

Андреев П. В.

**КОМПЛЕКСНОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ
ВЗАИМОПОМОЩИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2007/5/5.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2007. № 5 (5). С. 22-24. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2007/5/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

низованность, активность, творческая инициатива, ответственность, критичность и самокритичность. Развивающая функция самоконтроля реализуется в том, что он способствует развитию у учащихся наблюдательности, внимания, мышления.

Сегодня в мире растет понимание того, что стандартные формы осуществления контроля и самоконтроля, опирающиеся, как правило, на тестирование, не позволяют отразить многие умения и навыки, которые необходимо формировать у учащихся для обеспечения их успешных жизненных и профессиональных планов после окончания средней школы. Широкое применение тестов как арбитров многих школьных и вузовских решений является ограничением для развития важнейших поведенческих навыков и ключевых компетенций, которые сегодня востребованы в профессиональном образовании, на большинстве рабочих мест и в повседневной гражданской жизни. И, конечно, менее всего они настроены на выявление индивидуальных возможностей и склонностей учащихся.

Анализ зарубежного опыта и российской практики показывают, что важным инструментом решения подобных образовательных задач является портфель индивидуальных образовательных достижений (портфолио) школьника (Н-5, с. 6). Существенное значение в портфолио отведено планированию и оцениванию своих образовательных результатов. Портфолио следует рассматривать как индивидуальную папку ученика, в которой фиксируются, накапливаются и оцениваются индивидуальные достижения в разнообразных видах деятельности (учебной, творческой, социальной, коммуникативной) за определенный период времени. Основной смысл портфолио - дать возможность самому ребенку «показать все, на что ты способен». Педагогическая философия портфолио предполагает: *смещение акцента* с того, что учащийся не знает и не умеет, на то, на что он знает и умеет по данной теме, разделу, предмету, в той или иной сфере деятельности; *интеграцию количественной и качественной оценок*, что предполагает оценку не только в баллах, но и с описанием глубины, оригинальности представленной работы; *перенос педагогического удара с оценки на самооценку*, что предусматривает активное отношение самого школьника к полученным результатам.

В старшей школе портфолио позволяет получить информацию об уровне готовности старшеклассника к профессиональному самоопределению, а также уточнить профессиональные планы учащегося в соответствии с его проявляющимися способностями и возможностями. Кроме того, портфолио, являясь формой полного и разностороннего представления выпускника школы вузу, может использоваться вузами в качестве дополнительной информации об абитуриенте.

Для вовлечения учащихся в деятельность, необходимую развитию их готовности к профессиональному самоопределению нужно, чтобы у учащихся возникли мотивы, побуждающие их к этой деятельности. Задача педагога - заинтересовать учащихся деятельностью, направленной на профессиональное самоопределение, показать ее значимость, возможные перспективы, которые она отражает, помочь с выбором возможных и наиболее приемлемых направлений профессионального самоопределения.

Отметим, что профориентационной работой в школе занимались всегда (школьные психологи, классные руководители, учителя предметники, библиотекари и др.), т.е. занимаются этой работой различные специалисты, которые зачастую не взаимодействуют друг с другом. У каждого из них свои представления об этой работе, свои планы, свои методы. Более того, у многих работа состоит из эпизодических, точечных мероприятий. Поэтому эффективность у такой работы низка.

Решение поставленной проблемы, по нашему мнению, заключается в создании и реализации *единого* методического замысла педагогического содействия становлению готовности учащихся старшей школы к профессиональному самоопределению. Этот особый вид педагогической стратегии несомненно приводит к более высоким результатам.

КОМПЛЕКСНОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ВЗАИМОПОМОЩИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Андреев П. В.

Балашовский филиал Саратовского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского

Традиционно проблема формирования взаимопомощи дошкольников, как правило, была объектом педагогической практики, где разработаны различные педагогические рекомендации по развитию у детей нравственной способности помогать друг другу в совместном взаимодействии. В психологической науке имеются лишь некоторые теоретические исследования, касающиеся данной проблемы, раскрывающие отдельные условия развития какого-либо из компонентов взаимопомощи дошкольников.

В экспериментальном исследовании, осуществленном на базе дошкольного образовательного учреждения "Юбилейный" г. Балашова Саратовской области в 2005-2006 гг. было установлено, что преимущественно у дошкольников диагностированы низкие показатели развития компонентов взаимопомощи. Дети чаще проявляют прагматическую направленность мотива оказания помощи (причиной оказания помощи выступает социальное одобрение со стороны взрослого). Дети соперничают друг с другом (героям литературных произведений) - ориентировка в эмоциональном состоянии, проявление аналогичных эмоций, которые испытывает объект эмпатии, но ориентированных на себя. При совместном взаимодействии дошкольники помогают сверстникам, но при непосредственном руководстве взрослого.

Данные, полученные в экспериментальном исследовании, свидетельствуют о необходимости создания специализированной программы по формированию психологических условий развития взаимопомощи дошкольников.

В данной статье предлагается комплексный подход к решению проблемы формирования взаимопомощи дошкольников, разработанный на основе современных достижений психологической науки. Программа состоит из трех разделов, которые отражали три аспекта развития взаимопомощи дошкольников (мотивационный, эмоциональный и деятельностный).

Для создания программы комплексного развития взаимопомощи дошкольников были использованы практические рекомендации, представленные в исследованиях А.В. Запорожца, Э.А. Колидзея, А.Д. Кошелевой, В.А. Петровского, Л.П. Стрелковой, С.Г. Якобсон и др., а так же разработанные нами.

Реализация программы развивающих заданий по формированию психологических условий развития взаимопомощи дошкольников, осуществлялась на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения "Юбилейный" г. Балашова Саратовской области в 2006 г.

Развитие *мотивационного компонента* (формирование бескорыстной направленности мотива оказания помощи) взаимопомощи происходило посредством восприятия детьми литературного произведения (сказки), игры-драматизации и анализа нравственного содержания поступков персонажей сказки в беседе дошкольников с взрослым.

Для этого использовался эффект "наложения ситуаций" (А.В. Запорожец, Л.П. Стрелкова) - с помощью сказки и игр после нее дети получают возможность связать в своем представлении аналогичные ситуации: сказочно-игровую (помощь сказочному персонажу) и реальную (помощь сверстнику). Проведение таких игр помогает детям обнаруживать в жизни, похожие на нравственные коллизии в сказке.

Восприятие искусства, по мнению А.В. Запорожца, является для ребенка своеобразной формой познания объективной действительности. Ребенок как бы входит внутрь событий художественного произведения, становится как бы его участником. При восприятии литературного произведения ребенок видит перед собой определенную картину, конкретную ситуацию, образ, переживает описываемые события, и чем сильнее его переживания, тем богаче его чувства и представления о действительности. Правило морали приобретает в художественном произведении живое содержание [Запорожец 1987: 14].

Как считает, Л.П. Стрелкова, игры, связанные с сюжетами литературных произведений, появляются у детей под влиянием взрослого и самих произведений, в которых доступно и ярко описаны люди, их взаимоотношения и их деятельность. В играх-драматизациях главным является эффект "наложения ситуаций" - с помощью сказки и игр после нее дети получают возможность связать в своем представлении аналогичные ситуации: сказочно-игровую (помощь сказочному персонажу) и реальную (помощь сверстнику). Проведение таких игр помогает детям обнаруживать в жизни, похожие на нравственные коллизии в сказке [Стрелкова 1985: 117].

Например, занятие "*Ренка*", в результате которого происходит ознакомление детей с содержанием сказки (прочтение), проигрывание сюжета с распределением ролей и анализ поведения персонажей сказки в ходе беседы.

При развитии *эмоционального компонента* взаимопомощи - эмпатии мы используем развивающие задания О.Л. Князевой, Л.П. Стрелковой, разработанные с учетом специфики ее становления как сложного трехзвенного образования (сопереживание - сочувствие - импульс к содействию).

В исследованиях Л.П. Стрелковой было установлено, что эмпатия детей как феномен, включенный в контекст жизненных отношений людей, удобно рассматривать как своеобразный эмоциональный процесс, который в генетическом аспекте представляет собой трехзвеньевую цепочку (сопереживание - сочувствие - импульс и содействие), где каждое звено занимает свое определенное место; функционирование звена обеспечивается соответствующим психологическим механизмом. Началом эмпатийного процесса, продолжает автор, можно считать элементарную ситуацию (эмоциональное состояние другого); эмоциональное заражение "запускает" эмоциональную идентификацию (отождествление) с другими (объект эмпатии), которое предоставлено субъекту эмпатии в качестве сопереживания, то есть переживания аналогичных эмоций другого. Познавательные компоненты, включенные в процесс эмпатии ребенка, вызывают ослабление идентификации, способствуют переводу субъекта на собственную позицию, а также обуславливают переход ко второму этапу эмпатийного процесса - сочувствию. Сочувствие и анализ ситуации, как утверждает Л.П. Стрелкова, вызывают импульс к содействию, а результатом эмпатийного процесса, по которому можно судить о характеристиках отдельных его звеньев, является акт реального содействия (помощи) [Стрелкова 1995: 124].

Занятия данного раздела направлены на развитие у детей способности осознанно воспринимать свои эмоции, чувства, переживания, а также понимать эмоциональное состояние других людей. Здесь дети знакомятся с языком эмоций, выразительными средствами которого являются позы, мимика, жесты; учит пользоваться им как для выражения собственных чувств и переживаний, так и для лучшего понимания эмоционального состояния других [Князева 2005: 19].

Например, занятие "*Мимические признаки эмоций*", направленное на развитие способности дошкольников дифференцировать эмоциональные состояния; занятие "*Никто меня не любит*", способствующие развитию способности детей сопереживать и сочувствовать другим людям и др.

Развитие *деятельностного компонента* взаимопомощи происходило в условиях специальной организации помогающего взаимодействия детей. Такая специальная организация взаимопомощи дошкольников предполагает "наделение" одного из ее участников роль "Помощника", а другого - ролью "Нуждающегося в помощи".

В исследованиях Э.А. Колидзея была разработана схема развития предметной деятельности в условиях совместного взаимодействия дошкольников - в форме взаимообучения методом "Через другого" [Колидзея 2001: 70]. Данные занятия представляли собой конкретную игровую ситуацию.

Например, занятие "Белочка и Ежик". В данной игровой ситуации детям предлагалось помочь сверстнику, который брал на себя роль Ежика выполнить задание. Также по ходу проигрывания ситуаций нами вводились дополнительные смысловые значения каждой роли: "Нуждающийся в помощи" и "Помощник". Детям пояснялось, что Ежик - это персонаж, нуждающийся в помощи. "Помощник": Белочка - это тот, кто помогает "Нуждающемуся в помощи" персонажу выполнять задание своими действиями. Специфика взаимообучения позволяет его участникам обмениваться ролями. Здесь каждый участник ролевой игры может выступить и в качестве "Нуждающийся в помощи" (Ежика) и в качестве "Помощника" (Белочки).

Эффективность применения программы была подтверждена результатами повторного экспериментального исследования уровня развития компонентов взаимопомощи дошкольников. В ходе данного исследования были выявлены высокие показатели развития компонентов взаимопомощи. Дети чаще стали проявлять: бескорыстную направленность мотива оказания помощи (причиной проявления взаимопомощи выступает благо другого человека). Дошкольники сочувствовали другим (героям литературных произведений) - оценка эмоционального состояния другого, опосредованное нравственным знанием норм и правил. При совместном взаимодействии дети стали проявлять действия оказания помощи самостоятельно, без вмешательства взрослого.

Список использованной литературы

1. Колидзея, Э.А. Алфавит освоения пространства: Программа личностно-ориентированного обучения дошкольника двигательной деятельностью / Э.А. Колидзея. - Балашов: Изд-во БГПИ, 2001. - 88 с.
2. Психология воспитания / Под ред. В.А. Петровского. - М.: Просвещение, 1995. - 152 с.
3. Эмоциональное развитие дошкольника: Пособие для воспитателей дет. сада / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелева и др.; Под ред. А.Д. Кошелевой. - М.: Просвещение, 1985. - 176 с.
4. Я - Ты - Мы. Программа социально-эмоционального развития дошкольников / Сост. О.Л. Князева. - М.: Мозаика-Синтез, 2005. - 168 с.

СИСТЕМА СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ В РОССИИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XVIII ВЕКА

Ануфриева О. В.

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина

Сегодня Россия также переживает один из самых сложных, но вместе с тем динамичных и социально ответственных периодов своей истории. В условиях перехода к новым экономическим отношениям десятки миллионов людей оказались в сложных социальных условиях: одни перешагнули черту бедности, другие стали безработными, третьи оказались беженцами и мигрантами и т.д.

О серьезности социальной напряженности в России свидетельствуют следующие факты. По-прежнему остаётся высоким уровень бедности, до 30% населения России не имеют прожиточного минимума. Смертность превышает рождаемость на большой территории Российской Федерации. Растёт число детей, рождённых вне брака. Увеличивается количество детей-сирот при живых родителях. Ежегодно остаётся без одного из родителей около миллиона детей. Доля неполных семей достигает 15% по стране. Обострилась проблема детской инвалидности: около миллиона детей-инвалидов нуждается в материальной, психологической и юридической помощи. Растёт преступность (более 2 млн. преступлений) и, что особенно опасно, число преступлений, совершаемых подростками [8].

Так как происходят процессы реорганизации как экономической, так и социальной сферы, которые в новых условиях должны соответствовать складывающимся рыночным отношениям, а главное исходить из приоритета предоставленных каждому конкретному человеку установленных социальных гарантий его жизнеобеспечения. Особое место в общественном сознании и государственной деятельности занимает решение сложных проблем в жизнедеятельности детей, обеспечение благоприятных условий для их выживания и развития, то есть вопросы их социальной защиты [5].

Когда говорится о социальной защите детства, как правило, в это понятие вкладывают красноречивые толкования и точки зрения. Но в любом случае эта проблема в современных условиях так или иначе связывается с социальной работой, которая, как известно определяется в мировой теории и практике как «личностная помощь детям» [3], как «профессиональная деятельность по оказанию помощи инвалидам, группам, общинам в целях улучшения и восстановления и способности к функциональному функционированию» [4], созданию условий благоприятствующих достижению этих целей в социуме» [12].

Социальная защита детства в узком смысле слова - это деятельность, направленная на защиту детей, оказавшихся в особенно трудном положении. Это, как правило, дети из многодетных семей, дети-инвалиды,