Федеральное агентство по образованию

Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования

«ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Кафедра специальной педагогики, психологии и предметных методик

«Коррекция духовно-нравственных качеств у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения»

Выпускная квалификационная работа

Выполнила:

студентка дневного отделения группа 544

Ляшенко Дарья

Николаевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ Васильева В.С.

Квалификационная работа допущена к защите

Зав. кафедрой специальной педагогики,

психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Дружинина Л.А.

«\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 2009 г.

Челябинск 2009

# Оглавление

Введение 3

Глава 1. Теоретические вопросы проявления нарушений духовно-нравственных качеств у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения 6

1.1 Определение понятия «духовно-нравственные качества» 6

1.2 Особенности духовно-нравственного развития детей младшего школьного возраста 14

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с нарушениями зрения 20

1.4 Теоретические вопросы психолого-педагогической коррекции духовно-нравственных качеству детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения 31

Выводы по первой главе 38

Глава 2. Экспериментальная работа по выявлению духовно-нравственных качеств младших школьников с нарушениями зрения 40

2.1 Метод исследования 40

2.2 Изучение состояния духовно-нравственных качеств у детей младшего школьного возраста 43

2.3 Рекомендации для учителей начальных классов по развитию духовно-нравственных качеств младших школьников с нарушениями зрения. 52

Выводы по второй главе 58

Заключение 61

Список литературы. 64

# Введение

Проблема нравственного воспитания с древних времен заботит человечество, поэтому перед освещением актуальности данной квалификационной работы хотелось бы привести несколько цитат.

Древнеримский философ Сенека говорил: «Научись сперва добрым нравам, а затем мудрости, ибо без первых трудно научиться последним».

Немецкий педагог И. Герберт писал: «Единую задачу воспитания можно целиком выразить в одном только слове: нравственность».

К.Д. Ушинский в статье «О нравственном элементе воспитания» писал: «Конечно, образование ума и обогащение его познаниями много принесет пользы, но, увы, я никак не полагаю, чтобы ботанические или зоологические познания … могли сделать гоголевского городничего честным чиновником, и совершенно убежден, что будь Павел Иванович Чичиков посвящен во все тайны органической химии или политической экономии. Он останется тем же, весьма вредным для общества пронырой».

А.Я. Каменский писал: «Кто успевает в науках, но отстает в добрых нравах, тот больше отстает, чем успевает».

Проблема духовно-нравственного образования сегодня стоит в нашем обществе как никогда остро. Всё больше и больше людей приходят к пониманию того, что для духовного возрождения общества недостаточно только знаний, даваемых традиционным образованием. Нравственные импульсы нельзя рационально усвоить посредством чисто научного образования.

Среди детей с нарушениями зрения приходится особое внимание обращать на нравственное воспитание, проводить работу по нравственному перевоспитанию чаще, чем среди зрячих детей. Дети с нарушениями зрения в состоянии усвоить основные понятия этики и нормы поведения, но практическое овладение этими нормами для них затруднено, что объясняется ограничением наблюдения за поведением людей в различных ситуациях, трудностями в подражании их действиям, формировании навыков культурного самообслуживания, сужением круга общения по сравнению с нормально видящими сверстниками. В результате чрезмерной опеки со стороны окружающих или отсутствия внимания, формируются отрицательные моральные стороны характера (эгоцентричность, эгоизм, отсутствие чувства долга и товарищества, равнодушие к окружающим, душевная черствость). Осознание себя инвалидом формирует у ребенка неадекватные требования к обществу, школе и семье. Направленные на удовлетворении иногда эгоистических претензий, без глубокого осознания заботы и ответного внимания к другим. Вследствие этого перед семьей и школой встают задачи, предусматривающие нахождение путей преодоления у детей с дефектом зрения отрицательных личностных черт.

Проблемой духовно-нравственного воспитания нормально видящих детей занимались Н.П. Шитякова, В.А. Сухомлинский, Р.Л. Лившиц, С.Л. Франк, Н.Г. Дмитриева, В.В. Знаков и многие другие [3; 12; 14; 21; 26; 27; 39; 52; 57; 63; 64; 67]. Исследований, посвященных разработке принципов нравственного воспитания младших школьников с нарушениями зрения, очень мало. Эти вопросы в своих работах задевают А.Г. Литвак, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева, Л.С. Выгодский, В.П. Ермаков [15; 16; 22; 35; 47; 56].

Таким образом, **актуальность темы** настоящей работы определяется важностью развития духовно-нравственного воспитания школьников в целом и отсутствием достаточного количества исследований этих вопросов в сфере работы с детьми с нарушениями зрения.

**Объект исследования** – духовно-нравственные качества младших школьников с нарушениями зрения.

**Предмет исследования** – особенности духовно-нравственных качеств младших школьников с нарушениями зрения.

**Цель исследования** – определить содержание коррекционной работы, способствующей преодолению нарушений духовно-нравственных качеств младших школьников с нарушениями зрения.

**Для достижения поставленной цели решались следующие задачи**

1. Изучить состояние проблемы специфики духовно-нравственного развития младших школьников с нарушениями зрения в педагогических, психологических и медицинских исследованиях.
2. Подобрать методики изучения духовно-нравственных качеств у детей младшего школьного возраста и адоптировать их для детей с нарушениями зрения.
3. Показать возможности определения содержания коррекционной работы, способствующей коррекции духовно-нравственных качеств детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.

**Методы исследования:**

1. Теоретические – поиск, изучение и анализ философской, психологической, педагогической и медицинской литературы по теме исследования;
2. Эмпирические – педагогическое наблюдение, устный опрос, обобщение опыта работы.

**Практическая база исследования:**

1. МОУ СОШ №39 г. Челябинска
2. Школа-детский сад №440 комбинированного вида г. Челябинска
3. МСКОУ III-IV вида №127 г. Челябинска

**Структура выпускной квалификационной работы.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

# Глава 1. Теоретические вопросы проявления нарушений духовно-нравственных качеств у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения

## 1.1 Определение понятия «духовно-нравственные качества»

Для того чтобы определить, что такое «духовно-нравственные качества», необходимо проанализировать понятия: «Духовность», «Нравственность» и «Качество».

В истории философии содержание духовности определяется как «человеческое в человеке», « то, что отличает человека, что присуще только ему». Духовность означает переживаемую и осознаваемую причастность к человеческой общности, приобщение к родовой сущности человека.

В традиционном философском понимании духовность включает в себя три начала – познавательное, нравственное, эстетическое. Сердцевиной духовности является нравственность.

В психологической науке духовность рассматривается как высшая подструктура человека, регулирующая его поведение, деятельность и взаимоотношений с другими людьми, важнейшими психологическими характеристиками которой являются: ценности и ценностные ориентации, ответственность за свои поступки, нравственные свойства и мотивы поведения.

В филосовско-психологической литературе духовное начало человека связывают с общественным и творческим созидательным характером его жизнедеятельности, с включением человека в мир культуры.

В 1989 году в словарь по этике включена статья о духовности, в которой подчёркивается, что духовность – специфическое человеческое качество, характеризующее мотивацию и смысл поведения личности, это позиция целостного сознания. Она характеризуется бескорыстностью, свободой, эмоциональностью. Духовность как действенное проявление человеческого духа несводима ни к «психическому» - высокому свойству высокоорганизованных, наделённых мозгом биологических систем, ни к «интеллектуальному» - познавательному механизму психики [55, 87].

Р.Л. Лившиц делает выводы о том, что духовность — это такая жизненная позиция личности в мире, в которой реализуется её внутренняя свобода и творческое начало. Открытость личности навстречу миру — такова сущность духовности.

«Духовность есть такая смысложизненная позиция личности в мире, которой человек открывает себя миру, а также другому человеку как единственному носителю родовой человеческой сущности. Духовность заключена в устремлении к социально-позитивным гуманистическим ценностям, в ней происходит развитие родовой сущности человека [34, 49].

С.Л. Франк [61] трактует духовность как некую надындивидуальную реальность, в которой пребывает каждый (православный) христианин.

Представляет интерес точка зрения В.В. Знакова, который говорит о том, что «духовные состояния противостоят материальной природе человека и мира: к вершинам духовного бытия субъект поднимается в редкие моменты интеллектуальных озарений и разрешения нравственно трудных этических конфликтов» [23, 110].

А.И. Подберёзкин определяет духовность, как «преобладание высших духовных моральных интересов над материальными, наличие высоких гражданских этических, эстетических идеалов» [49].

А.Я. Канапацкий подчёркивает, что духовность характеризуется стремлением стать нравственным абсолютом, и невозможностью достижения этой цели в силу того, что это стремление по своей сути бесконечно [28, 35].

Заслуживает внимания рассмотрение данной проблемы В.А. Черкасовым, который под духовностью понимает «потребность и способность личности к творчеству в различных сферах культуры (материальной, духовной, соционормативной): потребность и способность «быть для других»; потребность в свободе, потребность в самореализации, способность к самообразованию и саморазвитию (результат педагогической деятельности)» [64].

И.В. Силуянова рассматривает духовность как способ жизнедеятельности человека и даёт следующее определение: «Духовность — способность человека сознательно управлять собой и своим поведением, осмысленно регулировать свою деятельность» [53, 102].

Н.Г. Дмитриева считает, что «Духовность личности — система её ценностей, тот стержень, вокруг которого формируется неповторимая человеческая сущность. Проще говоря, это наши представления о мире, о себе, о добре и зле, всё то, что мы любим или отвергаем, чем вдохновляемся и от чего грустим. Это наш духовный мир» [20, 24].

В [6, 25] духовность личности определяется как, «индивидуализированная всеобщность устремлений, потребностей, целей, исторически сложившихся форм деятельности и норм общения той социальной общности (коллектива, этноса, общества), которая представлена в личности и через личность идеально».

Н.П. Шитякова [64] приходит к выводу, что современные учёные рассматривают духовность в рамках четырёх направлений.

Первое направление — поиск духовности не столько в самом человеке и особенностях его личности, сколько в продуктах жизнедеятельности и определение ее как результат приобщения к общечеловеческим ценностям, духовной культуре.

Второе направление – изучение ситуативных и личностных фактов, способствующих возникновению у человека духовных состояний.

Представители третьего направления духовность рассматривается как принцип саморазвития и самореализации человека, как обращение к высшим ценностным инстанциям конструирования личности. Духовность определяется, как способность личности создавать свой внутренний мир, благодаря которому реализуется сама тождественность человека, его свобода от жесткой зависимости перед постоянно меняющимися ситуациями.

Четвертое направление имеет религиозный характер и содержит изначальное понимание духовности. Понятие «дух» в рамках данного направления идентично понятию «Бог». Бог - это абсолютная чистота, абсолютная любовь. В нем нет зла, греха. Духовен тот, кто в наибольшей степени воспринимает Бога, кто Ему уподобился. Первое условие принятия Бога - осознанное видение себя: кто я? Каков я на самом деле? Бездуховен тот, кто не смотрит внутрь себя, кто не видит в себе зла (греха), поскольку у такого человека нет внутренних стимулов к самопознанию, к самосовершенствованию. Основные характеристики православной духовности - смирение (осознаниесвоего недостоинства перед Высшим Началом бытия) и любовь (как высшая способность человека).

Таким образом, рассматривая вышеназванные направления в исследованиях содержания понятия «духовность», можно сделать вывод о сложности и многоплановости этого явления в нашей жизни. Ряд исследователей делают попытку найти общее и различие в светском и религиозном понимании духовности. Так, Т.И. Петракова называет следующие положения, объединяющие позиции науки и религии: «Обращение человека к высшим ценностям как основополагающим ориентирам его духовного бытия, признание у него смысла жизни как нормального (здорового) духовного состояния, выделение категории совести как показателя проявления духовной жизни, признание необходимости переживания человеком высоких нравственных чувств как побудителей собственного духовного становления и саморазвития» [46, 43]. К различному в понимании духовности она справедливо относит наличие духовного идеала в религии (Бог) и отсутствие такового в светских науках (или наличие лишь на уровне собирательного образа).

А.В. Усова, H.A. Усова и др. связывают различия в трактовке категории «духовность» с определенным мировоззрением: мифологическим, религиозным или философским. При этом они справедливо замечают: «Современную теорию и практику не могут удовлетворить положения о духовном, трактовка которых зависит не от сути вопроса, а от приверженности того или иного автора к тому или иному методу исследования, к той или иной мировоззренческой, идеологической политической ориентации. В итоге получается картина, где всякий образованный человек признает существование духовности личности, однако в чем состоит ее сущность, как она проявляется, как ее развивать, воспитывать, и правомерна ли постановка вопроса в таком ракурсе, на эти вопросы современная наука о человеке пока не дает ясных ответов» [59, 165].

Термин «нравственность» берет начало от слова нравы. Нравы – это те же эталоны и нормы, которыми руководствуются люди в своем поведении, в своих повседневных поступках [29].

Существуют разные трактовки понятия нравственности.

Еще в древней Греции в трудах Аристотеля о нравственном человеке говорилось: «Нравственно прекрасным называют человека совершенного достоинства ... Ведь о нравственной красоте говорят по поводу добродетели: нравственно прекрасным зовут справедливого, мужественного, благоразумного и вообще обладающего всеми добродетелями человека» [2, 360].

В словаре Ожегова С.И. «Нравственность — это внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами» [42, 414].

Л.А. Григорович дал следующее определение: «нравственность – это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, как доброта, порядочность, дисциплинированность, коллективизм» [17, 104].

Большинство учений нравственность отождествляют с моралью, нравственность рассматривается как русский вариант латинского термина «мораль».

В словаре по философии «Мораль» (латинское «mores» – нравы) - нормы, принципы, правила поведения людей, а так же само человеческое поведение (мотивы поступков, результаты деятельности), чувства, суждения, в которых выражается нормативная регуляция отношений людей друг с другом и общественным целым (коллективом, классом, народом, обществом)» [60, 292].

В.И. Даль толковал слово мораль как «нравственное ученье, правила для воли, совести человека» [18, 345]. Он считал: «Нравственный противоположный телесному, плотскому, духовный, душевный. Нравственный быт человека важнее быта вещественного. Относящийся к одной половине духовного быта, противоположный умственному, но сопоставляющий общее с ним духовное начало, к умственному относится истина и ложь, к нравственному - добро и зло. Добронравный, добродетельный, благонравный, согласный с совестью, с законами правды, с достоинством человека с долгом честного и чистого сердцем гражданина. Это человек нравственный, чистой, безукоризненной нравственности. Всякое самоотвержение есть поступок нравственный, доброй нравственности, доблести».

В большом энциклопедическом словаре мораль это «нравственность, особая форма общественного сознания и вид общественных отношений (моральные отношения); один из основных способов регуляции действий человека в обществе с помощью норм. В отличие от простого обычая или традиции, нравственные нормы получают идейное обоснование в виде идеалов добра и зла, должного, справедливости и т. п. В отличие от права, исполнение требований морали санкционируется лишь формами духовного воздействия (общественной оценки, одобрения или осуждения). Наряду с общечеловеческими элементами мораль включает исторически приходящие нормы, принципы, идеалы» [10, 755].

Однако современные учёные разводят понятия «мораль» и «нравственность».

В.В. Знаков отмечает, что «для многих исследователей, очевидно, что нужно различать мораль как форму общественного сознания (систему норм, требований к правилам поведения в межличностных отношениях, предъявляемых человеку обществом) и нравственность как характеристику психологической структуры личности (отвергающей или принимающей эти требования, осознающей их необходимость и испытывающей внутреннюю потребность в исполнении моральных норм, следовании им)» [24, 35].

Н.П. Шитякова обращает внимание на то, что «Мораль относится к сфере должного, идеального и выступает совокупностью требований к поведению человека. Нравственность же относится к сфере реального и отражает суть его поступков в реальном опыте жизни семьи, народа, государства» [64, 14].

Ф.Т. Хаматнуров, А.И. Шемшурина и др. под моралью понимает специфическое общественное явление, определяемое совокупностью объективных условий жизни общества, это форма общественного сознания, совокупность норм и принципов, которыми люди руководствуются в своем поведении. Нравственность же трактуется как более узкое понятие, как область субъективно-индивидуальной моральности, сфера моральной свободы личности.

Духовность и нравственность взаимосвязаны, может быть, поэтому так сложно развести эти понятия.

Т.И. Петракова считает, что между понятиями «духовность» и «нравственность» существует не только семантическая, но и онтологическая связь: «Нормы и принципы нравственности получают идейное обоснование и выражение в идеалах добра и зла, являющимися категориями духовности... Если духовность характеризует высшие, «вертикальные» устремления личности, то нравственность - это сфера «горизонтальных» устремлений: отношений с людьми и обществом». Классическая формула «дух творит себе формы», является выражением соотношения между духовным состоянием человека и его деятельностью [46].

Н.П. Шитякова подчеркивает «духовность приносит смысл в нормы морали, а нравственность является одной из ступеней восхождения человека к духовности» [64, 15].

Что же такое качество?

Ожегов С.И. так определяет это понятие: "Качество - то или иное свойство, достоинство, степень пригодности кого-нибудь или чего-нибудь" [42, 265].

СИ. Даль трактует его следующим образом: "Качество - совокупность существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих предмет или явление от других, придающих ему определенность" [18, 341].

Л.И. Божович утверждает, что качества личности это «определенные хорошо усвоенные привычки поведения» [9, 260].

Таким образом, проанализировав литературу по данной проблеме, мы сформулировали следующие определения.

Мораль – совокупность норм, принципов и правил, предписываемых обществом и регулирующих поведение людей в процессе совместной деятельности и общения.

Нравственность – способность самостоятельно осуществлять правильный моральный выбор, подчинять ему свои поступки и поведение, осознавая ответственность перед людьми.

Духовность – внутреннее состояние, гуманные чувства и эмоции, побуждающие человека к нравственным поступкам.

Например: это чувство радости, возникающее из-за осознания полезности своих действий для окружающих, или переживание, возникающее из-за осознания нанесенного вреда окружающим.

Следовательно, духовно-нравственные качества – это совокупность принятых и хорошо усвоенных личностью моральных норм, принципов и правил, которые, под влиянием возникших гуманных чувств, применяются добровольно и правильно.

## 1.2 Особенности духовно-нравственного развития детей младшего школьного возраста

Каждый последующий этап нравственного развития личности знаменуется новым увеличением ее нравственных возможностей. Так, если дошкольный возраст можно характеризовать как период эмоциональной активности, то младший школьный возраст можно назвать периодом интеллектуальной активности. Данный возраст - это тот этап развития личности, который по преимуществу является этапом накопления знаний и приобретения опыта, в том числе и нравственных знаний, нравственного опыта [64, 126].

Дети младшего школьного возраста покинули замкнутый мир семьи. Они ходят в школу, имеют друзей и врагов, о которых родители не знают. Они сами принимают решения и общаются с детьми. Они соблюдают правила и обычаи большого мира: школы, соседей по дому, улицы, летнего лагеря. Они познают, что закон – не только установленные родителями правила, но и школьный распорядок, правила дорожного движения, правила, принятые другими детьми. Все, что дети раньше принимали, как должное, теперь постоянно подвергается испытанию и сравнениям. По мере того как растет знакомство с законами и правилами, возрастает искушение нарушить их – что-то украсть, выругаться, позавидовать.

Ребенок по-новому начинает относиться к ровесникам. Многие дети с трудом налаживают дружеские взаимоотношения. Они не хотят работать и играть в одиночестве, но вместе трудится, еще не научились. Склочность, столь заметная у детей этого возраста, свидетельствует о зарождении коллективного духа – дети пытаются установить новые отношения между собой, обкатывая острые углы. Учитель пользуется огромным авторитетом, отчасти занимая место родителей [32].

Учитель олицетворяет для них все то новое, важное серьезное, что вошло в их жизнь с поступлением в школу. Уважение и авторитет, которыми учитель пользуется у первоклассников, трудно оценить. Каждое слово педагога, его требование – закон для детей. Если дети не выполняют этих требований, то, как правило, потому, что еще не умеют управлять своим поведением.

Младшим школьникам свойственны внушаемость, стремление подражать тем, кто для них является авторитетом, и в первую очередь учителю. В коллективе начинают плохо относиться к тем, кого часто порицает учитель, а хорошо к тем, кто получает от него похвалу и поощрения.

Подражательность проявляется и в том, что дети стараются вести себя так же, как и ученики, которых ставит в пример учитель. «Света – молодец, она дала карандаш Марине, ее карандаш сломался». После таких слов учителя многие дети начинают предлагать карандаш своим соседям. «Посмотрите, как прямо сидит Лена» - и каждый из детей старается сесть правильно. Такие примеры учитель использует для более наглядного показа образцов, которым могут подражать дети. Наглядность не только в обучении, но и в воспитании [7].

Цель, к которой стремится ребенок на этом этапе, – приспособиться к миру и людям, к порядкам и законам природы и социальной жизни.

В течение этого этапа происходит существенный скачок в умственном развитии. Ребенок учится устанавливать причинно-следственные связи, выделять то, что считает конкретным и реальным. У него появляется вкус простейшему планированию и выполнению намеченного. Интеллект доминирует, ребенок приступает к занятиям в школе, активно пополняет недостаток рациональных сведений о мире, формирует собственное мировоззрение. Второе детство – время торжества «практического разума», заимствования взглядов и опыта старших. Возрастает значение социального, мышление принимает сравнительные и практические формы. Правда, оно еще далеко от настоящей диалектики, продолжает опираться на знакомые и привычные семейные формы: «А у нас дома делают так-то», «А мой папа сказал, что ...». Но постепенно, к концу периода, отход от семьи в среду сверстников становится все более очевидным [64].

Парадокс учебной деятельности состоит в том, что, усваивая знания, ребенок ничего в них не меняет. Предметом изменений становится он сам. Впервые ребенок выполняет деятельность, которая поворачивает его на самого себя, требует рефлексии, оценки того, «чем Я был» и «чем Я стал».

Ребенок постепенно обретает самосознание – видит себя субъектом взаимоотношений, тщательно контролирует свое поведение.

Моральная сфера идет вслед за общей рационализацией. Хорошим, заслуживающим одобрения, считается то, что поддерживается всеми, что справедливо, логично, целесообразно. Ребенок может быть недоволен собой, унывать от повторенных ошибок и слабостей [32].

У младших школьников нет такого негативного отношения к нормам морали, которое проявляют младшие подростки. У них не возникают сомнения в необходимости и безусловности нравственных правил, они хорошо их запоминают и хотят их выполнять. Младшие школьники сами моралисты. Они бескомпромиссны в нравственных требованиям к другим.

Ориентация на «правильность», стремление соответствовать некоторым образам (поведения, чувства, мысли) таит в себе опасность чрезмерного «зацикливания» на внешних правилах и образцах. Стремясь соответствовать всем предписаниям, ребенок начинает относиться ко всем остальным также с повышенными требованиями, зачастую впадая в «фарисейство».

Такие дети воспитываются юными «правдолюбцами» или «ябедами». Они требуют четкого выполнения неких предписаний и от своих сверстников и от взрослых. Порой взрослые сами же нарушают те правила, которым они учили ребенка, и в этой ситуации возникают конфликты и непонимание. А порой получается так, что ребенок, стремясь соблюсти все правила, предписанные взрослыми, в какой-то момент ослабевает под этим непосильным грузом. Тогда он может начать жить своей «тайной» жизнью.

Л.И. Рувинский считает, что в младшем школьном возрасте зарождаются моральные качества, которые воплощают в себе те или иные моральные нормы, но эти качества еще слабо выражены. У детей этого возраста еще не достаточно развито самосознание, поэтому они не могут осознать свои качества и соотнести их со своими поступками, в отношении же других людей могут. Умение видеть причину поступков в самом себе вырабатывается только в подростковом возрасте.

Особенности нравственного формирования детей младшего школьного возраста связаны с развитием степени осознанности, обобщенности их представлений о нравственной стороне человеческих отношений. Сначала это уровень эмоциональных обобщений, который характеризуется умением учащихся правильно ориентироваться в общей оценке поступков, относя их к плохим или хорошим. Следующая степень этого уровня - пассивное овладение теми или иными понятиями. Учащиеся еще активно не пользуются нравственными понятиями для обозначения конкретного факта, но этот же факт могут обозначать нужным словом, выбрав его из нескольких, например, обозначив поступок, как справедливый, выбрав нужное понятие из данных близких ему понятий: хороший, правильный, смелый, справедливый. Затем дети учатся раскрывать понятие через указание на характерный поступок: «Она хорошая подруга, дала мне альбом, а потом - еще карандаш». На более высокой ступени развития обобщенные поступки выражаются в соответствующем понятии: «Света правильно всегда рассудит, когда спор, она справедливая» [7].

Для детей младшего школьного возраста соотношение поведения и осознание нравственной стороны явлений жизни характеризуется следующими особенностями: сначала это поведение, основанное на эмоциональных обобщениях (не могут объяснить, почему они поступили так, или иначе, с позиций нравственности). Затем отмечается увеличение объема ситуаций и поступков, соответствующих нравственной норме, которую ребенок уже может сформулировать.

Дети младшего школьного возраста могут, отказавшись от заманчивой цели, выполнять непривлекательные задачи, руководствуясь моральными побуждениями. Моральные мотивы – новый тип мотивации, обуславливающий качественно новый тип поведения ребенка. Эти мотивы побуждают поведение и деятельность не прямо, а через сознательно приятные намерения или сознательно поставленную цель.

Особенности детей младшего школьного возраста проявляются в неустойчивости их внимания, подвижности, эмоциональности. Неустойчивость внимания связана со слабым развитием умения произвольно подчинять свои действия не внешним обстоятельствам, влияниям, воздействиям, а внутренним целям, задачам, которые ставит перед ребенком взрослый. Поэтому дети, особенно дети 7 лет, легко отвлекаются от того главного, на что должно быть направленно их внимание на уроке, во время беседы. У 7 - 8 летних детей внимание более устойчиво при выполнении внешних, а не умственных действий.

Подвижность, характерная для ребенка младшего школьного возраста, также обычно связана со слабым развитием волевых действий. Ребенок не умеет длительное время занимать одну и ту же позу, заниматься одним и тем же делом, так как испытывает естественную потребность движения. Учитель старается дать детям возможность организационно подвигаться: встать, поднять руки, пошевелить пальцами; дает новое задание, ставит перед ними новую задачу.

Эмоциональность свойственная младшим школьникам, выражается в их легкой возбудимости, потребности вслух высказать о своих переживаниях, поделится впечатлениями, интерес к внешнему яркому, броскому. Задача педагога состоит не в том, чтобы поднять естественное желание детей, а поднять его тем задачам, которые дети вместе с учителем решают на уроке и во внеклассной работе [8].

Нельзя забывать о том, что хорошей эмоциональной разрядкой для ребенка является игра. В игре у них иногда получается то, что не получается в учебной деятельности.

Любознательность, свойственная любому детскому возрасту, у младших школьников получает развитие в связи с началом системного обучения. Младшие школьники не удовлетворяются любым ответом на свой вопрос; ответ может повлечь за собой целую цепь новых вопросов: «Почему?», «Как и из чего сделано?».

Поступая в школу, ребенок уже понял ценность самого знания, у него есть интерес к знанию вообще, имеющему общественную значимость. Это отношение к знанию необходимо поддерживать и развивать с первых шагов школьного обучения. Интерес к знанию вообще переходит в увлечение отдельными приемами учебной деятельности. Говоря о возрастных особенностях детей, следует помнить, что точных возвратных границ нет, эти границы подвижны. Исследования педагогов и психологов показали, например, что путем изменения содержания и методики обучения можно добавить таких особенностей мышления, которые свойственны более позднему возрастному этапу [8].

Одним из направлений развития в этом возрасте становится установление разнообразных социальных связей. Дети, воспитанные в детском саду, в большей степени обладают чертами коллективистов, но у них слабо воспитаны тормозные процессы, они не умеют сдерживаться, и привыкли вести себя в любом коллективе очень свободно; постоянное общение с большим числом детей сделало их легковозбудимыми. Общение детей в школе и дома должно быть организованно так, чтобы дети учились считаться с теми, кто их окружает. Нравственный мир младшего школьника сложен, изменчив, находится в постоянном развитии. Задача родителей и педагогов состоит в том, чтобы постоянно следить за нравственным ростом ребенка, улавливать возможные отклонения от нормального развития.

Созревая к началу младшего школьного возраста, внутренняя жизнь позволяет ребенку осознать свою «непрозрачность» для других. Это позволяет ему выстраивать собственное психологическое пространство и «пробовать себя» в разных ролях. Младший школьный возраст это не только годы учения, порядка, подражания старшим и усвоения социальных навыков, но и годы пробы сил, лукавства и храбрости, героических увлечений различными сказочными и историческими образами.

Таким образом, младший школьный возраст является сензитивным к усвоению норм нравственности.

Во-первых, это интенсивное развитие познавательной активности. Развивается вторая сигнальная система, связанная с абстрактным мышлением и речью, что приводит детей к усвоению материала не только на уровне представлений, но и на уровне теоретических понятий.

Во-вторых, произвольность психических процессов, формирование волевых усилий, новый уровень потребностно-мотивационной сферы ребенка позволяет ему действовать под влиянием не только непосредственных импульсов, но и руководствоваться сознательно поставленным целям, нравственными требованиями и чувствами.

В-третьих, у младших школьников формируется способность к сознательному руководству собственным поведением. Возникают относительно устойчивые формы поведения и деятельности. И, наконец, формируется личностная рефлексия, которая предполагает знание себя, осознанность своих взаимоотношений с окружающими, анализ оснований своих действий, поступков, свое отношение к духовным ценностям [64].

## 1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с нарушениями зрения

"Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать" - гласит народная мудрость. Зрение играет огромную роль в жизни человека. Примерно 87 % информации поступает в мозг через зрительные рецепторы [28].

Зрительный анализатор имеет три отдела:

1. Периферический — глаз: наружная (мышцы, вращающие глазное яблоко, и переднюю прозрачную часть — роговицу), средняя (содержит кровеносные сосуды, радужку и зрачок) и внутренняя оболочка (сетчатка — воспринимающий, рецепторный, аппарат).

2. Проводниковый — зрительный нерв, зрительные и подкорковые образования.

3. Центральный — клетки в зрительных зонах коры головного мозга.

Нарушения зрения могут быть выражены по-разному, в зависимости от силы болезнетворных влияний, затрагивающих разные отделы зрительного анализатора.

Дети с нарушениями зрения представляют большую и очень разнообразную группу как по характеристике состояния их зрения, так и по происхождению заболеваний и условиям социального развития.

У значительной части детей, имеющих аномалии рефракции, понижение остроты зрения корригируется оптическими средствами (очками, контактными линзами). В таких случаях их зрительные возможности не ограничиваются и не нарушаются процессы нормального развития детей. При отсутствии же постоянной комплексной медико-психолого-педагогической помощи потеря зрения у таких детей может нарастать.

Другая часть детей с нарушением зрения оказывается в условиях частичного восполнения недостатка зрения за счет оптической коррекции или отсутствия таковой при тотальной слепоте. Эта группа детей относится к детям с ограниченными зрительными возможностями, вследствие которых нарушается ход их нормального развития и которым необходима специальная коррекционная психолого-педагогическая помощь.

К таким детям с нарушением зрения относятся:

- слепые;

- слабовидящие;

- дети с косоглазием и амблиопией [47].

Слепые – дети, страдающие полным отсутствием зрения, либо имеющие остаточное зрение (от светоощущения до остроты зрения – 0,04 на лучше видящем глазу при обычной коррекции очками) [19, 59].

По степени сохранности остаточного зрения различают абсолютную (тотальную) и практическую слепоту. При абсолютной слепоте на оба глаза полностью выключены зрительные ощущения. При практической слепоте наблюдается остаточное зрение, при котором сохраняется светоощущение или форменное зрение. Светоощущение позволяет отличать свет от тьмы. При остаточном форменном зрении имеется возможность сосчитать пальцы вблизи лица, воспринимать свет, цвета, контуры, силуэты предметов на близком расстоянии [33].

А.И. Каплан [47] различает три основные клинические формы детской слепоты:

1) поражение зрительно-нервного аппарата органа зрения: атрофия зрительного нерва и других участков зрительно-нервного пути, тапеторетинальные дегенерации и другие заболевания сетчатки;

2) поражение хрусталика: врожденная не оперированная и оперированная катаракта (помутнение хрусталика);

3) поражения органа зрения в целом: врожденный микрофтальм (уменьшение размера глаза), глаукома (заболевание, связанное с повышением внутриглазного давления и изменениями в тканях глаза), преимущественно в форме врожденного гидрофтальма (увеличение размера глаза).

Слабовидящие – дети, страдающие значительным снижением остроты зрения (от 0,05 до 0,2 на лучше видящем глазу с оптической коррекцией) [19, 58].

К слабовидящим относят и тех детей, острота зрения которых может быть и более высокой, если при этом глазное заболевание прогрессирует.

Чаще всего причиной слабовидения является аномалия рефракции. Наиболее распространенной формой является миопия, затем гиперметропия (дальнозоркость) и астигматизм.

Высокие степени аномалии рефракции (аметропии) характеризуются разными изменениями размера глазного яблока. При миопии оно увеличено в осевом размере, при гиперметропии - уменьшено. При близорукости (миопии) параллельные лучи преломляются средой глаза так, что фокусируются впереди сетчатки, изображение бывает расплывчатым и предметы видны неясно. Чем выше близорукость, тем ниже острота зрения. Иногда наблюдается осложненная прогрессирующая близорукость, сопровождающаяся серьезной патологией глаз.

При дальнозоркости (гиперметропии) изображения предметов преломляются средой глаза позади сетчатки, поэтому оно неясное и расплывчатое. При большой дальнозоркости (8,0 D - 10,0 D и выше) значительно напряжена аккомодация. В результате такого напряжения аккомодации усиливается утомление во время работы на близком расстоянии (сливаются, становятся неясными буквы, начинаются головные боли).

Астигматизм - аномалия преломляющей способности глаза, при которой в одном глазу наблюдается сочетание различных видов рефракции.

Причиной появления слабовидения может быть альбинизм – врожденная аномалия, характеризующаяся отсутствием пигмента в глазах (в сосудистой и радужной оболочках), ресницах, бровях, коже. Часто причиной слабовидения является атрофия сетчатки, зрительного нерва, нистагм (непроизвольные колебательные движения глаз высокой частотой) и другие глазные заболевания.

Одной из распространенных глазных патологий является косоглазие и развивающаяся на его фоне амблиопия. На их долю приходится до 90% всех случаев ухудшения зрения в детском возрасте [41, 17].

Косоглазие – состояние, при котором только один глаз фиксирует рассматриваемый объект, тогда как другой отклонен в сторону [5].

Косоглазие возникает вследствие понижения остроты зрения одного или обоих глаз из-за нарушения рефракции (преломляющей способности глаза), расстройства аккомодации (приспособления глаза к рассматриванию предметов на разных расстояниях) и конвергенции (сведении осей глаз для видения предметов на близком расстоянии).

Термин «косоглазие» объединяет различные по происхождению и локализации поражения зрительной и глазодвигательной систем, вызывающее периодическое или постоянной отклонение (девиацию) глазного яблока. Различают:

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

Сходящееся косоглазие – глаз отклонен в сторону носа. Встречается в 10 раз чаще, чем расходящееся. Оно в 70-80% случаев сочетается с дальнозоркой рефракцией. Поэтому принято считать, что не корригированная дальнозоркость является фактором, способствующим возникновению сходящегося косоглазия.

Расходящееся косоглазие – глаз отклонен к виску. Сопровождается примерно в 60 % случаев близорукой рефракцией. Есть основание полагать, что близорукость может быть одним из факторов, способствующих возникновению расходящегося косоглазия.

Косоглазие бывает односторонним (монолатеральным) - косит постоянно один глаз - и двусторонним (альтернирующим) - попеременно косят оба глаза

Недостаточность фузионных способностей глаз может возникнуть вследствие усиленной (при гиперметропии) или ослабленной (при близорукости) аккомодации и связанной с ней конвергенции. Такое косоглазие называется аккомодационным, а все другие формы содружественного косоглазия - неаккомодационными.

Более чем в 30 % случаев в следствии содружественного косоглазия возникает амблиопия. Вместе с тем, она сама может быть причиной косоглазия.

Амблиопия – ослабление зрения при отсутствии органических поражений систем глаза [13].

В зависимости от степени понижения остроты зрения различают амблиопию слабой (острота зрения 0,8 - 0,4), средней (острота зрения 0,3 - 0,2), высокой (острота зрения 0,1-0,05) и очень высокой (острота зрения 0,04 и ниже) степени.

Различают следующие виды амблиопии:

- Дисбинокулярная амблиопия возникает вследствие расстройства бинокулярного зрения. Понижение зрения развивается вследствие косоглазия. Дисбинокулярная амблиопия может быть двух видов: амблиопия с правильной (центральной) фиксацией (фиксирующий участок - центральная ямка сетчатки) и амблиопия с неправильной (нецентральной) фиксацией (фиксирующим становится любой другой участок сетчатки). Последняя встречается в 70-75 % случаев.

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

- Обскурационная амблиопия развивается в результате помутнении оптических сред глаза (катаракты, помутнении роговицы), преимущественно врожденных или рано приобретенных. Диагноз ставится, если низкое зрение сохраняется, несмотря на устранение помутнений и отсутствие анатомических изменений в заднем отделе глаза (после экстракции катаракты).

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

Л.И. Плаксина особенно подчеркивает, что в отличие от других видов зрительных нарушений, нарушение бинокулярного зрения при косоглазии и амблиопии в большинстве случаев может и должно быть устранено в ходе интенсивных тренировок и применения специальных методов лечения.

Анализ причин слепоты и слабовидения показывает, что в 92 % случаев слабовидения и в 88 % случаев слепоты эти недостатки имеют врожденный характер, более чем в 30 % случаев они имеют наследственные формы.

Врожденные аномалии зрительного анализатора вызываются: генетическими факторами, например врожденная катаракта, может быть также вызвана нарушением обмена веществ, авитаминозом; поражением в эмбрионе (токсоплазмоз, краснуха в первые месяцы беременности); родовой травмой (внутричерепные и внутриглазные кровоизлияния).

Приобретенные аномалии встречаются реже, в основном причинами их являются травмы и осложнения после инфекционных заболеваний (например, гриппа, менингита, менингоэнцефалита) [13].

Лидирующее место в глазной заболеваемости детей занимают аномалии рефракции (33-75% выявленной патологии), среди аномалий рефракции доминирует миопия (до 80%). Второе место занимают воспалительные заболевания преимущественно переднего отрезка глаза (до 26%), третье - косоглазие (9-12%). Четвертое место делят заболевания сетчатки и зрительного нерва (1,2-8,6%), на пятом месте травмы глаза (0,9-2,6%) [41, 17].

Анализируя контингент детей с нарушениями зрения можно выделить несколько тенденций.

Первая тенденция — существенное увеличение детей, имеющих остаточное зрение (до 90%): лишь 3 — 4% детей тотально слепые, 7%— со светоощущением, 10 % — с визусом выше 0,06.

Вторая тенденция — увеличение числа сложных комплексных зрительных заболеваний. Только в отдельных случаях имеются нарушения зрения, характеризующиеся единичным поражением зрительных функций.

Третьей тенденцией является увеличение числа дефектов, сопутствующих зрительному заболеванию, и среди них — связанных с нарушениями деятельности центральной нервной системы [36, 10-11].

Л.С. Выготский [16], изучая закономерности психического развития детей при различных типах аномалий, выделил общие специфические закономерности, проявляющиеся при различных типах нарушений. Он отметил, что первичный биологический дефект ведет к формированию вторичных, третичных и т.д. отклонений. Так значительное сокращение или полное отсутствие зрительных ощущений, восприятий, представлений в области чувственного познания ограничивает возможности формирования образов воображения, памяти, а также психологических систем, их структур, связей, функций и отношений внутри этих систем. Происходят качественные изменения системы взаимоотношений анализаторов, возникают специфические особенности в формировании образов, понятий, речи, в соотношении образного и понятийного в мыслительной деятельности, в ориентации и мобильности в пространстве и т.д. Значительные изменения происходят в физическом развитии — нарушается точность движений, их интенсивность, становится специфической походка и другие двигательные акты. Дефект зрения усложняет взаимодействие детей с окружающей средой. Межличностные отношения слепых и слабовидящих в социуме складываются трудно и зависят чаще от состояния зрительной ориентировки. При этом слепые оказываются в наиболее неблагоприятном положении. Они имеют меньшую возможность выбора контактов, находятся в положении изолированности, меньшей мобильности и коммуникативности. Все это приводит к замкнутости, стремлению уйти в свой внутренний мир, неумению общаться, к сдерживанию в формировании активных позиций снижению уровня самостоятельности, неумению принимать решение, нежеланию брать на себя ответственность.

По мнению Р.М. Боскис [11], в отличие от тотального нарушения, частичная недостаточность зрения часто не замечается и недооценивается. Это создает неправильное отношение к ребенку. Не вполне адекватное поведение ребенка оценивается ошибочно. Окружающие, не заметившие неполноценного зрения ребенка, рассматривают его ошибочные ответы, плохую ориентировку в пространстве как интеллектуальную неполноценность, каприз, непослушание, недисциплинированность и т.п. Так у ребенка создается неблагоприятная позиция в окружающей среде. В то время как слепой школьник встречает сочувствие окружающих, получает помощь, слабовидящему школьнику часто не помогают воспринять непонятное, не используют всех возможностей компенсации дефекта, подчас попрекают, в школе подчеркивают его неуспеваемость. Вследствие чего у слабовидящего ребенка обнаруживается не только ограниченный запас представлений, но и искаженные представления, замедленные процессы запоминания, затруднены мыслительные операции, ограничены движения. Возникают неудачи и трудности в учебе, игре, общении со сверстниками.

Усугубляет положение то, что и сам слабовидящий школьник, в отличие от слепого, обычно не осознает в достаточной мере свой дефект.

Такие дети недостаточно критично оценивают трудности своего положения, желают, чтобы окружающие считали их зрячими.

Причины игнорирования последствий зрительного дефекта состоят в том, что [43, 81]:

а) гиперопека занимает значительное место в семье и в школе;

б) неясное представление о собственных жизненных перспективах из-за невысокого представления о своем «я». Как следствие неустойчивого социального положения возникает психотравмирующая ситуация, нестабильность во внутреннем мире человека;

в) двойственность внутриличностной позиции. Отношение к себе как к зрячему, нежелание быть признанным инвалидом, ощущение ограниченности своих сенсорных возможностей. Эта двойственность приводит к внутреннему дискомфорту, противоречивости, что отражается на жизненной позиции подростка и сказывается на формировании личности в целом.

В результате, как у слепых, так и у слабовидящих формируются отрицательные моральные качества: эгоцентричность, эгоизм, иждивенчество, отсутствие чувства долга и товарищества, упрямство, раздражительность, негативизм, равнодушие к окружающим, душевная черствость [4; 28; 38]

И. Гейлене указывает, на то, что слепые и слабовидящие школьники в отличие от нормально видящих сверстников больше сомневаются в ценности своей личности, своего духовного «я», эти школьники более консервативны, у них меньше желания изменить что-либо в себе [43, 79-80].

На протяжении многих веков все эти особенности рассматривались как прямое следствие нарушений зрения. Так, Г.П. Недлер [35] утверждал, что компенсаторные приспособления не могут принципиально изменить душевной жизни слепого, что они явно недостаточны для восстановления утраченного равновесия со средой, а потому “не следует при воспитании слепых детей задаваться слишком высокими целями. Однако по мере того, как материалистическая психология упрочивала свои позиции, представления о биосоциальной природе человека, детерминированности формирования личности преимущественно социальными факторами начинают проникать в тифлопсихологию.

Впервые в дефектологии материалистическая интерпретация развития личности в условиях сенсорной недостаточности была дана Л.С. Выгодским. Он убедительно показал, что органический дефект, нарушая социальные отношения, изменяя социальный статус инвалида. провоцирует возникновение у слепого ряда специфических установок (установки на избегание зрячих, иждивенческих настроений и т.п.), что для слепых отсутствие зрения само по себе не является фактором психологическим и они не чувствуют себя погруженными во мрак. Психологическим фактором слепота становится только тогда, когда человек вступает в общение с отличающимися от него здоровыми людьми. Выгодский подчеркивал, что слепота в разной социальной среде психологически не одинакова и что наступит время. Когда аномальные дети, оставаясь слепыми, перестанут быть дефективными, потому что дефектность – есть понятие социальное, а дефект – есть нарост на слепоте. Социальное воспитание победит дефективность [36].

Крогиус А.А. [31], рассматривая влияние слепоты на психическое развитие, писал, что «она кладет глубокий отпечаток на всю личность. Но так же, как одно впечатление может вызвать самые разнообразные реакции может привести к самым различным проявлениям и к образованию самых различных особенностей. Очень много в этом отношении зависит от социальных условий, от влияния наследственности, от собственных усилий, от работы над самим собой». При этом, продолжал он, «в обществе малокультурном и живущем преимущественно физическими интересами слепота может гораздо сильнее затормозить развитие душевной жизни, чем в таком, где слепой находит понимание и живые умственные и нравственные интересы».

Особенно подробное внимание этой точке зрения уделял А.Г. Литвак [35], он подчеркивал, что при формировании основных свойств личности на первый план выступают социальные факторы, действия которых оказывается относительно или полностью независимым от времени возникновения и глубины патологии зрения. При правильной организации воспитания и обучения, широком вовлечении ребенка в различные виды деятельности формирование необходимых свойств личности, мотивации деятельности, установок оказывается практически независимым от состояния зрительного анализатора.

Таким образом, содержательная сторона психики при развивающем обучении оказывается независимым от дефекта зрения, она относительно независима от биологических, природных факторов. Так как последние определяют не содержание, а процесс формирования личностных ценностей, его динамику. Следовательно, между зрячими и слепыми, а тем более между зрячими и слабовидящими различия могут наблюдаться только в динамике становления различных свойств личности. Конечно же, результаты, т.е. уровень сформированности личности, наличие ряда ведущих личностных свойств, образующих ядро личности (мировоззрение, убеждение, идеалы), определяются не наличием или отсутствием зрительной патологии, а характером социальных воздействий, и прежде всего воспитания и обучения.

## 1.4 Теоретические вопросы психолого-педагогической коррекции духовно-нравственных качеств у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения

Определившись в параграфе 1.1. со значением терминов «мораль», «нравственность» и «духовность», мы можем сделать вывод о том, что единственным наблюдаемым качеством у человека является нравственность. По проявленной в поведении и рассуждениях ребенка нравственности, педагог может составить представление о том, насколько развита в ребенке духовность и какие моральные нормы были им усвоены. Таким образом, духовно-нравственное состояние ребенка можно представить в виде айсберга, изображенного на рис. 1, вершиной которого является нравственность, а основанием, скрытым от глаза наблюдателя, является сформировавшаяся на данный момент духовность и усвоенная мораль. Коррекция заключается в упрочнении основания айсберга, т.е. в привитии ребенку еще неосвоенных им моральных норм и вызове гуманных чувств и эмоциональных переживаний.

**Нрав-ствен-**

**ность**

**Духовность**

**Мораль**

***Рис.1. Схематичное изображение духовно-нравственного состояния ребенка***

В педагогической литературе описывается множество методов и приемов коррекции нравственного развития детей [37; 40; 48; 54; 57]. Возможность применения этих методов в группах детей с нарушениями зрения определяется необходимостью создания специальных условий, учитывающих особенности детей с различными дефектами зрения.

Методы воздействия можно разделить на два класса:

1. Влияния, создающие нравственные установки, мотивы, отношения, формирующие представления, понятия, идеи,

2. Влияния, создающие привычки, определяющие тот или иной тип поведения. [48, 523].

И.С. Марьенко назвал такие группы методов воспитания, как методы приучения и упражнения, стимулирования, торможения, самовоспитания, руководства, объяснительно - репродуктивные и проблемно-ситуативные. В процессе нравственного воспитания широко применяются такие методы как: упражнение и убеждение. [48, 534)

Выбор методов зависит от содержания воспитательной деятельности, от её направленности. Так, в процессе нравственного просвещения на первое место, естественно, выдвигается убеждение; в трудовом воспитании – упражнение; в воспитании дисциплинированности и ответственности наряду с основными методами применяются также поощрение и наказание. [38, 144-149].

М.И. Рожков и Л.В. Байбородова выделяют следующие бинарные методы нравственного воспитания-самовоспитания: убеждение и самоубеждение (интеллектуальная сфера), стимулирование и мотивация (мотивационная сфера), внушение и самовнушение (эмоциональная сфера), требование и упражнение (волевая сфера), коррекция и самокоррекция (сфера саморегуляции), воспитывающие ситуации и социальные пробы-испытания (предметно-практическая сфера), метод дилемм и рефлексия (экзистенциальная сфера). [51, 114].

Наиболее последовательной и современной представляется, на наш взгляд, классификация, разработанная Щукиной Г. И. [45, 236], в которой выделяют такие группы методов:

* методы разностороннего воздействия на сознание, чувства и волю учащихся в интересах формирования у них нравственных взглядов и убеждений (методы формирования сознания личности);
* методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения;
* методы стимулирования поведения и деятельности.

Каждый из методов имеет свою специфику и область применения. Несмотря на кажущуюся простоту, все без исключения методы требуют высокой педагогической квалификации. Рассмотрим наиболее сложные по содержанию и применению методы словесно-эмоционального воздействия: рассказ, разъяснение, этическую беседу и метод наглядно-практического воздействия – пример [40, 48-49].

В младших классах часто используется рассказ на этическую тему. Это яркое эмоциональное изложение конкретных фактов и событий, имеющих нравственное содержание. Воздействуя на чувства, рассказ помогает воспитанникам понять и усвоить смысл моральных оценок и норм поведения.

У рассказа на этическую тему несколько функций:

1. служить источником знаний,
2. обогащать нравственный опыт личности опытом других людей,
3. служить способом использования положительного примера в воспитании.

К условиям эффективности этического рассказа относятся следующие:

Рассказ должен соответствовать социальному опыту школьников. В младших классах он краток, эмоционален, доступен, соответствует переживаниям детей.

Усиливает его восприятие хорошо подобранное музыкальное сопровождение.

Обстановка имеет большое значение для восприятия этического рассказа. Эмоциональное воздействие окружающей обстановки должно соответствовать замыслу и содержанию рассказа.

Рассказ производит должное впечатление только тогда, когда выполняется профессионально. Неумелый, косноязычный рассказчик не может рассчитывать на успех.

Рассказ обязательно должен переживаться слушателями. Нужно позаботиться, чтобы впечатления от него сохранялись как можно дольше [48, 535].

Разъяснение – метод эмоционально-словесного воздействия на воспитанников. Важная черта, отличающая разъяснение от объяснения и рассказа, – ориентированность воздействия на данную группу или отдельную личность. Для младших школьников применяются элементарные приемы и средства разъяснения: «Поступать нужно так», «Все так делают» и т. п.

Разъяснение применяется:

а) чтобы сформировать или закрепить новое моральное качество или форму поведения;

б) для выработки правильного отношения воспитанников к определенному поступку, который уже совершен.

В практике школьного воспитания разъяснение опирается на внушение. Внушение, проникая незаметно в психику, действует на личность в целом, создавая установки и мотивы поведения. Как уже было отмечено, младшие школьники особенно внушаемы. Педагог, опираясь на эту специфику психики, должен использовать внушение в тех случаях, когда воспитанник должен принять определенные установки. [48, 537].

Необходимо отметить, что при неквалифицированном применении рассказ, разъяснение, внушение могут принимать форму нотации. Она, как известно, никогда не достигает цели, а скорее вызывает противодействие у воспитанников, желание действовать вопреки. Нотация не становится формой убеждения.

В работе с учащимися различных возрастных групп широко применяется этическая беседа. В педагогической литературе она рассматривается и как метод привлечения учащихся для обсуждения, анализа поступков и выработки нравственных оценок, и как форма разъяснения школьникам принципов нравственности и их осмысления, и как средство формирования системы моральных представлений и понятий, которые в свою очередь выступают в качестве основы для формирования нравственных взглядов и убеждений.

Этическая беседа – метод систематического и последовательного обсуждения знаний, предполагающий участие обеих сторон – воспитателя и воспитанников.

Эффективность этической беседы зависит от соблюдения ряда важных условий:

Беседа должна носить проблемный характер.

Нельзя допускать, чтобы этическая беседа развивалась по заранее составленному сценарию с заучиванием готовых или подсказанных взрослыми ответов. Нужно учить детей с уважением относиться к мнениям других, терпеливо и аргументировано вырабатывать правильную точку зрения.

Нельзя допускать также, чтобы беседа превращалась в лекцию. Материал для беседы должен быть близок эмоциональному опыту воспитанников. Только при опоре на реальный опыт беседы на отвлеченные темы могут быть успешными.

В ходе беседы важно выявить и сопоставить все точки зрения. Правильное руководство этической беседой заключается в том, чтобы помочь воспитанникам самостоятельно прийти к правильному выводу. Для этого воспитателю нужно уметь смотреть на события или поступки глазами воспитанника, понимать его позицию и связанные с ней чувства.

В начальной школе этическая беседа имеет простую структуру. Здесь предпочтителен индуктивный путь: от анализа конкретных фактов, их оценки до обобщения и самостоятельного вывода [48, 541].

Пример – воспитательный метод исключительной силы. Когда говорят о примере, подразумевают, прежде всего, пример живых конкретных людей – родителей, воспитателей, друзей. Но большую воспитательную силу имеет и пример героев книг, исторических деятелей, выдающихся ученых.

Психологической основой примера служит подражательность. Подражательность – деятельность индивида. Иногда очень трудно определить черту, где заканчивается подражание и где начинается творчество. Часто творчество и проявляется в особенном, своеобразном подражании [48, 542].

Жизнь дает не только положительные, но и отрицательные примеры. Обращать внимание школьников на негативное в жизни и в поведении людей, анализировать последствия неправильных поступков, извлекать правильные выводы не только желательно, но и необходимо. Вовремя к месту приведенный негативный пример помогает удержать воспитанника от неправильного поступка, формирует понятие о безнравственном [48, 543].

Естественно, что воспитание зависит и от личного примера воспитателя, его поведения, отношения к воспитанникам, мировоззрения, деловых качеств, авторитета. Известно, что для большинства младших школьников авторитет учителя абсолютен, они готовы подражать ему во всем. Но сила положительного примера наставника увеличивается, когда он своей личностью, своим авторитетом действует систематически и последовательно, без расхождений между словом и делом, доброжелательно [48, 543].

В педагогической литературе описывается и такой метод формирования сознания личности, как диспут. Он представляет собой живой горячий спор на какую-то тему, волнующую воспитанников. Диспуты ценны тем, что убеждения, мотивы вырабатываются при столкновении и сопоставлении различных точек зрения. Этот метод сложный, используется в основном в средних и старших классах. В начальной школе его можно использовать как прием, например, в этической беседе.

Мы проанализировали способы формирования нравственного воспитания младших школьников. Нужно отметить, что в реальных условиях педагогического процесса методы воспитания выступают в сложном и противоречивом единстве. Решающее значение здесь имеет не логика отдельных «уединенных» средств, а гармонично организованная их система. Разумеется, на каком-то определенном этапе воспитательного процесса тот или иной метод может применяться в изолированном виде. Но без соответственного подкрепления другими методами, без взаимодействия с ними он утрачивает свое назначение, замедляет движение воспитательного процесса к намеченной цели.

Итак, коррекция духовно-нравственных качеств детей с нарушениями зрения осуществляется по средствам преподнесения новых или ранее не усвоенных моральных норм с помощью общепедагогических методов разработанных для нормально видящих детей в условиях, учитывающих особенности детей с нарушениями зрения.

Нравственное воспитание эффективно осуществляется только как целостный процесс педагогической, соответствующей нормам общечеловеческой морали, организации всей жизни младших школьников: деятельности, отношений, общения с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Результатом целостного процесса является формирование нравственно цельной личности, в единстве ее сознания, нравственных чувств, совести, нравственной воли, навыков, привычек, общественно ценного поведения.

## Выводы по первой главе

Проанализировав теоретические вопросы по проблеме коррекции духовно-нравственных качеств детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения, можно сделать следующие выводы:

1. Изучение литературы по данной проблеме позволяет сформулировать следующие определения:

Мораль – совокупность норм, принципов и правил, предписываемых обществом и регулирующих поведение людей в процессе совместной деятельности и общения.

Нравственность – способность самостоятельно осуществлять правильный моральный выбор, подчинять ему свои поступки и поведение, осознавая ответственность перед людьми.

Духовность – внутреннее состояние, гуманные чувства и эмоции, побуждающие человека к нравственным поступкам.

Таким образом, духовно-нравственные качества можно определить как совокупность принятых и хорошо усвоенных личностью моральных норм, принципов и правил, которые, под влиянием возникших гуманных чувств, применяются добровольно и правильно.

2. Младший школьный возраст является сензитивным для накопления знаний и приобретения опыта, в том числе и нравственных знаний, нравственного опыта. В это время у детей формируется способность к сознательному руководству собственным поведением, возникают относительно устойчивые формы поведения в деятельности. А также, формируется личностная рефлексия, которая предполагает знание себя, осознание своих взаимоотношений с окружающими, анализ оснований своих действий, поступков, свое отношение к духовным ценностям.

3. Любое нарушение зрительного анализатора, без своевременной коррекционно-педагогической помощи, отрицательно сказывается на развитии духовно-нравственных качеств ребенка. Наблюдается формирование таких негативных моральных качеств как: эгоцентричность, эгоизм, иждивенчество, отсутствие чувства долга и товарищества, упрямство, раздражительность, пессимизм, равнодушие к окружающим, душевная черствость и т.п. При этом формирование духовно-нравственных качеств не зависит от наличия или отсутствия зрительного дефекта, глубины и временем его наступления. Правильная организация воспитания и обучения позволяет избавиться от перечисленных негативных характеристик или не допустить их вообще.

4. Наблюдая за проявлениями в поведении и рассуждениях младшего школьника нравственности, педагог может судить о том, насколько развита в ребенке духовность и какие моральные нормы были им усвоены. Соответственно, мы пришли к выводу, что коррекция духовно-нравственных качеств будет заключаться в привитии новых или по каким-либо причинам не усвоенных ребенком моральных норм, вызове гуманных чувств и эмоциональных переживаний с помощью разнообразных общепедагогических методов (рассказ, разъяснение, этическая беседа, пример и др.), учитывающих особенности детей с различными нарушениями зрения.

# Глава 2. Экспериментальная работа по выявлению духовно-нравственных качеств младших школьников с нарушениями зрения

## 2.1 Метод исследования

В настоящее время собран значительный материал по методам исследования духовно-нравственных качеств у младших школьников. Однако все предыдущие исследования были направлены на нормально видящих детей, особенности восприятия духовно-нравственных ценностей детьми с нарушениями зрения до сих пор не выявлены. Поэтому при выборе методики нашего исследования мы руководствовались необходимостью сравнительного анализа нравственного развития детей, принадлежащих различным группам по зрению.

Н.П. Шитякова [65, 5] все разработанные на настоящий момент методики по исследования нравственных качеств младших школьников разбивает на несколько групп:

1. Часть исследователей (Н.И. Монахов, М.И. Шилова, И.С. Хазова и др.) для определения уровня нравственной воспитанности предлагают набор нравственных качеств личности.
2. Ряд исследователей (Л.И. Божович, З.И. Васильева, И.А. Каиров, Т.Е. Конникова, А.В. Зосимовский и др.) полагают, что самой существенной характеристикой нравственного развития личности является её направленность.
3. В качестве критерия нравственной воспитанности И.С. Марьенко, В.Я Яковлев, Н.Е. Щуркова и др. выделяют отношение школьников к обществу учению, труду, людям.
4. В. Аромавичуте, Б. Битинас и др. в качестве интегративного показателя предлагает нравственную позицию личности
5. Е.В. Бондаревская за критерий берет уровень нравственных чувств, отношений, способностей к морально-общественной регуляции, идейно-нравственных убеждений и морально-политического мировоззренния.
6. Б.Т. Лихачев, Т.Ф. Лысенко, Э.Р. Рахманов и др. предлагают изучать уровни нравственной воспитанности в деятельности и через сформированность отдельных сторон нравственного развития учащихся.

Согласно Л. Кольбергу [1] можно выделить три уровня нравственного развития человека:

1. Доморальный. На этом уровне развития нормы морали для ребёнка – нечто внешнее, он выполняет правила, установленные взрослыми, из чисто эгоистических соображений: чтобы избежать наказания или получить какую-нибудь награду за свои правильные действия.
2. Конвенциональная мораль. Ребенок стремится вести себя определённым образом из потребности в одобрении, в поддержании хороших отношений со значимими для него людьми.
3. Автономная мораль. Моральные принципы и нормы становятся собственным достоянием личности, т.е. внутренними. Поступки определяются не внешним давлением или авторитетом, а своей совестью.

По мнению психологов [64, 27], все дошкольники и большинство семилетних детей (70%) находятся на доморальном уровне развития, который сохраняется у части детей позже – у 30% в 10 лет и 10% - в 10-16 лет. Многие дети к 13 годам решают моральные проблемы на втором уровне. Развитие высшего уровня морального сознания связано с развитием интеллекта: осознанные моральные принципы не могут появиться раньше подросткового возраста, когда формируется логическое мышление. Таким образом, наше исследование, проводимое в группах детей в возрасте 9-10 лет, может быть направлено на изучение только уровня сформированности нравственных понятий.

За основу исследования мы выбрали методику, предложенную в [58, 243] для детей дошкольного возраста. Методика заключается в проведении анкетирования, в ходе которого детям предлагается дать определения нескольким нравственным категориям. Мы переработали данную методику для детей младшего школьного возраста, усложнив некоторые из категорий и добавив новые. Кроме того, в виду невозможности проведения письменного анкетирования в группе слепых детей, мы заменили анкетирование устным опросом.

В начале работы предстояло ответить на вопрос о том, какие категории в нравственном сознании являются базовыми? У Платона, Сократа и Аристотеля находим такие категории, как **добро**, **зло**, **мудрость**, **мужество**, **умеренность**, **справедливость**, **счастье**, **дружба**. В Средневековье появляется понятие «**милосердие**», в более позднюю историческую эпоху - «**долг**» (И. Кант), «**вина**» (Гегель). Таким образом, было выделено 11 категорий.

Эксперимент проводился на базе трёх школ: МОУСОШ №39, МКОУ IV вида №440, МСКОУ III-IV вида №127 города Челябинск. В исследовании принимали участие 25 учеников третьих классов: из них 11 человек, обучающихся в МОУСОШ, 11 человек, обучающихся в МКОУ IV вида и 3 человека, обучающихся по системе Брайля в МСКОУ III-IV вида.

Цель экспериментальной работы заключалась в выявлении уровня знаний учащихся, принадлежащих разным группам по зрению, о содержании и функциях общечеловеческих норм жизнедеятельности.

Детям было предложено объяснить, что такое добро, зло, мудрость, мужество, умеренность, справедливость, счастье, дружба, приводя при этом примеры. Каждому ответу ребенка присваивался один из трех уровней осознанности:

1. первый уровень (+) – ребенок дает четкое и правильное объяснение изучаемому понятию, приводит корректные примеры.
2. второй уровень (–) – ребенок не может объяснить понятие или дает объяснение, которое не соответствует описываемому понятию, приводимые примеры не выражают суть понятия;
3. третий уровень (0) – отказ от ответа

Ответы детей оформляли в виде таблиц, анализ которых позволил определить общий уровень духовно-нравственного развития в каждом классе и выявить особенности духовно-нравственного развития у детей с нарушениями зрения.

## 2.2 Изучение состояния духовно-нравственных качеств у детей младшего школьного возраста

В таблицах 1, 2, 3 представлены статистики ответов нормально видящих слабовидящих и слепых детей, соответственно. Даже поверхностный анализ этих данных позволяет обнаружить, что лучше всех с заданием справились слепые дети, а наихудший результат продемонстрировали дети с частичными нарушениями зрения.

Таблица 4 и рисунок 2 позволяют сравнить уровень сложности каждого из понятий для различных групп детей. Наиболее сложным для объяснения во всех классах оказалось понятие «умеренность», дети, как правило, отказывались его определять. Кроме того, наблюдается искаженное восприятие понятия «долг» – подавляющее большинство связывает его только с деньгами и другими материальными ценностями («Невыплаченные деньги», «Когда друг что-то должен, например, вещь или книгу»). У слепых детей остальные девять понятий не вызывали заметных затруднений.

Интересен тот факт, что наиболее простое для зрячих детей понятие «дружба» для слабовидящих детей оказалось одним из самых непонятных («Дружба – это если дружат много человек», «дружба – это когда человек дружелюбный» и др.). То же можно сказать о понятии «милосердие» («У человека милое сердце»).

Соотношения ответов различного уровня для каждой из групп детей представлены в таблице 5 и на рисунке 3. Наибольший процент правильных ответов продемонстрировали слепые дети. Для слабовидящих детей характерен высокий процент неправильных ответов. Отказ от определения того или иного понятия в наибольшей степени присущ зрячим детям. Низкий процент отказов от ответов у слабовидящих детей указывает не на высокий уровень их духовно-нравственного развития, а скорее на низкую степень осознанности, эти дети не могут адекватно оценить уровень своих знаний.

**Таблица 1.**

**Результаты анкетирования зрячих детей**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Понятие  Фамилия | Добро | Зло | Мудрость | Мужество | Умеренность | Справедливость | Счастье | Дружба | Милосердие | Долг | Вина | Количество у ребенка ответов первого уровня  (кол-во / %) | | Количество у ребенка ответов второго уровня  (кол-во / %) | | Количество у ребенка ответов третьего уровня  (кол-во / %) | |
| Гозизова | - | + | + | 0 | 0 | + | - | + | + | - | 0 | 5 | 45 | 3 | 27 | 3 | 27 |
| Акаров | + | + | 0 | - | 0 | 0 | + | + | 0 | - | + | 5 | 45 | 2 | 18 | 4 | 36 |
| Щукин | + | + | + | + | 0 | + | + | - | + | 0 | 0 | 7 | 64 | 1 | 9 | 3 | 27 |
| готовцева | + | + | + | + | + | - | + | + | + | + | + | 10 | 91 | 1 | 9 | 0 | 0 |
| Иванов | + | + | - | + | 0 | + | + | + | + | - | + | 8 | 73 | 2 | 18 | 1 | 9 |
| Ескина | + | + | + | + | 0 | + | + | + | 0 | + | + | 9 | 82 | 0 | 0 | 2 | 18 |
| Гурлаченко | + | + | + | + | 0 | + | - | + | + | - | + | 8 | 73 | 2 | 18 | 1 | 9 |
| Васнюк | - | - | - | + | 0 | + | + | + | + | - | + | 6 | 55 | 4 | 36 | 1 | 9 |
| Дюбов | - | - | - | + | 0 | + | + | + | + | + | + | 7 | 64 | 3 | 27 | 1 | 9 |
| Ерохина | + | + | - | - | 0 | + | + | + | + | - | + | 7 | 64 | 3 | 27 | 1 | 9 |
| Дудонова | + | + | - | - | 0 | + | + | + | + | - | - | 6 | 55 | 4 | 36 | 1 | 9 |
| Количество ответов  первого уровня  (кол-во / %) | 8 | 9 | 5 | 7 | 1 | 9 | 9 | 10 | 9 | 3 | 8 |  | | | | | |
| 73 | 82 | 45 | 64 | 9 | 82 | 82 | 91 | 82 | 27 | 73 |
| Количество ответов  второго уровня  (кол-во / %) | 3 | 2 | 5 | 3 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 7 | 1 |
| 27 | 18 | 45 | 27 | 0 | 9 | 18 | 9 | 0 | 64 | 9 |
| Количество ответов  третьего уровня  (кол-во / %) | 0 | 0 | 1 | 1 | 10 | 1 | 0 | 0 | 2 | 1 | 2 |
| 0 | 0 | 9 | 9 | 91 | 9 | 0 | 0 | 18 | 9 | 18 |

**Таблица 2.**

**Результаты анкетирования детей с нарушениями зрения**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Понятие  Фамилия | Добро | Зло | Мудрость | Мужество | Умеренность | Справедливость | Счастье | Дружба | Милосердие | Долг | Вина | Количество у ребенка ответов первого уровня  (кол-во / %) | | Количество у ребенка ответов второго уровня  (кол-во / %) | | Количество у ребенка ответов третьего уровня  (кол-во / %) | |
| Болотов | - | - | 0 | + | 0 | 0 | - | - | 0 | - | - | 1 | 9 | 6 | 55 | 4 | 36 |
| Мочалов | + | + | - | + | + | + | + | + | - | - | + | 8 | 73 | 3 | 27 | 0 | 0 |
| Баляев | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | 11 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Игольников | - | - | - | - | - | - | + | - | - | - | - | 1 | 9 | 10 | 91 | 0 | 0 |
| Даренский | - | + | - | + | - | + | + | + | + | - | + | 7 | 64 | 4 | 36 | 0 | 0 |
| Панина | + | + | + | + | - | + | + | + | - | - | 0 | 7 | 64 | 3 | 27 | 1 | 9 |
| Волдаев | - | + | + | + | + | + | + | - | + | + | + | 9 | 82 | 2 | 18 | 0 | 0 |
| Шеметов | - | + | + | 0 | + | + | + | 0 | + | - | 0 | 6 | 55 | 2 | 18 | 3 | 27 |
| Минеева | - | - | - | + | + | - | + | - | + | - | + | 5 | 45 | 6 | 55 | 0 | 0 |
| Кокорина | + | + | - | + | - | + | - | - | - | - | - | 4 | 36 | 7 | 64 | 0 | 0 |
| Мотовилов | - | - | - | - | + | + | + | + | - | - | - | 4 | 36 | 7 | 64 | 0 | 0 |
| Количество ответов  первого уровня  (кол-во / %) | 4 | 7 | 4 | 8 | 6 | 8 | 9 | 5 | 5 | 2 | 5 |  | | | | | |
| 36 | 64 | 36 | 73 | 55 | 73 | 82 | 45 | 45 | 18 | 45 |
| Количество ответов  второго уровня  (кол-во / %) | 7 | 4 | 6 | 2 | 4 | 2 | 2 | 5 | 5 | 9 | 4 |
| 64 | 36 | 55 | 18 | 36 | 18 | 18 | 45 | 45 | 82 | 36 |
| Количество ответов  третьего уровня  (кол-во / %) | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 |
| 0 | 0 | 9 | 9 | 9 | 9 | 0 | 9 | 9 | 0 | 18 |

**Таблица 3.**

**Результаты анкетирования слепых детей**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Понятие  Фамилия | Добро | Зло | Мудрость | Мужество | Умеренность | Справедли-вость | Счастье | Дружба | Милосердие | Долг | Вина | Количество у ребенка ответов первого уровня  (кол-во / %) | | Количество у ребенка ответов второго уровня  (кол-во / %) | | Количество у ребенка ответов третьего уровня  (кол-во / %) | |
| Рахимова | + | + | + | + | 0 | + | + | + | + | - | + | 9 | 82 | 1 | 9 | 1 | 9 |
| Парховенко | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | 11 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Романов | + | + | + | + | - | + | + | + | + | - | + | 9 | 82 | 2 | 18 | 0 | 0 |
| Количество ответов  первого уровня  (кол-во / %) | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 |  | | | | | |
| 100 | 100 | 100 | 100 | 33 | 100 | 100 | 100 | 100 | 33 | 100 |
| Количество ответов  второго уровня  (кол-во / %) | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 33 | 0 | 0 | 0 | 0 | 67 | 0 |
| Количество ответов  третьего уровня  (кол-во / %) | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 33 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

**Таблица 4.**

**Сравнение результатов анкетирования детей различных групп по каждому из понятий**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Результаты  Понятие | Ответы высокого уровня | | | | Ответы среднего уровня | | | | Ответы низкого уровня | | | |
| Зрячие дети | Слабови-дящие дети | Слепые дети | Среднее по всем группам | Зрячие дети | Слабови-дящие дети | Слепые дети | Среднее по всем группам | Зрячие дети | Слабови-дящие дети | Слепые дети | Среднее по всем группам |
| Добро | 73 | 36 | 100 | 70 | 27 | 64 | 0 | 30 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Зло | 82 | 64 | 100 | 82 | 18 | 36 | 0 | 18 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Мудрость | 45 | 36 | 100 | 60 | 45 | 55 | 0 | 33 | 9 | 0 | 9 | 6 |
| Мужество | 64 | 73 | 100 | 79 | 27 | 18 | 0 | 15 | 9 | 0 | 9 | 6 |
| Умеренность | 9 | 55 | 33 | 32 | 0 | 36 | 33 | 23 | 91 | 33 | 9 | 44 |
| Справедливость | 82 | 73 | 100 | 85 | 9 | 18 | 0 | 9 | 9 | 0 | 9 | 6 |
| Счастье | 82 | 82 | 100 | 88 | 18 | 18 | 0 | 12 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Дружба | 91 | 45 | 100 | 79 | 9 | 45 | 0 | 18 | 0 | 0 | 9 | 3 |
| Милосердие | 82 | 45 | 100 | 76 | 0 | 45 | 0 | 15 | 18 | 0 | 9 | 9 |
| Долг | 27 | 18 | 33 | 26 | 64 | 82 | 0 | 49 | 9 | 67 | 0 | 25 |
| Вина | 73 | 45 | 100 | 73 | 9 | 36 | 0 | 15 | 18 | 0 | 18 | 12 |

***Рис. 2. Диаграммы результатов по каждому из понятий:***

***a) средние показатели по трем классам; b) для зрячих детей; c) слабовидящие дети;***

***d) для слепых детей***

**a)**

**b)**

**c)**

**d)**



***Рис. 3. Диаграммы средних показателей процентного содержания ответов различного уровня для трех групп детей***



**Таблица 5.**

**Сравнение средних показателей для различных групп детей**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Результаты  Группа детей | Ответы первого уровня | Ответы второго уровня | Ответы третьего уровня |
| Зрячие дети | 65 | 20 | 15 |
| Слабовидящие дети | 52 | 41 | 7 |
| Слепые дети | 88 | 9 | 3 |

У детей с нормальным зрением наблюдается сильный разброс в уровнях ответов – от абсолютного непонимания и неумения выразись свою мысль («Добро – это утро, день»), до вполне осознанных, грамотно сформулированных ответов («Добро – это хорошее качество человека, когда люди помогают друг другу»).

Уровень духовно-нравственного развития слабовидящих детей можно охарактеризовать следующим образом:

1. Несформированность даже основных нравственных категорий, обязательных для младшего школьного возраста, таких как «дружба», «добро», «мудрость» и др. Причем чаще их представления не просто искажены, а отсутствуют совсем.

2. Большое количество циклов в определениях понятий («Добро – это когда человек добрый», «мудрость – это когда человек мудрый», «Милосердие – это милое сердце») указывает на поверхностное восприятие, нежелание вникнуть в суть, на низкий уровень претензий к своей личности, к самовыражению.

3. Неумение сформулировать собственные мысли («Добро – это уважает других людей»)

4. В определениях нет четкости, в большинстве ответов качества и чувства заменены объектом или действием («Зло – это, например злые ковбои бьют лошадей», «Милосердие – это когда кролик или кто-то другой милосерден», «Справедливость – это человек который справедливый»)

5. Низкий уровень осознанности, который проявляется как в некорректных ответах, так и в завышенной самооценке, в неадекватных представлениях о собственных возможностях и способностях.

В ответах слепых детей также можно выделить ряд особенностей:

1. Явное проявление вербализации. Большинство примеров, приводимых слепыми детьми, взяты не из собственного опыта, а из книг, рассказов взрослых, часто используются крылатые выражения («Счастье – это когда кончилась война», «Зло – это когда шел человек, увидел быка, подошел и оборвал рога»)

2. Несмотря на сильную вербализацию, наблюдается большая осознанность в понимании нравственных категорий, чем у слабовидящих и даже зрячих детей, что выражается в большом количестве корректных примеров, в попытках анализа и установления связей между предложенными категориями («Добро – противоположность злу», «Вина – осознание своей неправоты»).

3. Грамотная формулировка ответов («Добро – качество человека …», «Вина – чувство человека …»)

4. В отличие от слабовидящих, отвечая на предложенные вопросы, слепые дети ведут себя очень скромно и неуверенно

5. Свои ответы дети сопровождали комментариями, которые позволяют утверждать, что, несмотря на достаточно высокий уровень развития, как в нравственном, так и в интеллектуальном отношении, слепые дети проявляют негативные эмоциональные настроения (страх перед неизвестным; утверждения, что все положительные качества не присущи зрячим людям, кроме мамы; и поэтому невозможно достигнуть желаемого в будущем), что, в свою очередь также оказывает влияние на дальнейшее формирование духовно-нравственных качеств этих детей.

Таким образом, результаты проведенного нами исследования подтверждают идеи Литвака А.Г. и др. о независимости духовно-нравственного развития от времени возникновения и глубины патологии зрения.

Выявленные особенности духовно-нравственного развития детей с различными нарушениями зрения, по сравнению с нормально видящими детьми, позволяют сформулировать ряд методических рекомендаций для учителей начальных классов по дальнейшему развитию и коррекции нравственных качеств у таких детей.

## 2.3 Рекомендации для учителей начальных классов по развитию духовно-нравственных качеств младших школьников с нарушениями зрения

Поскольку проведенное нами исследование показало независимость формирования духовно-нравственных качеств от дефекта зрения, в работе со слабовидящими и слепыми детьми, педагогам необходимо руководствоваться, прежде всего, общими задачами нравственного воспитания, сформулированными в национальной доктрине образования РФ, которая призвана обеспечить:

– историческую преемственность поколений, сохранения, распространения и развития национальных культур, воспитания бережного отношения к историческому наследию народов России;

– воспитание патриотов России, граждан правового демократического, социального государства, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов;

– формирование культуры мира и межличностных отношений;

– формирование у детей и молодежи целостного миропонимания и современного мировоззрения, развития культуры межэтнических отношений и др. [30; 50].

Таким образом, исходя из поставленных задач, каждый учитель определяет основные направления работы с детьми на основе их социальных, этнических, культурных традиций. Когда же определена стратегия воспитания, тактика определяется учителем, школой. Какие формы, приемы использовать в организации воспитания, какое содержание вкладывать – все это личный выбор учителя.

Важно помнить: чтобы сформировать духовные, нравственные, моральные нормы поведения у школьников, общечеловеческие ценности и положительные черты характера, рядом с детьми должны быть взрослые, которые подошли бы к решению данной проблеме со всей серьезностью и ответственностью. Дети должны видеть проявление лучших черт, этических ценностей в повседневном общении с учителями, видеть в них личностей, носителей высоких нравственных и духовных принципов.

Задачи повседневной важности для всех педагогов, воспитателей – нравственное воспитание молодого поколения. И одним из основополагающих педагогических принципов в системе воспитания детей является принцип духовности. Нужно учить детей гуманистическим способам освоения мира. Очеловечить процесс познания, поставить ученика в центр учебно-воспитательного процесса. Новой парадигмой образования следует считать личностно—ориентированный и индивидуальный подход [62, 3-5].

И.В. Павлов считает, что нормы, принципы и моральные идеалы выступают по отношению к людям, как предписание поведения. Руководство к действию. Однако отношение к ним у разных людей бывает разное. Одни воспринимают их как внешнюю, чуждую им силу приказа, другие следуют им добровольно, по убеждению, борются за их утверждение, рассматривая как цель и дело своей жизни [44].

Разные отношения людей к одним и тем же принципам, нормам поведения. Принятым в обществе, объясняется уровнем развития нравственного сознания школьника. Чтобы формирование нравственных качеств шло успешно, педагогу следует соблюдать ряд условий. Прежде всего, он должен проводить воспитательную работу, начатую на уроке, и во внеклассной работе, где продолжается приобретение учащимися знаний о нравственном поведении. Для этого используются различные формы нравственного просвещения: лекции, беседы, диспуты, рассказы, обсуждения книг и др., на которых обсуждаются различные вопросы.

Важно, чтобы нравственное воспитание не превращалось в сухие, надоедливые нравоучения, типа «… должен», «… обязан» и т.п., которые не имеют ничего общего с формами убеждения школьника. Нужно пробуждать у школьников высокую активность, вызывать оживленный обмен мнениями, заставлять их самих задумываться над вопросами морали. Выводы о нормах морали, о том или ином поступке школьники должны сделать сами, но под направляющим воздействием учителя.

Необходима правильная организация жизни и деятельности школьников, приобретение ими положительно опыта нравственного поведения. Знания сами по себе не обеспечивают соответствующего морального поведения, более того, как подчеркивают психологи, усвоение знаний без практики соответствующего морального поведения приводят к возникновению нравственного формализма, выражающегося в разрыве и знаниях норм морали. Организация системы воспитательных мероприятий должна ставить школьников в такие условия, чтобы их практическая деятельность соответствовала усваиваемым принципам поведения, чтобы они приучались претворять свои взгляды и убеждения в поступки.

Также важно выработать у школьников социальную потребность нравственного поведения. Правильные формы поведения сами по себе еще не решают, Какие качества личности сформируются у учащегося. Одна и та же форма поведения, имея разные цели поступка, может выражать самые различные и противоположные качества личности, поэтому учитель должен знать, какие цели и связанные с ними мотивы побуждают школьника к той или иной форме поведения. Важно формировать у школьников нравственные побуждения и закреплять их как черты личности, чтобы они могли проявляться в различных ситуациях [25, 126-128].

Большую роль в данной работе играет умение учителя, преподнося материал, способствовать эмоциональному отклику детей. «Ни одна форма поведения, – писал Л.С. Выгодский, – не является столь крепкой, Как связанная с эмоциями». Поэтому если вы хотите вызвать у ученика нужные вам формы поведения, всегда позаботьтесь о том, чтобы эти реакции оставляли эмоциональный след в ученике. Ни одна моральная проповедь так не воспитывает, как живое чувство, и в этом смысле аппарат эмоций является как бы специально приспособленным и тонким орудием, через которое легче всего влиять на поведение [44, 44].

Большую роль в формировании правильных нравственных оценок, суждений, понятий, убеждений при внесении теории морали в сознание школьников играют методы воздействия на воспитуемых, осуществляемые через живое слово и личный пример педагога, который тесно взаимодействует с другими методами воспитания. Вся работа непременно проводится с учетом целей и задач воспитания, сложившейся в классе ситуации, возрастных и индивидуальных особенностей детей, структуры дефекта зрения.

Работа в учреждениях III – IV вида по коррекции духовно-нравственных качеств должна учитывать и специфические задачи, вытекающие из особенностей структуры дефекта зрения и выявленных нами в ходе исследования особенностей формирования духовно-нравственных качеств у детей с нарушениями зрения.

Рекомендации для учителей младших классов, работающих в учреждении IV вида:

1. Поскольку у слабовидящих детей обнаружилась несформированность представлений об основных нравственных категориях, необходимо проводить дополнительные занятия, направленные на освещение сущности этих понятий (Приложение 1).

2. Позиция слабовидящих детей на промежуточном уровне между нормой и слепотой негативно влияет на их развитие. Нежелание считать себя ущербными, неосознанность своего дефекта приводит их к мнению об отсутствии для себя необходимости много трудиться, чтобы быть на уровне с нормально видящими детьми. В то же время они осознают свою особенность и требуют к себе соответствующего отношения (заниженных требований) и повышенного внимания. Поэтому для нормализации развития таких детей, по нашему мнению, необходимо повышать их уровень осознанности путем интеграции в общество нормально видящих детей. Для этого можно проводить различные виды соревнований и олимпиад, успешное участие в которых не зависит от зрения. При этом состязаться необходимо со зрячими детьми, чтобы слабовидящие ребята могли усвоить, что они действительно могут быть на уровне с нормой, но для этого требуется упорство и высокие требования к себе.

Рекомендации для учителей младших классов, работающих в учреждении III вида:

1. Главной особенностью духовно-нравственного развития слепых детей является сильная вербализация нравственных категорий. Они понимают суть понятий и могут привести подходящие примеры, но многие из примеров оказываются несуразными и даже казусными за счет того, что они не связаны с личным опытом ребенка. В связи с этим необходимо вовлечение слепых детей в такие виды деятельности, в которых они будут испытывать на себе нравственные поступки окружающих и сами принимать участие в реализации таких поступков. Для этого можно создать в классе живой уголок и завести график дежурства в нем или организовать занятия по знакомству с домашними животными и способами ухода за ними. Проявить заботу о своих одноклассниках и почувствовать такую же заботу на себе дети могут во время игры «Тайный друг» (Приложение 2)

2. Присущие слепым детям скромность, закомплексованность, неуверенность в своих силах, мнение о том, что без чужой помощи ничего невозможно добиться является еще одной важной особенностью таких детей, которую необходимо преодолевать для их дальнейшего гармоничного духовно-нравственного развития. Предлагаем применять самые разнообразные педагогические методы, описанные выше, в ходе которых прививаются следующие принципы: «другой не значит хуже», «ищите свои сильные стороны и пользуйтесь ими», «безвыходных ситуаций не бывает», «всего можно добиться, если трудиться и не сдаваться» и т.д. В приложении 2 описаны подходящие, на наш взгляд, для этого сказки «Две лягушки», «Заяц и Черепаха». Кроме того, полезно организовывать беседы о слепых людях, добившихся успеха, рассказывать о достижениях учеников их школы, приглашать выпускников школы на занятия и т.д.

3. Наблюдаемая у слепых эгоцентричность, их зациклинность на самом себе, уверенность в том, что окружающие зрячие должны им во всём помогать, но никто, кроме самых близких, этого не делает, разрушает общее, в целом неплохое впечатление об их нравственном состоянии. При этом слепые дети могут и не задумываться о том, что они сами могут и должны оказывать помощь окружающим, как слепым, так и зрячим, а особенно необходимо помогать маме (Приложение 2).

4. Говоря о слепых детях, хотелось бы особо обратить внимание на мнение Щербины Л.М. о том, что печальная участь слепых обусловлена не физической слепотой самой по себе, которая не есть трагедия. Слепота есть только предлог и повод для возникновения трагедий. «Причитания и вздохи, — говорит Щербина, — сопровождают слепого в течение всей его жизни; таким образом, медленно, но верно совершается огромная разрушительная работа". Вот почему совершенно правильно педагогическая гигиена предписывает обращаться со слепым ребенком так же, как если бы он был зрячим, заставлять его играть со зрячими детьми, никогда не выражать в его присутствии жалости к нему из-за его слепоты и т. д. Тогда слепота переживается самими слепыми как "ряд мелких не удобств", по выражению Щербины. И многие слепые подпишутся под его заявлением: "При всем этом в моей жизни для меня есть своеобразная прелесть, отказаться от которой, думаю, я не согласился бы ни за какие личные блага» [66, 35-39].

## Выводы по второй главе

Исследовав сформированность духовно-нравственных качеств у младших школьников различных групп по зрению, мы получили следующие результаты:

1. Принимая духовно-нравственное развитие нормально видящих детей за средний уровень (65% правильных ответов) можно сделать вывод о том, что слабовидящие дети находятся на уровне ниже среднего (52%), тогда как дети, обучающиеся по системе Брайля, несмотря на имеющиеся у них большие затруднения в восприятии информации, находятся на уровне выше среднего (88%). Этот факт подтверждает идеи Литвака А.Г. о независимости духовно-нравственного развития от наличия и глубины патологии зрения.
2. Для слабовидящих детей характерен самый большой процент неправильных ответов – 41% (зрячие дети – 20%, слепые дети – 9%), при этом слабовидящие дети реже остальных отказываются от ответа – всего 7% от общего количества. Эти цифры свидетельствуют о том, что уровень осознанности у слабовидящих детей также находится ниже среднего. Эти дети не осознают свое отставание, они не сомневаются, что имеющиеся у них поверхностные представления о нравственных категориях являются достаточными.
3. Основными характеристиками духовно-нравственного состояния слабовидящих детей являются несформированность основных нравственных категорий, нежелание вникать в суть вещей, использование неграмотных, размытых формулировок, низкий уровень осознанности, завышенное самомнение.
4. Среди особенностей духовно-нравственного состояния слепых детей нами отмечены ярко-выраженная вербализация представлений, неуверенность в своих силах, наличие пессимистических настроений, ожидание помощи от зрячих людей, но при этом наиболее грамотное построение ответов, приведение корректных примеров, самый высокий уровень знаний и осознанности.

Результаты проведенного нами исследования позволили сформулировать некоторые рекомендации по формированию и коррекции духовно-нравственных качеств младших школьников с нарушениями зрения:

1. Прежде всего, учителям, работающим в учреждениях III-IV вида необходимо выполнять общие требования к нравственному воспитанию школьников: привитие патриотических взглядов, уважения к истории и старшим поколениям, толерантности в национальных, религиозных и других вопросах, формирование целостного мировосприятия и современного мировоззрения и т.д.
2. Работая со слабовидящими детьми необходимо, прежде всего, формировать у них представление об основных нравственных категориях, поднимать их уровень осознанности, формировать адекватное представление о собственных способностях и возможностях. Для этого, на наш взгляд, должна осуществляться активная интеграция слабовидящих детей в общество зрячих сверстников.
3. Коррекция духовно-нравственных качеств слепых детей подразумевает необходимость формирования у них активной жизненной позиции, большого личного опыта в совершении нравственных поступков, укрепления веры слепых детей в собственные силы, а также избегание жалостливых чувств и высказываний по отношению к слепоте ребенка, вырабатывание отношения к нему, как к обычному зрячему человеку.

# Заключение

В ходе выполнения данной квалификационной работы, определившись со значением термина «духовно-нравственные качества», мы определили содержание коррекционной работы, способствующей преодолению нарушений духовно-нравственных качеств младших школьников с нарушениями зрения.

В первой главе работы мы изучили особенности духовно-нравственного развития детей младшего школьного возраста и составили клинико-психолого-педагогическую характеристику младших школьников с нарушениями зрения, что позволило нам среди разработанных на данный момент общепедагогических методов коррекции духовно-нравственных качеств младших школьников выделить те, которые были бы наиболее эффективны при работе с детьми с нарушениями зрения. Рассмотрев современное представление о понятиях «духовность», «нравственность» и «мораль», мы определили, что в основе формирования духовно-нравственных качеств школьников лежит усвоение ими новых моральных ценностей, пропущенных через призму эмоциональных переживаний и гуманных чувств. При этом, по мнению многих исследователей, уровень духовно-нравственного развития детей в целом не должен определяться физиологическими дефектами, в том числе и состоянием зрительного анализатора, однако некоторые психические состояния и физиологические особенности восприятия информации, присущие детям с нарушениями зрения нельзя не учитывать во время работы с такими детьми. Выявление этих особенностей необходимо для разработки рекомендаций по коррекции духовно-нравственных качеств детей с нарушениями зрения. Поскольку большинство младших школьников, по утверждению многих психологов, находятся на доморальном уровне развития, единственным проявлением их нравственности, пригодным для исследования, является уровень сформированности у них основных нравственных категорий.

Во второй главе работы описан ход и результаты проведенного нами исследования по выявлению уровня сформированности нравственных понятий у детей младшего школьного возраста. Для выявления особенностей присущих детям с нарушениями зрения был необходим сравнительный анализ, в котором за средний уровень духовно-нравственного развития принимается уровень нормально видящих детей. Кроме того, нельзя было не учесть глубину дефекта зрения. Поэтому, наше исследование мы проводили в трех группах детей: нормально видящие, слабовидящие и слепые дети. Эксперимент позволил определить сформированность и уровень осознанности нравственных категорий у детей младшего школьного возраста. Выяснилось, что лучше всего среди трех исследуемых классов нравственные понятия сформированы у слепых детей, однако сильная вербализация знаний не позволяет им в полной мере адекватно усвоить основы нравственного поведения. Ниже среднего оказался уровень духовно-нравственного развития слабовидящих детей. Они не только хуже всех усвоили основные нравственные понятия, но оказались не в состоянии осознать поверхность и несостоятельность своих знаний. Рекомендации для учителей, работающих в учреждениях III вида, разработанные нами на основе результатов эксперимента, основаны на необходимости формирования у слепых активной жизненной позиции, большого личного опыта в совершении нравственных поступков, укрепления веры слепых детей в собственные силы. Работая со слабовидящими детьми необходимо, прежде всего, формировать у них представление об основных нравственных категориях, поднимать их уровень осознанности, формировать адекватное представление о собственных способностях и возможностях.

В целом по проделанной работе можно сформулировать следующие выводы:

1. Изучено состояние проблемы духовно-нравственного развития младших школьников с нарушениями зрения в её педагогическом, психологическом и медицинском аспектах. Выяснено, что младший школьный возраст является сензитивным для формирования духовно-нравственных качеств, причем на уровень усвоения нравственных понятий не влияет дефект зрения, его глубина и время наступления.

2. Руководствуясь доморальным уровнем духовно-нравственного развития младших школьников, нами была подобрана и адаптирована для детей с нарушениями зрения методика по выявлению уровня сформированности нравственных категорий.

3. Выяснено, что коррекция духовно-нравственных качеств заключается в преподнесении новых и неусвоенных моральных норм с помощью использования различных общепедагогических методик, таких как, беседа на этическую тему, рассказ, диспут, пример, развивающая игра и т.п., применение которых требует учета психических и физических особенностей детей с нарушениями зрения. И по результатам проведенного исследования сформулированы рекомендации для учителей младших классов, работающих в учреждениях III – IV вида.

# Список литературы

1. Анцыферова, В. Связь морального сознания с нравственным поведением человека (по материалам исследования Лоуренса Кольберга и его школы) [Текст] // Психология личности. – 1999. – №3. – С. 5 – 17.
2. Артюхова, И. С. Ценности и воспитание [Текст] // Педагогика, 1999 – №4. – С.78-80.
3. Архангельский, Н. В. Нравственное воспитание. – [Текст] М.: Просвещение, 1979. – 534с.
4. Астапов, В. М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. – [Текст] М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 216 с.
5. Астахов, Ю. С. Глазные болезни: Для врачей общей практики: Справочное пособие. [Текст] / Ю.С. Астахов, Г. В. Ангелопуло, О. А. Джалиашвили. – СПб.: Спец. Лит, 2001. – 240 с.
6. Барановски, Н. А. Свободное время и духовное богатство личности [Текст] / Н. А. Барановский, Т. И. Матюшкова, Ш. А. Шавель и др.; Науч. Ред. Е. М. Бабосов. – Мн.: Наука и техника,1983. – 143с.
7. Богданова, О. С. Методика воспитательной работы в начальных классах [Текст] / О. С. Богданова, В. И. Петрова // Просвещение. – 1980.
8. Богданова, О. С. Некоторые проблемы нравственного воспитания и развития младших школьников [Текст]. М.: Педагогика. – 1972.
9. Божович, Л. И. Личность и формирование в детском возрасте. – [Текст] М.: Просвещение, 1968. – 464с.
10. Большой энциклопедический словарь. – 2-ое изд., перераб. и доп. – [Текст] М.: «Большая Российская энциклопедия»; СПб.: «Норинт», 2000. – 1456 с.
11. Боскис, Р. М. Некоторые принципы диагностики аномального развития ребенка с частичным поражением анализатора (к теории вопроса) [Текст] // Известия АПН РСФСР. – М., 1961. – Вып. №17. – С. 3-16.
12. Братусь, Б. С. Психологические аспекты нравственного развития личности. – [Текст] М., 1977.
13. Варенова, Т. В. Коррекционная педагогика: учебно-методический комплекс для студентов специальности «Социальная работа». – [Текст] Мн.: ГИУСТБГУ, 2007. — 112 с.
14. Виноградова, Н. Д. Привычка – основа нравственного воспитания [Текст] / Педагогика – 2007.
15. Воспитание и обучение слепого дошкольника. [Текст] / Под ред. Л.И. Солнцевой. М., Просвещение, 1967.
16. Выготский, Л. С. Основы дефектологии. – [Текст] СПб.: Лань. – 2003. – 654 с.
17. Григорович, Л. А. Педагогика и психология – [Текст] М., 2004г.
18. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – [Текст] М.: Рус. яз., 1981. – 555с.
19. Дефектология: Словарь-справочник [Текст] / Авт. – сост. С.С. Степанов; Под ред. Б. П. Пузанова – М.: Новая школа, 1996. – 80 с.
20. Дмитриева, Н. Г. Основа духовно-нравственного поведения [Текст] // Нач. шк. – 1994. – №4. – С. 47-50.
21. Дробницкий, О. Г. Проблемы нравственности [Текст] / О. Г. Дробницкий –М.: Просвещение. – 1994. – 376 с.
22. Ермаков, В. П. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: Справ.-метод, пособие для учителя. [Текст] / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – М: Просвещение, 1990. - 223с.
23. Знаков, В. В. Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры [Текст] // Вопросы психологии. – 1998. – №3. – С. 104-110.
24. Знаков, В. В. Понимание субъектом правды о моральном поступке другого человека: нормативная этика и психология нравственного сознания [Текст] // Психологический журнал. № 1. 1993. С. 32 – 43.
25. Ильин, Е.П. Психология физического воспитания [Текст]. – М.: Просвещение. 1987.
26. Каиров, И. А. Нравственное развитие младших школьников в процессе воспитания. – [Текст] М. – 1979. – С. 277
27. Калюжный, А. А. Роль учителя в нравственном воспитании школьников. – [Текст] А –а. – 1994. – С. 187
28. Канапацкий, А. Л. Онтологическая истинность духовности [Текст] / Автореф. дис. канд. психол. наук. Уфа, 2004.
29. Кон, И. С. Словарь по этике. – [Текст] М.: Политиздат, 1983. – 445с.
30. Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 года [Текст] // Директор школы. – 2002. – №1. – С. 97-127.
31. Крогиус, А. А. Психология слепых и её значение для общей психологии и педагогики. - [Текст]. Саратов. - 1926. – С. 144
32. Куломзина, С. С. Христианское воспитание детей в современном мире [Текст] – М., Изд. «Отчий дом». – 2004
33. Лапшин, В. А. Основы дефектологии: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов. [Текст] / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. – М: Просвещение, 1991. – 143с.
34. Лившиц, Р. Л. Духовность и бездуховность личности. – [Текст] Екатеринбург, 1997. – 150 с.
35. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие [Текст] / А. Г. Литвак ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб. : Изд-во РГПУ. – 1998. – 271 с.
36. Литвак, А. Г. Пути коррекции и интеграции инвалидов по зрению: коррекция или профилактика [Текст] // Дефектология. – 1991. - № 6. – С.9-11.
37. Макаренко, A.C. Проблемы школьного советского воспитания: Соч. -Т.5. – [Текст] М.: Просвещение, 1976.
38. Марьенко, И. С. Нравственное становление личности [Текст]. – М. – 1985.
39. Матвеева, Л. И Развитие младшего школьника как субъекта учебной деятельности и нравственного поведения. – Ленинград – 1989 – С. 89
40. Натанзон, Э. Ш. Психологический анализ поступков ученика [Текст]. – М. – 2001.
41. Нефедовская, Л. В. Медико-социальные проблемы нарушения зрения у детей в России – [Текст] М.: Центр развития межсекторальных программ, 2008. – 240с.
42. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова, А. Н. Российская; Российский фонд культуры; – 3-е изд., стереотипное – М., 1995. – 928с.
43. Ольхина, Е. А. Психология эмоционально-личностного развития подростков с нарушенным зрением [Текст] / Е. А. Ольхина; [ред. Г. П. Коваленко]; Рос. гос. б-ка для слепых. – М., 2007. – 307 с.
44. Павлов, И. В. Воспитание на традициях: Опыт работы шк. Чувашии [Текст] / Павлов И. В. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во. – 1988.
45. Педагогика школы [Текст] / Под ред. Г.И.Щукиной. – М.: Просвещение, 1998.
46. Петракова, Т. И. Гуманистические ценности образования в процессе духовно-нравственного воспитания подростков [Текст] : Дис. … д-ра пед. наук. – М., 1999.
47. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: Учебное пособие. – [Текст] М.: РАОИКП, 1999.
48. Подласый, П. И. Педагогика: Учебник для студентов высш. пед. учеб. Заведений [Текст]. – М.: Просвещение, 1996.
49. Поиск исторического выбора в России [Текст] / Вопросы филос. – 1994. – №5. – С. 22-29.
50. Программа развития воспитания в системе образования России на 1999 – 2001 годы [Текст] // Вестник образования. – 1999. – №12. – С. 16-49.
51. Рожков, М. И. Организация воспитательного процесса в школе: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений [Текст] / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.
52. Рубинштейн, С. Л. Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания школьников. – [Текст] М. – 1981. – С.183
53. Силуянова, И. В. Духовность как способ жизнедеятельности человека [Текст] // Филос. Науки. – 1990. – №12. – с 100 — 104.
54. Сластенин, В. А.Педагогика. Уч. пособие для студентов педвузов. [Текст] / В .А.Сластенин, И. Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е. Н. Шиянов – М.: Школа-пресс, 1998.
55. Словарь по этике [Текст] / Под. ред. И. С. Кона. – М.: Издат-во Полит. лит-ры, 1975. – 391с.
56. Солнцева, Л. И. Воспитательная работа в школе слепых [Текст] / Просвещение. – М. – 1964.
57. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения – [Текст] М: 1980.
58. Урунтаева, Г. А. Практикум по дошкольной психологии: Пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стереотип. [Текст] / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 304 с.
59. Усова, A. B. Философское мировоззрение: принципиальные подходы к содержанию категории «духовность» [Текст] / А. В. Усова, Н. А. Усова // проблема сущности человека и типа личности: Материалы 2-ой и 3-ей регион, межвуз. конф. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2003. - с. 163-173.
60. Философский словарь [Текст] / Под ред. И. Т. Фролова. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1987. – 590с.
61. Франк, С. Л. Духовные основы общества – [Текст] Сб. – М.: Республика, 1992. – 310 с.
62. Харисова, Л. А. Ислам: Духовно-нравственное обучение школьников: Конспекты занятий [Текст]. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. – 2002.
63. Харламов, И. Ф. Нравственное воспитание школьников: Пособие для классных руководителей. – [Текст] М: Просвещение , 1983.
64. Шитякова, Н. П. Особенности духовно-нравственного воспитания школьников в современных условиях: курс лекций для студентов, обучающихся по специальностям педагогического образования [Текст]. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ. – 2004. – 158 с.
65. Шитякова, Н. П. Практикум по диагностике нравственной воспитанности дошкольников и школьников [Текст] / Сост. Н. П. Шитякова, И. В. Гильгенберг. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001. – 79 с.
66. Щербина, Л. М. «Слепой музыкант» В. Г. Короленко как попытка зрячих проникнуть в психологию слепых в свете моих собственных наблюдений [Текст]. – М. – 1916. – с. 35 – 39.
67. Яновская, М. Г. Эмоциональные аспекты нравственного воспитания: Кн. для учителя. [Текст] / М. Г. Яновская – М: Просвещение, 1986. – 371с.