

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П.АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

ПЕРОВА АНАСТАСИЯ АНАТОЛЬЕВНА
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
**ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ
КОМПЛЕКСА ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. заведующего кафедрой
канд. пед. наук, доцент Шкерина Т.А.

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Шкерина Т.А.

Дата защиты:

Обучающийся:

Перова А.А. _____

Оценка _____

Красноярск 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	8
1.1. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста	8
1.2. Толерантность как психолого-педагогический феномен.....	15
1.3. Комплекс игровых упражнений, нацеленный на формирование толерантности детей старшего дошкольного возраста	26
Выводы по главе 1.....	34
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ТОЛЕРАНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	36
2.1. Организация и методики исследования.....	36
2.2. Анализ-интерпретация результатов констатирующего и формирующего этапов опытно-экспериментальной работы.....	47
2.3. Анализ и интерпретация результатов завершающего этапа опытно-экспериментальной работы.....	55
Выводы по главе 2.....	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	65
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	72

ВВЕДЕНИЕ

Прогрессивные преобразования, происходящие в России в настоящее время, процесс вступления в мировое экономическое сообщество, принятие международных документов, таких как Всеобщая Декларация прав человека (1948) [12]; Декларация прав ребёнка (1959) [20]; Декларация ООН о правах умственно отсталых лиц (1971) [19]; Декларация ООН о правах инвалидов (1975) [18]; Всемирная программа действий в отношении инвалидов (1982) [11]; Конвенция ООН о правах ребёнка (1989) [31]; Стандартные правила ООН по обеспечению равных возможностей для инвалидов (1993) [54]; Саламанская декларация о принципах, политике и практических действиях в сфере образования лиц с особыми потребностями (1994) [49]; Дакарские Рамки действий, принятые Всемирным форумом по образованию (2000) [16]; Конвенция ООН о правах инвалидов (2006) [30] установили трансформируемые отношения общества и государства к проблемам детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и привели к осознанию необходимости их более массового включения в социум.

Принятый 29 декабря 2012 г. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в редакции от 31.07.2020 г.) вносит в российское образовательное пространство два кардинально новых для нашего общества понятия: инклюзивное образование и особые образовательные потребности (ООП). Эта важная веха в истории совершенствования прав человека в России: политика включения лиц с ОВЗ и трудностями в обучении в систему общего образования теперь утверждена на законодательном уровне и гарантирует им создание необходимых условий для получения без дискриминации качественного образования [59].

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) заявлено выравнивание стартовых возможностей выпускников дошкольных образовательных организаций (ДОО), в том числе и детей с ОВЗ. Положения ФГОС ДО предназначены

обеспечить возможность инклюзии детей в ДОО [58].

Стоит отметить, что полноценная реализация инклюзивного подхода к образованию ограничивается не только недостаточной доступностью образовательной среды для данной категории обучающихся, несогласованностью нормативно-правовых и содержательных аспектов инклюзивного образования, но и существующие в обществе интолерантные установки, психологические барьеры, стереотипы по отношению к людям с ОВЗ.

Официальная статистика и данные достаточно многочисленных исследований позволяют зарегистрировать подъём детского экстремизма, различных форм отклоняющегося поведения у детей, конфликтов на фоне различий между ними, что определяет актуальность проблемы формирования в детях толерантности.

В своих работах М.В. Телегин подчёркивает, что дети в дошкольном возрасте особо чувствительны к освоению социальных норм; сконцентрированы на своём окружении; стараются раскрыть для себя правила, распространяющиеся на морально-нравственные, ценностные и мировоззренческие отношения [55]. Очевидно поэтому, формирование толерантности целесообразно начинать в период дошкольного детства.

Анализ трудов современных отечественных исследователей по проблеме формирования толерантности детей старшего дошкольного возраста (В.В. Абашина, А.Г. Асмолов, А.М. Байбаков, Е.О. Галицких, Е.Ю. Клепцова) позволил прийти к выводу о том, что данный вопрос в аспекте инклюзивного образования, в частности по отношению к обучающимся старшего дошкольного возраста с ОВЗ исследован недостаточно.

Проведённый анализ исследований и образовательной практики позволил обнаружить противоречие между потребностью общества, государства и педагогического сообщества в личности с толерантными установками и недостаточной разработанностью педагогических средств, способствующих формированию толерантности детей старшего дошкольного

возраста в условиях инклюзивной образовательной практики.

Выявленное противоречие и необходимость его разрешения позволило сформулировать проблему исследования, заключающуюся в поиске педагогических средств, нацеленных на формирование толерантности детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивной образовательной практики.

Цель исследования: разработать, обосновать и проверить опытно-экспериментальным путём результативность комплекса игровых упражнений в формировании толерантности детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивной образовательной практики.

Объект исследования: формирование толерантности детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивной образовательной практики.

Предмет исследования: комплекс игровых упражнений как педагогическое средство формирования толерантности детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивной образовательной практики.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что формирование толерантности детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивной образовательной практики будет результативным, если разработать и реализовать комплекс игровых упражнений, выстроенный с опорой на принципы природосообразности, гуманизации, целенаправленности, индивидуализации, обогащённый гуманитарным содержанием (ценностно-смысловое содержание в аспекте проблемы толерантного отношения к индивидуальным и другим особенностям), реализуемый поэтапно.

В соответствии с поставленной целью, гипотезой исследования сформулированы задачи исследования.

1. Выделить психологические особенности детей старшего дошкольного возраста в контексте проблемы исследования.

2. Раскрыть сущность и охарактеризовать структуру и уровни сформированности толерантности детей старшего дошкольного возраста.

3. Обосновать дидактический потенциал комплекса игровых упражнений как средства формирования толерантности детей старшего дошкольного возраста.

4. Опытным-экспериментальным путём проверить результативность комплекса игровых упражнений в формировании толерантности детей старшего дошкольного возраста.

Теоретико-методологическая основа исследования:

– идеи о гуманистических принципах организации жизнедеятельности детей (К.Н. Вентцель, М. Монтессори, Ж.Ж. Руссо и др.); основные положения гуманистической психологии (Дж. Колта, С. Мадди, А. Маслоу, К. Роджерса, С. Френе), личностно-ориентированная концепция воспитания (Е.В. Бондаревская);

– теоретические труды зарубежных и отечественных исследователей по проблемам толерантности (Т. Адорно, А.Г. Асмолов, Дж. Бери, С. Бочнер, К.Ф. Грауман, И.А. Ильин, В.А. Лекторский, Н. Миллер, Ж. Пиаже, М.В. Телегин и др.).

Методы исследования.

Теоретические методы:

– анализ научной психолого-педагогической литературы, нормативно-правовых документов (Федеральный закон «Об образовании в РФ», ФГОС ДО); сравнение и обобщение.

Эмпирические методы:

– наблюдение; беседа; тестирование; эксперимент.

Диагностические методики:

– методика «Изучение толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ОВЗ» (автор А.С. Сиротюк) [51];

– метод проблемных ситуаций [64].

Базой исследования выступило муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение Красноярского края. Выборку исследования составили воспитанники старшей группы в количестве 20 человек, из них два

ребёнка с ОВЗ (с нарушением опорно-двигательного аппарата и с нарушением речи).

Практическая значимость исследования состоит в удовлетворении запроса образовательной практики по разработке педагогических средств, способствующих формированию толерантности детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования. Результаты исследования можно использовать в процессе профессиональной подготовки специалистов к работе в условиях инклюзивной образовательной практики.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемых источников, приложений.

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста

К достижению старшего дошкольного возраста психическая жизнь ребёнка постепенно перестраивается, и видоизменяется отношение к окружающему миру. Суть таких изменений обусловлена тем, что дошкольный возраст характеризуется собственной психической жизнью и преобладающей внутренней регуляцией поведения, которые, развиваются на основе новообразований в психике и сознании старшего дошкольника.

В данном возрасте происходит серьёзный скачок в психологическом и физическом развитии, совершенствуются множество навыков и умений. Теперь, ребёнку, как никогда, нужно внимание и помощь взрослого и педагога, которые воспринимаются им как наставники и образцы поведения. Этому периоду характерно развитие устойчивых ценностных ориентаций и формирование понимания того, что является достаточно привлекательным для ребёнка, а что – не является. В сознании старшего дошкольника «просыпаются» новые социальные потребности, которые побуждают ребёнка не только к коммуникации со сверстниками, но и к принятию мер, направленных на получение внимания [10].

Ребёнок пытается налаживать отношения, способен воспринимать разницу между социальными ролями, может следовать общепринятым правилам. Наиболее ярко проявляется развитие практического мышления. Внимание, бывшее ранее достаточно рассредоточенным и сумбурным, постепенно теряет черты произвольности, в действиях ребёнка отчётливо заметны следы проявления собственной воли и зарождающихся взглядов [24].

Старший дошкольник легко вступает в диалоги на различные темы, умеет оперировать уже знакомыми ему понятиями, в его словаре – около трёх тысяч слов, способных выразить его мировоззренческие зачаточные взгляды.

В этом возрасте у дошкольников формируются столпы будущего фундамента совести и чувства вины. Теперь, происходит накопление базовых морально-этических понятий, развитие инициативности и целеустремлённости.

Совершаются первые попытки осмысления окружающих ребёнка закономерностей окружающего мира, мировоззрение перестаёт быть хаотичным, становясь более цельным. Многие дети в этом возрасте, безусловно, уверены в том, что природные явления и мир – результат человеческой деятельности.

Помимо развития совести и чувства вины, ребёнок перестаёт быть импульсивным, и чаще действует обдуманно, проявляется чувство долга. Произвольное поведение начинает своё развитие, а ребёнок – получает возможность контролировать себя и собственные действия, выстраивать сознательные логические диалоги [23].

Детям характерно развитие скрытности, сопряжённое с потерей детской непосредственности и прямолинейности. Старший дошкольник начинает скрывать свои психологические проблемы и огорчения.

Обратимся к качествам толерантной личности. Так, в группу качеств можно включить эмпатию, адекватную самооценку, ответственность, уступчивость, терпимость и самоуважение, сдержанность и альтруизм. Качества такого содержания не являются произвольно возникающими, в их природу заложено социальное качество – врождённость.

Следовательно, это позволяет рассуждать о том, что нравственные установки, установки толерантного поведения постепенно формируются, стимулируются и корректируются посредством влияния взрослых, а затем – и самим человеком.

Такие качества начинают своё развитие с момента, когда ребёнок включается в систему социальных связей и начинает коммуникацию с другими людьми. С момента поступления в дошкольную организацию, и по достижению старшего дошкольного возраста, в ребёнке рождаются,

уничтожаются и развиваются качества, способные нивелировать возникновение толерантной напряжённости.

В старшем дошкольном возрасте ярко развивается эмоциональная сфера. Дети приобретают уравновешенность, поскольку происходит расширение и сегментация восприятия окружающей реальности. Развитие эмоциональных процессов стимулирует глубину переживаний ребенка, он может сочувствовать другим, сопереживать в тяжёлой ситуации.

Выше уже упоминалось развитие у ребёнка старшего дошкольного возраста морально-этических понятий. Моральное развитие ребёнка неразрывно связано с развитием толерантности, и формируется исходя из усвоения эталонов толерантного поведения, преобладающего в обществе.

Такие представления – фундамент, на котором впоследствии сформируется личностное отношение ребенка к себе, к окружающему миру и другим, отличным от него людям, пробудится толерантность. Впоследствии, эти качества будет сложно изменить, поскольку они становятся более устойчивыми в психологическом портрете личности [37].

При расширении и углублении социальных контактов, которые наблюдаются в данном возрасте, происходит активное обучение, которое развивает коммуникативные умения, навыки сотрудничества и конструктивного разрешения конфликтов. Предпосылками к этому являются личностные и эмоциональные аспекты развития в старшем дошкольном возрасте. Например, развитие рефлексии, терпимости к другим людям с индивидуальными особенностями, позволяет ребёнку усваивать постепенно адекватные модели поведения, и позитивного рационального функционирования в обществе [48].

В этом возрасте развивается мотивационная сфера. Ребёнок получает навыки самостоятельного принятия решений. Он понимает и может частично разграничить действия, которые нужны ему для достижения того или иного результата, опираясь на слабые понятия о «разности» окружающих его людей. Так, преимущественно, ребенок руководствуется внутренними мотивами,

поскольку его понимание результата воздействия его действий на других детей еще слишком фрагментарно.

Самосознание проявляется в виде умений детей старшего дошкольного возраста видеть общую картину, с постепенным приобретением навыков оценки поступков других людей и собственных действий. Развивающееся критическое мышление позволяет давать оценку разности между собой и другим, не похожим на дошкольника сверстником, сформировать взгляд на многообразие мира.

В старшем дошкольном возрасте ребёнок активно приобщается к правилам, особенно, при регулировании взаимоотношений со сверстниками. Имея понятия о добре и зле, ребёнок начинает категорично оценивать столь непохожих на них других детей, хотя в направлении собственного поведения все еще царит снисходительность и необъективность.

Расширяющийся кругозор старших дошкольников постепенно выводит их в окружающий мир. Кругозор раскрывает перед детьми этого возраста социальные и природные особенности окружающего пространства, события и факты. Дети многим интересуются, проявляют заинтересованность ко всему неизведанному и нераскрытому.

Потребность в общении стимулирует формирование детского общества. Сверстник подвергается оценке на предмет включения в общество для последующих игр и практической деятельности. Развиваются межличностные отношения, появляются взаимные симпатии и привязанности, ребёнок очень остро воспринимает изменения в отношении к нему и изменения к другим сверстникам и взрослым.

Повышается избирательность во взаимоотношениях. Дети чаще всего играют группами по интересам, которые характеризуются постоянством по составу. Уровень взаимопонимания между отличными друг от друга детьми зависит от уровня созданной симпатии на основе внешности, разговоров и поведения, от умения ребёнка выстраивать позитивную коммуникацию, выстраивать партнёрские взаимоотношения и атмосферу сотрудничества,

осознавать и принимать значение людей, не похожих на себя самого [60].

В целом, психологические особенности детей старшего дошкольного возраста достаточно многогранны.

В контексте исследования, стоит отметить общие психолого-педагогические особенности детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ. Для таких детей процесс общения протекает сложнее, так как существуют языковые, слуховые, двигательные и другие барьеры для овладения социальным взаимодействием.

Отклонения в развитии приводит к нарушению связи ребёнка с социумом. Особенности поведения таких детей препятствуют спонтанному складыванию отношений и взаимодействий со сверстниками. Возникает необходимость развивать социальную компетентность, навыки общения с окружающими, чтобы преодолеть социальную изоляцию, расширить возможности произвольного взаимодействия со сверстниками.

Затруднено социальное развитие ребенка, дети слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения, с большими трудностями овладевают средствами речевого общения. Усвоенные ими речевые средства не рассчитаны на удовлетворение потребности в общении. Контакты носят поверхностный характер, а у многих общение со сверстниками эпизодическое. Большинство детей предпочитает играть в одиночку. Когда дети играют вдвоём, их действия часто носят несогласованный характер. Общение по поводу игры наблюдается в единичных случаях.

Характеристика детей с ОВЗ зависит от многих показателей, из которых определяющим является сам дефект. Ведь именно от него зависит дальнейшая практическая деятельность индивидуума. Существуют особенности развития детей с ограниченными возможностями, которые препятствуют их социальному становлению. Так, например, у детей с ОВЗ наблюдается низкий уровень развития восприятия, недостаточно сформированы пространственные представления. Также дети невнимательны, с трудом переключаются с одной деятельности на другую. Память

ограничена в объёме, снижена познавательная активность, отмечается замедленный темп переработки информации. Страдает игровая деятельность, у детей с серьезным психическим отклонением не может быть сформирован сюжет, способы общения и игровые роли бедны. Имеются нарушения речевых функций, либо все компоненты языковой системы не сформированы [33]. Перечисленные выше факторы связаны с интеллектуальной и социальной активностью ребёнка. Детям сложно договориться, сосредоточить своё внимание на конкретном собеседнике (взрослый или сверстник); речь безграмотна, с ошибочными элементами грамматического строя, нарушены причинно-следственные связи между предложениями, малый объём словарного запаса.

Расставляя акцент на особенности общения ребенка с ОВЗ, следует отметить препятствующие трудности установлению нормальных контактов между сверстниками и взрослыми. Можно выделить три группы трудностей, которые чаще всего наблюдаются в общении детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ, это: трудности, возникшие в связи с дефектами развития ребёнка (нарушение речевого развития, умственная отсталость, задержки психического развития и др.); трудности общения, порождённые социальными факторами (социальная изоляция и депривация, педагогическая запущенность, трудновоспитуемость и др.); трудности, обусловленные индивидуально-типологическими особенностями (темперамента, характера, эмоциональных состояний и др.) [26]. В связи с данными трудностями возникают барьеры, которые препятствуют полноценному общению ребёнка с ОВЗ. Среди таких барьеров отмечают смысловой барьер (требования к ребёнку предъявляются некорректно как по содержанию, так и по форме), барьер страха (оказывает гнев и ругань со стороны взрослых, на которые дети чутко реагируют), барьер стыда (дети, имеющие тот или иной дефект, постепенно начинают всё больше осознавать свою неполноценность; что они не такие, как другие), барьер страдания (затруднение в общении часто

возникает у детей, которых помещают на обучение в специализированные учреждения).

Рассмотрев особенности общения детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ, можно сделать следующие выводы. В общении данной категории лиц существуют барьеры, которые могут возникать не с рождения, а при развитии, достигнув определённого возраста. Свои особенности имеет общение и в зависимости от типа нарушения (слух, зрение, речь, опорно-двигательная система и др.).

Исследования педагогов дошкольного возраста и психологов – Н.М. Аксариной, Л.И. Божович, Л.А. Венгер, А.М. Виноградовой, Е.Е. Кравцовой, Л.В. Крайновой, Я.Л. Колоинского, Ф.С. Левин-Щириной, Т.А. Марковой, В.С. Мухиной, Н.И. Непомнящей, В.Г. Нечаевой, Н.Н. Поддьяковой, Р.Б. Стеркиной, Е.В. Субботского и С.Г. Якобсон наглядно показывают, что развитие толерантной культуры лучше всего происходит именно в старшем дошкольном возрасте, поскольку именно тогда формируются нравственные качества, составляющие основу толерантности.

В дошкольном возрасте, и наиболее уверенно – в старшем дошкольном, необходимо формировать толерантность, как одну из ведущих основ личности ребёнка. В таком ключе, толерантность старшего дошкольного возраста может выражаться в умении ребенка выстраивать позитивную коммуникацию, выстраивать партнёрские взаимоотношения и атмосферу сотрудничества, осознавать и принимать значение людей, не похожих на себя самого.

В старшем дошкольном возрасте толерантность ассоциируется с воспитанием дружбы, согласия и миролюбия, включённых в образовательное пространство.

Таким образом, старший дошкольный возраст – наиболее сензитивный период в формировании толерантности. В качестве основных психологических особенностей детей старшего дошкольного возраста в контексте предмета исследования определены: открытость, основанная на принятии другого человека таким, какой он есть; забота о другом человеке,

выражающаяся в сочувствия и желании оказать помощь; справедливое отношение людей друг к другу, основанное на равноправии каждого человека. К психологическим особенностям детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ отнесены: языковые, слуховые, двигательные и другие барьеры для овладения социальным взаимодействием; слабое ориентирование в нравственно-этических нормах поведения; большая трудность в овладении средствами речевого общения; эпизодический поверхностный характер социального взаимодействия.

1.2. Толерантность как психолого-педагогический феномен

В современном обществе тема толерантности стала одной из наиболее актуальных и востребованных. Она содержит множество проблем, обсуждается на различных уровнях, рассматривается в разных аспектах. Определение и понимание самого феномена «толерантности» приобретает особый смысл как необходимый начальный период в планировании и развёртывании деятельности гражданского общества по укоренению его основных принципов.

Под толерантностью (или терпимостью) понимается стремление и способность к установлению и поддержанию единства с людьми, отличающимися в некотором смысле от превалирующего типа или не придерживающихся общепринятых суждений. Толерантность является трудным и редким достижением, так как фундаментом сообщества является родовое сознание. Мы объединяемся в одной общности с людьми, имеющими взгляды, интересы и убеждения, схожие с нашими, или с людьми, разговаривающими на том же языке, что и мы, имеющими ту же культуру, относящимися к той же этнической группе, что и мы. На протяжении всей человеческой истории главным, что объединяло людей в сообщества, было общность языка и чувство этнического сходства. Но, с другой стороны, у людей вызывают страх или агрессию «другие» – те, кто отличается от нас.

Термин «толерантность» произошёл от латинского глагола *tolero* – «нести», «держатъ», «терпеть». Этот глагол применялся в тех случаях, когда нужно было «нести», «держатъ» в руках какую-нибудь вещь. В данном случае имелось в виду, что во время того, как человек будет держать или перемещать эту вещь, он должен испытывать страдания, усиленно стараться и терпеть. Но более широкое распространение термин «толерантность» приобрёл в его английской интерпретации – *tolerance* – где наряду с терпимостью он также имеет значение «допускать». При сравнении обоих толкований видим, что этот термин использовался для выражения идеи меры, границы, до которой можно терпеть другого человека или явление, даже если они непонятны, вызывают недоумение, неприятие или сопротивление.

Глагол «терпеть» в XIX в. имел множество значений: выдерживать, страдать, крепиться, мучиться, переносить, выжидать чего-то, допускать, послаблять, не спешить, не гнать и т.д. [17]. Но, несмотря на многозначность, категория «терпимости» имеет созерцательный оттенок, пассивную направленность. Похожее описание данного термина сохранилось и в современных словарях. В «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова термин «толерантность» полностью сливался с понятием «терпимость» [56]. В «Словаре иностранных слов и выражений» этот термин также характеризуется как «терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению, снисходительность к чему-либо или кому-либо» [52].

Словарь иностранных слов предлагает определение «толерантности», которое несёт следующую смысловую нагрузку – это способность к признанию или практическое признание и уважение убеждений и действий других людей» [39]. Гармония отношений – это, прежде всего, уважение субъектами друг друга. Однако, мальтийский исследователь К. Уэйн утверждает, что определение «толерантности» здесь недостаточно полное, т.к. «толерантность не просто признание и уважение убеждений и действий других людей, но признание и уважение самих «других людей», которые непохожи на нас. В «других» признаются (должны признаваться) и отдельные

индивидуумы, и личности в качестве представителей этнических групп, к которым они принадлежат» [57]. Б.З. Вульф, например, под толерантностью понимал способность человека (или группы) существовать рядом с другими людьми (сообществами), которые имеют другое мировосприятие, образ жизни. Эта способность формируется у каждого человека как существа социального, у каждой общности, неизменно «соприкасающейся» с другими общностями [13].

В психологической литературе даётся несколько иное определение толерантности. В «Большом толковом психологическом словаре» толерантности приписываются несколько значений. С одной стороны, под толерантностью понимается «установка либерального принятия моделей поведения, убеждений, ценностей другого». С другой стороны, толерантность понимается как «способность выносить стресс без серьёзного вреда» [46]. Итак, анализируя различные подходы к попыткам понять этимологию термина «толерантность», становится очевидно, что данная категория употребляется для обозначения способности к сопротивлению стрессам, вредным воздействиям окружающей среды, собственному раздражению поведением другого человека.

Учёный И.Б. Гриншпун упоминает о следующих трактовках понятия «толерантность»: одно из них употребляется для обозначения индивидуального свойства (стабильного либо ситуативного), заключающегося в способности к сохранению саморегуляции при фрустрирующих (реально или потенциально) воздействиях среды; другое – для обозначения способности к неагрессивному поведению по отношению к другому человеку на основе открытости в относительной независимости от действий другого. В первом случае акцент делается на способность к самосохранению, во втором – на готовность к взаимодействию [8].

Исследователь О.А. Грива под толерантностью понимает «психоэмоциональную устойчивость личности и её терпимое отношение к другим в различных планах: личностном, гендерном, культурном, этническом,

конфессиональном» [8].

Со многими ранее описанными трактовками понятия толерантности схоже его современное философское определение. В «Философском энциклопедическом словаре» толерантность описывается как терпимое отношение к другим людям, независимо от их этнической, национальной, либо культурной принадлежности, терпимость к чужим взглядам, нравам, привычкам, необходимая по отношению к особенностям различных культурных групп и их представителям [61].

Исследователь А.М. Байбаков даёт схожее определение понятия толерантности. Он говорит, что «толерантность – это способность субъекта признавать существование иной точки зрения, многообразие культурных отличий, на основе уверенности своих позиций, не избегающая конкуренции, в рамках универсальных прав и свобод личности, и при этом обеспечивающая устойчивость индивидуальности личности человека (т.е. не позволяет поступиться собственными принципами) и гармоничное развитие личности в социуме» [5].

Представитель философского направления В.А. Лекторский представляет несколько возможных вариантов трактовки термина «толерантность». Во-первых, он определяет «толерантность как безразличие». С этой точки зрения предполагается существование мнений, истинность которых недоказуема (религиозные взгляды, специфические ценности разных культур, особенные этнические убеждения и т.д.). Во-вторых, он говорит о «толерантности как невозможности взаимопонимания», т.е. проявление терпимости ограничивается уважением к другому индивиду, даже если его невозможно понять, невозможно с ним взаимодействовать. «Толерантность как снисхождение» подразумевает привилегированное в сознании человека положение своей собственной культуры, поэтому все иные оцениваются как более слабые: их можно терпеть, но при этом одновременно и презирать. Это третий способ определения толерантности.

В-четвёртых, под толерантностью понимается «расширение

собственного опыта и критического диалога». Каждая культура, ценностная и познавательная система не только вступает в борьбу с другой системой, но также перенимает опыт другой системы, расширяя тем самым границы своего собственного опыта [34].

Как утверждает М.М. Бахтин, диалогична уже сама природа сознания [7]. Каждому человеку присуща самоидентичность, которую он может изменять, развивать, меняясь в существенных отношениях. Данная проблема особенно остро стоит в наше время, когда самые сложные процессы, происходящие в социальном и культурном мире, нередко вызывают кризис индивидуальной идентичности. Развитие идентичности может происходить только в условиях постоянного общения с другими людьми, диалога с иными точками зрения, принципами, позициями, возможности понять эти другие позиции и посмотреть на самого себя с другой точки зрения (М.М. Бахтин в этой связи развивает диалектику взаимоотношений «Я для себя», «Я для другого», «Другой для меня» и т.д.).

Согласно определению, которое содержится в Декларации принципов толерантности, утверждённой в 1995 году Генеральной конференцией ЮНЕСКО, толерантность означает «уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности». Это определение наиболее масштабное, означает терпимое отношение к иным национальностям, расам, полу, возрасту, инвалидности, языку, религии, политическим или иным мнениям, национальному или социальному происхождению и др.

С английского языка на русский Декларация была переведена как «Декларация принципов терпимости». Но стоит отметить, что термин «терпимость» не только не раскрывает всей полноты понятия «толерантность», но и может быть прямо противоположно ему. Русский глагол «терпеть» имеет отрицательный оттенок: терпение имеет смысл лишь внешнего сдерживания своего отношения («я его еле терплю»). А в

Декларации «толерантность» определяется как «активное отношение, формируемое на основе признания универсальных прав и свобод человека».

Некоторые исследователи (А.Г. Асмолов, Н.А. Асташова, Р.Р. Валитова, П.В. Степанов и др.) также уходят от понимания толерантности как снисходительно-равнодушного отношения к другому, указывая на сходство данного термина с такими понятиями, как признание, принятие, понимание. Под толерантностью они понимают способность видеть в другом именно другого – имеющего иные ценности, логику мышления, иные формы поведения, осознание его права быть другим; абсолютно положительное отношение к такой непохожести; способность видеть другого «изнутри», взглянуть на окружающую действительность одновременно с двух точек зрения: своей собственной и другого [9; 24].

В содержании понятия «толерантность» А.Г. Асмоловым было выделено три основных аспекта: один связывает данное понятие с устойчивостью, выносливостью, другой – с терпимостью, третий с допуском, допустимостью, допустимым отклонением [3].

Таким образом, понятие толерантности, с одной стороны, большинством источников отождествляется с понятием терпимости, а с другой стороны, мы видим, что оно имеет более живую, активную направленность. Толерантность – не пассивное, инертное покорение мнению, взглядам и действиям других; не смиренное терпение, а активная нравственная позиция для взаимопонимания между различными общностями: этносами, социальными группами, а также различными субъектами, для позитивного диалога, взаимодействия с людьми иной культурной, национальной, религиозной или социальной среды, иных взглядов, убеждений [34].

Изучение теоретических исследований по проблеме дало возможность выделить несколько классификаций видов толерантности по различным основаниям. Характеристики разных видов толерантности описаны в работах В.В. Бойко, С.К. Бондаревой, А.В. Зимбули, Д.В. Колесова, В.А. Лекторского,

Н.Я. Макаровой, М.С. Мацковского, В.А. Петрицкого, О.Б. Скрыбиной.

Исследователи данной проблемы предложили использовать следующую классификацию видов толерантности:

– по проявлению толерантности как общественного сознания В.А. Лекторским выделены следующие виды толерантности: толерантность как безразличие – безразличие к существованию различных взглядов; невозможность взаимопонимания; уважение к другому, которого я не могу понимать; снисхождение к слабости других; расширение собственного опыта, критический диалог – уважение к чужой позиции в сочетании с установкой на взаимное изменение позиций [38];

– по предмету, на который направлено действие толерантности. По Н.Я. Макаровой этот предмет может быть цивилизационным, межгосударственным, этническим, социальным и индивидуальным [29].

Дальнейшее изучение исследований и психолого-педагогической литературы позволило определить и сформулировать функции толерантности. Функция (от лат. *functio* – «исполнение») – внешнее проявление свойств объекта в системе отношений, обеспечивающее её сохранение, поддержание и развитие [36].

Исследователи в области психологии и педагогики выделили следующие функции толерантности: ориентировочная, регуляторная или адаптационная; мирообеспечивающая, культуросохраняющая, фелицитологическая, креативная; коммуникативная, управления когнитивными процессами, развития и «энергизации» психического состояния субъекта; ценностная, гносеологическая, прогностическая и превентивная [45].

Учёный Е.Ю. Клепцова обращает внимание на следующие функции: синдикативную, которая выражается в сплочении групп; трансляционную, которая необходима для выполнения совместной деятельности, обучения, передачи знаний; адаптивную, проявляющуюся в приспособлении к неблагоприятным факторам среды; активную – возможность изменения

чужого мнения, поведения, другого человека; конгруэнтно-эмпатическую, эпистемологическую, гедонистическую [29].

Согласно А.М. Байбакову, толерантность имеет такие функции устойчивости: побуждающая, адаптационная, оценочно-прогностическая и интегрирующая [5].

В различных источниках можно также увидеть разнообразие подходов к структуре толерантности. В психолого-педагогических исследованиях чаще всего в структуре толерантности выделяют от трёх до четырёх компонентов [22].

По мнению Н.К. Бахаревой, можно выделить такие компоненты: когнитивный – представления субъекта о себе, своём месте в мире среди других людей, понимание сути явлений, фактов, происходящих в жизни человека, законов жизни людей; творчество, ответственность, зрелость ума, гибкость мышления; эмоционально-оценочный – проявляется в отношении субъекта к самому себе, к другим людям, к группе людей, с которыми он взаимодействует; эмоциональная устойчивость; поведенческий – конкретные поступки, действия, дипломатичность, альтруизм [38].

По мнению Е.Ю. Клепцовой, в структуре толерантности необходимо выделять мотивационно-ценностный компонент, т.е. принятие, понимание философско-этических ценностей, ненасилия, мотивы помощи, сотрудничества, любви; когнитивный компонент – развитость механизма принятия; эмоционально-волевой компонент – терпение, эмпатия, любовь, уравновешенность, эмоциональная устойчивость, преодоление раздражительности, самоконтроль, саморегуляция и, наконец, когнитивный (поведенческий) компонент – сотрудничество, способы общения, уступчивость, способы убеждения, разъяснение, согласование [29].

Исследователь Ю.В. Кузнецова считает необходимым выделить следующие компоненты: мотивационно-ценностный, который включает ценности уважения человека, прав, свобод, равноправия людей, ценность ответственности за собственную жизнь и признание таковой за каждым

человеком; когнитивный, подразумевающий признание сложности, многомерности, многообразия мира, понимание и оценивание разными людьми; эмоционально-волевой – эмпатия, аффективная толерантность; конативный – способность к толерантному высказыванию, отстаивание собственной позиции, готовность к толерантному отношению, умение договариваться [33].

По мнению О.А. Спицыной, толерантность включает четыре компонента: мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-волевой, поведенческий [53].

Учёный Е.Г. Левченко предложил выделить ядерные части структуры толерантности: эмоциональная устойчивость, коммуникативная компетентность, ассертивность, эмпатия [28].

Таким образом, сравнение различных подходов к определению компонентов толерантности показывает, что её феноменология может быть описана по схеме аттитюда (предложена ещё М. Смитом): когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. При этом многие авторы обращают внимание на необходимость введения ещё одного, четвёртого компонента – мотивационно-ценностного. Все компоненты находятся во взаимосвязи и взаимозависимости. Структурно компоненты толерантности представлены на рисунке 1.

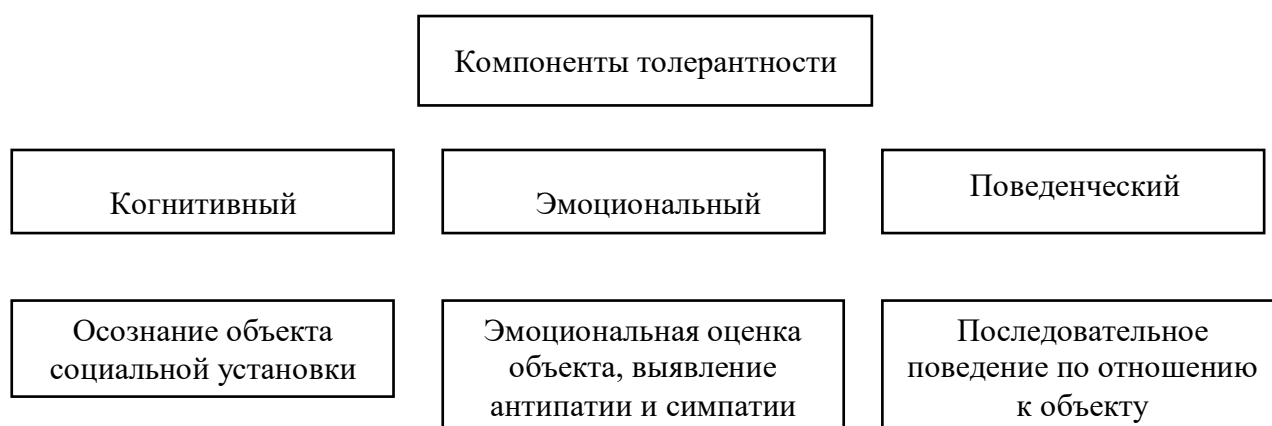


Рисунок 1. Структура компонентой среды толерантности

Основные критерии (компоненты) толерантности детей старшего дошкольного возраста представлены в таблице 1.

Таблица 1

Структурные компоненты толерантности
детей старшего дошкольного возраста

Компонент	Показатель
Когнитивный	<ul style="list-style-type: none"> – представления о внешних и внутренних особенностях людей, имеющих культурные, социальные, индивидуальные и иные особенности; – понимание необходимости уважительного, доброжелательного отношения к людям с культурными, социальными, индивидуальными и другими особенностями; – знание способов выстраивания конструктивных взаимоотношений с людьми, имеющими культурные, социальные, индивидуальные и иные особенности
Эмоциональный	<ul style="list-style-type: none"> – позитивное отношение к людям с культурными, социальными, индивидуальными и другими особенностями, интерес и желание к совместной деятельности; – стремление к установке положительных и доброжелательных контактов
Поведенческий	<ul style="list-style-type: none"> – способность проявлять терпимость в ситуации коммуникативных затруднений; – умение осуществлять конструктивное взаимодействие с людьми, имеющими культурные, социальные, индивидуальные и иные особенности (в т.ч. в конфликтных ситуациях)

Выделены уровни сформированности толерантности детей старшего дошкольного возраста: высокий, средний и низкий уровни сформированности.

Рассмотрим каждый из выделенных уровней сформированности толерантности посредством качественных характеристик составляющих компонентов исследуемого феномена.

Высокий уровень сформированности толерантности детей старшего дошкольного возраста характеризуется полными представлениями о внешних и внутренних особенностях людей, имеющих культурные, социальные, индивидуальные и иные особенности; пониманием необходимости уважительного, доброжелательного отношения к людям с культурными, социальными, индивидуальными и другими особенностями; системным знанием способов выстраивания конструктивных взаимоотношений с людьми, имеющими культурные, социальные, индивидуальные и иные

особенности; позитивным отношением к взаимодействию с другими людьми и осуществлением конструктивного взаимодействия с ними.

Средний уровень сформированности толерантности детей старшего дошкольного возраста характеризуется нецелостными представлениями о внешних и внутренних особенностях людей, имеющих культурные, социальные, индивидуальные и иные особенности; частичным пониманием необходимости уважительного, доброжелательного отношения к людям с культурными, социальными, индивидуальными и другими особенностями; фрагментарным знанием способов выстраивания конструктивных взаимоотношений с людьми, имеющими культурные, социальные, индивидуальные и иные особенности; неустойчивым позитивным отношением к взаимодействию с другими людьми и осуществлением конструктивного взаимодействия с ними.

Низкий уровень сформированности толерантности детей старшего дошкольного возраста характеризуется существенными затруднениями в освоении предложенного содержания: осуществление вынужденного взаимодействия со взрослыми и сверстниками при максимальной поддержке со стороны взрослого.

Обобщая вышеизложенное, можно прийти к мнению, что наиболее приемлемым является определение «толерантности» как качества личности, представляющего интегративную характеристику когнитивного, эмоционального, поведенческого компонентов и определяющего активную нравственную позицию во взаимодействии с людьми, независимо от их культурной, социальной принадлежности, национальности, вероисповедания, образования, возраста, профессии, убеждений и взглядов.

Опираясь на имеющиеся в современной науке трактовки понятия «толерантность», рассматриваем его как интегративное личностное образование, проявляющееся в позитивной оценке и принятии самого себя и «другого», отсутствии предубеждённости в оценке внутренних особенностей, возможностей и поведения детей с разным уровнем психофизического

развития, умения устанавливать доброжелательные отношения и сотрудничество с окружающими, независимо от особенностей их развития. В структуре толерантности детей старшего дошкольного возраста представлены когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты. Определены три уровня сформированности исследуемого феномена: высокий, средний и низкий уровень сформированности.

1.3. Комплекс игровых упражнений, нацеленный на формирование толерантности детей старшего дошкольного возраста

Современная дошкольная образовательная практика призвана обеспечить различные виды условий для различных категорий обучающихся.

Анализ научной психолого-педагогической литературы позволил выделить основные психолого-педагогические условия формирования толерантности детей старшего дошкольного возраста:

- создание благоприятного психологического климата в образовательном пространстве (толерантная направленность);
- готовность педагога к толерантному взаимодействию со всеми субъектами образовательного процесса;
- разработка и внедрение в педагогическую практику дошкольных организаций содержания, форм, методов, средств и технологий, ориентированных на формирование толерантности у детей дошкольного возраста;
- привлечение родителей к формированию толерантности у детей дошкольного возраста.

Под толерантным пространством понимается создание такого пространства в дошкольной организации, в котором каждый ребёнок будет чувствовать себя комфортно, защищено. Основная задача создания такого пространства, благоприятного социально-психологического климата, как основы формирования толерантного поведения, в котором дошкольник

сможет открыто взаимодействовать с миром, вне зависимости от психофизиологических различий, лежит на педагогах организации.

Семья в вопросе формирования толерантности в детях занимает ведущее место. Отсутствие родителей как союзников педагога в вопросе формирования толерантности, значительно усложняет, если не сводит на нет, формирование толерантности детей в условиях дошкольной образовательной организации.

С самого рождения ребёнок оказывается включённым в систему социальных связей, приобретая и осваивая общественный опыт на протяжении всего дошкольного детства, который является доминирующим в развитии личности. На протяжении всей жизни опыт взаимодействия с окружающими изменяется и усложняется, приобретая формы непосредственного эмоционального контакта, контакта в процессе совместной деятельности, а также речевого общения. Чем более успешным будет опыт раннего эффективного общения и взаимодействия, тем более благоприятной будет адаптация в обществе. Поэтому активное обучение навыкам сотрудничества, развитие коммуникативных умений необходимо начинать в дошкольном детстве, когда происходит расширение коммуникативных связей. Постоянная практическая необходимость применения норм поведения в обществе взрослых и сверстников, а также игровое и реальное взаимодействие с ними, требующее согласования действий, проявления доброжелательности и уважения к партнёрам, позволяет дошкольнику усваивать и приспосабливать полученные навыки коммуникации к различным конкретным ситуациям.

Формирование толерантности как педагогическая проблема, отличается от другой развивающей работы зависимостью от социальных условий проживания ребёнка. Родители и педагоги, ближайšie социальные взрослые, оказывающие наибольшее влияние на детей, не предъявляющие к себе те требования, которые предъявляют к подрастающему поколению, не способны воспитать толерантность в ребёнке.

В настоящее время, педагогический процесс, нацеленный на формирование толерантности детей старшего дошкольного возраста, требует актуального формата средств обучения, соответствующего федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования.

Одним из таких средств являются игровые упражнения – тип упражнений, построенных на основе использования игры как одного из видов деятельности и средства обучения [4]. Советский психолог Д.Б. Эльконин в своей работе «Психология игры» отмечал: «Игра – важнейший источник развития сознания, произвольности поведения, особая форма моделирования отношений» [65].

Метод игры в воспитании толерантности детей старшего дошкольного возраста очень важен. Именно игра позволяет формировать и проявлять ребёнку свой характер. Этот процесс способствует удовлетворению интеллектуальных, а также эмоциональных потребностей, развивает этические представления о мире, социализирует и адаптирует в обществе, а также способствует духовно-нравственному воспитанию личности и формированию толерантности к людям с ограниченными возможностями здоровья.

Большое значение методу игры придавали такие исследователи педагогической мысли как Е.А. Леванова, А.Г. Волошина, И.О. Телегина, С.М. Машевская, В.А. Плешаков, А. С. Дороничева [27]. По мнению доктора педагогических наук Е.А. Левановой, игра – естественная форма взаимодействия между людьми, именно в игре личность развивается свободно, стремительно и гармонично. Игра имеет пять признаков:

- ограниченность – это признак пространства и времени. Игра имеет завязку (начало) и развязку (конец), протекает в определённых условиях, со своими правилами. Отклонения от правил расстраивают игру;

- эстетичность – игра склонна быть красивой;

- добровольность – игра не принуждает, она свободна, процесс затягивает сам по себе;

– неординарность – позволяет уйти от реалий мира, к примеру, вообразить себя страусом, киногероем, неодушевлённым предметом. Игра здесь выступает таинственностью;

– включенность – через включенность играющий получает возможность разрядиться, мобилизоваться, расслабиться [27].

Целесообразно использовать различные виды игр. Игры имеют большое значение в развитии ребёнка. Как средство развития толерантности игры дают возможность детям поставить себя на место особых сверстников, оценить отношение окружающих к ним, помогают понять чувства и переживания детей с ОВЗ. С помощью игр у детей происходит отработка поведенческих навыков.

Рассмотрим некоторые виды игры, которые целесообразно использовать в формировании толерантности детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Ролевые игры основываются на понимании социальной роли человека в обществе. Ролевая игра – способ расширения опыта детей посредством предъявления им неожиданной ситуации, в которой предлагается принять позицию (роль) кого-либо из участников и затем выбрать способ, который позволит привести эту ситуацию к достойному завершению. В нашем случае ребёнок сможет поставить себя на место ровесника с ОВЗ и, возможно, поменять своё отношение к нему.

Коммуникативные игры делятся на три группы:

– игры, направленные на формирование у детей умения увидеть в другом человеке его достоинства;

– игры и задания, способствующие углублению осознания сферы общения;

– игры, обучающие умению сотрудничать [6].

Игры-драматизации представляют собой намеренное произвольное воспроизведение определённого сюжета в соответствии с заданным образом, сценарием игры. Это может быть драматизация сказки, рассказа, истории с

полным и точным воспроизведением сюжетной линии, последовательности событий и действий героев, характера и отличительных черт персонажей, их чувств и переживаний, или свободное развитие сюжетных линий исходного литературного материала. В ходе игры дети эмоционально осваивают проблемные ситуации, проникают во внутренний смысл поступков героев, у них формируется воображаемый образ и оценочное отношение к персонажу. Такие игры помогут понять причины того или иного поведения особых детей.

Комплекс игровых упражнений наиболее актуален в работе с детьми старшего дошкольного возраста, в связи с развитием словесно-понятийного (логического) мышления, однако, для накопления визуального и эмоционального опыта, ранних навыков эффективной коммуникации, возможно адаптированное введение в практику и в младших группах.

Для достижения цели исследования, был разработан комплекс игровых упражнений, направленный на формирование толерантности детей старшего дошкольного возраста.

Сроки реализации комплекса: 20.01.2020 г. – 31.05.2020 г.

Количество этапов реализации комплекса: подготовительный, теоретический, практический, итоговый.

Количество игровых упражнений: 30.

Время организации мероприятий в режиме дня: первая половина дня.

Цель комплекса игровых упражнений – формирование основ толерантности детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

Задачи комплекса.

1. Формирование представлений дошкольников об индивидуальных различиях людей и толерантных установок по отношению к ним.
2. Формирование принятия партнёра по общению, имеющего отличительные особенности.
3. Развитие умения выражения поддержки, в том числе и речевой, демонстрирования положительного отношения к другим людям.

4. Формирование способности осознавать и адекватно выражать свои эмоциональные переживания.

5. Развитие умения регуляции собственного поведения во взаимодействии с людьми.

6. Развитие доверия к другим людям и миру.

Для эффективного воспитания толерантной личности, реализация комплекса игровых упражнений выстраивалась с опорой на следующие принципы:

– природосообразности – соответствие педагогического процесса природе ребёнка, его способностям и возможностям;

– гуманизации – принятие детей такими, какие они есть, проявление чуткости и внимательности к личности ребёнка;

– целенаправленности – чёткое осознание педагогом целесообразности педагогических действий, а также наличие у ребёнка мотивации и осознания личной и социальной цели необходимости формируемого качества;

– индивидуализации – учёт индивидуальных особенностей воспитанника, психологических, личностных, характерологических, предшествующего опыта, развитости интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы;

– практико-ориентированности – единство воспитательного процесса и жизненного опыта, прикладной характер применения воспитываемых качеств, наглядная демонстрация результатов толерантности / интолерантности в мире, обществе, общении с друзьями, близкими, педагогами;

– толерантной среды образовательной организации.

Для осуществления деятельности в рамках реализации комплекса игровых упражнений, согласно принципам воспитания толерантности, педагогу необходимо придерживаться таких правил как:

– доброжелательность, терпение и уважение в общении с детьми, отказ от унижения или возвышения одних детей над другими;

– позитивное, продуктивное общение, для формирования нравственных

качеств личности, и усвоения норм и правил поведения.

Комплекс игровых упражнений состоит из трёх разделов, каждый из которых имеет свою направленность:

- 1 раздел – «Не такие как все»;
- 2 раздел – «Наши чувства»;
- 3 раздел – «Шаг навстречу».

Процесс реализации каждого из разделов комплекса базируется на работе с тремя компонентами структуры толерантности, но приоритетную направленность будет занимать один из трех компонентов толерантности:

– когнитивный компонент – формирование представлений и знаний о толерантных качествах личности, формирование знаний и представлений об особенностях детей с ОВЗ (особенностях их внешности, поведения, об их возможностях и ограничениях);

– эмоциональный компонент – формирование умения осознавать, понимать и адекватно выражать свои эмоциональные переживания по отношению к людям с ОВЗ;

– поведенческий компонент – формирование основ социально-одобряемого толерантного поведения.

Схему реализации всех разделов комплекса игровых упражнений представим в таблице 2. Содержание игр представлено в приложении А.

Таблица 2

**Схема реализации комплекса игровых упражнений
по формированию толерантности детей старшего дошкольного возраста**

№ п/п	Компонент, раздел	Цель	Формируемые установки	Этапы реализации	Игровые упражнения
1	Когнитивный «Не такие, как все»	Формирование у детей знаний и представлений об особенностях детей с ОВЗ	- каждый человек имеет право быть непохожим на другого; - индивидуальность человека - это	Подготовительный Теоретический	«Приветствие без слов» «Клубочек знакомств» «Узнай про кого

		(особенностях их внешности, поведения, об их возможностях и ограничениях).	здорово; - нужно понимать и принимать другого, если человек тебе не нравится, все равно нужно уважительно относиться к нему	Практический Итоговый	расскажу» «Назови-ка» «Волшебное озеро» «Поменяйтесь местами те, кто...» «Чем мы похожи» «Домино» «Я тоже» «Познавай-ка»
2	Эмоциональный «Наши чувства»	Формировать умение осознавать, понимать и адекватно выражать свои эмоциональные переживания по отношению к людям с ОВЗ.	При взаимодействии с людьми с ОВЗ и оказании им помощи я испытываю гордость и самоуважение, чувство радости и удовлетворения от оказания помощи по отношению к слабым.	Подготовительный Теоретический Практический Итоговый	«Цветы» «Волшебная полянка» «Коробка переживаний» «Это я, узнай меня» «Руки знакомятся, ссорятся, мирятся» «Ручные чувства» «Магнит» «Разыграй ситуацию» «Весёлый бегемот» «Пирамида добра»
3	Поведенческий «Шаг навстречу»	Формирование основ социально-одобряемого толерантного поведения	- «Вместе - мы сможем многое сделать»; - нужно понимать и принимать людей с ОВЗ такими, какие они есть; - нужно проявлять положительное отношение к людям с ОВЗ.	Подготовительный Теоретический Практический Итоговый	«Склеенный ручеёк» «Азбука доброжелательности» «Слепец и поводырь» «Лабиринт» «Давай поговорим» «Супер-танцы» «Сурдопереводчи ки» «Ботинки» «Дерево доброты» «Добрый ангел»

Таким образом, разработанный комплекс, представляющий собой тематически и поэтапно структурированные игровые упражнения, выступает педагогическим средством в формировании толерантности детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивной образовательной практики.

Выводы по главе 1

Обобщая всё вышесказанное, можно сделать вывод, что под «толерантностью», в широком смысле, понимается совокупность личностных качеств человека, таких как терпимость, эмпатичность, понимание, терпеливость и других, которые способствуют предотвращению и, при необходимости, разрешению межличностных конфликтов, и позволяют самореализовываться и гармонично существовать в современном обществе. Толерантность целесообразно формировать именно в дошкольном детстве, в частности, в старшем дошкольном возрасте, что обусловлено рядом факторов, таких как:

- развитие в этом возрасте саморегуляции поступков ребёнка, предопределённой сензитивностью данного периода;
- усвоение форм и норм поведения;
- развитие морально-нравственных качеств личности, что обеспечивает благоприятность периода для закладывания фундамента будущего члена общества.

В качестве структурных компонентов толерантности детей старшего дошкольного возраста и их показателей определены: когнитивный компонент (формирование представлений и знаний о толерантных качествах личности, о способах построения конструктивного взаимодействия со взрослыми и сверстниками в контексте идей толерантного общества), эмоциональный (формирование позитивного отношения к людям, к окружающей действительности и к себе) и поведенческий компонент (формирование основ социально-одобряемого толерантного поведения). Выделены уровни

сформированности толерантности детей старшего дошкольного возраста: высокий, средний и низкий.

В ходе анализа литературы выяснилось, что именно игровая деятельность способствует формированию толерантности детей старшего дошкольного возраста к людям с ОВЗ. На основании данного вывода, был изучен игровой метод, сутью которого является ситуационное практическое взаимодействие, в процессе которого закладываются основы толерантных качеств личности старших дошкольников. Сформулировав предположение о том, что данный метод имеет высокий потенциал в работе над морально-нравственными качествами детей старшего дошкольного возраста, и, в частности, над толерантными качествами их личности, был разработан комплекс игровых упражнений, который лёг в основу формирующего эксперимента опытно- экспериментальной работы по формированию толерантности детей старшего дошкольного возраста.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ТОЛЕРАНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация и методики исследования

Целью опытно-экспериментальной работы (ОЭР) является исследование уровня сформированности толерантности у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что формирование толерантности детей старшего дошкольного возраста будет результативным, если разработать и реализовать комплекс игровых упражнений, выстроенный с опорой на принципы природосообразности, гуманизации, целенаправленности, индивидуализации, обогащённый гуманитарным содержанием (ценностно-смысловое содержание в аспекте проблемы толерантного отношения к индивидуальным и другим особенностям), реализуемый поэтапно.

ОЭР проводилась с воспитанниками старшей группы дошкольной образовательной организации в количестве 20 человек, из них два ребёнка с ОВЗ (с нарушением опорно-двигательного аппарата и с нарушением речи).

Исследование проводилось в три этапа, и включало в себя констатирующий, формирующий и завершающий эксперименты.

Констатирующий этап ОЭР.

Целью констатирующего этапа ОЭР является выявление первоначального уровня сформированности толерантности детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации. Для достижения заданной цели использовались диагностические методики. В таблице 3 представлены компоненты, показатели толерантности детей старшего дошкольного возраста в соотношении с диагностическими методиками, применяемыми на констатирующем и завершающем этапах опытно-экспериментальной работы.

Таблица 3

Соотношение компонентов, показателей толерантности
детей старшего дошкольного возраста и
соответствующих им диагностических методик

№ п/п	Компоненты и показатели толерантности	Диагностические методики
1	Когнитивный формирование представлений и знаний о толерантных качествах личности, о способах построения конструктивного взаимодействия со взрослыми и сверстниками в контексте идей толерантного общества	Методика «Изучение толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ОВЗ» (автор А.С. Сиротюк)
2	Эмоциональный формирование позитивного отношения к людям, к окружающей действительности и к себе	Методика «Изучение толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ОВЗ» (автор А.С. Сиротюк)
3	Поведенческий формирование социально-одобряемого толерантного поведения	Метод проблемных ситуаций Методика «Изучение толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ОВЗ» (автор А.С. Сиротюк)

Приведём полнотекстовое содержание диагностических методик.

1. Методика «Изучение толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ОВЗ» (автор А.С. Сиротюк) [51]. Стимульный материал представлен в приложении Б.

Цель: изучение сформированности компонентов толерантности (когнитивного, эмоционального, поведенческого).

Когнитивный компонент

Во время беседы по первому вопросу перед ребёнком поочерёдно

выкладываются пары изображений детей с ОВЗ: ребёнок в очках, ребёнок со слуховым аппаратом, ребёнок на костылях, ребёнок на инвалидной коляске.

– Что ты можешь рассказать о детях на этих рисунках?

Если ребёнок не может ответить на вопрос самостоятельно, задаются наводящие вопросы: «Кто изображён на рисунке?», «Что необычного ты видишь на рисунке?», «Что помогает детям с плохим зрением лучше видеть?», «Что помогает детям с плохим слухом лучше слышать?», «Что помогает детям, которые не могут ходить, передвигаться?»

Во время беседы по второму, третьему, четвёртому вопросам все рисунки лежат перед ребёнком.

– Что нужно сделать, чтобы познакомиться с детьми, изображёнными на рисунках?

– Как нужно вести себя в присутствии детей, изображённых на рисунках?

– Чем ты похож (а) на детей, изображённых на рисунках, а чем отличаешься от них?

Во время беседы по пятому, шестому вопросам использование рисунков не предполагается.

– Ты встречал (а) когда-нибудь детей, которые неправильно говорят или заикаются? Тебе трудно было их понять? Ты пытался (ась) понять, о чем они говорят?

– Ты встречал (а) когда-нибудь детей, с которыми не хотят дружить?

– Как ты думаешь почему?

Эмоциональный компонент

Во время беседы по вопросам все рисунки лежат перед ребёнком.

– Хотел (а) бы ты поиграть с детьми, изображёнными на рисунках?

Покажи этих детей на рисунках.

– Хотел (а) бы ты помочь детям, изображённым на рисунках? Что бы ты мог (ла) сделать для них?

– Как они могли бы помочь тебе?

– Ты поделился (лась) бы игрушкой (конфеткой и т.п.) с детьми, изображёнными на рисунках?

– Ты позвал (а) бы в гости детей, изображённых на рисунках? Покажи детей, которых ты бы позвал (а).

– Ты хотел (а) бы сходить к ним в гости? Покажи детей, к которым ты пошёл (шла) бы.

Ситуация 1. Перед ребёнком выкладываются рисунки, изображающие двух мальчиков и девочек, один (одна) из которых радуется, второй (вторая) – грустит.

– Как ты думаешь, что чувствуют мальчик (девочка), изображённые на рисунках?

– Как ты думаешь, почему этот мальчик (девочка) радуется?

– Как ты думаешь, почему этот мальчик (девочка) грустит?

– Как можно помочь мальчику (девочке), который (ая) грустит?

Ситуация 2. Перед ребёнком выкладываются рисунки, изображающие мальчика в очках, который злится, держа в руках коробку с подарком, и девочку в очках, которая обижается, держа в руках красивую сумочку.

– Как ты думаешь, что чувствует мальчик (девочка), изображённый (ая) на рисунке? Почему?

Ситуация 3. Перед ребёнком выкладываются рисунки, изображающие мальчика и девочку на костылях.

– Представь себе, что ребёнок на костылях впереди тебя мысленно поднимается по лестнице, и ты не можешь его обогнать. Что ты будешь чувствовать? Если ребёнок не может ответить на вопрос самостоятельно, задаётся дополнительный вопрос: «Ты будешь спокоен или разозлишься?»

Ситуация 4. Перед ребёнком выкладываются рисунки, изображающие мальчика и девочку со слуховым аппаратом.

– Представь себе, что ребёнок со слуховым аппаратом взял твою игрушку. Что ты будешь чувствовать? Если ребёнок не может ответить на вопрос самостоятельно, задаётся дополнительный вопрос: «Ты будешь

спокоен или разозлишься?»

Ситуация 5. Использование рисунков не предполагается.

– Представь себе, что ребёнка, который непонятно говорит или заикается, дразнят дети. Что ты будешь чувствовать? Если ребёнок не может ответить на вопрос самостоятельно, задаётся дополнительный вопрос: «Тебе будет смешно или тебе будет его жалко?»

Ситуация 6. Использование рисунков не предполагается.

– Представь себе, что с ребёнком на игровой площадке никто не хочет играть и он сидит один. Что ты будешь чувствовать? Если ребёнок не может ответить на вопрос самостоятельно, задаётся дополнительный вопрос: «Тебе будет его жалко?»

Поведенческий компонент

Ситуация 1. Перед ребёнком выкладываются рисунки, изображающие мальчика и девочку на инвалидной коляске.

– Представь себе, что ты играешь на улице, и ребёнок в инвалидной коляске просит принять его в игру. Как ты поступишь? Если ребёнок не может ответить на вопрос самостоятельно, задаётся дополнительный вопрос: «Ты придумаешь игру, интересную для двоих или сделаешь вид, что ты не заметил и продолжишь играть один?».

Ситуация 2. Перед ребёнком выкладываются рисунки, изображающие мальчика и девочку на костылях.

– Представь себе, что ты сидишь в автобусе. На остановке входит ребёнок на костылях. Как ты поступишь? Если ребёнок не может ответить на вопрос самостоятельно, задаётся дополнительный вопрос: «Ты уступишь ему место или не обратишь на ребёнка внимание?».

Ситуация 3. Перед ребёнком выкладываются рисунки, изображающие мальчика и девочку в очках.

– Представь себе, что рядом с тобой ребёнок, который плохо видит, случайно упал, уронил очки и не может их найти. Как ты поступишь? Если ребёнок не может ответить на вопрос самостоятельно, задаётся

дополнительный вопрос: «Ты сможешь найти и поднять очки или пройдёшь мимо?»».

Ситуация 4. Перед ребёнком выкладываются рисунки, изображающие мальчика и девочку со слуховым аппаратом.

– Представь себе, что на ребёнка со слуховым аппаратом зовёт мама, а он не слышит. Как ты поступишь? Если ребёнок не может ответить на вопрос самостоятельно, задаётся дополнительный вопрос: «Ты обратишь его внимание на маму или продолжишь заниматься своим делом?»».

Ситуация 5. Использование рисунков не предполагается.

– Представь, что заикающийся ребёнок или ребёнок с невнятной речью о чем-то спросил тебя, а ты его не понял. Как ты поступишь? Если ребёнок не может ответить на вопрос самостоятельно, задаётся дополнительный вопрос: «Ты переспросишь и попытаешься понять или пожмёшь плечами, отойдёшь в сторону?»».

Ситуация 6. Использование рисунков не предполагается.

– Представь себе, что в детском саду другой ребёнок стал отбирать у тебя игрушку, драться и обзывать. Как ты поступишь? Если ребёнок не может ответить на вопрос самостоятельно, задаётся дополнительный вопрос: «Ты попробуешь уговорить его играть вместе или не отдашь игрушку?»»

Результаты фиксировались бальной оценкой по каждому вопросу, затем подсчитывался общий балл.

0 баллов – у ребёнка не сформировано представление о детях с ОВЗ; ребёнок не может самостоятельно ответить на вопросы, оценить предлагаемые ситуации, не понимает эмоциональные состояния детей с ОВЗ;

1 балл – ребёнок имеет фрагментарные представления о детях с ОВЗ; даёт в основном неточные ответы на вопросы, не мотивирует и не аргументирует свою точку зрения, однако отвечает на дополнительные вопросы; ребёнок с трудом может понять эмоции, которые испытывает ребёнок с ОВЗ, имеет фрагментарные представления о способах оказания помощи детям с ОВЗ.

2 балла – ребёнок имеет достаточно полные представления о возможностях и ограничениях детей с ОВЗ, о способах взаимодействия, правилах поведения в обществе детей с ОВЗ; хорошо понимает эмоции детей с ОВЗ, изображённых на картинках.

Общая сумма баллов за тест: 48.

0 – 14 баллов – низкий уровень толерантности.

15 – 35 баллов – средний уровень толерантности.

36 – 48 баллов – высокий уровень толерантности.

2. «Метод проблемных ситуаций» [64].

Цель: изучение степени сформированности социально-одобряемого толерантного поведения к детям с ОВЗ.

Материалы: конструктор, бумажные куклы, конверты с деталями одежды и украшениями для них, мозаика.

Ребёнка ставили перед необходимостью решения социальной проблемы (поделиться или не поделиться со сверстником (ребёнком с ОВЗ), оценить его действия, разрешить конфликт и пр.).

Игра «Строитель».

В игре участвовало двое детей (ребёнок, не имеющий отклонений в психофизическом развитии, и ребёнок с ОВЗ), а также воспитатель. Перед началом строительства детям предлагалось рассмотреть предложенный конструктор и рассказать, что можно из него построить. По правилам игры один из детей должен быть строителем (т.е. осуществлять активные действия), а другой – контролёром (пассивно наблюдающим за действиями строителя). Участникам предлагалось самостоятельно решить: кто будет строить первым и, соответственно, будет исполнять роль строителя, а кто будет контролёром и следить за ходом строительства. Естественно, почти все дети хотят сначала быть строителем. Но были случаи, когда дети не могли самостоятельно сделать выбор. Тогда им предлагалось воспользоваться жребием: угадать, в какой руке спрятан кубик конструктора. Угадавший назначался строителем и строил постройку по собственному замыслу, а другой ребёнок назначался

контролёром, он наблюдал за строительством и вместе со взрослым оценивал его действия. Во время строительства воспитатель 2–3 раза поощрял или порицал ребёнка-строителя. Например, он говорил: «Очень хорошо, отличный дом, ты замечательно строишь» или «Что-то у тебя странный дом получается, таких не бывает».

Игра «Одень куклу».

В игре участвовало четверо детей (3 детей, не имеющих отклонений в психофизическом развитии, и 1 ребёнок с ОВЗ), а также воспитатель. Каждому ребёнку давалась бумажная кукла (девочка или мальчик), которую надо нарядить на бал. Воспитатель раздавал детям конверты с деталями кукольной одежды, вырезанными из бумаги (для девочек – платья, для мальчиков – костюмы). По цвету, отделке и раскрою все комплекты одежды отличались друг от друга. Кроме этого, в конверты вкладывались различные атрибуты, предназначенные для украшения платья или костюма (бантики, кружева, галстуки, пуговицы и пр.) и дополняющие наряд куклы (шляпы, серёжки, туфли). Воспитатель предлагал детям нарядить свою куклу на бал, самая красивая из кукол станет королевой бала. Но, приступая к работе, дети вскоре замечали, что все детали одежды в конвертах перепутаны: в одном оказывается три юбки и одна туфелька, а в другом – три рукава и ни одного бантика и т. д. Таким образом, возникала ситуация, предполагающая взаимный обмен деталями. Дети вынуждены были обращаться за помощью к своим сверстникам, просить нужную для их наряда вещь, выслушивать и реагировать на просьбы других детей. По окончании работы воспитатель оценивал (хвалил или делал замечания) каждую одетую куклу и вместе с детьми решал, чья кукла станет королевой бала.

Игра «Мозаика».

В игре участвовало двое детей (ребёнок, не имеющий отклонений в психофизическом развитии, и ребёнок с ОВЗ). Каждому ребёнку давалось поле для выкладывания мозаики и коробка с цветными элементами. Сначала одному из детей предлагалось на своём поле выложить домик, а другому –

наблюдать за действиями партнёра. Здесь важно отметить интенсивность и активность внимания наблюдающего ребёнка, его включённость и интерес к действиям сверстника. В процессе выполнения ребёнком задания воспитатель сначала порицал действия ребёнка, а затем поощрял их. Фиксировалась реакция наблюдающего ребёнка на оценку взрослого, обращённую к его сверстнику: выражает ли он несогласие с несправедливой критикой или поддерживает негативные оценки взрослого, выражает ли протест в ответ на поощрения или принимает их. После выполнения задания первым ребёнком воспитатель давал аналогичное задание другому ребёнку.

Далее детям предлагалось наперегонки выложить на своём поле солнышко. При этом элементы разного цвета были распределены не поровну: в коробочке одного ребёнка преимущественно лежали жёлтые детали, а в коробочке другого – синие. Спустя некоторое время, один из детей замечал, что в его коробочке не хватает жёлтых элементов. Таким образом, возникала ситуация, в которой ребёнок вынужден был обратиться за помощью к своему сверстнику, попросить нужные для его солнышка жёлтые элементы.

После того, как оба солнышка были готовы, взрослый просил сделать над солнышком небо. На этот раз необходимых элементов не было в коробочке другого ребёнка. Способность и желание ребёнка помочь другому и отдать свою деталь, даже если она нужна ему самому, реакция на просьбы сверстников служили показателями сопереживания.

Во всех приведённых выше проблемных ситуациях обращалось внимание на следующие показатели поведения детей, которые оценивались по соответствующим шкалам в баллах.

1. Степень эмоциональной вовлечённости ребёнка в действия сверстника.

0 баллов – полное отсутствие интереса к действиям сверстника;

1 балл – беглые заинтересованные взгляды в сторону сверстника;

2 балла – периодическое пристальное наблюдение за действиями сверстника, отдельные вопросы или комментарии к действиям сверстника;

3 балла – пристальное наблюдение и активное вмешательство в действия сверстника.

2. Характер участия в действиях сверстникам, т.е. окраска эмоциональной вовлечённости в действия сверстника: положительная (одобрение и поддержка), отрицательная (насмешки, ругань) или демонстративная (сравнение с собой):

0 баллов – нет оценок;

1 балл – негативные оценки (ругает, насмехается);

2 балла – демонстративные оценки (сравнивает с собой, говорит о себе);

3 балла – позитивные оценки (одобряет, даёт советы, подсказывает, помогает).

3. Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику, которые ярко проявляются в эмоциональной реакции ребёнка на успех и неудачу другого, порицание и похвалу взрослым действиями сверстника.

0 баллов – индифферентная – заключается в безразличии как к положительным, так и к отрицательным оценкам партнёра, что отражает общую индифферентную позицию по отношению к партнёру и его действиям;

1 балл – неадекватная реакция – безусловная поддержка порицания взрослого и протест в ответ на его поощрение. Ребёнок охотно принимает критику взрослого в адрес сверстника, чувствуя своё превосходство перед ним, а успехи сверстника переживает как своё поражение.

Характер и степень проявления просоциальных форм поведения в ситуации, когда ребёнок стоит перед выбором действовать «в пользу другого» или «в свою пользу». Если ребёнок совершает альтруистический поступок легко, естественно, без малейших колебаний, можно говорить о том, что такие действия отражают внутренний, личностный слой отношений. Колебания, паузы, оттягивание времени могут свидетельствовать о моральном самопринуждении и подчинённости альтруистических действий другим мотивам.

0 баллов – отказ – ребёнок не поддаётся ни на какие уговоры и не

уступает партнёру своих деталей. За этим отказом, по-видимому, стоит эгоистическая направленность ребёнка, его концентрация на себе и на успешном выполнении порученного задания;

1 балл – провокационная помощь – наблюдается в тех случаях, когда дети неохотно, под давлением сверстника уступают свои детали. При этом они дают партнёру один элемент мозаики, явно ожидая благодарности и подчёркивая свою помощь, заведомо понимая, что одного элемента недостаточно, и провоцируя тем самым следующую просьбу сверстника;

2 балла – прагматическая помощь – в этом случае дети не отказываются помочь сверстнику, но только после того, как выполняют задание сами. Такое поведение имеет явную прагматическую ориентацию: поскольку ситуация содержит соревновательный момент, они стремятся прежде всего выиграть это соревнование и лишь при условии собственной победы помочь сверстнику;

3 балла – безусловная помощь – не предполагает никаких требований и условий: ребёнок предоставляет другому возможность пользоваться всеми своими элементами. В некоторых случаях это происходит по просьбе сверстника, в некоторых – по собственной инициативе ребёнка. Результаты фиксировались бальной оценкой в таблице по шкалам.

Формирующий этап ОЭР.

Цель этапа: разработка и реализация комплекса игровых упражнений по формированию толерантности детей старшего дошкольного возраста.

Завершающий этап ОЭР.

Цель этапа: выявление итогового уровня сформированности толерантности детей старшего дошкольного возраста.

Для достижения цели завершающего этапа использовались те же методики, что и на констатирующем этапе ОЭР.

2.2. Анализ-интерпретация результатов констатирующего и формирующего этапов опытно-экспериментальной работы

По результатам констатирующего эксперимента, основной целью которого было выявить уровень толерантности детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации, были получены следующие результаты.

По результатам проведения диагностического задания «Изучение толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья» все дети были разделены на три группы, в соответствии с высоким, средним и низким уровнем сформированности толерантности.

Исследование проводилось с каждым ребёнком индивидуально. Результаты диагностики занесены в таблицу 4.

Таблица 4

Результаты выявления первоначального уровня сформированности компонентов толерантности у детей старшего дошкольного возраста посредством методики «Изучение толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья»

(автор А.С. Сиротюк)

Уровни сформированности	Процентная доля респондентов (кол-во)
Высокий уровень	10% (2 чел.)
Средний уровень	30% (6 чел.)
Низкий уровень	60% (12 чел.)

Анализ результатов, полученных при проведении методики «Изучение

толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья», позволил констатировать следующие данные. Только 10% (2 ребёнка) детей имеют высокий уровень толерантности по отношению к детям с ОВЗ. Они имеют достаточно полные представления о детях с ОВЗ, хорошо информированы о правилах поведения в обществе таких детей, стараются понять их эмоции и желания; проявляют интерес к взаимодействию с ними, хотят оказать им помощь и готовы к выстраиванию взаимоотношений.

Средний уровень показали 30% (6 детей). Эти дети имеют не полные представления о детях с ОВЗ, смутное представление о том, как надо себя вести в обществе таких детей, проявляют слабый интерес к детям с ОВЗ, готовы взаимодействовать в зависимости от ситуации.

Низкий уровень воспитанности толерантности оказался у 60% (12 детей). Эта часть детей не имеют представлений о том, кто такие люди с ОВЗ, не знают о правилах поведения в обществе таких людей, не проявляют к ним никакого интереса или настроены агрессивно, к взаимодействию с детьми с ОВЗ не готовы.

Диагностическое задание «Метод проблемных ситуаций».

Результаты фиксировались бальной оценкой в таблице по шкалам в приложении В.

Количественный и качественный анализ результатов, полученных при проведении диагностического задания «Метод проблемных ситуаций», позволил констатировать следующее: высокий уровень сформированности поведенческого компонента толерантности старших дошкольников к детям с ОВЗ не показал ни один ребёнок. 70% имеют средний уровень поведенческого компонента толерантности. Эти дети интерес к действиям сверстников с ОВЗ проявляют, но эпизодически. Иногда задают им вопросы или поправляют их действия; оценивают действия сверстников с ОВЗ, но эти оценки носят в основном демонстративный, а иногда даже отрицательный характер.

Если говорить о характере и степени выраженности сопереживания

сверстнику, то можно отметить, что большинство детей проявляют адекватную реакцию на успех и неудачу другого, порицание и похвалу взрослым действиям сверстника. Хотя иногда дети проявляли безразличие как к положительным, так и к отрицательным оценкам партнёра. Также можно отметить, что дети в большинстве случаев неохотно делились деталями с детьми с ОВЗ. В основном они помогали сверстнику лишь после того, как сами выполняют своё задание.

30% детей показали низкий уровень сформированности поведенческого компонента толерантности. Эти дети показали полное отсутствие интереса к действиям ребёнка с ОВЗ. Они проявляли либо безразличие к положительным и к отрицательным оценкам партнёра, либо показывали неадекватную реакцию (поддерживали порицание взрослого и выражали протест в ответ на его поощрение).

Количественные результаты изучения уровней сформированности когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов толерантности детей старшего дошкольного возраста к детям с ОВЗ представлены в таблице 5.

Таблица 5

Количественные результаты изучения уровней сформированности толерантности детей старшего дошкольного возраста к детям с ОВЗ

Уровень сформированности толерантности детей старшего дошкольного возраста			
Компоненты	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
	Процентная доля респондентов (кол-во)		
Когнитивный	10% (2 чел.)	65% (13 чел.)	25% (5 чел.)
Эмоциональный	5% (1 чел.)	75% (15 чел.)	20% (4 чел.)
Поведенческий	0%	75% (15 чел.)	25% (5 чел.)

Таким образом, по результатам констатирующего этапа ОЭР было установлено преобладание среднего уровня сформированности компонентов толерантности детей старшего дошкольного возраста, что говорит о нецелостных представлениях о внешних и внутренних особенностях людей;

частичном понимании необходимости уважительного, доброжелательного отношения к людям с индивидуальными особенностями; фрагментарном знании способов выстраивания конструктивных взаимоотношений с такими людьми; неустойчивом позитивном отношении к взаимодействию и осуществлению конструктивного взаимодействия в условиях инклюзивной образовательной практики.

С опорой на анализ научной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, анализ эмпирических данных, полученных на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы (ОЭР) разработан и реализован комплекс игровых упражнений с целью формирования толерантности детей старшего дошкольного возраста и повышения актуального уровня сформированности толерантности к людям с особенностями здоровья, к индивидуальным, типологическим и иным особенностям людей (имеющим иной стиль поведения и деятельности, индивидуально-типологические особенности, уровень способностей и т.п.).

В соответствии с поставленной целью определены задачи комплекса.

1. Формирование представлений об индивидуальных особенностях людей и толерантных установок к ним.
2. Формирование представлений о толерантном поведении, готовности уважительного отношения и принятия другого.
3. Формирование представления о толерантности как о необходимом качестве нравственной личности.
4. Формирование представления детей о возможных способах совместной деятельности, сотрудничестве, согласовании поведения и решении конфликтных ситуаций.
5. Развитие коммуникативных умений (поддержка и демонстрация положительного отношения к другому, формирование позитивных установок на взаимодействие).
6. Развитие эмоционального интеллекта, способности осознания, понимания и адекватного выражения своих эмоциональных переживаний.

В соответствии с поставленными задачами разработаны и реализованы 30 игровых упражнений по трём разделам (по 10 в каждом разделе, структурированные поэтапно), представленные в Приложении А, соответствующие трём компонентам толерантности. Упражнения проводились два раза в неделю по 30 минут на протяжении 3-х месяцев на базе дошкольного образовательной организации. Основной темой сюжетов упражнений стали вопросы нравственности, терпимости, права на самовыражение, самооценности себя и других. Содержание комплекса ориентировано на детей как с низким и средним, так и с высоким уровнями сформированности толерантности.

Реализация комплекса игровых упражнений началась сразу после обработки и интерпретации результатов констатирующего эксперимента ОЭР. Особое внимание при разработке комплекса игровых упражнений уделено последовательному погружению детей в тему реализуемого раздела согласно выделенным этапам. Основным направлением работы стало расширение представлений детей о многообразии проявлений особенностей людей, человеческой индивидуальности, и формировании толерантных установок и толерантного поведения по отношению к ним. Каждое последующее упражнение реализовывалось вслед за окончанием работы над предыдущим. Каждый раздел комплекса структурирован на этапы: подготовительный, теоретический, практический, итоговый, что позволило выстроить логичную работу в формате погружения в каждую из тем, всесторонне разобрать представленные темы, и сформировать структурные и последовательные знания и навыки поведения детей по отношению к социальным, индивидуальным и иным особенностям людей.

Первый раздел по теме «Не такие как все» включал в себя актуализацию имеющихся знаний, представлений и получение новых сведений о социальных, индивидуальных и других особенностях людей, а так же формирование представлений и знаний о толерантных качествах личности, о способах построения конструктивного взаимодействия со взрослыми и

сверстниками в контексте идей толерантного общества. На данном этапе были организованы игры, целью которой было формирование и актуализация представлений о возможных различиях людей и позитивных установок по отношению к ним. Сами игры представляли собой разнообразные виды по их содержанию, что позволило заинтересовать и плавно подвести детей к необходимым на данном этапе выводам – необходимости уважительного отношения и принятия другого, не похожего на тебя, права быть собой, а другим быть другими, ценности индивидуальности, и самооценности каждого человека. Дети активно включались в работу, чему способствовали игры-приветствия в начале каждого занятия. Если этап первого раздела вызывал у детей некоторое затруднение, связанное со сложностью включения во взаимодействие со сверстниками, то с каждым последующим игровым упражнением отмечались позитивные изменения в процессе взаимодействия детей друг с другом и с педагогом. В целом, работа над каждым из разделов комплекса характеризовалась позитивной атмосферой и хорошим настроением воспитанников, что и соответствует общей задаче этапа – формированию потребности и интереса к осуществлению толерантного взаимодействия со сверстниками и взрослыми посредством ознакомления с индивидуальными особенностями людей, и позитивного отношения к ним.

Второй раздел «Наши чувства» из комплекса ориентирован на эмоциональную сферу развития личности – принятия, эмпатии, позитивного отношения к людям, к окружающей действительности и к себе, создание положительных переживаний как аффективной составляющей опыта. Использовались игровые упражнения, основной направленностью которых стала актуализация чувств, эмоций и переживаний по отношению к людям с индивидуальными и иными особенностями. Помимо преобразования когнитивных представлений в аффективные, смены негативных установок по отношению к индивидуальным особенностям на позитивные, умения осознания, понимания и адекватного выражения своих чувств и эмоций по отношению к непохожим на них людям, позитивного образа другого человека.

В беседе с педагогом, после проигрывания упражнений, дети пришли к выводам, что помощь и поддержка других людей приносит радость и удовлетворение, что необходимо уметь выстраивать взаимодействие со всеми людьми, вне зависимости от их индивидуальных и иных особенностей, и что все люди – жители одной планеты, с похожими внутренними мирами и переживаниями, моральными и нравственными ценностями, желаниями и радостями жизни, вне зависимости от их различий, что соответствует установкам, формирование которых на данном этапе реализации предполагалось при разработке комплекса игровых упражнений. Данный этап дети восприняли со всей серьёзностью, вдумчиво рассуждали в процессе выполнения упражнения.

Третий раздел «Шаг навстречу» из комплекса включал в себя работу над формированием поведенческих эталонов, основ поведенческих навыков проявления толерантности и организацию собственного деятельностного опыта детей – возможных толерантных, социально-одобряемых форм поведения, знания о которых формировались в рамках первого и второго разделов. Игровые упражнения в первых двух разделах представляли собой сюжет, близкий к детскому опыту и понятный каждому из воспитанников.

Требующий конкретных поведенческих действий, последний раздел представлял собой самое сложное задание из всего комплекса упражнений, предполагающий интеграцию всех компонентов толерантности (когнитивного, эмоционального и поведенческого), и ставящее перед детьми сложное задание нравственной оценки вариантов своего поведения и испытываемых чувств в соответствии с выбранным вариантом. Третий раздел комплекса требовал от детей выстраивание линии толерантного, нравственного поведения на основе полученных в предыдущих разделах знаний и собственного поведенческого опыта. Осознание важности и демонстрация отзывчивости, понимания, помощи, социальной поддержки, позитивного отношения к людям, отличающимся от них, необходимость регуляции собственного поведения на основе положительных установок в

ходе проигрывания упражнений провоцировало детей на такие выводы, как необходимость учёта другой точки зрения и терпимого отношения к поведению другого человека, равное отношение ко всем, вне зависимости от различий, важности поддержки, сопереживания, такта и позитивного взаимодействия со всеми окружающими людьми, вне зависимости от стиля их поведения, внешности, индивидуальных, типологических особенностях и уровня способностей, что соответствует выдвинутым при разработке комплекса установкам, как предполагаемо сформированным по результатам реализации комплекса.

Таким образом, анализ результатов констатирующего этапа ОЭР продемонстрировал, что испытуемые, дети старшего дошкольного возраста, достаточно дружелюбны, обладают некоторым объёмом знаний о морально-нравственных общественных принципах, весьма открыты в общении с детьми с особыми возможностями здоровья, и легко адаптируются в построении коммуникации с ними, но не без помощи взрослых. Об этом говорит и выявленный уровень сформированности толерантности, где большинство испытуемых продемонстрировали средний уровень. Позитивные результаты констатирующего этапа ОЭР, а именно выявленный средний уровень толерантности большинства детей говорит о подготовленности детей к воспитательному воздействию по формированию толерантности, о возможности получения высоких результатов формирующего эксперимента, а так же позволили разработать комплекс игровых упражнений. Дети вдумчиво, осознанно и внимательно подходили к выполнению упражнений, активно включались в работу и проявляли неподдельную заинтересованность, рассудительность и нравственность – качества необходимые, ожидаемые и одобряемые современным обществом.

С целью выявления итогового уровня сформированности толерантности детей старшего дошкольного возраста проведён итоговый срез с помощью диагностических методик, используемых на констатирующем этапе ОЭР.

2.3. Анализ и интерпретация результатов завершающего этапа опытно-экспериментальной работы

По результатам завершающего этапа эксперимента, основной целью которого было выявить итоговый уровень толерантности детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации, были получены следующие результаты.

По результатам проведения диагностического задания «Изучение толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья» все дети были разделены на три группы, в соответствии с высоким, средним и низким уровнем сформированности толерантности.

Исследование проводилось с каждым ребёнком индивидуально. Результаты диагностики занесены в таблицу 5.

Таблица 5

Результаты выявления уровня сформированности компонентов толерантности у детей старшего дошкольного возраста посредством методики «Изучение толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья» А.С. Сиротюк
(итоговый срез)

Уровни сформированности толерантности	Процентная доля респондентов / Кол-во
Высокий уровень	70% (14 чел.)
Средний уровень	20% (4 чел.)
Низкий уровень	10% (2 чел.)

Анализ результатов, полученных при проведении методики «Изучение толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с

ограниченными возможностями здоровья», позволил выявить следующие данные. 70% (14 чел.) детей имеют высокий уровень толерантности по отношению к детям с ОВЗ. Они имеют достаточно полные представления о детях с ОВЗ, хорошо информированы о правилах поведения в обществе таких детей, стараются понять их эмоции и желания; проявляют интерес к взаимодействию с ними, хотят оказать им помощь и готовы к выстраиванию взаимоотношений.

Средний уровень показали 20% (4 чел.). Эти дети имеют не полные представления о детях с ОВЗ, смутное представление о том, как надо себя вести в обществе таких детей, проявляют слабый интерес к детям с ОВЗ, готовы взаимодействовать в зависимости от ситуации.

Низкий уровень воспитанности толерантности оказался у 10% (2 чел.). Эта часть детей не имеет представлений о том, кто такие люди с ОВЗ, не знают о правилах поведения в обществе таких людей, не проявляют к ним никакого интереса или настроены агрессивно, к взаимодействию с детьми с ОВЗ не готовы.

Сравнительные результаты диагностирования на констатирующем и завершающем этапах ОЭР (методика «Изучение толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья» А.С. Сиротюк) представлены в таблице 6.

Таблица 6

Результаты диагностирования сформированности толерантности
детей старшего дошкольного возраста
на констатирующем и завершающем этапах ОЭР (методика «Изучение
толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам
с ограниченными возможностями здоровья» А.С. Сиротюк)

Уровни сформированности	Констатирующий этап	Завершающий этап
	Процентная доля респондентов/кол-во	
Высокий	10% – 2 чел.	70% – 14 чел.

Уровни сформированности	Констатирующий этап	
	Процентная доля респондентов/кол-во	
Средний	30% – 6 чел.	20% – 4 чел.
Низкий	60% – 12 чел.	10% – 2 чел.

Диагностическое задание «Метод проблемных ситуаций».

Результаты фиксировались бальной оценкой в таблице по шкалам (Приложение Г).

Количественный и качественный анализ результатов, полученных при проведении диагностического задания «Метод проблемных ситуаций», позволил выявить следующее: 80% детей имеют высокий уровень сформированности поведенческого компонента толерантности к детям с ОВЗ, 15% детей имеют средний уровень, 5% детей показали низкий уровень.

Сравнительные результаты диагностирования на констатирующем и завершающем этапах ОЭР («Метод проблемных ситуаций») представлены в таблице 7.

Таблица 7

Результаты диагностирования сформированности толерантности детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и завершающем этапах ОЭР («Метод проблемных ситуаций»)

Уровни сформированности	Констатирующий этап	Завершающий этап
	Процентная доля респондентов/кол-во	
Высокий	0%	80% – 16 чел.
Средний	70% – 14 чел.	15% – 3 чел.
Низкий	30% – 6 чел.	5% – 1 чел.

Сравнительные результаты изучения степени сформированности когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов толерантности детей старшего дошкольного возраста к детям с ОВЗ на констатирующем и

завершающем этапе ОЭР представлены в таблице 8.

Таблица 8

Анализ результатов диагностирования сформированности компонентов толерантности детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и завершающем этапах ОЭР по всем методикам

Компоненты	Констатирующий этап ОЭР	Завершающий этап ОЭР	Сравнительный анализ
	Уровень сформированности – процентная доля респондентов (кол-во)	Уровень сформированности – процентная доля респондентов (кол-во)	Уровень сформированности – процентная доля респондентов (кол-во)
Когнитивный	Н - 25% (5 чел.) С - 65% (13 чел.) В - 10% (2 чел.)	Н - 10% (2 чел.) С - 20% (4 чел.) В - 70% (14 чел.)	< на 15% (3 чел.) < на 45% (9 чел.) > на 60% (12 чел.)
Эмоциональный	Н - 20% (4 чел.) С - 75% (15 чел.) В - 5% (1 чел.)	Н - 5% (1 чел.) С - 15% (3 чел.) В - 80% (16 чел.)	< на 15% (3 чел.) < на 60% (12 чел.) > на 75% (15 чел.)
Поведенческий	Н - 25% (5 чел.) С - 75% (15 чел.) В - 0%	Н - 5% (1 чел.) С - 15% (3 чел.) В - 80% (16 чел.)	< на 20% (4 чел.) < на 60% (12 чел.) > на 80% (16 чел.)

*Примечание: н – низкий уровень, с – средний уровень, в – высокий уровень

Результаты сравнительного анализа констатирующего и завершающего этапов ОЭР позволяют сделать вывод о том, что вследствие реализации комплекса игровых упражнений большинство детей продемонстрировали более высокий уровень толерантности к завершающему этапу ОЭР, чем ранее. В среднем, обобщая результаты диагностических методик по критерию «уровень сформированности показателя», на 70% увеличилось количество детей с высоким уровнем сформированности исследуемых качеств, на 55% и 20% снизилось количество детей со средним и низким уровнями исследуемых качеств соответственно. Таким образом, результаты завершающего этапа ОЭР указывают на повышение уровня сформированности толерантности, что подтверждает результативность разработанного комплекса игровых упражнений.

Выводы по главе 2

Практическая часть данного исследования началась с формирования выборки испытуемых и отбора диагностических методик для выявления уровня сформированности компонентов толерантности детей старшего дошкольного возраста. По итогам реализации констатирующего эксперимента опытно-экспериментальной работы (ОЭР) получены первичные результаты по уровню сформированности исследуемых показателей толерантности детей старшего дошкольного возраста. В результате диагностирования выявлены следующие уровни сформированности показателей (компонентов) толерантности по соответствующим диагностическим методикам:

– уровень сформированности когнитивного компонента – высокий 10% (2 чел.), средний 65% (13 чел.), низкий 25% (5 чел.);

– уровень сформированности эмоционального компонента – высокий 5% (1 чел.), средний 75% (15 чел.), низкий 20% (4 чел.);

– уровень сформированности поведенческого компонента – высокий 0%, средний 75 % (15 чел.), низкий 25% (5 чел.).

Преобладание среднего уровня сформированности толерантности по результатам диагностирования детей на констатирующем этапе ОЭР стали основой для разработки комплекса игровых упражнений, направленного на формирование толерантности детей старшего дошкольного возраста, состоящего из трёх разделов («Не такие как все», «Наши чувства» и «Шаг навстречу»), в соответствии с педагогическими принципами природосообразности, гуманизации, целенаправленности, индивидуализации, и обогащённого гуманитарным содержанием (ценностно-смысловое содержание в аспекте проблемы толерантного отношения к индивидуальным и другим особенностям). Комплекс внедрён в педагогический процесс дошкольной образовательной организации и успешно реализован.

По окончании реализации комплекса игровых упражнений осуществлён завершающий этап ОЭР. В результате повторного диагностирования выявлены следующие уровни сформированности показателей толерантности по соответствующим диагностическим методикам:

– уровень сформированности когнитивного компонента – высокий 70% (14 чел.), средний 20% (4 чел.), низкий 10% (2 чел.);

– уровень сформированности эмоционального компонента – высокий 80% (16 чел.), средний 15% (3 чел.), низкий 5% (1 чел.);

– уровень сформированности поведенческого компонента – высокий 80% (16 чел.), средний 15 % (3 чел.), низкий 5% (1 чел.).

Сравнительный анализ результатов констатирующего и завершающего этапов ОЭР продемонстрировал повышение уровня сформированности толерантности детей старшего дошкольного возраста, таким образом указавший на результативность разработки в области формирования толерантности детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивной образовательной практики.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подлинная толерантность, которая позволяет взаимодействовать с другими людьми в полноценном диалоге, с развитой бесконфликтностью, правильным построением коммуникации, возможна только тогда, когда в течение всего психологического сопровождения человека, по мере его взросления, в особо острые периоды, будут превалировать понимание, сочувствие, выдержка, перенимание тяжести возникающих у других людей ситуаций, проявление способности содействовать развитию близких людей и их внутреннему росту.

Определение толерантности является многогранным, и во многом зависит от исторического опыта, разновидности культуры, традиций и особенностей национальности или расы. В любом случае, толерантность подразумевает наличие терпимости к иному мировоззрению, другому образу жизни и поведению, обычаям, социальным, типологическим, индивидуальным и иным особенностям людей. Толерантность нельзя соотносить с безразличием, она является инструментом, который способен развивать правильное и понимающее общество с точки зрения отношения человека к себе подобным, вне зависимости от принадлежности к другой внешности, поведению. Наиболее близкими, согласно целям данной работы, взглядами оказались взгляды отечественного психолога, исследователя толерантности А.Г. Асмолова, трактующего толерантность как принятие, взаимную помощь и доверие, признание ценности и многообразия людей.

Исследования других авторов дополняют и уточняют данные определения толерантности. Структура толерантности в данном исследовании представляет собой когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

В свете исследуемой темы, особая роль в воспитании толерантности

отводится дошкольной образовательной организации, поскольку именно дошкольное образование является первой ступенью на пути становления нравственного развития ребёнка. Анализ литературы позволил сделать вывод о целесообразности формирования основ толерантности именно в старшем дошкольном возрасте, основываясь на сензитивности данного периода, предопределяющего развитие самоорегуляции поступков, усвоения норм и форм поведения, развития нравственных качеств личности, и, как следствие, закладывания фундамента будущего члена общества, ведь толерантность представляется не только как педагогический или психологический феномен в разрезе становления личности, но и социальный и культурный. В старшем дошкольном возрасте продолжается воспитание умений понимать себя и других, происходит обучение навыкам и обладанию правилами поведения, разрешения конфликтов мирным путём, развитию взаимопонимания, сопереживания и личной ответственности, а значит, включение воспитания толерантных качеств личности будет естественным и логичным.

Дошкольная образовательная организация, как социальный институт, обладает множеством возможностей для планомерного воспитания толерантной личности. В дошкольном детстве дети легко осваивают особенности толерантного поведения. В сензитивном периоде старшего дошкольного возраста крайне важно развивать мироотношение ребёнка к другим людям, к себе, к предметному миру, которое может значительно отличаться от привычных ему вещей. Поэтому выборку исследования сформированности толерантности составили дети старшего дошкольного возраста.

В ходе исследования литературы и изучения подходов к формированию толерантности; основываясь на том, что игра – является ведущим видом деятельности ребёнка в старшем дошкольном возрасте; внимание было акцентировано на игровых упражнениях, как средстве формирования

толерантности детей старшего дошкольного возраста.

Теоретическая основа работы, описанная выше, позволила отобрать диагностический инструментарий для выявления у исследуемых уровня сформированности компонентов толерантности. Результаты диагностирования на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы (ОЭР) выявили средние показатели сформированности компонентов толерантности, что говорит о дружелюбности, обладании некоторым объёмом знаний о морально-нравственных общественных принципах, открытости к общению с детьми с индивидуальными и иными различиями, но не без помощи взрослых. Достаточно перспективные результаты диагностирования детей на констатирующем этапе ОЭР позволили составить довольно эффективный комплекс, с разнообразными видами игровых упражнений.

Разработанный комплекс игровых упражнений, включающий в себя три раздела («Не такие как все», «Наши чувства», «Шаг навстречу»), и опирающийся на принципы природосообразности, гуманизации, целенаправленности, индивидуализации, обогащённый гуманитарным содержанием (ценностно-смысловое содержание в аспекте проблемы толерантного отношения индивидуальным и другим особенностям), был внедрён и поэтапно реализован в условиях педагогического процесса дошкольной образовательной организации.

Реализованный комплекс игровых упражнений позволил выявить итоговый уровень сформированности толерантности исследуемой выборки детей старшего дошкольного возраста в рамках завершающего этапа ОЭР посредством методик, используемых на констатирующем этапе ОЭР. Полученные результаты продемонстрировали, что по результатам реализации комплекса игровых упражнений, приблизительно 80% испытуемых имеют позитивные изменения сформированности компонентов толерантности, а так же максимальное снижение проявления низкого уровня

сформированности исследуемых качеств по используемым диагностическим методикам до значений менее 10% от общего числа испытуемых. При довольно средних результатах диагностирования на констатирующем этапе ОЭР, результаты завершающего этапа ОЭР можно считать успешными, что демонстрирует результативность внедрения разработанного с целью формирования толерантности детей старшего дошкольного возраста комплекса игровых упражнений, а следовательно, ранее выдвинутая гипотеза нашла своё подтверждение.

Стоит обратить внимание на тот факт, что толерантность в старшем дошкольном возрасте целесообразно формировать и развивать только посредством системной и систематической работы со всеми субъектами педагогического процесса. Перспективное направление исследования - реализация системной работы со всеми участниками образовательного процесса – педагогами, родителями и детьми, с целью формирования устойчивой толерантной среды для воспитания подрастающего поколения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абашина В.В. Формирование основ толерантности у детей дошкольного возраста в контексте федерального образовательного стандарта // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. Сургут, 2016. № 1(40). С. 28–32. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-osnov-tolerantnosti> (дата обращения: 01.02.2020).
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. М., 2009. 448 с.
3. Асмолов А.Г. Толерантность в общественном сознании России. М., 1998. 255 с.
4. Бабаева Т.О. О социально-эмоциональном развитии дошкольника // Дошкольное Воспитание. М., 2006. №6. С. 13–19.
5. Байбаков А.М. Введение в педагогику толерантности: учебно-методическое пособие для педагогов и студентов. Волгоград, 2002. 80 с.
6. Балакирева Э.В. и др. Технологии формирования толерантности: учебно-методическое пособие. СПб., 2019. 72 с.
7. Бахтин М.М. К философии поступка. Философия и социология науки и техники. Ежегодник. М., 1986. 60 с.
8. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Толерантность (введение в проблему): 2-е изд. Воронеж, 2011. 240 с.
9. Бондырева С.К. Формирование межэтнической толерантности в подростковом возрасте // Сборник научно-методических статей 2-е издание. М., 2002. С. 33–52.
10. Бурмистрова Е.А. Растем с дошкольником. Воспитание детей от 3 до 7 лет. М., 2017. 384 с.

11. Всемирная программа действий в отношении инвалидов. URL: <https://admbrk.ru/wp-content/uploads/Vsemirnaya-programma-dejstvij-v-otnoshenii-invalidov.pdf> (дата обращения 03.03.2019).
12. Всеобщая декларация прав человека // Сайт Совет Европы. URL: <https://www.coe.int/ru/web/compass/the-universal-declaration-of-human-rights> (дата обращения 03.03.2019).
13. Выготский Л.С. Сознание как проблема психологии поведения. Психология. М., 2000. 1008 с.
14. Галицких Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности: учебно-методическое пособие. М., 2004. 240 с.
15. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. Минск, 2010. 800 с.
16. Дакарские Рамки действий, принятые Всемирным форумом по образованию // Бесплатная Электронная библиотека. URL: <http://konf.x-pdf.ru/19raznoe/14832-1-dakarskie-ramki-deystviy> (дата обращения 03.03.2019).
17. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. М., 1998. 556 с.
18. Декларация ООН о правах инвалидов // Сайт Организации Объединённых наций. URL: <https://www.un.org/ru/documents/decl> (дата обращения 03.03.2019).
19. Декларация ООН о правах умственно отсталых лиц // Сайт Организации Объединённых наций. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/retarded.shtml (дата обращения 03.03.2019).
20. Декларация прав ребёнка // Сайт Организации Объединённых наций. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/childdec.shtml (дата обращения 03.03.2019).

21. Демина С.Ю. Воспитание толерантности у детей дошкольного возраста // Современная психология и педагогика: проблемы и решения. Сборник статей по материалам XVII международной научно-практической конференции. Новосибирск, 2018. № 12 (16). С. 88–91. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_36714103_79394814.pdf (дата обращения: 15.10.2019).

22. Доронова Т.Н., Карабанова О.А., Соловьева Е.В. Игра в дошкольном возрасте. М., 2002. 243 с.

23. Ежкова Н.С. Дошкольная педагогика. М., 2016. 180 с.

24. Ережепова И.М. Проявление толерантности у детей старшего дошкольного возраста: понятие, характеристика, особенности формирования // Современные подходы к повышению качества образования. Ишим, 2014. С. 43–48. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23842878_36038644.pdf (дата обращения: 25.02.2020).

25. Жаппарова А.З. Формирование толерантности у детей старшего дошкольного возраста // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики: материалы IX Международной научно–практической конференции. Чебоксары, 2016. № 4 (9). С. 234–237. URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/289/Action289-116655.pdf> (дата обращения: 15.10.2019).

26. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М., 1990. 238 с.

27. Иванова Н.М. К вопросу о воспитании толерантности у детей старшего дошкольного возраста // Августовские педагогические чтения – 2015: сборник материалов научного симпозиума. Киров, 2015. С. 9–19.

28. Капустина Н.Г. Психологические особенности формирования толерантности в структуре мировоззрения на ранних этапах онтогенеза: монография. Шадринск, 2008. 86 с.

29. Клепцова Е.Ю. Психология и педагогика толерантности: учебное пособие для слушателей системы дополнительного профессионального педагогического образования. М., 2004. 176 с.

30. Конвенция ООН о правах инвалидов // Сайт Организации Объединённых наций. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения 03.03.2019).

31. Конвенция ООН о правах ребёнка // Сайт КонсультантПлюс. 2012, URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=9959&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.4356000324178242#06921148401555253> (дата обращения 03.03.2019).

32. Кручинин В.А. Психология и педагогика высшей школы: учебно-методическое пособие. Ч. 2. Н. Новгород, 2011. 171 с.

33. Кузнецова Ю.В. Психологические факторы развития толерантности в юношеском возрасте: автореферат. Астрахань, 2006. 152 с.

34. Лекторский В.А. О толерантности, плюрализме и критицизме // Вопросы философии. № 11. М., 1997. С. 46–54.

33. Лисина М.М. Общение детей со взрослыми и сверстниками: общее и различное. Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии: сборник научных трудов. М., 1990. 279 с.

34. Лопухова Ю.В. Толерантность в контексте глобализации // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Т. 11. № 4. Самара, 2009. С. 862–867.

35. Маллер А.Р. Особые дети и проблемы толерантности: учебное пособие. М., 2016. 84 с.

36. Мириманова М.С. Толерантность как система воспитания // Развитие личности. № 2. М., 2002. С. 104–115.

37. Мичман А. Воспитание детей дошкольного возраста. От 1 года до 6 лет. М., 2017. 12 с.

38. Можейкина Л.Б. Развитие толерантности у подростков в процессе обучения русскому языку: автореферат. Иркутск, 2006. 24 с.
39. Надель-Червинская М.А. Большой толковый словарь иностранных слов. Ростов н/Д., 1995. 195 с.
40. Николаева М.А. Становление толерантности в условиях модернизации образования: сборник научных и методических требований. Волгоград, 2004. 95 с.
41. Нищева Н.В. Опыт-экспериментальная деятельность в ДОУ. Конспекты занятий в разных возрастных группах. М., 2019. 320 с.
42. Обороина Е.В. Актуальные проблемы воспитания толерантности у детей старшего дошкольного возраста // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы 2-й научно-практической конференции. Ульяновск, 2011. С. 83–87. URL: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/118/80118/60525?p_page=9 (дата обращения: 11.10.2019).
43. Овчарова Р.В., Уманский С.В. Психология личности. Курган, 2010. 237 с.
44. Орлова М. Формирование толерантности у дошкольников // Дошкольное воспитание. №11. М., 2003 С. 51–56.
45. Петрицкий В.А. Толерантность – универсальный этический принцип // Известия СП лесотехнической академии. СПб., 1993. С. 80–85.
46. Ребер А.С. Большой толковый психологический словарь. М., 2000. 559 с.
47. Ремарчук Е.Л. Формирование основ толерантности у детей старшего дошкольного возраста: дисс. ... канд. пед. наук. М., 2014. 194 с.
48. Рыспаева В.Б. Формирование толерантности у детей дошкольного возраста в условиях образовательного учреждения // Наука и технологии в современном мире. Уфа, 2016. № 1(3). С. 44–47. URL:

https://elibrary.ru/download/elibrary_25945057_57029397.pdf (дата обращения: 09.04.2020).

49. Саламанская декларация о принципах, политике и практических действиях в сфере образования лиц с особыми потребностями // Сайт Организации Объединённых наций. 2013. URL: <https://docviewer.yandex.ru> (дата обращения 03.03.2019).

50. Сиротюк А.С. Воспитание ребенка в инклюзивной среде. Методика, диагностика. М., 2014. 128 с.

51. Сиротюк А.С. Методика «Диагностика толерантности у детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ОВЗ». М., 2018. 24 с.

52. Словарь иностранных слов и выражений. М., 1998. 605 с.

53. Спицына О.А. Психологические условия формирования когнитивного и поведенческого компонентов толерантности у младших школьников в образовательной среде: автореферат. Казань, 2006. 28 с.

54. Стандартные правила ООН по обеспечению равных возможностей для инвалидов // Сайт Всемирной Организации Здравоохранения. URL: https://www.who.int/disabilities/policies/standard_rules/ru/ (дата обращения 03.03.2019).

55. Телегин М.В. Теория и практика диалогического воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. М., 2006. 272 с.

56. Толковый словарь русского языка: в 4 т. под ред. Д.Н. Ушакова. М., 1994. 598 с.

57. Уэйн К. Образование и толерантность // Высшее образование в Европе. № 2. М., 1997. С. 14–28.

58. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. (приказ Министерства образования и науки России от 17.10.2013 № 1155). URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 10.12.2019).

59. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (в редакции от 31.07.2020 г). URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=369095> (дата обращения 01.09.2020).

60. Фетисова Л.А., Билалова Г.Ф. Воспитание толерантности у детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО // Сетевое взаимодействие УрГПУ с дошкольными организациями в развитии системы работы по повышению квалификации: сборник научных статей. Ч. 1. Екатеринбург, 2016. С. 115–118. URL: <https://icdlib.nspu.ru/views/icdlib/6432/read.php> (дата обращения: 20.05.2020).

61. Философский энциклопедический словарь. М., 1997. 574 с.

62. Шалин В.В. Толерантность (культура, норма и политическая необходимость). Ростов-н/Д, 2000. 364 с.

63. Шелепова И.Г. Особенности воспитания толерантности в старшем дошкольном возрасте // Педагогика и современность. 2016. № 1 (21). С. 76–79.

64. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка: учебно-методическое пособие. Великий Новгород, 2000. 88 с.

65. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 1989. 560 с.

66. Grauman K.F. Mutual vision of the future – the premise of conscious tolerance // Higher education in Europe. 1997. № 2. P. 46–58. URL: https://ec.europa.eu/education/study-in-europe/planning-studies/european-higher-education_en.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Комплекс игровых упражнений на формирование толерантности детей старшего дошкольного возраста

1. Раздел «Не такие как все».

Цель: формирование представлений и знаний о толерантных качествах личности, формирование знаний и представлений об особенностях детей с ОВЗ (особенностях их внешности, поведения, об их возможностях и ограничениях).

Содержание игровых упражнений

«Приветствие без слов».

Детям предлагается поприветствовать друг друга без слов с помощью мимики и жестов, при этом чётко выполняя команды ведущего. Возможные команды: поздороваться глазами; поздороваться мизинцами; поздороваться пятками; поздороваться ушами и т.д.

«Клубочек знакомств».

Дети садятся в круг. Воспитатель, держа в руках клубочек, обматывает нитку вокруг пальца, задаёт любой вопрос участнику игры (например: «Как тебя зовут, много ли у тебя друзей, что ты любишь, чего ты боишься?» и т.д.). Ребёнок ловит клубочек, обматывает нитку вокруг пальца, отвечает на вопрос, а затем задаёт свой вопрос следующему игроку. Таким образом, в конце клубочек возвращается воспитателю. Все видят нити, связывающие участников игры в одно целое, многое узнают друг о друге, сплачиваются.

Рекомендации: Если воспитатель вынужден помогать затрудняющемуся ребёнку, то он берёт клубочек себе назад, подсказывает и опять передаёт ребёнку. В результате можно увидеть детей, испытывающих затруднения в

общении: у ведущего с ними будут двойные, тройные связи.

«Поменяйтесь местами те, кто...».

Дети стоят в кругу. Воспитатель: «Поменяйтесь местами те, кто...» – умеет веселиться? – у кого есть старший брат или сестра? – кто умеет дружить? – у кого сейчас хорошее настроение?

«Узнай про кого расскажу».

Воспитатель описывает внешность кого-либо из ребят, а дети, разглядывая себя в большом зеркале, угадывают, о ком идёт речь.

«Назови-ка».

Дети становятся в две шеренги так, чтобы один ребёнок стоял напротив другого. Воспитатель: «Ты на друга посмотри, в чём различия назови!». Дети по очереди должны назвать одно отличие себя от ребёнка, стоящего напротив в другой шеренге.

«Волшебное озеро».

Для упражнения понадобится шкатулка, в которую заранее положено небольшое зеркало круглой формы. Все участники в кругу закрывают глаза, передают шкатулку друг другу. Каждый, кто получает эту шкатулку, открывает глаза и заглядывает внутрь. Воспитатель: «Там, в «маленьком волшебном озере», вы увидите самого уникального и неповторимого человека на свете. Улыбнитесь ему».

Рекомендации: после того, как в шкатулку заглянет каждый, детям следует задать следующие вопросы: «Кто самый уникальный и неповторимый человек на свете?»; «Как ответил вам этот человек на вашу улыбку?»; «Как вы понимаете значение слова "уникальный"?».

«Чем мы похожи».

Ведущий приглашает в круг одного из участников на основе какого-либо реального или воображаемого сходства с собой. Например: «Маша, выйди, пожалуйста, ко мне, потому что у нас с тобой одинаковый цвет

волос (или мы похожи тем, что мы все жители Земли, или мы одинакового роста и т.д.)». Маша выходит в круг и приглашает выйти кого-нибудь из участников таким же образом. Игра продолжается до тех пор, пока все дети не окажутся в кругу.

Рекомендации: ведущему необходимо обратить внимание детей на то, что мы все чем-нибудь похожи, у нас всегда есть общее с другими.

«Домино».

Воспитатель становится в центр круга и называет две свои характеристики – «С одной стороны, я ношу очки, с другой – люблю мороженое». Участник, который тоже носит очки или тоже любит мороженое подходит к воспитателю и берёт его за руку, говоря, например: «С одной стороны, я люблю мороженое, с другой стороны – у меня есть собака». Игра продолжается, пока все участники не станут частью домино.

Рекомендации.

1. Возможны вариации в самом построении домино – можно построить круг или типичную «доминошную» структуру, участники могут братья за руки, обниматься, стоять или лежать на полу и т.д.

2. Вопросы для обсуждения:

- что нового узнали друг о друге;
- хорошо или плохо, что в группе есть столько разных людей.

«Я тоже».

Воспитатель: «Подумайте, пожалуйста, и скажите, что отличает вас от всех остальных в группе? Ребёнок говорит, например: «У меня пять братьев и сестёр». Если никто в группе не может сказать: «Я тоже» или «У меня тоже», участник получает одну фишку. В конце игры подсчитываются фишки.

Рекомендации: воспитатель обязательно участвует в упражнении и своими репликами переводит разговор с внешних характеристик на более внутренние, а также на другие различия.

Интерактивное игровое упражнение «Познавай-ка».

<https://edpuzzle.com/media/5fb3c7b97a25ca410b89f14d>

Во время показа упражнения на интерактивной доске в определённых моментах появляются вопросы, которые зачитывает воспитатель. Детям необходимо ответить на вопросы, опираясь на информацию по данному видео.

2. Раздел – «Наши чувства».

Цель: формирование умения осознавать, понимать и адекватно выражать свои эмоциональные переживания по отношению к людям с ОВЗ.

Содержание игровых упражнений.

«Цветы».

Воспитатель: «Закройте глаза и представьте, что сострадание, милосердие, любовь — это цветы. Расскажите, какого цвета, какие у них лепестки. Если бы лепестки были волшебные, какие желания вы бы хотели загадать? Кому бы вы хотели подарить эти цветы?»

«Волшебная полянка».

Воспитатель (показывает на лежащий на полу отрез зелёной ткани): «Это зелёная полянка. На ней не хватает цветов. Давайте посадим на ней красивые цветы». Дети по очереди берут по одному лепесточку, говорят комплименты другому ребёнку и выкладывают его на полянке. Добрые слова должны быть сказаны каждым и каждому ребёнку.

«Руки знакомятся, ссорятся, мирятся».

Игра выполняется в парах с закрытыми глазами, дети сидят напротив друг друга на расстоянии вытянутой руки. Воспитатель даёт указания:

– закройте глаза, протяните руки навстречу друг другу, познакомьтесь руками, постарайтесь лучше узнать своего соседа, опустите руки;

– снова вытяните руки вперёд, найдите руки соседа, ваши руки ссорятся, опустите руки;

– ваши руки снова ищут друг друга, они хотят помириться, ваши руки

мирятся, они просят прощения, вы становитесь друзьями.

«Ручные чувства».

Воспитатель: «В отличие от животных и от роботов, человек - очень эмоциональное существо. Обычно все наши эмоции «написаны на лице». Способность человеческого лица передавать разные эмоциональные состояния называют мимикой. Но эмоции можно демонстрировать не только мимикой лица, а можно показать руками. Попробуйте, пользуясь только руками, изобразить: злость, грусть, испуг, радость и т.д.»

«Это я, узнай меня».

Дети сидят на ковре. Один из них поворачивается спиной к сидящим, становясь ведущим. Дети по очереди ласково поглаживают его по спине ладошкой и говорят: «Это я, узнай меня». Ребёнок, которого поглаживают, должен отгадать, кто до него дотронулся. Воспитатель помогает ребёнку отгадать, называя по очереди имена участвующих в игре детей. Желательно, чтобы каждый ребёнок побывал в роли ведущего.

«Коробка переживаний».

Воспитатель: «Я принесла сегодня небольшую коробку. Предлагаю отправить её по кругу, чтобы собрать наши неприятные переживания и заботы. Вы можете сказать об этом шёпотом, но обязательно в эту коробку. Потом я её заклею и унесу, а вместе с ней пусть исчезнут и ваши неприятные переживания».

«Магнит».

Дети стоят в кругу и держатся за руки. Пока звучит музыка, они двигаются по кругу. Когда музыка останавливается, воспитатель называет имя любого ребёнка (например, Маша). Тогда все дети, отпустив руки, бегут к Маше и встают вокруг неё в тесный кружок, так как Маша – это магнит. Затем игра возобновляется. Магнитом должен побывать каждый ребёнок.

«Разыграй ситуацию».

Детям предлагается разыграть ряд ситуаций:

- два мальчика поссорились – помири их;
- тебе очень хочется поиграть в ту же игрушку, что и у одного из ребят твоей группы – попроси его;
- ты очень обидел своего друга – попробуй попросить у него прощения;
- ты пришёл в новую группу – познакомься с детьми и расскажи о себе;
- ребёнок плачет – успокой его;
- у тебя не получается завязать шнурок на ботинке – попроси товарища помочь тебе и т.д.

«Пирамида добра».

Дети встают в круг и говорят добрые пожелания людям с ограниченными возможностями здоровья. Кто сказал доброе пожелание, вытягивает руку вперёд и кладёт её сверху на ладонь ведущего или ребёнка, уже высказавшегося. После того, как все выскажутся, ведущий тихонько раскачивает «пирамиду добра» со словами: «Пусть наши желания услышат все и пусть она сбудутся!». Далее ведущий подталкивает лежащие на его ладони ладони детей вверх, рассыпая пирамиду.

«Весёлый бегемот».

Дети встают в шеренгу. Воспитатель говорит, что все вместе они маленький весёлый бегемотик. Каждый ребёнок обнимает за талию или кладёт руки на плечи стоящего впереди. Воспитатель просит каждого ребёнка погладить своего соседа по плечу, по голове, по спине, по руке. Затем воспитатель просит «бегемотика» походить по комнате, присесть. Обычно дети, приседая все вместе, падают и смеются. Иногда игра превращается в общую «кучу-малу» ко всеобщему удовольствию всех участников.

3. Раздел – «Шаг навстречу».

Цель: формирование основ социально-одобряемого толерантного поведения.

Содержание игровых упражнений.

«Склеенный ручеёк».

Дети встают друг за другом и держатся за плечи впереди стоящего. В таком положении они преодолевают различные препятствия: подняться и сойти со стула, проползти под столом, обогнуть «широкое озеро», пробраться через «дремучий лес», спрятаться от диких животных. Непременное условие: на протяжении всей игры дети не должны отцепляться друг от друга.

Рекомендации: перед упражнением воспитатель беседует с детьми о дружбе и взаимопомощи, что сообща можно преодолеть любые препятствия.

«Слепец и поводырь».

Дети разбиваются на пары: «слепец» и «поводырь». Один закрывает глаза, а другой водит его по группе, даёт возможность коснуться различных предметов, помогает избежать различных столкновений с другими парами, даёт соответствующие пояснения относительно их передвижения. Команды следует отдавать стоя за спиной, на некотором отдалении. Затем участники меняются ролями. Каждый ребёнок, таким образом, проходит определённую «школу доверия».

Рекомендации: по окончании упражнения воспитатель просит ответить, кто чувствовал себя надёжно и уверенно, у кого было желание полностью довериться своему товарищу. Почему?

«Лабиринт».

Дети разбиваются на пары, один играет роль ведущего, другой – ведомого, у последнего завязаны глаза. Ведущий должен провести ведомого, заботясь о нём, по маршруту, построенному из мягкого конструктора, тоннеля, сухого бассейна, горки и т.п. Затем дети меняются ролями.

«Давай поговорим».

Все участники принимают на себя роль людей с трудностями общения, не говорящих. И начинают, пытаясь понять друг друга, общаться с помощью

жестов, знаков, символов, мимики.

«Супер-танцы».

Упражнение под музыку (разную по темпу и настроению – расслабляющую, активную, грустную и т.п.) в парах. Тело одного ребёнка становится танцевальной площадкой для рук другого.

«Сурдопереводчики».

Игрокам предлагают вообразить, что они выступают на телевидении для слабослышащих людей. Поэтому артисты должны не только произносить слова, но и сопровождать каждое слово соответствующим жестом.

«Ботинки».

Дети садятся в круг, снимают обувь и складывают её в центр. Ведущий перемешивает обувь и разбрасывает её в разные концы комнаты. Потом все встают, берутся за руки. Каждый должен обуться, не разнимая рук. Если круг рвётся, всё начинается сначала.

Рекомендации: ведущий участвует в упражнении вместе со всеми и своими репликами создаёт настроение. Помогает детям координировать свои действия с действиями партнёров, учитывая их интересы, быть внимательным к ним.

«Дерево доброты».

На листе ватмана изображено «дерево доброты». Воспитатель просит детей рассказать обо всех добрых делах для людей с ограниченными возможностями здоровья. Каждое доброе дело дарит дереву новый плод. В результате на дереве появится столько плодов, сколько добрых дел дети вспомнят.

Рекомендации: рисунок с деревом можно повесить на стену и добавлять к нему периодически новые плоды.

«Добрый ангел».

Заранее необходимо приготовить карточки с фотографиями детей. Затем

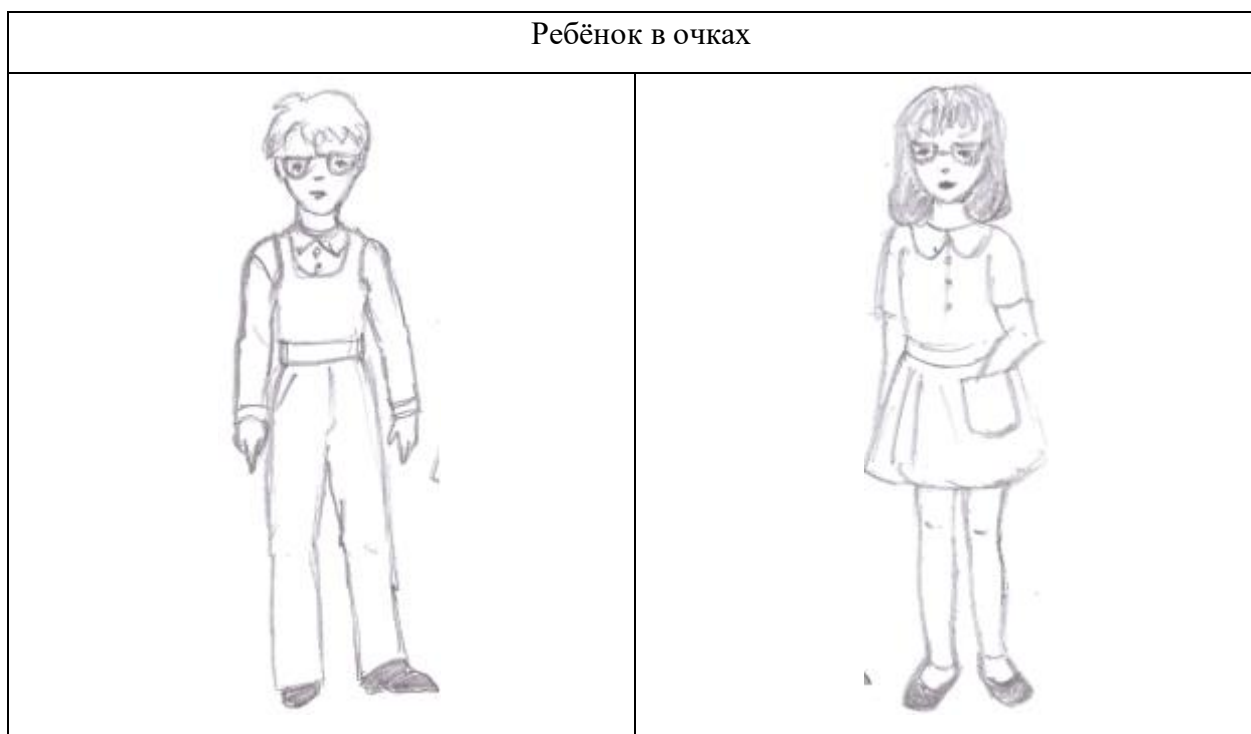
фотографии складываются в один непрозрачный мешок. Дети вытаскивают из мешочка по одной карточке. Имена детей на фото не произносятся. Задача каждого участника в том, что он в течение дня должен стать «добрым ангелом» для того ребёнка, чьё фото вытянул. Необходимо сделать какое-либо доброе дело, сюрприз так, чтобы не выдать себя. Затем подводятся итоги.

«Азбука доброжелательности».

<https://edpuzzle.com/media/5fb3e79272840340c008215a>

Во время показа упражнения на интерактивной доске в определённых моментах появляются вопросы и примечания, которые зачитывает воспитатель. Детям необходимо ответить на вопросы, опираясь на информацию по данному видео.

Стимульный материал диагностической методики
«Изучение толерантности детей дошкольного возраста по отношению к
сверстникам с ограниченными возможностями здоровья» А.С. Сиротюк



Ребёнок на костылях



Ребёнок на инвалидной коляске



Мальчик грустит, девочка радуется

Мальчик в очках, который злится, держа в руках коробку с подарком.
Девочка в очках, которая обижается, держа в руках красивую сумочку



Результаты изучения уровня сформированности поведенческого компонента толерантности детей старшего дошкольного возраста по отношению к детям с ОВЗ с помощью диагностического задания «Метод проблемных ситуаций» на констатирующем этапе ОЭР

№ п/п	Степень эмоциональной вовлеченности ребёнка в действия сверстника	Характер участия в действиях к сверстникам	Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику	Характер и степень проявления просоциальных форм поведения	Уровень
1	1	0	1	1	Средний
2	2	0	2	1	Средний
3	0	0	1	1	Низкий
4	0	0	1	1	Низкий
5	2	2	3	2	Средний
6	2	2	2	2	Средний
7	1	2	2	2	Средний
8	1	2	2	2	Средний
9	1	1	0	1	Низкий
10	1	0	0	1	Средний
11	1	0	2	2	Средний
12	1	0	0	2	Средний
13	1	2	2	2	Средний
14	1	2	2	3	Средний
15	2	1	2	2	Средний
16	1	1	1	0	Низкий
17	2	3	2	2	Средний
18	1	1	1	1	Низкий
19	1	0	2	2	Средний
20	0	0	0	1	Низкий

Результаты изучения степени сформированности поведенческого компонента
толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ с помощью
диагностического задания «Метод проблемных ситуаций»
на завершающем этапе ОЭР


№ п/п	Степень эмоциональной вовлеченности ребёнка в действия сверстника	Характер участия в действиях к сверстникам	Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику	Характер и степень проявления просоциальных форм поведения	Уровень
1	1	0	1	1	Средний
2	2	0	2	1	Высокий
3	0	0	1	1	Высокий
4	0	0	1	1	Высокий
5	2	2	3	2	Средний
6	2	2	2	2	Высокий
7	1	2	2	2	Высокий
8	1	2	2	2	Высокий
9	1	1	0	1	Высокий
10	1	0	0	1	Высокий
11	1	0	2	2	Высокий
12	1	0	0	2	Высокий
13	1	2	2	2	Высокий
14	1	2	2	3	Высокий
15	2	1	2	2	Высокий
16	1	1	1	0	Низкий
17	2	3	2	2	Высокий
18	1	1	1	1	Высокий
19	1	0	2	2	Средний
20	0	0	0	1	Высокий

Лист нормоконтроля

Выпускная квалификационная работа выполнена мной, Перовой Анастасией Анатольевной, оригинальность текста соответствует требованиям, предъявляемым к такого рода работам и подтверждается справкой об оригинальности текста, сформированной системой проверки «Антиплагиат», объем работы составил 85 страниц.

Тема ВКР: Формирование толерантности детей старшего дошкольного возраста посредством комплекса игровых упражнений

Обучающийся



(подпись, дата)

11.12.2020

А.А. Перова
(расшифровка подписи)

Нормоконтроль пройден.

Нормоконтролер


(подпись, дата)

11.12.2020

Е.В. Улыбина
(расшифровка подписи)

