**Введение**

Проблема нравственного воспитания с древних времен заботит человечество, поэтому перед освещением актуальности данной квалификационной работы хотелось бы привести цитату древнеримского философа Сенеки: «Научись сперва добрым нравам, а затем мудрости, ибо без первых трудно научиться последним».

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 [41], В.А. Сухомлинский [38], Р.Л. Лившиц [21], С.Л. Франк [40], Н.Г. Дмитриева [12], В.В. Знаков [15] и многие другие. Исследований, посвященных разработке принципов нравственного воспитания младших школьников с нарушениями зрения, очень мало. Эти вопросы в своих работах задевают А.Г. Литвак [22], Л.И. Плаксина [30], Л.И. Солнцева [37], Л.С. Выгодский [8], В.П. Ермаков [13].

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 воспитательной работы, способствующей развитию духовно-нравственных качеств младших школьников с нарушениями зрения.

**Для достижения поставленной цели решались следующие задачи**

Изучить состояние проблемы специфики духовно-нравственного развития младших школьников с нарушениями зрения.

Показать возможности определения содержания воспитательной работы, способствующей развитию духовно-нравственных качеств детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.

**Методы исследования:**

Теоретические – поиск, изучение и анализ философской, психологической, педагогической и медицинской литературы по теме исследования.

**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 [36] 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.

Р.Л. Лившиц [21] 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.

С.Л. Франк [40] трактует духовность как некую надындивидуальную реальность, в которой пребывает каждый (православный) христианин.

Представляет интерес точка зрения В.В. Знакова [14], 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».

А.И. Подберёзкин [32] определяет духовность, как «преобладание высших духовных моральных интересов над материальными, наличие высоких гражданских этических, эстетических идеалов».

А.Я. Канапацкий [16]подчёркивает, что духовность характеризуется стремлением стать нравственным абсолютом, и невозможностью достижения этой цели в силу того, что это стремление по своей сути бесконечно.

Заслуживает внимания рассмотрение данной проблемы В.А. Черкасовым [41], 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)».

И.В. Силуянова [34] рассматривает духовность как способ жизнедеятельности человека и даёт следующее определение: «Духовность — способность человека сознательно управлять собой и своим поведением, осмысленно регулировать свою деятельность».

Н.Г. Дмитриева [12] 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».

Н.П. Шитякова [41] 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 [29] 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». 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 [39] 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».

Термин «нравственность» берет начало от слова нравы. Нравы – это те же эталоны и нормы, которыми руководствуются люди в своем поведении, в своих повседневных поступках [17].

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» [1].

В словаре Ожегова С.И. [26] «Нравственность — это внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами».

Л.А. Григорович [9] дал следующее определение: «нравственность – это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, как доброта, порядочность, дисциплинированность, коллективизм».

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

В.И. Даль [10] толковал слово мораль как «нравственное ученье, правила для воли, совести человека». Он считал: «Нравственный противоположный телесному, плотскому, духовный, душевный. Нравственный быт человека важнее быта вещественного. Относящийся к одной половине духовного быта, противоположный умственному, но сопоставляющий общее с ним духовное начало, к умственному относится истина и ложь, к нравственному - добро и зло. 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 [6].

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

В.В. Знаков [15] отмечает, что «для многих исследователей, очевидно, что нужно различать мораль как форму общественного сознания и нравственность как характеристику психологической структуры личности».

Н.П. Шитякова [41] 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».

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

Т.И. Петракова [29] 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.

Н.П. Шитякова [41] подчеркивает «духовность приносит смысл в нормы морали, а нравственность является одной из ступеней восхождения человека к духовности».

Что же такое качество?

Ожегов С.И. [26] так определяет это понятие: "Качество - то или иное свойство, достоинство, степень пригодности кого-нибудь или чего-нибудь".

В. И. Даль [10] трактует его следующим образом: "Качество - совокупность существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих предмет или явление от других, придающих ему определенность".

Л.И. Божович [5] утверждает, что качества личности это «определенные хорошо усвоенные привычки поведения».

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.

**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 [41].

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. 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 [19].

Педагог олицетворяет для них все то новое, важное серьезное, что вошло в их жизнь с поступлением в школу. 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 [3].

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. Возрастает значение социального, мышление принимает сравнительные и практические формы [41].

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 [19].

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 требованиях к другим.

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.

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 [4].

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.

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 [4].

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.

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 [41].

**3. 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 [16].

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 [30].

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) [11].

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 [20].

Л.С. Выготский [8], 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 [7], 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 [27]:

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 [2; 16; 24]

И. Гейлене [27] 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.

На протяжении многих веков все эти особенности рассматривались как прямое следствие нарушений зрения. Так, Г.П. Недлер [22] 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 [8]. 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.

Крогиус А.А. [18], 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 [22], 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.

**4. Воспитательная работа по развитию духовно-нравственных качеств у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения**

Определившись в первом параграфе 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, 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.

В педагогической литературе описывается множество методов и приемов нравственного развития детей [23; 25; 31; 35; 38]. 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 [31].

И.С. Марьенко [31] 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.

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 [24].

М.И. Рожков и Л.В. Байбородова [33] 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).

Наиболее последовательной и современной представляется, на мой взгляд, классификация, разработанная Щукиной Г. И. [28], 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 [25].

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:

* служить источником знаний,
* обогащать нравственный опыт личности опытом других людей,
* 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 [31].

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. [31].

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.

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.

В начальной школе этическая беседа имеет простую структуру. Здесь предпочтителен индуктивный путь: от анализа конкретных фактов, их оценки до обобщения и самостоятельного вывода [31].

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 [31].

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 [31].

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 [31].

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.

Итак, воспитание 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.

**Заключение**

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

Мы изучили особенности духовно-нравственного развития детей младшего школьного возраста и составили характеристику младших школьников с нарушениями зрения, что позволило нам среди разработанных на данный момент общепедагогических методов воспитания 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 воспитанию 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.

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. Изучили, что воспитание 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.

**Список литературы**

1. Артюхова, И. С. Ценности и воспитание / И. С. Артюхова // Педагогика. – 2009. – №4. – С.78-80.
2. Астапов, В. М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии / В. М. Астапов. – М.: Международная педагогическая академия, 2004. – 216 с.
3. Богданова, О. С. Методика воспитательной работы в начальных классах / О. С. Богданова, В. И. Петрова. – Просвещение, 2000.
4. Богданова, О. С. Некоторые проблемы нравственного воспитания и развития младших школьников / О. С. Богданова. – М.: Педагогика, 2002.
5. Божович, Л. И. Личность и формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464с.
6. Большой энциклопедический словарь. – 2-ое изд., перераб. и доп. – М.: «Большая Российская энциклопедия»; СПб.: «Норинт», 2000. – 1456 с.
7. Боскис, Р. М. Некоторые принципы диагностики аномального развития ребенка с частичным поражением анализатора (к теории вопроса) / Р. М. Боскис // Известия АПН РСФСР. – 1961. – №17. – С. 3-16.
8. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – СПб.: Лань. – 2003. – 654 с.
9. Григорович, Л. А. Педагогика и психология / Л. А. Григорович. – М., 2004г.
10. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка / В.И. Даль. – М.: Рус. яз., 2001. – 555с.
11. Дефектология: Словарь-справочник / Авт. – сост. С.С. Степанов; под ред. Б. П. Пузанова – М.: Новая школа, 2006. – 80 с.
12. Дмитриева, Н. Г. Основа духовно-нравственного поведения / Н. Г. Дмитриева // Нач. шк. – 2014. – №4. – С. 47-50.
13. Ермаков, В. П. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: Справ.-метод, пособие для учителя / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – М: Просвещение, 2010. - 223с.
14. Знаков, В. В. Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры / В. В. Знаков // Вопросы психологии. – 2008. – №3. – С. 104-110.
15. Знаков, В. В. Понимание субъектом правды о моральном поступке другого человека: нормативная этика и психология нравственного сознания / В.В. Знаков // Психологический журнал. – 2003. - №1. – С. 32 – 43.
16. Канапацкий, А. Л. Онтологическая истинность духовности: автореф. дис. канд. психол. наук. – Уфа, 2004.
17. Кон, И. С. Словарь по этике / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1993. – 445с.
18. Крогиус, А. А. Психология слепых и её значение для общей психологии и педагогики / А. А. Крогиус. – Саратов, 2006. – С. 144
19. Куломзина, С. С. Христианское воспитание детей в современном мире / С. С. Куломзина – М.: Отчий дом, 2004.
20. Лапшин, В. А. Основы дефектологии: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов. / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. – М: Просвещение, 1991. – 143с.
21. Лившиц, Р. Л. Духовность и бездуховность личности / Р. Л. Лившиц. – Екатеринбург, 2007. – 150 с.
22. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А. Г. Литвак ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб. : РГПУ, 1998. – 271 с.
23. Макаренко, A.C. Проблемы школьного советского воспитания: Соч. -Т.5 / А. С. Макаренко. –М.: Просвещение, 2006.
24. Марьенко, И. С. Нравственное становление личности / И. С. Марьенко. – М.,2005.
25. Натанзон, Э. Ш. Психологический анализ поступков ученика / Э. Ш. Натанзон. – М., 2001.
26. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова, А. Н. Российская; Российский фонд культуры; – 3-е изд., стереотипное – М., 1995. – 928с.
27. Ольхина, Е. А. Психология эмоционально-личностного развития подростков с нарушенным зрением / Е. А. Ольхина; под. ред. Г. П. Коваленко. – М., 2007. – 307 с.
28. Педагогика школы / под ред. Г.И.Щукиной. – М.: Просвещение, 1998.
29. Петракова, Т. И. Гуманистические ценности образования в процессе духовно-нравственного воспитания подростков : дис. … д-ра пед. наук / Т. И. Петракова. – М., 2009.
30. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: Учебное пособие / Л.И. Плаксина. – М.: РАОИКП, 2009.
31. Подласый, П. И. Педагогика: Учебник для студентов высш. пед. учеб. Заведений / П. И. Подласый. – М.: Просвещение, 1996.
32. Поиск исторического выбора в России / Вопросы филос. – 2004. – №5. – С. 22-29.
33. Рожков, М. И. Организация воспитательного процесса в школе: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.
34. Силуянова, И. В. Духовность как способ жизнедеятельности человека / И. В. Силуянова // Филос. Науки. – 1990. – №12. – С. 100 — 104.
35. Сластенин, В. А.Педагогика. Уч. пособие для студентов педвузов / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов – М.: Школа-пресс, 1998.
36. Словарь по этике / под. ред. И. С. Кона. – М.: Издат-во Полит. лит-ры, 1975. – 391с.
37. Солнцева, Л. И. Воспитательная работа в школе слепых / Л. И. Солнцева. – Просвещение. – М. – 1964.
38. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения / В. А. Сухомлинский. – М., 1980.
39. Усова, A. B. Философское мировоззрение: принципиальные подходы к содержанию категории «духовность» / 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.
40. Франк, С. Л. Духовные основы общества / С. Л. Франк. – Сб. – М.: Республика, 2012. – 310 с.
41. Шитякова, Н. П. Особенности духовно-нравственного воспитания школьников в современных условиях: курс лекций для студентов, обучающихся по специальностям педагогического образования / Н. П. Шитякова. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ. – 2014. – 158 с.