

познакомиться, установить контакт, настроиться на взаимодействие и творческий поиск, а преподавателям актуализировать знания слушателей по теме игры. В структуре этапа каждая игра имеет лекционный блок, когда преподаватели сообщают самую существенную информацию по теме, а затем создаются проблемные ситуации для рабочих групп. Творческая работа предполагает, что участники имеют определенные знания по теме, дополненные и систематизированные преподавателями. При совместном выполнении задания в микрогруппах знания и умения слушателей расширяются, т. е. происходит взаимообучение в практической деятельности. В конце игры обязательно проводится рефлексивный этап, позволяющий слушателям проанализировать новизну рассматриваемого материала и его актуальность, собственную активность во время игры и т. п.

Эффективность использования активных форм организации процесса повышения квалификации (учебных деловых игр, тренингов) и интерактивных технологий их проведения определялась на основе анализа рефлексивной деятельности слушателей, проходивших базовое и целевое повышение квалификации. В представленных материалах были использованы результаты рефлексии 295 слушателей, из них 267 – заведующие дошкольными учреждениями, заместители заведующих по основной деятельности, 17 – руководители дошкольных центров развития ребенка, 21 специалист и методист отделов (управлений) образования, которые курируют вопросы дошкольного образования в регионах.

Сложность обработки полученной информации заключалась в том, что получен достаточно разноплановый, не всегда рядоположенный материал, имеют место достаточно близкие по смысловому содержанию, но различные по текстовому оформлению данные. Это затрудняло их однозначное соотнесение с какими-то определенными параметрами. Однако мы попытались их разделить на три условные группы: форма организации занятия и его структура, содержательная и эмоциональная составляющие занятия. Анализ осуществлялся по таким УДИ, как «Выбор и принятие управленческих решений», «Разработка проектов повышения качества образования в регионе», «Моделирование мониторинговой деятельности в дошкольном учреждении (ДЦРР, регионе – в зависимости от контингента слушателей) и др.

Учебная деловая игра «Выбор и принятие управленческих решений» проводилась в процессе базового повышения квалификации заведующих и заместителей заведующих по основной деятельности дошкольных учреждений с учетом специфики их профессиональной деятельности. В рефлексии приняли участие 267 человек. Как свидетельствуют результаты анализа полученных данных, ни в одном из материалов не обнаружено негативного отношения к данной форме проведения занятия и его содержанию. 26 человек (9,8 %) дали обобщенные ответы («понравилось все»), что не позволяет более детально анализировать информацию, но характеризует отношение слушателей как позитивное. Положительную оценку форме проведения занятия, его структуре, логике по формальному признаку дали 29,5 % слушателей (71 человек). Это были ответы общего характера типа «Понравилась сама игра», «Понравилась форма организации занятия и его содержание» и др. Большинство же участников УДИ старались конкретизировать свои оценки.

Что касается содержания, то ответы можно разделить по трем основным направлениям. Во-первых, «получение, закрепление, активизация знаний», на что указали 12 человек (5,8 %). Во-вторых, наибольшую группу составили рефлексивные оценки, которые касаются «решения и обсуждения проблемных ситуаций, их практическая ориентированность – 147 человек (61 %), при этом еще 38 человек (15,8 %) перечислили конкретные ситуации («Космический корабль», «Сокращение штатов», «Эффективный руководитель» и др.); «овладение практическими умениями и навыками» – 26 человек (10,8 %). В-третьих, ряд руководителей отметили, что форму и конкретное содержание будут использовать в работе методических объединений своего коллектива – 21 человек (9,5 %). Особую ценность представляют такие ответы, как «Появилось желание усовершенствовать свои личностные и профессиональные качества», «Такие занятия учат проявлять себя не только как заведующую, но и как личность», «Занятие навело на размышление об активной позиции в жизни, желании работать

позитивно», «Заставляет переосмыслить некоторые взгляды на работу и общение», «Практическая помощь в своем совершенствовании как руководителя», «Деловая игра дала ответы на многие вопросы, на которые не могла ответить сама, найти правильное решение», «Училась аргументировать свою точку зрения», «Можно определить, над какими конкретно качествами необходимо работать каждой из нас», «Появляется уверенность в своих профессиональных возможностях» и др. Работу в микрогруппах (командах) отметило 59 % слушателей, при этом в ряде рефлексивных материалов по данной УДИ слушатели отмечают «училась слушать и слышать других», что для нас представляется весьма ценным.

Кроме этого, отдельно отмечались такие позиции, как взаимообогащение, обмен опытом, общение – 41 человек (17 %). Эмоциональный компонент был выражен также в формулировках «доброжелательная обстановка», «положительная эмоциональная атмосфера», «эмоционально и интересно» – 91 человек (38,2 %). 32 человека (13,3 %) как позитивный момент особо подчеркнули «возможность свободного высказывания своей точки зрения, своего мнения», что, несомненно, важно с позиций позитивной оценки организации УДИ, но заставляет задуматься о стилях управления на местах. В качестве пожеланий, рекомендаций было высказано «Больше прорабатывать конкретных ситуаций для начинающих» – 1 человек, «Увеличить двигательную активность – 1 человек. Кроме того, в данном блоке было обозначено по одной позиции – «Огорчение по поводу собственных убеждений», «Недовольна собой, что была недостаточно внимательна, смела и инициативна», «Моя зажатость в суждениях», «Категоричность суждений некоторых коллег».

В рефлексии УДИ «Моделирование мониторинговой деятельности в ДЦРР» (регионе – в зависимости от контингента слушателей) приняло участие 17 руководителей ДЦРР, 16 специалистов отделов образования. 8 респондентов (24,2 %) отметили форму проведения занятия в целом и ее эффективность в организации работы по проблеме; 12 (36,4 %) – отметили, что УДИ помогла систематизировать и конкретизировать знания по проблеме мониторинга; 17 (51,2 %) – указали на эффективность овладения практическими умениями и навыками по составлению схемы и содержания мониторинга по различным направлениям деятельности. Отдельно обращается внимание на «умение правильно оперировать понятиями», «умение выделять критерии и показатели», «дан алгоритм составления мониторинга» – 7 человек (21,2 %). Особо значимыми представляются такие оценки, как «Сложилась более четкая система проведения мониторинга в районе», «Весь полученный материал можно использовать в дальнейшей работе» и др.

Таким образом, включение активных форм в процесс повышения квалификации специалистов различных категорий системы дошкольного образования позволяет решать следующие задачи:

- активизировать слушателей;
- использовать их знания и практический опыт;
- оценить степень усвоения учебного материала;
- ускорить процесс освобождения от стереотипов профессионального поведения и авторитарного управления;
- выработать деловые навыки, необходимые в современных условиях: самостоятельность в принятии решений и постановке целей, умение отстаивать свою точку зрения, ориентацию на успешность и сотрудничество за счет расширения коммуникационного пространства.

**В. Н. Шебеко (г. Минск)**

## **РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКИМИ УПРАЖНЕНИЯМИ**

В отечественной и зарубежной науке дошкольное детство считается периодом рождения личности. Именно в этом возрасте ребенок приобретает свои индивидуальные особенности психики и поведения, позволяющие ему быть неповторимой личностью с собственными интересами, стремлениями, способностями. Среди многих факторов, оказывающих влияние на формирование личности (социальных, культурных, гигиенических и др.), физическая культура занимает одно из важных мест.

Она выполняет уникальную роль комплексного развития всех аспектов целостной личности (психического, физического, интеллектуального, эстетического, нравственного), постепенно подготавливая ребенка для включения во все усложняющиеся системы социальных отношений. Результативность физического воспитания достигается благодаря использованию всей системы средств (физические упражнения, оздоровительные силы природы, гигиенические факторы др.), однако наибольший удельный вес приходится на долю физических упражнений. Именно поэтому они рассматриваются как основной признак жизни, стержень всей жизнедеятельности и поведения человека и в то же время как формирующее начало в его развитии.

В период дошкольного детства возникают и развиваются разнообразные группы физических упражнений. Они оказывают активное воздействие на функциональное состояние организма (обмен веществ, выработку гормона – адреналина, тонизирующего все жизненные процессы) и на личность, их выполняющую: регулярные физические нагрузки требуют постоянных волевых усилий; выполнение упражнений сопровождается насыщенными эмоциональными переживаниями, вызванными борьбой за лучший результат; ребенок знакомится с разнообразными двигательными умениями, навыками, познает свои «темные мышечные чувства», учится управлять своими «живыми движениями» [1]. И совершенно не случайно в современных исследованиях сущность физического упражнения определяется как двигательное действие с его моторной и неизменно духовной сторонами. Это создает условия для разработки новых педагогических технологий, целью которых является использование физических упражнений как предпосылок не только физического, но и личностного развития детей.

Формирование личности ученые связывают с развитием самосознания ребенка и самооценки как важной формы его проявления. Оценочная деятельность учит ребенка изменять что-то в себе, делать выводы о своих достижениях. В значительной степени оценка ребенком себя (самооценка) определяет активность личности [3].

Ученые отмечают, что к 5 годам дети могут оценивать свои физические возможности, прогнозировать результаты своих действий. К 6 годам они обладают дифференцированным аналитическим восприятием движений, что ускоряет процесс формирования двигательного навыка, закрепляет интерес к движению [2; 4].

В нашем исследовании развитию оценочной деятельности детей способствовала деятельность, в которой существовала определенная иерархия задач различной степени трудности, причем результаты их достижения (успехи и неудачи) легко определялись самими детьми. На занятиях им предлагалось: создавать первоначальный образ двигательного действия, перенести двигательные навыки в новую двигательную-игровую ситуацию, соотнести характер выполнения движения с конкретной ситуацией, рассказать о том, как будет выполняться упражнение, выделить элементы двигательного действия, найти отличие и сходство в выполнении упражнения двумя детьми, сравнить свои действия с прежними собственными результатами.

Благоприятной для формирования самооценки выступала деятельность, связанная с четкой установкой на результат (спортивные упражнения, спортивные игры, игры-эстафеты). В ней имели место групповые формы оценки детей, способствующие осознанию способов действий; самостоятельные оценки детей деятельности своих сверстников, самооценка, выражающаяся в осознании своей деятельности, ее сильных и слабых сторон. В результате у дошкольников формировались умения выступать инициатором двигательной деятельности, иметь собственную позицию в ее построении, уметь объяснять свои действия, самостоятельно находить и исправлять ошибки.

При формировании самооценки мы руководствовались еще и тем, какое отношение ребенка вызывает деятельность. Если ребенок с интересом относился к данному виду деятельности, стремился получить в ней хорошие результаты, то эти условия являлись благоприятными для формирования самооценки. При выполнении физических упражнений ориентирующую и стимулирующую функцию

выполняла педагогическая оценка, которая давалась детям с учетом сравнения сегодняшних успехов в области двигательной деятельности с прежними достижениями. Негативная оценка проявленных двигательных способностей не переносилась на общую оценку личности («ты плохой»). Оценивая детей, мы помнили о легкой внушаемости ребенка и не допускали «накопления опыта непослушания», так как частое повторение отрицательной оценки приводит к тому, что нарушение требований педагога становится нормой.

В старшем дошкольном возрасте, на основе самооценки возникает саморегуляция собственной деятельности (контроль над своим поведением). В исследовании наиболее успешно самоконтроль развивался в ситуации взаимоконтроля дошкольниками друг друга. При взаимопроверке, когда дети менялись функциями «исполнителя» и «контролера», у них повышалась требовательность к своей деятельности, желание выполнить ее лучше, стремление сравнить ее с деятельностью других. То есть, ситуация самоконтроля давала стимул для освоения самоконтроля, который требовал умения соотносить выполняемую деятельность с правилом.

На занятиях физической культурой мы придерживались следующих требований: использовали игры и упражнения, требующие, усложнений в их выполнении; включали выполнение упражнений в парах, тройках; создавали ситуации планирования ребенком своей деятельности.

Направленность дошкольника на собственные внутренние и внешние действия рождала способность управления собой, самооценивания себя. Основными способами формирования самоконтроля выступали: акцентированный показ двигательного действия с выделением ведущих элементов движения и контрольных точек самоконтроля; широкое использование наглядных средств обучения (рисунки, схемы); исполнение вариативных действий по образцу; обсуждение способов выполнения двигательного действия; восприятие двигательного действия в медленном темпе; выполнение двигательного действия с проговариванием ведущих элементов.

Важным фактором, вызывающим изменения в сознании детей, а, следовательно, и в повышении объективности самооценки, выступали разработанные нами развивающие игры физкультурной тематики. Побуждая ребенка сравнивать, анализировать и обобщать, они активизировали мыслительные операции (память, внимание, восприятие), приучали к самостоятельному принятию решений, самоконтролю своих действий. Выполняя правила игры, дошкольники учились правильно называть физические упражнения, замечать сходство и различие в технике их выполнения, выделять элементы двигательного действия, сравнивать их между собой, самооценивать собственные движения.

В младшем дошкольном возрасте задачи развивающих игр были направлены: на выявление знаний детей о простых движениях, закрепление умений выполнять их по образцу; узнавание разных видов физических упражнений, умение различать и сравнивать их элементы; расширение представлений о предметах, с которыми выполняются физические упражнения. Ребенок старшего дошкольного возраста отличается повышенной интеллектуальной активностью и развитым самоконтролем. Они стимулируются не только возрастной любознательностью детей, но и желанием развить, продемонстрировать окружающим свои способности, получить оценку с их стороны.

В основе повышенной интеллектуальной активности старшего дошкольника лежит соединение наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления, переход от произвольного к произвольному вниманию, произвольное запоминание, умение рассуждать логически, пользоваться понятиями. Основой развитого самоконтроля выступает относительная независимость дошкольника от взрослого в постановке цели, планировании и организации своих действий, в осознании себя не как исполнителя, а как деятеля.

Ребенок старшего дошкольного возраста отличается повышенной интеллектуальной активностью и развитым самоконтролем. Они стимулируются не только возрастной любознательностью детей, но и желанием развить, продемонстрировать окружающим свои способности, получить оценку с их стороны. В основе повышенной интеллектуальной активности старшего дошкольника лежит соединение

наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления, переход от произвольного к произвольному вниманию, произвольное запоминание, умение рассуждать логически, пользоваться понятиями. Основой развитого самоконтроля выступает относительная независимость дошкольника от взрослого в постановке цели, планировании и организации своих действий, в осознании себя не как исполнителя, а как деятеля.

В старшем дошкольном возрасте с помощью развивающих игр дети учились: выделять элементы двигательного действия, определять техническую последовательность их выполнения; замечать сходство и различие в технике физических упражнений, самооценивать выполняемое упражнение. В организованном обучении взрослый не ограничивал инициативу и самостоятельность детей. Даже на целенаправленных обучающих занятиях более значимым являлось не прямое, а косвенное обучение. При косвенном обучении педагог намеренно приглушал свою субъектность в пользу ребенка.

Вместе с тем прямое обучение также может быть вполне эффективным, однако в подтверждение установок личностно-ориентированного подхода, инициатива и свобода самоопределения ребенка при этом не должны страдать. Важно, чтобы и при прямом обучении ребенок оставался субъектом собственных действий. Это является залогом успешного формирования его объективной самооценки.

#### *Литература*

1. Бернштейн, Н. А. Физиология движений и активность / Н. А. Бернштейн; под ред. О. Г. Газенко. – М.: Наука, 1990. – 494 с.
2. Лескова, Г. П. Осознание детьми 6–7 лет характера и качества своих движений в процессе обучения прыжкам / Г. П. Лескова // Дошкольная педагогика: уч. зап. ЛГПИ им. А. И. Герцена. – Л., 1967. – Т. 319. – 70–88.
3. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студ. вузов / В. С. Мухина. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 456 с.
4. Петрушина, Г. А. Формирование самооценки двигательных действий дошкольников в процессе физического воспитания: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Г. А. Петрушина. – Тула, 1999. – 171 с.

#### **С. С. Шипицкая (г. Минск)**

#### **ТОЛЕРАНТНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ**

Студенческий возраст – период активного формирования личности, когда человек начинает осознавать себя гражданином страны, поэтому перед вузом стоит задача формирования гражданской ответственности студентов, эстетических и морально-нравственных норм поведения, профессиональной ответственности и коммуникационной готовности к профессиональной деятельности, воспитания уважения общечеловеческих ценностей, развития творческого мышления и расширение мировоззрения. Вузовская среда не только создает условия для саморазвития студента, но и ориентирует его на будущую профессиональную деятельность.

Толерантность является профессионально необходимым личностным качеством педагога, диктуемым задачами, содержанием и характером его деятельности.

Термин «толерантность» довольно часто используется в современном обществе, однако единства в его понимании и применении пока не наблюдается и диапазон расхождений во мнениях о том, что такое толерантность и каковы ее границы, достаточно широк. Одни авторы пишут о толерантных отношениях и установках, другие – о толерантности как свойстве личности, третьи – о навыках толерантного поведения. В литературе можно найти подходы к толерантности как ценностной ориентации, групповой норме, форме социального взаимодействия, механизму общения, результирующей характеристике выхода из конфликтной ситуации, культуре ведения диалога, профессиональной компетенции специалистов, работающих с людьми – врачей, психологов, политиков, управленцев, педагогов.

Толерантность (лат. *Tolerantia* – терпение) – отсутствие или ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию, повышение порога эмоционального реагирования на угрожающую ситуацию [2, с. 401–402].

В отечественной «Политической энциклопедии» есть следующее пояснение: «Толерантность вовсе не слабость, а сильное, объективно положительное и выгодное для проявляющей ее стороны качество».

Результаты многочисленных исследований (А. Г. Асмолов, С. К. Бондырева, В. В. Бойко, Б. С. Гершунский, М. Т. Громкова, П. Ф. Комогоров, А. Н. Лутошкин, Л. И. Маленкова, А. В. Мудрик, О. В. Скрябина, Л. И. Уманский, Г. П. Щедровицкий и др.) показали, что именно толерантность является главным условием эффективного взаимодействия между людьми. Толерантность в общении способствует познанию позиции, мнения другого, стабилизирует сам процесс коммуникации. Все это ведет к современному пониманию толерантности как социально и личностно-значимой ценности.

С. К. Бондырева рассматривает феномен вуза как особого культурного пространства, вводящего человека в мир человеческой культуры через науку как величайшее ее достижение и необходимую составную часть. Вуз как особая культурная структура является главным центром, в котором аккумулируются, т. е. интегрируются и передаются знания новым поколениям и формируется их носитель – образованный человек.

Формирование толерантности как личностного качества обучающихся вызывает закономерный интерес исследователей, педагогов-практиков, широких кругов общественности, что обусловлено ростом социальных ожиданий по отношению к образовательным учреждениям. Однако исследований, посвященных формированию толерантности личности, недостаточно. Малоизученными в современной педагогике остаются вопросы развития толерантного общения как профессионально-важного качества личности в условиях обучения студентов в вузе. Недостаточно полно определены основные компоненты содержания коммуникативной толерантности, факторы, влияющие на ее формирование в студенческом возрасте, педагогические условия, создание которых способно положительно влиять на изменение стиля взаимодействия в студенческой среде.

Формирование толерантности особенно важно на первичном этапе профессионализации, когда делается выбор и закладываются основы будущей профессиональной деятельности. Неотъемлемой частью процесса формирования толерантности у студентов является развивающееся толерантное взаимодействие его субъектов, представляющее собой непосредственное межличностное общение, в ходе которого формируется способность студента как будущего специалиста принимать позицию другого человека, представлять, как его воспринимает партнер по общению или группа и соответственно интерпретировать ситуацию и контролировать собственные действия.

Задача вуза – подготовить будущего специалиста научиться жить вместе с другими в условиях глобализации, поликультурности, в согласии с иными культурами, типами жизни, нациями, этносами, конфессиями; эффективно и нравственно справляться со своими жизненными проблемами; научиться жить в новой энергетике социально-морального напряжения – постоянно обновляющийся мир приводит к постепенному изменению идеала образования: «от человека образованного» к «человеку культуры», от «специалиста-специ» к «универсалии» [3, с. 133].

В качестве организаторов процесса формирования толерантности студентов в вузе выступает профессорско-преподавательский состав. Отличительными признаками совместной деятельности являются: наличие установки на коммуникативное взаимодействие; субъект-субъектные отношения, обеспечивающие внутреннюю предрасположенность к толерантному взаимодействию.

Важный источник формирования толерантности – педагогическое общение преподавателя со студентом, когда первый предстает в качестве образца, эталона проявления этого качества в самых разнообразных ситуациях: во время аудиторного и внеаудиторного неформального общения; в период руководства дипломными, курсовыми, реферативными работами студентов, в ходе производственной практики, а также диспутов, творческих встреч и научных конференций. В качестве основных условий воспитания толерантности выступают следующие:

– повышение уровня информированности преподавателей и студентов;