

Таким образом, успешность учебной деятельности, самостоятельность и активность школьников, развитие их мышления во многом определяют общие учебные умения и навыки, формирование которых — сложный и длительный процесс, требующий специальной организации со стороны педагога, который начинать необходимо уже с начального периода обучения ребёнка в школе.

#### Список источников

1. Прокопьева, Р. Р. Формирование общеучебных умений у первоклассников-шестилеток / Р. Р. Прокопьева // Начал. шк. — 1988. — № 9. — С. 21—26.
2. Тиринова, О. И. Формирование общих учебных умений и навыков на основе становления и развития учебной деятельности младших школьников / О. И. Тиринова // Начал. шк. — 2002. — № 12. — С. 100—109.
3. Чэпікаў, В. Ц. Педагагічныя асновы фарміравання ў школьнікаў агульнавучэбных уманняў і навыкаў / В. Ц. Чэпікаў // Нар. асвета. — 1988. — № 3. — С. 8—11.

Материал поступил в редакцию 10.11.2011 г.

**Е. В. Гордейчик**  
Научный руководитель — В. В. Хитрюк,  
кандидат педагогических наук, доцент  
Барановичский государственный университет,  
г. Барановичи, Республика Беларусь

### ДИНАМИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Актуальность заявленной проблемы определяется противоречием между потребностью системы образования и общества в целом в реализации педагогами принципа толерантности на практике и недостаточной теоретической и методической разработанностью вопросов ее изучения.

Толерантность определяется как интегральная характеристика индивида, определяющая его способность в проблемных и кризисных ситуациях активно взаимодействовать с внешней средой с целью восстановления своего нервно-психического равновесия, успешной адаптации, недопущения конфронтации и развития позитивных взаимоотношений с собой и с окружающим миром [1, с. 4].

В психологических исследованиях толерантность рассматривается с позиций различных подходов: бихевиориального (как особое поведение человека); когнитивного (как знания и рациональные доводы); экзистенциально-гуманистического (проявление сознательного, осмысленного и ответственного выбора человека, его собственной позиции и активности по построению определенных отношений); диверсификационного (как сложный, многоаспектный и многокомпонентный феномен, имеющий несколько «базовых измерений»); личностного (личностное измерение толерантности — ценности, смыслы, личностные установки); диалогического (как особый способ взаимоотношения и межличностного взаимодействия и общения с другими, как межличностный диалог); фасилитативного (как развивающийся, а не формируемый феномен).

Проблема толерантности, разрабатываемая в педагогике (В. А. Ведняпина, Н. П. Едыгова, Л. П. Ильченко, П. Ф. Комогоров, Н. Ю. Кудзиева, И. В. Крутова, А. О. Наследова, Н. В. Недорезова, С. Н. Толстикова, К. Фопель), позволяет утверждать, что данное качество может стать ценностью человека в процессе образования и самообразования, формирования нового отношения к представителям других этнических групп, социальных обществ, борьбы с агрессивностью и т. д.

Толерантность — личностное качество будущего специалиста, воспитанию которого необходимо уделять специальное внимание в системе подготовки и переподготовки педагогических кадров. Такого рода работа должна проводиться, по убеждению А. Б. Орлова, в процессе получения профессионально-педагогического образования [2, с. 29]. Педагогическая толерантность означает способность учителя понять, признать, принять ученика таким, какой он есть, видя в нем носителя иных ценностей, логики мышления, форм поведения [3, с. 3].

Цель нашего исследования состояла в выявлении динамических процессов в формировании толерантности у будущих педагогов дошкольных учреждений.

В проведенном нами сравнительном исследовании приняли участие студенты I (23 человека) и V курсов (60 человек) специальности «Дошкольное образование. Практическая психология» (всего 83 респондента) учреждения образования «Барановичский государственный университет».

В качестве диагностического инструментария использовались стандартизированные методики изучения толерантности (экспресс-опросник «Индекс толерантности» (О. А. Кравцова, Г. У. Солдатова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова); шкала социальной дистанции (шкала Э. Богардуса, вариант Л. Г. Почебут); (шкала определения ксенофобии), претерпевшие некоторую модификацию в части внесения вопросов, ответы на которые отражали отношение (принятие/непринятие детей (лиц) с особенностями психофизического развития). Так, в экспресс-опросник «Индекс толерантности» были включены вопросы: «Всех людей с нарушениями психического развития следует изолировать из общества?», «Я готов принять в качестве члена своей семьи человека, имеющего ограни-

чения психофизического развития?», «Я готов(а) к общению с людьми, имеющими ограничения физических и психических возможностей?», «Люди, имеющие ограничения физических и психических возможностей, должны иметь те же права, что и здоровые люди?», «Я хотел бы стать более терпимым человеком по отношению к другим, в том числе и к людям с нарушениями развития?». Шкала социальной дистанции (Э. Богардус) включала вопросы о группе лиц с ограниченными возможностями здоровья.

В методику опросника «Индекс толерантности» были включены утверждения, выявляющие отношение к некоторым социальным группам (меньшинствам, лицам с особенностями психофизического развития, нищим), коммуникативные установки (уважение к мнению оппонентов, готовность к конструктивному решению конфликтов и продуктивному сотрудничеству). Три субшкалы опросника направлены на диагностику таких аспектов толерантности, как этническая толерантность, социальная толерантность, толерантность как черта личности.

Шкала социальной дистанции (шкала Э. Богардуса, вариант Л. Г. Почебут) характеризует близость (отчужденность) социальных или этнических общностей, групп, отдельных людей и дает возможность оценить степень социально-психологического принятия людьми друг друга, поэтому ее часто называют шкалой социальной приемлемости, показывает степень психологической близости людей, способствующей легкости их взаимодействия.

Шкала социальной дистанции дает возможность определить социальную приемлемость (стремление к взаимодействию и интеграции и даже ассимиляции с другой социальной группой) и социальную экспансивность (выраженность и направленность социальных чувств представителей одной социальной группы по отношению к другой). Чем сильнее выражены позитивные чувства людей по отношению друг к другу, тем меньше между ними социальная дистанция, тем плотнее их взаимодействие.

Шкала определения ксенофобии позволяет определить уровень нетерпимости к представителям иной социальной общности (лицам с ОПФР).

Сравнительные результаты экспериментального изучения толерантности студентов I и V (выпускного) курсов специальности «Дошкольное образование. Практическая психология» по всем методикам представлены в таблице 1. Анализ полученных результатов по методике «Индекс толерантности» (оценка производилась без деления на субшкалы) показал, что низкий уровень толерантности не выявлен у группы респондентов I курса, тогда как у студентов V курса этот показатель составляет 4,3%, средний уровень продемонстрировали 83,3% респондентов первого и 91,4% респондентов V курсов; высокий — 16,7% и 4,3% респондентов I и V курсов соответственно.

Средний уровень толерантности является характеристикой сочетания как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях такие люди ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность. Кроме того, сравнительный анализ полученных результатов дает основания говорить о том, что у студентов V курса в целом индекс толерантности оказывается менее благополучным, чем у студентов I курса (см. табл.1).

По шкале социальной дистанции (Э. Богардус) результаты оказались следующими: в отношении социальной группы детей с ОПФР минимальную степень социальной дистанции продемонстрировали 3,3% опрошенных первокурсников и 13% пятикурсников; среднюю степень социальной дистанции — 26,7% респондентов на I курсе и 26% респондентов V курса, высокую степень — 70% респондентов-первокурсников и 61% респондентов-пятикурсников. Таким образом, большинство студентов как первого, так и пятого курсов предпочитают позицию дистанцирования в социальном взаимодействии в отношении лиц с особенностями психофизического развития. Однако позитивным является увеличение количественных показателей от I к V курсам, характеризующих минимальную степень, и уменьшение показателей, определяющих максимальную социальную удаленность.

Результаты по шкале ксенофобии представлены следующим образом: 28,3% первокурсников и 34,8% пятикурсников не проявляют ксенофобию, у 23,3% респондентов I курса и 21,7% респондентов V курса ксенофобия проявляется минимально, 30% первокурсников и 26% пятикурсников имеют достаточно высокий уровень ксенофобии и у 18,4% студентов I курса и 17,4% студентов V курса уровень ксенофобии очень высокий. Анализируя результаты по шкале ксенофобии, также можно говорить в целом о наметившейся позитивной тенденции. Однако нельзя не отметить, что будущие педагоги дошкольных учреждений в целом от 48,4% до 43,4% (суммарное значение показателей достаточно высокой и очень высокой ксенофобии соответственно на I и V курсах) случаев не принимают «инобытие», испытывают страх перед недостаточно понятными, недостаточно знакомыми для них субъектами образовательного процесса.

Полученные результаты позволяют задуматься над содержанием педагогического образования и о необходимости проведения более глубокого исследования заявленной темы.

Т а б л и ц а 1 — Сравнительные результаты экспериментального изучения толерантности студентов I и V (выпускного) курсов специальности «Дошкольное образование. Практическая психология», (%)

Специальность	Ксенофобия				Индекс толерантности			Социальная дистанция		
	Отсутствует	Минимальная	Достаточная	Очень большая	Низкий	Средний	Высокий	Минимальная	Средняя	Максимальная
ДП (1)	28,3	23,3	30	18,4	0	83,3	16,7	3,3	26,7	70
ДП (5)	34,8	21,7	26	17,4	4,3	91,4	4,3	13	26	61
Динамика	+6,5	-1,6	-4	-1	+4,3	+8,1	12,4	+9,7	-0,7	-9

Примечание. ДП — Дошкольное образование. Практическая психология.

## Список источников

1. Гершунский, Б. С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования / Б. С. Гершунский // Педагогика. — 2002. — № 7. — С. 3—5.
2. Кожухарь, Г. С. Проблема толерантности в межличностном общении / Г. С. Кожухарь // Вопр. психологии. — 2006. — № 2. — С. 3—12.
3. Орлов, А. Б. Проблемы перестройки психолого-педагогической подготовки учителя / А. Б. Орлов // Вопр. психологии. — 1988. — № 1. — С. 28—35.

Материал поступил в редакцию 06.11.2011 г.

**Т. М. Гребень**

Научный руководитель — Е. И. Пономарёва,  
кандидат педагогических наук, доцент  
Барановичский государственный университет,  
г. Барановичи, Республика Беларусь

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Период обучения в учреждении высшего образования является наиболее важным для молодого человека в силу происходящего в это время личностного роста, реального становления его как личности, как будущего специалиста. Этот сложный процесс протекает в не менее сложной и многоаспектной образовательной среде.

Понятие «образовательная среда» является предметом исследования философов, педагогов, психологов, культурологов, социологов на протяжении последних десятилетий как в нашей стране, так и за рубежом. Коллективом учёных-педагогов и психологов-практиков Института педагогических инноваций Российской академии образования (В. И. Слободчиков [7], В. А. Петровский, Н. Б. Крылова [5], М. М. Князева и др.) определены фило-софско-педагогические аспекты понятия «образовательная среда», приемы и технологии её проектирования.

Образовательная среда учреждения высшего образования — широкое, многогранное понятие. Как педагогический феномен она представляет собой развивающийся континуум пространственно-временных, социально-культурных, деятельностных, коммуникативных, информационных и других факторов, которые предстают как целенаправленно создаваемые и спонтанно возникающие условия взаимодействия развивающейся личности и объективного мира высшей школы. Это взаимодействие проявляется в форме ситуаций-событий, возникающих в сферах деловых и межличностных контактов, творческих структур научно-педагогических школ, предметно-пространственного и информационного окружения, интегрирующим началом которых является обеспечение личностно-профессионального становления будущих специалистов. При этом образовательная среда учреждения высшего образования выступает необходимым компонентом целостного механизма профессиональной социализации, источником коллизий, жизненно-профессиональных ситуаций, обеспечивающих вхождение студента в образ жизни, мышления и профессионального поведения специалиста.

В современной научно-педагогической литературе есть целый ряд определений, раскрывающих сущность исследуемого понятия с различных сторон. Так, Ю. А. Кулюткин и С. М. Тарасов рассматривают образовательную среду как систему ключевых факторов, определяющих образование и развитие человека: люди, общественно-политический строй страны, природная и социокультурная среда (включая культуру педагогической среды), средства массовой информации, случайные события [6, с. 6].

С точки зрения О. А. Ильченко, под образовательной средой следует понимать «системно организованную совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанную с человеком как субъектом образовательного процесса» [4, с. 43].

Образовательная среда, по мнению С. Д. Деряба, представляет собой совокупность всех возможностей обучения и развития личности, причем возможностей как позитивных, так и негативных [2, с. 23].

Ещё один автор, В. М. Дрофа, определяет образовательную среду как часть социокультурного пространства, зону взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательного процесса [3].

По мнению В. А. Ясвина, исследуемый феномен представляет собой систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [9, с. 52].

Рассматривая представление об образовательной среде в системе развивающего образования, В. И. Слободчиков подчёркивает, что образовательная среда не есть нечто однозначное и наперед заданное, среда начинается там, где происходит встреча образующего и образуемого; совместное проектирование и строительство предмета продуктивной деятельности, выстраивание определенных связей и отношений между субъектами образования [7, с. 184].

Среда должна содержать возможности для создания условий, способствующих образованию человека, т. е. обладать образовательным потенциалом. Именно поэтому И. Г. Шендрик определяет образовательную среду как совокупность факторов, компонентов и параметров, планируемых на уровне системы институтов образования [8, с. 36].

Осуществленный анализ дефиниции «образовательная среда» позволяет утверждать, что она является системой культурных факторов, которая создаётся человеком, а образовательный процесс выступает процессом осмысления значения культурных фактов образовательной среды и превращения её тем самым в образовательное