

Дети с нарушением интеллекта обладают потенциальными возможностями в развитии и формировании сложных двигательных актов, требующих осмысления, которые при занятии скалолазанием могут достичь достаточно высокой степени развития.

С 2010 года на базе спортивной детско-юношеской школы (СДЮШ) «Грань» города Новокузнецка была создана интегрированная группа, в которую вошли дети младшего школьного возраста с нарушением интеллекта, а так же воспитанники СДЮШ «Грань». В процессе тренировок с детьми работали:

- Проскурин Александр Вячеславович, тренер, кандидат в мастера спорта по альпинизму и спортивному скалолазанию;
- Пьянкова Екатерина Ивановна, студентка факультета дошкольной и коррекционной педагогики и психологии, альпинист 3-го разряда.

На начальном этапе был оценен уровень физического развития детей с нарушениями интеллекта, на основании чего был разработан дополнительный комплекс тренировочных упражнений, уточнено расписание тренировок. В дополнительный тренировочный комплекс, вошли упражнения лечебной физкультуры, направленные на коррекцию развития двигательных качеств. Кроме того, учитывались группы здоровья детей и возрастные требования к организации тренировочного процесса, введен охранительный режим.

В ходе проведения занятий помимо развития двигательных качеств мы обращали свое внимание на коммуникативное развитие детей, чему способствовало включение в единый тренировочный процесс детей с нормативным психофизическим развитием и детей с нарушением интеллекта. За время тренировок наблюдалось развитие коммуникативных умений: способности входить и устанавливать контакт со сверстниками, поддерживать и завершать общение, пользоваться разнообразными средствами коммуникации, что, в конечном счете, улучшило социализацию детей обеих категорий.

Основным результатом работы явилось улучшение маркерных показателей физического развития. Так, значительно улучшились показатели, характеризующие физиологическое

развитие (жизненная емкость легких с 1514, 35 мл до 1984, 43 мл, становая сила с 287,56 Н до 403, 78 Н, кистевая сила правой руки с 130,32 до 156,23, статическая выносливость с 3,76 до 6,96 с), а так же основные уровни развития основных движений (прыжок с места с 122,27 см до 139,17 см, метание медбола с 306,45 см до 316,65 см). Данные показатели на момент окончания основного этапа тренировок у детей с нарушениями интеллекта приблизились к таковым у их нормативно развивающихся сверстников, посещающих секцию.

Полученные результаты обсуждались и получили высокую оценку на тренерском совете ДЮСШ «Грань». Были даны рекомендации адаптировать предложенную систему тренировок к детям с нарушениями опорно-двигательного аппарата. В перспективе, мы надеемся осуществлять подготовку детей с ограниченными возможностями здоровья к паралимпийским играм.

#### **Библиографический список**

1. *Дмитриев А.А.* Развитие и коррекция двигательной сферы детей с интеллектуальными нарушениями. Красноярск: РИО КГПУ, 2002. 320с.
2. *Дмитриев А.А.* Коррекционно-педагогическая работа по развитию двигательной сферы учащихся с нарушением интеллектуального развития: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: изд-во Московского психолого-социального института, 2004. 224 с.

**Е.В. Коновалова**  
**Представительство РГППУ**  
**в г. Краснотурьинск**

#### **Психолого-педагогические конфликты в процессе педагогического общения**

Данная работа посвящается изучению конфликтно-стрессовых ситуаций, которые становятся барьерами для эффективного педагогического общения.

Материалом для работы послужили данные, полученные при работе с литературой, бесед с преподавателями школы-интернат №24, г. Североуральска, Свердловской области.

*Актуальность* данной проблематики обусловлена постоянным интересом психологов и педагогов (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.С. Макаренко и другие) к изучению причин возникновения конфликтов в педагогическом взаимодействии учителя и учеников, к поиску эффективных способов их преодоления.

*Предметом* настоящей работы является выявление типичных конфликтно-стрессовых ситуаций, их типология и способы разрешения.

*Целью* работы является анализ подобных ситуаций в психолого-педагогическом аспекте, что предусматривает решение следующих конкретных задач:

- выявление характеристик педагогического общения с точки зрения социально-педагогического взаимодействия;
- определение типологии конфликтов при обучении младших школьников и подростков;
- характеристика типичных проблемных ситуаций и рекомендации их разрешения.

Педагогическое общение представляет собой коллективную систему социально-психологического взаимодействия. В связи с этим можно выделить следующие линии общения: 1) общение педагога с отдельными учащимися; 2) общение педагога через отдельных учащихся с коллективом в целом; 3) общение с коллективом в целом; 4) общение педагога через коллектив с отдельными учащимися. Причем эти линии общения находятся в постоянном взаимодействии, пересекаются, взаимопроникают и т.п. В педагогической деятельности коллективность общения – это не просто коммуникативный фон деятельности, а важнейшая закономерность педагогического общения [1].

Исследования по проблеме общения показывают, что в процессе педагогического общения происходит взаимозаражение общающихся, коммуникативное взаимозаражение педагога и учащихся, существенным образом влияющее на творческое самочувствие педагога и класса. Это взаимозаражение возникает на основе эмоциональной общности переживаний

педагога и обучающихся, укрепляет ее, выступая одновременно как результат эмоциональной общности. Этот эффект самым существенным образом влияет на содержательную сторону педагогического общения, на уровень познавательной деятельности учащихся и т.п. Возникает известное педагогическое сопереживание. Учитель выступает как активатор сопереживания и заражает учащихся проблемой, совместным поиском, причем сопереживание, вызванное им у учащихся, в свою очередь, влияет на самого педагога.

Важно уметь воспринимать и оценивать эмоциональную реакцию класса в целом и каждого ученика в отдельности как показатель уровня и глубины восприятия информации. На этом педагогическом умении в свое время настаивал А.С. Макаренко, говоря, что «можно и нужно развивать зрение, просто физическое зрение. Это необходимо для воспитателя. Нужно уметь читать на человеческом лице, на лице ребенка, – и это чтение может быть даже описано в специальном курсе. Ничего хитрого, ничего мистического нет в том, чтобы по лицу узнавать о некоторых признаках душевных движений».

Эта способность педагога в известной мере приближает его деятельность к художественному творчеству, которое предполагает умение видеть то, что не видят другие, «распредмечивать» эстетическое содержание явления.

В педагогическом общении чрезвычайно важно адекватное понимание педагогом учащихся и учащимися педагога. Это способствует коррективке и интенсификации учебно-воспитательного процесса. В организации правильного взаимопонимания в процессе педагогического общения существенную роль играет эмоциональная идентификация и эмпатия как способность «эмоционально (а не только рационально) воспринять другого человека, проникнуть в его внутренний мир, принять его со всеми мыслями и чувствами». Уметь эмоционально идентифицировать себя с ребенком, зажить его чувствами и мыслями, а значит, адекватно понять его мысли и переживания – сложная задача. Именно на этом качестве настаивал А.С. Макаренко [6]. Педагогически

очень ценно, когда учитель умеет проникать в психологическое состояние учащихся. Ведь «представление о партнере диктует выбор средства воздействия на него. Верное представление о партнере – условие продуктивности этих воздействий...» Педагог У.П. Короленко писал в «Учительской газете»: «Когда чувства не находят соответствующего выражения, резко снижается возможность взаимопонимания. Причина? Низкая эмоциональная культура, неумение владеть формой эмоциональных переживаний и читать чужие эмоции. Для педагога это губительно».

Таким образом, эмоциональная идентификация является важнейшим компонентом процесса педагогического общения, как перед организацией воздействия, так и после него. Здесь эмоциональная идентификация выступает как элемент опережающий (прогностический) и завершающий (оценочно-уточняющий). Такковы функции эмоциональной идентификации в процессе профессионально-педагогического общения.

Педагогическое общение как коллективная система социально-психологического взаимодействия состоит из следующих составляющих: общение педагога с отдельными учащимися, общение педагога с целым коллективом учащихся, общение педагога через отдельных учащихся с коллективом, общение педагога через коллектив с отдельными учащимися.

Важным компонентом педагогического общения является эмоциональная идентификация, которая выполняет прогностическую и оценочно-уточняющую функции [5].

Можно выделить три аспекта профилактики пограничных стрессовых переживаний, которые являются причинами конфликтов в педагогическом общении: социальный, педагогический, медицинский.

Конфликтно-стрессовые ситуации в младших классах можно разделить на три группы: 1) дидактические, 2) этические, 3) запредельно-этические.

Конфликтные ситуации, возникающие при работе с подростками делятся на следующие группы: 1) конфликты дисциплины, 2) конфликты в сфере дидактического взаимо-

действия, 3) конфликты в методике обучения, 4) конфликты в тактике взаимодействия учителя с подростками, 5) конфликты этики.

В случае возникновения проблемы, провоцируемой педагогом, ему предстоит решить следующие задачи: 1) определить сферу действия проблемы, 2) выбрать адекватный аппарат решения проблемы (попытаться изменить поведение ученика, свое поведение, среду, обстановку взаимодействия).

Педагогу не следует пользоваться следующими типичными замечаниями: 1) предписывающие замечания, 2) подавляющие замечания, 3) косвенные замечания.

Предписывающие замечания делятся на пять видов:

- приказы, команды указания;
- предостережения, угрозы;
- нотации проповеди;
- поучения;
- советы предписания.

Подавляющие замечания делятся на шесть категорий:

- критика, противопоставления;
- обзывания, насмешка, стереотипизация;
- интерпритация, анализирования, диагностирования;
- поощрения, положительная оценка;
- поддержка, симпатизирование, воодушевление;
- допрашивание, выспрашивание, расследование.

Косвенные замечание делятся на насмешку, поддразнивания, развлекающие замечания.

Вместо этих трех типов негативных замечаний («словарь лягушки») учитель должен использовать замечания в своей полной форме («словарь принца»).

Первая часть полного замечания – объективное описывание ситуации, неприемлемой для педагога. Вторая часть замечания – адекватное описание конкретного эффекта неприемлемого поведения ученика. Третья часть замечания – сообщение о чувствах и эмоциях учителя в результате этого конкретного эффекта.

Трехчастное замечание предполагает, так называемый, способ сотрудничества в решении конфликтной ситуации [4].

В случае возникновения конфликтной ситуации при столкновении ценностей педагога и ученика следует использовать способ эффективной консультации, также можно активно использовать тренинг эффективного профессионально-педагогического общения.

Это система обучения основам профессионально-педагогического общения, разработанная автором, апробирована в различных вузах страны. В этой системе также обобщен материал исследований Ю.П. Азарова, Л.Д. Ершовой, А.А. Леонтьева и других.

Можно использовать также упражнения, предлагаемые А.А. Леонтьевым: выстраивание логики предстоящего общения, тренировка педагогической наблюдательности.

Эти упражнения не только развивают навыки педагогической импровизации в общении, но и активно формируют педагогическое мышление, на основе которого педагогическая импровизация может оформляться.

Для того чтобы теория и методика профессионально-педагогического общения были хорошо освоены и активно внедрены в непосредственную педагогическую деятельность, начинающему педагогу необходимо систематически работать над собой, увеличивать и усложнять свой личный опыт общения с детьми.

Невозможно ожидать от школьников способности от природы к умению к психологической и нравственной самореализации.

Главный способ бесконфликтного педагогического общения – формирование высокого уровня педагогического профессионализма, владение искусством выхода из конфликтных ситуаций без потери собственного достоинства [2].

Организация эффективного педагогического взаимодействия требует высокого уровня эмоциональной идентификации с объектом воздействия [3].

Необходима разработка индивидуальной лексики приспособления к объекту воздействия, приемы их чередования, уместность использования.

На основе программы педагогического тренинга, необходимо в каждом конкретном конфликте стремиться развивать плодотворные стороны собственно педагогического общения

и вести борьбу с негативными наслоениями в общении.

### Библиографический список

1. *Выготский Л.С.* Антология гуманной педагогики [сборник]. М., 1996.
2. *Шакуров Р.Х.* Психологические основы педагогического сотрудничества. Казань, 1994.
3. *Рыбикова М.М.* Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. М.: Просвещение, 1991.
4. *Журавлев В.И.* Основы педагогической конфликтологии. М., 1995.
5. *Леонтьев А.А.* Педагогическое общение. М., 1979.
6. *Макаренко А.С.* Собрание сочинений. М., 1958. т.5.

**В.С. Кузнецов**  
РГППУ, г. Екатеринбург

### Оптимизация процесса обучения

Обучение молодого поколения является одной из важнейших и первоочередных задач, стоящих перед современным обществом. Процесс осознания огромной роли образования как одного из основополагающих факторов экономического и социального прогресса, духовного становления личности, выдвинул на повестку дня вопросы интеллектуального, творческого развития студентов, высокого качества образования, общей и профессиональной культуры. В связи с этим А.Н. Леонтьев писал, что «... образование – самый прямой путь пополнения интеллектуального потенциала страны. Но этот потенциал представляет собой не просто запас знаний, навыков, мыслительных возможностей. Речь здесь идет, прежде всего, о людях, которые владеют этим запасом. Вот почему и само дело формирования человека, т.е. его образование и воспитание, становится сегодня важнейшей проблемой, ибо решение всех других зависит в конечном итоге от кадров и их убеждений». Под обучением подразумевается как передача фундаментальных знаний об окружающем мире, так и выработка социальных автома-