

*Е. Н. Сороколетова*

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА И УЧАЩИХСЯ КАК ФАКТОР  
ПОВЫШЕНИЯ УСПЕВАЕМОСТИ В КЛАССАХ КОРРЕКЦИОННО-  
РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ**

*Работа представлена кафедрой коррекционной педагогики и психологии  
Дагестанского государственного педагогического университета.  
Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор Д. М. Маллаев*

**В современной общеобразовательной школе существуют классы коррекционно-развивающего обучения. Чтобы повысить успеваемость учеников в них, предлагается рассмотреть данную проблему через призму взаимодействия педагога и учащихся.**

The modern comprehensive school provides classes of correctional and developing training. To advance progress of children studying in these classes the author suggests considering this problem through the interaction of a teacher and children.

В настоящее время в образовательных учреждениях России происходит становление педагогической системы коррекционно-развивающего обучения детей, испытывающих трудности в освоении учебных программ, в адаптации к школе и социальному окружению.

Построение учебно-воспитательного процесса в классах коррекционно-развивающего обучения предполагает создание в общеобразовательной школе целостной системы коррекционно-развивающего обучения, обеспечивающего детям с задержкой психического развития оптимальные педагогические условия обучения. Для ее эффективности разработано специальное учебно-методическое оснащение (учебные планы, программы, пособия, дидактический материал), предусмотрена меньшая наполняемость классов, что позволяет осуществлять индивидуальный подход к учащимся, а также работа специалистов (психолога, логопеда, учителя-дефектолога, врача).

Теоретически создание такой системы должно благоприятно отражаться на успеваемости учащихся таких классов. Однако на практике можно встретить и такую ситуацию в классе коррекционного развития, когда дети домашних заданий не выполняют, дневники не заводят, нарушают дисциплину, могут даже прогулять занятия в школе.

Проведя наблюдения, можно найти причину такого поведения в проблеме взаимодействия детей как со сверстниками в классе и общеобразовательной школы, так и с учителями. В. В. Давыдов отмечает: «Если мы намерены формировать личность, то сама учебная деятельность строится таким образом, чтобы любое отношение к любому объекту оформлялось через отношение к другому человеку... В центре педагогического процесса оказывается не

отношение к объекту, а отношение людей друг к другу по поводу объекта их деятельности»<sup>1</sup>.

Обратим внимание на *противоречия*, выявленные в процессе изучения литературы по данной теме:

- между потребностью общества в высококультурном человеке, ориентированном на межличностное, межгрупповое взаимодействие во всех сферах социальной жизни и существующими научными позициями, не в полной мере теоретически и практически обоснованными;

- между необходимостью разработки методики взаимодействия педагога и ученика в классах коррекционного развития, учитывающей психолого-педагогические особенности учащихся, и отсутствием в практике исследований взаимодействия педагогов и психологов в подобных классах.

Выявленные противоречия позволили определить *проблему исследования*: поиск возможностей построения процесса взаимодействия в классах коррекционно-развивающего обучения на основе комплексного подхода для успешного решения задачи повышения успеваемости обучения учащихся в процессе учебной деятельности.

*Целью* нашего исследования стало изучение компонентов взаимодействия, а также теоретическое обоснование, разработка, апробация и внедрение методики взаимодействия педагогов и учащихся, способствующей повышению успеваемости в классах коррекционно-развивающего обучения.

Само понятие «взаимодействие» является одной из важных философских категорий и трактуется как «категория, отражающая процессы воздействия объектов друг на друга, их взаимную обусловленность и порождение одним объектом другого», а также как универсальная форма

движения, развития, определяющая существование и структурную организацию любой материальной системы<sup>2</sup>.

В педагогике существует несколько синонимов понятия «взаимодействие» как специально организованного педагогического процесса. Профессионально-педагогическое общение представляет собой взаимодействие учителя-воспитателя со своими коллегами, учащимися и их родителями, с представителями органов управления образованием и общественности, осуществляемое в сфере его профессиональной деятельности.

Это понятие несколько шире понятия «педагогическое общение», используемого в педагогической литературе. «Педагогическое общение, – отмечает А. А. Леонтьев, – это профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке или вне его (в процессах обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимися и внутри ученического коллектива»<sup>3</sup>.

Затруднения в общении, связанные с самой педагогической деятельностью педагога и учебной деятельностью обучающегося, связаны с содержанием и характером этих деятельностей. В педагогической деятельности затруднения могут быть вызваны как самим предметным содержанием, т. е. уровнем и характером владения педагогом теми знаниями, организация усвоения которых является основой его деятельности, так и профессионально-педагогическими умениями дидактического воздействия на обучающихся.

В общем, средства педагогического воздействия делят на вербальные и невербальные. Существуют и другие классификации. Например, М. М. Рыбакова считает, что ими являются слово, мимика, поступок,

действие, а его результат зависит от особенностей тех, кто воздействует и на кого воздействуют, от ситуации, в условиях которой оно осуществляется, от выбора средств воздействия, ясно представляемой учителем цели воздействия и, конечно, от характера отношений между взаимодействующими<sup>4</sup>.

В. И. Слуцкий предлагает использовать такие средства педагогического воздействия, как педагогическая беседа, педагогические приемы – «зеркало», «косвенный вопрос» и другие, поощрение и наказание, игра, искусство, труд, коллектив<sup>5</sup>.

Анализ педагогической литературы позволил представить структуру педагогического воздействия в виде совокупности следующих компонентов:

1) содержание общения (что говорит учитель):

- знание предмета;
- культурно-нравственные понятия;

2) средства воздействия (как говорит учитель):

- педагогическая техника;
- стиль;

3) состояние учителя (внутренний настрой учителя на взаимодействие):

- заинтересованность в плодотворной деятельности учащихся;
- культура учителя;
- авторитет учителя;
- исполняемая роль: «Взрослый», «Родитель», «Ребенок».

Согласно такому представлению педагогического воздействия, было проведено исследование компонентов взаимодействия. В нем участвовали учащиеся 7–9-х классов (88 человек) и их преподаватели (96 человек) общеобразовательной школы-лицея им. Пушкина № 5 и СШ № 11 г. Махачкалы Республики Дагестан.

В исследовании мы ориентировались на основные принципы диагностики и коррекции, разработанные отечественными психологами и педагогами: Л. И. Божович, Л. С. Выготским, П. Я. Гальпериным, В. В. Давыдовым, В. А. Сластениным.

Для получения интересующих нас данных, нами использовались методики:

- «Общий уровень общительности» – разработана В. Ф. Ряховским<sup>6</sup>;
- определения оценки степени артистичности педагога<sup>7</sup>;
- «Умеете ли вы влиять на других?»<sup>8</sup>;
- «Есть ли у вас чувство юмора?»<sup>9</sup>;
- определения уровня эмпатии и толерантности<sup>10</sup>;
- ранжирования «Качества учителя», разработанная нами согласно цели констатирующего эксперимента;
- анкетирования учащихся об особенностях взаимодействия с учителями;
- «Протокол коммуникативной деятельности учителя и учащихся» (по А. А. Леонтьеву<sup>11</sup>), адаптированная нами применительно к цели исследования.

Диагностическое исследование проходило по направлениям:

1. исследование личности современного педагога:
  - исследование общительности учителей;
  - исследование влияния педагога на ученический коллектив;

- исследование наличия предрасположенности учителей к педагогическому искусству;

2. исследование изменений учебного процесса, связанных со спецификой класса:

- исследование содержания взаимодействия;
- исследование состояния «Я» педагога;
- исследование наличия игровых форм обучения;
- исследование наличия делового стиля педагогического общения;
- исследование средств обучения (наличия наглядных средств);

3. выявление авторитетных учителей;

4. выявление ошибок учителей;

5. исследование уровня умственного развития IQ.

После проведения исследования были получены следующие *результаты*.

Для определения общительности учителей, помимо определения уровня общительности, мы исследовали уровень эмпатии и толерантности, а также определили наличие чувства юмора.

Результаты тестирования имеют высокие и средние значения и представлены в табл. 1.

**Таблица 1**

**Сравнительные результаты тестирования учителей на I этапе экспериментальной работы**

Название уровня	Название методики					
	«Общий уровень общительности»		«Уровень эмпатии и толерантности»		«Есть ли у Вас чувство юмора?»	
	Экспер. группа	Контр. группа	Экспер. группа	Контр. группа	Экспер. группа	Контр. группа
Высокий уровень	73 %	71%	75 %	76 %	20 %	19 %
Средний уровень	25 %	29%	25 %	24 %	61 %	65 %
Низкий уровень	2 %	0 %	0 %	0 %	19 %	16 %

Как видно из таблицы, противоречивыми являются данные о чувстве юмора. По данным теста, у некоторых учителей (16% (К) и 19% (Э)) чувство юмора развито слабо. Но на уроке, по данным наблюдения, 62,5% (К) и 65% (Э) учителей выходят из конфликтной ситуации с помощью шутки. Для объяснения такого факта мы

рассмотрели сложившуюся ситуацию в совокупности со всеми диагностическими данными и представляем ее как выражение артистизма педагога, его самозащиту, необходимую в конфликтной ситуации для снятия напряжения и создания благоприятной психологической атмосферы в классе.

По данным наблюдений, большинство современных учителей владеют средствами педагогического артистизма – они активно выражают свое отношение к ученикам и предмету с помощью мимики (38% (К) и 35% (Э)) и выразительной интонации голоса (44% (К) и 45% (Э)), хотя не многие из них жестикулируют (всего 19% (К) и 20% (Э)). Эти данные подтверждают и сами учителя результатами тестирования по методике О. С. Булатовой «Степень артистизма», так как низкую степень имеет меньшинство учителей – 13% (Э) и 14% (К), а у остальных – средняя и высокая степени артистизма.

Исследование влияния педагога на ученический коллектив показало следующие результаты.

По данным тестирования, только 24% (К) и 27% (Э) педагогов имеют высокий уровень влияния. Большинство учителей (76% (К) и 80% (Э)) показали неумение влиять на ученический коллектив. В результате этого учителя часто отвлекаются на дисциплинарные замечания – 27% (К) и 22% (Э) учителей в течение урока делают по 6–9 замечаний ученикам.

Возможно, это объясняется выявленной проблемой – неправильным выбором метода влияния. Частое использование (81% (К) и 76% (Э)) модальности долженствования налагает на ребенка обязательство, выполнить которое у него нет возможности в силу слабой развитости познавательных способностей.

Вероятно, возложение на детей невыполнимых обязанностей объясняется отсутствием у учителей знаний об особенностях учащихся подобных классов. Подтверждают это результаты анкетирования. Глубокими знаниями о ребенке владеют не многие учителя: 73% (К) и 70% (Э) учителей не знают сильных и слабых сторон ребенка, и 19% (К) и 21% (Э) не учитывает их индивидуальных особенностей.

Это же предположение подтверждается выявленными слабо развитыми прогно-

стическими умениями учителей – 45% (К) и 47% (Э) учителей не могут предсказать успехи своих учеников, а 81% из них не чувствуют их настроения.

Однако с целью плодотворного влияния на ученический коллектив, большое значение приобретает правильный выбор методов стимулирования. Исследование выявило, что поощрения в виде одобрительных суждений применяются на 40% (К) и 43% (Э) чаще, чем наказание в виде отрицательных суждений.

Выявление наличия предрасположенности учителей к педагогическому искусству показало, что:

- *профессиональные умения* учителей находятся на низком уровне – 70% (К) и 78% (Э) учителей не готовят учеников к контрольным занятиям, 57% (К) и 62% (Э) не планируют своей работу с ними, 19% (К) и 22% (Э) не уделяют внимания ученикам, а также 26% (К) и 29% (Э) используют неправильные методы воспитания и обучения;

- результаты *ранжирования учащихся значимых качеств учителя* помогут ему осознать свои ошибки и соответствовать пожеланиям учащимся, что должно значительно улучшить их взаимодействие. Это исследование показало, что ученики 7-х классов хотят видеть в учителе в первую очередь «доброе» (65% (К) и 72% (Э)), а также «знающего свой предмет» и «эрудированного» (по 20% (К) и 23% (Э)) педагога.

В то же время, ученики 8-х и 9-х классов чувствуют потребность только в «доброе» (14% (К) и 17% (Э)), «справедливом» (10% (К) и 17% (Э)), «любящем детей» (7% (К) и 5% (Э)) и «уважающим учащихся» (5% (К) и 4% (Э)) педагоге.

Учитывая психофизиологические и индивидуальные особенности учащихся, учителя классов коррекционно-развивающего обучения вносят изменения в учебный процесс. Поэтому часть времени на уроке они отводят для общения с учащимися на интересные их темы. Этому посвящены 27% (К) и 32% (Э) вопросов, обращенных

ко всему классу, и 45% (К) и 32% (Э) вопросов при индивидуальном общении.

Все это дает возможность ученикам, как и учителям, чувствовать себя «наравне» друг с другом. Данное утверждение подтверждается результатами наблюдений за ними. В большинстве случаев (61% (К) и 57% (Э)) состояние «Я» учителя бывает автономно и направлено на объективную оценку реальности, т. е. общение проходит «наравне». Иногда (27% (К) и 25% (Э)), в зависимости от ситуации, состояние «Я» учителя сходно с образом родителя, и он использует пристройку «сверху». Реже (13% (К) и 11% (Э)) он использует пристройку «снизу» (состояние «Ребенок»).

Использование данных пристроек педагога характеризует сложившийся благоприятный стиль общения – деловой. В нашем исследовании мы выяснили, что 52% (К) и 54% (Э) учителей используют этот стиль при общении в процессе учебной деятельности.

Выбор методов обучения также имеет большое значение, так как от него зависит доступность (для восприятия) и осознанность нового материала. Поэтому для развития познавательных процессов (аналитического мышления) учащихся учителя приводят факты и доказательства, применяя метод убеждения чаще (на 30% (К) и 33% (Э)), чем метод внушения.

С целью доступности нового материала и полного его восприятия учениками классов коррекционно-развивающего обучения большинство учителей (69% (К) и 72% (Э)) активно применяют наглядные средства обучения (таблицы, наглядные пособия, рисунки на большом формате).

К сожалению, с целью качественного усвоения нового материала и продуктивного его использования в жизни только 28% (К) и 29% (Э) учителей применяют игровые формы обучения.

Результатом всех усилий педагога является его авторитет среди учеников. Ответы учеников на вопросы: «Слово какого учи-

теля для тебя закон?», «Кем из учителей ты вполне доволен?», «Какие учителя всегда могут дать разумный совет?», «Оценка кого из учителей очень важна для тебя?» и «На кого из учителей ты хотел бы стать похожим?» – показали, что авторитетными для учеников признаются лишь 25% (К) и 28% (Э) учителей. Это учителя русского языка, математики, физики, географии, иностранных языков и истории.

Но существует и другая сторона взаимодействия педагога и учащихся. В силу объективных причин лишь некоторые учителя (20% (К) и 21% (Э)) работают «по шаблону», а наказывают учащихся по пустякам только 9% учителей. В результате учащимся становится трудно общаться с некоторыми учителями – (16% (К) и 14% (Э)).

В нашем эксперименте мы улучшали взаимодействие для повышения качества успеваемости учащихся классов коррекционно-развивающего обучения. Для осуществления этой цели необходимо повысить уровень интеллектуального развития учащихся. Для его определения мы применили методику определения интеллектуального развития Р. Кэттелла (CFIT) и получили следующие результаты: 10% (К) и 12% (Э) учащихся имеют высокий уровень IQ, 65% (К) и 70% (Э) имеют средний уровень IQ и 25% (К) и 18% (Э) – низкий уровень IQ.

Изложенные выше результаты проведенного исследования позволяют нам сделать следующие *выводы*:

1. В изученной системе обучения учащихся классов коррекционно-развивающего обучения преобладает в основном интуитивное построение взаимодействия, направленное на проявление артистизма и толерантности со стороны педагога.

2. Недостаточно широко применяются разнообразные формы и способы группового взаимодействия, расширяющие возможности организации продуктивного взаимодействия непосредственно на уроке.

3. Выявлены основные факторы, препятствующие продуктивному взаимодействию

педагога и учащихся: неумение влиять на ученический коллектив, отсутствие глубоких знаний о психофизиологических и индивидуальных особенностях учащихся классов коррекционно-развивающего обучения.

4. Существует достаточно большой резерв со специальными методами и средствами взаимодействия, использование которых позволит максимально улучшить данный процесс.

Анализ результатов нашего исследования показывает, что существует острая необходимость во внедрении специально разработанной педагогической методики, обеспечивающей эффективность и результативность поставленной задачи – повышения успеваемости учащихся классов коррекционно-развивающего обучения за счет перехода на более высокий уровень взаимодействия педагога и учащихся.

## ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> Давыдов В. В. Теория деятельности и социальная поддержка // Вопросы философии. 1996. № 5. С. 52–62.

<sup>2</sup> Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. М.: Республика, 2001. С. 47.

<sup>3</sup> Леонтьев А. А. Педагогическое общение. М.: Просвещение, 1979. С. 15.

<sup>4</sup> Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1991. С. 62.

<sup>5</sup> Слуцкий В. И. Элементарная педагогика, или Как управлять поведением человека: Книга для учителей. М.: Просвещение, 1992. С. 78.

<sup>6</sup> Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. Кн. 2: Работа со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. С. 52.

<sup>7</sup> Булатова О. С. Педагогический артистизм: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. С. 48.

<sup>8</sup> Там же. С. 50.

<sup>8</sup> Там же. С. 51.

<sup>10</sup> Диагностический материал по изучению «Я-концепции» личности студента и преподавателя. Курган: Издательство Курганского университета, 2001. С. 15.

<sup>11</sup> Леонтьев А. А. Педагогическое общение. М.: Просвещение, 1979. С. 141.