петракова считает, что между понятиями «духовность» и «нравственные качества» существует не только семантическая, но и онтологическая связь: «Нормы и принципы нравственных качеств получают идейное обоснование и выражение в идеалах добра и зла, являющимися категориями духовности [31].

Если духовность характеризует высшие, «вертикальные» устремления личности, то нравственные качества — это сфера «горизонтальных» устремлений: отношений с людьми и обществом». Классическая формула «дух творит себе формы», является выражением соотношения между духовным состоянием человека и его деятельностью.

Таким образом, видно, что подходы к определению понятия «нравственные качества» разнообразны и разноплановы. Основой воспитания нравственных качеств сегодня является общечеловеческие ценности, идеалы, законы нравственности. Они целенаправленны и

способствуют приобретению определенной системы знаний и взглядов, убеждений, умений и опыта. Нравственные качества выступают как устойчивые элементы морального сознания и поведения (как профессионального, так и повседневного).

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

Слух играет большую роль в интеллектуальном и речевом развитии ребенка. Ребенок с сохранным слухом слышит речь взрослых, подражает ей и учится самостоятельно говорить. Слушая объяснения взрослого, малыш знакомится с окружающим миром, овладевает сложным познанием действительности, усваивает значения многих слов. С помощью слуха он может контролировать собственную речь и сравнивать с речью окружающих, так он усваивает не только правильное звукопроизношение, но и лексико-грамматические средства языка. В дальнейшем сохранный физический слух является необходимым условием для овладения чтением и письмом.

Причинами нарушения слуха у детей могут быть:

- врожденные нарушения, передающиеся генетическим путем;
- недостаточный вес ребенка при рождении (менее 1,5 кг);
- заболевания внутреннего уха и слухового нерва;
- отклонения, возникающие до, во время или после родов;
- воспаление среднего уха и некоторые инфекционные болезни (менингит, грипп);
- травма или продолжительное воздействие сильного шума и вибраций;

Теоретической основой психолого-педагогической классификации являются положения, определяющие своеобразие развития ребенка с нарушениями слухового анализатора [32].

Нарушение слухового анализатора у ребенка необходимо рассматривать в его принципиальном отличии от подобного недостатка у взрослых. У взрослых людей к моменту нарушения слуха речь сформирована, а дефект слухового анализатора оценивают с точки зрения возможности общения на основе слуха. Утрата слуха в детстве влияет на ход психического развития ребенка и приводит к возникновению целого ряда вторичных дефектов. Нарушается речевое развитие ребенка. Если же глухота возникает рано, это приводит к полному отсутствию речи. Немота препятствует нормальному формированию словесного мышления, что ведет к нарушению познания.

В зависимости от речевого развития выделяют 2 группы слабослышащих детей:

- слабослышащие, которые обладают относительно развитой речью с небольшими недостатками (нарушения в звукопроизношении, отклонения в грамматическом строе речи);

- слабослышащие с глубоким недоразвитием речевой функции (фразы короткие, неправильно построенные, отдельные слова сильно искажены и т. д.).

Среди глухих также выделяют 2 группы детей в зависимости от времени возникновения дефекта:

- рано оглохшие дети, потерявшие слух на 1–2 году жизни или родившиеся не слышащими;

- позднооглохшие дети, т. е. потерявшие слух в 3–4 года, а также позже, сохранившие речь в связи с более поздним возникновением глухоты. Термин «позднооглохшие» носит условный характер, т. к. данную группу детей характеризует не время наступления глухоты, а факт наличия речи при отсутствии слуха [4].

К категории детей с нарушениями слуха относятся дети, имеющие стойкое (т.е. необратимое, так как слух восстановить нельзя) двустороннее (на оба уха) нарушение слуховой функции, при

котором обычное (на слух) речевое общение с окружающими затруднено (тугоухость) или невозможно (глухота). Эта категория детей представляет собой разнородную группу.

По состоянию слуха различают детей слабослышащих (страдающих тугоухостью) и глухих [26].

Тугоухость - стойкое понижение слуха, вызывающее затруднения в восприятии речи. Тугоухость может быть выражена в различной степени - от небольшого нарушения восприятия шепотной речи до резкого ограничения восприятия речи разговорной громкости. Детей с тугоухостью называют слабослышащими детьми.

Глухота - наиболее резкая степень поражения слуха, при которой разборчивое восприятие речи становится невозможным. Глухие дети - это дети с глубоким, стойким двусторонним нарушением слуха, приобретенным в раннем детстве или врожденным [5].

Внутри каждой из этих групп возможно различное понижение слуха. Наиболее выражены эти различия при тугоухости. Так один слабослышащий ребенок может слышать речь разговорной громкости на расстоянии 4-6 метров и более и испытывать затруднения при восприятии шепота, который он может слышать, например, только у ушной раковины. Другой слабослышащий ребенок с трудом воспринимает хорошо знакомые слова, произнесенные голосом разговорной громкости у самого уха [30].

Существуют различные классификации степени понижения слуха. В нашей стране наиболее распространенными являются аудио-лого-педагогическая классификация Л.В. Неймана, широко используемая в образовательных учреждениях, и международная классификация, которая используется в медицинских учреждениях.

Таблица №1 – Степени глухости

Степень глухости	Средняя потеря слуха в дБ (500–4000 Гц)	Условия разборчивого восприятия речи
------------------	---	--------------------------------------

Продолжение таблицы 1

I степень	Не превышает 50 дБ	Речь разговорной громкости — на расстоянии не менее 1 м, шепот — ушной раковины и далее
II степень	От 50 до 70 дБ	Речь разговорной громкости — на расстоянии 0,5—1 м, шепот — нет
III степень	Более 70 дБ	Речь разговорной громкости — ушной раковины и до 0,5 м, шепот — нет

Потеря слуха лишает ребенка важного источника информации и ограничивает тем самым процесс его интеллектуального развития. Однако эти недостатки в значительной мере могут быть компенсированы применением специальных методов и технических средств в обучении [37].

Нарушение слуха непосредственно влияет на речевое развитие ребенка и оказывает опосредованное влияние на формирование памяти, мышления. Что же касается особенностей личности и поведения, не слышащего и слабослышащего ребенка, то они не являются биологически обусловленными и при создании соответствующих условий поддаются коррекции в наибольшей степени, значительную часть знаний об окружающем мире нормально развивающийся ребенок получает через слуховые ощущения и восприятия. Не слышащий ребенок лишен такой возможности, или они у него крайне ограничены. Это затрудняет процесс познания и оказывает отрицательное влияние на формирование других ощущений и восприятий. В связи с нарушением слуха особую роль приобретает зрение, на базе которого развивается речь глухого ребенка. Очень важными в процессе познания окружающего мира становятся двигательные, осязательные, тактильно-вибрационные ощущения.

1.3 Своеобразие развития нравственных качеств у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

Среди многообразия чувств, свойственных дошкольникам, в качестве критерия нравственной воспитанности детей старшего дошкольного возраста исследователи выделяют чувства сопереживания и сочувствия.

При выборе критерия нравственной воспитанности дошкольников исходными служат следующие положения:

Чувства сопереживания и сочувствия возникают в раннем детстве, но дальнейшее развитие происходит в дошкольном возрасте; к сопереживанию и сочувствию наиболее чувствителен дошкольник. Сопереживание и сочувствие являются первыми нравственными чувствами, на основе которых закладываются более глубокие и сложные человеческие чувства: честность, чувство долга, совесть, чувства сопереживания и сочувствия пронизывают социальные взаимоотношения ребенка с другим [17].

Критерий нравственной воспитанности прослеживается исследователями через ряд показателей:

- понимание и определение дошкольником сопереживания и сочувствия;

- направленность (по отношению к кому ребенок направляет сопереживание и сочувствие: к близким, друзьям, животным и т. д.);

- ситуации (в каких случаях требуется сопереживание и сочувствие другому);

- способы (каким образом осуществляется и выражается сопереживание и сочувствие к другому: вербальным, информационно-познавательным, практическим).

Таким образом, в центре внимания проблемы морального развития и воспитания детей дошкольного возраста оказываются следующие вопросы: психологические механизмы становления и развития моральных чувств, представлений и поведения; характерные особенности и закономерности морального развития дошкольника; педагогические условия и средства, способствующие формированию нравственных норм у детей [27].

Развитие нравственной сферы у ребёнка с нарушением слуха происходит в целом так же, как и у здорового ребёнка, однако имеются и некоторые особенности.

Социальная ситуация, в которой оказывается ребенок с нарушениями слуха, имеет важное значение в возникновении у него особенностей в развитии нравственной сферы, становлении определенных черт личности. Личность ребенка формируется в ходе усвоения социального опыта, в процессе общения с взрослыми и сверстниками. Окружающая социальная среда раскрывается перед ним с реальной позиции, которую он занимает в системе человеческих отношений. Но при этом большое значение имеет и его собственная позиция, то, как он сам относится к своему положению. Ребенок не пассивно приспосабливается к окружающей среде, миру предметов и явлений, а активно овладевает ими в процессе деятельности, опосредованной отношениями ребенка и взрослого.

Развитие нравственной сферы глухих детей влияют определенные неблагоприятные факторы. Нарушение словесного общения частично изолирует глухого от окружающих его говорящих людей, что создает трудности в усвоении социального опыта. Неслышащим детям недоступно восприятие выразительной стороны устной речи и музыки. Отставание в развитии речи отрицательно сказывается на осознании своих и чужих эмоциональных состояний и обуславливает упрощенность межличностных отношений. Более позднее приобщение к художественной литературе обедняет мир переживаний глухого ребенка, приводит к трудностям формирования сопереживания другим людям и героям художественных произведений. К факторам, благоприятно влияющим на нравственное развитие глухих детей, можно отнести их внимание к выразительной стороне эмоций, способность к овладению разными видами деятельности, использование мимики, выразительных движений и жестов в процессе общения [18].

Основные направления в развитии эмоциональной сферы у ребенка с нарушенным слухом те же, что и у нормально слышащего: и тот и другой рождаются с готовым механизмом оценки значимости внешних воздействий, явлений и ситуаций с точки зрения их отношения к

жизнедеятельности с эмоциональным тоном ощущений. Уже на первом году жизни начинают формироваться собственно эмоции, которые носят ситуативный характер, т.е. выражают оценочное отношение к складывающимся или возможным ситуациям. Развитие собственно эмоций происходит по следующим направлениям дифференциация качеств эмоций, усложнение объектов, вызывающих эмоциональный отклик, развитие способности регулировать эмоции и их внешние проявления. Эмоциональный опыт формируется и обогащается в процессе общения в результате со переживаний другим людям, при восприятии произведений искусства, музыки.

В ряде исследований отечественных и зарубежных авторов рассматривались проблемы своеобразия нравственного развития глухих детей, обусловленного неполноценностью эмоционального и речевого общения с окружающими людьми с первых дней их жизни, что вызывает трудности социализации детей, их приспособления к обществу, невротические реакции [29].

В обычных условиях детям с нарушениями слуха мало доступно восприятие речевой эмоционально измененной интонации (для ее восприятия необходима специальная слуховая работа с использованием звукоусиливающей аппаратуры). Отставание и своеобразие в развитии речи сказываются на овладении словами и словосочетаниями, обозначающими те или иные эмоциональные состояния, моральные представления. Вместе с тем при благополучном социально-эмоциональном общении с ближайшими родственниками у глухих детей очень рано формируется повышенное внимание к выражению лиц общающихся с ними людей, к их движениям и жестам, к пантомимике. Постепенно они овладевают естественными мимико-жестовыми структурами для общения с другими людьми и жестовой речью, принятой в общении между глухими [13].

Обедненность эмоциональных проявлений и моральных представлений у глухих дошкольников в значительной мере обусловлена

недостатками воспитания, неумением взрослых слышащих людей вызывать маленьких детей на эмоциональное общение [4].

В дошкольном возрасте начинает формироваться такой вид эмоциональных состояний, как чувства, с помощью которых выделяются явления, имеющие стабильную мотивационную значимость.

Развитие чувств происходит в рамках ведущей деятельности дошкольного периода - сюжетно-ролевой игры. Д.Б. Эльконин отмечает большое значение ориентации на нормы отношений между людьми, формирующейся в сюжетно-ролевой игре. Нормы, лежащие в основе человеческих отношений, становятся источником развития морали, социальных и нравственных чувств ребенка [28].

У маленьких глухих в силу ограниченного словесного и игрового общения, а также невозможности слушать и понимать чтение рассказов, сказок затруднено понимание желаний, намерений, переживаний сверстников. Однако тяга друг к другу выражается в попытках приблизиться, обнять понравившегося сотоварища, погладить его по голове. Эти попытки чаще всего не встречают ответного чувства и воспринимаются как помеха, стесняющая движения. Чаще всего дети отмахиваются от своих сверстников, не воспринимая их поведение как проявление симпатии. Дети, недавно пришедшие в детский сад, ищут сочувствия у взрослых (педагогов, воспитателей); оторванные от дома, они ждут от них ласки, утешения, защиты. В начале пребывания в детском саду дети не приходят на помощь товарищам, не выражают сочувствия друг к другу.

Сочувственное отношение глухих детей друг к другу побуждается не столько ласковым и добрым отношением к ним взрослых, сколько постоянным обращением их внимания на сотоварищев по группе, специально направленным пробуждением сочувствия и приучением выражать его по отношению к плачущему, обиженному или огорченному товарищу: обычно воспитатель использует прямое обращение одного

ребенка к другому, совместно с ним утешает обиженного, демонстрирует свое сочувствие - такое эмоциональное проявление как бы заражает ребенка. Важно действенное указание - пожалей, погладь или приглашение (по подражанию) к сопереживанию, сочувствию по отношению к плачущему [2].

Особенности развития нравственной сферы детей с нарушениями слуха. В исследованиях, посвящённых проблеме нравственного развития детей, рассматриваются вопросы, касающиеся моральных представлений, знаний и суждений, морального поведения, моральных чувств дошкольников.

Ж. Пиаже был одним из первых, кто подверг глубокому и детальному изучению моральные представления, знания и суждения детей (т. е. моральное сознание). Он установил, что в процессе развития моральное сознание детей проходит две стадии:

- 1) объективной морали,
- 2) субъективной морали.

Именно для детей дошкольного возраста типична и характерна объективная мораль. Под объективной моралью Ж. Пиаже отмечал такую мораль, когда ребенок считает безнравственным тот поступок, который имеет наиболее серьезные объективные последствия и совсем не обращает внимания на мотивы и намерения, скрывающиеся за поступком. Ж. Пиаже вскрыл причины, порождающие объективную мораль (эгоцентризм детской мысли ребенка; интеллектуальное принуждение взрослого) и особо подчеркнул их следствие - возникновение у детей внешних представлений о правилах и нормах [21].

В дальнейшем нравственные представления, знания и суждения дошкольника изучаются уже в сопоставлении с моральным поведением и выделяются особенности, свойственные детям дошкольного возраста: в развитии моральные представления "опережают" моральное поведение ; у дошкольника наблюдается явное расхождение между вербальным и

реальным поведением; наличие моральных представлений является необходимым, но не решающим фактором и условием в соблюдении нравственных норм, а решающее значение отводится способности ребенка условно разграничивать позиции объекта и субъекта и выступать в каждой из них.

В исследованиях достаточно широко рассматривается проблема моральных чувств ребенка. Учеными подчеркивается, что моральные чувства дети выражают и проявляют во внимании к нуждам и интересам другого, в способности считаться с положением другого, выражать сочувствие к чужим бедам и радостям. Ими отмечается, что эмоциональная сфера занимает на протяжении дошкольного детства центральное место; моральная активность имеет эмоциональный характер; эмоции и чувства доминируют над разумом и являются пусковыми в поведении [12].

Вследствие своеобразия, которое наблюдается в формировании морального облика детей с нарушениями слуха, необходимо выработать и применять к ним особый педагогический подход.

Таким образом, узость социальных связей у глухих и слабослышащих, т.е. ограниченность общения с широким кругом людей, задержка в овладении чтением в связи с недостаточным овладением языком, трудность в овладении основами наук, в частности общественных,-- все это отражается на развитии личности этих детей, на формировании их нравственных чувств, нравственных отношений, убеждений. Недоразвитие нравственных понятий и нравственных убеждений порождает неустойчивость в поведении. Поэтому особое значение приобретает овладение языком, формирование нравственных представлений, чувств и понятий.

1.4 Направления коррекционной работы по развитию нравственных качеств у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

Проблема нравственного воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья очень актуальна. Социализация и интеграция

детей с проблемами слуха невозможна, если ребёнок, не научится общаться с людьми, не усвоит ту систему нравственных идеалов и ценностей, которые приняты в обществе. В соответствии с этим этическое воспитание школьников становится необычайно актуальным.

Нравственно – этическое воспитание происходит в процессе обучения и воспитания. Навыки и привычки морального поведения устойчивы тогда, когда они выработаны с детства. В младшем школьном возрасте необходимо ориентировать ребят на внимание к нравственной стороне поступка, желание дать ему моральную оценку, получить оценку окружающих. Самооценка ребенка в этом возрасте непосредственно зависит от характера оценок, даваемых ему взрослыми. Поэтому так важно видеть хорошее в маленьком человеке [10].

Особенности психического развития детей с нарушениями слуха определяют своеобразие восприятия ими окружающего мира. Они испытывают затруднения в усвоении морально-этических понятий, в уяснении их смысла и ценностных оснований, в становлении оценки и самооценки социально значимых черт и качеств личности.

Работа по нравственному воспитанию таких детей, имеет свои особенности и включает: реализацию особого алгоритма изучения нравственных ситуаций; использование специальных карточек, разных видов демонстрационного материала и вариативность его использования, расширенное использование практических методов, упражнений, указаний, инструкций в прямой форме, индивидуальных форм работы. Формы проведения занятий с учащимися: игра, диалог, тренинги общения, диспут, ролевые игры и т.д. Они способствуют развитию у учащихся умений и навыков нравственного поведения, закрепления полученных теоретических знаний, самоконтроля собственных качеств личности. В процессе этического воспитания педагог может использовать этические задачи, творческие задания, этические упражнения, разбор ситуаций, беседы, а также анализ художественных текстов [14].

Для школьников, в обучении нравственно-этическим нормам, ведущей деятельностью является игра. С помощью игры у детей вырабатываются: терпимость к другим, доброта, отзывчивость, взаимовыручка, честность. Можно сколько угодно долго объяснять детям, что такое хорошо и что такое плохо, но лишь игра способна через эмоциональное переживание, через постановку себя на место другого научить ребенка действовать и поступать в соответствии с нравственными нормами.

Таблица №2 - Примеры дидактических игр

Название игры	Цель	Описание
«Назови членов семьи»	Формирование семейных ценности, воспитание уважения к членам семьи.	В данной игре дети сами или с помощью воспитателя называют членов своей семьи и как их зовут.
«Что такое хорошо и что такое плохо»	Формирование у детей знаний таких нравственных понятий, как хорошо и плохо, учить детей различать Добрые и злые поступки. Воспитывать мир, дружелюбие, взаимопомощь и согласие.	Дети становятся перед воспитателем. Воспитатель по очереди называет детям любые слова и показывает картинки, обозначающие какие-либо поступки, действия. Если слово обозначает добро, добрые дела, то дети хлопают в ладоши. Если это слово – плохо, дети грозят пальцем и топают ногами. Ведущим можно выбирать детей.
«Выбери вежливые слова»	Формирование нравственных понятий, таких, как вежливые слова, вежливость, знание этих вежливых слов.	Среди предложенных воспитателем на карточках разных слов, учащийся должен выбрать вежливые слова. Например, такие вежливые слова как: привет, пока, спасибо, до свидания, здравствуйте, пожалуйста.)

Разбор ситуаций: они предполагают задания такого типа: Опираясь на палочку, идет старый человек. Он останавливается, чтобы отдохнуть. И снова бредет. Мальчики, наблюдавшие за ним, начали подражать его походке, сгорбились, еле передвигают ноги - ребята весело смеются. Что вы можете сказать о таких мальчиках? Можно так делать или нельзя? Хорошо поступили мальчики или плохо? [22].

Большое значение имеют коллективно-творческие дела, чтение художественной литературы, сказок с последующим обсуждением положительных и отрицательных поступков героев, обыгрывание сказок.

Коллективное творческое дело и подготовка к нему, генеральная уборка класса, дежурство – все связано с проявлением нравственных качеств подростков, осознанностью или неосознанностью нравственного поведения. В общей системе нравственного воспитания важное место занимает группа методов, направленных на воспитание нравственных убеждений, суждений, оценок. К этой группе относятся этические беседы.

Этическая беседа это:

- метод привлечения к обсуждению поступков и выработки нравственных оценок;
- форма разъяснения и осмысления принципов нравственности;
- средство формирования системы моральных представлений и понятий.

Беседа отличается от рассказа, инструктажа, именно тем, что воспитатель выслушивает и учитывает мнения, точки зрения своих собеседников, строит свои отношения с ними на принципах равноправия и сотрудничества. Этической беседа называется потому, что ее предметом чаще всего становятся нравственные, моральные, этические проблемы.

Этические беседы могут быть:

1. Программными (в их основе лежит система работы педагога, определённая планом воспитательной работы школы или класса).
2. Групповыми (в их основе лежит обсуждение этических и нравственных проблем с определённой группой учащихся).
3. Индивидуальными (в их основе лежит обсуждение этических и нравственных проблем с отдельными учащимися).
4. Тематическими (в их основе лежит обсуждение этических и нравственных проблем, связанных с ситуацией, сложившейся в классном коллективе).

Эффективность этических бесед зависит от соблюдения ряда важных условий:

1. Этическая беседа не должна развиваться по заранее составленному сценарию. Нужно дать ребятам возможность говорить то, что они думают.

2. Беседа не должна превращаться в лекцию. Лишь откровенно высказанные мнения и сомнения позволяют воспитателю направить беседу так, чтобы ребята сами пришли к правильному пониманию сущности обсуждаемого вопроса.

3. Материал для беседы должен быть близок эмоциональному опыту воспитанников. Только при опоре на реальный опыт беседы на отвлеченные темы могут быть успешными.

4. Правильное руководство этической беседой заключается в том, чтобы помочь воспитанникам самостоятельно прийти к правильному выводу. Среди детей нередки конфликты, поэтому воспитателю нужно уметь смотреть на события или поступки глазами воспитанника, понимать его позицию и связанные с ней чувства, научить правилам разрешения конфликтных ситуаций [10,6].

При анализе поведения дошкольников старшей группы с нарушением слуха лучше всего акцентировать внимание на положительных примерах и фактах, а о недочетах говорить в благожелательном тоне, всячески подчеркивая свою уверенность в том, что учащиеся их ликвидируют. Обобщая итоги беседы, следует привести яркие высказывания с тем, чтобы беседа глубже проникла в сознание и чувства школьников. Четко выделить те категории, которые составляли цель беседы. Включение детей в творческое осмысление этических понятий, систематическая тренировка в применении полученных знаний в типичных ситуациях повседневной жизни и общения дают возможность увидеть, как в детском коллективе постепенно накапливается опыт нравственных взаимоотношений, формируется привычка морального самоконтроля в общении,

предотвращении конфликтных ситуаций, учащиеся становятся добрее, активнее, коммуникабельнее.

Таким образом нравственное воспитание детей с нарушением слуха включает проведение работы в подгруппах, а также индивидуальные занятия по развитию нравственных качеств по средствам игровой деятельности, в них включаются все вышеперечисленные методы и приемы.

Выводы по 1 главе

В первой главе мы изучили теоретические аспекты изучения проблемы развития нравственных качеств у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

В ней мы рассмотрели само понятие «нравственность», «нравственные качества». Особенности развития нравственной сферы детей с нарушениями слуха. Проанализировали исследования, посвящённые проблеме нравственного развития детей, рассмотрели вопросы, касающиеся моральных представлений, знаний и суждений, морального поведения, моральных чувств дошкольников.

Провели анализ клинико-психолого-педагогической характеристики слабослышащих детей старшего дошкольного возраста. Рассмотрели клинические степени нарушения слуха и их влияние на психологическое и состояние детей.

Виды коррекционной работы по развитию нравственных качеств у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

Исследуя все вышеизложенное, мы пришли к выводу, что подходы к определению понятия «нравственные качества» разнообразны и разноплановы. Основой воспитания нравственных качеств сегодня является общечеловеческие ценности, идеалы. Они целенаправленны и способствуют определенной системы знаний и взглядов, убеждений, умений и опыта. Нравственные качества выступают как устойчивые элементы морального сознания и поведения.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Методика изучения нравственных качеств у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования позволил определить цель, основные задачи, разработать методику констатирующего эксперимента, целью которого являлось – теоретически изучить и практически обосновать необходимость проведения коррекционной работы по развитию нравственных качеств у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

Эксперимент проводился на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения: Детский сад №8 «Орленок» города Касли.

В исследовании принимали участие 6 дошкольников в возрасте 6 лет с диагнозом двусторонняя нейросенсорная тугоухость разной степени.

Для реализации целей и задач исследования был использован комплекс адекватных объекту и предмету исследования методов: теоретический анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; анализ результатов психолого-педагогического обследования; наблюдение за детьми в процессе обучения и игровой деятельности; анализ продуктов их творческой деятельности; беседа с педагогом; психолого-педагогический эксперимент (констатирующий); качественный анализ экспериментальных данных.

Такой возрастной период был выбран из-за того, что именно в этом возрасте начинают складываться и функционировать личностные механизмы поведения воспитанников. Становятся объектом познания и самопознания ребенка - эмоциональные состояния. Также сформированной оказывается способность ребенка «увидеть, заметить» состояние другого,

отреагировать на замеченный факт. Старшему дошкольнику позволяет стать активным участником ситуации – сопереживать, сочувствовать, содействовать - развитие «смыслового переживания». Старший дошкольный возраст - это сензитивный период для развития – чуткости, доброжелательности, вежливости, щедрости и т. д., в основе которых лежит умение заметить состояние другого, определить причину, выбрать и реализовать адекватный способ реагирования, и которые, продолжая активно развиваться к моменту поступления ребенка в школу, способствуют становлению других нравственных качеств, таких как пунктуальность, честность, великодушие и т.д. [8].

При выборе методик для составления диагностики мы опирались на такие особенности эмоциональной сферы детей с нарушениями слуха:

- неспособность понимать и различать эмоции других;
- неспособность сопереживать (т.е. принимать позицию партнера по общению и полноценно переживать его эмоциональные состояния);
- несформированное эмоциональное отношение к нравственным нормам.

В ходе констатирующего эксперимента нами были использованы следующие методики:

1. Метод наблюдения за проявлениями эмоций ребенка (Приложение 1).
2. Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке» (Приложение 2).
3. Методика «Сюжетные картинки». (Приложение 3).

Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), использовалась для определения, доступно ли детям понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников, и для выявления, на какие признаки опираются дети при распознавании эмоциональных состояний. Исследование проводилось индивидуально с детьми в двух

сериях. Первая серия: соотнесение эмоций с мимикой лица. Выявление способности к идентификации основных эмоций у взрослых и детей. Ребенку последовательно показывались картинки с изображением детей и взрослых, у которых ярко выражены различные эмоциональные состояния, и задавались вопросы: «Кто это?», «Что он делает?», «Какой он?», «Какая она?» «Опиши картинку». Вторая серия: выявление способности к идентификации эмоций у взрослых и детей в различных жизненных ситуациях. Ребенку последовательно показывались сюжетные картинки, на которых эмоциональное содержание передается путем показа мимики и жестов, позы героев, взаимоотношений персонажей друг с другом или их отношения к окружающим предметам, и задавались вопросы, чтобы выяснить, как испытуемый понимает эмоциональные состояния героев: «Кто это», «Что они делают?», «Как они делают?» (дружно, ссорятся, не обращают внимания друг на друга и т. д.) «Они друзья?», «Они ссорятся?», «Они помогают?», «Почему?».

Методика «Сюжетные картинки» (Дерманова И.Б.). Цель данной методики - изучение осознание детьми таких нравственных качеств, как доброта-злость, щедрость-жадность, трудолюбие – лень. Ребенку предъявлялись картинки с изображением положительных и отрицательных поступков сверстников. Детям предлагалось задание: «Покажи, что хорошо, а что плохо» «Почему?» Исследование проводилось индивидуально. В протоколе фиксировались эмоциональные реакции ребенка, а также его объяснения. Ребенок должен был дать моральную оценку изображенным на картинке поступкам, что позволило выявить отношение детей к нравственным нормам. Особое внимание уделялось оценке адекватности эмоциональных реакций ребенка на моральные нормы: положительная эмоциональная реакция на нравственный поступок (улыбка, одобрение и т. п.); отрицательная эмоциональная реакция на безнравственный поступок (осуждение, негодование и т. п.) [36].

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Экспериментальная работа проводилась с целью исследования нравственного и эмоционального развития слабослышащих детей старшего дошкольного возраста. Остановимся подробнее на результатах.

Наблюдение за проявлениями эмоций ребенка. Наблюдения за поведением испытуемых в свободной и игровой деятельности, в режимных моментах показали, что дети отражают в них свой эмоциональный опыт, испытывают потребность в общении со взрослыми и сверстниками. Однако их взаимодействию в игре и развертыванию в ней социального содержания мешают стереотипность эмоционального поведения, отсутствие эмоциональной ориентации на партнера, неумение встать на позицию другого (например, мальчик Ваня при малейших неудачах на занятии или в игре, сразу расстраивался, начинал плакать, при этом никто из сверстников не проявлял к нему никакого внимания). Это в определенной степени связано с используемыми коммуникативными средствами. У большинства детей в процессе общения и выражения эмоций в игровой деятельности отмечалось преимущественное использование различных невербальных средств (экспрессивно-мимических и предметно-действенных). В свободной деятельности у большинства слабослышащих детей преобладала выразительная мимика и жесты, с помощью которых они передавали разнообразные чувства и желания. И только у некоторых дошкольников зафиксировано сочетание речевых средств с невербальными. Мы предполагаем, что есть ряд факторов неблагоприятно влияющих на эмоциональное поведение дошкольников – это режим учреждения, длительность пребывания в условиях интерната, разлука с родителями, стиль педагогического общения, умение педагогов организовать эмоциональное взаимодействие с воспитанниками [40,41].

По итогам констатирующего эксперимента определялись уровни знаний об основных эмоциях. Результаты обследования детей с помощью

метода «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» показали недостаточность объема знаний об основных эмоциях, трудности их вербализации.

Изучение успешности распознавания эмоций показало, что наиболее распознаваемыми эмоциями оказались эмоции радости и гнева (испытуемые чаще употребляли слово «злой», хмурили брови, также при распознавании эмоции радости дети улыбались). Для детей оказалось наименее знакомыми слова, обозначающие эмоции интереса и удовольствия. Практически все испытуемые узнавали эмоцию удовольствия как радость. Также дети путали эмоцию удивления со страхом. Эти данные согласуются с результатами В. Петшака, в его исследованиях выделено, что наиболее точно распознаются те эмоции, которые вызывают целостные мимические изменения во всех лицевых зонах одновременно (глаз, бровей, зоны лба и нижней части лица) [24].

Высокие показатели идентификации данных эмоций можно объяснить и тем, что они появляются первыми в онтогенезе и являются отражением потребностей в безопасности, защите, общении и принятии и на протяжении всей жизни индивида сохраняют свое основное предназначение. В то же время высокий процент распознавания должен быть и у эмоций интереса, обиды, грусти (печали). Однако у слабослышащих детей распознавание эмоции интереса, обиды и грусти вызвали определенные трудности. И это скорее всего связано с недостаточным вниманием к формированию у слабослышащих детей умения определять по мимике лица, особенностям лицевой экспрессии проявление эмоций. Также недостаточно осведомленными оказались большинство слабослышащих детей в коммуникативно-нравственных эмоциях – стыда, вины и обиды.

По итогам констатирующего эксперимента было выявлено, что детей с высоким уровнем знаний об основных эмоциях обладают 20% детей.

Средний уровень знаний показали 30% детей. И низкий уровень знаний об основных эмоциях – у 50% испытуемых.

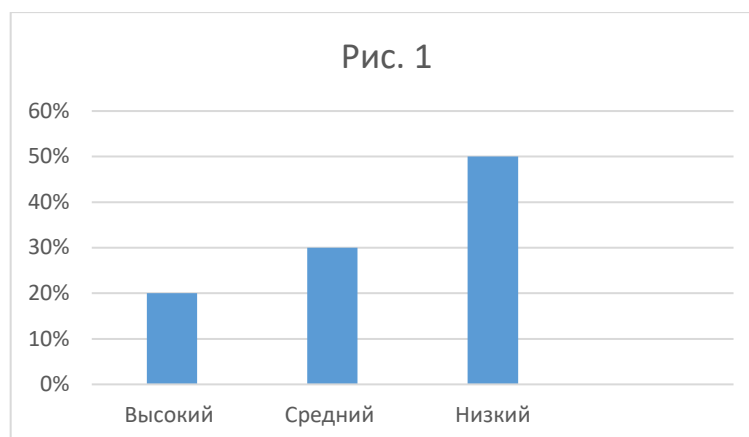


Рисунок 1 - Результаты по методике «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке»

В ходе нашего эксперимента дошкольникам показывали картинки с изображением лиц человека, выражающих то или иное эмоциональное состояние. Задача испытуемого состояла в опознании эмоционального состояния человека по выражению его лица и по целостной ситуации с соответствующей мимикой и пантомимикой персонажа. Надо было назвать эмоциональное состояние, изобразить его или обозначить с помощью мимики, пантомимики. Дети лучше понимали эмоциональные состояния персонажей картины: дети давали изображенным эмоциональным состояниям мимическую, пантомимическую и жестовую характеристику, достаточно эмоционально насыщенную. Словесные обозначения эмоций встречались только в отдельных случаях. Например, некоторые дети при восприятии картинки, где был изображен плачущий мальчик, они опускали уголки рта, брови, движениями указательных пальцев по щекам показывали, как текут слезы. Также исследование показало, что у детей имеются трудности в понимании причин поступков окружающих, принятых в обществе правил поведения; неумение обозначать словесно эмоции и эмоциональные проявления, настроение. Эмоциональный компонент нравственного развития проявился у части детей в отсутствии интереса и

содействия сверстнику, неадекватном отношении к поступкам детей и взрослых [37].

По результатам диагностического изучения по методике «сюжетные картинки» высокий уровень показали 20% детей. Дети правильно раскладывали картинки, проявляли адекватные эмоциональные реакции в мимике, активной жестикуляции. Например, Маша Н. в некоторых ситуациях пыталась рассказать то, что она видит на картинке. Средний уровень показали 40% детей, они правильно раскладывали картинки, но не могли обосновать свои действия. И низкий уровень показали 40% детей – неправильно раскладывали картинки (в одной стопке оказываются картинки с изображением как положительных, так и отрицательных поступков), эмоциональные реакции неадекватны, дети не пытались понять задание, очень отвлекались, и искали помощи у воспитателя.

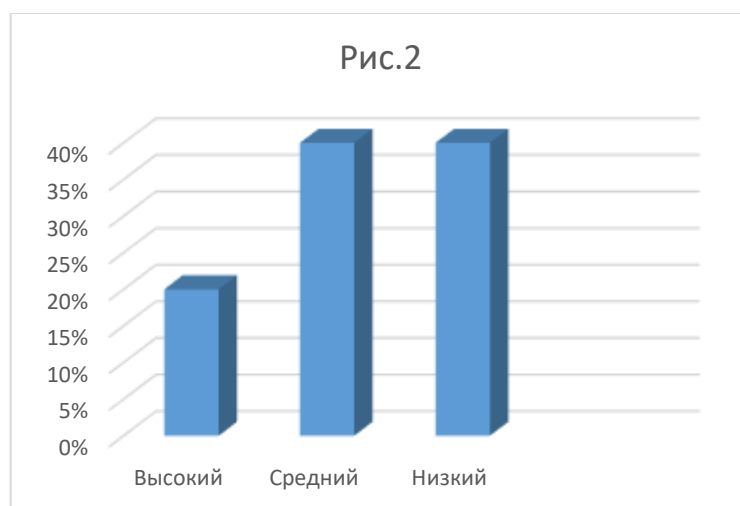


Рисунок 2 - Результаты по методике «Сюжетные картинки»

В ходе проведения диагностики было замечено, что у большинства детей с нарушениями слуха не сформировано сочувствие или оно сформировано очень плохо. Некоторые дети не справлялись с заданием, не проявляли чувство заботы о своём товарище, не проявляли никакой помощи друг другу. Лишь два ребёнка пытались справиться с заданиями самостоятельно. Много слов в ходе задания не употреблялись, так как многие слова для детей с нарушениями слуха не доступны. Не все дети

относятся внимательно друг к другу, лишь те, кто тесно общаются между собой.

Можно сделать вывод о том, что у детей с нарушениями слуха плохо сформировано сочувствие и помощь к своим сверстникам. В обычных условиях детям с нарушениями слуха малодоступно восприятие эмоционально измененной интонации. Отставание и своеобразие в развитии речи сказываются на овладении словами и словосочетаниями, обозначающими те или иные эмоциональные состояния. Обеднение эмоциональных проявлений у глухих дошкольников в значительной мере обусловлено недостатками воспитания, неумением взрослых людей, слышать, вызвать маленьких детей на эмоциональное общение. У маленьких глухих в силу ограниченного словесного и игрового общения, а также в невозможности слушать и понимать чтение рассказов, сказок затруднено понимание желаний, намерений, переживаний сверстников. Сочувственное отношение, положительные эмоциональные контакты со сверстниками формируются с помощью педагогов. Сами дети тянутся друг к другу, но часто не находят должного ответа, поскольку поведенческие образцы эмоционального взаимодействия не сформированы. Важную роль в развитии эмоций и чувств, в формировании межличностных отношений имеет понимание внешних проявлений эмоций у других людей [34,39].

Таким образом, четкие внешние проявления (мимика, жесты, пантомимика), понятность и однозначность ситуации имеют большое значение для адекватного опознания слабослышащими детьми дошкольного возраста эмоционального состояния другого человека. Результаты исследования свидетельствуют о том, что слабослышащим детям старшего дошкольного возраста вполне доступно понимание эмоциональных состояний персонажей, изображенных на картинах: дети достаточно четко различают радость, веселье и грусть, страх и злость. Вместе с тем у большинства из них еще очень небольшие знания подобных эмоциональных состояний, их оттенков, а также высших социальных

чувств. Такие знания слабослышащие дети приобретают. В течение дошкольного возраста происходят существенные сдвиги в развитии эмоциональной сферы детей с нарушениями слуха - они овладевают многими понятиями, относящимися к эмоциям и высших социальных чувств, лучше узнают эмоции по их внешнему выражению и словесному описанию, правильно определяют их причины. Это происходит в значительной мере в результате развития познавательной сферы - памяти, речи, словесно-логического мышления, а также благодаря обогащению их жизненного опыта, увеличению возможностей его осмысления.

По итогам констатирующего эксперимента нам удалось определить особенности эмоциональной сферы слабослышащих детей старшего дошкольного возраста, это – неспособность понимать и различать эмоции других; неспособность сопереживать (т. е. принимать позицию партнера по общению и полноценно переживать его эмоциональное состояние); несформированное эмоциональное отношение к нравственным нормам. Также мы выявили, что у испытуемых нами детей имеются трудности в развитии эмоциональной сферы и что они нуждаются в коррекционной помощи.

Таким образом, рассмотрев эмоциональный компонент нравственного развития слабослышащих старших дошкольников, мы пришли к выводу, что коррекционная работа по развитию нравственных качеств должна быть организована посредством игровой деятельности.

2.3 Содержание коррекционной работы по развитию нравственных качеств у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста посредством игровой деятельности

Реализация деятельностного подхода в работе по воспитанию нравственных качеств у детей с нарушениями слуха предполагала использование различных игровых видов деятельности. Различные сюжетно-ролевые, дидактические, подвижные игры, игры-драматизации и

т.д., как традиционные, так и специальные, были представлены в работе в определенной системе и включались во все режимные моменты. В зависимости от ступени работы над ситуацией, поставленных педагогом задач, использовались игры и упражнения на знакомство с новым материалом (ситуацией, способом реагирования), на закрепление и обобщение изученного, формирование умения осуществлять перенос способа реагирования в новые условия, игры с целью осуществления контроля и самоконтроля за усвоением материала [43].

Особое значение отводилось специальным играм и игровым упражнениям с нравственным содержанием - дидактическим, сюжетно-ролевым, театрализованным. Нами была разработана специальная сюжетно-ролевая игра «Мы добрые помощники», которая использовалась при изучении всех типов ситуаций на этапе закрепления нового материала. Эта игра также позволяла педагогу осуществлять контроль за усвоением изученного.

Введение игрового приема «помощник» во все режимные моменты позволило специально не организовывать подготовительный этап к сюжетно-ролевой игре. Одним из условий организации и проведения театрализованных игр было: соблюдение разработанных нами алгоритмов, в которых нашли свое отражение задачи, содержание, приемы, используемые педагогом. Содержание учебного материала, методы и приемы, которые использовались на занятиях, позволяли нам решать задачи по формированию всех трех компонентов нравственной сферы: когнитивного, эмоционального, поведенческого.

В трудовой деятельности большое значение имели поручения. По организации они подразделялись на коллективные, групповые, индивидуальные, по видам труда - на упражнения-поручения в разной хозяйственно-бытовой деятельности, труда в природе, деятельности по самообслуживанию, продуктивных видов деятельности. Все поручения, представлялись в игровой форме (например, «время доброго помощника»),

В процессе организации различных видов трудовой деятельности особое внимание обращалось на включение метода проблемных ситуаций, приема «работа по конвейеру».

Выбор методов был обусловлен механизмами формирования нравственных качеств личности в онтогенезе (подражанием, обобщением, идентификацией и т. д.) и осуществлялся в соответствии с этапами, задачами, ступенями работы. Реализация личностно-ориентированного подхода предусматривала учет степени нарушения слуха у детей, уровня их речевого развития, особенностей эмоциональной сферы.

Среди наглядных методов применялись показ, демонстрация, пример, образец и т. д. В работе была реализована идея расширенного использования практических методов, предусматривавшая максимальное их использование в системе работы, разнообразие, включение их во все виды деятельности и режимные моменты [10].

Словесные методы оказывались второстепенными по отношению к практическим и сопровождающими их. Указания, инструкции предлагались в прямой форме. Арсенал методов и приемов в работе со слабослышащими детьми был значительно шире, доля словесных методов увеличивалась. Большой удельный вес имели такие комплексы методов и приемов как: «упражнение с элементами беседы», «упражнение и демонстрация видеоматериала», «показ, объяснение и упражнение», «упражнение и чтение / беседа по произведению» т.п.

Особое внимание в работе с воспитанниками уделялось методу проблемных ситуаций (нами разработаны и апробированы разные варианты алгоритмов работы над проблемной ситуацией). Оценка поведения детей (а также взрослых, принимавших участие в событиях дня), являющаяся основой соответствующего психологического механизма формирования и проявления нравственных качеств, осуществлялась в течение всего дня и обсуждалась в ходе вечернего анализа событий.

С целью обучения детей оценке соответствия поведения нравственным правилам и формирования адекватной реакции на оценку собственного поведения, данную другим человеком, использовался игровой прием - оценка от лица сказочного персонажа, которая являлась «связующим звеном» между оценкой близкого взрослого (воспитателя) и оценкой «другого». Педагогический процесс воспитания нравственных качеств был реализован в коллективной, подгрупповой, индивидуальной формах. С детьми проводились мини-занятия, прогулки (в которые включалось нравственное содержание), спектакли и т. д. Воспитанники участвовали в мероприятиях «Добрые дела», различных праздниках (особое внимание уделялось анализу проведенного мероприятия: отмечались успехи каждого ребенка, дети осуществляли анализ и самоанализ поступков, поведения).

В работе с педагогическим коллективом внимание уделялось взаимодействию специалистов в вопросах воспитания нравственных качеств у детей с нарушениями слуха (включение специалистами в свои занятия ситуаций с нравственным содержанием, совместное обсуждение итогов дня, единое планирование работы, в котором отражались задачи и содержание деятельности каждого специалиста, участие в специально созданных воспитателем нравственных ситуациях, организация и проведение «круглых столов» и т.п.) [22,28].

Одним из направлений работы являлось обеспечение сотрудничества родителей и педагогов. Усвоению родителями педагогических знаний о воспитании нравственных качеств у детей и использованию их в практике семейного воспитания способствовала взаимосвязь педагогического просвещения и педагогического самообразования с использованием выставок книг по проблеме исследования, проведение тематических родительских собраний, круглых столов, совместных мероприятий для детей и родителей.

В ходе индивидуальных, групповых консультаций с родителями применялись различные игровые приемы, метод проблемных ситуаций, обеспечивающие активное восприятие информации, поступающей от педагога, ее осмысление и обсуждение альтернативных реакций. Для анализа предлагались ситуации, требующие осмысления типичных воспитательных ошибок, построения модели процесса воспитания нравственных качеств.

Особое внимание уделялось индивидуальным консультациям, которые способствовали выработке согласованных действий родителей и педагога на основе единой программы корректировки поведения по результатам диагностики. Для каждого ребенка определялся свой арсенал средств, стимулирующих проявления нравственных качеств, подбирались ситуации с нравственным содержанием, которые рекомендовались родителям для обыгрывания в домашних условиях [1].

Мы изучали записи в дневниках наблюдений родителей, выделяли ситуации, в которых ребенок проявил те или иные качества, при необходимости снова включали их в работу в группе. Поведение ребенка в домашних условиях в конкретной ситуации сравнивалось с поведением, демонстрируемым в группе. Родители также привлекались к участию в ситуациях (становясь их героями), которые анализировались с детьми в ДОУ.

Создание развивающей среды предполагало максимальное использование речи; организацию специального уголка и работу в нем; использование окружающего пространства для решения воспитательных задач. В помещении группы размещались фотографии детей, совершивших добрые поступки, карточки с подгрупповыми заданиями в форме прямых и косвенных поручений, таблички со словами, фразами, выражающими просьбы о помощи (для детей с более высоким уровнем развития речи), картинки (для детей с низким уровнем речевого развития), благодаря которым воспитанники учились замечать - кому и какая нужна помощь.

Каждая ситуация с нравственным содержанием имела свое обозначение. В игровой и учебной зонах демонстрировались проблемные ситуации (на изученную или новую тему) с использованием игрушек, предметов, табличек (например, кукла лежит с закрытыми глазами, рядом градусник). Реализация условия по созданию развивающей среды предусматривала организацию взаимодействия с воспитанниками других ДООУ, с учащимися начальных классов, оказание посильной помощи престарелым людям, детям-инвалидам (подарки, спектакли, индивидуальная помощь), животным.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что предложенная нами коррекционная работа позволит развивать нравственные качества у детей с нарушением слуха старшего дошкольного возраста по средствам игровой деятельности.

Выводы по 2 главе

В результате экспериментальной работы были исследованы и описаны в заключении подведены итоги исследования. Теоретической основой определения педагогических условий воспитания нравственных качеств у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха послужило комплексное сочетание системного, деятельностного, личностно-ориентированного подходов. "Разработана методика изучения сформированности нравственных качеств у дошкольников с нарушениями слуха, учитывающая степень снижения слуха детей, особенности их общего, речевого и психического развития, и определены критерии их сформированности. Исследованы и описаны особенности нравственных качеств у детей с нарушениями слуха старшего дошкольного возраста. Слабослышащие дошкольники с одинаковой успешностью опознают эмоции с опорой на смысловой контекст ситуации, по внешним признакам эмоциональных состояний.

Результаты экспериментальной работы показали эффективность разработанной модели воспитания нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной дипломной работе мы рассмотрели само понятие «нравственность», «нравственные качества». Особенности развития нравственной сферы детей с нарушениями слуха. Проанализировали исследования, посвящённые проблеме нравственного развития детей, рассмотрели вопросы, касающиеся моральных представлений, знаний и суждений, морального поведения, моральных чувств дошкольников.

Исследуя все вышеизложенное, мы пришли к выводу, что подходы к определению понятия «нравственные качества» разнообразны и разноплановы. Основой воспитания нравственных качеств сегодня является общечеловеческие ценности, идеалы. Они целенаправленны и способствуют определенной системы знаний и взглядов, убеждений, умений и опыта. Нравственные качества выступают как устойчивые элементы морального сознания и поведения. Проведя исследования психолого-педагогической литературы, мы разработали методику изучения сформированности нравственных качеств у дошкольников с нарушениями слуха, учитывающую степень снижения слуха детей, особенности их общего, речевого и психического развития, и определили критерии их сформированности. Исследовали и описали особенности нравственных качеств у детей с нарушениями слуха старшего дошкольного возраста. Слабослышащие дошкольники с одинаковой успешностью опознают эмоции с опорой на смысловой контекст ситуации, по внешним признакам эмоциональных состояний.

Результаты экспериментальной работы показали эффективность разработанной модели воспитания нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха.

Таким образом цель исследования достигнута, поставленные задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Богрова И.Г. Обучение слабослышащих учащихся восприятию речи на слух. – М.: Педагогика, 1989. – 56 с.
2. Боскис Р.М. Учителю о детях с нарушениями слуха: Книга для учителя. - М., 1988. – 7 с.
3. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети –М.: Советский спорт, 2004-304 с.
4. Буре Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников. Методическое пособие. М.: Мозаика-Синтез, 2011. 63 с.
5. Глухота и тугоухость у детей /Сб. трудов /Под ред. М. Богомильского -М., 1993.
6. Гессен С.И. Основные ступени нравственного образования //Дошкольное образование – Первое сентября. – 2016. – №4. - 7–18 с.
7. Гаврилова Е.В. «Современность и пути развития специального образования». Ч.3- Екатеринбург, УрГПУ, 2009. -40-47 с.
8. Гаврилова Е.В. Совершенствование общеобразовательного и коррекционно-развивающего процессов дошкольных учреждений: Материалы II Международной научно-практической конференции. - Томск: ЦНТИ, 2009. - 145-148 с.
9. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. – 9 с.
10. Диагностика эмоционально-нравственного развития. / Ред. и сост. И. Б. Дерманова. СПб.: Издательство «Речь», 2002.- 176 с.
11. Зайцева Г.Л. Диалог с Выготским о проблемах современной сурдопедагогики //Дефектология, 1998 – 7 с.
12. Зикеев А.Г. Развитие речи слабослышащих учащихся. – М.: Педагогика, 1986. – 89 с.
13. Иванова Г. Н. Влияние сказки на воспитание у детей ценностных ориентаций // Дошкольное воспитание. – 2016. – №6. –52 с.

14. Козлов М. Я., Левин А. Л. Детская сурдоаудиология. – Л.: Медицина, 1989. – 77 с.
15. Ковалев В. В. Интеллектуальная недостаточность при глухоте и тугоухости -М. Медицина, 1990. – 123 с.
16. Крайний В.А., Крайнина З.М. Человек не слышит. -М., 1987. – 7 с.
17. Калинина Р.Р. Тренинг развития личности. СПб.: Речь, 2005.160 с.
18. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии: Учеб. пособие.-М., 1990. – 112 с.
19. Лубовский В.И. Специальная психология. - М., 2003. – 90 с.
20. Маркова Т. А. Формирование нравственных чувств и привычек в процессе общения // Дошкольное воспитание. – 2016. – №2. - 16–19 с.
21. Маркушева М. Е Нравственное развитие детей дошкольного возраста // Дошкольная педагогика. – 2013. – №3. – 20–23 с.
22. Михеев В. В. Нервные болезни. Учебник для студентов медицинских институтов. - М.: Медицина, 1974. – 66 с.
23. Никитина М. И. Сурдопедагогика. -М.:Просвещение, 1989. – 66 с.
24. Особенности усвоения учебного материала слабослышащими учащимися. / Под ред. Р. М. Боскис, К. Г. Коровина – М.: Педагогика, 1981.- 77 с.
25. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. – 221 с.
26. Павлов И. П. Собрание сочинений М.: изд. АН СССР, 1955. – 54 с.
27. Пузанов Б.П. Коррекционная педагогика -М: Академия,1999.–76 с.
28. Психология глухих детей. / Под ред. Соловьева И.М., Шиф Ж.И., Розановой Т.В., Яшковой Н.В. 2-е изд., стереот. М.: Советский спорт, 2006. 421 с.
29. Специальная педагогика: Учеб. Пособие /Под ред. Н.М. Назаровой. — М., 2000. – 32 с.
30. Психология глухих детей. / Под ред. Соловьева И. М., Шиф Ж.И., Розановой Т. В., Яшковой Н. В. 2-е изд., Советский спорт, 2006.-421 с.
31. Стребелева Е.А. Специальная дошкольная педагогика.М.,2002–7с.

32. Темкин Я. С. Глухота и тугоухость. -М.: Медицина, 1957. – 144 с.
33. Тимохин В. П. Сурдопедагогика. – М.: Просвещение, 1985. – 5 с.
34. Тигранова Л. И. Умственное развитие слабослышащих детей. – М.: Педагогика, 1978. – 77 с.
35. Трофимова Н. Н. и др. Основы специальной педагогики и психологии -М.: Питер, 2006. – 9 с.
36. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии: Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Под ред. Г. А. Урунтаевой. М.: Владос, 1995. - 291 с.
37. Фурман В. А. Использование сказкотерапии в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста // Дошкольная педагогика. – 2014. – №8. –50–54 с.
38. Хохлова А. Ю. Интеллектуальное развитие глухих детей из семей глухих и слышащих родителей: Дисс. канд. психолог. наук. Москва, 2007. - 135 с.
39. Цукерман И.В. Глухота и проблема общения -Л., 1980. – 72 с.
40. Челнов Е.В. Вопросы дефектологии. - М.: Просвещение, 1964. – 155 с.
41. Шматко Н.Д., Пельмская Т.В. Если малыш не слышит: Книга для воспитателей. — М.,1995. – 54 с.
42. Щетинина А. М. Диагностика социального развития ребенка: Учебно-методическое пособие. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. 88 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Схема наблюдения за проявлениями эмоций ребенка. Условия организации наблюдения: анализируются ситуации взаимодействия детей в группе. Шкала оценки показателей. В таблице отмечается частота проявлений выделенных критериев в ситуации взаимодействия с детьми; на занятиях, в режимных моментах. Условные обозначения: часто проявляется – 3; редко проявляется – 2; совсем не проявляется – 1.

Таблица №3 – Частота проявления выделенных критериев в ситуации взаимодействия с детьми

Критерии наблюдения			
Сопереживание	1	2	3
Особенности понимания и восприятия эмоций и чувств	1	2	3
Самостоятельно замечает, выделяет и дифференцирует чувства и эмоции другого человека (персонажа)	1	2	3
Проявляет неустойчивое внимание и интерес к эмоциям и чувствам	1	2	3
Эмоционально откликается при обращении внимания, объяснении взрослого	1	2	3
Безучастие (связанное с отсутствием понимания эмоций)	1	2	3
Самостоятельно соотносит эмоциональные состояния с эмоциогенной ситуацией	1	2	3
Использует вербальное обозначение эмоций и чувств	1	2	3
Воспринимает эмоции с опорой на внешние проявления: - мимика - жесты - голосовые реакции - описание ситуации	1	2	3
	1	2	3
	1	2	3
	1	2	3
Сочувствие	1	2	3
Отождествление себя с другим, переживание собственных чувств по отношению к чувствам другого	1	2	3
Активно и самостоятельно выражает свои чувства и переживания в речи, действии: - использует выразительные движения - мимику - пантомимику - голосовые реакции (обращение, обсуждение при восприятии ситуации)	1	2	3
	1	2	3
	1	2	3
	1	2	3
Выражает чувства путем подражания	1	2	3
Содействие	1	2	3
Оказание помощи, проявление по отношению к другому человеку	1	2	3

Продолжение таблицы 3

Активно проявляет интерес, желание изменить, принять участие в ситуации, используя : - вербальные высказывания -внешние действия	1	2	3
	1	2	3
Использует репродуктивные эмоциональные реакции (подражая другим)	1	2	3
Проявляет заинтересованность, желание выразить свое отношение, оказать влияние на ситуацию	1	2	3

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке» (Г.А. Урунтаева, Ю.А.Афонькина). Подготовка исследования. Подобрать картинки (фотографии), с изображением детей и взрослых, у которых ярко выражено, эмоциональное состояние как основных эмоций (радость, страх, гнев, горе), так и их оттенков, сюжетные картинки с изображением положительных и отрицательных поступков детей и взрослых. Проведение исследования. Индивидуально. Проводятся 2 серии. Первая серия. Ребенку последовательно показывают картинки детей и взрослых и спрашивают: «Кто это?», «Что он делает?», «Какой он?», «Опиши картинку».



Вторая серия. Ребенку последовательно показывают сюжетные картинки и задают вопросы: «Кто это», «Что они делают?», «Как они делают?» (дружно, ссорятся, не обращают внимания друг на друга и т. д?) «Они друзья?», «Они ссорятся?», «Они помогают?», «Почему?».



Обработка данных. Подсчитывают число верных ответов в разных возрастных группах отдельно по каждой серии и по каждой картинке. Выявляют, доступно ли детям понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников, на какие признаки они опираются, кого лучше понимают: взрослого или сверстника.

Приложение 3

Методика «Сюжетные картинки». (И.Б. Дерманова) Методика предназначена для изучения эмоционального отношения к нравственным нормам. Описание теста. Ребенку предъявляют картинки с изображением

положительных и отрицательных поступков сверстников. Исследование проводится индивидуально. В протоколе фиксируются эмоциональные реакции ребенка, а также его объяснения. Ребенок должен дать моральную оценку изображенным на картинке поступкам, что позволит выявить отношение детей к нравственным нормам. Особое внимание уделяется оценке адекватности эмоциональных реакций ребенка на моральные нормы: положительная эмоциональная реакция (улыбка, одобрение и т. п.) на нравственный поступок и отрицательная эмоциональная реакция (осуждение, негодование и т. п.) – на безнравственный. Инструкция к тесту «Кто это», «Что делают?», «Какие они?», «Покажи, что хорошо, а что плохо», «Почему?». Тестовый материал

