

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Кафедра «Дошкольная педагогика и психология»

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ФОРМИРОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ДЕТЯМ С ОВЗ**

Студент(ка)

А.К. Дударева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель
Консультант

А.А. Ошкина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель программы д.п.н., профессор О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« ____ » _____ 2016г.

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« ____ » _____ 2016г.

Тольятти 2016

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ	11
1.1 Психолого-педагогические основы формирования у дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.....	11
1.2 Психолого-педагогические условия формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.....	32
Выводы по первой главе.....	41
Глава 2. Экспериментальная работа по формированию у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.....	43
2.1 Изучение уровня сформированности у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.....	43
2.2 Апробация педагогических условий формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.....	73
2.3 Динамика сформированности у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.....	92
Выводы по второй главе.....	100
Заключение.....	102
Список использованной литературы	104
Приложение	109

Введение

Актуальность исследования. В последние годы в России развивается процесс инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в общеобразовательную среду вместе с нормально развивающимися сверстниками. В Федеральном законе «Об образовании в РФ» № 273–ФЗ от 29.12.12 закреплены положения об инклюзивном, то есть совместном обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья: «В целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» [38]. Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано совместно с другими обучающимися, не имеющих психофизических отклонений.

Однако, практика показывает, что дети, имеющие нормальный уровень развития, не готовы принять детей с ОВЗ. В связи с этим особое значение приобретает проблема формирования толерантного отношения дошкольников к детям с ОВЗ.

Дошкольное образование и воспитание является начальным этапом в нравственном развитии ребенка. В дошкольном возрасте у ребенка формируются начальные моральные ценности, нормы поведения,

формируются представления о важности человеческого достоинства, происходит осознание ценности своей личности и окружающих людей, воспитывается уважение к ним, чувство солидарности и желание сотрудничества с ними, умение разрешать конфликтные ситуации ненасильственным путем. Кроме того, дошкольник имеет пластичную нервную систему, он активно познает различные знания об окружающем мире, способы его познания, начинает активно усваивать ценности общества, знакомится с социальными ролями. Поэтому именно дошкольному образованию и воспитанию должна быть отведена решающая роль в реализации задач формирования толерантного отношения (Ш. Амонашвили, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Н.Н. Поддьяков).

В системе общечеловеческих ценностей толерантность является одной из фундаментальных категорий, обуславливающей гуманизацию отношения человека к миру, сознательное признание им прав и свобод другого вне зависимости от его отличительных характеристик, готовность к диалогу и сотрудничеству в различных ситуациях взаимодействия. Потребность общества в личности, уважительно относящейся к мнениям, взглядам, поведению других людей ставит перед современным образованием задачу глубокого изучения и обобщения научно-педагогических и методических исследований по проблеме формирования толерантного отношения подрастающего поколения.

Проблема формирования толерантности не является новой. Среди ученых, внесших вклад в изучение проблем толерантности в России, – А.Г. Асмолов, изучавший подходы к определению понятия «толерантность», В.Л. Лекторский, выделявший различные критерии толерантности как этического феномена, В.В. Шалин, рассматривавший место толерантности в системе либеральных ценностей, С.К. Бондарева, выделяющая внешнюю и внутреннюю толерантность, В.В. Бойко, рассматривающий «коммуникативную толерантность». За рубежом проблемами толерантности занимаются П. Николсон, рассматривавший толерантность как моральный

идеал, М. Уолцер, предложивший выделять различные степени проявления толерантности личности, Дж. Роле, исследовавший толерантность как моральную добродетель в рамках своей теории справедливости, и др.

С одной стороны, многие исследования, направленные на изучение проблемы формирования толерантности, связаны с разработкой содержания, средств, методов и форм работы с подрастающим поколением. С другой стороны, анализ проведенных исследований свидетельствует о том, что процесс развития толерантного отношения у старших дошкольников еще не получил должного научного обоснования. Анализ литературы показывает, что толерантностью занимались многие ученые, однако в силу психических особенностей дошкольников целесообразно говорить не о толерантности, а о формировании толерантного отношения, которое рассматривается как способность индивида без возражений и противодействия воспринимать отличающиеся от его собственных мнения, образ жизни, характер поведения и какие-либо иные особенности других индивидов

Таким образом, актуальность исследования на социально-педагогическом уровне определяется потребностью общества в выпускнике дошкольной образовательной организации, способного проявлять толерантное отношение к другим детям.

Актуальность исследования на научно-теоретическом уровне базируется на теоретическом осмыслении и методологическом обосновании возможности формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья.

Обращаясь к актуальности исследования на научно-методическом уровне, следует отметить, что в настоящее время в практике работы дошкольных учреждений существуют затруднения в вопросах организации процесса формирования толерантного отношения у старших дошкольников: отсутствие диагностических материалов, определенных психолого-педагогических условий решения данной проблемы.

Наряду с пониманием актуальности данного вопроса можно выделить

противоречия: между необходимостью выполнения государственной задачи по организации инклюзивного образования детей с ОВЗ и неготовностью субъектов к совместному образованию; между многочисленными исследованиями в области проблемы формирования толерантности и недостаточной научной обоснованностью процесса формирования толерантного отношения у старших дошкольников к детям с ОВЗ.

Отмечая немалую значимость рассматриваемых понятий, возникает необходимость в теоретическом изучении и разработке путей формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Выявленные противоречие и необходимость их разрешения определило **проблему исследования:** каковы психолого-педагогические условия формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ?

Исходя из актуальности данной проблемы сформулирована **тема исследования:** «Психолого-педагогические условия формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Объект исследования – процесс формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Гипотеза исследования базировалась на предположениях о том, что:

– толерантное отношение к детям с ОВЗ рассматривается нами как проявление позитивной оценки и принятия другого человека, отсутствии предубежденности в оценке внутренних особенностей, возможностей и поведения детей с разным уровнем психофизического развития, умении устанавливать доброжелательные отношения и сотрудничество в разных

видах деятельности;

– формирование толерантного отношения у старших дошкольников к детям с ОВЗ будет осуществляться успешно при реализации следующих психолого-педагогических условий: осуществляется поэтапно организованная работа по формированию у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ; организована предметно-пространственная среда, содержание и наполняемость которой будут направлены на формирование толерантного отношения к детям с ОВЗ; осуществляется взаимодействие с родителями воспитанников.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. На основе анализа философской и психолого-педагогической литературы уточнить сущность и структуру понятия «толерантное отношение»;

2. Выделить критерии и показатели, в соответствии с которыми охарактеризовать уровни сформированности у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ;

3. Определить и экспериментально проверить психолого-педагогические условия формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Методологической основой исследования являются: философские положения о всеобщей связи и взаимодействии; дидактический метод познания как основа научной педагогики; теория системного и деятельностного подходов к изучению педагогических явлений и процессов. Концепция о ведущей роли обучения в развитии ребенка, теория развития высших психических функций и теоретические положения об уровне развития психологического дизонтогенеза Л.С. Выготского. Использование положений методологии обусловило уточнение и разработку категориального аппарата исследования; а также научное описание изучаемых педагогических факторов и явлений, их анализ и

экспериментальную проверку.

Теоретическую основу исследования составляют:

- исследования о формировании толерантности (А.Г. Асмолов, В.В. Бойко, С.К. Бондарева, В.Л. Лекторский, П. Николсон, Дж. Роле, М. Уолцер, В.В. Шалин и др.);
- исследования аспектов развития толерантного отношения у дошкольников (Т. Алиева, А. Арушанова, Г. Голдаева, Л. Парамонова);
- концепции интегрированного и инклюзивного образования (Г. Банч, Н.В. Борисова, Т. Бут, Н.Н. Малофеев, Э.К. Наберушкина, С.Н. Прушинский, Е.Р. Ярская – Смирнова).

Для решения поставленных задач использовался комплекс следующих **методов:**

- теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы, интерпретация, обобщение опыта педагогической деятельности);
- эмпирические: эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), беседа, наблюдение;
- методы количественной и качественной обработки данных.

База проведения исследования. Исследование проводилось на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» детского сада № 198 «Вишенка» г.о. Тольятти. В исследовании приняли участие 40 детей.

Организация и этапы исследования.

Исследование осуществлялось в три этапа в период с 2014 по 2016 годы.

Первый этап – поисково-аналитический (2014 – 2015 гг.). Определение проблемы исследования, уточнение объекта, предмета, цели, задач, понятийного аппарата изысканий. Изучались философская, психологическая и методическая литература, определялись теоретико-методологические основания исследования, проводился анализ планов, программ дошкольных образовательных учреждений по исследуемой проблеме, осуществлен первичный сбор и анализ эмпирического материала.

Второй этап – экспериментальный (2015 – 2016 гг.). Реализована программа опытно-экспериментальной работы, включая констатирующий, формирующий и контрольный этапы;

Третий этап – заключительно-обобщающий (2016г.). Осуществление обработки, анализа и интерпретации результатов проведенного эксперимента, уточнение основных выводов, обобщение, систематизирование и оформление материала магистерской диссертации.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Понятие «толерантное отношение» в отношении лиц с ОВЗ рассматривается нами как интегративное личностное образование, проявляющееся в позитивной оценке и принятии самого себя и «другого», отсутствии предубежденности в оценке внутренних особенностей, возможностей и поведения детей с ОВЗ, умении устанавливать доброжелательные отношения и сотрудничество с окружающими, независимо от особенностей их развития.

2. Формирование толерантного отношения у старших дошкольников к детям с ОВЗ осуществляется успешно при создании соответствующих психолого-педагогических условий: осуществления поэтапно организованной работы по формированию у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ (первый этап – информационно-познавательный, второй этап – эмоционально-оценочный, третий этап – поведенческий); организации предметно-пространственной среды, содержание и наполняемость которой будут направлены на формирование толерантного отношения к детям с ОВЗ; осуществления взаимодействия с родителями воспитанников.

3. Показатели уровня сформированности у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ характеризуется знанием об особенностях ребенка с ОВЗ, эмоционально положительным отношением к нему, умением взаимодействовать с детьми с ОВЗ в различных видах деятельности.

Научная новизна исследования:

- обоснована возможность формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ;
- определены психолого-педагогические условия формирования толерантного отношения у старших дошкольников к детям с ОВЗ;

Теоретическая значимость исследования.

- уточнено понятие толерантного отношения у дошкольников к детям с ОВЗ;
- определены критерии, показатели сформированности толерантного отношения у старших дошкольников к детям с ОВЗ;

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования на практике апробированных материалов:

- по выявлению уровня сформированности у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ;
- методических рекомендаций организации процесса формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Достоверность и обоснованность основных положений и выводов исследования обеспечивается опорой на концептуальные научные положения психологии и педагогики; комплексностью и адекватностью методов теоретического и опытно-поискового исследования, соответствующих предмету, цели, задачам научного поиска; объективностью способов оценки результатов эксперимента.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы из 44 источников, 8 таблиц и 15 приложений.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования нашли свое отражение в научных статьях, в материалах городских научно-практических конференций (Тольятти, 2015-2016), международной научно-практической конференции (Тамбов, 2014).

Глава 1. Теоретические основы формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ

1.1 Психолого-педагогические основы формирования у дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ

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 развертывании деятельности гражданского общества по укоренению его основных принципов. Известно, что общество в своем историческом развитии выступало сложноорганизованным организмом, характеризующимся многохарактерностью и многоструктурностью, включающим разные этносы, политические и социокультурные организации. Стоит отметить, что отношения между этими общностями определялись как различными притязаниями, вызывающими конфликты, войны, так и меняющимися потребностями в объединении, союзе.

Под толерантностью (или терпимостью) понимается стремление и способность к установлению и поддержанию единства с людьми, отличающимися в некотором смысле от превалирующего типа или не придерживаются 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. Различия между людьми могут быть на разных уровнях: биологическом, культурном или политическом.

Все современные нации в культурном, религиозном и политическом отношении более плюралистичны, чем традиционные сообщества, которые сохраняли свое единство за счет фундаментальных традиций в культуре или религии. Культурный и религиозный плюрализм, который развивался в западном мире, в частности, среди англосаксов, привел к развитию толерантности, необходимой для установления общности в условиях плюрализма. Можно сказать, что толерантность была главным элементом этого плюрализма, она способствовала его дальнейшему развитию.

Одним из важнейших этапов в истории развития толерантности стал кромвелевский период, соответствующий 17 в. английской истории. В то время среди различных пуританских сект, входивших в армию Кромвеля, только индипенденты и левеллеры были за свободу и терпимость. Они считали, что ни одно убеждение не может быть настолько совершенным и непогрешимым, чтобы ради него можно было бы пожертвовать другими взглядами, существующими в сообществе.

Религиозная толерантность впервые появилась на западе, и именно она дала старт всем другим свободам, которые тогда существовали в свободном обществе. Есть мнение, что самое сложное – это быть терпимым по отношению к людям, которые придерживаются иных религиозных взглядов, убеждений. Данное мнение опирается на мысль о том, что религия в основе своей фанатична, и это отчасти верно, так как она требует от личности всецелой самоотдачи.

Эпоху Просвещения 18 в. часто наделяют духом толерантности. Она дала начало очень опасному якобинскому фанатизму рационалистического типа. В этот период одним из главных представителей толерантности был Вольтер. Он говорил о том, что можно и не соглашаться с взглядами и убеждениями других, но мы должны уважать право каждого высказывать

свое собственное мнение. В этом суждении раскрывается классическая теория толерантности. В сущности, любое мнение, убеждение, будь то религиозное, политическое или культурное, может привести к нетерпимости в том случае, если не осталось никакого сомнения в честности тех идей, в которые мы верим, и в ложности тех взглядов, которые нами оспариваются. Политическая свобода означает, что мы достаточно верим нашим политическим оппонентам, чтобы дать им возможность организовать, провести выборную кампанию и сформировать новое правительство. Экономическая свобода выражается в терпимости к конкурирующим экономическим интересам. Конкуренция ведет к образованию более гармоничного сообщества и активизирует инициативу индивидов и социальных групп.

Терпимость по отношению к людям другой национальности, подразумевает, что мы допускаем наличие скрывающихся под различиями сходств и совпадений. Например, мы допускаем тот факт, что отдельные группы людей принадлежат к человечеству в целом. Толерантность к людям, имеющим отличные от наших мнения, интересы, поведение, требует понимания того, что истина не может быть простой, что она многолика, и что есть другие взгляды на нее. Способность постигать разные аспекты истины или понимать ограниченность истин, в которые мы сегодня верим, появляется в процессе рационального и терпеливого анализа тех трудностей, с которыми сталкивается любое познание, а также духу религиозного смирения, готовому признать условный и исторический характер самой «абсолютной» из всех истин [44].

Термин «толерантность» произошел от латинского глагола *tolero* – «нести», «держат», «терпеть». Этот глагол применялся в тех случаях, когда нужно было «нести», «держат» 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»

приобрел 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. [8]. 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» [36]. В «Словаре иностранных слов и выражений» этот термин также характеризуется как «терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению, снисходительность к чему-либо или кому-либо» [32].

Словарь иностранных слов предлагает определение «толерантности», которое несет следующую смысловую нагрузку – это способность к признанию или практическое признание и уважение убеждений и действий других людей» [23]. 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» [37, с. 15]. Б.З. Вульф, например, под толерантностью понимал способность человека (или группы) существовать рядом с другими людьми (сообществами), которые имеют другие мировосприятие, образ жизни. Эта способность формируется у каждого

человека как существа социального, у каждой общности, неизменно «соприкасающейся» с другими общностями [7, с. 12].

Для полинационального и многоконфессионального государства это особенно актуально, т.к. объект нетерпимости – представители конкретных этносов и конфессий, этносы и религии в целом.

В «Политической энциклопедии» приводится следующее определение: «Толерантность вовсе не слабость, а сильное, объективно положительное и выгодное для проявляющей ее стороны качество» [28].

В психологической литературе дается 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 серьезного вреда» [29]. Итак, анализируя различные подходы к попыткам понять этимологию термина «толерантность», мы видим, что данная категория употребляется для обозначения способности к сопротивлению стрессам, вредным воздействиям окружающей среды, собственному раздражению поведением другого человека.

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 [6, с. 33].

О.А. Грива под толерантностью понимает «психоэмоциональную устойчивость личности и ее терпимое отношение к другим в различных

планах: личностном, тендерном, культурном, этническом, конфессиональном» [6, с. 247].

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» [39].

А.М. Байбаков дает 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» [3, с. 3].

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-четвертых, под толерантность 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 [19].

Как утверждает М.М. Бахтин, диалогична уже сама природа сознания [4]. 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.).

Диалогично и взаимоотношение разных культур. Согласно М.М. Бахтину, степень этого диалогизма, и тем более его осознания, может быть весьма различна для разных культур и для разных стадий развития одной и той же культуры [4].

О. Хеффе понимает под толерантностью взаимное уважение различных культур и традиций, признание самоценности других культур [40, с. 26].

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» [9]. 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» [9].

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 [6; 20].

В содержании понятия «толерантность» А.Г. Асмоловым [1, с.7] было выделено три основных аспекта: один связывает данное понятие с устойчивостью, выносливостью, другой – с терпимостью, третий с допуском, допустимостью, допустимым отклонением.

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 [20].

Обобщая выше изложенное, мы приходим к мнению, что наиболее приемлемым является определение «толерантности» как качества личности, представляющего интегративную характеристику познавательного, эмоционально-оценочного, 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.

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 [22];

- по предмету, на который направлено действие толерантности. По Н.Я. Макаровой этот предмет может быть цивилизационным, межгосударственным, этническим, социальным и индивидуальным [15].

И.В. Крутова предложила выделить конфессиональную, политическую, социальную толерантность, толерантность к иным мнениям в области науки, толерантность, обусловленную культурной разностью человеческих сообществ, этническую толерантность [22].

Толерантность в международных отношениях – это условие сотрудничества, мирного сосуществования государств вне зависимости от их величины, экономического развития, этнической, религиозной принадлежности их населения.

Под этнической толерантностью понимается основное средство достижения гармонии отношений в многонациональных обществах.

Социальная толерантность имеет следующее значение – это ненасильственное, уважительное отношение между различными социальными группами, обусловленное разным материальным положением, социальным статусом, разной принадлежностью к субкультуре человека, людей.

Конфессиональная толерантность определяется как терпимость к людям, которые имеют иные религиозные убеждения, иную веру.

Политическая толерантность – это готовность политических деятелей допускать существование иных взглядов, мнений в области политики; допускать деятельность оппозиции [35];

– по уровню проявления толерантности выделяют индивидуальную, межгрупповую, межличностную толерантность.

Индивидуальную толерантность можно определить, как добродетель, норму поведения ответственной личности. По мнению Ю.В. Кузнецовой, индивидуальная толерантность – это способность выйти в рефлексивную позицию относительно собственных ценностей и установок [18].

Межгрупповая толерантность появляется в процессе восприятия одной группой другой.

Под межличностной толерантностью понимаются отношения между отдельными индивидами, принятие, уважение индивидуальности другой

личности без утраты чувства сохранности собственного Я [22]; готовность личности к осознанным действиям, поступкам, направленным на установление гуманистических отношений между людьми [34]; неотъемлемая характеристика профессионализма со сферой деятельности в рамках взаимодействия «человек – человек» [16].

Межэтническая толерантность понимается как психологическая готовность личности к терпимости во имя позитивного взаимодействия с людьми иной культуры (Е.П. Непочатых); терпимость к инакомыслящим (Ю.Г. Волков) [24].

Под понятием «гендерная толерантность» понимается способность человека принять самого себя и другого как представителя определенного пола, а также, в умении взаимодействовать в субъект – субъектных отношениях [24].

Педагогическая толерантность рассматривается как способность педагога быть устойчивым к воздействию фрустрирующих факторов; профессиональное качество педагога: уважение, эмпатия, умение прощать ошибки других людей; принятие партнера по взаимодействию таким, какой он есть со всеми его индивидуальными качествами [14].

В.В. Бойко выделяет коммуникативную толерантность, которую подразделяет на четыре вида:

- 1) ситуативная толерантность;
- 2) типологическая толерантность;
- 3) профессиональная толерантность;
- 4) общая коммуникативная толерантность [1].

– по внутренней мотивированности и ценностному содержанию.

А.В. Зимбули, В.А. Петрицкий выделяют: квазитерпимость, псевдотерпимость, негативную и позитивную терпимость.

Квазитолерантность (от лат. *kvasi* – «как будто») – виды сдержанности в контактах, когнитивных, аффективных, мотивационно-ценностных и поведенческих реакциях и оценках, внешне проявляющихся как терпимость.

Псевдотолерантность (от греч. *pseudos* – «ложные, притворные») – проявление сдержанности в эмоциональных ситуациях с целью сознательного введения кого-либо в заблуждение.

Негативная толерантность – проявление равнодушия, инертности, злонамеренного невмешательства, показного цинизма.

Позитивную толерантность проявляется в наличие мотивов внимания, понимания, благосклонности, симпатии [14].

– по результатам толерантного (сдержанного) поведения В.А. Петрицкий выделяет нравственно-деструктивную и нравственно-конструктивную толерантность, т.е. положительно мотивированные проявления терпимости, ведущие к негативному или позитивному результату.

– с позиции отношения к толерантности как к фактору устойчивости выделяются внешнюю и внутреннюю толерантность.

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 ее сохранение, поддержание и развитие [21].

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 [26].

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, эпистемилогическую, гедонистическую [15].

Согласно А.М. Байбакову, толерантность имеет такие функции устойчивости: побуждающая, адаптационная, оценочно-прогностическая и интегрирующая [3].

В различных источниках можно также увидеть разнообразие подходов к структуре толерантности. В психолого-педагогических исследованиях чаще всего в структуре толерантности выделяют от трех до четырех компонентов [15].

По мнению Н.К. Бахаревой, можно выделить такие компоненты: когнитивный – представления субъекта о себе, своем 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[22].

Е.Ю. Клепцова считает, что 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, конативный (поведенческий) компонент – сотрудничество, способы общения, уступчивость, способы убеждения, разъяснение, согласование [15].

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 [18].

По мнению О.А. Спицыной, толерантность включает четыре компонента: мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-волевой, поведенческий [34].

Е.Г. Левченко предложил выделить ядерные части структуры толерантности: эмоциональная устойчивость, коммуникативная компетентность, ассертивность, эмпатия [14].

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

Воспитание основ толерантности необходимо начинать со старшего дошкольного возраста, так как именно этот период является благоприятным для формирования и развития нравственных качеств, составляющих основу толерантности. Это подтверждают многочисленные исследования следующих педагогов и психологов: Н.М. Аксариной, Л.И. Божович, Л.А. Венгер, А.М. Виноградовой, Я.Л. Колومинского, Е.Е. Кравцовой, Л.В. Крайновой, 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, С.Г. Якобсон.

Опираясь на имеющиеся в современной науке трактовки понятия «толерантность», толерантное отношение старшего дошкольника мы рассматриваем как интегративное личностное образование, проявляющееся в позитивной оценке и принятии самого себя и «другого», отсутствии предубежденности в оценке внутренних особенностей, возможностей и поведения детей с разным уровнем психофизического развития, умении устанавливать доброжелательные отношения и сотрудничество с окружающими, независимо от особенностей их развития.

В результате анализа психолого-педагогических исследований дошкольного возраста (Л.А. Венгер, Е.Н. Герасимова, А.В. Запорожец, М.В. Корепанова, Е.А. Кудрявцева, М.И. Лисина, В.С. Мухина, А.А. Поддьяков, Л.П. Стрелкова, И.В. Сушкова, Г.А. Урунтаева, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин) было выделено ряд особенностей, которые, по нашему мнению, являются основой для становления структурных компонентов толерантного отношения старших дошкольников к сверстникам и взрослым. Мы считаем, что к таким особенностям можно отнести особую открытость, высокую восприимчивость дошкольника к социальным воздействиям, чувствительность к миру социальных отношений; интенсивное развитие способности к идентификации, эмпатии и рефлексии; способность понимать и учитывать чужую точку зрения; развитие эмоционального предвосхищения; развитие произвольности поведения, а также различных форм общения со сверстниками и взрослыми.

Благодаря работам М. Смита, согласно деятельностному подходу для психологии и педагогики стало традиционным использование следующих компонентов:

- 1) когнитивный компонент – осознание объекта социальной установки;
- 2) аффективный компонент – эмоциональная оценка объекта, выявление чувств симпатии или антипатии к нему;
- 3) поведенческий (конативный) компонент – последовательное поведение по отношению к объекту.

Когнитивный компонент толерантности подразумевает умение понять происходящее, мотивацию, миропостроение противоположной стороны, которое включает в себя рефлексивное сознание и мышление. Понимание помогает переструктурированию личностных смыслов и составляет важный момент личностного роста и развития ребенка. Понять что-либо – это значит соотнести познаваемый предмет с имеющимися у тебя знаниями и представлениями, накопленным жизненным опытом. По мнению Ю.Н. Кулюткина, это соотнесение должно происходить в результате включения предмета в систему причинно-следственных связей, которые дадут возможность объяснить и предсказать его, дать ему оценку.

Д.А. Леонтьев считает, что понимание противоположно познанию, которое понимается как прирост знаний без изменения природы понимания. Понимание является главным компонентом рефлексивного сознания и мышления, лежащих в основании принятия, а значит и терпимости. Согласно идеям гуманистически ориентированной психологии, чем больше личность способна к принятию и уважению своеобразия и индивидуальности каждого человека, чем больше она понимает и признает право каждого быть собой, чем больше способна к признанию их безусловной ценности и к доверию им, тем она более зрелая. А это, в свою очередь, согласно экзистенциально гуманистическим взглядам С.Л. Братченко, связано с основополагающим доверием к человеческой природе, чувством глубинной сущностной общности между людьми [15].

Эмоционально-волевой компонент толерантности выражается в умении справляться с раздражительностью, невыдержанностью, проявлять выдержку, самообладание, самоконтроль и саморегуляцию, а при работе над собой выражается в эмпатии, любви, уважении, внимании, интересе. Выдержка и самообладание могут сочетаться с самоконтролем. В сочетании с самоконтролем, связанным с самосознанием, регулируются все сферы психической жизни человека. [15].

Поведенческий компонент толерантности традиционно привлекает особое внимание как при диагностике, так и при воспитании. Можно выделить большое число определенных умений и способностей, относящихся к данному компоненту: способность к «взаимодействию разномыслящих» и умение договариваться (согласовывать позиции, достигать компромисса и консенсуса); толерантное поведение в напряженных и экзквизитных ситуациях (при различиях в точках зрения, столкновении мнений или оценок).

Проблема формирования толерантности волновала многих ученых, исследующих особенности воспитания дошкольников, многие десятилетия. Анализ теоретико-практического опыта по формированию толерантного отношения у старших дошкольников показал, что в отечественной дошкольной педагогике есть достаточное количество интересных и содержательных исследований, разработок, рекомендаций по данной проблеме.

Истоки исследования данной проблематики мы находим в работах Р.С. Буре, С.А. Козловой, Л.А. Парамоновой, С.В. Петериной. Эффективным средством формирования толерантного отношения у детей дошкольного возраста, по их мнению, является диалог. Исследователи утверждают, что именно диалог способствует развитию у дошкольника способности слышать и понимать собеседника, соглашаться с ним или оспаривать его мнение, признавать возможность разных точек зрения по одному и тому же вопросу, умение изменить свое поведение в зависимости от условий и ситуации.

Также, одним из средств формирования толерантного отношения у дошкольников признается литература. Литература помогает ребенку познакомиться со способами диалога с героями произведений, с его авторами; учит сопереживать, сочувствовать добрым героям и поддерживать их поступки, протестовать против неправильного, негативного поведения. Во время проявления сочувствия герою произведения ребенок начинает понимать его, переживает его отношение к другим, оценивает его поступки.

Проблемой формирования толерантности занимались также Т. Алиева, А. Арушанова, Г. Голдаева, Л. Парамонова, В исследованиях этих авторов толерантное отношение рассматривается как условие равнопартнерских отношений дошкольников. Они обращают внимание на диалоговые формы общения детей. В процессе общения у детей формируется способность признавать различные точки зрения по одному и тому же вопросу, уважать чужое мнение, способность изменять свое поведение.

Проблема формирования толерантного отношения дошкольников к сверстникам является многоаспектной. Одним из аспектов признается формирование и развитие межличностных отношений детей дошкольного возраста, их взаимодействие и общение, чему посвящено большое количество различных исследований (Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина, Б.Е. Робинсон, П. Скин, Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина, К. Флейк-Хобсон). Проблема формирования межличностных отношений детей в дошкольном учреждении и семье представлена в работах В.К. Котырло. Во многих исследованиях показано, как усложнение игровой деятельности дошкольника помогает развитию его общение с другими детьми, формирует коллективистские отношения (Р.И. Жуковская, Р.А. Иванкова, Д.В. Менджерицкая, А.П. Усова).

В. Ашиков понимает толерантность и основы культуры мира ребенка как мир в уме, в душе, в сердце; как любовь ко всем людям и природе, терпимость; как чувство единства с окружающим миром, людьми, природой, восприятие себя как части целого. Согласно В. Ашикову, толерантность является культурой мира, а миротворчество основной стратегией жизни в XXI веке [2].

Проблемой формирования у старших дошкольников толерантного отношения занималась также Е.А. Ильинская, которая разработала Концепцию формирования толерантности у детей старшего дошкольного возраста средствами социально-культурной деятельности. По отношению к детям старшего дошкольного возраста, межнациональная толерантность

рассматривается ею как интегративное качество личности и одновременно ее диспозиционная структура, обуславливающая желание и умение ребенка осуществлять социальные коммуникации на основе тактичного и уважительного отношения к окружающим людям, вне зависимости от национальности; способность к восприятию многообразия мира [12].

Отдельные аспекты проблемы формирования толерантного отношения у детей старшего дошкольного возраста раскрываются в работах Т.И. Алиевой, А.Г. Арушановой, В.И. Ашикова, Р.С. Буре, А.В. Запорожца, С.А. Козловой, Л.А. Парамоновой, Л.П. Стрелковой, Э.К. Суловой, Р.М. Чумичевой. Проблема формирования толерантности у дошкольников рассматривается в диссертационных исследованиях Н.С. Авраменко, Е.А. Конышевой, С.В. Мажаренко, Э.И. Музенитовой, О.А. Овсянниковой. В помощь педагогам дошкольных организаций исследователи разработали методические рекомендации, педагогические технологии, комплексы занятий и игр, содержание которых направлено на формирование отдельных проявлений толерантности. Н.С. Авраменко в своем диссертационном исследовании представил программу формирования толерантности у детей – сирот дошкольного возраста, проживающих в условиях детского дома. Содержание и использование педагогических технологий, раскрытых в данной программе, обусловлены особенностью социальной ситуации духовно-нравственного развития детей этой категории.

Диссертация О.А. Овсянниковой посвящена формированию толерантного отношения дошкольников к сверстникам средствами искусства.

Влияние успешности продуктивной деятельности ребенка на его отношения со сверстниками в группе детского сада рассматривается в работах Л.Д. Бухтиаровой, А.А. Рояк. Особое влияние искусства на формирование понимания человеком другого человека подчеркивается в исследованиях отечественных (Д.А. Леонтьев, А.А. Мелик-Пашаев, С.Г. Якобсон) и зарубежных ученых (А. Маслоу, К. Роджерс, Н. Роджерс). Они считают, что искусство формирует у ребенка терпимость во

взаимоотношениях людей как в процессе восприятия предметов искусства, так и в процессе создания коллективного художественного продукта. Схожие идеи мы находим и в работах по дошкольному художественному воспитанию. Так, Н. Басина, и О. Суслова утверждают, что во время творческой деятельности, при создании дошкольниками художественного продукта в живописи, литературе или музыке, у детей формируется умение творчески взаимодействовать, умение слушать и слышать друг друга, принимать и развивать идею сверстника.

Диссертационное исследование Е.А. Конышевой посвящено формированию гендерной толерантности у старших дошкольников в процессе игры-драматизации. Она доказывает, что использование в работе с детьми по формированию гендерной толерантности игры-драматизации способствует дифференциации представлений дошкольников по поводу собственного поведения в отношении сверстника как своего, так и противоположного пола, формированию представлений о способах оказания поддержки «успешному» сверстнику своего и противоположного пола и о необходимости проявления положительных реакций по поводу его поступков [17].

В современном обществе наиболее остро стоит проблема формирования межличностной толерантности между детьми с ограниченными возможностями здоровья и сверстниками, не имеющими психофизических отклонений в развитии. Мировая практика интеграции показывает, что дети, с раннего возраста научившись доброжелательному взаимодействию и сотрудничеству со сверстниками, «не такими, как все», имеющими отклонения в развитии, не страдают «психологией расизма» и в подростковом, и в старшем возрасте. Результаты наблюдений Г. Алферовой, И. Гилевич, В. Гудонис, И. Тиграновой, В. Сводиной, Н. Шматко свидетельствуют о том, что здоровые дошкольники принимают детей с ОВЗ как партнеров, лишь нуждающихся в помощи, что способствует гуманизации взаимоотношений детей [30].

В пособии «Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования» М.А. Писаревской обобщен опыт работы образовательных организаций с инклюзивным обучением и воспитанием в России, собран и проанализирован материал по применению психолого-педагогических форм работы формирования толерантного отношения друг к другу у субъектов инклюзивного образования. [27].

Современные примерные основные общеобразовательные программы дошкольного образования рассматривают задачу воспитания толерантности у дошкольников как одну из основных задач образовательной области «Социально-коммуникативное развитие».

В последнее десятилетие стали появляться дополнительные образовательные программы, разработки серий развивающих занятий, комплексы различных авторских игр, направленных на воспитание определенных качеств, характеризующих формирование толерантной личности в дошкольном возрасте. Отметим при этом, что разные авторы рекомендуют использовать различные педагогические средства формирования толерантности у дошкольников. Многообразие педагогических средств свидетельствует о том, что в настоящее время в отечественной педагогической науке не разработана научно обоснованная система педагогических средств формирования толерантности у старших дошкольников.

Вопрос формирования толерантного отношения к сверстникам у детей дошкольного возраста остается пока недостаточно изученным как в психологии, так и в дошкольной педагогике. Исследователи в данной области обращают внимание лишь на отдельные характеристики изучаемого качества личности у дошкольников – в основном на общение и взаимодействие со сверстниками и взрослыми. Следует также отметить отсутствие целостного подхода к решению данной проблемы.

1.2 Психолого-педагогические условия формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ

В своем исследовании мы рассматриваем проблему формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ. Данная проблема возникла с развитием процесса инклюзии, когда дети с ОВЗ включаются в общеобразовательную среду вместе с нормально развивающимися сверстниками.

Дети с ограниченными возможностями – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, обуславливающие нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Также этому понятию можно дать такие определения: «дети с проблемами», «дети с особыми нуждами», «нетипичные дети», «дети с трудностями в обучении», «аномальные дети», «исключительные дети» [11].

Дети с ограниченными возможностями – это дети, жизнедеятельность которых характеризуется какими-либо ограничениями или отсутствием способности осуществлять деятельность способом или в рамках, считающихся нормальными для человека данного возраста. Это понятие характеризуется чрезмерностью или недостаточностью по сравнению с обычным в поведении или деятельности, может быть временным или постоянным, а также прогрессирующим и регрессивным [10].

В качестве универсального, собирательного, применяемого в широком смысле термина, обозначающего недостаток физической или психической сферы человека, сегодня используется термин ограничение (возможностей). В англо-американской профессиональной речевой среде handicap имеет значение ограничение, препятствие. Понятие ограничения рассматривается с разных позиций и, соответственно, по-разному объясняется в разных профессиональных сферах, имеющих отношение к человеку с нарушенным развитием: в медицине, социологии, сфере социального права, педагогике, психологии. Исходя из этого, понятие «дети с ограниченными

возможностями» дает возможность рассматривать данную категорию лиц как имеющих функциональные ограничения, неспособных к какой-либо деятельности в результате заболевания, отклонений или недостатков развития, нетипичного состояния здоровья, вследствие неадаптированности внешней среды к главным нуждам индивида, из-за негативных стереотипов, предрассудков, выделяющих особых людей в социокультурной системе [5].

Скованные в передвижении и использовании сенсорных каналов восприятия, дети с ОВЗ не могут освоить все многообразие человеческого опыта, остающегося вне сферы досягаемости, они оказываются лишены доступных их здоровым сверстникам каналов получения информации. Такие дети также лишены возможности предметно-практической деятельности, ограничены в игровой деятельности, что отрицательно сказывается на формировании высших психических функций.

Нарушение, недостаток развития может возникнуть в результате несчастного случая, болезни, а может развиваться и усиливаться на протяжении очень длительного времени, например, вследствие воздействия неблагоприятных факторов окружающей среды, вследствие продолжительного текущего хронического заболевания. Недостаток, нарушение могут устраняться (полностью или частично) медицинскими и (или) психолого-педагогическими, социальными средствами или уменьшаться в своем проявлении [13].

Модель включенного образования необходима всем детям. Она способствует максимальной нормализации среды и способов взаимодействия с окружающими людьми. Развитие дошкольников с ОВЗ динамически изменяется, т.к. происходит их ежедневное, ступенчатое, постепенное вхождение в социальное сообщество, где в непосредственном контакте с ними находятся сверстники, а не взрослые люди. Дети, не имеющие психофизических нарушений, с ранних лет общаясь с особыми детьми, постепенно понимают, что мир – это единое сообщество людей, включающее тех, кто нуждается в помощи с их стороны. Для здоровых детей такое

общение является колоссальным источником нравственного воспитания, они учатся помогать детям, непохожих на них, сопереживать, помогать, защищать. Помогая сверстникам с ОВЗ активно участвовать в образовательной и социальной деятельности, здоровые дети, незаметно для себя, получают важнейшие жизненные уроки.

К великому сожалению, в настоящее время мы видим, что дети с нормальным уровнем психофизического развития не готовы принять детей с ОВЗ. Существует проблема негативного отношения к детям ОВЗ, поэтому формирование у старших дошкольников толерантного отношения к таким сверстникам является одной из главных задач нравственного воспитания на современном этапе. Отношение к детям, имеющим ОВЗ, чаще всего бывает пренебрежительным или безразличным, ровесники порой не умеют общаться, играть, участвовать с ними в совместной деятельности. Именно в дошкольном возрасте необходимо формировать у детей умение ориентироваться на огорчения, затруднения сверстников, оказывать им действенную помощь, проявлять сочувствие [43].

Необходимость этой работы обусловлена возрастными и индивидуальными особенностями старших дошкольников. С одной стороны, им характерна активность, любознательность, инициативность, а с другой стороны, у них наблюдается слабо развитая произвольность поведения, им присуща эмоциональность, импульсивность, эгоцентричность. Кроме того, в старшем дошкольном возрасте начинают отчетливо проявляться негативные явления, которые относятся к разряду нетерпимости: агрессивность, конфликтность, насмешки, угрозы, запугивание, изгнание, отчуждение, бойкот, превосходство над другими, стремление утвердиться любыми способами. Это приводит к нежелательным поступкам по отношению к сверстникам, особенно с ОВЗ. Итак, мы видим, что формирование толерантного отношения у дошкольников к ровесникам затруднено в силу возрастных особенностей и ограничено опытом детей.

Следует подчеркнуть, что процесс формирования толерантного

отношения старших дошкольников к детям с ограниченными возможностями здоровья должен осуществляться комплексно и предусматривать создание необходимых психолого-педагогических условий.

1) Одним из таких условий, является осуществление поэтапно организованной работы по формированию у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

В содержании формирования толерантного отношения в старшем дошкольном возрасте можно выделить следующие этапы:

Первый этап – информационно-познавательный: усвоение информации, получение знаний об объекте, необходимых для формирования толерантного отношения.

Второй этап – этап формирования эмоционально-оценочного отношения к детям с ОВЗ.

Третий этап – этап формирования устойчивого толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Осуществление процесса по формированию у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ на каждом из этапов предполагает использование педагогом специальных форм и методов.

1. Первый этап также можно назвать когнитивным, т.е. этапом осознания полученной информации с последующим обсуждением. На данном этапе формирования толерантного отношения к детям с ОВЗ ребенок получает необходимую информацию о многообразии и отличиях людей в мире, об особенностях детей с ОВЗ, их возможностях и ограничениях, о помощи, которая им требуется, а также о приспособлениях, необходимых им для жизни. Основная цель – получение информации, усвоение знаний и представлений об объекте, необходимых для формирования толерантного отношения, т.к. у человека невозможно сформировать толерантность к чему-либо, чего он не знает.

В своей книге «Творческое разрешение конфликтов» американский специалист в области конфликтологии Б. Крайслер пишет о том, что дети

чаще всего бывают не толерантными потому, что не знают, как воспринимать культуру различия, а, не зная этого, склонны рассматривать отличие, знаковую угрозу и поэтому ведут себя агрессивно. Следовательно, детям необходимо видеть конкретные проявления того, как разнообразие людей может сделать их жизнь интересной.

Для реализации данной цели могут быть использованы следующие формы и методы:

- наглядные методы: рассматривание и обсуждение картин, иллюстраций, диафильмов, в которых показано поведение людей в окружающем мире, просмотр мультимедийных презентаций;
- словесные методы: беседа, рассказ воспитателя;
- чтение художественной литературы.

2. На втором этапе формирования толерантного отношения происходит закрепление полученных ребенком знаний и представлений и формирование на их основе эмоционально-оценочное отношение к поведению детей с ОВЗ. Здесь происходит понимание и формирование оценки объекта. На данном этапе важно выработать у дошкольников положительные оценки по отношению к окружающим людям, независимо от их цвета кожи, внешности или особенностей психофизического развития, ко всему, что окружает его, в соответствии с нравственными устоями общества.

У детей формируются такие важные качества, как доброжелательность, отзывчивость, уважение, милосердие, сочувствие и сопереживание. Здесь дети самостоятельно выделяют ситуации, в которых происходит нарушение прав детей с ОВЗ или присутствуют примеры нетолерантного отношения по отношению к ним, и оценивают их. Важно проигрывать эти ситуации вместе с детьми, беседовать о характере поступков героев, находить способы выхода, оптимальные решения сложившейся ситуации.

Методы, направленные на формирование положительного эмоционально-оценочного отношения к детям с ОВЗ:

- личный пример педагога, родителей;

- целенаправленное наблюдение, организованное педагогом с последующим обсуждением;

- совместное обсуждение различных жизненных ситуаций, в которых присутствуют примеры не толерантного отношения к детям с ОВЗ;

- художественная литература оказывает сильное влияние на сознание и чувства дошкольников. Дети стремятся копировать действия и поступки любимых героев. Важно воздействовать не только на сознание детей, но и на их чувства, тогда у них сформируется умение понимать других. Преимущество искусства как средства воспитания гуманности – в эмоциональной оценке действительности.

3. На третьем этапе происходит формирование устойчивого толерантного поведения, а также самостоятельное оценивание ребенком собственных действий и поступков. Обращенность на самого себя. Можно поговорить с детьми о том, случалось ли им поступать неправильно, когда и в какой ситуации это было, обсудить с ними, почему это происходило, и как нужно было бы поступить, как бы теперь они поступили. Важно, чтобы дети умели анализировать свои собственные поступки, осознавали, что от поведения каждого из них зависит многое. Так же детям необходимо показать пути противостояния насилию, жестокости, несправедливости, как и в какой форме можно не допустить этого. Встать на чью-либо сторону, защитить интересы не только свои, если возникает такая необходимость, помочь, проявить сочувствие, сопереживание.

Толерантное взаимодействие должно проявляться через сотрудничество и диалог, обеспечивающие субъектам личностный рост [7]. Сотрудничество дает возможность создать условия для совместной деятельности, проживания, рефлексии ситуации (в том числе и непосредственно связанных с толерантностью). Жизнь детей должна быть наполнена соответствующими ситуациями (подготовка подарков друзьям, забота о заболевшем, помощь слабому). Здесь многое зависит от воспитателя ДОО, который должен не только использовать случаи, возникающие

стихийно, но и должен специально организовывать ситуации, включая детей в разные виды деятельности: игру, труд, занятия по всем разделам программы. Ребенку необходимо учиться организовывать деятельность с партнером независимо от его каких-либо особенностей (в том числе особенностей здоровья). Таким образом, воспитанник учится сочувствию, сопереживанию, эмоциональной саморегуляции, толерантному поведению. Безусловно, этот этап самый сложный и, возможно, что в дошкольном возрасте он не будет реализован полностью. Методы, направленные на формирование толерантного поведения:

- игровая, практическая деятельность;
- поощрение в случае проявления ребенком толерантного отношения;
- создание ситуаций, предполагающих толерантное поведение.

2) Следующим немаловажным условием является создание в дошкольном учреждении предметно-пространственной среды, содержание и наполняемость которой будут направлены на формирование толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Реализация данного условия предполагает создание уголков толерантности, которые содержат информационно-познавательный материал (например, художественная литература; разнообразный иллюстративный материал; энциклопедии; видео материалы т.д.); пособия, дидактические игры, подборку мультимедийных и диафильмов, способствующие воспитанию коллективизма, дружелюбия, доброжелательности, сплоченности; а так же атрибуты и декорации для проигрывания различных ситуаций, сюжетно-ролевых и театрализованных игр, в которых дети учатся на практике толерантному взаимодействию.

3) Значение семьи в формировании толерантного сознания и поведения ребенка трудно переоценить. Поэтому следующим условием, способствующим формированию у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ безусловно является организация взаимодействия с родителями воспитанников.

Одной из проблем инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями является нежелание родителей нормально развивающихся сверстников обучать своих детей вместе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Родители являются первыми и главными воспитателями детей. Поэтому, если в решении этой проблемы родители не будут помогать педагогам, то сформировать у ребенка толерантность, как и любое другое морально-нравственное качество, будет очень сложно или невозможно.

В семье ребенок получает главный опыт взаимодействия с людьми, в ней ребенок получает уроки общения, осваивает приемы коммуникации, учится принимать мнение окружающих, с уважением относиться к своим близким. Личный пример родителей, родственников играет важную роль в освоении опыта толерантного поведения. Большое влияние на формирование толерантного отношения оказывают атмосфера отношений в семье, стиль взаимодействия между родителями, родственниками, детьми.

Проблема толерантности является общей как для педагогов, так и для родителей. Семья во многом может помочь ДОО. К сожалению, зачастую именно родители сеют зерна вражды, неприязни, даже не замечая этого. Многие родители стремятся ограничить общение своих детей с детьми с ОВЗ, часто выражают протест против пребывания в их группе «особых» детей и прививают подобные установки своим детям, в результате чего ребенок с ОВЗ часто становится «белой вороной». Родители «обычных» детей опасаются, что ребенок с особенностями развития (особенно с тяжелыми нарушениями) будет мешать, отвлекать воспитателя и детей, что снизит уровень знаний, ухудшится дисциплина. Дети впитывают оценки родителей, воспринимают их негативное отношение к другим людям, не таким как все, подражают действиям своих родителей. События показывают, что враждой взрослых заражаются и дети.

Из этого следует, что целенаправленную работу необходимо проводить с родителями воспитанников, разъяснять им важность воспитания у детей

культуры общения. Личный пример взрослых воспитывает у детей чувство уважения к другим взглядам. Очень сложно сформировать толерантность у детей, если этим качеством не обладают сами родители.

Просвещение родителей должно занимать важное место в работе воспитателя и осуществляться через лектории для родителей «Помоги своему ребенку», участие в родительских собраниях, индивидуальные и групповые консультации, тренинговые занятия, встречи со специалистами, распространение памяток, оформление стендов, публикации в средствах массовой информации, в сети Интернет. Эти формы педагогического просвещения помогают формировать толерантное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья, правильно организовать общение с ними. В основе взаимодействия педагогов и родителей должны лежать принципы взаимного доверия и уважения, взаимной поддержки и помощи, терпения и терпимости по отношению друг другу.

Психолого-педагогическое просвещение родителей по проблемам воспитания толерантного отношения у детей предусматривает:

- учет возрастных и индивидуальных особенностей детей;
- взаимосвязь, соответствие программ, форм воспитания толерантного отношения у детей и тематики просвещения родителей;
- выявление проблем в воспитании толерантного отношения у детей и учет их при определении тематики просвещения родителей [42].

Кроме того, необходимо включение родителей в совместную с детьми и педагогами социально-значимую деятельность по формированию у детей толерантного отношения к сверстникам с ОВЗ. Это может быть организация совместных праздников, экскурсий, развлечений, Дней открытых дверей, круглые столы, организация выставок творчества, тематика которых соответствует проблеме формирования толерантного отношения. Сотрудничество ДОО с семьей является приоритетным в формировании толерантного поведения у дошкольников, обеспечивая воспитательный процесс и реальное взаимодействие ребенка, родителей и социума.

Такая согласованность в работе детского сада и семьи является важнейшим условием полноценного воспитания ребенка и формирования у него нравственных форм поведения.

Реализация вышеперечисленных условий на практике зависит от педагогического общения в образовательном учреждении. В образовательной среде, где происходит формирование толерантного отношения стиль общения должен быть демократическим, позволяющим гуманизировать отношения, свободно развиваться и проявлять активность, инициативу любому члену коллектива независимо от его особенностей, повысить восприимчивость к любым интолерантным проявлениям в социальной среде и сформировать неодобрение их.

Однако, ни один из этапов по формированию толерантного отношения нельзя считать замкнутым, полностью освоенным. Воспитание толерантного отношения настолько длительный и сложный процесс, что не может быть ограничен рамками дошкольного периода. В период дошкольного детства необходимо начинать формирование толерантного отношения, но окончание этого процесса зависит от очень многих факторов.

Выводы по 1 главе.

Итак, изучение теоретических источников позволило сделать следующие выводы:

1. В связи с развитием в последние десятилетия в России процесса инклюзии особое значение приобрела проблема формирования межличностной толерантности между детьми с ограниченными возможностями здоровья и сверстниками, не имеющими психофизических отклонений. Практика показывает, что дети, имеющие нормальный уровень развития, не готовы принять детей с ОВЗ.

2. Многочисленные исследования известных отечественных и зарубежных педагогов и психологов свидетельствуют о том, что воспитание основ толерантности необходимо начинать со старшего дошкольного возраста, потому что именно этот период является благоприятным для

формирования и развития нравственных качеств, составляющих основу толерантности.

3. Проблема формирования толерантности являлась предметом изучения многих ученых, однако вопрос формирования именно толерантного отношения к сверстникам с ОВЗ у детей дошкольного возраста остается пока малоизученным как в психологии, так и в дошкольной педагогике. Исследователи в данной области обращают внимание лишь на отдельные характеристики данного качества личности у дошкольников – в основном на общение и взаимодействие со сверстниками и взрослыми. Отмечается отсутствие целостного подхода к решению данной проблемы.

4. Изучение теоретических аспектов проблемы формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ позволяют предположить, что эффективность данной работы может быть достигнута в случае создания оптимальных психолого-педагогических условий:

- осуществление поэтапно организованной работы по формированию у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ;
 - создание в дошкольном учреждении предметно-пространственной среды, содержание и наполняемость которой будут направлены на формирование толерантного отношения к детям с ОВЗ;
 - обеспечение взаимодействия с родителями.
5. Необходимо экспериментально апробировать в детском саду условия эффективной организации инклюзивного образования детей с ОВЗ.

Глава 2. Экспериментальная работа по формированию у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ

2.1 Изучение уровня сформированности у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ

Экспериментальная работа состояла из 3-х этапов: констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов.

Цель констатирующего эксперимента – выявить уровень сформированности у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Констатирующий эксперимент был направлен на выявление уровня сформированности толерантного отношения к детям с ОВЗ у старших дошкольников.

Эксперимент проводился на базе детского сада № 198 «Вишенка» АНО ДО «Планета детства «Лада».

Было изучено 40 детей старшего дошкольного возраста, посещающих общеразвивающие группы детского сада (экспериментальная группа – 20 детей и контрольная группа – 20 детей). Для выявления уровня сформированности толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ нами были определены критерии и показатели, а также определены соответствующие диагностические методики (таблица 1).

Таблица 1 – Диагностическая таблица констатирующего эксперимента

Критерии	Показатели	Диагностические задания
Когнитивный компонент	– представление о возможностях и ограничениях (в движении, питании, во взаимодействии с окружающей средой и т. д.) детей с ОВЗ; – представление о способах взаимодействия с детьми с ОВЗ в различных видах деятельности; – представления о правилах поведения в обществе детей с ОВЗ (как нужно вести себя в присутствии детей с ОВЗ); – представление о способах проявления	Опросник «Изучение толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ОВЗ»

	сочувствия, сопереживания, поддержки, о способах оказания помощи детям с ОВЗ.	
Эмоционально – оценочный компонент	– наличие интереса к сверстнику с ОВЗ; – эмоциональная вовлеченность в действия ребенка с ОВЗ; – наличие желания взаимодействовать с детьми с ОВЗ в различных видах деятельности; – позитивное отношение к проявлению различных потребностей детей, обусловленных ОВЗ; – желание проявлять заботу по отношению к детям с ОВЗ, сопереживать, содействовать, поддерживать их. – желание делиться с детьми с ОВЗ игрушками.	Беседа «Рассказ о другом ребенке» Метод вербальных выборов Проективная методика «Я и мой друг в детском саду» Тест «Незаконченные истории»
Поведенческий компонент	– умение устанавливать доброжелательные отношения и сотрудничество с детьми с ОВЗ в разных видах деятельности, проявлять стремление к общению и взаимодействию с детьми с ОВЗ; – умение сопереживать детям с ОВЗ, выражать уважение и терпимость к физическим и психическим недостаткам своих товарищей с ОВЗ; – умение при необходимости оказывать посильную помощь и поддержку детям с ОВЗ, заботиться о детях с ОВЗ; – умение искренне радоваться успехам детей, имеющим ограниченные возможности здоровья; – умение сознательно регулировать свое поведение в процессе реального взаимодействия с детьми с ОВЗ.	Наблюдение за детьми в ходе режимных моментов и образовательной деятельности. Метод проблемных ситуаций

Диагностическое задание «Изучение толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья».

Цель: исследовать уровень сформированности когнитивного компонента толерантного отношения у детей старшего дошкольного возраста к сверстникам с ОВЗ.

Для исследования детям предлагались картинки с изображением детей с ОВЗ: «Ребенок в очках», «Ребенок со слуховым аппаратом», «Ребенок на костылях», «Ребенок на инвалидной коляске», а также картинки для

распознавания эмоций: «Дети в инвалидных колясках (грустный и веселый)», «Дети с подарками в руках, выражающие негативные эмоции (злость и обида)».

Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. Ребенку предлагались картинки. Далее ему сообщалась инструкция: «Я буду показывать тебе картинки и задавать по ним вопросы. А ты постарайся рассказать то, что знаешь и выполни задания».

Ребенку предлагалось рассмотреть парные картинки с изображением детей с ОВЗ: ребенок в очках, ребенок со слуховым аппаратом, ребенок на костылях, ребенок в инвалидной коляске.

– Рассмотрни внимательно картинки. Что ты заметил необычного? Расскажи о детях, изображенных на картинках?

Далее все рисунки лежали перед ребенком.

– Как ты думаешь, каким способом можно познакомиться с этими детьми на картинках?

– Какие правила поведения нужно выполнять в присутствии детей, изображенных на рисунках.

– Как ты думаешь, ты похожа на этих детей или нет? Чем ты похож(а), а чем отличаешься от детей на картинках?

– Тебе приходилось когда-нибудь встречаться с детьми, которые при разговоре заикаются или говорят невнятно? Тебе трудно было их понять? Тебе хотелось понять, о чем они говорят?

– Ты видел(а) когда-нибудь детей, которые всегда играли одни, потому что с ними никто не дружит? Как ты думаешь, почему с ними никто не хочет дружить?

Далее детям для обсуждения предлагались различные ситуации.

Ситуация 1: предложить ребенку рассмотреть рисунки, на которых изображены два мальчика и две девочки (один из них радуется, другой грустит).

– Как ты думаешь, какие чувства испытывают дети, изображенные на рисунках?

– Почему этот ребенок радуется?

– Ты догадываешься, почему этот ребенок грустит?

– Как можно помочь ребенку, который грустит?

Ситуация 2: обратить внимание детей на картинки, на которых изображены мальчик в очках с коробкой подарков в руках, но выражающего злость и обиженную девочку в очках с красивой сумочкой.

– Как ты думаешь, какие чувства испытывают мальчик и девочка на картинках? Почему?

Ситуация 3: предложить ребенку рассмотреть картинки, на которых изображены мальчик и девочка на костылях.

– Представь себе, что впереди тебя идет ребенок, который передвигается с помощью костылей. Он медленно поднимается по лестнице, и ты не можешь его обогнать. Опиши свои чувства? Если ребенок затрудняется и не может сам ответить на вопрос, то задается дополнительный вопрос: «Ты будешь спокоен или разозлишься?»

Ситуация 4: предложить ребенку рассмотреть картинки с изображением мальчика и девочки, которые носят слуховые аппараты.

– Попробуй представить такую ситуацию: ребенок (мальчик или девочка) со слуховым аппаратом взял твою игрушку. О своих чувствах? В случае, если ребенок не может ответить на вопрос самостоятельно, ему задается дополнительный вопрос: «Ты будешь спокоен или разозлишься?»

Ситуация 5: использование рисунков не предполагает

– Постарайся представить ребенка, который говорит невнятно или заикается во время разговора. И ребята во дворе его дразнят и смеются над ним. Опиши свои чувства. В случае, если ребенок затрудняется при ответе, ему задается наводящий вопрос: «Тебе будет смешно или ты почувствуешь жалость?»

Ситуация 6: использование рисунков не предполагает

– Попробуй себе представить ребенка, который грустный сидит во дворе на площадке, потому что с ним никто не хочет дружить. Расскажи о своих чувствах? Наводящий вопрос: «Тебе будет его жалко?»

Ситуация 7: ребенку предлагается рассмотреть картинки, изображающие мальчика и девочку в инвалидной коляске.

– Попробуй представить себе такую ситуацию: ты играешь во дворе, а ребенок в инвалидной коляске просит тебя с ним поиграть. Что ты будешь делать? Как ты поступишь? Дополнительный вопрос: «Ты примешь его в свою игру или отвернешься, уйдешь с площадки?»

Ситуация 8: ребенку предлагается рассмотреть картинки, изображающие мальчика и девочку на костылях.

– Представь себе, что ты едешь в автобусе. На остановке входит ребенок на костылях. Что ты будешь делать? Дополнительный вопрос: «Ты уступишь ему место или не обратишь на ребенка внимания?»

Ситуация 9: обратить внимание дошкольника на картинки на столе, на которых изображены дети в очках.

– Попробуй представить себе такую ситуацию: рядом с тобой стоит ребенок, у которого плохое зрение. И вдруг он случайно упал, уронил очки и не может их найти. Что ты будешь делать? Расскажи о твоих действиях. Наводящий, дополнительный вопрос: «Ты сможешь найти и поднять очки или пройдешь мимо?»

Ситуация 10: ребенку предлагается рассмотреть картинки, на которых изображены дети со слуховым аппаратом.

– Попробуй представить себе такую ситуацию: ты видишь, как ребенка, который носит слуховой аппарат, зовет мама, а он не слышит. Расскажи, что ты будешь делать? Дополнительный вопрос: «Ты попробуешь обратить его внимание на маму или ничего не сделаешь?»

Ситуация 11: использование рисунков не предполагает.

– Представь себе, что ребенок, который невнятно говорит или заикается при разговоре, о чем-то спросил тебя, но ты его плохо понял или не

понял? Что ты будешь делать? Если ребенок не может ответить на вопрос самостоятельно, то ему задается наводящий вопрос: «Ты попросишь его повторить просьбу или уйдешь?»

Ситуация 12: использование рисунков не предполагает.

– Попробуй представить себе такую ситуацию: другой ребенок стал отбирать у тебя игрушку, драться и называть тебя плохими словами. Расскажи, что ты будешь делать? Дополнительный вопрос: «Ты не обидишься на него и предложишь играть вместе или поступишь как он?»

Результаты фиксировались балльной оценкой по каждому вопросу:

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

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

2 балла – ребенок 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, изображенных на картинках.

Общая сумма баллов за тест: 48.

0 – 14 баллов – низкий уровень сформированности когнитивного компонента толерантного отношения.

15 – 35 баллов – средний уровень сформированности когнитивного компонента толерантного отношения.

36 – 48 баллов – высокий уровень сформированности когнитивного компонента толерантного отношения.

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.

Данные исследования сформированности когнитивного компонента толерантного отношения у детей старшего дошкольного возраста к сверстникам с ОВЗ в экспериментальной и контрольной группах можно представить в виде таблицы (Приложение А)

Анализ результатов, полученных при проведении диагностического задания «Изучение толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья», позволил констатировать следующие данные. Только 5 % детей экспериментальной группы и 5 % детей контрольной группы имеют достаточно полные представления о детях с ОВЗ. Они 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.

Катя С.:

– Я хорошо вижу и слышу. Я могу бегать, прыгать и петь, танцевать. А эти дети не могут. У них не слышат ушки. Наверно, они глухие. Некоторые дети не могут ходить, только ездить на специальной коляске».

Катя С.:

– Если ребенок не видит, то нужно помочь ему перейти туда, куда он хочет, подать ему игрушки, стульчик».

Саша Л.:

– Дети на рисунках не совсем здоровы. У них не видят глаза, поэтому они носят очки.

– Дети на рисунках грустные, потому, что они не могут прыгать и бегать, как мы.

– Если ребенок плохо говорит, то я не буду над ним смеяться. Мне его будет жалко. Я буду помогать таким детям играть.

Большинство детей: 80 % детей экспериментальной группы и 85 % детей контрольной группы показали средний уровень сформированности толерантного отношения к детям с ОВЗ. Эти дети имеют фрагментарные представления о детях с ОВЗ. Они мало информированы о правилах поведения с такими детьми, лишь частично понимает их эмоции и желания, проявляет фрагментарный интерес к взаимодействию. Кроме того, у них не появляется желание помогать таким детям, готовность к выстраиванию взаимоотношений с такими детьми нестабильна.

Оля В.:

– Этот мальчик ходит с палочками. Наверно, у него болит ножка.

Сережа К.:

– У нас во дворе есть мальчик, который заикается. Я его не очень понимаю, поэтому я не хочу с ним играть.

На вопрос: «Что нужно сделать, чтобы познакомиться с детьми, изображенными на рисунках?» дети в большинстве случаев не могли ответить.

Артем Г.: «Взять за руку и посадить на стульчик».

Надя Г.: «Не знаю. Позвать воспитателя».

Среди детей, которым предлагались диагностические задания, были и те, которые показали низкий уровень сформированности толерантного отношения к детям с ОВЗ: 15% детей экспериментальной группы и 10% детей контрольной группы. У детей данной категории не сформированы представления о детях с ОВЗ. Дошкольники не смогли ответить на вопросы о детях с ОВЗ, изображенных на рисунках. Они не информированы о правилах поведения в обществе таких детей, не понимает их эмоции и желания. Отсутствует интерес и желания вступать с ними в контакт. Эти дети не готовы к выстраиванию взаимоотношений с детьми с ОВЗ.

Алеша З.:

– Я не хочу играть с этим ребенком. Я играю с Матвеем и Артемом. Они мои друзья.

Семен С.:

– Я не буду играть с ребенком, который обзывается и забирает мои игрушки.

Диагностическое задание «Рассказ о другом».

Цель: выявить уровень сформированности у старших дошкольников интереса к детям с ОВЗ.

В ходе беседы с детьми из группы общеразвивающей направленности их спрашивали о том, дружат ли они с Ваней и Катей (Эти дети имеют ЗПР). Затем их просили описать каждого ребенка: «Что он за человек? Что тебе о нем известно? Что ты мог бы о нем рассказать?».

При анализе ответов детей из экспериментальной и контрольной группы нами было выделено два типа детских высказываний.

В первом случае дети указывали на качественные описательные характеристики ребенка с ОВЗ: добрый/злой, красивый/некрасивый, смелый/трусливый и пр.; а также указывали на его конкретные способности, умения и действия (хорошо поет; громко кричит и пр.).

Во втором случае дети давали характеристику ребенка с ОВЗ, опосредованную его отношением к ним самим: он мне помогает/не помогает, он меня обижает/не обижает, он со мной дружит/не дружит.

По результатам проведения диагностического задания «Рассказ о другом» все дети были разделены на три группы, в соответствии с высоким, средним и низким уровнем.

Низкий уровень – ребенок не проявляет интереса к сверстнику с ОВЗ, дает ему отрицательную характеристику.

Средний уровень – ребенок дает положительную характеристику сверстнику с ОВЗ, но в основном опосредованную его отношением к ним самим, интерес проявляет фрагментарно.

Высокий уровень – ребенок дает подробную положительную характеристику сверстнику с ОВЗ, проявляет к нему внимание, интерес, желание общаться.

Данные исследования сформированности у детей эмоционально – оценочного отношения к детям с ОВЗ с помощью диагностического задания «Рассказ о другом» в экспериментальной и контрольной группах представлены в виде таблицы (Приложение Г).

Анализ высказываний детей по данному диагностическому заданию показал, что чаще всего в описаниях детей и экспериментальной и контрольной группах (по 70% детей каждой группы) преобладали высказывания второго типа, в которых доминирует местоимение Я («меня», «мною» и пр.).

Надя Г.: «Ваня делится со мной игрушками. Только сегодня он мне не дал машинку. Он любит бегать. Ваня со мной играет».

Настя С.: «Мне Катя чуть – чуть нравится. Она разрешила мне порисовать в ее раскраске. Но вчера она меня обзывала и начеркала в моем рисунке».

Это свидетельствует о том, что в большинстве случаев дети воспринимают не сверстника, как такового, а его отношение к нему, и это указывает на восприятие другого как носителя определенного оценочного отношения к себе, т. е. через призму собственных качеств и характеристик.

Преобладание высказываний первого типа свидетельствует о внимании к сверстнику, о восприятии другого как самоценной, независимой личности. Детей, у которых преобладали ответы первого типа, было гораздо меньше (30 %).

Андрей И.: «Витя хороший, он веселый. Он хорошо рисует.»

Артем В.: Ваня веселый. Быстро бегает. У него много игрушек. Только иногда он не слушает воспитателя».

Диагностическое задание «Метод вербальных выборов».

Цель: выявить степень сформированности у старших дошкольников желания взаимодействовать с детьми с ОВЗ в различных видах деятельности.

С детьми группы общеразвивающей направленности проводилась индивидуальная беседа, в ходе которой им задавались следующие вопросы:

– Расскажи, с какими детьми тебе хотелось бы дружить, а с какими – нет?

– Кого из ребят тебе приятно было бы видеть на своем дне рождения, а кого ты точно не позовешь?

– С кем ты хотел(а) вместе играть, сидеть за одним столом, а с кем нет?

В результате, у каждого дошкольника было определенное количество положительных и отрицательных выборов со стороны других детей.

Все ответы детей (их отрицательные и положительные выборы) заносились в специальный протокол (матрицу) (Приложение Б).

Далее отрицательные и положительные выборы суммировались и определялось положение ребенка в группе, т.е. социометрический статус. Варианты социометрического статуса:

- популярные («звезды») – дети, получившие наибольшее количество (более четырех) положительных выборов;
- предпочитаемые – дети, получившие один– два положительных выбора;
- игнорируемые – дети, не получившие ни одного выбора (они остаются как бы незамеченными своими сверстниками);
- отвергаемые – дети, получившие в основном отрицательные выборы.

Нами особое внимание обращалось на отношение детей в норме к детям с ОВЗ. При анализе результатов, полученных при проведении диагностического задания «Метод вербальных выборов», мы увидели, что дети, имеющие ЗПР, получили наибольшее количество отрицательных выборов со стороны своих сверстников, не имеющих отклонений в развитии. 40% детей экспериментальной группы и 35% детей контрольной группы не

хотят дружить со сверстниками с ЗПР, не проявляют к ним интереса. Не замечают таких детей, относятся к ним нейтрально 50% детей экспериментальной группы и 55% детей контрольной группы. И лишь 5% детей экспериментальной группы и 10% детей контрольной группы положительно относятся к детям с ЗПР, хотели бы с ними играть, дружить. Данные, полученные в экспериментальной и контрольной группах практически не отличались. Таким образом, детей с ЗПР в данных группах мы отнесли к группе отвергаемых детей. Мы увидели, что не у всех детей старшего дошкольного возраста, имеющих нормальное психофизическое развитие, дети с ОВЗ вызывают симпатию. В большинстве случаев дети, не имеющие нарушений в развитии, предпочитают взаимодействовать со сверстниками в норме.

Диагностическое задание «Я и мой друг в детском саду».

Цель: выявить степень проявления позитивного отношения к наличию различных потребностей детей с ОВЗ, желания играть, общаться с детьми с ОВЗ.

Для исследования использовались следующие материалы: лист белой бумаги, краски, карандаши или фломастеры на выбор, в которых имеется не менее шести основных цветов.

Перед тем, как начать рисовать, с каждым ребенком группы была проведена небольшая беседа. Им задавались следующие вопросы: «У тебя есть друг в детском саду? А кто для тебя самый лучший и близкий друг? Сегодня мы будем рисовать тебя и друга, кого бы ты хотел нарисовать рядом с собой? Возьми, пожалуйста, краски или карандаши любого цвета и нарисуй на этом листе себя и своего лучшего друга в детском саду».

Когда рисунки были закончены, у детей спрашивали: «Кто изображен на рисунке?», «Где твой друг на рисунке, а где ты?». Иногда требовалось задать дополнительные вопросы, уточняющие детали, изображенные на рисунке.

При анализе результатов, полученных при проведении диагностического задания «Я и мой друг в детском саду», нами, прежде всего, обращалось внимание на соотношение характера изображения образа себя и ребенка с ОВЗ (в нашем случае это дети с ЗПР); на размер изображенных персонажей, поскольку он выражает субъективную значимость персонажа для ребенка; на место расположения детей на листе бумаги (кто на листе расположен выше, а кто – ниже); на особенности линий при изображении детей с ЗПР (жирные линии или тонкие, едва заметные, цвет линий). Кроме расположения персонажей мы смотрели на детали изображения фигуры человека (особенности изображения частей тела).

Из рисунков было видно, что дети старшего дошкольного возраста предпочитают общаться со сверстниками, не имеющими отклонений в развитии: лишь на некоторых рисунках (у 10% детей экспериментальной и контрольной групп) мы увидели детей, имеющих ЗПР. Эти дети были изображены на рисунках ниже всех остальных и были меньшего по сравнению с другими персонажами размера. Это свидетельствует о том, что отношения с детьми с ЗПР занимают незначительное место в душе остальных детей группы. Причем у Нади Г. такой ребенок был нарисован черным цветом и сильно обведен, у Ани К. ребенок с ЗПР был нарисован с широко открытым, кричащим ртом. Это говорит о том, что данный ребенок вызывает у них сильную тревожность, воспринимается как источник тревоги.

Только Ваня К. и Матвей С. из экспериментальной группы и Петя Л. и Саша Л. из контрольной группы нарисовали этих детей на уровне с собой. Размеры детей были изображены примерно одинаково. Но можно отметить, что эти дошкольники при изображении детей с ЗПР обводили их очень тонкой линией, как бы не решаясь нарисовать их.

По результатам проведения данной диагностической методики все дети были разделены на три группы, в соответствии с высоким, средним и низким уровнем. Данные исследования сформированности у детей эмоционально – оценочного отношения к детям с ОВЗ с помощью диагностического задания

«Я и мой друг в детском саду» в экспериментальной и контрольной группах представлены в виде таблицы (Приложение Г).

Диагностическое задание «Незаконченные истории».

Цель: выявить наличие у старших дошкольников желания проявлять заботу по отношению к детям с ОВЗ, сопереживать, содействовать, поддерживать детей с ОВЗ.

В этом диагностическом задании ребенку предлагается решить несколько незаконченных ситуаций. Картинки выкладывались поочередно по каждой ситуации.

Ситуация 1. На картинке изображены две девочки, которые наводят порядок в группе. Катя – здоровая девочка. Оля носит очки.

Катя и Оля поиграли и стали убирать за собой игрушки. Катя быстро сложила игрушки в коробку. Воспитатель ей сказал: «Катя, ты молодец, быстро справилась со своей частью работы. Если хочешь, иди играй или помоги Оле закончить уборку». Катя ответила... А что ответила Катя? Почему?

Ситуация 2. На картинке нарисованы мальчики: Коля и Вова. Вова на инвалидной коляске.

Коле подарили новую машинку, и он принес ее в детский сад. Дети в группе очень хотели поиграть с этой машинкой. Вдруг Вова выхватил ее и стал играть. Как ты думаешь, как отреагировал на это Коля? Почему?

Ситуация 3. Предложить детям картинку, на которой изображены играющие девочки Лена и Ксюша. У Лены плохое зрение, она носит очки.

Лена и Ксюша играли в догонялки. Лена убегала, а Ксюша ее догоняла. Вдруг Лена упала. Тогда Ксюша... Как ты думаешь, что сделала Ксюша? Почему?

Ситуация 4. На картинке изображены дети, которые сидят за столом и рисуют. Саша – мальчик, имеющий нормальный уровень психофизического развития, а Рита на инвалидной коляске.

Рита и Саша рисовали. К ним подошел воспитатель и сказал: «Рита, у тебя получился очень красивый рисунок. Ты молодец!». Саша тоже посмотрел на Ритин рисунок и сказал... Что мог сказать Саша? Почему?

При проведении обследования обращалось внимание на следующие моменты:

1. Как здоровый ребенок относится к сверстникам с ОВЗ (равнодушно, равно, отрицательно), отдает ли кому-то предпочтение и почему.

2. Оказывает ли ему помощь и по какой причине (по собственному желанию, по просьбе сверстника с ОВЗ, по предложению взрослого); как он это делает (охотно, неохотно, формально; начинает помогать с энтузиазмом, но это быстро надоедает и т. д.).

3. Обращает ли внимание на эмоциональное состояние ребенка с ОВЗ, в каких ситуациях, какие реакции проявляет.

4. Старается ли заботиться о ребенке с ОВЗ, что побуждает его это делать; в каких действиях выражается эта забота.

При обработке результатов особое внимание обращалось не только на правильность ответа ребенка, но и на его мотивировку.

Результаты фиксировались бальной оценкой в таблице по каждой ситуации.

0 баллов – ребенок равнодушен или отрицательно относится к детям с ОВЗ, не проявляет желания помогать им, заботиться о них, не сочувствует детям с ОВЗ, на успехи и неудачи таких детей реагирует неадекватно.

1 балл – ребенок не проявляет негативных эмоций по отношению к детям с ОВЗ, сочувствует им, стремится оказать им помощь, но не по собственному желанию, а по просьбе детей с ОВЗ или по просьбе взрослого; на успехи и неудачи детей с ОВЗ реагирует адекватно.

2 балла – ребенок положительно относится к сверстникам с ОВЗ, чувствителен к их просьбам, самостоятельно проявляет желание помогать им, заботиться о них, делиться с ними игрушками, радуется успехам детей с ОВЗ.

Максимальное количество баллов – 8.

0 – 2 баллов – низкий уровень сформированности эмоционально-оценочного компонента.

3 – 5 баллов – средний уровень сформированности эмоционально-оценочного компонента.

6 – 8 баллов – высокий уровень сформированности эмоционально-оценочного компонента.

Результаты изучения степени сформированности эмоционально-оценочного компонента толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ с помощью диагностического задания «Незаконченные истории» представлены в таблице (Приложение В).

Анализ результатов, полученных при проведении данного диагностического задания позволил сделать следующие выводы:

Высокий уровень толерантного отношения к детям с ОВЗ показали 15% детей экспериментальной группы и 10% детей контрольной группы. Эти дети положительно относятся к сверстникам с ОВЗ. Они проявляют по отношению к ним заботу, сочувствие, сострадание, понимают и откликаются на чувства и эмоции детей с ОВЗ, выражают желание делиться с ними игрушками, позитивно относятся к проявлению различных потребностей детей, обусловленных ОВЗ.

60% детей экспериментальной группы и 75% детей контрольной группы нейтрально относятся к сверстникам с ОВЗ, говорят о том, что могут поделиться с ними игрушками, могут помочь им. Однако дети не проявляют особого желания делать это, а скорее всего будут помогать и делиться игрушками не по собственной инициативе и не с особым желанием, а по просьбе либо взрослого, либо самого ребенка с ОВЗ. Часто детям приходилось задавать наводящие вопросы: «Коля рассердится на Вову или он даст ему поиграть с его грузовиком?», «Как ты думаешь, Ксюша поможет Лене встать?», «Что чувствует Лена?», «Будет ли Ксюша ее жалеть?».

При разборе последней ситуации дети говорили:

Ксюша К.: «Саша тоже сказал, что ему понравился рисунок Риты».

Саша С.: «Саша похвалил Риту».

Катя З.: «Саша сказал, что у Риты хороший рисунок».

Но на вопрос: «Почему они так считают?» дети затруднялись ответить. Также эти дошкольники не всегда проявляли чувство радости за успехи детей с ОВЗ.

Также были выявлены дети, имеющие низкий уровень сформированности эмоционально-оценочного компонента толерантного отношения к детям с ОВЗ: 25% детей экспериментальной группы и 15% детей контрольной группы. Эти дошкольники в основном равнодушно относились к сверстникам с ОВЗ, не понимали их эмоциональных состояний, не проявляли желания заботиться о них, помогать им, не проявляли сочувствия, сострадания. Часто им требовались наводящие вопросы.

Семен С.:

–Вова отнял у него машинку.

– Мой рисунок тоже хороший.

Саша С.

– Ну и что, я тоже сейчас нарисую красивый рисунок.

– Не знаю. Наверно, Ксюша ее подождала.

По результатам проведенных диагностических заданий на выявление уровня сформированности эмоционально-оценочного компонента толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ дети экспериментальной и контрольной групп были разделены на 3 группы в соответствии с высоким, средним и низким уровнями. Результаты занесены в сводную таблицу. (Приложение Г).

Таким образом, в экспериментальной группе 5 % детей показали высокий уровень сформированности эмоционально-оценочного компонента толерантного отношения к детям с ОВЗ, 75 % детей показали средний уровень, а у 20 % дошкольников низкий уровень. В контрольной группе высокий уровень сформированности эмоционально-оценочного компонента

толерантного отношения к детям с ОВЗ также у 5 % детей, средний уровень у 80 % детей, и 15% детей показали низкий уровень.

Диагностическое задание «Метод проблемных ситуаций».

Цель: выявить степень сформированности умения сопереживать детям с ОВЗ, выражать уважение и терпимость к физическим и психическим недостаткам своих товарищей; умение искренне радоваться успехам детей, имеющим ограниченные возможности здоровья, уступать им, делиться своими игрушками; умение сознательно регулировать свое поведение в процессе реального взаимодействия с детьми с ОВЗ.

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

Ребенка ставили перед необходимостью решения социальной проблемы (поделиться или не поделиться со сверстником (ребенком с ЗПР), оценить его действия, разрешить конфликт и пр.)

Игра «Строитель»

В игре участвовало двое детей (ребенок, не имеющий отклонений в психофизическом развитии, и ребенок с ЗПР), 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 – контролером (пассивно наблюдающим за действиями строителя). Дошкольникам предлагалось самостоятельно решить: кто будет строить первым и, соответственно, будет исполнять роль строителя, а кто будет контролером 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 ребенок назначался контролером, он наблюдал за строительством и вместе со взрослым оценивал его действия. Во время строительства

воспитатель 2 – 3 раза поощрял или порицал ребенка-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 ребенок с ЗПР), а также воспитатель. Каждому ребенку 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, сережки, 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 (ребенок, не имеющий отклонений в психофизическом развитии, и ребенок с ЗПР). Каждому ребенку давалось поле для выкладывания мозаики и коробка с цветными элементами. Сначала одному из детей предлагалось на своем поле выложить домик, а другому – наблюдать за действиями партнера. Здесь важно отметить интенсивность и активность внимания наблюдающего ребенка, его включенность и интерес к

действиям сверстника. В процессе выполнения ребенком задания воспитатель сначала порицал действия ребенка, а затем поощрял их. Фиксировалась реакция наблюдающего ребенка на оценку взрослого, обращенную 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 ребенком воспитатель давал аналогичное задание другому ребенку.

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

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

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

1. Степень эмоциональной вовлеченности ребенка 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 – пристальное наблюдение и активное вмешательство в действия сверстника.

2. Характер участия в действиях сверстникам. Т.е. окраска эмоциональной вовлеченности в действия сверстника: положительная (одобрение и поддержка), отрицательная (насмешки, ругань) или демонстративная (сравнение особой).

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, дает советы, подсказывает, помогает).

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

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

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

2 балла – частично адекватная реакция – согласие как с положительными, так и с отрицательными оценками взрослого. Этот вариант реакции отражает скорее отношение ребенка к взрослому и его авторитету и попытку объективной оценки результата действий партнера;

3 балла – адекватная реакция – радостное принятие положительной оценки и несогласие с отрицательной оценкой. Здесь ребенок как бы стремится защитить сверстника от несправедливой критики и подчеркнуть его достоинства. Этот вариант реакции отражает способность к сопереживанию и сорадованию.

4. Характер и степень проявления просоциальных форм поведения в ситуации, когда ребенок стоит перед выбором действовать «в пользу другого» или «в свою пользу». Если ребенок 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 подчиненности альтруистических действий другим мотивам.

0 баллов – отказ – ребенок не поддается ни на какие уговоры и не уступает партнеру своих деталей. За этим отказом, по-видимому, стоит эгоистическая направленность ребенка, 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 партнеру один элемент мозаики, явно ожидая благодарности и подчеркивая 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 выполнят 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: ребенок предоставляет другому возможность пользоваться всеми своими элементами. В некоторых случаях это происходит по просьбе сверстника, в некоторых – по собственной инициативе ребенка. Здесь другой ребенок выступает не столько как соперник и конкурент, сколько как партнер.

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

Количественный и качественный анализ результатов, полученных при проведении диагностического задания «Метод проблемных ситуаций», позволил нам констатировать следующее: высокий уровень сформированности поведенческого компонента толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ не показал ни один ребенок. 70% детей экспериментальной и контрольной групп имеют средний уровень толерантного отношения. Эти дети интерес к действиям сверстников с ОВЗ проявляют, но эпизодически. Иногда задают им вопросы или поправляют их действия.

Матвей С.:

– А что ты строишь? Зачем тебе так много деталей? Ты хочешь построить многоэтажный дом?

Дошкольники оценивают действия сверстников с ОВЗ, но эти оценки носят в основном демонстративный, а иногда даже отрицательный характер.

Надя Г.:

– Это что, дом? Что-то непохож. А где крыша у дома?

Лена А.:

– Ну и кукла у тебя получилась... У нее что разные сандалии? Смотри, как нужно наряжать!

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 партнера. 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 свое задание.

30% детей в обеих группах показали низкий уровень сформированности толерантного отношения. Эти дети показали полное отсутствие интереса к действиям ребенка с ОВЗ. Они проявляли либо безразличие к положительным и к отрицательным оценкам партнера, либо показывали неадекватную реакцию (поддерживали порицание взрослого и выражали протест в ответ на его поощрение).

Алеша З.:

– Нет, у него некрасивый домик, кривой какой – то.

Аня К.:

– Разве у нее красивая кукла? Вот у меня красивая, нарядная, с бантиками. Она даже не причесала куклу.

Наблюдение.

Цель: исследовать уровень сформированности умения устанавливать доброжелательные отношения и сотрудничество с детьми с ОВЗ в разных видах деятельности, проявлять стремление к общению и взаимодействию с детьми с ОВЗ; умение при необходимости оказывать посильную помощь и поддержку детям с ОВЗ, заботиться о детях с ОВЗ.

При наблюдении за детьми в ходе режимных моментов мы обращали внимание на следующие показатели поведения детей:

– инициативность – отражает желание ребенка в норме привлечь к себе внимание сверстника с ОВЗ (в нашем случае ребенка с ЗПР), побудить к совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям, разделить радость и огорчение;

– чувствительность к воздействиям ребенка с ЗПР – отражает желание и готовность ребенка, не имеющего отклонений в развитии воспринять действия сверстника с ЗПР и откликнуться на предложения. Чувствительность проявляется в ответных на обращения сверстника действиях ребенка в норме, в чередовании инициативных и ответных действий, в согласованности собственных действий с действиями другого, в

умении замечать пожелания и настроения сверстника и подстраиваться под него;

– преобладающий эмоциональный фон – проявляется в эмоциональной окраске взаимодействия ребенка в норме со сверстниками с ЗПР: позитивной, нейтрально-деловой и негативной.

На каждого испытуемого заводился протокол, в котором по приведенной ниже схеме отмечалось наличие данных показателей и степень их выраженности.

Критерии оценки параметров

Инициативность:

0 – отсутствует: ребенок не проявляет никакой активности по отношению к сверстнику с ЗПР;

1 – слабая: ребенок крайне редко проявляет активность;

2 – средняя: ребенок часто проявляет инициативу, однако он не бывает настойчивым;

3 – ребенок активно привлекает сверстника с ЗПР к своим действиям и предлагает различные варианты взаимодействия

Чувствительность к воздействиям сверстника

0 – отсутствует: ребенок вообще не отвечает на предложения сверстников с ЗПР;

1 – слабая: ребенок лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников с ЗПР;

2 – средняя: ребенок не всегда отвечает на предложения сверстников с ЗПР;

3 – высокая: ребенок с удовольствием откликается на инициативу сверстников с ЗПР, активно подхватывает их идеи и действия.

Преобладающий эмоциональный фон:

– негативный;

– нейтрально-деловой;

– позитивный

Регистрация поведения детей с помощью данного протокола позволила более точно определить характер отношения детей старшего дошкольного возраста к сверстникам с ЗПР:

0 – 1 балл – отсутствие или слабо выраженная инициативность

2 – 3 балла – средний и высокий уровни инициативности

0 – 1 балл – отсутствие чувствительности к воздействиям сверстника, своеобразная «коммуникативная глухота»

2 – 3 балла – средний и высокий уровни чувствительности.

Преобладающий эмоциональный фон:

Преобладает негативный фон (ребенок постоянно раздражается, кричит, оскорбляет сверстников с ЗПР или даже дерется) – ребенок требует особого внимания.

Преобладает положительный фон или положительные и отрицательные эмоции по отношению к сверстнику с ЗПР сбалансированы – нормальный эмоциональный настрой по отношению к сверстнику с ЗПР. Результаты так же фиксировались балльной оценкой в таблице (Приложение Е).

Проведя наблюдение за детьми, мы пришли к выводу, что подавляющее большинство детей имеют слабо выраженную инициативность. Дети в норме не стремятся привлечь к себе внимание сверстника с ОВЗ (в нашем случае ребенка с ЗПР), побудить к совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям, разделить радость и огорчение. Также можно отметить, что дети в группах общеразвивающей направленности не всегда, лишь изредка отвечали на предложения сверстников с ЗПР. В основном дошкольники шли с ними на контакт лишь тогда, когда всех детей уже разобрали родители и им не с кем было играть. По отношению к сверстнику с ЗПР дети с нормальным уровнем психофизического развития проявляли в основном нормальный эмоциональный настрой (т.е. положительные и отрицательные эмоции сбалансированы) или нейтрально – деловой. Но некоторые ребята (Мирослава Б., Семен С., Глеб Т. и Алеша Я. из экспериментальной группы и

Коля В., Алеша З. из контрольной группы) проявляли негативные эмоции по отношению к детям с ЗПР. Они часто их обзывали, отнимали игрушки показывали раздражение.

По результатам проведенных диагностических методик, направленных на выявление уровня сформированности поведенческого компонента толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ, была сделана общая таблица (Приложение Ж), из которой видно, что ни один ребенок не показал высокий уровень сформированности поведенческого компонента толерантного отношения к детям с ОВЗ. 75% детей экспериментальной группы и 85% детей контрольной группы показали средний уровень, а 25% детей экспериментальной и 15% детей контрольной группы – низкий уровень.

Анализ результатов изучения уровня сформированности у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Качественный количественный и анализ результатов, полученных при проведении обследования особенностей представлений старших дошкольников о детях с ОВЗ позволил констатировать следующие результаты. Высокий уровень сформированности когнитивного компонента имеют 10% детей экспериментальной и 5% детей контрольной групп. Характер ответов опрошенных детей свидетельствует о том, что они имеют достаточно полные представления о детях с ОВЗ. Дошкольники объясняют, что дети, изображенные на картинках, имеют ограничения в движении, питании, во взаимодействии с окружающей средой.

Саша Л.: «Этот мальчик не может ходить, поэтому его везут на коляске».

Матвей С.: «Этот мальчик носит очки, потому что его глаза плохо видят».

Также они называют способы взаимодействия с детьми с ОВЗ в различных видах деятельности, имеют представления о способах проявления

сочувствия, сопереживания, поддержки, о способах оказания помощи детям с ОВЗ.

Матвей С.: «Если ребенок передвигается на коляске или на костылях, то я ему могу помочь подняться по лестнице, подержать его, чтобы он не упал».

Катя С.: «Я могу рисовать с девочкой, которая на коляске. Если девочка плохо видит, я буду помогать ей на занятиях.»

Однако подавляющее большинство детей (65% детей экспериментальной и 70% детей контрольной групп) имеют общее представление об особенностях детей с ОВЗ. Они знают, что есть дети, которые плохо слышат, видят или ездят на колясках. Но представления о том, как вести себя с такими детьми, как с ними взаимодействовать в различных видах деятельности, как оказать им помощь, проявить сочувствие, сопереживание, у детей недостаточные. Этим детям часто приходилось задавать дополнительные, наводящие вопросы типа: «Как ты думаешь, этот мальчик может передвигаться так же свободно, как мы с вами?» или «Эта девочка хорошо видит? Зачем ей очки?»

Также, при диагностике были выявлены дети, имеющие низкий уровень сформированности когнитивного компонента толерантного отношения к детям с ОВЗ. Такие показатели у 25% детей в обеих группах. Эти дошкольники показали слабые представления об особенностях детей с ОВЗ. Они с трудом отвечали на вопросы, иногда не могли ответить даже на наводящие вопросы. Дошкольники не имеют представлений о способах взаимодействия с детьми с ОВЗ, не знают правил поведения с такими детьми, не понимают их эмоции. Также, эти дети не имеют представлений о способах оказания помощи детям с ОВЗ.

Обобщая показатели, полученные при диагностике сформированности эмоционально-оценочного компонента, мы можем сказать, что большинство детей с условной нормой развития имеют средний уровень сформированности толерантного отношения к детям с ОВЗ. Это дети,

которые либо положительно, либо нейтрально относятся к сверстникам с ОВЗ. Они проявляют фрагментарный интерес к взаимодействию с детьми с ОВЗ, дают фрагментарные, неконкретизированные ответы на вопросы о детях с ОВЗ, стараются понять эмоции таких детей, проявляют выдержку и самообладание, эмпатию, но не мотивирует и не аргументирует свою точку зрения. Желание взаимодействовать с детьми с ОВЗ в различных видах деятельности у этих детей проявляется так же эпизодически. Также, можно сказать, что старшие дошкольники в основном откликаются на просьбы своих товарищей с ОВЗ, готовы поделиться с ними своими игрушками, но сами не проявляют активности, не проявляют первыми желания помочь, не предлагают дружбы.

Среди диагностируемых были дети, которые показали низкий уровень сформированности эмоционально-оценочного компонента толерантного отношения к детям с ОВЗ (20% и 15% детей в экспериментальной и контрольной группах соответственно). Это дошкольники, которые негативно относятся к детям с ОВЗ. Они не проявляют желания с ними взаимодействовать, делиться игрушками или сладостями, а тем более дружить. Эти дети не понимают эмоции своих товарищей, не стремятся им сочувствовать, сопереживать, не проявляют желания оказывать помощь.

Анализируя полученные показатели по сформированности поведенческого компонента толерантного отношения детей к сверстникам с ОВЗ, мы делаем вывод, что у 75% детей экспериментальной группы и у 85% детей контрольной группы средний уровень сформированности поведенческого компонента. Интерес к действиям сверстников с ЗПР у этих детей проявлялся фрагментарно, готовность к выстраиванию взаимоотношений с такими детьми нестабильна. Они не всегда отвечали на предложения сверстников с ОВЗ, не всегда им удавалось найти подход к сверстнику с ОВЗ. Дети проявляли нормальный эмоциональный настрой по отношению к сверстнику с ОВЗ: положительные и отрицательные эмоции по отношению к сверстнику с ЗПР были сбалансированы. Однако у них не

всегда возникало желание помогать таким детям, выражать сочувствие, сопереживание.

Нами было выявлено, что и в экспериментальной, и в контрольной группах дошкольников есть дети, имеющие низкий уровень сформированности поведенческого компонента. Это 25% детей экспериментальной группы и 15% детей контрольной группы. Эти дети проявляли полное отсутствие интереса к действиям сверстника (не обращали внимания, смотрели по сторонам, занимались своими делами). При разборе различных проблемных ситуаций, где нужно было помочь ребенку с ОВЗ что – либо сделать или хотя бы рассказать, как им помочь, дошкольники испытывали сильные затруднения: не могли ответить на вопрос, конструктивно решить предлагаемую ситуацию, не мотивировали и не аргументировали свою точку зрения. Эти дошкольники не умеют сопереживать детям с ОВЗ, выражать уважение и терпимость к физическим и психическим недостаткам своих товарищей. Также дети не стремились делиться со сверстниками с ОВЗ игрушками, сладостями, не проявляли по отношению к ним заботу.

Количественные результаты изучения степени сформированности когнитивного, эмоционально-оценочного и поведенческого компонентов толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ в экспериментальной и контрольной группах представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты изучения степени сформированности толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ

Экспериментальная группа			
Компоненты	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Когнитивный	10%	65%	25%
Эмоционально-оценочный	5%	75%	20%
Поведенческий	0%	75%	25%
Общий уровень			

Контрольная группа			
Когнитивный	5%	70%	25%
Эмоционально-оценочный	5%	80%	15%
Поведенческий	0%	70%	30%
Общий уровень			

Таким образом, результаты исследования показали низкий уровень сформированности у старших дошкольников экспериментальной и контрольной группы толерантного отношения к детям с ОВЗ. Это говорит о том, что необходимо формировать и закреплять устойчивые отношения к детям с ОВЗ, устраняя при этом негативное отношение к ним. Дети с ОВЗ нуждаются в общении, психологической поддержке и не должны чувствовать себя непринятыми современным обществом. Одной из основных задач работников ДОО является – научить детей дошкольного возраста толерантно относиться друг к другу. Эта задача выполнима при условии поэтапно организованной работы и приложении достаточных усилий со стороны всех участников образовательного процесса.

2.2 Апробация педагогических условий формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ

Цель формирующего эксперимента: экспериментально апробировать психолого-педагогические условия формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

В ходе эксперимента решались следующие задачи:

1. Разработать и реализовать содержание работы с детьми старшего дошкольного возраста по формированию у них толерантного отношения к детям с ОВЗ.

2. Обеспечить включение родителей старших дошкольников в процесс по формированию у них толерантного отношения к детям с ОВЗ.

3. Обеспечить содержание предметно-пространственной среды группы общеразвивающей направленности, направленное на формирование у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

С целью формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ нами были определены следующие психолого-педагогические условия:

1) Осуществление поэтапной работы по формированию у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Проанализировав различные подходы исследователей в области педагогики и психологии к определению компонентов толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ, мы определили критерии и показатели, опираясь на которые нами было выделено 3 этапа работы:

I этап. Информационно-познавательный (получение информации с последующим обсуждением).

Первый этап предполагает формирование у старших дошкольников знаний и представлений об особенностях детей с ОВЗ, об их возможностях и ограничениях, о помощи, которая требуется этим детям.

II этап. Эмоционально-оценочный.

На втором этапе необходимо закрепление полученных знаний и представлений, на основе которых должно сформироваться положительное эмоционально-оценочное отношение к детям с ОВЗ. На этом этапе у детей сформируются такие чувства, как сочувствие, сопереживание, желание помочь детям с ОВЗ. На этом же этапе воспитатель подводит детей к понятию правил поведения с детьми с ОВЗ, способов общения с ними.

III этап. Поведенческий, в рамках которого происходит освоение и апробация способов толерантного поведения в повседневной жизни.

Третий этап предполагает включение старших дошкольников и детей с ОВЗ в различные виды совместной деятельности, в процессе которой у

первых появится возможность на практике использовать усвоенные знания и представления о детях с ОВЗ, способах взаимодействия с ними. На этом этапе должно сформироваться устойчивое толерантное отношение к детям с ОВЗ.

2) Организация в группе общеразвивающей направленности предметно-пространственной среды («уголка толерантности»), содержание которой направлено на формирование толерантного отношения к детям с ОВЗ.

3) Осуществление взаимодействия с родителями воспитанников группы общеразвивающей направленности: просвещение родителей дошкольников по вопросам инклюзивного образования; включение родителей в процесс формирования у дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Для реализации психолого-педагогических условий формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ мы разработали содержание работы, определили формы и методы работы, которые представлены в перспективном плане (Приложение И).

Свою деятельность по формированию у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ мы выстраивали в соответствии с выделенными этапами, на каждом из которых проводилась образовательная деятельность с детьми из группы общеразвивающей направленности, просветительная и практическая работа с родителями воспитанников, а также осуществлялась работа по насыщению предметно-пространственной среды группы (созданию «уголка толерантности»).

В соответствие с выделенными этапами все мероприятия, направленные на формирование у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ, были сгруппированы по 3 разделам:

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

Первый раздел посвящен формированию у старших дошкольников когнитивного компонента толерантного отношения к детям с ОВЗ, второй раздел – формированию у старших дошкольников эмоционально-оценочного компонента толерантного отношения, а третий раздел – формированию у старших дошкольников поведенческого компонента толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Рассмотрим реализацию первого этапа. Первый раздел работы с детьми – «Не такие как все». Цель: формирование у старших дошкольников знаний и представлений об особенностях детей с ОВЗ (особенностях их внешности, поведения, об их возможностях и ограничениях).

В рамках данного раздела была организована образовательная деятельность с детьми по 5 темам:

- «Особые дети, кто они?»,
- «Дети, которые плохо слышат»,
- «Дети, которые плохо видят»,
- «Я не понимаю, что ты говоришь»,
- «Дети, которые передвигаются на колясках».

В процессе работы по первой теме «Особые дети, кто они?» решались следующие задачи: дать детям представления о разных возможностях людей; формировать элементарные представления о детях с ОВЗ. С детьми проводились игры и беседы, в процессе которых закреплялись представления детей об отличиях людей по внешнему виду и внутренним качествам, по национальностям, цвету кожи, месту обитания, по разным возможностям. Далее дети познакомились с особенностями детей с ОВЗ, их отличиями от здоровых детей, об их возможностях и ограничениях. Для реализации данной задачи были использованы следующие формы и методы работы с детьми:

- беседа «Особые дети» с показом электронной презентации;
- рассматривание иллюстраций, фото с изображением людей с ОВЗ;
- дидактические игры «Сходства и различия», «Какая помощь им нужна?», «Все мы разные», «Угадай, кого мы загадали».

Важным условием эффективности формирования толерантного отношения является организация предметно-пространственной среды. В процессе организации деятельности по данной теме «Уголок толерантности» был пополнен необходимыми материалами: набором картинок «Дети с ОВЗ», энциклопедиями «Все о человеке», изготовлены дидактические игры «Найди лишнюю картинку», «Сравни», «Кому что пригодится?».

Наряду с работой с детьми работа по формированию у старших дошкольников толерантного отношения включала работу с родителями воспитанников общеразвивающих групп с целью формирования толерантного отношения к особым детям и их семьям, безусловного принятия человека с особыми образовательными потребностями, уважения к различиям между людьми, изменения стереотипного взгляда на детей с нарушениями в развитии.

В рамках работы по первой теме для родителей воспитанников общеразвивающей группы были проведены следующие мероприятия:

- консультация «Инклюзия в системе дошкольного образования». Цель: ознакомить родителей с современными тенденциями в системе дошкольного образования.

- родительское собрание в форме круглого стола «Воспитание в духе толерантности». Целями данного мероприятия являются: познакомить родителей с понятием толерантность, формировать умение разрешать конфликт с позиции толерантного подхода, подвести к изучению и раскрытию качеств толерантного человека, способствовать поиску новых шагов, путей выработки в детях данного качества, побудить родителей к деятельности по формированию у детей норм нравственного отношения к миру, к людям и к себе.

В ходе реализации второй темы мы знакомили дошкольников с особенностями детей с различными нарушениями психофизического развития: с нарушениями слуха, зрения, речи и опорно-двигательного аппарата. Детям давались элементарные знания и представления о детях,

имеющих данные нарушения, рассказывалось об особенностях внешнего вида, отличиях этих детей от здоровых сверстников. Детей также знакомили с необходимыми приспособлениями, оборудованием, которым вынуждены пользоваться эти дети (очки, слуховые аппараты, инвалидные коляски, костыли). Нами использовались такие формы и методы работы с детьми:

- беседы: «Что необходимо для людей с нарушением слуха?», «Что нужно детям, которые передвигаются на инвалидных колясках?», «Чем дети с нарушением зрения отличаются от здоровых детей», «Чем мы отличаемся?», «С какими трудностями встречаются дети, которые плохо говорят?», «Мы все разные, но права у нас равные»;

- разбор ситуаций «Могут и не могут»;

- просмотр видеороликов о людях с нарушением слуха, о заикающихся детях, детях с отсутствием речи, нарушением звукопроизношения и с др. нарушениями;

- рассматривание фото с изображением людей с нарушением зрения, опорно-двигательного аппарата (на инвалидных колясках, на костылях, с палочкой);

- рассказы об «Азбуке жестов», об «Азбуке Брайля» с просмотром презентаций. Цель: познакомить детей со средствами обучения детей с нарушением слуха и зрения.

С целью закрепления представлений о возможностях и ограничениях детей с ОВЗ были проведены игры: «Умеют – не умеют», «О ком я рассказываю?». С целью закрепления умения находить отличия во внешнем виде детей с ОВЗ была проведена игра «Найди отличия». А для формирования представлений о средствах, оборудовании, необходимых для детей с ОВЗ, о сооружениях, которыми оснащены детские сады и школы для детей с ОВЗ была организована игра «Кому, что нужно?».

Знакомясь с особенностями детей с ОВЗ, с их ограничениями, с видами помощи, в которой они нуждаются, дети учатся принимать их такими, какие

они есть, понимать их нужды, у них появляется потребность и желание оказывать помощь детям с ОВЗ.

«Уголок толерантности» был также пополнен необходимыми игровыми и дидактическими материалами:

- изготовлены дидактические игры: «Подбери картинку», «Четвертый лишний»;
- подобраны фото, предметные и сюжетные картинки с изображением детей, имеющих различные психофизические нарушения и приспособлениями, необходимыми им для жизни, общения, передвижения;
- оформлены альбомы о детях с ОВЗ;
- сделаны мультимедийные презентации, знакомящие детей с людьми с ОВЗ;
- подобраны видео – и ауди материалы.

Насыщение предметно-пространственной среды группы дает возможность закреплять ранее полученные знания и представления о детях с ОВЗ.

Важное место в формировании у детей представлений о сверстниках с ОВЗ имеют родители воспитанников. С целью повышения компетенции родителей воспитанников была проведена консультация «Если ребенок не такой, как все...», оформлены памятки с рекомендациями для родителей по ознакомлению детей с особенностями поведения людей с ОВЗ. Также родители были активно вовлечены в сам процесс организации работы по формированию толерантного отношения у детей. Совместно с детьми родители составили иллюстрированные рассказы о детях, имеющих различные психофизические нарушения, которые были собраны в совместный детско-родительский альбом «О детях, которым нужна помощь». В процессе такой работы закреплялись и расширялись представления детей о сверстниках с ОВЗ.

Второй раздел работы с детьми «Наши чувства» включает 5 тем:

- «Наши эмоции»;

- «Другие – не значит хуже нас»;
- «Мы учимся чувствовать друг друга»;
- «Учусь сочувствовать»;
- «Правила общения».

В рамках работы с детьми по теме «Наши эмоции» мы закрепляли представления детей об эмоциях, воспитывали сочувствие, сопереживание к окружающим (людям, животным, детям с ОВЗ). В работе с детьми использовались следующие формы и метод работы:

- рассматривание плакатов, фото и картинок с различными эмоциональными состояниями людей, беседы по ним с целью формирования у детей представлений о причинах, которые могут привести к возникновению тех или иных эмоций.

- игры и упражнения: «Лото эмоций», «Волшебный ящик» на закрепление представлений о различных эмоциональных состояниях; «Ролевая гимнастика» на формирование умения произвольно воспроизводить определенные эмоциональные состояния мимикой, жестом, движением; «Море волнуется» на развитие умений, направленных на распознавание чувств других людей; «Солнышко милосердия», «Добрый лесник» на формирование умения проявлять чувство милосердия, сострадания к другим людям.

- продуктивная деятельность: рисование «Мое настроение», коллаж «Мир эмоций», лепка «Подари радость»;

- просмотр мультфильма по мотивам сказки Г.Х. Андерсена «Гадкий утенок»;

- чтение художественной литературы: «Федорино горе», Дж. Родари «Собака, которая не умела лаять» с последующим обсуждением.

В рамках организации работы по оснащению «Уголка толерантности» нами были подобраны игры, наглядный и демонстрационный материал, содержание которых направлено на развитие эмоциональной и коммуникативной сферы дошкольников: говорящие обучающие плакаты

(«Эмоции и чувства», «Калейдоскоп эмоций»), картинки и фото с изображением различных эмоциональных состояний взрослых и детей, детей с ОВЗ; игры («Лото эмоций», «Пиктограммы», «Волшебный ящик», «Солнышко милосердия», «Подумай и изобрази», «Что можно сделать для друга» и др.). А также совместно с родителями была оформлена библиотечка, содержащая художественную литературу, содержание которой направлено на формирование у детей морально-нравственных качеств, эмпатии, толерантного отношения к окружающим (К. Чуковский «Федорино горе», А. Гринько «Ростом с кузнечика», Р. Сеф «Сказка о кругленьких и длинненьких человечках», Дж. Родари «Собака, которая не умела лаять», «Сказки, у которых три конца», Н.К. Абрамцева «Необыкновенные друзья», «Путаница», «Разговор на подоконнике», Г.А. Андерсен «Гадкий утенок», В.В. Бианки «Подкидыш», С. Козлов «Ни слова», К.Г. Паустовский «Кот-ворюга», А. Раскин «Как папа укрощал собачку», Э. Хогарт «Мафин и паук»).

Для формирования у детей положительных нравственных качеств (доброта, дружелюбие, отзывчивость, внимание, сочувствие, милосердие) в помощь родителям оформлена картотека игр «Игры – дружилки», которая содержит перечень и описание таких игр, как «Вежливые слова», «Сделай другу комплимент», «Давай с тобой дружить!», «Порадуй друга», «Помоги другу», «Грустный – веселый». Эти игры можно использовать в домашних условиях, на семейных праздниках, на отдыхе. Родители воспитанников принимали активное участие в конкурсе семейных фото – газет, книжек – малышек на тему: «Самые радостные дни».

Следующая тема по данному разделу – «Другие – не значит хуже нас». В рамках работы по данной теме нами решалась задача по формированию у старших дошкольников положительного эмоционально-оценочного отношения к детям с ОВЗ. Для реализации этой задачи использовались такие формы и методы работы:

– сообщения детям о героизме людей с ограниченными возможностями здоровья (Мэри Верди, Наталья Януто, участники параолимпийских игр и др.) с показом фото, иллюстраций;

– просмотр презентации о других достижениях людей (взрослых и детей) с ОВЗ. Это люди, которые либо с рождения, либо в результате несчастных случаев или болезней стали инвалидами. Но сила духа и желание жить помогли им достичь высоких результатов в различных областях: спорте, искусстве, науки. Данная информация поможет детям понять, что люди с ОВЗ ничуть не хуже здоровых людей, что у них может быть множество положительных качеств и с ними тоже интересно дружить, общаться.

Воспитанниками группы компенсирующей направленности, которую посещают дети с ЗПР, дети с нарушениями речи и зрения была оформлена выставка рисунков и поделок на тему: «Мои увлечения». На эту выставку были приглашены дети из группы общеразвивающей направленности, которые могли наглядно увидеть, какими талантами обладают дети из других групп.

Предметно-пространственная среда группы была пополнена фотоальбомами «Все возможно», «Великие таланты мира», картинами с изображением великих людей с ОВЗ, талантливых детей с ОВЗ и их достижениями.

Для закрепления полученных в детском саду представлений, умений родителям была дана рекомендация найти информацию о людях с ОВЗ, ставших известными благодаря своим великим достижениям в различных областях и оформить о них книги, альбомы, речевые газеты.

Во время рассматривания темы: «Мы учимся чувствовать друг друга» у детей формировалось умение чувствовать других людей, вырабатывалась потребность в оказании помощи тем, кто в ней нуждается, воспитывалась эмпатия.

– Во время чтения сказки Энн Хогарта «Мафин и паук» мы помогали открыть маленьким читателям самоценность неповторимой человеческой личности и мира, в котором он живет, старались показать детям силу любви, дружбы, милосердия, которые могут совершать чудеса.

Во время беседы «Умей понять и почувствовать, что нужно другому» детям задавались вопросы о том, всегда ли мы можем понять, что кому-то нужна наша помощь, как мы можем это почувствовать, хочется ли нам помогать другим, как мы относимся к тем, кому нужна помощь?»

Во время проведения игры «Угадай, о чем я прошу!» дети без слов с помощью жестов и мимики пытались объяснить своим сверстникам, что они хотят или просят. Интересными и эффективными в решении задачи по формированию умения понимать и чувствовать других людей оказались игры «Слепой и поводырь» и «Сиамские близнецы». В первой игре одному из игроков нужно было закрыть глаза и представить, что он у него не видит глаза. Задача второго игрока вести «слепого» по обозначенному воспитателем маршруту. Затем задавались вопросы: Какие чувства испытывал «слепой»? (неуверенность, страх или спокойствие, потому что был уверен в поводыре). Какие чувства испытывал «поводырь»? (ответственность, тревогу за партнера).

В упражнениях «Продолжи историю» детям были предложены начала рассказов, в которых с главным героем случалось что-то не очень хорошее (попал в темную комнату, потерял любимую игрушку, потерялся в городе и т.д.), а детям нужно было понять, что же чувствуют герои историй и придумать счастливое продолжение.

«Уголок толерантности» был пополнен соответствующей художественной литературой. Были подобраны иллюстрации к сказкам (в электронном варианте и на картинках). А также изготовлены атрибуты для игр. Активными помощниками в подготовке среды были родители воспитанников.

Немаловажными являются задачи по формированию у детей представлений о правилах поведения, общения с детьми с ОВЗ, о способах оказания им помощи, проявления сочувствия, сопереживания по отношению к таким детям. Эти задачи мы реализовывали в процессе рассмотрения темы «Важные правила общения». Здесь мы с детьми разбирали различные ситуации, в которых присутствовали примеры нетолерантного отношения к детям с ОВЗ и ситуаций, наводящих детей на выведение правил оказания помощи, проявления эмпатии к детям с ОВЗ. Особенно эффективной была работа с фото-кейсами «Слепой мальчик», «Коля не пошел играть». Во время рассматривания фото-кейса «Слепой мальчик» детям была предложена ситуация, в которой дети в детском саду не хотели играть с мальчиком Мишей, у которого не видели глаза. Дети анализировали поведение других детей в детском саду по отношению к Мише, предлагали свои варианты способов поведения и взаимодействия со слепым мальчиком. Аналогичная работа была проведена по фото-кейсу «Коля не пошел играть», где все дети во дворе побежали играть в футбол, а Коля, который не мог ходить, грустный остался сидеть на скамейке. С детьми была проведена беседа об эмоциональном состоянии Коли и других детей, о причине грусти Коли. Далее были рассмотрены варианты помощи мальчику, способов поведения и оказания поддержки.

Эффективным методом формирования у детей представлений о положительных и отрицательных формах поведения является знакомство и объяснение пословиц и поговорок, а также рассуждения на темы, которые они содержат. С детьми была проведена работа по содержанию следующих пословиц и поговорок: «Там, где дружат – живут, не тужат», «Долг платежом красен», «Ты пожалеешь, и тебя пожалеют», «Мир не без добрых людей», «Как аукнется, так и откликнется», «Как проживешь, так и прослывешь», «За честь хоть голову снести»).

Представления о правилах поведения в присутствии детей с ОВЗ, способах общения и взаимодействия с ними, оказания им помощи и

поддержки закреплялись во время проведения дидактической игры «Можно и нельзя», а также во время продуктивной деятельности, где дети рисовали и оформляли выставку творчества на тему: «Правила доброты и дружбы».

Содержание предметно-пространственной среды группы было пополнено фото-кейсами, которые содержат фото, содержащее проблему, текст истории и технологическую карту к кейсу; различными сюжетными картинками с примерами не толерантного отношения к детям с ОВЗ, алгоритмами, памятками дружбы, оказания помощи.

Родители воспитанников также принимали активное участие в реализации задач данного этапа формирующего эксперимента. Вместе с детьми они подготовили рассказы на тему: «Если моему другу нужна помощь...», которые представляли на конкурсе лучших рассказов о добре и дружбе. Все рассказы были собраны в книгу, а лучшие из них разместили на доске творчества. Родители воспитанников были также привлечены к подготовке выставки творчества детей, а также сочинили и разучили с детьми стихи о доброте и дружбе к развлечению «День доброты!»

Самым сложным этапом в процессе формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ является этап формирования устойчивого толерантного поведения. Работе над данной задачей посвящен 3 раздел – «Шаг навстречу», который включает 4 темы:

- «Наши добрые дела»;
- «Дружно – не грузно, а врозь – хоть брось»;
- «Вместе весело шагать...»;
- «Протяни руку помощи».

Содержание работы по теме «Наши добрые дела» было направлено на формирование навыков доброжелательного, толерантного поведения по отношению к детям с ОВЗ. Для детей из групп общеразвивающей и компенсирующей направленности было организовано развлечение «День доброты!», где дошкольники взаимодействовали в разных видах деятельности (игровой, творческой, коммуникативной).

В рамках данного мероприятия были использованы различные формы и методы работы:

- прослушивание музыкальных произведений о добре и дружбе (песни «Барбарики», «Дорогою добра») и танцевальная импровизация под музыку;
- просмотр презентации «Дружат дети всей земли»;
- совместное создание копилки добрых дел;
- собирание букета из добрых цветов;
- игры «Друзья», «Доброе животное»;
- просмотр отрывка из мультфильма «Приключения Фунтика»;
- чтение стихов о доброте и дружбе.

После развлечения для детей и родителей было организовано чаепитие, где дети имели возможность взаимодействовать, находить способы совместной деятельности в непринужденной обстановке. В конце мероприятия дети изготавливали подарки из бумаги и подручного материала сверстникам из параллельной группы.

Предметно-пространственная среда группы пополнилась следующими материалами:

- играми «Цветок доброты», «Дерево дружбы», «Что нужно для дружбы», «Хорошо – плохо», «Азбука добра»;
- набором картинок «Добрые и злые», «Хорошие и плохие поступки», «Почему так нельзя делать»;
- художественной литературой на тему: «Добро и зло».

Родители воспитанников принимали участие во всех мероприятиях для детей (организовали чаепитие, подготовили подарки для детей, участвовали в развлечении), были привлечены к пополнению «Уголка толерантности», ими была оформлена фото – выставка «Твори добро». А также для закрепления материала по данной теме родителям воспитанников была дана рекомендация по чтению и обсуждению с детьми в домашних условиях произведения Р. Сефа «Сказка о кругленьких и длинненьких человечках».

В рамках работы по теме: «Дружно – не грузно, а врозь – хоть брось» мы формировали у детей умение применять на практике освоенные ранее способы взаимодействия с детьми с ОВЗ. Для этого дети «в норме» и дети с ОВЗ были вовлечены в совместные сюжетно-ролевые игры «Библиотека», «Строители», «Поликлиника» и др.

Сюжетно-ролевая игра является средством формирования нравственных норм и правил поведения детей дошкольного возраста. В сюжетно-ролевой игре у ребенка формируются взаимоотношения со сверстниками, дети учатся уважать мнения и желания других, уступать, находить компромиссы. А также в игре дети общаются, учатся понимать друг друга, находить способы взаимодействия, оказывать помощь, если это необходимо.

В работе с детьми нами также использовались трудовые поручения: дежурства по столовой, «Книжка больница», уход за комнатными растениями, наведение порядка в группе. Дети из группы общеразвивающей направленности были включены в совместную трудовую деятельность с детьми с ОВЗ. Процессе включения детей в совместную трудовую деятельность направлен на нравственное воспитание: в труде и с помощью труда воспитываются личностные качества и положительные взаимоотношения между детьми, формируются такие нравственно-волевые качества, как ответственность, добросовестность, взаимопомощь, поддержка, умение договариваться, желание научить другого и научиться самому, сопереживание и другие качества, необходимые для формирования у дошкольников толерантного отношения.

Очень важно закреплять положительный опыт толерантного отношения детей. Поэтому в группе была изготовлена «Доска добрых дел», на которой добрые, толерантные поступки детей поощрялись веселыми смайликами.

В процессе совместных театрализованных игр, разыгрывания этюдов дети также осваивали способы взаимодействия с детьми с ОВЗ, оказания им помощи.

Для осуществления деятельности по данному направлению общими усилиями детей, педагогов и родителей были изготовлены атрибуты и декорации для сюжетно-ролевых и театрализованных игр. Для родителей был проведен мастер-класс «Игры и упражнения на формирование чувства эмпатии у детей дошкольного возраста».

Работая над темой: «Вместе весело шагать...», мы решали следующие задачи:

- развивать у детей умения понимать и строить отношения с другими детьми на основе сотрудничества, толерантности и управления своими эмоциями;
- формировать навыки взаимопомощи и взаимоподдержки.

Для детей «в норме» и детей с ОВЗ было организовано совместное мероприятие – спортивный праздник «Если с другом вышел в путь!». Дети были разделены на 2 команды таким образом, чтобы и в той, и в другой команде были дети с ОВЗ и дети «в норме». Каждой команде нужно было пройти несколько испытаний. На станции «Город мастеров» каждая команда должна была построить свой город, используя детали конструктора. Во время проведения эстафеты «Почувствуй себя в команде» дети соревновались в беге с мячом, прыжках на одной ноге, прыжках со скакалками. В игре «Паровозик» дети каждой команды строились по одному, друг за другом, держась за плечи. «Паровозик» вез «вагончик», преодолевая различные препятствия: ехал по мостику, через кочки и т.д. А в игре «Ловушка» игрокам каждой команды нужно было совместными усилиями спасти члена своей команды, вытащить его из «ловушки». Побеждала та команда, которая работала слаженно, игроки которой помогали и поддерживали друг друга.

В процессе игр-соревнований дети «в норме» учились быть терпеливыми, учились понимать ограничения детей с ОВЗ, контролировать

свои эмоции, быть доброжелательными, закрепляли способы оказания помощи таким детям, учились взаимодействию с такими детьми, проявлению толерантного поведения. Кроме того, в данном развлечении активно участвовали родители воспитанников детей «в норме», которые также помогали детям преодолевать препятствия, выбирать правильные способы поведения детей со сверстниками с ОВЗ. Родители своим личным примером показывали детям способы толерантного поведения, который является самым действенным способом воспитания у детей морально-нравственных качеств.

В процессе работы с детьми по теме: «Протяни руку помощи» дошкольники из группы общеразвивающей направленности были включены в совместную образовательную деятельность с детьми с ОВЗ по разным образовательным областям.

В рамках организации работы по образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» (музыка) детям из группы общеразвивающей направленности предлагалось помочь детям с ОВЗ разучить предложенные танцевальные движения, показать, как играть на музыкальных движениях. Во время музыкальных занятий с детьми обеих категорий проводились различные игры: «Хоровод», «Ручеек», «Музыкальная карусель». А также дети участвовали в конкурсе «Шоу талантов», в котором детям «в норме» вместе с детьми с ОВЗ нужно было придумать и показать музыкальный номер. На таких занятиях создавалась радостная, веселая атмосфера, побуждающая детей к общению и совместным играм. Дети учились взаимодействовать со сверстниками с ОВЗ, проявлять доброжелательность, оказывать помощь.

В рамках реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» (рисование) дети оформляли выставку рисунков «Наши любимый детский сад». Дети делились на пары таким образом, чтобы в каждой паре был ребенок «в норме» и ребенок с ОВЗ. Каждой паре было предложено обсудить сюжет рисунка и вместе его нарисовать. После этого каждая пара рассказывала о своем рисунке и оформлялась выставка.

Совместное творчество помогало детям научиться договариваться со своими сверстниками, распределять обязанности, оказывать помощь и взаимоподдержку.

Для дошкольников из группы общеразвивающей направленности и детей с ОВЗ в рамках реализации образовательной области «Речевое развитие» была проведена командная игра «Что? Где? Когда?». Дети разделились на 2 команды таким образом, чтобы в каждой команде были и дети «в норме», и дети с ОВЗ. Каждой команде были предложены задания на развитие речи, которые выполнялись всеми членами команды. В рамках реализации данной образовательной области помимо задач речевого развития мы формировали у детей умение работать в коллективе, проявлять взаимоподдержку, взаимовыручку.

В целях формирования дружеских взаимоотношений со сверстниками дети были активно вовлечены в ситуации, требующие проявления заботы, внимания, сочувствия. Мы помогали понять состояние сверстника, правильно реагировать, пережить соответствующие чувства: дети готовили поздравления для именинника, ласково встречали вернувшихся после болезни или новичка, проявляли сочувствие и взаимопомощь (помогали подняться упавшему, утешали обиженного, оказывают элементарную помощь и пр.). Большое значение здесь имеет использование всех режимных моментов.

Во время подготовки к прогулке дети «в норме» помогали детям с ОВЗ переодеваться. Во время проведения закаливающих процедур старшие дошкольники помогали сверстникам с ОВЗ принимать водные процедуры, контрастные ванны. А в процессе самостоятельной деятельности детей дошкольники «в норме» помогали детям с ОВЗ организовывать игровую деятельность (подбирать атрибуты для игр, организовывать игровое пространство, наводить порядок в группе после игр).

Предметно-пространственная среда группы была пополнена алгоритмами, правилами поведения детей «в норме» с детьми с ОВЗ в виде

памяток в различных центрах детской деятельности: в «Уголке дежурства» (правила поведения во время дежурства по столовой, в раздевалке, при подготовке к образовательной деятельности), в «Игровом уголке» (правила поведения в сюжетно-ролевых, подвижных, театрализованных играх, в совместных настольно-печатных и дидактических играх), в «Уголке природы» (правила организации совместной деятельности во время ухода за комнатными растениями и животными), в «Конструктивном центре» (правила взаимодействия в процессе игр с конструктором), в «Уголке творчества» (правила совместного творчества). Памятки с правилами представлены красочными картинками, напоминающими детям о правилах и способах взаимодействия в различных видах совместной деятельности.

В процессе проведения «Вечера вопросов и ответов» с родителями воспитанников была обсуждена тема «Дидактическая игра в воспитании толерантного отношения у дошкольников». Итогом стала подготовка папки-передвижки с играми, которые можно провести в семье без использования специальных дидактических пособий.

Таким образом, в ходе формирующего эксперимента нами были экспериментально апробированы психолого-педагогические условия формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ. Мы разработали и реализовали содержание работы с детьми старшего дошкольного возраста, обеспечили включение родителей старших дошкольников в процесс по формированию у них толерантного отношения к детям с ОВЗ, обеспечили содержание предметно – пространственной среды группы общеразвивающей направленности, направленное на формирование у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

2.3 Динамика сформированности у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ

Для получения объективной оценки результатов, полученных нами на этапе формирующего эксперимента, был проведен контрольный срез.

Цель контрольного этапа исследования – выявить эффективность реализации психолого-педагогических условий формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Анализ результатов осуществлялся по выделенным нами показателям и диагностическим заданиям, изложенным и обоснованным в параграфе 2.1.

Сравнительная диагностика воспитанников показала положительную динамику сформированности всех компонентов (когнитивного, эмоционально-оценочного и поведенческого) толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ в экспериментальной группе, тогда как показатели в контрольной группе практически не изменились. Динамику демонстрирует разница в показателях до и после формирующего эксперимента (таблица 3).

Таблица 3 – Сравнительный количественный анализ результатов сформированности у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ

Критерии	Экспериментальная группа						Контрольная группа					
	До ФЭ			После ФЭ			До ФЭ			После ФЭ		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
Когнитивный компонент	10%	65%	25%	50%	50%	0%	5%	70%	25%	10%	70%	20%
Эмоционально – оценочный компонент	5%	75%	20%	45%	55%	0%	5%	80%	15%	0%	85%	15%
Поведенческий компонент	0%	75%	25%	10%	90%	0%	0%	85%	15%	0%	90%	10%
Общий уровень												

В экспериментальной группе на 40% увеличилось количество детей, показавших высокий уровень знаний и представлений о детях с ОВЗ. Эти

дети показали достаточно полные представления об особенностях детей с ОВЗ, четко называли сходства и различия между ними и детьми, имеющими психофизические отклонения, знают о возможностях и ограничениях детей с ОВЗ (в движении, питании, во взаимодействии с окружающей средой), о приспособлениях и технических средствах, необходимых этим детям для жизни. Некоторые дети (Матвей С., Катя С., Настя Б.) называли приспособления, которые используются для таких детей в образовательных организациях (пандусы для детей на инвалидных колясках, специальные маркеры по пути передвижения для слабовидящих), рассказывали об «Азбуке жестов» и «Азбуке Брайля». Также дети продемонстрировали сформированность представлений о способах вступления в контакт с детьми с ОВЗ, о способах взаимодействия с такими детьми в различных видах деятельности, о правилах поведения в обществе детей с ОВЗ (как нужно вести себя в присутствии детей с ОВЗ).

Остальные дети экспериментальной группы показали средний уровень сформированности когнитивного компонента. Их количество уменьшилось на 15% (так как многие дети показали высокий уровень) и составило 50% детей. Эти дети показали недостаточно полные знания об особенностях детей с ОВЗ, не всегда точно называли отличия между здоровыми детьми и детьми с ОВЗ, показали фрагментарные представления о приспособлениях для детей с ОВЗ. У некоторых детей были затруднения при определении способов взаимодействия и оказания помощи сверстникам с ОВЗ, способов проявления сочувствия, сопереживания.

Сравнительный анализ результатов показал отсутствие детей с низким уровнем сформированности когнитивного компонента. Сравнительные количественные результаты изучения уровня сформированности у старших дошкольников когнитивного компонента в экспериментальной и контрольной группах представлена в таблице 4.

Таблица 4 – Сравнительные количественные результаты изучения уровня сформированности у старших дошкольников когнитивного компонента (экспериментальная группа)

Уровни сформированности когнитивного компонента (экспериментальная группа)	До ФЭ	После ФЭ
Высокий уровень	10%	50%
Средний уровень	65%	50%
Низкий уровень	25%	0%

У детей контрольной группы динамика незначительная. Количественные изменения показателей сформированности когнитивного компонента в этой группе не превышают 1 – 2 баллов (таблица 5).

Таблица 5 – Сравнительные количественные результаты изучения уровня сформированности у старших дошкольников когнитивного компонента (контрольная группа)

Уровни сформированности когнитивного компонента (контрольная группа)	До ФЭ	После ФЭ
Высокий уровень	5%	10%
Средний уровень	70%	70%
Низкий уровень	25%	20%

Далее был проведен сравнительный анализ результатов, полученных при выявлении уровня развития эмоционально-оценочного компонента. Повторное обследование детей с помощью диагностического задания «Исследование толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья» показала, что большинство детей экспериментальной группы понимают эмоции и настроение детей с ОВЗ, называют причины, которые вызвали те или иные эмоции. Они проявляют интерес к таким детям, желание с ними общаться, дружить, взаимодействовать, проявляют выдержку и самообладание, проявляют эмпатию к детям с ОВЗ. Увеличилось количество детей, проявляющих желание помогать, поддерживать дошкольников с ОВЗ. Высокий уровень сформированности эмоционально-оценочного компонента, выявленный с помощью данного диагностического задания, увеличился на

25%, средний уровень уменьшился на 20% за счет перехода на высокий уровень и составил 40%, а низкий уровень не показал ни один ребенок. Показатели, полученные в контрольной группе, не изменились (Приложение К).

Во время проведения констатирующего эксперимента мы также выявляли уровень сформированности эмоционально-оценочного компонента с помощью диагностического задания «Рассказ о другом». В детских ответах преобладали высказывания, в которых старшие дошкольники давали характеристику ребенка с ОВЗ, опосредованную его отношением к ним самим. Так же можно отметить, что на вопрос «С кем бы ты хотел дружить?» дети «в норме» не отвечали в пользу детей с ОВЗ. В высказываниях детей экспериментальной группы о сверстниках с ОВЗ на контрольном этапе преобладали качественные описательные характеристики ребенка с ОВЗ, дети указывали на конкретные способности, умения и действия детей с ОВЗ, дети «в норме» стали более внимательны к сверстникам с ОВЗ. А некоторые ребята (Катя С., Матвей С., Лера В.) хотели бы дружить с этими детьми. Количество таких высказываний в экспериментальной группе увеличилось на 30%. В контрольной группе дети по-прежнему воспринимают другого, как носителя определенного оценочного отношения к себе, т.е. дети воспринимают не сверстника, как такового, а их отношение к нему.

Также изменилось и положение ребенка с ОВЗ в системе межличностных отношений в группе. Анализируя результаты, полученные при повторном проведении диагностического задания «Метод вербальных выборов», мы заметили, что количество детей экспериментальной группы, которые положительно относятся к детям с ОВЗ, хотели бы с ними играть, дружить, приглашать в гости, на День рождения, проявляющих симпатию по отношению к детям с ОВЗ, увеличилось на 25%. В то же время, на 35% уменьшилось количество детей с ОВЗ, получивших отрицательный выбор со стороны своих сверстников, не имеющих отклонений в развитии. И количество старших дошкольников, которые нейтрально относятся к своим

сверстникам с ОВЗ, увеличилось на 10%. Таким образом, дети с ОВЗ из группы «отвергаемые» перешли в группу «предпочитаемые» (получившие по 1 – 2 положительных выбора). Чего нельзя сказать о детях контрольной группы, где дети с ОВЗ также получили наименьшее количество выборов и остались в группе «отвергаемые» (Приложение Л).

Диагностическое задание «Рисунок «Я и мой друг в детском саду» направлена так же на выявление отношения детей старшего дошкольного возраста к детям с ОВЗ. Сравнительный анализ результатов, полученных при проведении диагностики по данной методике показал, что дети старшего дошкольного возраста экспериментальной группы гораздо дружелюбнее стали относиться к детям с ОВЗ. Они показывали желание общаться со сверстниками, не имеющими отклонений в развитии. Во время беседы с дошкольниками мы выяснили, что дети не против дружбы со сверстниками с ОВЗ. На многих рисунках дети «в норме» рядом с собой нарисовали своих сверстников с ОВЗ. Причем размеры детей на большинстве рисунков были одинаковыми, дети были нарисованы на близком расстоянии друг от друга, а на некоторых рисунках (Катя А., Вика Б.) дети держались за руки. Большинство детей при изображении себя и своих товарищей использовали светлые и яркие оттенки цветов. Таким образом, количество детей экспериментальной группы, которые положительно относятся к детям с ОВЗ, увеличилось на 35%. А количество детей контрольной группы, желающих дружить с детьми с ОВЗ, осталось практически тем же, увеличилось лишь на 5%.

При повторном обследовании детей с помощью диагностического задания «Незаконченные истории» мы получили следующие результаты: количество детей, которые положительно относятся к сверстникам с ОВЗ, в контрольной группе практически не изменилось (увеличилось лишь на 5%), а в экспериментальной группе количество детей, показавших высокий уровень, увеличилось на 30%, количество детей со средним уровнем уменьшилось на 5% за счет перехода на высокий уровень, а низкий уровень не показал ни

один ребенок. Дети стали чувствительнее к просьбам детей с ОВЗ: стали лучше понимать, о чем они просят, чего желают дети с ОВЗ, какая помощь им необходима и почему. Дошкольники стали самостоятельно охотно проявлять желание помогать им, заботиться о них, делиться с ними игрушками, радовать детей с ОВЗ своими подарками, сопереживать, содействовать им, поддерживать их. Анализ результатов показал, что дети стали с радостью относиться к успехам детей с ОВЗ, проявлять сочувствие и поддержку при неудачах (Приложение М).

Результаты повторного изучения степени сформированности эмоционально-оценочного компонента толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ на контрольном этапе (по итогам диагностических заданий) были так же занесены в таблицу (Приложение Н). Сравнительные количественные результаты изучения уровня сформированности у старших дошкольников эмоционально-оценочного компонента в экспериментальной группе отражена в таблице 6.

Таблица 6 – Сравнительные количественные результаты изучения уровня сформированности у старших дошкольников эмоционально-оценочного компонента (экспериментальная группа)

Уровни сформированности эмоционально-оценочного компонента (экспериментальная группа)	До ФЭ	После ФЭ
Высокий уровень	5%	45%
Средний уровень	75%	55%
Низкий уровень	20%	0%

Из таблицы видно, что в экспериментальной группе количество детей, которые показали высокий уровень сформированности эмоционально-оценочного компонента толерантного отношения к детям с ОВЗ, увеличился на 40%, средний уровень уменьшился на 20%, а низкий уровень уменьшился на 20%. В контрольной группе показатели изменились минимально: на 5% уменьшилось количество детей, показавших высокий уровень, и на 5% увеличилось количество детей со средним уровнем сформированности эмоционально-оценочного компонента (таблица 7).

Таблица 7 – Сравнительные количественные результаты изучения уровня сформированности у старших дошкольников эмоционально-оценочного компонента (контрольная группа)

Уровни сформированности эмоционально - оценочного компонента (контрольная группа)	До ФЭ	После ФЭ
Высокий уровень	5%	0%
Средний уровень	80%	85%
Низкий уровень	15%	15%

Следует отметить положительную динамику и в формировании поведенческого компонента. Анализ результатов, полученных при повторном обследовании детей с помощью диагностического задания «Диагностика толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья», показал увеличение количества детей с высоким уровнем на 20%, количество детей со средним уровнем не изменилось, а с низким уровнем количество воспитанников уменьшилось на 20%.

Качественный анализ показал, что большинство детей научились выстраивать взаимоотношений с детьми с ОВЗ в различных ситуациях. Дошкольники показывали умение применять полученные знания об особенностях детей с ОВЗ на практике. Они проявляли в основном положительный настрой к детям с ОВЗ, показывали желание им помогать, проявляли сочувствие, сопереживание. Матвей С., Вика Б., Катя С. высказывали свое мнение о том, почему нужно помогать людям с ОВЗ, к чему может привести нетолерантное отношение к ним.

Повторное изучение детей с помощью диагностического задания «Метод проблемных ситуаций» выявил повышение интереса старших дошкольников к деятельности и поведению детей с ОВЗ. Дети пристально наблюдали за действиями партнера по игре, задавали ему вопросы. Если говорить о характере участия в действиях сверстника, то можно отметить, что многие дети старались давать положительные оценки действиям детей с ОВЗ, высказывали одобрения, хвалили, давали советы, предлагали свою

помощь. На поощрения взрослым действий детей с ОВЗ дошкольники в большинстве случаев реагировали адекватно, стараясь тоже порадоваться за своего товарища. Но также отмечалось и согласие с отрицательными оценками взрослого. В данном случае реакции детей отражают скорее отношение ребенка к взрослому и его авторитету и попытку объективной оценки результата действий партнера. Незначительная часть детей высказывалась в защиту своих сверстников с ОВЗ при отрицательных оценках со стороны воспитателя (Матвей С., Вика Б., Саша И.). Данный факт говорит о сформированности у этих детей способности к сопереживанию и сочувствию. Так же можно отметить, что большинство детей с охотой самостоятельно делились с партнером по игре атрибутами. Дети «в норме» проявляли доброжелательность и дружелюбие к сверстникам с ОВЗ, иногда откликаясь на просьбы этих детей, а иногда самостоятельно предлагая им свою помощь.

Количественный и качественный анализ результатов, полученных при повторном проведении данной методики, позволил нам сделать следующие выводы: высокий уровень сформированности поведенческого компонента толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ увеличился на 20% у детей экспериментальной группы, средний уровень толерантного отношения увеличился на 10%, а низкий уровень не показал ни один ребенок. Показатели в контрольной группе остались неизменными (Приложение О).

В рамках проведения контрольного этапа эксперимента было также проведено наблюдение за детьми в ходе режимных моментов и образовательной деятельности. Результаты, полученные в результате повторного наблюдения за детьми контрольной группы, показали незначительные изменения. На 5% увеличилось количество детей, проявляющих чувствительность к действиям сверстников с ОВЗ, дети «в норме» откликались на просьбы детей с ОВЗ. Однако, дети в данной группе по-прежнему не проявляли инициативы, активности по отношению к сверстнику с ОВЗ. По отношению к сверстнику с ЗПР дети с нормальным

уровнем психофизического развития также проявляли в основном нормальный эмоциональный настрой (т.е. положительные и отрицательные эмоции сбалансированы) или нейтрально-деловой (Приложение П).

В экспериментальной группе дети показали значительную динамику в показателях сформированности толерантного отношения к детям с ОВЗ. Дети активно вступали во взаимодействие со сверстниками с ОВЗ, проявляли инициативу, побуждали к совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям, желание разделить радость и огорчение.

Результаты повторного изучения степени сформированности поведенческого компонента толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ на контрольном этапе (по итогам диагностических заданий) были занесены в таблицу (Приложение Р). Сравнительные количественные результаты изучения уровня сформированности у старших дошкольников поведенческого компонента в экспериментальной группе можно увидеть в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительные количественные результаты изучения уровня сформированности у старших дошкольников поведенческого компонента (экспериментальная группа)

Уровни сформированности поведенческого компонента (экспериментальная группа)	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий уровень	0%	20%
Средний уровень	75%	70%
Низкий уровень	25%	10%

Таким образом, в экспериментальной группе количество детей, которые показали высокий уровень сформированности поведенческого компонента толерантного отношения к детям с ОВЗ, увеличилось на 20%, средний уровень уменьшился на 5 %, а низкий уровень уменьшился на 15%. В контрольной группе показатели не изменились (таблица 8).

Таблица 8 – Сравнительные количественные результаты изучения уровня сформированности у старших дошкольников поведенческого компонента (контрольная группа)

Уровни сформированности поведенческого компонента (контрольная группа)	До ФЭ	После ФЭ
Высокий уровень	0%	0%
Средний уровень	70%	70%
Низкий уровень	30%	30%

Выводы по второй главе

Проведенная экспериментальная работа позволяет сделать следующие выводы:

1. Результаты констатирующего эксперимента выявили низкий уровень сформированности у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

2. Работа по формированию у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ обеспечила динамику в показателях экспериментальной группы: повышение уровня сформированности когнитивного, эмоционально-оценочного и поведенческого компонентов толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ.

В контрольных группах данные контрольного эксперимента не показали существенных изменений по сравнению с констатирующим. Данный факт позволяет сделать предположение об эффективности разработанных психолого-педагогических условий формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Заключение

1. В ходе исследования было установлено, что проблема формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ является актуальной. Дети, имеющие нормальный уровень развития, не готовы принять детей с ОВЗ, существует проблема негативного отношения к таким детям. В практике работы дошкольных организаций существуют затруднения в вопросах организации процесса формирования толерантного отношения у старших дошкольников. Поэтому целью исследования было – теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

2. Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам уточнить понятие «толерантное отношение», которое мы рассматриваем как проявление позитивной оценки и принятие другого человека, отсутствие предубежденности в оценке внутренних особенностей, возможностей и поведения детей с разным уровнем психофизического развития, умение устанавливать доброжелательные отношения и сотрудничество в разных видах деятельности.

3. В рамках констатирующего эксперимента были определены критерии и показатели сформированности у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ, определены соответствующие диагностические методики, которые позволили выявить уровень сформированности толерантного отношения к детям с ОВЗ. В результате была выявлена проблема: низкий уровень сформированности у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

4. Определены и экспериментально проверены следующие психолого-педагогические условия формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ: осуществление поэтапно организованной работы по формированию у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ (первый этап – информационно-

познавательный, второй этап – эмоционально-оценочный, третий этап – поведенческий); организация предметно-пространственной среды, содержание и наполняемость которой будут направлены на формирование толерантного отношения к детям с ОВЗ; осуществление взаимодействия с родителями воспитанников.

5. Проведенная экспериментальная работа позволила выявить эффективность заявленных психолого-педагогических условий и положительную динамику в формировании у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ. Полученные теоретические и практические данные подтвердили правильность выдвинутой гипотезы и правомерность выдвинутых на защиту положений.

Проведенное нами исследование не исчерпывает всех возможных аспектов проблемы формирования у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ. Дальнейшая работа может быть посвящена разработке перспективного плана формирования толерантного отношения к детям с ОВЗ на все возрастные группы.

Список используемой литературы

1. Асмолов, А.Г. Толерантность: различные парадигмы анализа [Текст] / А.Г. Асмолов // Толерантность в общественном сознании России. – М. : Смысл, 1998. – 246 с.
2. Ашиков, В.И. «Азбука мира»: программа воспитания толерантности и основ культуры мира для детей ст. дошко. возраста [Текст] / В.И. Ашиков, С.Г. Ашикова // Дошкольное воспитание. – 2003. – №8. – С. 28–33.
3. Байбаков, А.М. Введение в педагогику толерантности: учеб. – метод. пос. для педагогов и студентов [Текст] / А.М. Байбаков. – Волгоград : Изд - во ВГИПК РО, 2002. – 12 с.
4. Бахтин, М.М. К философии поступка [Текст] / М.М. Бахтин // Философия и социология науки и техники. Ежегодник. – М. : Наука, 1986. – 60 с.
5. Бгажнокова, И.М. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития [Текст] / И.М. Бгажнокова. – М. : Педагогика, 2007. – 247 с.
6. Бондырева, С.К. Формирование межэтнической толерантности в подростковом возрасте [Текст] / С.К. Бондырева // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): сб. науч.-метод. ст. 2-е изд., стереотип. – М. : Изд-во Моск. Психолого - социального ин - та, 2002. – С. 33-52.
7. Галицких, Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности : учебно-методическое пособие [Текст] / Е.О. Галицких. – М. : Академический проект, 2004. – 240 с.
8. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Т. 3 [Текст] / В.И. Даль. – М. : Рус. Яз., 1998. – 556 с.
9. Декларация принципов толерантности [Текст]: офиц. текст. – Париж : Грааль, 1995. – 12 с.

10. Егорова, Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями [Текст] / Т.В. Егорова. – Балашов: Николаев, 2002. – 80 с.
11. Зайцев, Д.В. Основы коррекционной педагогики: учебно-методическое пособие [Текст] / Д.В. Зайцев, Н.В. Зайцева. – Саратов : Педагогический институт Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, 1999. – 110 с.
12. Ильинская, Е.А. Формирование толерантности у детей старшего дошкольного возраста средствами культурно–досуговой деятельности [Текст] / Е.А. Ильинская // Рецензируемый научный журнал «Известия Российского Государственного Педагогического Университета имени А.И. Герцена». – 2009. – № 102. – С. 187 – 190.
13. Исаев, Д.Н. Психология больного ребенка: Лекции [Текст] / Д.Н. Исаев. – СПб. : Издательство ППМИ, 2003. – 186 с.
14. Капустина, Н.Г. Психологические особенности формирования толерантности в структуре мировоззрения на ранних этапах онтогенеза: монография [Текст] / Н.Г. Капустина. – Шадринск : Изд-во ОГУП «Шадринский Дом печати», 2008. – 86 с.
15. Клепцова, Е.Ю. Психология и педагогика толерантности: учеб. пособие для слушателей системы дополнительного профессионального педагогического образования [Текст] / Е.Ю. Клепцова. – М. : Академический проект, 2004. – 176 с.
16. Кожухарь, Г.С. Проблема толерантности в межличностном общении [Текст] / Г.С. Кожухарь // Вопросы психологии. – 2006. – № 2. – С. 3–12.
17. Конышева, Е.А. Формирование гендерной толерантности у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры драматизации [Текст] / Е.А. Конышева // Вестник Пермского государственного гуманитарно - педагогического университета. – 2013. – №2. – С. 65–69.

18. Кузнецова, Ю.В. Психологические факторы развития толерантности в юношеском возрасте [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : защищена 2006 / Ю.В. Кузнецова. – Астрахань, 2006. – 152 с.
19. Лекторский, В.А. О толерантности, плюрализме и критицизме [Текст] / В.А. Лекторский // Вопросы философии. – 1997. – № 11.
20. Лопухова, Ю.В. Толерантность в контексте глобализации [Текст] / Ю.В. Лопухова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – Т. 11.
21. Мириманова, М.С. Толерантность как система воспитания [Текст] / М.С. Мириманова // Развитие личности. – 2002. – № 2. – 154 с.
22. Можейкина, Л.Б. Развитие толерантности у подростков в процессе обучения русскому языку [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : защищена 30.10.2007 / Л.Б. Можейкина. – Иркутск : ГОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», 2006. – 24 с.
23. Надель-Червинская, М.А. Большой толковый словарь иностранных слов. Т. 3 [Текст] / М.А. Надель - Червинская, П.П. Червинский. – Ростов – на – Дону : Феникс, 1995. – 195 с.
24. Непочатых, Е.П. Социально-психологические аспекты формирования этнической толерантности учащихся городской школы [Текст] : дис. ... канд. психол. наук : защищена 25.12.2004 / Е.П. Непочатых. – Курск, 2004. – 184 с.
25. Овсянникова, О.А. Формирование толерантного отношения дошкольников к сверстникам средствами искусства [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : защищена 2003 / О.А. Овсянникова. – Екатеринбург, 2003. – 28 с.
26. Петрицкий, В.А. Толерантность – универсальный этический принцип [Текст] / В.А. Петрицкий // Известия СП лесотехнической академии. – СПб. – 1993. – С. 80–85.

27. Писаревская, М.А. Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования [Текст] / М.А. Писаревская. – Краснодар : Краснодарский ЦНТИ, 2013. – 132 с.
28. Политическая энциклопедия [Текст]. – М. : Мысль, 1997. – 496 с.
29. Ребер, А.С. Большой толковый психологический словарь [Текст] / А.С. Ребер. – М. : Вече, АСТ, 2000. – 559 с.
30. Рожков, М.И. Воспитание толерантности у родителей и детей как задача психологического консультирования [Текст] / М.И. Рожков, М.А. Ковальчук // Ярославский педагогический вестник. – 2003. – № 3. – С. 65–72.
31. Сиротюк, А.С. Воспитание ребенка в инклюзивной среде. Методика, диагностика [Текст] / А.С. Сиротюк. – М. : ТЦ Сфера, 2014. – 128 с.
32. Словарь иностранных слов и выражений [Текст]. – М. : Мысль, 1998. – 605 с.
33. Смирнова, Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция [Текст] / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 158 с.
34. Спицына, О.А. Психологические условия формирования когнитивного и поведенческого компонентов толерантности у младших школьников в образовательной среде [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук / О.А. Спицына. – Казань, 2006. – 28 с.
35. Степанов, П.В. Толерантный человек: как его воспитать? [Текст] / П.В. Степанов // Народное образование. – 2001. – № 6. – С. 152–156.
36. Толковый словарь русского языка: в 4 т. [Текст] / под ред. Д.Н. Ушакова. – М. : Рус. словари, 1994. – 598 с.
37. Уэйн, К. Образование и толерантность [Текст] / К. Уэйн // Высшее образование в Европе. – 1997. – № 2. – С. 14– 28.

38. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Текст] : офиц. текст. – М. : Кремль, 2012.

39. Философский энциклопедический словарь [Текст]. – М. : Просвещение, 1997. – 574 с.

40. Хеффе, О. Плюрализм и толерантность: к легитимации в современном мире [Текст] / О. Хеффе // Философские науки. – 1991. – № 12. – С. 16–28.

41. Чекина, Л.Ф. Психолого-педагогическая диагностика нравственного развития детей и подростков: учебное пособие [Текст] / Л.Ф. Чекина. – Тольятти : Кассандра, 2013. – 170 с.

42. Ефимова, Д.В. Воспитание межнациональной толерантности в семье и вузе [Электронный ресурс] / Д.В Ефимова // Сборники конференций социосфера. – 2014. – № 34. – URL: <https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2FCyberLeninka.ru%2Farticle%2Fn%2Fvospitanie-mezhnatsionalnoy-tolerantnosti-v-semie-i-vuze.pdf&name=vospitanie-mezhnatsionalnoy-tolerantnosti-v-semie-i-vuze.pdf&lang=ru&c=575c400d2dbb> (Дата обращения: 20.10.2014).

43. Шабалина, А.А. Формирование у старших дошкольников терпимого, толерантного отношения к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] / А.А Шабалина // Социальная сеть работников образования, 2013. – URL: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2013/05/17/formirovanie-u-starshikh-doshkolnikov-terpimogo-otnosheniya-k>. (Дата обращения: 11.10.2014).

44. Энциклопедия кругосвет : универсальная научно-популярная онлайн-энциклопедия [Электронный ресурс] : [web-сайт] ; ред. А.В. Добровольский, 1997-2016. URL: http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/filosofiya/TOLERANTNOST.html (Дата обращения: 25.09.2014).

Приложение А

Результаты изучения степени сформированности когнитивного компонента
толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ с помощью
диагностического задания «Изучение толерантности детей дошкольного
возраста по отношению к сверстникам с ограниченными возможностями
здоровья»

Экспериментальная группа																				
Номер вопроса или ситуации	Оценка в баллах																			
	Катя А.	Артем А.	Тимофей А.	Мира Б.	Вика Б.	Настя Б.	Лера В.	Артем В.	Надя Г.	Сергея Д.	Катя З.	Саша И.	Ваня К.	Ксюша К.	Матвей С.	Семен С.	Катя С.	Глеб Т.	Витя Х.	Алеша Я.
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1
2	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	2	0	1	0	0	0
3	1	1	1	1	2	1	1	2	0	1	0	1	2	1	2	1	2	1	0	0
4	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	2	0	2	1	1	0
5	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1
6	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	2	0	2	1	1	1
1	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1
2	1	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1
3	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	0	1	1	1
4	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	0	2	2	1
5	0	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1
6	0	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	0	2	2	1
7	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	2	1	2	1	1	1
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1
9	1	1	0	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1
10	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	2	0	1	1	1	0
11	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	2	0	1	1	0	0

12	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	2	0	2	1	1	0
Общий балл	13	17	15	15	19	22	22	16	13	22	20	20	17	22	36	15	22	22	19	12
Уровень	Низкий	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний	Средний	Низкий
Контрольная группа																				
Номер вопроса	Оценка в баллах																			
	Катя А.	Леня А.	Петя Б.	Витя В.	Коля В.	Оля В.	Артем Г.	Коля Д.	Алеша З.	Андрей И.	Карина И.	Сергея К.	Аня К.	Лиза К.	Саша Л.	Петя Л.	Марина О.	Милана О.	Настя С.	Саша С.
1	2	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	2	0	1	0	0	0
3	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	0	0
4	2	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	0
5	2	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	2	1	1	1	1	1
6	2	1	0	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	0	1
1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1
2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1
3	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2
4	2	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1
5	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1
6	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1
1	2	1	1	2	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1
2	2	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0
3	2	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	2	0	1	1	1	1
4	2	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1
5	2	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0
6	2	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
Общий Балл	36	14	15	22	21	15	20	15	15	19	20	20	19	20	27	16	20	19	16	13
Уровень	Высокий	Низкий	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Низкий

Приложение Б

Результаты изучения степени сформированности эмоционально-оценочного компонента толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ с помощью диагностического задания «Метод вербальных выборов»

Экспериментальная группа																					
Ф.И. ребенка	Катя А.	Артем А.	Тима А.	Мира М.	Вика Б.	Настя Б.	Лера В.	Артем В.	Надя Г.	Сережа Д.	Катя З.	Саша И.	Ваня К.	Ксюша К.	Матвей С.	Семен С.	Катя С.	Глеб Т.	Витя Х.	Алеша Я.	Ребенок с ЗПР
Катя А.							+		+								+	–			
Артем А.			+					+							+						
Тима А.								+													–
Мира Б.											+					–					–
Вика Б.						+									+						
Настя Б.					+				+							–	+				
Лера В.	+								+							–					–
Артем В.			+							+					+					–	–
Надя Г.	+						+									–					–
Сережа Д.								+							+					+	
Катя З.					+		+									–	+				–
Саша И.																		+			–
Ваня К.		+													+						+
Ксюша К.									+		+							–			
Матвей С.		+						+		+											
Семен С.								+		+					+					–	–
Катя С.	–				+		+		+					+				–			
Глеб Т.		+		–				+		+					+	–					
Витя Х.															+					+	
Алеша Я.										+		+							+		
Ребенок с ЗПР													+			+		+			
Контрольная группа																					

Ф.И. ребенка	Катя А.	Лена А.	Петя Б.	Витя В.	Коля В.	Оля В.	Артем Г.	Коля Д.	Алеша З.	Андрей И.	Сереза К.	Аня К.	Лиза К.	Саша Л.	Петя Л.	Марина О.	Милана О.	Настя С.	Саша С.	Карина И.	Ребенок с ЗПР
Катя А.		+				+													–		
Леня А.	+											+	+								–
Петя Б.							+							+					–		+
Витя В.									–					+							–
Коля В.														+							–
Оля В.		+										+					+				
Артем Г.					+				–			+			+						
Коля Д.			–				+							+	+						
Алеша З.									–					+							–
Андрей И.					+																
Сереза К.	–		+		+									+					–		
Аня К.		+				+						–									–
Лиза К.		+				+										+					–
Саша Л.			+	+	+					–	–										
Петя Л.														+							+
Марина О.												–	+			+					
Милана О.						+						+							–		
Настя С.	+					+		+				+									
Саша С.				+										+							–
Карина И.			–											+							
Ребенок с ЗПР				–								+							–		

Приложение В

Результаты изучения степени сформированности эмоционально-оценочного компонента толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ с помощью диагностического задания «Незаконченные истории»

Экспериментальная группа						
Ф.И. ребенка	Номер ситуации				Общий балл	Уровень
	1	2	3	4		
Катя А.	1	1	2	1	5	Средний
Артем А.	1	1	1	1	4	Средний
Тима А.	0	0	1	0	1	Низкий
Мира Б.	0	0	1	1	2	Низкий
Вика Б.	2	1	2	2	7	Высокий
Настя Б.	2	2	2	2	8	Высокий
Лера В.	1	1	1	1	4	Средний
Артем В.	1	1	1	1	4	Средний
Надя Г.	0	0	1	0	1	Низкий
Сережа Д.	1	1	1	1	4	Средний
Катя З.	1	1	1	1	4	Средний
Саша И.	1	1	1	1	4	Средний
Ваня К.	1	1	1	1	4	Средний
Ксюша К.	1	1	1	1	4	Средний
Матвей С.	2	1	2	1	6	Высокий
Семен С.	0	0	1	1	2	Низкий
Катя С.	1	1	1	1	4	Средний
Глеб Т.	1	1	1	1	4	Средний
Витя Х.	1	1	1	1	4	Средний
Алеша Я.	0	0	1	0	1	Низкий
Контрольная группа						
Ф.И. ребенка	Номер ситуации				Общий балл	Уровень
	1	2	3	4		
Катя А.	1	1	1	1	4	Средний

Леня А.	1	0	1	1	3	Средний
Петя Б.	1	0	1	1	3	Средний
Витя В.	1	1	1	1	4	Средний
Коля В.	0	0	1	0	1	Низкий
Оля В.	1	1	2	1	5	Средний
Артем Г.	2	1	2	1	6	Высокий
Коля Д.	1	1	1	1	4	Средний
Алеша З.	0	0	1	0	1	Низкий
Андрей И.	1	1	1	0	3	Средний
Сережа К.	1	1	2	1	5	Средний
Аня К.	1	1	1	1	4	Средний
Лиза К.	1	1	1	1	4	Средний
Саша Л.	2	1	2	1	6	Высокий
Петя Л.	1	1	2	1	5	Средний
Марина О.	1	1	1	1	4	Средний
Милана О.	1	1	1	1	4	Средний
Настя С.	1	1	1	1	4	Средний
Саша С.	0	0	1	0	1	Низкий
Карина И.	1	1	1	1	4	Средний

Приложение Г

Результаты изучения степени сформированности эмоционально-оценочного компонента толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ
(по итогам диагностических заданий)

Экспериментальная группа						
Ф.И. ребенка	Название диагностического задания					
	Диагностика толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ОВЗ	Метод вербальных выборов	Рассказ о другом	Я и мой друг в детском саду.	Незаконченные истории	Итого / уровень эмоционально – оценочного компонента
Катя А.	Низкий	Низкий	Средний	Низкий	Средний	Низкий
Артем А.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
Тима А.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Низкий	Средний
Мира Б.	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
Вика Б.	Средний	Средний	Высокий	Низкий	Высокий	Средний
Настя Б.	Высокий	Средний	Высокий	Низкий	Высокий	Средний
Лера В.	Высокий	Низкий	Средний	Низкий	Средний	Средний
Артем В.	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Средний	Средний
Надя Г.	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
Сережа Д.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
Катя З.	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Средний	Средний
Саша И.	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Средний	Средний
Ваня К.	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний	Средний
Ксюша К.	Высокий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Средний
Матвей С.	Высокий	Средний	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
Семен С.	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
Катя С.	Низкий	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
Глеб Т.	Высокий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Средний
Витя Х.	Высокий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Средний
Алеша Я.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Низкий	Средний
Контрольная группа						

Катя А.	Высокий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Средний
Леня А.	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Средний	Средний
Петя Б.	Средний	Высокий	Средний	Низкий	Средний	Средний
Витя В.	Высокий	Низкий	Средний	Низкий	Средний	Средний
Коля В.	Высокий	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
Оля В.	Высокий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Средний
Артем Г.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Высокий	Средний
Коля Д.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
Алеша З.	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
Андрей И.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
Сережа К.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
Аня К.	Высокий	Низкий	Высокий	Низкий	Средний	Средний
Лиза К.	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Средний	Средний
Саша Л.	Средний	Средний	Средний	Средний	Высокий	Средний
Петя Л.	Высокий	Высокий	Высокий	Средний	Средний	Высокий
Марина О.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
Милана О.	Средний	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Средний
Настя С.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
Саша С.	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
Карина И.	Средний	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Средний

Приложение Д

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

Экспериментальная группа					
Ф.И. ребенка	Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника	Характер участия в действиях сверстникам.	Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику	Характер и степень проявления просоциальных форм поведения	Уровень
Катя А.	1	0	1	1	Средний
Артем А.	2	0	2	1	Средний
Тима А.	0	0	1	1	Низкий
Мира Б.	0	0	1	1	Низкий
Вика Б.	2	2	3	2	Средний
Настя Б.	2	2	2	2	Средний
Лера В.	1	2	2	2	Средний
Артем В.	1	2	2	2	Средний
Надя Г.	1	1	0	1	Низкий
Сережа Д.	1	0	0	1	Средний
Катя З.	1	0	2	2	Средний
Саша И.	1	0	0	2	Средний
Ваня К.	1	2	2	2	Средний
Ксюша К.	1	2	2	3	Средний
Матвей С.	2	1	2	2	Средний
Семен С.	1	1	1	0	Низкий
Катя С.	2	3	2	2	Средний
Глеб Т.	1	1	1	1	Низкий
Витя Х.	1	0	2	2	Средний
Алеша Я.	0	0	0	1	Низкий
Контрольная группа					

Ф.И. ребенка	Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника	Характер участия в действиях сверстникам.	Характер и степень выраженности и сопереживания сверстнику	Характер и степень проявления просоциальных форм поведения	Уровень
Катя А.	2	2	2	2	Средний
Леня А.	0	1	0	0	Низкий
Петя Б.	1	1	2	1	Средний
Витя В.	0	1	2	1	Низкий
Коля В.	0	1	2	0	Низкий
Оля В.	2	0	0	2	Средний
Артем Г.	1	0	0	2	Средний
Коля Д.	1	3	2	2	Средний
Алеша З.	0	0	1	0	Низкий
Андрей И.	1	2	2	1	Средний
Сережа К.	1	2	2	1	Средний
Аня К.	1	0	0	0	Низкий
Лиза К.	1	0	2	1	Средний
Саша Л.	1	0	0	1	Средний
Петя Л.	1	1	2	1	Средний
Марина О.	1	2	2	2	Средний
Милана О.	1	2	2	2	Средний
Настя С.	2	0	0	1	Средний
Саша С.	0	0	1	0	Низкий
Карина И.	1	0	2	1	Средний

Приложение Е

Результаты изучения степени сформированности поведенческого компонента
толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ (на основе
наблюдений)

Экспериментальная группа			
Ф.И. ребенка	Инициативность	Чувствительность к воздействиям сверстника	Преобладающий эмоциональный фон
Катя А.	1	2	Нейтрально– деловой
Артем А.	1	2	Нейтрально– деловой
Тима А.	1	1	Нейтрально– деловой
Мира Б.	0	1	Негативный
Вика Б.	1	2	Нейтрально– деловой
Настя Б.	0	2	Нейтрально– деловой
Лера В.	1	2	Нейтрально– деловой
Артем В.	1	2	Нейтрально– деловой
Надя Г.	0	1	Нейтрально– деловой
Сережа Д.	1	2	Нейтрально– деловой
Катя З.	1	2	Нейтрально– деловой
Саша И.	1	2	Нейтрально– деловой
Ваня К.	1	2	Нейтрально– деловой
Ксюша К.	1	2	Нейтрально– деловой
Матвей С.	1	2	Нейтрально– деловой
Семен С.	1	1	Негативный
Катя С.	2	2	Нейтрально– деловой
Глеб Т.	0	1	Негативный
Витя Х.	1	2	Нейтрально– деловой
Алеша Я.	0	1	Негативный
Контрольная группа			
Ф.И. ребенка	Инициативность	Чувствительность к воздействиям сверстника	Преобладающий эмоциональный фон
Катя А.	1	2	Нейтрально– деловой
Леня А.	1	1	Нейтрально– деловой
Петя Б.	1	2	Нейтрально– деловой

Витя В.	1	1	Нейтрально– деловой
Коля В.	0	1	Негативный
Оля В.	1	2	Нейтрально– деловой
Артем Г.	2	2	Нейтрально– деловой
Коля Д.	1	2	Нейтрально– деловой
Алеша З.	0	1	Негативный
Андрей И.	1	2	Нейтрально– деловой
Сережа К.	1	2	Нейтрально– деловой
Аня К.	1	1	Нейтрально– деловой
Лиза К.	1	1	Нейтрально– деловой
Саша Л.	2	2	Нейтрально– деловой
Петя Л.	1	2	Нейтрально– деловой
Марина О.	1	2	Нейтрально– деловой
Милана О.	1	2	Нейтрально– деловой
Настя С.	1	2	Нейтрально– деловой
Саша С.	1	2	Нейтрально– деловой
Карина И.	1	2	Нейтрально– деловой

Приложение Ж

Результаты изучения степени сформированности поведенческого компонента
толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ (по итогам
диагностических заданий)

Экспериментальная группа				
Ф.И. ребенка	Название диагностического задания			
	Диагностика толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья	Метод проблемных ситуаций	Наблюдение	Итого / уровень поведенческого компонента
Катя А.	Низкий	Средний	Средний	Средний
Артем А.	Средний	Средний	Средний	Средний
Тима А.	Средний	Низкий	Средний	Средний
Мира Б.	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
Вика Б.	Средний	Средний	Средний	Средний
Настя Б.	Средний	Средний	Средний	Средний
Лера В.	Средний	Средний	Средний	Средний
Артем В.	Низкий	Средний	Средний	Средний
Надя Г.	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
Сережа Д.	Средний	Средний	Средний	Средний
Катя З.	Средний	Средний	Средний	Средний
Саша И.	Средний	Средний	Средний	Средний
Ваня К.	Низкий	Средний	Средний	Средний
Ксюша К.	Средний	Средний	Средний	Средний
Матвей С.	Низкий	Средний	Средний	Средний
Семен С.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Катя С.	Средний	Средний	Средний	Средний
Глеб Т.	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
Витя Х.	Средний	Средний	Средний	Средний
Алеша Я.	Средний	Низкий	Низкий	Низкий

	Контрольная группа			
Катя А.	Средний	Средний	Средний	Средний
Леня А.	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
Петя Б.	Средний	Средний	Средний	Средний
Витя В.	Средний	Низкий	Средний	Средний
Коля В.	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
Оля В.	Средний	Средний	Средний	Средний
Артем Г.	Средний	Средний	Средний	Средний
Коля Д.	Низкий	Средний	Средний	Средний
Алеша З.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Андрей И.	Средний	Средний	Средний	Средний
Сережа К.	Средний	Средний	Средний	Средний
Аня К.	Средний	Низкий	Средний	Средний
Лиза К.	Средний	Средний	Средний	Средний
Саша Л.	Средний	Средний	Средний	Средний
Петя Л.	Средний	Средний	Средний	Средний
Марина О.	Низкий	Средний	Средний	Средний
Милана О.	Средний	Средний	Средний	Средний
Настя С.	Средний	Средний	Средний	Средний
Саша С.	Средний	Низкий	Средний	Средний
Карина И.	Низкий	Средний	Средний	Средний

Приложение И

Перспективный план по формированию у старших дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ

Раздел	Тема	Задачи	Формы и методы работы	Организация предметно - пространственной среды группы	Взаимодействие с родителями воспитанников
1. Не такие как все.	Особые дети, кто они?	Дать представления о разных возможностях людей. Формировать элементарные представления о детях с ОВЗ.	Беседа «Какие мы?» Игра «Что ты умеешь делать лучше всего?» Просмотр мультфильма «Гадкий утенок». Показ электронной презентации «Особые дети» Рассматривание иллюстраций, фото с изображением людей с ОВЗ. Д/игра «Сходства и различия»	Набор картинок «Дети с ОВЗ». Энциклопедии Электронный ресурс. Запись мультфильма «Гадкий утенок». Д/игра «Сходства и различия»	Консультация для родителей «Инклюзивное образование в ДОО» Родительское собрание в форме круглого стола «Воспитание в духе толерантности»
	Дети, которые плохо слышат.	Формировать представления о детях с нарушением слуха, об их особенностях, возможностях и ограничениях.	Просмотр видеоролика о людях с нарушением слуха. Разбор ситуации «Могут и не могут». Беседа «Что необходимо для людей с нарушением слуха?» Рассказ об «Азбуке жестов» с просмотром презентации.	Запись видеоролика о людях с ОВЗ. Сюжетные и предметные картинки с изображением детей с нарушением слуха и приспособлениями для них. Электронный ресурс.	Совместное составление иллюстрированных рассказов о слабослышащих детях.
	Дети, которые плохо видят.	Формировать представления о детях с нарушением зрения, об их особенностях, возможностях и ограничениях.	Интерактивная игра «Найди отличия и сходства» Рассматривание фото с изображением людей с нарушением зрения. Беседа «Чем дети с нарушением зрения»	Интерактивная игра «Найди отличия и сходства». Фото с изображением людей с нарушением зрения и приспособлениями для них.	Совместное составление иллюстрированных рассказов о

2. Наши чувства			отличаются от здоровых детей». Игра «Могут и не могут» Рассказ об азбуке Брайля с показом презентации.	Альбом «Дети не такие как все» Электронный ресурс.	слабовидящих детях.
	Я не понимаю, что ты говоришь.	Формировать представления о детях с нарушением речи, об их особенностях, возможностях и ограничениях	Просмотр видеоролика о заикающихся детях, детях с отсутствием речи, нарушением звукопроизношения. Беседы на темы «Чем мы отличаемся», «С какими трудностями встречаются дети, которые плохо говорят». Игра «Умеют – не умеют».	Запись видеоролика о детях с нарушениями речи.	Совместное составление иллюстрированных рассказов о детях, имеющих речевые нарушения.
	Дети, которые передвигаются на колясках	Формировать представления о детях с нарушением опорно - двигательного аппарата, об их особенностях и ограничениях	Игра «Найди отличия и сходства». Рассматривание фото, иллюстраций с изображением детей с нарушениями опорно - двигательного аппарата (на инвалидных колясках, на костылях, с палочкой). Беседа «Что нужно детям, которые передвигаются на инвалидных колясках».	Дидактическая игра «Найди отличия и сходства». Фото, иллюстрации с изображением детей с нарушениями опорно - двигательного аппарата и приспособлений для них.	Совместное составление иллюстрированных рассказов о детях, передвигающихся на инвалидных колясках.
	«Наши эмоции»	Расширять знания детей об эмоциональном состоянии друг друга. Воспитывать у детей сочувствие и сопереживание к окружающим, в том числе к детям с ОВЗ.	Рассматривание плакатов с различными эмоциональными состояниями людей. Игры и упражнения: «Лото эмоций», «Волшебный ящик», «Ролевая гимнастика», «Море волнуется», «Солнышко милосердия», «Добрый лесник». Продуктивная деятельность: рисование «Мое настроение», коллаж	Говорящие обучающие плакаты («Эмоции и чувства», «Калейдоскоп эмоций»). Картинки и фото с изображением различных эмоциональных состояний взрослых и детей, детей с ОВЗ. Игры («Лото эмоций», «Пиктограммы», «Волшебный ящик», «Солнышко милосердия», «Подумай и изобрази», «Что	Привлечение родителей к изготовлению дидактических игр. Картотека игр «Игры – дружилки» («Вежливые слова», «Сделай

			«Мир эмоций», лепка «Подари радость. Просмотр мультфильма по мотивам сказки Г.Х. Андерсена «Гадкий утенок». Чтение произведения «Федорино горе» с последующим обсуждением.	можно сделать для друга» и др.). Художественная литература (Чуковский К. «Федорино горе», Гринько А. «Ростом с кузнечика», Сеф Р. «Сказка о кругленьких и длинненьких человечках», Родари Дж. «Собака, которая не умела лаять», «Сказки, у которых три конца» Абрамцева Н.К., «Необыкновенные друзья», «Путаница», «Разговор на подоконнике», Андерсен Г.Х. «Гадкий утенок», Бианки В.В. «Подкидыш», Козлов С. «Ни слова», Паустовский К.Г. «Кот – ворюга», Раскин А. «Как папа укрощал собачку», Хогарт Э. «Мафин и паук»)	другу комплимент», «Давай с тобой дружить!», «Порадуй друга», «Помоги другу», «Грустный – веселый») на закрепление умения определять эмоциональные состояния людей, героев сказок, а так же на формирование у детей таких нравственных качеств, как доброжелательность, забота, сочувствие. Участие в конкурсе семейных фото – газет, книжек – малышек на тему: «Самые радостные дни».
--	--	--	---	---	--

	«Другие – не значит хуже нас»	Формировать положительное эмоционально-оценочное отношение к людям с ОВЗ	Сообщения детям о героизме людей с ограниченными возможностями здоровья (Мэри Верди, Наталья Януто, участники параолимпийских игр и др.) с показом фото, иллюстраций. Просмотр презентации о других достижениях людей (взрослых и детей) с ОВЗ. Посещение выставки творчества (рисунков, поделок), подготовленной детьми с ОВЗ.	Фото – альбомы «Все возможно», «Великие таланты мира». Картинки с изображением великих людей с ОВЗ, талантливых детей с ОВЗ и их достижений.	Привлечение родителей к оформлению детского - родительских альбомов, книжек – малышек, речевых газет на тему «Великие люди с ОВЗ»
	«Мы учимся чувствовать друг друга»	Формировать у детей умение чувствовать друг друга, вырабатывать потребность в оказании помощи тем, кто в ней нуждается; воспитание эмпатии.	Чтение сказки С. Козлова «Ни слова». Чтение сказки Энн Хогарта «Мафин и паук» Беседа на тему: «Умей понять и почувствовать, что нужно другому». Игра «Угадай, о чем я прошу!». Игра «Слепой и повадирь». Игра «Сиамские близнецы». Упражнение «Продолжи историю».	Художественная литература (сказки С. Козлов «Ни слова». Энн Хогарт «Мафин и паук») Иллюстрации к сказкам. Атрибуты для игр.	Привлечение родителей к пополнению предметно-пространственной среды группы художественной литературой, содержание которой направлено на формирование у детей толерантного отношения.

	«Учу сь сочув ствовать»	Приобщение детей к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотноше ний с детьми с ОВЗ.	Чтение сказки В. Катаева «Цветик - семицветик» с последующим обсуждением». Драматизация отрывка из сказки «Цветик - семицветик». Создание нового «Цветика - семицветика» с правилами поведения в присутствии детей с ОВЗ.	Иллюстрации к сказке «Цветик - семицветик». Атрибуты и декорации для разыгрывания сказки. ИЗО материалы.	Памятка для родителей «Правила толерантн ого взаимоде йствия» Участие родителей в образоват ельной деятельно сти.
	«Правила общения?»	Помочь детям выработать правила общения и способы оказания помощи, проявления эмпатии по отношению к детям с ОВЗ.	Фото – кейсы «Слепой мальчик», «Коля не пошел играть»: разбор ситуаций, в которых присутствуют примеры нетолерантного отношения к детям с ОВЗ и ситуаций, наводящих детей на выведение правил оказания помощи, проявления эмпатии к детям с ОВЗ. Д/игра «Можно и нельзя» Продуктивная деятельность – рисование на тему: «Правила доброты». Разбор пословиц и поговорок: «Там, где дружат – живут, не тужат», «Долг платежом красен», «Ты пожалеешь, и тебя пожалуют», «Мир не без добрых людей», «Как аукнется, так и откликнется», «Как проживешь, так и прослывешь», «За честь хоть голову снести»	Фото – кейсы Сюжетные картинки Д/игра «Можно и нельзя» Материалы для продуктивной деятельности.	Совместн ые детско - родительс кие сочинени я на тему: «Если моему другу нужна помощь... »
аг	Наши добр	Формировать навыки	Развлечение «День доброты!»	Игры: «Цветок доброты», «Дерево	Подготов

	ые дела	доброжелательного, толерантного поведения.	Презентация «Дружат дети всей земли». Создание копилки добрых дел. Продуктивная деятельность «Подарок другу» (подготовка подарков сверстникам с ОВЗ из параллельной группы). Чаепитие	дружбы», «Что нужно для дружбы», «Хорошо – плохо», «Азбука добра». Набор картинок «Добрые и злые», «Хорошие и плохие поступки», «Почему так нельзя делать». Художественная литература на тему «Добро и зло» Мультфильмами «Приключения Фунтика», «Кот Леопольд», «Винни Пух и все, все, все...». Копилка добрых дел. Фото – выставка «Твори добро»	ка материал ов к фото – выставке «Твори добро» Дать задание прочитат ь и обсудить с детьми «Сказку о кругленьк их и длиннень ких человечка х» Р. Сеф
	«Дружно – не грузно, а врозь – хоть брось».	Формировать умение применять на практике освоенные ранее способы толерантного взаимодействия.	Сюжетно - ролевые игры "Библиотека», «Строители», «Поликлиника» и др. Трудовые поручения: дежурства по столовой, уход за комнатными растениями, наведение порядка в группе. Театрализованные игры, разыгрывание этюдов. Поощрение детей веселыми смайликами, значками за оказание помощи, проявление заботы, поддержки по отношению к детям с ОВЗ.	Атрибуты и декорации для сюжетно - ролевых и театрализованных игр.	Мастер – класс «Развитие эмпатии у детей дошкольного возраста?» Привлечение родителей к изготовлению атрибутов и декораций для сюжетно - ролевых и театрализованных игр.

	Вместе весело шагать...	Развивать у детей умения понимать и строить отношения с другими детьми на основе сотрудничества, толерантности и управления своими эмоциями. Формировать навыки взаимопомощи и взаимоподдержки.	Спортивный праздник «Если с другом вышел в путь!» Игра «Город мастеров»: каждая команда должна построить свой город, используя детали конструктора. Игра «Почувствуй себя в команде» - эстафета (бег с мячом, прыжки на одной ноге, прыжки со скакалками). Побеждает та команда, которая работала слаженно, игроки которой помогали и поддерживали друга. Игра «Паровозик» Дети строятся друг за другом, держась за плечи. «Паровозик» везет «вагончик», преодолевая различные препятствия: едет по мостику, через кочки и т.д.	Атрибуты для игр	Участие родителей в спортивном празднике.
	«Протяни руку помощи»	Формировать умение оказывать помощь детям с ОВЗ, умение взаимодействовать с ними в различных видах деятельности.	Музыкальные игры: «Хоровод», «Ручеек», «Музыкальная карусель». Конкурс «Шоу талантов». Совместное оформление выставки рисунков «Наши любимый детский сад». Командная игра «Что? Где? Когда?». Взаимодействие в режимных моментах: подготовка к прогулке, закаливающие процедуры, прием пищи и т.д.	Алгоритмы, правила поведения дошкольников с детьми с ОВЗ в виде памяток в различных центрах детской деятельности: в «Уголке дежурства», в «Игровом уголке», в «Уголке природы», в «Конструктивном центре», в «Уголке творчества».	«Вечер вопросов и ответов». Подготовка папки-передвижки с играми, которые можно провести в семье без использования специальных дидактических пособий.

Приложение К

Результаты повторного обследования детей с помощью диагностического задания «Диагностика толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья»

Экспериментальная группа																				
Номер вопроса или ситуации	Оценка в баллах																			
	Катя А.	Артем А.	Тимофей А.	Мира Б.	Вика Б.	Настя Б.	Лера В.	Артем В.	Надя Г.	Сергея Д.	Катя З.	Саша И.	Ваня К.	Ксюша К.	Матвей С.	Семен С.	Катя С.	Глеб Т.	Витя Х.	Алеша Я.
Когнитивный компонент																				
1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1
2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1
3	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1
4	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1
5	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1
6	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2
Общий балл	11	10	7	8	10	10	8	11	6	10	8	11	10	9	12	6	12	8	8	7
Уровень	Высокий	Высокий	Средний	Средний	Высокий	Высокий	Средний	Высокий	Средний	Высокий	Средний	Высокий	Высокий	Средний	Высокий	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний
Эмоционально – оценочный компонент																				
1	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1
2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1
3	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1
4	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1
5	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	1
6	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1
Общий балл	6	9	8	11	10	12	11	7	9	10	10	10	11	11	11	9	6	10	10	6

Уровень	Средний	Средний	Средний	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Средний	Средний	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Средний	Средний	Высокий	Высокий	Средний
Поведенческий компонент																				
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	2	1	1	1
2	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1
3	2	2	1	2	1	2	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	1	1
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	0	0	2	0	1	2	2	1	0
5	1	1	1	2	1	2	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	2	2	2	0
6	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	0	0	0	1	0	0	2	2	2	0
Общий балл	8	8	6	9	6	10	7	6	5	10	6	5	2	8	3	5	12	11	9	3
Уровень	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний	Высокий	Средний	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Средний	Высокий	Высокий	Средний	Средний
Контрольная группа																				
Номер вопроса	Оценка в баллах																			
	Катя А.	Леня А.	Петя Б.	Витя В.	Коля В.	Оля В.	Артем Г.	Коля Д.	Алеша З.	Андрей И.	Карина И.	Сережа К.	Аня К.	Лиза К.	Саша Л.	Петя Л.	Марина О.	Милана О.	Настя С.	Саша С.
Когнитивный компонент																				
1	1	1	1	1	1	0	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	2	0	1	0	0	0
3	1	1	1	1	2	1	2	1	0	1	1	1	2	1	2	1	1	1	0	0
4	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	0
5	1	0	0	0	0	0	2	1	1	1	0	1	1	1	2	1	1	1	1	1
6	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	0	1
Общий балл	6	5	4	5	6	2	10	5	3	6	5	5	7	6	10	5	7	5	3	3
Уровень	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний	Низкий	Низкий
Эмоционально – оценочный компонент																				
1	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2
2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1
3	2	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2
4	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1

5	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1
6	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2
Общий балл	10	9	9	12	11	10	8	8	6	9	9	12	9	9	10	8	8	8	8	9
Уровень	Высоки	Средни	Средни	Высоки	Высоки	Высоки	Средни	Средни	Средни	Средни	Средни	Высоки	Средни	Средни	Высоки	Средни	Средни	Средни	Средни	Средни
Поведенческий компонент																				
1	2	1	1	2	1	2	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1
2	2	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0
3	2	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	2	0	1	1	1	1
4	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	2	0	1
5	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0
6	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0
Общий Балл	9	3	4	6	4	7	4	2	2	4	6	6	4	5	7	2	5	7	5	3
Уровень	Средни	Низкий	Средни	Средни	Средни	Средни	Средни	Низкий	Низкий	Средни	Средни	Средни	Средни	Средни	Средни	Низкий	Средни	Средни	Средни	Низкий

Приложение Л

Результаты повторного исследования детей с помощью диагностического задания «Метод вербальных выборов»

Экспериментальная группа																					
Ф.И. ребенка	Катя А.	Артем А.	Тима А.	Мира М.	Вика Б.	Настя Б.	Лера В.	Артем В.	Надя Г.	Сереза Д.	Катя З.	Саша И.	Ваня К.	Ксюша К.	Матвей С.	Семен С.	Катя С.	Глеб Т.	Витя Х.	Алеша Я.	Ребенок с ЗПР
Катя А.									+								+				
Артем А.								+				+			+						+
Тима А.								+									—				
Мира Б.											+					—					
Вика Б.															+			+			+
Настя Б.					+				+							—	+				+
Лера В.	+								+							—					
Артем В.			+							+					+					—	
Надя Г.	+						+							+		—					
Сереза Д.								+							+					+	
Катя З.					+		+							+		—	+				
Саша И.			+															+			
Ваня К.		+													+						+
Ксюша К.									+		+							—			
Матвей С.		+						+		+											+
Семен С.								+		+					+					—	—
Катя С.					+		+		+					+	—			—			+
Глеб Т.		+		—				+		+					+	—					
Витя Х.															+					+	
Алеша Я.										+		+							+		
Ребенок с ЗПР													+			+		+			
Контрольная группа																					
Ф.И. ребенка	Катя А.	Лена А.	Петя Б.	Витя В.	Коля В.	Оля В.	Артем Г.	Коля Д.	Алеша З.	Андрей И.	Сереза К.	Аня К.	Лиза К.	Саша Л.	Петя Л.	Марина О.	Милана О.	Настя С.	Саша С.	Карина И.	Ребенок с ЗПР

Катя А.		+				+												–		
Леня А.	+											+	+							–
Петя Б.							+							+				–		+
Витя В.			–				+							+						–
Коля В.												+		+						–
Оля В.		+					+					+					+			
Артем Г.					+				–			+			+					
Коля Д.			–				+								+					
Алеша З.									–					+						–
Андрей И.					+					+										
Серёжа К.	–		+		+									+				–		
Аня К.		+		–		+		+				–								–
Лиза К.		+				+										+				–
Саша Л.					+					–	–			+						
Петя Л.										–				+						–
Марина О.												–	+			+				
Милана О.						+						+						–		
Настя С.	+					+		+				+								
Саша С.				+								+		+						–
Карина И.			–											+						
Ребенок с ЗПР				–								+						–		

Приложение М

Результаты повторного обследования детей с помощью диагностического задания «Незаконченные истории»

Экспериментальная группа						
Ф.И. ребенка	Номер ситуации				Общий балл	Уровень
	1	2	3	4		
Катя А.	1	1	2	2	6	Высокий
Артем А.	1	1	2	1	5	Средний
Тима А.	1	1	1	1	4	Средний
Мира Б.	1	1	2	1	5	Средний
Вика Б.	2	2	2	2	8	Высокий
Настя Б.	2	2	2	2	8	Высокий
Лера В.	1	1	2	2	6	Высокий
Артем В.	1	1	2	1	5	Средний
Надя Г.	0	1	1	1	3	Средний
Сережа Д.	1	2	2	2	7	Высокий
Катя З.	1	1	1	1	4	Средний
Саша И.	1	2	1	1	5	Средний
Ваня К.	1	2	2	1	6	Высокий
Ксюша К.	1	1	2	2	6	Высокий
Матвей С.	2	1	2	1	6	Высокий
Семен С.	1	1	1	1	4	Средний
Катя С.	2	2	2	1	7	Высокий
Глеб Т.	1	2	1	1	5	Средний
Витя Х.	2	2	2	1	7	Высокий
Алеша Я.	1	0	1	1	3	Средний
Контрольная группа						
Ф.И. ребенка	Номер ситуации				Общий балл	Уровень
	1	2	3	4		
Катя А.	1	1	1	1	4	Средний
Леня А.	1	1	1	1	4	Средний

Петя Б.	1	0	1	2	4	Средний
Витя В.	1	1	1	1	4	Средний
Коля В.	0	0	1	0	1	Низкий
Оля В.	1	2	2	1	6	Высокий
Артем Г.	2	2	2	1	7	Высокий
Коля Д.	1	1	2	1	5	Средний
Алеша З.	0	0	1	0	1	Низкий
Андрей И.	1	1	1	0	3	Средний
Сережа К.	1	1	2	1	5	Средний
Аня К.	1	1	1	1	4	Средний
Лиза К.	1	1	1	1	4	Средний
Саша Л.	2	2	2	1	7	Высокий
Петя Л.	1	1	2	1	5	Средний
Марина О.	0	1	1	1	3	Средний
Милана О.	1	1	1	1	4	Средний
Настя С.	1	1	1	1	4	Средний
Саша С.	0	1	1	0	2	Низкий
Карина И.	1	1	1	1	4	Средний

Приложение Н

Результаты повторного изучения степени сформированности эмоционально-оценочного компонента толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ на контрольном этапе (по итогам диагностических заданий)

Экспериментальная группа						
Ф.И. ребенка	Название диагностического задания					
	Диагностика толерантности и детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ОВЗ	Метод вербальных выборов	Рассказ о другом	Я и мой друг в детском саду	Незаконченные истории	Итого / уровень эмоционально – оценочного компонента
Катя А.	Средний	Средний	Средний	Средний	Высокий	Средний
Артем А.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
Тима А.	Средний	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний
Мира Б.	Высокий	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
Вика Б.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Настя Б.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Лера В.	Высокий	Средний	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Артем В.	Средний	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний
Надя Г.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
Сережа Д.	Высокий	Средний	Средний	Средний	Высокий	Средний
Катя З.	Высокий	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний
Саша И.	Высокий	Средний	Средний	Высокий	Средний	Средний
Ваня К.	Высокий	Высокий	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
Ксюша К.	Высокий	Средний	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
Матвей С.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Семен С.	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Средний	Средний
Катя С.	Средний	Высокий	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
Глеб Т.	Высокий	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний
Витя Х.	Высокий	Средний	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
Алеша Я.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
Контрольная группа						

Катя А.	Высокий	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний
Леня А.	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Средний	Средний
Петя Б.	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний	Средний
Витя В.	Высокий	Низкий	Средний	Низкий	Средний	Средний
Коля В.	Высокий	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
Оля В.	Высокий	Средний	Высокий	Низкий	Высокий	Средний
Артем Г.	Средний	Средний	Низкий	Низкий	Высокий	Средний
Коля Д.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
Алеша З.	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
Андрей И.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
Сережа К.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
Аня К.	Высокий	Низкий	Высокий	Низкий	Средний	Средний
Лиза К.	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Средний	Средний
Саша Л.	Средний	Средний	Средний	Средний	Высокий	Средний
Петя Л.	Высокий	Низкий	Средний	Высокий	Средний	Средний
Марина О.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
Милана О.	Средний	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Средний
Настя С.	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
Саша С.	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
Карина И.	Средний	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Средний

Приложение О

Результаты повторного обследования детей с помощью диагностического задания «Метод проблемных ситуаций»

Экспериментальная группа					
Ф.И. ребенка	Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника	Характер участия в действиях сверстникам	Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику	Характер и степень проявления просоциальных форм поведения	Уровень
Катя А.	2	1	2	1	Средний
Артем А.	2	1	2	2	Средний
Тима А.	1	1	1	1	Средний
Мира Б.	1	2	1	1	Средний
Вика Б.	2	3	3	3	Высокий
Настя Б.	2	2	2	2	Средний
Лера В.	1	2	2	2	Средний
Артем В.	2	3	2	2	Средний
Надя Г.	1	1	1	1	Средний
Сережа Д.	2	2	2	2	Средний
Катя З.	1	1	2	2	Средний
Саша И.	1	1	1	2	Средний
Ваня К.	2	2	3	3	Высокий
Ксюша К.	2	2	2	3	Средний
Матвей С.	3	2	2	3	Высокий
Семен С.	1	2	2	1	Средний
Катя С.	2	3	2	3	Высокий
Глеб Т.	2	2	1	1	Средний
Витя Х.	2	2	2	2	Средний
Алеша Я.	1	1	1	1	Средний
Контрольная группа					

Ф.И. ребенка	Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника	Характер участия в действиях сверстникам	Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику	Характер и степень проявления просоциальных форм поведения	Уровень
Катя А.	2	2	2	2	Средний
Леня А.	0	1	0	0	Низкий
Петя Б.	1	1	2	1	Средний
Витя В.	0	1	2	1	Низкий
Коля В.	0	1	2	0	Низкий
Оля В.	2	0	0	2	Средний
Артем Г.	1	0	0	2	Средний
Коля Д.	1	3	2	2	Средний
Алеша З.	0	0	1	0	Низкий
Андрей И.	1	2	2	1	Средний
Сережа К.	1	2	2	1	Средний
Аня К.	1	0	0	0	Низкий
Лиза К.	1	0	2	1	Средний
Саша Л.	1	0	0	1	Средний
Петя Л.	1	1	2	1	Средний
Марина О.	1	2	2	2	Средний
Милана О.	1	2	2	2	Средний
Настя С.	2	0	0	1	Средний
Саша С.	0	0	1	0	Низкий
Карина И.	1	0	2	1	Средний

Приложение II

Результаты повторного обследования детей на основе наблюдения

Экспериментальная группа			
Ф.И. ребенка	Инициативность	Чувствительность к воздействиям сверстника	Преобладающий эмоциональный фон
Катя А.	2	2	Нейтрально-деловой
Артем А.	2	2	Нейтрально-деловой
Тима А.	1	1	Нейтрально-деловой
Мира Б.	2	1	Нейтрально-деловой
Вика Б.	2	3	Позитивный
Настя Б.	2	2	Нейтрально-деловой
Лера В.	2	2	Нейтрально-деловой
Артем В.	1	2	Нейтрально-деловой
Надя Г.	0	1	Нейтрально-деловой
Сережа Д.	1	2	Нейтрально-деловой
Катя З.	2	3	Позитивный
Саша И.	2	2	Нейтрально-деловой
Ваня К.	2	2	Нейтрально-деловой
Ксюша К.	2	2	Нейтрально-деловой
Матвей С.	3	3	Позитивный
Семен С.	1	1	Негативный
Катя С.	2	3	Позитивный
Глеб Т.	1	2	Нейтрально-деловой
Витя Х.	2	2	Нейтрально-деловой
Алеша Я.	0	1	Негативный
Контрольная группа			
Ф.И. ребенка	Инициативность	Чувствительность к воздействиям сверстника	Преобладающий эмоциональный фон
Катя А.	2	2	Нейтрально-деловой
Леня А.	1	1	Нейтрально-деловой
Петя Б.	1	2	Нейтрально-деловой
Витя В.	1	1	Нейтрально-деловой
Коля В.	1	2	Нейтрально-деловой

Оля В.	1	2	Нейтрально-деловой
Артем Г.	2	2	Нейтрально-деловой
Коля Д.	2	2	Нейтрально-деловой
Алеша З.	0	1	Негативный
Андрей И.	1	2	Нейтрально-деловой
Сережа К.	1	2	Нейтрально-деловой
Аня К.	1	1	Нейтрально-деловой
Лиза К.	1	1	Нейтрально-деловой
Саша Л.	2	3	Позитивный
Петя Л.	2	2	Нейтрально-деловой
Марина О.	1	2	Нейтрально-деловой
Милана О.	1	2	Нейтрально-деловой
Настя С.	2	2	Нейтрально-деловой
Саша С.	1	2	Нейтрально-деловой
Карина И.	1	2	Нейтрально-деловой

Приложение Р

Результаты повторного изучения степени сформированности поведенческого компонента толерантного отношения старших дошкольников к детям с ОВЗ на контрольном этапе (по итогам диагностических заданий)

Экспериментальная группа				
Ф.И. ребенка	Название диагностического задания			
	Диагностика толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья	Метод проблемных ситуаций	Наблюдение	Итого / уровень поведенческого компонента
Катя А.	Средний	Средний	Средний	Средний
Артем А.	Средний	Средний	Средний	Средний
Тима А.	Средний	Средний	Средний	Средний
Мира Б.	Средний	Средний	Средний	Средний
Вика Б.	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
Настя Б.	Высокий	Средний	Средний	Средний
Лера В.	Средний	Средний	Средний	Средний
Артем В.	Средний	Средний	Средний	Средний
Надя Г.	Средний	Средний	Средний	Средний
Сережа Д.	Высокий	Средний	Средний	Средний
Катя З.	Средний	Средний	Высокий	Средний
Саша И.	Средний	Средний	Средний	Средний
Ваня К.	Низкий	Высокий	Средний	Средний
Ксюша К.	Средний	Средний	Средний	Средний
Матвей С.	Низкий	Высокий	Высокий	Средний
Семен С.	Средний	Средний	Низкий	Средний
Катя С.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Глеб Т.	Высокий	Средний	Средний	Средний
Витя Х.	Средний	Средний	Средний	Средний
Алеша Я.	Средний	Средний	Низкий	Средний

	Контрольная группа			
Катя А.	Средний	Средний	Средний	Средний
Леня А.	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
Петя Б.	Средний	Средний	Средний	Средний
Витя В.	Средний	Низкий	Средний	Средний
Коля В.	Средний	Низкий	Средний	Средний
Оля В.	Средний	Средний	Средний	Средний
Артем Г.	Средний	Средний	Средний	Средний
Коля Д.	Низкий	Средний	Средний	Средний
Алеша З.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Андрей И.	Средний	Средний	Средний	Средний
Сережа К.	Средний	Средний	Средний	Средний
Аня К.	Средний	Низкий	Средний	Средний
Лиза К.	Средний	Средний	Средний	Средний
Саша Л.	Средний	Средний	Высокий	Средний
Петя Л.	Средний	Средний	Средний	Средний
Марина О.	Низкий	Средний	Средний	Средний
Милана О.	Средний	Средний	Средний	Средний
Настя С.	Средний	Средний	Средний	Средний
Саша С.	Средний	Низкий	Средний	Средний
Карина И.	Низкий	Средний	Средний	Средний