

кризиса семи лет, Л. С. Выготский выделял «обобщение переживания», или «интеллектуализацию аффекта». У детей, прошедших кризис семи лет, «обобщение переживания» выражается в потере непосредственности поведения, в обобщённом восприятии действительного, в произвольности поведения. К концу дошкольного возраста дети утрачивают непосредственность и ситуативность реакций, их поведение становится более произвольным. Ребёнок сознательно принимает на себя какую-то роль, занимает заранее подготовленную внутреннюю позицию, иногда не совсем адекватную ситуации, и затем ведёт себя в соответствии с этой внутренней ролью.

Развитие личности ребёнка включает две стороны. Одна из них состоит в том, что ребёнок постепенно начинает понимать окружающий мир и осознаёт своё место в нём; это порождает новые типы мотивов поведения, под влиянием которых ребёнок совершает те или иные поступки. Другая — развитие чувства и воли. Они обеспечивают действенность этих мотивов, устойчивость поведения, независимость от изменения внешних обстоятельств. Основной путь влияния взрослых на развитие личности детей — организация усвоения моральных норм. Эти нормы усваиваются ребёнком под влиянием образцов и правил поведения. Образцами поведения для детей служат, прежде всего, сами взрослые — их поступки, взаимоотношения. Наиболее существенное воздействие оказывает поведение непосредственно окружающих близких людей. Ребёнок склонен им подражать, перенимать их манеры, заимствовать у них оценку людей, событий, вещей. Однако дело не ограничивается близкими людьми. Ребёнок дошкольного возраста знакомится с жизнью взрослых многими путями — наблюдая их труд, слушая рассказы, стихи, сказки. Образцом для него выступает поведение тех людей, которые вызывают любовь, уважение и одобрение окружающих. Примером для ребёнка может служить также поведение сверстников, одобряемых и пользующихся популярностью в детской группе [4].

Наконец, немалое значение имеют образцы поведения, представленные в действиях сказочных персонажей, наделённых теми или другими моральными чертами. Важный момент в усвоении образцов, выходящих за рамки поведения окружающих ребёнка людей, — та оценка, которую дают другим взрослым, детям, персонажам рассказов и сказок люди, к которым ребёнок привязан, чьё мнение для него наиболее авторитетно. Дети дошкольного возраста проявляют большой интерес к образцам поведения.

Заключение. Во взаимоотношениях с ребёнком взрослый должен тонко подбирать эмоциональные формы воздействия. Положительные и отрицательные формы должны возникать не стихийно (в зависимости от настроения самого взрослого), а превратиться в своеобразную технику общения, где основной фон составляют положительные эмоции, а отчуждение используется как форма порицания ребёнка за серьёзный проступок. Кроме того, должны проводиться специальные занятия или мероприятия направленные на развитие личности у детей. Заложенные в детстве нормы поведения сохраняются у них на всю оставшуюся жизнь. Воспитание нравственной личности необходимо начинать не со школьной скамьи, когда у детей многие понятия и нормы уже сформированы и с трудом поддаются изменению, а с детского сада, когда детская психика наиболее восприимчива к разного рода влиянию.

Список цитируемых источников

1. Эльконин, Д. Б. Детская психология (Развитие ребёнка от рождения до семи лет) / Д. Б. Эльконин — М. : [б. и.], 1980.
2. Обухова, Л. Ф. Детская психология : теории, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. — М. : Трикола, 1995. — 360 с.
3. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. — СПб. : Союз, 1997 — 220 с.
4. Готовность к школе / под ред. И. В. Дубровиной. — М. : Наука. Академия, 1995 — 120 с.

Материал поступил в редакцию 18.02.2014 г.

УДК 37.03.1

И. А. Нестерук, О. А. Ульянова

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ДВИГАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ТЕХНИКА УПРАВЛЕНИЯ ЭМОЦИЯМИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Важность категории деятельности не требует доказательства. Внесение её в психологию имело ключевое значение для решения проблемы сознания человека, его генезиса, исторического и онтогенетического развития. Когда мы говорим о деятельности человека, то имеем в виду систему, обладающую многоуровневой организацией, «всякая предметная деятельность определена в мотиве;

её главным образующим являются цели и, соответственно, отвечающие им действия, средства и способы их выполнения, и психофизиологические функции, реализующие деятельность, которые часто составляют её естественные предпосылки и накладывают на её протекание известные ограничения, часто перестраиваются в ней и даже ею порождаются» [1, с. 208].

Реально мы всегда имеем дело с отдельными деятельностями, каждая из которых отвечает определенной потребности субъекта, стремится к предмету этой потребности, угасает в результате её удовлетворения и воспроизводится вновь, может быть, уже в других условиях и к изменившемуся предмету.

По отношению к двигательной деятельности детей дошкольного возраста двигательная активность считается неосознаваемой потребностью, которая по этой причине принимает спонтанные, нерегулируемые осознанно и деятельностно неразвитые формы её проявления. В связи с этим необходимо уточнение вопроса о соотношении понятий «активность», «деятельность», и их субъекте.

Основная часть. В теоретическом плане автор В. Д. Небылицын придерживается понятия «активность» как общего свойства психики, которое, как подчёркивает В. П. Зинченко (2005), шире понятия «деятельность», и которое реализуется: на разных уровнях исследования психики: физиологическом (сила нервной системы, темперамент), психологическом (двигательная и познавательная активность), социальном (личностная активность); в разных сферах психики: двигательная (телесная, моторная), познавательная, эмоциональная, личностная; с разной степенью произвольности, осознанности и целенаправленности: от спонтанности движений, вызываемых физиологической потребностью в движениях до движений, которые представляют собой самостоятельные двигательные акты (действия) или же обеспечивают операциональную сторону тех или иных видов детской деятельности: изобразительной, игровой, трудовой, учебной [2].

Анализ основных подходов к пониманию психической активности, деятельности и их субъектов (А. Н. Леонтьев, В. Д. Небылицын, С. Л. Рубинштейн, К. А. Абульханова-Славская) показал, что двигательную активность человека, и ребёнка в частности, целесообразно рассматривать в виде своеобразной совокупности осуществляемых им движений тела (частей тела, без предметов и с предметами, индивидуально или совместно с другими). На одном полюсе этой совокупности активность предстаёт как спонтанная двигательная (моторная) активность человека, которая имеет физиологический смысл и структуру, но не всегда имеет психологическое смысловое и целевое опосредование, т. е. психологически неструктурирована. А на другом её полюсе двигательная активность видится как двигательная деятельность, для которой характерны целесообразность, осознанность и произвольность движений, целенаправленно совершаемых человеком в качестве двигательных актов или операций для решения вполне определённых задач собственно двигательной или же игровой, предметной, спортивной учебной или иной деятельности. «Деятельность» при таком понимании «активности» может быть представлена как высшая форма конкретной реализации психической активности, когда индивид из «субъекта (носителя) спонтанной активности» превращается в «субъекта деятельности», целенаправленно реализующего свою активность в форме тех или иных действий (операций), в нашем случае (случае двигательной деятельности) — в форме самостоятельных движений, обеспечивающих её операциональную сторону.

Анализ определений субъекта и субъектности (С. Л. Рубинштейн, А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская, В. А. Петровский, Э. В. Сайко) показывает, что в общем виде под субъектностью понимается свойство человека (индивида, группы) быть субъектом активности, которая проявляется в тенденции к воспроизведению природно и социально обусловленных форм жизнедеятельности человека, включая психику, посредством осуществляемой им деятельности, общения и самосознания [3].

Из этого определения можно сделать вывод, что для развития дошкольника как субъекта двигательной деятельности образовательный процесс, преследующий цель развития субъектности его двигательной деятельности, не может ограничиваться только передачей движений и их образцов, а обязательно должен включать: передачу функции произвольного контроля, чтобы воспроизведение воспитателем движения стало фактором формирования именно субъектности; актуализацию зоны ближайшего развития дошкольника, что обеспечивает его продуктивный, развивающий характер (Л. С. Выготский (1991), В. В. Давыдов (1996), В. П. Зинченко (2000), К. Н. Поливанова (2000)); актуальные формы субъектности: от форм, обеспечивающих способности быть субъектом восприятия движения, до потенциально возможных форм субъектности, обеспечивающих возможность самостоятельного воспроизведения требуемого движения и способности быть субъектом произвольного контроля (регуляции) за правильностью его выполнения другими; социальную (игровую) ситуацию развития, которая должна обеспечивать коммуникативное взаимодействие между ребёнком и окружающей (образовательной) средой для возможности интериоризации воспитателем как самих движений, так и способов контроля над правильностью их выполнения.

Активность дошкольника во многом обусловлена его заинтересованностью. Необходим хороший эмоциональный фон, увлекательные игры и упражнения, вызывающие у детей желание участвовать [4].

Исследователи утверждают, что проблема произвольного поведения является центральной для психологии личности. Согласно А. Н. Леонтьеву, соподчинение мотивов деятельности, формирующееся в до-

школьном возрасте, является психологическим механизмом произвольного поведения и, одновременно, тем «узлом», который связывает смысловые линии деятельности человека, характеризующие его как личность. Мы полагаем, что рассматриваемые А. Н. Леонтьевым эмоции выступают как внутренний язык, как система сигналов, посредством которой субъект узнает о потребностной значимости происходящего. Особенность эмоций состоит в том, что они непосредственно отражают отношения между мотивами и реализацией отвечающей этим мотивам деятельности [5].

Основными факторами, задающими развитие произвольного поведения дошкольника, являются: способность приносить смысл в деятельность, в свои действия и поведение в целом; инициативность личности, активность, исходящая от самого ребёнка как от субъекта деятельности; осознание своей деятельности и себя как субъекта деятельности (Л. И. Божович, А. Н. Леонтьев, Г. Г. Кравцов) [5]. Обращение к возможностям двигательной деятельности дошкольника в целях формирования его личности становится возможным и необходимым на основании доказанной взаимосвязи между движениями и состоянием психики, мыслями и чувствами человека (И. М. Сеченов, Н. А. Бернштейн, Л. С. Выготский, Ж. Пиаже).

Учёные И. М. Сеченов и И. П. Павлов экспериментально доказали, что психическая деятельность происходит не самопроизвольно, а в тесной зависимости от телесной деятельности и от окружающих условий внешнего мира.

По определению отечественных психологов Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, игра — есть ведущая деятельность в дошкольном возрасте, благодаря которой в психике ребёнка происходят значительные изменения. Подвижная игра представляет собой первую доступную для дошкольников форму деятельности, которая предполагает сознательное воспроизведение движений (А. В. Запорожец). Многие исследователи (Т. И. Осокина, Е. А. Тимофеева, Э. Я. Степаненкова, Л. Н. Волошина, А. А. Антонов, Д. И. Гасанова, В. М. Немеровский, А. А. Фетисова) констатируют тот факт, что подвижная игра является средством гармонического развития ребёнка, школой управления собственным поведением, формированием положительных взаимоотношений, благополучного эмоционального состояния. Она даёт возможность построить в сознании ребёнка обобщённый образ общественно выработанного способа решения двигательной задачи при отсутствии условий для реального достижения результата (мотивов, умений, навыков, воли) [6].

В эмоционально-личностном развитии ребёнка подвижным играм с правилами отводится важнейшее место. Во время игры обостряются чувства, которые испытывает ребёнок: напряжение, радость, сильные переживания и незатухающий интерес к результатам игры. Увлечённость ребёнка игрой мобилизует его физиологические ресурсы, ничто не сковывает свободу действий ребёнка. Дети усваивают смысл игры, запоминают правила, учатся действовать в соответствии с избранной ролью, творчески применяют имеющиеся двигательные навыки, учатся анализировать как свои, так и действия товарищей [7].

Общаясь со взрослыми, ребёнок усваивает определённые способы деятельности, которые воспроизводит в общении с другими детьми. Апробировать их он может через позицию организатора (старшего) по отношению к партнёру. Для того чтобы общение дошкольников в процессе двигательной деятельности складывалось успешно, взрослый должен организовать совместную деятельность детей и их субъектное взаимодействие. По мнению А. Н. Леонтьева, наиболее совершенной формой взаимодействия является интегрированная, когда партнёры имеют равные возможности для проявления активности [1].

Факт совместной двигательной деятельности в условиях группы детей одного возраста является недостаточным условием возникновения субъектного взаимодействия между воспитанниками. Необходима специальная организация взрослым совместной деятельности детей, обеспечивающая так называемый «эффект двойной зоны ближайшего развития» (Е. Н. Герасимова). Важно, чтобы оба ребёнка получали удовлетворение от совместной деятельности для чего необходимо овладеть общими способами взаимодействия под руководством педагога [1]. Организация взаимодействия детей может осуществляться объединением детей одного возраста и разных возрастов. При объединении детей одного возраста важно без навязывания объединить в совместной парной игре детей разной подвижности [8], разного эмоционального состояния, разной физической подготовленности. При объединении детей разного возраста очень важно использовать такие его формы, которые обеспечивали бы успешное функционирование процесса взаимообучения. Формы участия детей в процессе взаимодействия и взаимообучения могут быть разными: индивидуальная форма предполагает объединение детей в паре, при использовании групповой формы процесс обучения строится на основе опосредованного через взрослого общения детей. В ходе свободного общения одни дети получают новые знания, другие их закрепляют и обобщают. Педагог осуществляет косвенное руководство процессом общения [9]. Наиболее благоприятной деятельностью является совместная игра, в которой между детьми устанавливаются отношения партнёрства. Взаимодействие и взаимоотношения детей регулируются с помощью правил игры как нормы, обязательной для всех играющих. Необходимо, чтобы хотя бы один из участников игры знал её правила и осуществлял контроль за деятельностью играющих [10]. В подвижной игре

возникновение сотрудничества определяется правилами, которые обеспечивают равноправное взаимодействие участников игры. В случае невыполнения правила или игрового действия одним из детей возникает ситуация взаимообучения. Совместная игра прекращается, если она оказывается слишком сложной для одного из них, отчего игровое взаимодействие не налаживается, или если оба играющих либо один из них удовлетворил свой интерес к содержанию игры [5]. Возникновение взаимодействия между детьми возможно при организации взрослым процесса совместной деятельности. Педагогу необходимо специально формировать у детей потребность в общении, создавать условия, при которых у дошкольников возникали бы положительные эмоции в процессе общения и взаимодействия. Важным условием является наличие взаимоотношений между детьми, основанных на симпатии, поэтому необходимо подбирать подвижные игры, направленные на эмоциональное благополучие, игры с нравственным содержанием.

Заключение. Теоретический анализ даёт основания рассматривать двигательную деятельность как средство, метод и технику управления эмоционально-личностным развитием ребёнка дошкольного возраста. Успешному общению дошкольников в процессе взаимодействия способствует организация взрослым совместной двигательной деятельности детей, как и их субъектного взаимодействия. Для развития старшего дошкольника как субъекта двигательной деятельности образовательный процесс должен включать передачу функции произвольного контроля, актуализацию зоны ближайшего развития дошкольника, актуальные формы субъектности, игровую ситуацию развития, обеспечивающую благоприятный эмоциональный фон.

Обращение к возможностям двигательной деятельности дошкольника в целях формирования его эмоционально-личностной сферы становится возможным и необходимым на основании доказанной взаимосвязи между движениями и состоянием психики, мыслями и чувствами человека.

Список цитируемых источников

1. Давидович, Е. Взаимодействие в пользу развития: об организации совместной деятельности детей в разновозрастной группе / Е. Давидович // Пралеска. — 2007. — № 2. — С. 36—37.
2. Мироненко, В. В. Хрестоматия по психологии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов ; под ред. А. В. Петровского / В. В. Мироненко. — М. : Просвещение, 1977. — 528 с.
3. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учеб. пособие для студентов вузов / В. С. Мухина. — 4-е изд., стер. — М. : Академия, 1999. — 456 с.
4. Сидорова, М. В. Развитие двигательных способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе моделирования игровой деятельности : автореф. дис. ... канд. псих. наук / М. В. Сидорова. — Смоленск : [б. и.], 2006. — 20 с.
5. Позднякова, Г. П. Двигательная активность как условие и фактор развития субъективности детей дошкольного возраста : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Г. П. Позднякова. — М. : Психол. ин-т РАО, 2006. — 20 с.
6. Родин, Ю. И. Психическое развитие детей дошкольного возраста в процессе обучения движениям : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Ю. И. Родин. — М. : Тул. гос. пед. ун-т им. Л. Н. Толстого, 2009. — 41 с.
7. Степаненкова, Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребёнка : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Э. Я. Степаненкова. — 2-е изд., испр. — М. : Академия, 2006. — 386 с.
8. Шишкина, В. А. Двигательное развитие детей дошкольного возраста : метод. пособие / В. А. Шишкина, М. Н. Дедулевич. — Могилёв : МГУ им. А. А. Кулешова, 2006. — 32 с.
9. Физическая культура и развитие личности дошкольника : метод. рек. к программе «Пралеска» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://fizicheskaja_kultura_i_razvitie_lichnosti_doshkolnika-91787.zip. — Дата доступа: 04.02.2014. — Загл. с экрана.
10. Шебеко, В. Н. Физическая культура и развитие личности дошкольника / В. Н. Шебеко, Е. А. Панько // Пралеска. — 1999. — № 4. — С. 16—21.

Материал поступил в редакцию 18.02.2014 г.

УДК 796.034.2

И. А. Ножко, Д. В. Петрушкевич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

СТУДЕНЧЕСКИЙ СПОРТ И МЕСТО ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКИ В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Введение. Одним из основных направлений социально-экономического развития Республики Беларусь на 2011—2015 годы в области физической культуры и спорта является повышение результативности участия спортсменов в Олимпийских играх и других международных соревнованиях, укрепление позиций Республики Беларусь среди ведущих мировых спортивных держав [1]. Подготовка спортсменов высокой квалификации как потенциального резерва сборных команд Республики Беларусь в учреждениях высшего образования — актуальная проблема, которая требует рассмотрения на теоретическом и прикладном уровне.