

родителей. Важнейшим условием при организации коррекции является преодоление родительских установок и приобретение ими нового опыта взаимодействия с детьми.

Литература

1. Агрессия у детей и подростков/Под ред. Н.М. Платоновой.- СПб., 2006.
2. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. М., 2006
3. Колосова С.Л. Особенности дезадаптации 6-7 летних детей с агрессивным поведением // Дошкольное воспитание -2004.- № 3.
4. Колосова С.Л. Особенности дезадаптивных проявлений у детей с агрессивным поведением при переходе от дошкольного возраста к младшему школьному //Дошкольное воспитание.- 2005. - №5.
5. Повставнева И.В. Особенности образа тела у детей дошкольного возраста, имеющих физические дефекты // Дефектология.-2002.- №4.
6. Романов А.А. Игротека: как преодолеть агрессивность у детей. Диагностические и коррекционные методики. - М., 2003.
7. Смирнова Е.О., Хузеева Г.Р. Агрессивные дети //Дошкольное воспитание 2003. - №4.
8. Смирнова Е.О., Хузеева Г.Р. Психологические особенности варианты детской агрессивности //Вопросы психологии. – 2002.- №1.
9. Устинова Е.В. Детский церебральный паралич: Психологическая помощь дошкольникам.- М., 2007.

Методика учебного сотрудничества как средства формирования духовной общности у подростков

*Metodic of learning co-operation as mean of forming of spiritual
community for teenagers*

Терещенко В.А (Украина)

Tereshchenko V.A.

Актуальность исследования. Проблема учебного сотрудничества в педагогическом процессе школы рассматривается в двух ракурсах: во-первых как сотрудничество

между учителем и учащимися, во-вторых, как организация педагогом совместной учебно-познавательной деятельности самих учащихся. За счет усиления личностных факторов в ходе учебного сотрудничества учащихся их познавательная сфера обогащается умениями видеть и соотносить различные ракурсы объекта познания; принимать идеи, отличные от собственных. Развиваются логические операции доказательства и отрицания, умение аргументировать и отстаивать свою позицию (Матюшкин О.М., Щербо Н.П., Кудрина Т.С.). Ученики объединяются вокруг общей проблемы, способом решения которой выступает их познавательное взаимодействие. В то же время аспект духовной общности, которая формируется в организованной определенным образом социальной группе, исследован преимущественно на философско-психологическом уровне (Бахтин М.М., Бубер М.), что и предопределяет актуальность его изучения в контексте учебного сотрудничества подростков.

Сотрудничество педагога с учащимися активно исследуется сегодня многими психологами. Были проведены исследования групповых форм обучения (Емельянов Ю.Н., Максименко С.Д., Маркова А.К., Рубцов В.В., Тадж Дж., и др.), которые доказали позитивное их влияние как на мотивацию учебно-познавательной деятельности учеников, так и на формирование умственных операций и учебных действий. Большинство исследователей приходят к важному выводу о том, что значительный развивающий эффект группы ровесников предопределен личностными факторами, а именно – подъемом общего фона активности ее участников в силу того, что ученик получает возможность действовать без прямой регламентации и указаний взрослого.

Целью данной статьи является освещение экспериментально установленных психологических факторов формирования духовной общности у подростков с помощью методики учебного сотрудничества.

Для нашей работы важно проанализировать вопрос о том, готов ли подросток к духовной общности с ровесниками. Как гласят положения возрастной психологии, в качестве ведущей деятельности, в которой формируются центральные новообразования личности подростка, выступает интимно-личностное общение. Оно отличается такими качествами, как позитивная эмоциональная окраска, доверительность, равноправие и партнерство. Общение такого рода может происходить как со взрослыми, так и с ровесниками, однако реально взрослый намного хуже готов к общению такого качества, чем ровесник. Вот почему общение с ровесниками приобретает для подростка особенную значимость.

Подросток осознает свое право на уважение, самостоятельность, доверие со стороны окружающих. У него возникают интерес к своей индивидуальности, размышления о себе. Развитие самосознания подростка особенно интенсивно происходит в процессе общения и взаимодействия с ровесниками, которые выступают в качестве объекта сравнения и образца.

Подростки видят в общении с ровесниками сферу личной жизни, где каждый действует самостоятельно и отвечает за свои поступки. Важнейшая потребность подростка - стремление к совместной деятельности с ровесниками и желание быть признанным, принятым товарищем. Следует иметь в виду и то обстоятельство, что для подростков важно не просто быть вместе с ровесниками, они стремятся занять в их среде то положение, которое бы отвечало их требованиям. Для одних это желание быть лидером, для других - пользоваться авторитетом в каком-либо деле, третьи пытаются найти близкого друга.

Рассмотренные выше возрастные особенности психики и личности подростков дают основание для вывода о том, что у них появляется потребность в достижении духовной общности с другими, ориентация на раскрытие внутреннего мира своего и другого человека.

Опираясь на понимание духовности, как выраженности в системе мотивов личности двух фундаментальных потребностей: идеальной потребности познания и социальной потребности жить и действовать "для других" и учитывая преимущественно первую из них, мы считали духовной общностью способность членов социальной группы к познавательному взаимодействию, к взаимообогащению внутреннего мира одного человека внутренним миром другого. Познавательное взаимодействие возникает при условии объединения усилий участников группы вокруг решения общей познавательной задачи и проявляется в способности предлагать способ решения; формулировать его для других; оценивать предложения партнеров; изменять свои предложения в ответ на деловые замечания группы; дополнять, конкретизировать, преобразовывать предложения других; переживать интерес к рассуждениям ровесников.

Формирование этой способности школьников происходит в процессе их учебного сотрудничества, организованного педагогом.

В педагогической практике организация учебного сотрудничества учеников все еще остается достаточно ограниченной. Мы опросили 61 педагога общеобразовательных школ на предмет выявления препятствий, которые мешают им использовать учебное сотрудничество учеников на уроках. Среди многих других препятствий педагогического и социального характера учителя отмечают такие психологические барьеры, как недостаточная активность всех участников сотрудничества, когда часть учеников в подгруппе активно работает, а другие не способны проявить себя; сильные ученики воспринимают своих партнеров как тормоз в своей работе; ученики начинают обсуждать более интересные для них темы, в результате чего отвлекаются от учебной задачи: возникают конфликты и споры, которые препятствуют выполнению задания; сильные и слабые ученики плохо понимают друг друга; ученики не умеют договариваться,

понятно объяснять друг другу свои рассуждения и предложения. Результатом действия этих барьеров является отсутствие той взаимосвязанности, взаимозависимости, взаимосогласованности, которые выступают и в качестве необходимого признака общности, и источника развивающего эффекта.

Преодоление психологических барьеров в создании духовной общности в процессе учебного сотрудничества учеников становится возможным при соблюдении определенных психологических условий организации учебного сотрудничества учеников. Эти условия классифицируются в соответствии с основными параметрами методики учебного сотрудничества, а именно:

- характеру руководства со стороны педагога;
- количественного и качественного состава группы, в которой организуется учебное сотрудничество;
- особенностей заданий для общего выполнения.

В качестве цели психологического обеспечения методики учебного сотрудничества выступает создание у учащихся положительной мотивации учебного сотрудничества, а также возможностей для взаимообмена, взаимодополнения, взаимовлияния участников группы и как результат - осознания каждым своего участия в совместной работе.

При организации учебного сотрудничества учащихся мы исходили с того, что учитель лишь в исключительном случае может прибегать к непосредственным замечаниям в адрес группы или отдельных ее участников. Этим обеспечивается замкнутость взаимодействия между учениками, их ориентация, прежде всего, друг на друга. Действенность педагогических влияний предопределена тщательным планированием и проектированием того взаимодействия, которое должно возникать при решении учебно-познавательных заданий учащимися. Следовательно, необходима соответствующая подготовка учителя к организации им учебного сотрудничества. Учитывая это, мы предварительно проводили с учителями серию занятий, на которых раскрывали основные научные и

методические положения о групповой работе учащихся, ее развивающее значение; учили их конструированию условий, необходимых для ее организации.

Особое внимание в подготовке учителей уделялось умению определять оптимальное количество участников в группе на основе учета таких факторов, как готовность учеников к совместной деятельности и сложность заданий. Недостаточно готовые к учебному сотрудничеству ученики лучше взаимодействуют в группе с двумя-тремя участниками, потому что в ней легче согласовывать разные взгляды и находить общее решение. Когда дети имеют навыки совместной деятельности, группу можно увеличивать до пяти-семи участников.

В подборе качественного состава группы важно учесть индивидуальные умения учеников работать вместе, их успеваемость, уровень организованности, стремление к лидерству. При этом следует избегать фиксированности позиции ученика в группе, когда он постоянно выступает в одной и той же роли (лидера, подчиненного, слабого, сильного и т. п.).

Учителей подводили к пониманию того, что готовых рецептов в определении состава группы нет, а успех в конечном счете зависит от творческого подхода учителя. При постановке разных развивающих целей изменяются и акценты в организации учебного сотрудничества.

Разработка учебно-познавательного задания предусматривает возможность для распределения действий в процессе его общего выполнения. Желательной является его достаточная сложность, которая вызывает обсуждение в группе и создает возможность для самовыражения. Кроме того, мы считаем важным конструирование распределения информационных потоков в процессе взаимодействия учеников. Ученики должны испытывать потребность в информации, которой владеют другие участники группы; должны понимать недостаточность имеющейся лишь у себя информации для нахождения решения.

Учитывая рассмотренные выше психологические условия организации учебного сотрудничества, мы вместе с подготовленными учителями проектировали учебно-познавательное сотрудничество учеников таким образом, чтобы обеспечить распределение отдельных условий задачи между участниками группы так, чтобы ни один из них не владел полной информацией для выполнения задания и у них возникала потребность в познавательном взаимодействии, содержанием которой был бы обмен отдельными фрагментами информации и конструирования их в единое целое.

Учебное сотрудничество учащихся организовывалось в 8 классах на уроках алгебры и геометрии, поскольку учителя этих предметов используют групповую работу очень редко. Учителям в качестве вспомогательного материала предлагалась опорная схема разработки учебного задания для микрогрупп учеников. Она включала такие пункты:

1. Содержание задания представить в предметном материале.
2. Определить отдельные участки работы путем распределения предметного материала на части по количеству членов группы.
3. Обозначить отдельные части предметного материала для каждого из участников, чтобы предотвратить случайное изменение.
4. Установить материал, общий для пользования в группе.
5. Разработать инструкцию к заданию по таким требованиям:
 - определить, что делает каждый из своего предметного материала;
 - объяснить, как пользоваться общим материалом;
 - указать каким должен быть конечный результат;
 - отметить как себя вести; поощряется обсуждение, обращение по поводу выполнения задания; запрещается обсуждение посторонних тем, обращения к учителю за дополнительными инструкциями, разъяснениями.

На основе выше описанной опорной схемы были разработанные задания, которые предусматривали совместное

решение примеров, задач, доказательство теорем, работу с математическими понятиями.

Сравнив средние результаты учащихся, которые работали в микрогруппах и самостоятельно работающих, мы видим некоторый рост показателей успеваемости учащихся микрогрупп (с 7,6 баллов до 8,3 по геометрии и с 7,7 до 8,1 по алгебре, по 12-балльной шкале оценивания). У других учеников результат изменился незначительно в сторону снижения (с 7,9 баллов до 7,4 по геометрии и с 7,5 до 7,25 по алгебре).

Также было достигнуто усиление положительного отношения учащихся к учебному сотрудничеству, которое мы подсчитали, пользуясь методикой А.К.Марковой.

Таблица 1

Распределение учащихся по уровню их отношения к учебному сотрудничеству

Контингент исследуемых	Отношение к учебному сотрудничеству			
	очень хорошее	хорошее	нейтральное	негативное
Экспериментальные классы до эксп.	33,3%	22,2%	29,6%	14,8%
Экспериментальные классы после эксп.	35%	42%	20%	3%
Контрольные классы до эксперимента	32%	25%	30%	13%
Контрольные классы после эксперимента	30%	26%	28%	16%

Анализ результатов показывает, что возросла внимательность учеников, о чем говорит снижение ошибок при переписывании заданий или в случае потери компонентов решения в процессе его записи. Ученики лучше овладели важными понятиями и определениями, что видно из правильного решения заданий. Таким образом, можно утверждать, что использование методики учебного сотрудничества позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся (внимательность, память, процессы мышления и др.).

Таким образом, духовная общность, как способность к познавательному взаимодействию служит важным фактором, который активизирует внутренние силы личности ученика. С другой стороны, стремление к достижению духовной общности предопределяется богатством внутреннего мира личности, готовой передать свои знания, умения, ценности, жизненный опыт другому. В качестве перспективного задания нашего исследования выступает психологическое обоснование комплексной методики подготовки будущих учителей к организации учебно-познавательного сотрудничества учащихся, в ходе которого достигается духовная общность между ними.

**Особенности внутрисемейных отношений родителей,
воспитывающих детей с задержкой психического развития**
*Features of family relationships of parents with children with
mental retardation*

Федосеева Е.Г., Сурина А.Е. (Саранск)
Fedoseeva E. G., Surina A.E.

Задачи гуманизации, стоящие перед современным обществом, обуславливают необходимость поиска решения вопроса взаимодействия специального дошкольного образовательного учреждения с родителями, воспитывающих детей с задержкой психического развития. Значительная часть данной категории детей воспитываются в семьях, имеющих неблагоприятные социальные и психолого-педагогические условия, что заметно снижает эффективность коррекционно-развивающего воздействия (Л. С. Маркова, Л. Г. Мустаева, О. В. Солодянкина, В. В. Ткачева, Р. Д. Триггер, С. Г. Шевченко).

Успех коррекционного обучения во многом определяется тем, насколько четко организована преемственность всех субъектов образовательного пространства: дефектолога, логопеда, социального педагога, психолога, воспитателей и родителей. Вот почему необходимость исследования внутрисемейных отношений обуславливается не только огромной важностью семьи как первого и основного института социализации ребенка, но и созданием организационно-