



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

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

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

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

**Направленность программы бакалавриата «Дошкольная дефектология»**

Выполнила:  
Студентка группы ОФ-406/102-4-1  
Ахмадиева Надежда Марсовна

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры СППиПМ  
Лысова Анна Анатольевна

Проверка на объём заимствований:  
\_\_\_\_\_ % авторского текста

Работа \_\_\_\_\_ к защите  
рекомендуется/не рекомендуется

«\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.  
зав. кафедрой СППиПМ  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

**Челябинск**  
**2017**

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСНОВ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	7
1.1. Проблема нравственного воспитания в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2. Закономерности формирования нравственности на этапе дошкольного детства .....	15
1.3. Сюжетно-ролевая игра, как фактор нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста.....	22
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ .....	29
ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ .....	31
2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения .....	31
2.2. Особенности нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения .....	39
2.3. Своеобразие сюжетно-ролевой игры детей с нарушениями зрения и ее влияние на их нравственное воспитание .....	45
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ .....	52
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ СОСТОЯНИЯ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	54
3.1. Исследование состояния нравственной воспитанности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....	54
3.2. Коррекционная работа по нравственному воспитанию детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения с использованием сюжетно-ролевой игры .....	63
ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ .....	71
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	73

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	76
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	83

## ВВЕДЕНИЕ

Каждая нормально функционирующая система имеет свои правила, без соблюдения которых невозможна ее нормальная работа. Общество – система, которая так же не будет функционировать без соблюдения определенных норм. Их огромное множество, но одним из важнейших условий плодотворной и гармоничной жизни общества являются нормы морали и нравственности. Подрастая, ребенок включается в жизнь социума, именно поэтому важно вовремя преподать ему уроки нравственного воспитания.

Каждый период взросления ребенка (младенчество, детство, отрочество, юность) несет в себе новые уроки нравственности. И каждый из нас постигает их по-разному, так как каждый человек обладает собственной системой моральных ценностей и установок. Но стоит помнить, что базовые правила морали обязательны для каждого цивилизованного человека, и начинают они свое зарождение именно в период дошкольного детства.

Правильное и полноценное нравственное воспитание дошкольника становится особенно важным и нужным, если ребенок имеет какие-либо физические нарушения, ведь сегодня существует тенденция увеличения количества детей дошкольного и школьного возраста, имеющих различные отклонения в развитии. Кроме того, детское общество зачастую бывает жестоким, пусть и не осознавая этого. Вышеизложенные положения говорят о важности своевременного знакомства особого ребенка с основами морали и нравственности, чтобы он умел правильно реагировать на те или иные конфликты, компенсируя правильным воспитанием физические недостатки и являясь примером для обычных детей.

Одним из путей формирования нравственных норм у ребенка, на наш взгляд, является сюжетно-ролевая игра. Ведь игра – это один из основных

видов детской жизнедеятельности, где ребенок сам модулирует взрослую жизнь, становится ее творцом и реализует те правила жизни, которым его научили.

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

Все изложенные выше положения делают проблему формирования нравственных представлений у дошкольников с нарушениями зрения злободневной и значимой в современной детской организации, а данное исследование – немаловажным и своевременным.

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

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

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

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

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать научную и методическую литературу по проблеме исследования;

2. Изучить особенности нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения;

3. Раскрыть содержание коррекционной работы в воспитании нравственных качеств у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством сюжетно-ролевой игры.

**Основные методы** сбора и обработки информации, используемые в данном исследовании – изучение теоретических источников, анализ и синтез полученной информации, метод качественного анализа. А так же практические: проведение констатирующего психолого-педагогического диагностирования – наблюдения за детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения и диагностической беседы с целью выявления уровня развития нравственных качеств.

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

**База проведения исследования:**

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 138 г. Челябинска «Радужка»». В эксперименте приняли участие 10 детей с различными нарушениями зрения старшего дошкольного возраста.

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

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСНОВ ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

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

«Формирование нравственности есть не что иное, как перевод моральных норм, правил и требований в знания, навыки и привычки поведения личности и их неуклонное соблюдение» [69, 16], – пишет И.Ф. Харламов. Личность – понятие многокомпонентное, но нравственность составляет центральное ядро из тех качеств, которыми личность обладает.

Понятие «нравственность» появилось впервые в эпоху древней Греции и времен развития философии. Причем первоначально термины «этика», «мораль» и «нравственность» несли в себе один, единый смысл, спустя время философы разделили эти понятия.

Когда мы говорим о нравственности, то вкладываем в это понятие все множество принципов и норм поведения, касающихся каждого участника общества и несущие в себе высшие ценности (добро, любовь, ответственность, счастье).

Б.С. Братусь в своих научных трудах дает следующее толкование нравственности: «В широком смысле нравственность определяется как особая форма общественного сознания и вид общественных отношений. В узком смысле нравственностью является совокупность принципов и норм поведения людей по отношению друг к другу и обществу, определяющаяся уровнем нравственного сознания индивида» [4, 43].

Все мы с детства знаем «золотое правило морали», которое гласит: «поступай по отношению к другим так, как ты хотел бы, чтобы они

поступали по отношению к тебе» [12, 10]. Значит, что человека можно считать нравственно воспитанным только тогда, когда для него эти нормы и правила являются приоритетными, отражающими его собственное мироощущение. Следующие строки И.С. Артюховой отражают эту мысль полнее, «...в своем истинном значении нравственность не имеет ничего общего с послушно-механическим, вынуждаемым только внешними обстоятельствами и требованиями выполнением установленных в обществе моральных норм и правил. Она есть не что иное, как внутренний категорический императив» [2, 21]. Итак, нравственные нормы – это отражение определенных отношений, предписываемых моралью общества к поведению и деятельности личности в разных сферах.

Многие отечественные педагоги и психологи, такие, как Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и многие другие посвящали свои труды теме нравственного самосознания человека.

Так, С.Л. Рубинштейн писал «...человеку свойственно относиться определенным образом к себе и к тому, что его окружает, а чувства человека – это отношение его к миру, к тому, что он испытывает и делает, выраженные в форме непосредственного переживания. Завершающий вопрос, который встает перед нами в плане психологического изучения личности, – это вопрос о ее самосознании, о личности как "я", которое в качестве субъекта сознательно присваивает себе все, что делает человек, относит к себе все происходящие от него дела и поступки и сознательно принимает на себя за них ответственность в качестве их автора и творца» [51, 72].

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что, по мнению С.Л. Рубинштейна, именно отношение к моральным нормам выступает как механизм регуляции нравственного самосознания, где существенным регулятором остается общественное, моральное содержание.



Далее стоит раскрыть роль именно нравственного воспитания. О первенствующей ее роли говорили еще со времен становления педагогики, как науки.

В своих работах педагог нашего времени И.Н. Курочкина пишет: «Нравственное воспитание в известной степени объединяется с социализацией личности дошкольника, а механизм формирования нравственных качеств включает в себя:

- знания,
- представления о морали,
- мотивацию поведения,
- отношения со взрослыми и сверстниками,
- эмоциональные переживания, поступки, поведение» [26, 31].

Важно отметить, что все компоненты данного механизма незаменимы и обязательны. Кроме того, при формировании и воспитании данных качеств у детей должна соблюдаться определенная последовательность – алгоритм, который уникален для каждого возраста подрастающего ребенка.

Следует помнить о том, что основным механизмом, который диктует и определяет характер нравственного развития ребенка в старшем дошкольном возрасте, является воспитательная система, по правилам которой оно реализуется.

Система воспитания оказывает основополагающее влияние на цель, содержание, но более всего – на технологию воспитания. Ведь для формирования у детей дошкольного возраста нравственных качеств важно, чтобы оно происходило осознано. Для этого нужны определенные знания, на основе которых у ребенка складывается представление о сущности нравственного качества. Кроме того, у него должно появиться желание, мотив овладеть нравственным качеством. Далее формируются социальные чувства. Полученные знания и чувства всегда реализуются на практике – в

поступках, в поведении. В свою очередь, наблюдаемые нами поступки и поведение берут на себя функцию оценки проделанной воспитательной работы, позволяющей проверить эффективность проведенной работы [21].

В период дошкольного детства чрезвычайно важно, чтобы главными двигателями нормативного поведения ребенка становились не мотивы, основанные на страхе наказания или поощрения, а мотивы бескорыстного и доброжелательного отношения к другому, эмпатия. Поэтому так важно выбрать для ребенка именно ту воспитательную систему, которая будет наилучшим образом соответствовать его характеру и склонностям.

И.Н. Курочкина описывает несколько видов существующих в педагогике воспитательных систем [25]:

- Авторитарная педагогика, которая ставит четкую цель воспитания, достигающуюся с помощью определенного содержания и жесткой технологии.

Здесь воспитатель всегда прав, и он требует подчинения от воспитанников. В связи с этим, дети не могут в полной мере проявлять самостоятельность, креатив.

- Либеральная система воспитания, при которой взрослый уважает выбор ребенка и дает ему полную свободу действий. Но здесь встает вопрос – по-плечу ли ребенку такая свобода?

- Демократическая система, при которой взрослый осознает ответственность за процесс воспитания ребенка, но при этом уважает право выбора самого ребенка. Трезво понимает, какие требования необходимо диктовать, а какие обсуждать [25].

Кроме того, нравственное воспитание, наряду с другими видами воспитания, имеет общие и специфические задачи. Ф. Лебстен выделяет следующие:

В первую группу задач входят:

- Формирование механизма представлений, нравственных чувств, нравственных привычек и норм, практики поведения.

То есть данная группа задач отвечает за самое важное – самосознание подрастающего дошкольника.

- Характеризующая потребность общества в овладении востребованными актуальными качествами.

Общество, находясь на различных этапах своего развития, решая первостепенные задачи, формирует различные идеалы у людей. История демонстрирует, что для определенного периода главным является развитие ценностей коллективизма, для другого – патриотизма. Очевидно, что сегодня в приоритете деловые качества [28].

Итак, первую группу задач отличает неизменяемый, стабильный характер, вторую же – подвижность, в связи с ее социальной направленностью.

Далее, на наш взгляд, имеет смысл остановиться на средствах и методах нравственного воспитания. Л.В. Куцакова выделяет их в несколько групп [27]:

- Художественные средства нравственного воспитания, в которые входят художественная литература, изобразительное искусство, музыка, кино и другое.

Данная группа средств предполагает существование эмоциональной окраски моральных явлений, которые познает объект воспитания. Художественные произведения дети воспринимают с определенными эмоциями, доверием, а иллюстрации к книгам вызывают особенный интерес у детской аудитории.

- Природа

Природа воспитывает у ребенка гуманность, заботу о слабых, о нуждающихся в помощи. Природа также способствует формированию у подрастающего поколения уверенности в себе. Безусловно, при

соблюдении педагогических методов, природа является действенным средством воспитания поведения и чувств ребенка.

- Собственная деятельность детей: игра, труд, учение, художественная деятельность.

Деятельность является необходимостью в практическом воспитании нравственного поведения ребенка.

- Общение – одно из главных средств.

Это средство воспитания лучше всего выполняет задачи корректировки представлений о морали и воспитании чувств и отношений [27].

Помимо всего прочего, Н.А. Ветлугина важным средством нравственного воспитания считает всю ту атмосферу, в которой живет ребенок. «Окружающая ребенка среда в определенный момент времени сама становится средством воспитания чувств, представлений, поведения, то есть она активизирует весь механизм нравственного воспитания и непосредственно влияет на формирование нравственных качеств» [5, 41].

Далее целесообразно рассмотреть основные подходы классификации методов воспитания детей [30]:

1. Организация опыта общественного поведения на практике (основаны на методах приучения, организации деятельности, демонстрации действий, примерах, как взрослых, так и детей).

2. Формирование у детей нравственных представлений, оценок суждений, (беседа, чтение произведений художественной литературы, просмотр и обсуждение иллюстраций).

Необходимо отметить, что, по мнению Б.Т. Лихачева, метод убеждения, поощрение, наказание и положительный пример относятся к обеим группам.

Однако педагогам необходимо помнить, что как бы хороши ни были те или иные методы, эффективный результат они дают лишь при

определенных условиях, которые выделил в своей книге И.Т. Огородников [37]:

- Не зависимо от вида метода, каждый из них обязательно должен являться гуманным, не могут быть нарушены права ребенка.
- Метод должен быть реальным, иметь возможность его практического осуществления.

Нередки случаи, когда родители и воспитатели на какие-либо поступки мотивируют ребенка наградой, не задумываясь в реальности ее исполнения.

- Для использования метода должны быть предварительно созданы условия.

Например, для воспитания у ребенка бережного отношения к вещам рекомендуется использовать метод организации совместной деятельности. На практике можно играть с детьми в «мастерскую по ремонту игрушек».

Практические методы в нравственном воспитании дошкольников являются преобладающими. Они направлены на обучение ребенка способам действия. Если только опираться на осознание, понимание значимости положительного поведения и не обучать способам такого поведения, желаемых результатов не будет.

- Применение методов в комплексе и взаимосвязи друг с другом.

Только правильный выбор необходимых методов и способов воздействия позволит педагогам избежать ошибок в нравственном воспитании дошкольников [37].

В процессе нравственного воспитания у ребенка развиваются гуманные предпочтения, формируются особые этические представления, а также навыки культурного поведения, приемлемые социально-общественные качества, уважение к окружающим, ответственное отношение к выполнению тех или иных поручений, умение дружить и

совместно вести ту или иную деятельность, справедливо оценивая свои поступки и действия других детей.

Таким образом, нравственное воспитание рассматривается как одна из важнейших сторон общего развития человека. Оно формирует у детей некую «нравственную шкалу отношений», с помощью которой они могут «измерить» свои и чужие поступки с общечеловеческих позиций добра и зла и не только оценить, но и подчинить свое поведение тем или иным нравственным нормам. О степени нравственной воспитанности человека можно судить только тогда, когда он правильно ведет себя в силу внутреннего побуждения, когда в качестве контроля выступают его собственные взгляды и убеждения. Выработка таких взглядов и убеждений и соответствующих им привычек поведения и составляет глубинную сущность нравственного воспитания.

Главной функцией нравственного воспитания является формирование у детей нравственного сознания, устойчивого нравственного поведения и нравственных чувств, соответствующих современному образу жизни, формирование активной жизненной позиции, привычки руководствоваться в собственных поступках, действиях, отношениях чувствам общественного долга [2].

Проанализировав все вышеизложенные постулаты о нравственном воспитании известных психологов и педагогов, можно сделать вывод о том, что основным показателем морального и нравственного уровня человека, а также степени его нравственного развития, являются проявившиеся у него целостные представления о морали и нравственности, особые мотивы поведения и нравственного отношения, нравственные чувства, чувство справедливости и, как высший результат этого процесса – формирование у человека особых нравственных качеств.

Наиболее интенсивно формирование и развитие нравственного воспитания детей проходит во времена именно дошкольного детства, вместе с созреванием других структур личности. В дальнейшем мы

рассмотрим его основные особенности в период старшего дошкольного возраста.

## **1.2. Закономерности формирования нравственности на этапе дошкольного детства**

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

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

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

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

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

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

В. Титаренко отмечает, что именно взрослый оказывает непосредственное воздействие на развитие социальных эмоций ребенка. Кроме того, развитие социальных эмоций взаимосвязано с особенностями приобретаемого опыта общения и деятельности, которые приводят к образованию эмоционально-когнитивных обобщений, формированию

образа социальной ситуации и в конечном итоге к складыванию целостной картиной мира [63].

Л.М. Виноградова дает следующее определение дошкольному возрасту: «Дошкольный возраст (от англ. preschool age) – это особый этап психического развития, основываясь на отечественную периодизацию, этот этап охватывает возраст ребенка от 3 до 6-7 лет. Этот период играет важную роль в психическом развитии ребенка. Приобретенное и освоенное ребенком за этот период определяет его личностные качества и влияет на его дальнейшее интеллектуальное развитие» [7, 12].

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

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

Характер отношения ребенка к окружающим его людям, себе, природе является показателем его нравственного воспитания. Исходя из гуманистических идей, сочувствие, доброта, отзывчивость, сопереживание



выражает данное отношение. Как раз все эти качества должны формироваться у ребенка именно в дошкольном возрасте.

Так, по мнению современного педагога И.Н. Курочкиной «В основе формирования этих качеств лежит умение понимать другого, переносить переживания другого на себя» [26, 19]. А.В. Запорожец назвал умение понять другого «новым видом внутренней психической активности ребенка» [16, 24].

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

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

Для периода четырех – пяти лет характерно осознание дошкольником нравственных ценностей. Ребенок в этом возрасте уже может обобщать собственный накопленный опыт. Происходит закрепление представлений о способах и характере проявления положительного отношения к взрослым, детям, природе. Ребенок осознает дружбу, исходя из собственного опыта, и на своем уровне пытается дать объяснение данному понятию. В это время ребенок, как правило, не только имеет друзей, но аргументирует выбор товарища («Он добрый, так как делится игрушками»).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Н.А. Ветлугина дает следующие советы педагогам: «Работая над поддержанием положительного эмоционального состояния ребенка, педагог должен быть терпеливым, иметь выдержку. Упреки и наказания, если у ребенка не получается что-то так, как видит это педагог, запрещены. Педагог должен предоставлять детям пяти – семи лет как можно больше самостоятельности в рамках выполнения ребенком поручений, в игровой деятельности, установлении взаимоотношений с другими детьми» [5, 21].

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

Развитие чувств детей дошкольного возраста преимущественно происходит в рамках ведущей деятельности дошкольного периода – сюжетно-ролевой игры. На это обращали внимание множество

исследователей. В частности, Д.Б. Эльконин отмечает большое значение ориентации на нормы отношений между людьми, формирующейся в сюжетно-ролевой игре [71].

Построение сюжетов и действий во время игровой деятельности помогает объяснить ребенку всевозможные нормы поведения и общения, как со взрослыми, так и с детьми. Участие в коллективных играх учит ребенка следовать логике сюжета, общению с другими детьми, организовывать свое поведение. Ребенок начинает ответственно относиться к своим действиям [69].

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

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

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

Поэтому так важно, чтобы в дошкольном детстве ребенок испытывал максимум положительных эмоций. Взрослые же – внимательный педагог, родители легко определяют эмоциональное состояние ребенка по его мимике, интонациям, двигательным реакциям, репликам [5]. Положительные состояния дошкольника – бодрость, радость, веселое оживление, чувство защищенности, уверенности в своих силах –

чрезвычайно благотворно сказываются на жизнедеятельности организма ребенка; отрицательные – состояние уныния, страха, отчуждения, боязнь наказаний – угнетают деятельность сердечно-сосудистой системы и даже желез внутренней секреции отмечает Л.В. Фомичева [66].

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

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

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

Как известно, каждый возрастной период развития человека характеризуется наличием ведущего вида деятельности и не секрет, что

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

Для того чтобы понять смысл термина сюжетно-ролевая игра, нужно знать, какой смысл несет в себе понятие «игра» с научной точки зрения. Н.В. Краснощекова дает следующие определения понятия игра. «Игра – вид продуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результате, а в самом процессе. Игра – один из видов человеческой деятельности, сходное и интересное явление, которое привлекает внимание людей разных профессий» [23, 36]. Психологический словарь дает следующее толкование термина «Игра – это активность индивида, направленная на условное моделирование той или иной развернутой деятельности» [3, 90]. М.В. Гамезо интерпретирует игру, как «...форму деятельности в искусственно созданных ситуациях, направленную на воспроизведение и усвоение общественного опыта, запечатленного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий» [8, 32]. Д.Б. Эльконин в своих научных трудах, посвященных игровой деятельности, отмечает, что ее нельзя рассматривать, как совокупность всех видов деятельности, доступных ребенку-дошкольнику,

но нужно понять ее, как своеобразный и отдельный ее вид, который протекает по своим законам [71].

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

Игра в своем онтогенезе имеет два основных витка развития. Так, первой составляющей является игра предметная. Она представляет собой исторически сложившиеся, закрепленные за определенными предметами общественные способы их употребления. По своей сути, этот вид детской деятельности не имеет развернутого сюжета, а представляет собой определенные манипулятивные действия с игрушками, которые развиваются у ребенка способом подражания за деятельностью взрослых. Сначала предметная игра протекает не осознанно, ребенок трясет предмет, ощупывает, часто подносит ко рту, таким образом, он сенсорно обследует его, развивая чувственную основу познания, но с течением времени, ребенок действует с предметом по подражанию за взрослым, осознанно и в соответствии с функциональным назначением игрушки (подметать метлой, есть ложкой).

Д.Б. Эльконин о связи предметной и сюжетной игры пишет следующее: «Возникновение ролевой игры генетически связано с



формированием под руководством взрослых предметных действий в раннем детстве» [71]. Итак, предметная игра, развивающаяся в период раннего детства, является главной основой для возникновения сюжетной игры.

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

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

Сюжетно-ролевая игра, возникая в период завершения раннего детства, начинает свое интенсивное развитие до достижения ребенком возраста школьника. В чем же состоят особенности сюжетно-ролевой игры дошкольника? С.Л. Рубинштейн пишет: «Сюжетная игра есть наиболее спонтанное проявление ребенка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребенка с взрослым. Ей присущи основные черты игры: эмоциональная насыщенность и увлеченность детей, самостоятельность, активность, творчество» [51, 29].

Главной особенностью сюжетно-ролевой игры, по мнению Н.В. Краснощековой, является постройка всего действия вокруг

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

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

Еще одной важной особенностью сюжетно-ролевой игры является наличие определенных правил, соблюдение которых является показателем ее успешности. Да, правила иногда совсем не охотно выполняются детьми, ведь даже взрослым часто не нравится делать то, что от него требуют. И здесь важна роль педагога, взрослого, который должен объяснить, что выполнение правила соответствует самой идее игры. Ведь только следуя правилам, соответствующим роли, подрастающий малыш осваивает нормы общения с людьми, жизни общества, а значит, нормы этикета и нравственности. В связи с этим не приходится сомневаться в том, что в игре происходит развитие эмоций и чувств ребенка. Но многие из педагогов-исследователей часто размышляли над вопросом: «Действительно ли чувства, которые испытывает ребенок, играя, естественны или же он только изображает их?». А.Н. Леонтьев считает,

что, несмотря на то, что это только игра и малыш знает об этом, он в самом деле переживает настоящие эмоции: пожарный и его команда спешат на помощь к своим пострадавшим, а девочка в самом деле любит свою лошадку. Дети чувствуют радость, гордость, отвагу и весь спектр чувств, вызванных игрой [1].

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

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

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

В каждом возрастном периоде сюжетно-ролевая игра носит различный уровень развития, отражающийся в особенностях игровых действий, выполнении роли, динамике сюжета. В старшем дошкольном возрасте ребенок в своей игре способен самостоятельно выбрать предмет

своей игры, навеянной в процессе наблюдения за жизнью взрослого, запоминающимися событиями, способен к выполнению различных ролей, отражающих многообразие общества. Эти роли дети выбирают и распределяют самостоятельно. Игра в этом возрасте объединяется одним сюжетом, которого придерживаются все участники игры. Так же дети в старшем дошкольном возрасте способны организовать окружающее пространство для игровых действий, подобрать необходимые игрушки. И для этого зачастую детям достаточно подручных материалов, природных материалов, здесь у ребенка активно работает фантазия.

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

## ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Над вопросами нравственного развития, воспитания, совершенствования человека общество задумывалось во все времена. Видные зарубежные отечественные психологи и педагоги разных исторических вех размышляли о сущности нравственного воспитания, о роли и необходимости воспитания данного компонента в структуре гармоничной личности, о том, с какого момента жизни человека стоит начинать формирование нравственности и какими методами стоит руководствоваться на этом сложном и тернистом пути.

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

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

В ходе написания первой главы мы выяснили, что нравственные чувства формируются как в процессе направленной деятельности ребенка-дошкольника, так и хаотично. Существует множество методов формирования и практической реализации норм морали, но одним из ведущих методов для старших дошкольников является сюжетно-ролевая игра, в которой наилучшим образом воплощаются все усвоенные ребенком знания об окружающем, о мире и обществе.

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

Сюжетно-ролевая игра является не только активным способом развития психических процессов ребенка, но также это уникальный вид практики усвоенных знаний дошкольника. Не только знаний о свойствах окружающего, но и знаний о нормах морали и нравственности. Ведь играя, ребенок становится активным участником общества, учится общаться и взаимодействовать, демонстрируя при этом то, чему его научили. Таким образом, сюжетно-ролевая игра – это первая проба социальных сил ребенка и первое их испытание.

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

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

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

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

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

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

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

В рамках нашего исследования мы остановимся на характеристике слабовидящих детей с косоглазием и амблиопией, так как они имеют менее выраженные нарушения зрения, по сравнению с другими группами, а данная тема изучалась многими исследователями.

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

**Слабовидение** – это значительное снижение остроты зрения, при котором центральное зрение на лучше видящем глазу находится в пределах 0,05-0,2 или выше 0,3 при использовании оптической коррекции. Кроме того, к слабовидящим относят и детей, острота зрения которых может быть и более высокой, если заболевание прогрессирует [19].

Чаще всего причиной слабовидения является аномалия рефракции. Наиболее распространенная ее форма – миопия (близорукость), гиперметропия (дальнозоркость) и астигматизм.

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

**Гиперметропия** – это отклонение от нормальной рефракции глаза, заключающееся в том, что параллельные лучи света после преломления их в глазу, собираются в фокусе, расположенном как бы позади сетчатой оболочки глаза. Изображения на сетчатке при этом получаются неясными, расплывчатыми. Как правило, гиперметропия обусловлена тем, что преломляющие среды глаза слабо преломляют свет [19].

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

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



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

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

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

Виды косоглазия:

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

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

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

- Слабой степени (острота зрения 0,8-0,4);
- Средней степени (острота зрения 0,3-0,2);
- Высокой степени (острота зрения 0,1-0,05);

- Очень высокой (острота зрения 0,04 и ниже) степени [44].

Такое многообразие зрительных нарушений, встречающихся у детей раннего возраста.

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

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

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

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

**Особенности внимания.** Из-за зрительной депривации нарушено непроизвольное внимание (узкий запас знаний и представлений). Снижение произвольного внимания обусловлено нарушением эмоционально-волевой сферы и ведет к расторможенности — низкому объему внимания, хаотичности, переходу от одного вида деятельности к

другому, или, наоборот, к заторможенности детей, низкому уровню переключаемости внимания [59].

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

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

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

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

На сохранение и забывание информации влияют: качество усвоения материала, его значимость, число повторений, типологические особенности личности. Например, для запоминания точных и простых движений незрячим детям необходимо совершить 8 – 10 повторений, а

если говорить о нормально видящих детях, то количество повторений уменьшается (6–8 повторений). Поэтому каникулы могут отрицательно сказаться на эффективности запоминания информации в учебный период.

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

М.Р. Гусева отмечает, что приобщение учащихся с нарушением зрения к различным видам деятельности и использование всех сохранных анализаторов является стимулом и условием для развития различных видов и типов памяти [11].

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

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

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

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

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

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

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

негативные реакции, проявляющиеся в неуверенности, пассивности, самоизоляции, неадекватном поведении и даже агрессивности.

Многие дети, имеющие нарушение зрения, имеют астеническое состояние, которое снижает потребность ребенка в игровой деятельности, провоцирует нервное напряжение, создает повышенную утомляемость. Нахождение в стрессовых ситуациях у детей с депривацией зрения случается гораздо чаще, чем у сверстников без нарушений зрения.

М.И. Земцова в своих работах отмечает следующее: «Органические расстройства зрительного анализатора, нарушая социальные отношения, изменяя статус ребенка со зрительной недостаточностью, провоцируют возникновение у него ряда специфических установок, опосредованно влияющих на психическое развитие ребенка со зрительной депривацией» [19, 41]. Таким образом, те или иные нарушения зрения являются одной из основных причин нарушений в функционировании и развитии основных психических процессов, разнообразных видов деятельности и становлении личностных особенностей особых детей.

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

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

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

Как было выяснено нами в первой главе нашего исследования, становление личности любого ребенка напрямую связано с формированием эмоционально-волевой сферы. Точно так же, эмоциональное развитие детей с нарушениями зрения в целом подчиняется основным закономерностям развития эмоций и чувств видящих детей, однако имеет и свою специфику. Л.И. Плаксина отмечает следующее: «Недостаток зрительных раздражений зачастую ставит ребенка с нарушениями зрения в ситуацию «релятивной сенсорной изоляции», не только задерживая его психическое развитие, но обедняя его мир и эмоционально. Несмотря на то, что у слабовидящих дошкольников наблюдаются те же эмоциональные проявления, что и у их нормально видящих сверстников, по общему количеству выражаемых эмоциональных состояний слепые и слабовидящие дети уступают остальным» [45, 16].

Дети со зрительной депривацией так же имеют некоторые особенности в своем нравственном развитии. Своеобразие заключается в том, что на развитие личности детей с нарушениями зрения непосредственно влияют ограниченный чувственный и практический опыт, недостаточное понимание психологии других людей, а также их социальных и моральных требований. Все это затрудняет накопление и обобщение нравственного опыта у детей с нарушениями зрения, так как они зачастую не имеют возможности в полном объеме воспринимать окружающий мир и усваивать необходимые знания.

Л.И. Солнцева отмечает следующие особенности работы: «Необходимо учитывать, что дети с нарушениями зрения, при неправильном воспитании проявляют недоверчивость и даже враждебность к окружающим людям из-за недостаточного понимания

мотивов их поступков, а иногда противопоставляют себя нормальным детям и взрослым» [55, 21].

А.Г. Литвак отмечает, что нередко дети с теми или иными нарушениями в развитии зрения стремятся изолироваться, замкнуться в себе или же ведут себя агрессивно по отношению к людям, не нашедшим правильного подхода к ним [29]. Кроме того, у таких детей в дальнейшем может возникать чувство неполноценности, которое создает отрицательное отношение к другим людям, самому себе, к труду, учению и препятствует формированию нормальных отношений с окружающими. Часто излишняя жалость, оберегание от трудностей, чрезмерная опека лишают таких детей самостоятельности и активности [29]. В результате у детей, с одной стороны, углубляется чувство неполноценности, с другой – развиваются требовательность, деспотизм, эгоизм.

В.П. Ермаков говорит о том, что узость социальных связей у слабовидящих детей, ограниченность общения с широким кругом людей, задержка в овладении чтением в связи с недостаточными возможностями их зрения, трудность в овладении основами наук, в частности общественных, – все это отражается на развитии личности детей с нарушениями зрения, а также на формировании их нравственных чувств, нравственных отношений, убеждений. В будущем недоразвитие нравственных понятий и нравственных убеждений может породить неустойчивость в поведении детей с нарушениями зрения. Поэтому особое значение здесь приобретает своевременное формирование у них нравственных представлений, чувств и понятий [14].

Л.И. Плаксина отмечает, что нравственная сторона поведения детей с нарушениями зрения, посещающих обычные и специализированные дошкольные учреждения, проявляется, прежде всего, в стремлении посочувствовать, поделиться с другими тем, что им дорого, сделать что-либо для других, помочь им [44].



В силу ограниченного словесного и игрового общения, а также невозможностью в полном объеме видеть лица сверстников и взрослых, у слабовидящих детей часто возникает затруднение в понимании желаний, намерений, переживаний сверстников [53]. 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.

Л.И. Солнцевой было замечено, что дети с нарушениями зрения, 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 [59].

Учеными – педагогами было установлено, что относительная бедность эмоциональных проявлений у дошкольников с нарушениями зрения лишь частично обусловлена этими нарушениями и непосредственно зависит от характера общения со взрослыми.

Поведение родителей, особенно неумение взрослых людей вызвать старших дошкольников с нарушениями зрения на эмоциональное общение, непосредственно влияет на эмоциональную сферу слабовидящих детей.

Не приходится сомневаться в том, что существенную роль в нравственном воспитании старших дошкольников с нарушениями зрения играют родители. В тех случаях, когда родители выполняют все капризы слабовидящего ребенка, балуют его, не предъявляют необходимых требований к его поведению, не фиксируют внимание на негативных результатах его действий, у него уже в дошкольном возрасте формируются такие качества, как эгоизм, капризность. В дальнейшем отрицательные качества только закрепляются, так как ребенок привыкает к неукоснительному выполнению родителями всех его требований [60].

Существует несколько типов воспитания ребенка с нарушениями зрения в семье. Их подробно описала в своих работах Л.И. Солнцева, посвященных семейному воспитанию слабовидящих и слепых детей.

Отношение к ребенку с нарушением зрения в семье выражается или в чрезмерной опеке, или, наоборот, в недостаточном внимании и заботе о нем.

В первом случае родители, охваченные чувством жалости и сострадания, окружают его чрезмерным вниманием и оказывают ему протекцию и помощь там, где он без этого мог бы обойтись. Они стараются все сделать за него: кормят, умывают и одевают его в таком возрасте, когда другие дети делают это сами. Его не приучают убирать за собой игрушки, книжки, стелить постель и выполнять другие виды самообслуживания и помощи по дому, которые дети его возраста обычно делают [57]. Все эти действия родителей приведут к тому, что их ребенок вырастет абсолютно не способным к самообслуживанию, избалованным, эгоцентричным, не способным решать даже простейшие жизненные проблемы, не умеющим общаться с окружающими.

Иногда родители задаривают ребенка игрушками, книжками, сладостями; они стремятся этим как бы смягчить, скрасить его жизнь, которая, как им кажется, не может быть радостной и полноценной. В итоге, ребенок растет с ощущением того, что ему все дозволено, что не нужно прилагать никаких усилий и добиваться чего-то самому, ведь из-за своей болезни окружающие люди просто должны делать то, что хочет он [57].

Если в одних семьях неправильное отношение к таким детям выражается в чрезмерной помощи, то в других наблюдается иная крайность: родители и окружающие ребенка родственники открыто выражают свое недовольство им, подчеркивают его неполноценность, раздражаются из-за ошибок и неловкостей им совершаемых, не уделяют ему нужного внимания, недостаточно любят и заботятся о нем. Это не

только делает его жизнь безрадостной и тяжелой, но способствует тому, что некоторые дети замыкаются, уходят в себя, становятся обиженными на всех [57].

Итак, в первом случае снижение требований к ребенку, искусственное отгораживание его от всех жизненных трудностей развивает в нем иждивенческое настроение, затормаживает развитие инициативы и самостоятельности, а также препятствует своевременной выработке навыков самообслуживания. Во втором случае частые напоминания ему о его ошибках, неловкостях, происходящих из-за расстройства зрения, могут вызвать у него антипатию к окружающим, раздражение и способствовать развитию замкнутости и отчужденности.

Имеют место случаи, когда родители, болезненно относясь к дефекту своего ребенка, хотят, чтобы он компенсировал его какими-то особыми способностями, которые они стремятся в нем открыть и развивать. Они проявляют особый интерес ко всем выдающимся людям с ограниченными возможностями здоровья, описанным в литературе. Л.И. Солнцева говорит о том, что их внимание привлекают все случаи, когда человек, обладавший таким же дефектом, как и их ребенок или еще более тяжелым, закончил вуз, достиг высокого положения, чем-то выделился. В этих случаях родители часто не учитывают истинных способностей и возможностей своего ребенка. Подогреваемые честолюбивыми мечтами, они предъявляют ему непосильные требования, заставляют чрезмерно много заниматься, лишают его отдыха [56].

Такие повышенные требования наносят развитию ребенка большой ущерб. Он перенапрягается физически и умственно, истощается его нервная система; он страдает морально, так как не может удовлетворить высоких запросов, ему предъявляемых. И если у него только средние способности, а от него хотят, чтобы он был всегда среди первых или первым, то этим заставляют его чувствовать ущербность.

Л.И. Солнцева пишет о том, что имеет место издавна сложившееся неправильное представление о том, что люди с глубоким нарушением зрения и совсем незрячие обладают музыкальными способностями. В действительности, как показывают наблюдения и проведенные исследования, дети с неполноценным зрением не превосходят своей музыкальной одаренностью нормально видящих [57]. Следуя этим мифам, родители таких детей часто заставляют их посещать музыкальные школы, хотя ребенку это совсем не интересно. В итоге, такой ребенок становится упрямым, эгоцентричным, старается сделать все вопреки.

Л.М. Виноградова отмечает, что в процессе обучения, направленного на всесторонне развитие ребенка, включающее в себя нравственный компонент, личностное развитие дошкольников с нарушениями зрения происходит более интенсивно. В быту и в разных видах деятельности дети знакомятся с разными социальными явлениями, учатся понимать и анализировать свои и чужие поступки. У них формируются такие качества характера, как активность, самостоятельность [6].

На протяжении дошкольного возраста происходят развитие и соподчинение мотивов, формирование интереса к окружающему миру. У старших дошкольников с нарушениями зрения при правильном нравственном воспитании в дальнейшем появляются социальные мотивы, интерес к жизни людей в обществе, стремление к общению с ними.

Таким образом, нравственное воспитание детей дошкольного возраста с нарушениями зрения имеет ряд специфических особенностей: детям данной категории трудно общаться со сверстниками, имеющими нормальное развитие, у них отмечается недостаточное понимание психологии других людей, а также их социальных и моральных требований, они проявляют недоверчивость и даже враждебность к окружающим людям из-за недостаточного понимания мотивов их поступков, а иногда противопоставляют себя нормальным детям и взрослым. Кроме того, дети с нарушениями зрения стремятся

изолироваться, замкнуться в себе или же ведут себя агрессивно по отношению к людям, не нашедшим правильного подхода к ним. У таких детей в дальнейшем может возникать чувство неполноценности, которое создает отрицательное отношение к другим людям, самому себе, к труду, учению и препятствует формированию нормальных отношений с окружающими. Часто дети данной категории прибегают к сенсорным, физическим действиям в общении – им необходимо потрогать, погладить, понюхать собеседника, что часто отпугивает окружающих такого ребенка людей.

Данные факторы несомненно влияют на эмоциональное развитие ребенка, на его способности к общению, восприятию мира, а значит, на нравственное развитие. Педагогам дошкольной организации просто необходимо учитывать особенности нравственного воспитания детей с нарушенным зрением в своей работе, а так же со стороны педагогов существует необходимость проведения консультационной работы с родителями с целью ознакомления их с особенностями эмоционального и нравственного развития их детей.

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

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

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

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

В силу ограничения функций зрительного анализатора или глубокого его поражения, существуют существенные трудности и препятствия в процессе овладения всеми компонентами сюжетно-ролевой игры. Так, специальное исследование игры детей дошкольного возраста с нарушениями зрения, проводившееся Л.И. Солнцевой, выявило следующие своеобразия: в играх отмечается бедность сюжета и содержания игры, схематизм игровых и практических действий, игровые действия часто протекают в виде манипуляций с предметами и игрушками, отмечаются повторяющиеся движения, сопровождающиеся словесными описаниями воображаемых действий, сюжета. Детям с нарушениями зрения проще проговорить сложные и незнакомые для них действия, чем выполнить их практически. Так же игра детей сопровождается большим объемом «пустых» слов, что говорит о том, что у детей нарушено вербальное соотношение слова с реальным объектом. В игре мы замечаем наличие стереотипий, повторность прошлого опыта, ограниченность представлений об окружающем, искаженное его проявление, все это ведет к неверному использованию предметов-заместителей и выполнению ролей игры [55].

Кроме того, игра у детей данной категории позднее становится ведущим видом деятельности, а так же ее значение сохраняется в младшем

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

Так же необходимо сказать о физических возможностях организовать свои игровые действия. Так, Д.М. Маллаев в своих исследованиях выяснил, что многие из детей со зрительной депривацией вообще отказываются быть вовлеченными в игровое действие в силу своего низкого общего физического здоровья и двигательных возможностей, слабой способности к двигательным манипуляциям и сложности в социально-бытовой и пространственной ориентировках [32].

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

Развитие сюжетно-ролевой игры у детей с нарушенным зрением носит поступательный характер, и в ходе ее развития выделяют четыре

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

В связи с этим ученые говорят о необходимости проведения пропедевтического этапа или этапа подготовки к игре, который включает в себя создание игровых ситуаций, где ребенок может продемонстрировать свой имеющийся – актуальный запас знаний, а так же показать то, к каким знаниям педагог может ребенка подвести, используя методические приемы. Это необходимо для реализации процесса компенсации отклонений в познавательном развитии, для знакомства с различными ролями, игрушками, способами взаимоотношений с окружающими [22].

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

Все игрушки для детей с нарушенным зрением должны отвечать определенным требованиям. Так, игрушка для слабовидящего ребенка должна быть доступна для осязательного изучения, должна отвечать задачам развития зрительного восприятия, а значит, иметь определенный



цвет, отвечающий основной цветовой палитре, так же цвета игрушки должны быть контрастными. Необходимо, чтобы игровой материал был максимально похож на реальный объект, который они представляют, должны быть соблюдены пропорции. Большое значение для таких детей имеют игрушки со звуковыми, двигательными и цветовыми эффектами, так как они помогают развивать органы чувств детей, а значит, различные виды восприятия. Но и здесь стоит помнить о том, что различные эффекты такой игрушки должны быть естественны и соответствовать реальным признакам предмета в жизни [41].

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

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

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

В сюжетно-ролевой игре дошкольника реализуются усвоенные типы социального поведения детей. Их в своих работах описал Д.М. Маллаев. Так, дети с первым уровнем развития социального поведения эгоцентричны, у них отсутствуют правильные представления о нормах поведения в обществе. Дети со вторым уровнем развития имеют представления о нормах морали и нравственности, но отказываются подчиняться им. Дети третьего уровня внутренне согласны с существующими правилами, но выполняют их лишь потому что так нужно, формально. Наконец, дети с четвертым уровнем развития социальных отношений в организации игровых действий полностью руководствуются принципами морали, принимают их и выстраивают отношения со сверстниками в соответствии с ними [32].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что игровая деятельность и представления детей о морально-этических нормах и социальном мире неразрывно связаны между собой. Онтогенез игровой деятельности реализуется в соответствии с существующим внутренним миром и убеждениями ребенка, но, и обучая ребенка с нарушенным зрением сюжетно-ролевой игре, педагог способен эту систему установок корректировать, направлять в сторону воспитанности и нравственности. Так же педагогу не стоит забывать о том, что сюжетно-ролевая игра детей с нарушениями зрения имеет свои особенности и требует пристального внимания, аккуратного сопровождения и помощи педагога для ее успешного протекания. Главными задачами здесь выступают преодоление

вербализма и обогащение чувственной сферы игры, перенос наблюдений ребенка в практические действия в рамках игры, а так же необходимость помочь ребенку реализовать сюжетно-ролевую игру в коллективе, учась общаться и взаимодействовать. В процессе решения этих задач, педагог знакомит старшего дошкольника с нормами морали, которые помогут ему комфортно чувствовать себя в обществе сверстников. Таким образом, сюжетно-ролевая игра является эффективным средством коррекции морально-этических установок ребенка с нарушениями зрения.

## ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

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

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

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

В связи с этим, нравственное воспитание детей дошкольного возраста с нарушением зрения имеет ряд специфических особенностей: свои принципы построения занятий по усвоению норм нравственности,

свои методы и приемы формирования, связанные с тем, что у детей с нарушениями зрения ограничены возможности познания окружающего мира – существует сенсорная депривация.

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

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

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

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

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

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

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 138 г. Челябинска «Радужка»». В эксперименте приняли участие 10 детей с различными нарушениями зрения старшего дошкольного возраста. Возраст детей 5 – 6 лет. Список детей группы – участников исследования с описанием состояния зрения представлен в Таблице 1 в **Приложении 1**.

Цель, задачи и организация исследования:

1. Тема исследования: нравственное поведение у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.
2. Цель: выявление уровня сформированности опыта нравственного поведения у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.
3. Задачи:
  - Проведение констатирующего эксперимента, изучение уровня сформированности нравственных качеств дошкольников старшей группы в дошкольной организации;

- Анализ данных, формулировка выводов.
4. Объект исследования: процесс формирования нравственных качеств у старших дошкольников с нарушениями зрения.
  5. Предмет исследования: сформированность нравственных качеств у старших дошкольников с нарушениями зрения.
  6. Методы исследования:
    - Наблюдение
    - Беседа

Изучение сформированности нравственного поведения у детей дошкольного возраста проводилось с использованием наблюдения за непосредственной деятельностью детей группы и с помощью проведения диагностической методики:

- **Методика «Найди ошибку»** (Чекина Л.) [70]

Методика проводилась с учетом клинических и психолого-педагогических особенностей детей данного возраста.

Выбор нами данной методики был обусловлен тем, что она позволила, во-первых, непосредственно пообщаться с ребенком, пронаблюдать за ним. Во-вторых, данная методика не является стандартизированной, то есть ребенок должен был сам проанализировать исход каждой ситуации, найти ошибку, опираясь лишь на свое мнение, свой опыт нравственного поведения. В-третьих, она позволяет исследовать целый комплекс составляющих качеств личности, отвечающих запросам нравственности. Также мы считаем, что данная методика адекватна старшему дошкольному возрасту и данной категории детей, так как дети данного периода способны к осознанному синтезу и переработке предлагаемой информации, способны к ее оценке, а также к выбору поведения в той или иной ситуации.

В задачи экспериментального исследования входило:

1. Выяснение особенностей представлений детьми о нравственных нормах поведения;
2. Установление наличного уровня сформированности некоторых поступков нравственного поведения у дошкольников.

В эксперименте каждый ребенок участвовал в двух экспериментальных ситуациях с идентичным нравственным содержанием:

- 1) ситуация рассказа (5 ситуаций с выбором способа поведения);
- 2) наблюдение за способом поведения в реальной ситуации.

**На первом этапе** диагностического исследования с целью выявления представлений о нравственных нормах поведения дошкольников с нарушениями зрения, была проведена беседа, которая проходила индивидуально с каждым ребенком. В индивидуальной беседе каждому из детей было предложено выслушать рассказ и найти ошибки в поведении мальчика Миши, который также ходит в детский сад. В тексте содержится пять ситуаций:

1. Утреннее приветствие (Ситуация 1);

«Мальчику Мише 5 лет, он ходит в такой же детский сад, как и ты. По утрам Миша берет с собой одну из любимых игрушек, и мама отводит его в группу. Сегодня мама привела Мишу в сад, а сама убежала на работу. Миша вошел в группу, а там не Ирина Викторовна, которая давно работает в группе, а какая-то новая воспитательница. Миша не знал, как ее зовут, и поэтому не стал здороваться, а сразу пошел к ребятам играть».

2. Поведение за столом (Ситуация 2);

«За завтраком дети кушали творожную запеканку, Миша вертелся за столом и опрокинул Катин стакан с молоком на стол. Воспитательница поругала Мишу за то, что он пролил молоко и испачкал платье девочке, которая сидела рядом. Миша вместо извинения промолчал и принялся пить свое молоко».

3. Привычка извиняться за плохой поступок (Ситуация 3);



«Катя обиделась на Мишу за испорченное платье, и не дала ему в песочнице свою лопатку, когда он попросил. Миша рассердился и сказал, что больше никогда не даст ей свои игрушки».

4. Умение делиться игрушками (Ситуация 4);

«Ваня – друг Миши, увидел у него в руках новую машинку и вежливо попросил дать посмотреть ее. Миша решил, что Ваня может сломать машину, и поэтому отвернулся от него и не дал игрушку. Ваня обиделся, а Миша пошел играть с другими мальчиками».

5. Помощь воспитателю по его просьбе в уборке игрушек, книг (Ситуация 5).

«Вечером, когда детей забирали и в группе остались только Миша и Андрей, воспитательница попросила мальчиков помочь ей собрать игрушки. Миша ответил, что собирать должен тот, кто их раскидал, и не стал помогать, а сел разукрашивать рисунок, дожидаясь маму. Воспитательница и Андрей сами рассадили красиво игрушки».

По дороге домой мама расспрашивала Мишу о том, как прошел день. Что, по-твоему, рассказал ей Миша. Какие поступки мальчика тебе не понравились? Как поступил бы на его месте ты?».

Выслушав рассказ, ребенок вместе с экспериментатором выделяет ситуации в рассказе и самостоятельно определяет ошибки в поведении Миши.

По результатам проведения беседы нами были выделены три уровня сформированности представлений о нравственных нормах старших дошкольников с нарушениями зрения:

I уровень – нравственные нормы сформированы: дети, которые смогли найти все 5 ошибок в 5 ситуациях.

II уровень – нравственные нормы частично сформированы: дети, которые смогли найти 3–4 ошибки в 5 ситуациях.

III уровень – нравственные нормы не сформированы: дети, которые нашли 2 и меньше ошибок в 5 ситуациях.

Во время беседы ответы детей фиксировались. Представим результаты в Таблице 2.

Таблица 2

«Состояние представлений о нравственных нормах старших дошкольников с нарушениями зрения»

Ф.И. Ребенка	Ситуации					Уровень
	1	2	3	4	5	
Александра А.	+	+	-	+	+	II
Ирина Б.	+	-	+	+	+	II
Максим Б.	+	+	+	+	+	I
Варя В.	+	+	+	+	+	I
Гоша Д.	+	+	+	+	+	I
Максим З.	+	+	+	+	+	I
Тимофей К.	+	+	+	+	+	I
Кира К.	+	-	+	+	+	II
Жасмин К.	+	-	+	+	+	II
Искандер С.	+	+	-	+	+	II
Итог:	10	7	8	10	10	

По анализу первой ситуации все 10 детей (100%) считают, что здороваться нужно с каждым воспитателем и работником детского сада.

Во второй ситуации, о том, что за столом нельзя вертеться, а если пролил молоко – необходимо извиниться за свой поступок – сказали 7 детей (70%). «За столом нельзя вертеться» (про извиниться не сказали) – 3 ребенка (30%).

В третьей ситуации, сердиться на Машу после того, как облил ей молоком платье – неправильно, нужно было искренне извиниться за свой поступок, и девочка перестала бы сердиться на Мишу. Правильно ответили 8 детей (80%), 2 ребенка (20%) не выделили в ситуации ошибок.

В четвертой ситуации 10 детей (100%) считают, что на вежливую просьбу нужно давать игрушку другу, но попросить его не ломать ее;

В пятой ситуации, 10 детей (100%) считают, что нельзя отказываться на вежливую просьбу помочь собирать игрушки воспитательнице, ведь она сама в них не играет, а помогать воспитательнице во всем и наводить

порядок в группе должен каждый, ведь мы уже большие и можем помогать.

Таким образом, 100% детей нашли ошибки в первой ситуации (утреннее приветствие), 100% детей считают, что на вежливую просьбу, нужно откликнуться, 100% детей считают, что нужно быть щедрым.

Надо отметить, что наибольшее затруднение вызвала вторая ситуация – поведение за столом, на которую пришлось 30% неверных ответов.

Из проведенной нами беседы, можно сделать вывод, что у детей с нарушениями зрения недостаточно сформированы представления о таких нравственных нормах, представленных в ситуациях 2 (поведение за столом) и 3 (привычка извиняться за плохой поступок). Наиболее точное представление они имеют о том, что здороваться необходимо с каждым воспитателем и работником детского сада, а так же о том, что нужно помогать окружающим людям и быть щедрым.

**На втором этапе** нами было проведено наблюдение за детьми с целью изучения особенностей проявления нравственных норм в течение всего дня в разных ситуациях:

1. Утреннее приветствие (Ситуация 1);
2. Поведение за столом (Ситуация 2);
3. Умение делиться игрушками (Ситуация 3);
4. Привычка извиняться за плохой поступок (Ситуация 4);
5. Помощь воспитателю по его просьбе в уборке игрушек, книг (Ситуация 5).

По результатам, проведенного наблюдения нами были выделены три уровня проявлений нравственных норм у старших дошкольников с нарушениями зрения:

I уровень – дети проявляют все нравственные нормы в течении дня; в 5 ситуациях нравственные нормы проявляют 5 раз.

II уровень – дети эпизодически проявляют нравственные нормы; в 5 ситуациях нравственные нормы проявляют 4 – 3 раза.

III уровень – дети редко проявляют нравственные нормы; в 5 ситуация нравственные нормы проявляют 2 – 0 раза.

Результаты наблюдения фиксировались нами. Представим результаты в Таблице 3.

Таблица 3

«Состояние проявлений нравственных норм старших дошкольников с нарушениями зрения»

Ф.И.	Ситуации					Уровень
	1	2	3	4	5	
Александра А.	-	+	+	-	+	II
Ирина Б.	+	+	+	+	+	I
Максим Б.	+	-	+	-	+	II
Варя В.	+	+	+	+	-	II
Гоша Д.	+	-	+	+	-	II
Максим З.	-	-	+	-	+	III
Тимофей К.	-	-	-	+	-	III
Кира К.	+	+	-	+	-	II
Жасмин К.	+	+	+	+	-	II
Искандер С.	-	+	-	-	+	III
Итог:	6	6	7	6	5	

В результате наблюдения нами было установлено, что дети в типичных ситуациях проявили себя следующим образом:

В первой ситуации здороваются с воспитателем и другими работниками детского сада – 6 детей (60%), здороваются только с воспитателем группы, в большинстве случаев самостоятельно – 1 ребенок (10%), не здороваются (здороваются только после напоминаний) – 3 детей (30 %).

Во второй ситуации культурно ведут себя за столом без присутствия воспитателя – 6 детей (60%), под присмотром воспитателя – 2 ребенка (20%), не соблюдают нормы поведения за столом – 2 ребенка (20%).

В третьей ситуации дружно играют, делятся игрушками – 7 детей (70%), делятся только с лучшими друзьями – 2 ребенка (20 %), 1 ребенок (10%) – не делятся игрушками.

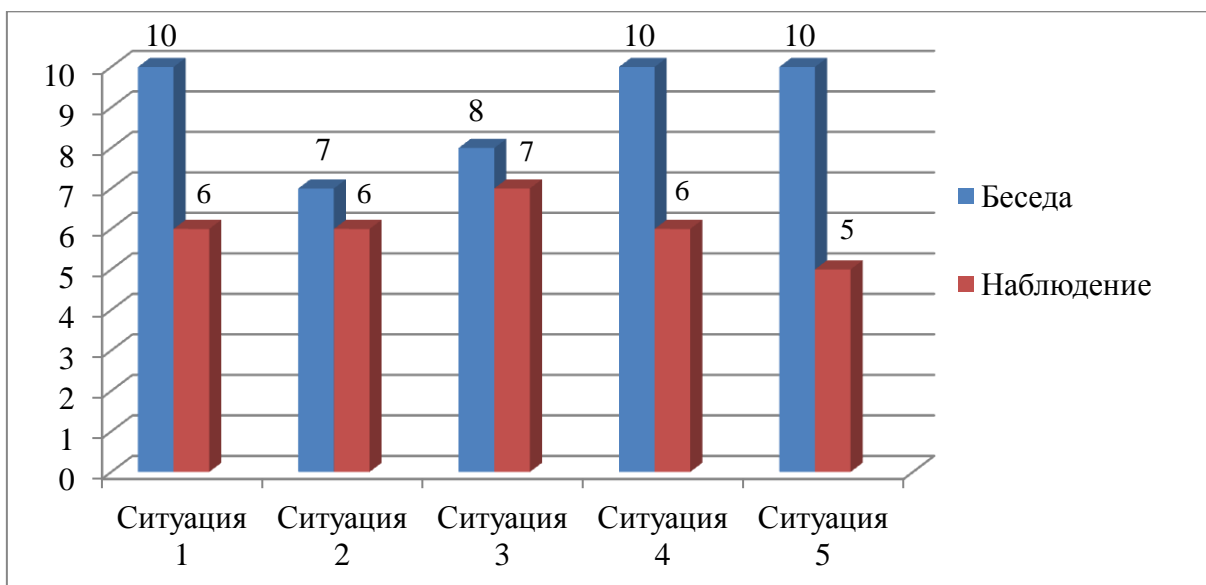
В четвертой ситуации самостоятельно извиняются (без требования воспитателя) за неправильные поступки – 6 детей (60 %), 2 ребенка (20%) – извиняются, при напоминании воспитателя, 2 ребенка (20%) – по требованию воспитателя.

В пятой ситуации помогают во всем воспитателю по его просьбе – 5 детей (50%), 1 ребенок (10%) – не всегда помогают по просьбе воспитателя, 4 ребенка (40%) – не помогают воспитателю в уборке игрушек, книг.

Представим соотношение результатов (Рисунок 1) 1-ого (беседа с целью выявления представлений о нравственных нормах дошкольников с нарушениями зрения) и 2-ого (наблюдение за дошкольниками с нарушениями зрения, с целью изучения особенностей проявления нравственных норм в течение всего дня, в разных ситуациях) этапов исследования в виде диаграммы, где наглядно изображены уровни представления и проявления нравственных качеств.

Рисунок 1

«Сравнительные результаты двух этапов эксперимента»



Из данных диаграммы видно, что результаты беседы с детьми значительно превосходят результаты, полученные в ходе наблюдения за непосредственной деятельностью детей, из чего можно сделать вывод о

том, что старшие дошкольники с нарушениями зрения обладают знаниями о нравственных нормах, но часто сами применяют их на практике не повсеместно.

Таким образом, с учетом полученных данных можно определить основные направления коррекционной работы по развитию нравственных качеств у старших дошкольников с нарушениями зрения. В следующем параграфе мы рассмотрим основные направления коррекционной работы по развитию нравственных норм у старших дошкольников с нарушениями зрения посредством использования сюжетно-ролевой игры.

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

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, 4]. Стоит помнить, что современные образовательные программы создаются в соответствии с положениями Стандарта. Следовательно, необходим анализ образовательных программ, чтобы понять, какое место отводится решению задачи нравственного воспитания детей дошкольного возраста с нарушениями зрения, а так же посредством чего происходит осуществление данного направления.

Так, анализ современных программ обучения и воспитания показал, что раздел «Нравственное воспитание» отдельно представлен лишь в «Программе воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой [46]. В других комплексных программах содержание нравственного воспитания фрагментарно введено в некоторые разделы. Так, в программе «Истоки» [20] и «Радуга» [48] задачи становления нравственной культуры решаются в разделе «Познавательное развитие» и «Социальное развитие». Что же касается детей с нарушенным зрением, здесь так же, как и в большинстве программ для детей с нормативным развитием задача нравственного просвещения решается через отдельные блоки работы. Например, в программе под редакцией Л.И. Плаксиной эта задача решается в рамках следующих разделов: «Ознакомление с окружающим

миром», «Изобразительное искусство», «Трудовое обучение», «Игра» и другие [47].

В ходе написания нашей исследовательской работы мы пришли к выводу, что наиболее благоприятствующим нравственному развитию видом деятельности является сюжетно-ролевая игра, которая является неотъемлемым и ведущим видом активности детей старшего дошкольного возраста. Кроме преимущества познавательных свойств игры, она, как ничто другое, позволяет ребенку применить пополняющийся запас знаний о нормах морали и нравственности на практике, контактируя с окружающим социумом.

Сложно поспорить с тем, что 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 подрастающего дошкольника игре, он воспитывает в ребенке нравственные качества.

Результаты констатирующего этапа нашего исследования показали, что дети старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения имеют знания и представления о нормах морали и нравственности, но в своей непосредственной деятельности, в жизни поступают часто иначе, нежели гласит нравственное учение. Следовательно, процесс коррекционной работы должен быть построен в соответствии с двумя взаимодополняющими задачами:

1. Обогащать знания и представления старших дошкольников с нарушениями зрения о нормах морали и нравственности в процессе участия их в сюжетно-ролевой игре;



2. Создавать условия в рамках сюжетно-ролевой игры для того, чтобы ребенок с нарушенным зрением мог применить на практике полученные знания морали и нравственности.

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

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

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

Все представленные игры мы разделили на блоки:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Таблица 4

«Сюжетно-ролевые игры первого блока»

№	Название игры	Нравственное содержание
1.	«Куклы пляшут» [54]	Данная игра организует поведение детей, учит пользоваться общими игрушками, терпеливо дожидаться

		своей очереди.
2.	«Магазин игрушек» [54]	Эта сюжетно-ролевая игра требует от детей развитых навыков партнерства и делового сотрудничества. Дети действуют индивидуально или объединившись в небольшие группы. Дети могут ощутить, что каждый из них вносит определенный вклад в общее дело.
3.	«День рождения куклы Маши» [10]	Эта сюжетно-ролевая игра требует от детей-дошкольников таких развитых чувств, как заботливость, ответственность, дружелюбность, желание помочь и подарить радость другому человеку.
4.	«Поликлиника» [10]	Данная игра поможет детям понять, что их окружают разные люди и необходимо найти к каждому из таких людей подход, суметь с ним договориться. Кроме того, дошкольник сможет наглядно понять, какие качества личности считаются отрицательными.

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

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

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

Таблица 5

«Сюжетно-ролевые игры второго блока»

№	Название игры	Нравственное содержание
1.	«Волны» [10]	Игра помогает снять эмоциональное напряжение, развивает умение выражать свои эмоциональные состояния.
2.	«Зеркало» [10]	Данная игра развивает умение понимать чувства и эмоции других людей, выражать свои эмоции при помощи использования мимики и жестов.
3.	«Семья» [54]	Кроме того, что данная игра поможет ребенку быть организатором своего хозяйства, почувствовать себя взрослым членом собственной семьи, также он становится участником семейных взаимоотношений, старается уловить эмоциональное состояние каждого участника.

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

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

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

Таблица 6

#### **«Сюжетно-ролевые игры третьего блока»**

<b>№</b>	<b>Название игры</b>	<b>Нравственное содержание</b>
1.	«В кафе» [54]	Данная игра позволит детям почувствовать себя настоящим поваром, официантом, а так же посетителем кафе. Позволит детям понять, как необходимо себя вести в таких общественных местах и как общаться с окружающими, когда ты выполняешь работу.
2.	«В библиотеке» [10]	Данная игра помогает расширить кругозор детей, помогает привить любовь к чтению книг, бережное отношение к ним, а так же воспитывает интерес и уважение к профессии библиотекаря и правила пользования книгами. Кроме того, для детей с нарушениями зрения просто необходимо знать о библиотеке и том, какие они бывают: детские, научные, для людей с нарушенным зрением или слухом.
3.	«Строим дом» [10]	Данная игра поможет продолжить знакомство детей со строительными профессиями, понять их важность для современного общества, обратить внимание на роль техники, облегчающей труд строителей, воспитать уважительное отношение к людям данной профессии.
4.	«Помощник доктора Айболита» [54]	Данная игра поможет подрастающему ребенку продолжить знакомство с медицинскими профессиями на практике, поможет воспитать чувство уважения к людям данной профессии, чувство заботы и помощи к больным –

	пациентам.
--	------------

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

Чувство Родины начинается с чувства восхищения ребенка окружающему, чему он удивляется и что вызывает отклик в его душе. Задача патриотического воспитания – одна из сложнейших на пути нравственного воспитания и ей необходимо уделять пристальное внимание педагогов.

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

Таблица 7

**«Сюжетно-ролевые игры четвертого блока»**

<b>№</b>	<b>Название игры</b>	<b>Нравственное содержание</b>
1.	«В картинной галерее» [10]	Кроме того, что данная игра воспитывает в детях умение видеть прекрасное вокруг, прививает любовь к природе и знакомит с произведениями русских художников-пейзажистов, так же эта сюжетно-ролевая игра воспитывает любовь к природе нашей Родины, трепетное отношение к ней и желание приумножать ее дары.
2.	«Космонавты» [10]	Данная игра поможет воспитать в подрастающих дошкольниках такие качества личности, как смелость, упорство и выдержку, желание помогать своей Родине.
3.	«МЧС спешит на помощь» [54]	Эта игра поможет в воспитании таких нравственных чувств, как сострадание, ответственность, желание помочь, эмпатию, желание помочь своему народу, стране.
4.	«Зарница» [10]	Эта игра одно из важнейших звеньев в патриотическом воспитании, она позволяет ребенку выстроить положительный интерес к военной профессии, будет интересна как мальчикам, так и девочкам. Кроме того, для детей с нарушениями зрения эта игра станет своеобразным занятием по ориентировке в пространстве, так как игра предполагает работу с картой.

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

Педагоги отмечают, что немаловажным условием коррекционной работы по формированию навыков саморегуляции является проведение

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

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

Таблица 8

«Сюжетно-ролевые игры пятого блока»

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

## ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

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

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

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

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

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

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

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



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Усвоение, развитие нравственных, моральных норм и принципов происходит у человека в течение всей его жизни, но формирование всех необходимых для дальнейшей социализации представлений о морали и нравственности происходит именно в течение старшего дошкольного возраста. Так, именно в этот период формируются знания, умения и навыки, необходимые для успешного обучения в школе и дальнейшего включения дошкольников с нарушениями зрения в общественную жизнь.

В рамках данной работы нами были рассмотрены и проанализированы различные теоретические материалы, посвященные формированию и развитию представлений о нравственности и морали в старшем дошкольном возрасте, а также особенностям нравственного воспитания старших дошкольников с нарушениями зрения.

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

В рамках нашей работы мы обосновали преимущества и потенциал использования сюжетно-ролевой игры в процессе формирования нравственных понятий и нравственного поведения у дошкольников с нарушенным зрением. Мы выяснили, что процесс ее формирования протекает по тем же этапам, что и у детей в норме, но в то же самое время характеризуется определенным своеобразием. Так, онтогенез игры имеет

более широкие временные рамки, чем у детей в норме, кроме того, успех развития игры зависит от качества и времени начала коррекционной работы в данном направлении, а сюжетно-ролевая игра вообще не способна развиваться в той мере, в которой необходимо без помощи педагога – взрослого. Важнейшим условием обучения ребенка с нарушенным зрением сюжетно-ролевой игре, служит умение общаться в коллективе, умение понимать другого и принимать на себя и выполнять возложенную роль.

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

Результаты исследования показали, что дети данной категории достаточно хорошо знают нормы морали, нравственности, могут указать на ошибки в поведении, но сами на практике часто ведут себя иначе.

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

- 1 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию навыков общения в коллективе;
- 2 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию умения различать свои эмоциональные состояния и состояния окружающих людей;
- 3 блок – сюжетно-ролевые игры, воспитывающие уважительное отношение к труду;
- 4 блок – сюжетно-ролевые игры, воспитывающие патриотические чувства;
- 5 блок – сюжетно-ролевые игры, способствующие развитию механизма саморегуляции своего поведения.

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

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

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

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. Братусь, Б. С. Психологические аспекты нравственного развития личности [Текст] / Б. С. Братусь. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
5. Ветлугина, Н. А. Нравственно-эстетическое воспитание ребенка в детском саду [Текст] / Н. А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1988. – 151 с.
6. Виноградова, Л. М. Вопросы обучения и воспитания слепых и слабовидящих [Текст] / Л. М. Виноградова. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 260 с.
7. Виноградова, Л. М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников [Текст]: книга для воспитателя детского сада / Л. М. Виноградова. – М.: Просвещение, 1989. – 98 с.
8. Гамезо, М. В. Атлас по психологии [Текст] / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 276 с.
9. Гонеев, А. Д. Основы коррекционной педагогики [Текст] / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева. – М.: Логос, 2009. – 230 с.
10. 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.
11. 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.

12. Гусейнов, А. А. Золотое правило нравственности [Текст] / А. А. Гусейнов. – М., 1982. – 300 с.
13. Дружинина, Л. А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения [Текст] / Л. А. Дружинина. – Челябинск: Букватор, 2006. – 120 с.
14. 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.
15. Завершнева, Е. Записные книжки Л. С. Выготского [Текст] / Е. Завершнева, Р. Веер. – М.: Канон-Плюс, 2017. – 320 с.
16. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды [Текст] / А. В. Запорожец. – М., 1986. – Т. 2. – 412 с.
17. Захаров, А. И. Как предупредить отклонение в поведении ребенка [Текст] / А. И. Захаров. – М.: Гардарики, 1986. – 215 с.
18. Земцова, М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения [Текст] / М. И. Земцова. – М.: Просвещение, 1973. – 250 с.
19. Земцова, М. И. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения [Текст] / М. И. Земцова. – М.: Политиздат, 1978. – 204 с.
20. Истоки. Примерная образовательная программа дошкольного образования [Текст] / под ред. М. Н. Лазутова [и др.]. – 5-е изд. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 161 с.
21. Козлова, С. А. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников: учебное пособие [Текст] / С. А. Козлова. – М.: Academia, 2002. – 304 с.
22. 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.

23. Краснощекова, Н. В. Новые сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста [Текст] / Н. В. Краснощекова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2011. – 205 с.
24. Крупская, Н. К. Собрание сочинений [Текст] / Н. К. Крупская. – М.: Наука. – Т. 2. – 240 с.
25. Курочкина, И. Н. Как научить ребенка поступать нравственно [Текст]: практическое пособие / И. Н. Курочкина. – М.: Флинта, 2002. – 312 с.
26. Курочкина, И. Н. Современный этикет и воспитание культуры поведения у дошкольников [Текст]: практикум для вузов. / И. Н. Курочкина – М.: Владос, 2001. – 140 с.
27. Куцакова, Л. В. Воспитание ребенка-дошкольника [Текст] / Л. В. Куцакова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 298 с.
28. Лебстен, Ф. Уроки раздумья. Педагогика нравственного развития [Текст] / Ф. Лебстен. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 360 с.
29. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих [Текст]: учебное пособие / А. Г. Литвак. – СПб.: РГПУ, 1998. – 140 с.
30. Лихачев, Б. Т. Педагогика [Текст] / Б. Т. Лихачев. – М.: Наука, 1992. – 463 с.
31. Макаренко, А. С. О воспитании [Текст] / А. С. Макаренко. – М.: Политиздат, 1990. – 364 с.
32. Маллаев, Д. М. Психология и педагогика игры слепого и слабовидящего ребенка [Текст] / Д. М. Маллаев. – М.: СМУР «Academa», 2008. – 324 с.
33. Малофеев, Н. Н. Обучение слепых в России XIX века: государство и филантропия [Текст]: Дефектология / Н. Н. Малофеев. – М.: Педагогика, 2004. – 400 с.
34. Мухина, В. С. Возрастная психология [Текст] / В. С. Мухина. – М.: Педагогика, 1999. – 350 с.

35. Никулина, Г. В. Дети с амблиопией и косоглазием [Текст] / Г. В. Никулина, Л. В. Фомичева, Е. В. Артюкевич. – СПб.: Питер, 2011. – 84 с.
36. 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)).
37. Огородников, И. Т. Классификация методов воспитания [Текст] / И. Т. Огородников. – М.: Инфа, 1991. – 120 с.
38. Островская, Л. Ф. Поведение – результат воспитания [Текст] / Л. Ф. Островская. – СПб.: Педагогика, 1977. – 62 с.
39. Петрова, Е. Э. Специфика организации инклюзивного обучения в общеобразовательном учреждении [Текст] / Е. Э. Петрова, Л. И. Дегтярева. – Новосибирск: Мысль, 2011. – 115 с.
40. Пирогов, Н. И. Избранные педагогические сочинения [Текст] / Н. И. Пирогов. – М.: Педагогика, 1985. – 496, с.
41. Плаксина, Л. И. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных учреждениях компенсирующего вида [Текст] / Л. И. Плаксина, Л. С. Сековец. – М.: Наука, 2006. – 300 с.
42. 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.
43. Плаксина, Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах [Текст] / Л. И. Плаксина. – М.: Экзамен, 2003. – 265 с.
44. Плаксина, Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения [Текст]: учебное пособие / Л.И. Плаксина. – М.: РАОИКП, 1999. – 214 с.
45. Проблемы воспитания и социальной адаптации детей с нарушением зрения [Текст] / под ред. Л. И. Плаксиной. – М.: Наука, 1995. – 210 с.

46. 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.
47. 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.
48. Радуга. Примерная образовательная программа в детском саду [Текст] / под ред. С. Г. Якобсона [и др.]. – М.: Просвещение, 2014. – 232 с.
49. Развернутое тематическое планирование по программе Л. И. Плаксиной. Младшая группа [Текст] / Л. И. Плаксина. – Волгоград: Мысль, 2012. – 210 с.
50. Рожкова, Г. И. Таблицы и тексты для оценки зрительных способностей [Текст] / Г. И. Рожкова, В. С. Токарева. – М.: Нука, 2001. – 263 с.
51. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1998. – 120 с.
52. Сеченов, И. М. Избранные произведения [Текст] / И. М. Сеченов. – М.: АН СССР, 1956. – 295 с.
53. Слабовидящие дети [Текст] / под ред. Ю. А. Кулагина, Н. Г. Морозовой, М. Б. Эйдиновой. — М.: Просвещение, 1967. — 252 с.
54. Смирнова, Е. О. Лучшие развивающие игры [Текст] / Е. О. Смирнова. – М.: Эксмо, 2010. – 240 с.
55. Солнцева, Л. И. Психология детей с нарушениями зрения [Текст] / Л. И. Солнцева. – М.: Полиграф-сервис, 2000. – 312 с.
56. Солнцева, Л. И. Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста [Текст] / Л. И. Солнцева. – М.: ПолитИздат, 2000. – 260 с.



57. Солнцева, Л. И. Психология воспитания детей с нарушением зрения. [Текст] / Л.И. Солнцева, В.З. Денискина. – М.: Наука, 2000. – 298 с.
58. Солнцева, Л. И. Развитие компенсаторных процессов у слепых детей дошкольного возраста [Текст] / Л. И. Солнцева. – М.: Педагогика, 2010. – 312 с.
59. Солнцева, Л. И. Тифлопсихология детства [Текст] / Л. И. Солнцева. – М.: Полиграф-сервис, 2000. – 213 с.
60. Стернина, Э. М. Теория и методика воспитания слепых и слабовидящих детей [Текст] / Э. М. Стернина. – Л.: Педагогика, 1980. – 230 с.
61. Стребелева, Е. А. Специальная дошкольная педагогика [Текст] / Е. А. Стребелева. – М.: Наука, 2001. – 245 с.
62. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения [Текст] / В. А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1980. – Т.2. – 150 с.
63. Титаренко, В. Нравственное воспитание в семье. Культура семейных отношений [Текст] / В. Титаренко. – М.: ВЛАДОС, 1985. – 228 с.
64. Тупоногов, Б. К. Теоретические основы тифлопедагогика [Текст] / Б. К. Тупоногов. – М.: Наука, 2001. – 184 с.
65. Фильчикова, Л. И. Нарушения зрения у детей раннего возраста. Диагностика и коррекция [Текст] / Л. И. Фильчикова, М. Э. Бернадская. – М.: ФОРУМ, 2006. – 315 с.
66. Фомичева, Л. В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения [Текст] / Л. В. Фомичева. – СПб.: Питер, 2007. – 123 с.
67. 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.
68. Франк, С. Л. Духовные основы общества [Текст] / С. Л. Франк. – М., 2003. – 150 с.

69. Харламов, И. Ф. Педагогика [Текст] / И. Ф. Харламов. – М.: Гардарики, 1999. – 113 с.
70. Чекина, Л. Педагогическая диагностика нравственной воспитанности [Текст] / Л. Чекина. – Краснодар: Мысль, 2005. – 245 с.
71. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1978. – 304 с.
72. Якобсон, С. Г. Становление психологических механизмов этической регуляции поведения. Психология формирования и развития личности [Текст] / С. Г. Якобсон. – М.: Наука, 1981. – 206 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

Таблица 1

«Список детей группы №3 «Солнышко»»

№	Ф.И. ребенка	Дата рождения	Острота зрения	Заключение ПМПК
1.	Александра А.	23.06.2010	OD 0,4 OS 0,4	Сходящееся содружественное альтернующее OS косоглазие. Сложный гиперметропический астигматизм OU. Гиперметропия средней степени OU.
2.	Ирина Б.	27.06.2010	OD 0,7 OS 0,7	Простой миопический астигматизм OU.
3.	Максим Б.	23.06.2011	OD 0,5 OS 0,6	Сходящееся содружественное непостоянное косоглазие. Гиперметропия высокой степени OU.
4.	Варя В.	21.04.2011	OD 0,4 OS 0,5	Субтотальная отслойка сетчатки OD. Вторичное сходящееся монолатеральное косоглазие OD. Гиперметропия средней степени OS.
5.	Гоша Д.	14.04.2011	OD 0,4 OS 0,4	Гиперметропия высокой степени OU, сложный гиперметропический астигматизм OU.
6.	Максим З.	13.01.2011	OD 0,1 OS 0,8	Простой миопический астигматизм OU. Миопия сложной степени OU.
7.	Тимофей К.	04.01.2010	OD 0,5 OS 0,5	Смешанный астигматизм OU.
8.	Кира К.	13.12.2010	OD 0,3 OS 0,3	Врожденный горизонтальный нистагм,

				гиперметропия средней степени OU.
9.	Жасмин К.	13.09.2010	OD 0,2 OS 0,4	Простой гиперметропический астигматизм OU. Гиперметропия слабой степени.
10.	Искандер С.	13.02.2010	OD 0,3 OS 0,1	Косоглазие сходящееся содружественное альтернирующее, чаще OS.

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

### **1. «Куклы пляшут» [54]**

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

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

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

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

### **2. «Магазин игрушек» [54]**

Эта сюжетно-ролевая игра требует от детей развитых навыков партнерства и делового сотрудничества. Дети действуют индивидуально

или объединившись в небольшие группы. Необходимо объяснить детям, что каждый из них вносит определенный вклад в общее дело.

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

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

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

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

### **3. «День рождения куклы Маше» [10]**

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

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

Необходимые условия игры: каждый ребенок должен выбрать себе игрушку, которая пойдет на День рождения к кукле Маше, кроме того он

должен придумать подарок (педагог напоминает про существующую традицию дарить подарки).

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

#### **4. «Поликлиника» [10]**

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

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

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

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

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

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

### **1. «Волны» [10]**

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

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

Необходимые условия игры: предварительная беседа с детьми об эмоциях.

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

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

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

### **2. «Зеркало» [10]**



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

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

Ход игры: взрослый показывает детям зеркало, напоминает о его свойстве отражать предметы, движения, мимику человека. Детям предлагается представить, что они пришли в магазин зеркал. Одна половина группы – зеркала, а вторая – разные животные. Животные ходят мимо зеркал, прыгают, строят рожицы, а зеркала должны точно отражать движения и эмоциональные состояния зверей.

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

### **3. «Семья» [54]**

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

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

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

Ход игры: педагог предлагает детям поиграть в дом, в котором живет счастливая семья. В данной игре творцом на начальном этапе является

педагог, который создает различные эмоциональные ситуации для тренировки эмпатичных чувств детей.

### **1. «В кафе» [54]**

Данная игра позволит детям почувствовать себя настоящим поваром, официантом, а так же посетителем кафе. Позволит детям понять, как необходимо себя вести в таких общественных местах и как общаться с окружающими, когда ты выполняешь работу.

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

Ход игры: в гости к детям приходит Буратино. Он познакомился со всеми детьми, подружился с другими игрушками. Буратино решает 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.

### **2. «В библиотеке» [10]**

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

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

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

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

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

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

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

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

### **3. «Строим дом» [10]**

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

Необходимое оборудование: бросовый материал (кубики, конструктор), строительный транспорт (подъемный кран, трактор, белаз, КамАЗ), иллюстрации с людьми строительных профессий (плотник, крановщик, шофер и другие).

Педагог предлагает детям посмотреть в окно – что они видят? Дети описывают увиденное. Педагог загадывает загадку, отгадкой к которой

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

Вторым этапом являются практические действия детей. Педагог предлагает детям построить дом, в котором смогут поселиться игрушки группы. Происходит распределение ролей с помощью взрослого. Одни – рисуют проект дома (они – архитекторы), другие выбирают площадку и 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.

#### **4. «Помощник доктора Айболита» [54]**

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

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

Необходимые условия игры: в старшем дошкольном возрасте дети уже знают кто такой врач и его обязанности, необходима более глубокая дифференциация медицинских профессий (врач (зубной, хирург,

ветеринар и другие), медсестра, аптекарь – фармацевт, врачи скорой помощи). В данной игре обязательна помощь педагога.

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

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

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

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

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

#### **1. «В картинной галерее» [10]**

Кроме того, что данная игра воспитывает в детях умение видеть прекрасное вокруг, прививает любовь к природе и знакомит с произведениями русских художников-пейзажистов, так же эта сюжетно-

ролевая игра воспитывает любовь к природе нашей Родины, трепетное отношение к ней и желание приумножать ее дары.

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

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

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

## **2. «Космонавты» [10]**

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

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

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

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

Затем педагог предлагает детям отправиться в космос, чтобы отправить туда спутник, который будет передавать на Землю сигналы о приближающейся погоде. Также необходимо сделать фотографии нашей планеты с космоса. Дети совместно с воспитателем обсуждают, какая форма необходима космонавту и какие вещи нужно взять с собой. Теперь совместно с педагогом они обыгрывают данную ситуацию, возвращаются на Землю, подводят итоги (важно проговорить важность этой профессии для всей страны, для всего мира).

### **3. «МЧС спешит на помощь» [54]**

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

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

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

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

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

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

#### **4. «Зарница» [10]**

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

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

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

Ход игры: воспитатель объявляет группе детей о том, что сегодня они станут военными-разведчиками. Группа делится на два отряда с помощью жеребьевки. В каждом из отрядов выбираются должности: командира, которого все должны слушаться, сапера, разведчика, медсестер, знаменосца и других. Педагог сообщает о том, что был утерян важный документ, но они никак не могут его найти, хотя есть карта. (На



карте схематически указаны предметы данного помещения или площадки). На пути следования по маршруту карты можно придумать «препятствия» (например, дремучий лес – пройти через несколько обручей с закрытыми глазами).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

### **3. «Волшебники» (К. Фопель) [10]**

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

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

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

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