

На правах рукописи

СОРОКОЛЕТОВА Елена Николаевна

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В КЛАССАХ
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ**

13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Махачкала - 2008

Работа выполнена в Государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Дагестанский государственный педагогический университет»

Научный руководитель – Заслуженный деятель науки Республики Дагестан,
доктор педагогических наук, профессор
Маллаев Джафар Михайлович

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Тучалаев Салимсултан Тучалаевич;
кандидат педагогических наук, профессор
Цатуров Виктор Николаевич

Ведущая организация – ГОУ ВПО «Астраханский государственный университет»

Защита состоится 25 октября 2008 года в 10⁰⁰ на заседании Диссертационного совета Д 212.051.04 по присуждению ученой степени доктора и кандидата педагогических наук в ГОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет» по адресу: 367003, г.Махачкала, ул. Ярагского 57.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет».

Текст автореферата размещен на сайте ГОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет» 24 сентября 2008 г.

Адрес сайта: www.dgpi.ru

Автореферат разослан 24 сентября 2008 года

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат педагогических наук, профессор

Мирзоев Ш.А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В настоящее время в образовательных учреждениях России происходит становление педагогической системы коррекционно-развивающего обучения, созданной для детей, испытывающих трудности в освоении учебных программ, в адаптации к школе и социальному окружению. Она реализуется согласно позитивным целям и принципам государства, отраженным в приоритетной национальной программе «Образование».

Проблема организации и содержания взаимодействия педагогов с такими детьми в условиях общеобразовательной школы является актуальной для общей педагогики.

По клинико-физиологической и психолого-педагогической классификации основная часть неуспевающих учащихся массовой школы относится к категории детей с задержкой психического развития различной этиологии (Т.А.Власова, В.В.Лебединская, В.И.Лубовский, И.Ф.Марковская, Н.А.Никашина, М.С.Певзнер, Н.А.Цыпина, С.Г.Шевченко и др). Для них в общеобразовательных школах с 1994 года создаются классы коррекционно-развивающего обучения (по нормативным документам с 2002 года – специальные (коррекционные) классы VII вида).

Построение учебно-воспитательного процесса в классах коррекционно-развивающего обучения предполагает создание в общеобразовательной школе целостной системы коррекционно-развивающего обучения, обеспечивающей детям с задержкой психического развития оптимальные педагогические условия обучения. Она основана на исследованиях многих ученых. Так, К.С. Лебединская разработала клинические варианты задержки психического развития, И.Ф. Марковская предложила клинико-нейропсихологическую диагностику задержки психического развития, И.П. Лукашевич, Р.И. Мачинская и М.Н. Фишман глубоко исследовали особенности функционального состояния мозга детей с задержкой психического развития. Поэтому, для эффективности этой системы, разработаны специальное учебно-методическое оснащение (учебные планы, программы, пособия, дидактический материал), предусмотрена меньшая наполняемость классов, что позволяет осуществлять индивидуальный подход к учащимся, а также предусмотрена работа специалистов (психолога, логопеда, учителя-дефектолога, врача).

С целью оказания помощи таким детям при Управлении образования г.Махачкалы с 1990 года создана постоянно действующая психолого-медико-педагогическая комиссия, в состав которой входят сурдопедагог, тифлопедагог, психолог, логопед, врач-терапевт и психиатр. Основным направлением комиссии является выявление, учет и ранняя диагностика детей с отклонениями в развитии и отбор их в соответствующие профилю дошкольные коррекционно-образовательные учреждения, школы и классы коррекционно-развивающего обучения.

Конечно, раннее выявление отклонений ребенка, определение его в класс коррекционно-развивающего обучения и дальнейшее развитие его познавательной деятельности с помощью созданных для таких классов программ, учебных планов и т.п. является, с одной стороны, очень важным для развития ребенка (Д.М. Маллаев, Г.Р. Новикова, У.В. Ульенкова, В.Ф. Шамилов). Для эффективного педагогического процесса в подобных классах специально разработана концептуальная модель коррекционно-педагогической помощи детям с задержкой психического развития У.В. Ульенковой, известны пути психологической коррекции аномалии развития личности, предложенные Н.Г. Лускановой, Д.М. Маллаевым, П.О. Омаровой и др.

Процесс обучения в подобных классах направлен на коррекцию и развитие познавательных процессов. В основе его лежат исследования Л.И. Переслени, изучающего особенности внимания; П. Б. Шошина – опознание простых изображений; Г.И. Жаренковой, Е.В. Мальцевой, Е.И. Скиотиса– особенности нарушений речи; Т.В. Егоровой, Е.А. Стребелевой– изучающих формирование мышления у детей с отклонениями в развитии.

Верный процесс воспитания в этих классах решает многие актуальные проблемы. Например, интеграцию детей с задержкой психического развития в общеобразовательную среду (И.А. Коробейников, Д.М. Маллаев, П.О. Омарова, У.В. Ульенкова).

Но с другой, не менее значимой, стороны, для осуществления процесса обучения и воспитания в классах коррекционно-развивающего обучения необходимо организовать процесс взаимодействия педагога и учащихся с учетом их особенностей и рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (Д.М. Маллаев, П.О. Омарова).

Условия современной социокультурной ситуации стимулируют интерес к проблеме учебного взаимодействия, методологические принципы которой были изложены в трудах классиков психологии и педагогики: Б.Г.Ананьева, Л.С.Выготского, Д.Дьюи, С.И.Гессена, И.Г. Песталоцци, А.С.Макаренко, А.Н.Леонтьева, С.Л.Рубинштейна, В.А.Сухомлинского.

Современные философы, культурологи, психологи и педагоги считают, что необходимо изучать как содержательную сторону взаимодействия педагогов и учащихся, так и построение всего механизма его осуществления.

В современной педагогике проблема взаимодействия в учебном процессе ведется по следующим направлениям.

Взаимодействию педагога с учащимися как особого вида общественных отношений, демократичных по своей сути, с позиции зависимости от индивидуальных особенностей детей и личности педагога, посвящены работы М.В.Алешинной, Ш.А.Амонашвили, М.В.Корепановой, Л.Г.Логиновой, Н.Н.Михайловой, Е.А.Никитиной и др.

Зависимость взаимодействия от профессионализма педагога, особенностей его педагогического такта, мастерства, стиля и его авторитета как руководителя

исследовались Н.Р.Битяновой, В.М.Букатовой, А.П.Ершовой, С.И.Красновым, Г.Смирновой.

Рассмотрению взаимодействия как формы своеобразных субъект-объектных отношений уделяли особое внимание В.И.Андреев, Л.А.Байкова, Л.К.Гребенкина, Н.Д.Демина, В.И.Журавлева, В.Козлова, С.В.Кондратьева, Е.В.Коротаев, И.А.Ларионова, Б.Ливер, В.О.Кутьев, В.П.Панюшкин, Г.А.Цукерман, М.П.Шульц.

Изучением взаимодействия как уникального вида педагогической деятельности с позиции ее характерных особенностей, структуры, различных видов и уровней занимались Н.Д.Демина, Н.Долгополова, Е.Б.Евладова, Я.Л.Коломинский, Е.В.Коротаева, В.Г.Крысько, Л.Г.Логинова, Н.Н.Михайлова, А.А.Мурашов, В.П.Панюшкин, Г.К.Паринова, В.Д.Семенов, Е.Л.Федотова.

Взаимодействие как основа учебных технологий рассматривается в трудах Э.Г.Гельфман, Н.Долгополовой, М.В.Кларина, Г.Селевко, А.Ю.Уварова, М.А.Холодной.

Влияние коммуникативной деятельности, конструктивного диалога на характер учебного и речевого взаимодействия описывается в трудах М.М.Бахтина, Н.Н.Богомолова, А.К.Болотова, А.Б.Добрович, В.А.Кан-Калика, Е.В.Коротаева, А.А.Мурашовой, Ю.В.Сенько.

Благодаря исследованиям ученых педагогическое образование приобрело целостный характер, соответствующий современной образовательной парадигме. Однако, в связи с появлением классов коррекционно-развивающего обучения, появилась необходимость создания системы коррекционно-развивающего обучения в общеобразовательной школе, в результате чего возник целый ряд новых педагогических проблем.

В настоящее время существуют некоторые исследования детей с задержкой психического развития, но остаётся не разработанным содержание образования, основанное на взаимодействии педагога и учащихся, педагога и родителей с целью повышения успеваемости учащихся подобных классов.

Это выявило **проблему исследования:** определение теоретических и методических основ построения технологий педагогического взаимодействия в классах коррекционно-развивающего обучения.

Актуальность поставленной проблемы определяется следующими положениями:

- констатацией существующей зависимости эффективности педагогического процесса от процесса взаимодействия всех его участников;
- осознанием значимости педагогического общения для повышения успеваемости учащихся в классах коррекционно-развивающего обучения;
- осознанием значимости системы коррекционно-развивающего обучения на уровне государства и общества;
- неразработанностью методических основ взаимодействия педагога и учащихся в классах коррекционно-развивающего обучения.

В ходе всестороннего анализа исследуемой проблемы обнаружены **противоречия** между:

- увеличением численности детей с задержкой психического развития и недостаточной разработанностью технологий взаимодействия учителей с ними;
- известными методиками педагогического взаимодействия в общеобразовательной школе и недостаточно обоснованным их применением и адаптированием к особенностям учащихся классов коррекционно-развивающего обучения.

Все выше сказанное обусловило выбор темы диссертационного исследования – **«Педагогическое взаимодействие в классах коррекционно-развивающего обучения»**.

Объект исследования – процесс педагогического взаимодействия в классах коррекционно-развивающего обучения.

Предмет исследования – формы, методы и условия педагогического взаимодействия в классах коррекционно-развивающего обучения.

Цель настоящего исследования – разработка, обоснование, апробация и внедрение методики взаимодействия педагога и учащихся в классах коррекционно-развивающего обучения.

Учитывая состояние проблемы в педагогической теории и практике, была определена **гипотеза исследования**: взаимодействие педагога и учащихся в классах коррекционно-развивающего обучения в процессе учебной деятельности будет продуктивным, если:

- педагогическое взаимодействие будет осуществляться как целостный процесс, реализующийся во всех сферах деятельности учащихся с задержкой психического развития;
- будут учитываться психолого-педагогические и физиологические особенности учащихся классов коррекционно-развивающего обучения;
- учителя будут верить в возможности учащихся достичь нормального развития;
- учителя будут стимулировать учеников на плодотворное взаимодействие между собой.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой определены следующие **задачи исследования**:

1. Разработать систему методических средств диагностики коммуникативных свойств учителей.
2. Выявить факторы, препятствующие продуктивному взаимодействию педагога и учащихся в классах коррекционно-развивающего обучения.
3. Разработать методику и рекомендации, направленные на преодоление препятствующих факторов продуктивного взаимодействия учителей и учеников классов коррекционно-развивающего обучения.
4. Апробировать и внедрить предложенную методику в классах коррекционно-развивающего обучения.

Теоретико-методологические основы исследования:

- теоретические исследования понятий «взаимодействие», «общение», «сотрудничество» и «педагогическое общение» (А.Г. Асмолов, Р.В. Давыдов, А.В. Запорожец, В.А. Кан-Калик, Леонтьев А.А., Б.Ф. Ломов, В.П. Фридман Л.М.);

- исследования, раскрывающие значение психолого-педагогических и физиологических особенностей детей с задержкой психического развития при формировании их учебно-познавательных способностей в процессе учебной деятельности (Г. Ф. Кумарина, Д.М. Маллаев, П.О. Омарова);

- системно-структурный подход в разработке теоретической модели педагогического взаимодействия в классах классов коррекционно-развивающего обучения (Д.М. Маллаев);

- психолого-педагогические положения о личности как о субъекте деятельности и саморазвития (Власова Т.А., Певзнер М.С.)

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовались взаимодополняющие методы: теоретический анализ и синтез; теоретическое обобщение и моделирование; абстрагирование; диагностические методы; методы эмпирического исследования: наблюдение, тестирование, анкетирование, собеседование, педагогический эксперимент; количественный и качественный анализ эмпирических данных.

Опытно-экспериментальная база исследования: МОУ лицей им. А.С.Пушкина № 5 (7 «3», 8 «3», 8 «4», 9 «3») и МОУ гимназия № 11 (7 «г», 7 «д», 8 «в», 9 «в») г.Махачкала Республики Дагестан. В эксперименте участвовали учащиеся 7-9 классов, общим количеством 120 человек, и их преподаватели – 96 человек.

Организация исследования. Диссертационное исследование проводилось поэтапно в течение 2005-2007 гг.

Первый этап (2005-2006): определение теоретической и методологической основы исследования, подбор диагностических методов, уточнение схемы исследования, изучение специальной литературы, посвященной изучаемой проблеме, а также проведение констатирующего эксперимента по выявлению факторов, препятствующих продуктивному взаимодействию педагога и учащихся в классах коррекционно-развивающего обучения, посредством разработанной диагностирующей методики;

Второй этап (2006-2007): проведение формирующего и контрольного экспериментов, включающих разработку, апробацию и внедрение методики улучшения взаимодействия педагога и учащихся классов коррекционно-развивающего обучения, а также повторное диагностирование для определения эффективности предложенной методики.

Третий этап (2007): проведение качественного и количественного анализа результатов исследования, оформление выводов и рекомендаций для учителей коррекционно-развивающих классов.

На защиту выносятся:

1. Специфика технологий педагогического взаимодействия в классах коррекционно-развивающего обучения, учитывающая особенности психофизиологического развития учащихся;
2. Диагностическая методика определения факторов, препятствующих продуктивному педагогическому взаимодействию в классах коррекционно-развивающего обучения.
3. Методика педагогического взаимодействия в классах коррекционно-развивающего обучения.
4. Рекомендации по педагогическому взаимодействию, включающие формы и методы, эффективные для коррекционного обучения в условиях общеобразовательной школы.

Научная новизна исследования:

- обобщены и научно обоснованы условия педагогического взаимодействия в классах коррекционно-развивающего обучения;
- на основе комплексного анализа результатов диагностического исследования выявлены факторы, препятствующие продуктивному взаимодействию педагога и учеников классов коррекционно-развивающего обучения (неумение учителей влиять на ученический коллектив, недостаточно широкое применение разнообразных форм и способов группового взаимодействия и отсутствие глубоких знаний о психофизиологических и индивидуальных особенностях учащихся классов коррекционно-развивающего обучения);
- на основе анализа недостатков сложившейся ситуации взаимодействия обоснована и разработана новая методика педагогического взаимодействия в классах коррекционно-развивающего обучения.

Теоретическая значимость исследования:

- определены и теоретически обоснованы технологии педагогического взаимодействия учителя и учащихся в классах коррекционно-развивающего обучения (средства, уровни, стили и типы);
- определены психолого-педагогические условия и разработаны эффективные методы для формирования эффективного взаимодействия учителя и учащихся в классах коррекционно-развивающего обучения;
- разработаны и научно обоснованы содержание и основные направления коррекционно-педагогической работы с учителями и родителями учеников классов коррекционно-развивающего обучения.

Практическая значимость исследования состоит в том, разработанная диагностическая методика, а также полученные посредством нее данные, могут быть использованы при изучении личностных и коммуникативных проблем учителей в процессе индивидуального психолого-педагогического консультирования, и направлены на совершенствование личности педагога в целях повышения продуктивности педагогического взаимодействия.

Разработанная методика по улучшению взаимодействия педагога и учащихся может применяться при обучении детей с задержкой психического развития в классах коррекционно-развивающего обучения, а также может быть использована в системе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров по курсу специализации «Учитель классов коррекционно-развивающего обучения».

Достоверность научных результатов исследования обеспечивались исходными теоретическими положениями, применением комплекса методов, соответствующих предмету и задачам исследования, методологической обоснованностью исходных позиций диссертации, репрезентативностью и статистической значимостью опытных данных. Критерием достоверности и обоснованности результатов диссертационного исследования является многоаспектная оценка и проверка основных идей и особенностей их реализации на базе общеобразовательных учреждений; оценка адекватности гипотезы, задач и выводов исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Основные теоретические положения и результаты исследования докладывались на заседаниях кафедры коррекционной педагогики и психологии ГОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет» (Махачкала, 2006, 2007), использовались в лекциях студентам этого же вуза, и работникам образования в ходе повышения квалификации и переподготовки специалистов по направлениям «Специальная психология», «Педагогика и психология». Основные идеи освещались в выступлении автора на восьмой международной научно – теоретической конференции «Образование и наука в третьем тысячелетии» (г. Барнаул – 2006 г.).

Структура диссертации определена логикой научного исследования и состоит из введения, двух глав, включающих 9 таблиц и 1 схему, заключения, библиографического списка, включающего 186 источников, и 12 приложений.

2. ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность проблемы исследования, определяется проблематика, цель, объект, предмет, задачи исследования, выдвигается гипотеза, описываются методы исследования, характеризуются научная новизна, его теоретическая и практическая значимости.

В первой главе – «Теоретические аспекты педагогического взаимодействия в классах коррекционно-развивающего обучения» – описано, как взаимодействие представлено в педагогической науке и образовательных системах, изложены психолого-педагогические и физиологические особенности учащихся, а также особенности педагогического взаимодействия в классах коррекционно-развивающего обучения.

Полагая предметом нашего исследования педагогическое взаимодействие, мы считаем необходимым определить сущность данного понятия и его место в ряду

таких категорий, как «общение», «взаимоотношение», «сотрудничество». Некоторую сложность при этом вызывает многоаспектность исследуемого понятия. В связи с этим, нам представилось целесообразным провести сравнительный анализ существующих исследований с целью обобщения различных подходов к определению понятия «взаимодействие».

Долгое время активное использование понятия «взаимодействие» ограничивалось литературой по философии (в самом общем своем значении) или по управлению и бизнесу (в узкопрагматичном смысле). В педагогических и психологических исследованиях единого взгляда на определение этого понятия до сих пор нет. Более того, часто нет и согласования между этими научными понятиями. Поэтому определение сущности, сфер и основных характеристик взаимодействия мы решили начать с уточнения термина «взаимодействие» с позиции его междисциплинарного изучения.

По утверждению Е.Н Ильина – школьник учится в зависимости от того, как он относится к учителю. Абубакарова Р.М. в числе ведущих негативных факторов, действующих на отношение ребенка к школе, считает недостаточную квалификацию педагогов в вопросах развития ребенка и безграмотность родителей в этом отношении. Маллаев Д.М. к неблагоприятным факторам, искажающим систему отношений ребенка, относит сочетание враждебного отношения со стороны педагога и родителей, авторитарного характера обучения и воспитания в семье и позиции ребенка, проявляющейся в бездействии или противодействии воспитательным воздействиями.

Роль и значение педагогической техники, артистизма, речевого взаимодействия на школьном уроке представлено в исследованиях В.М.Букатова и А.П. Ершова.

В.А. Кан-Калик внес большой вклад в проблему речевого взаимодействия субъектов образовательной системы. Он рассматривал ее через развитие уровней коммуникативных, речевых умений педагога и коммуникативных способностей ребенка.

Анализ указанных работ показывает, что взаимодействие рассматривается как одно из важнейших условий, обеспечивающих эффективность протекания многих процессов, связанных с формированием и развитием личности, как обучающегося, так и обучающего.

Вместе с тем необходимо отметить, что взаимодействие может рассматриваться отнюдь не как однородное явление. Оно предполагает наличие определенных составляющих и каждое научное направление предлагает свое видение этой проблемы.

В.А.Кан-Калик же определяет профессионально-педагогическое общение как «систему (приемы и навыки) органического социально-психологического взаимодействия педагога и воспитуемых, содержанием которого является обмен информацией, оказание воспитательного воздействия, организация взаимоотношений с помощью коммуникативных средств». В связи с этим им выделяются 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.

Анализируя педагогическую литературу, считаем нужным дать собственное определение понятия педагогического взаимодействия в классах коррекционно-развивающего обучения как системы общения, поведения и деятельности учителя и учащихся, основанной на взаимовлиянии, взаимопонимании и взаимной поддержке, ведущей к достижению значимых личностных индивидуально-групповых преобразований, проявляющихся в совершенствовании материально-духовного продукта.

Осуществляя учебно-воспитательный процесс в классах коррекционно-развивающего обучения и вступая во взаимодействие с учениками, необходимо изучить специфику поведения, характерных черт личности и познавательных процессов последних, обусловленные особой причиной – диагнозом «Задержка психического развития».

Отметим, что в педагогической литературе больше уделяется внимание процессу обучения учащихся (то есть разрабатываются программы, учебники, различные учебные пособия и методики), чем взаимодействию и воспитанию. Причины этого следующие. Во-первых, такие классы возникли сравнительно недавно: с 1994 года они открылись в общеобразовательных школах как обычные, не отличающиеся от других классов по названию, а как специальные (коррекционные) классы VII вида – лишь с 2002 года. Во-вторых, исследование таких детей требует значительной затраты времени и подбора специальных адаптированных к ним методик, что затрудняет исследовательскую работу.

Коррекционно-развивающее обучение в таких классах определяется нормативно-правовыми положениями Министерства образования РФ и строится на основе организационно-педагогических и научно-методических положений Концепции коррекционно-развивающего обучения, разработанной Институтом коррекционной педагогики РАО.

Состав учащихся определяется согласно Положению о классах коррекционно-развивающего обучения в общеобразовательных учреждениях, утвержденному 29 мая 1995 года. В них принимаются дети, испытывающие трудности в обучении и школьной адаптации вследствие различных биологических и социальных причин (проявление легких, остаточных нарушений функционирования головного мозга, функциональная незрелость центральной нервной системы, незрелость эмоционально-волевой сферы по типу психофизического инфантилизма, соматически ослабленных, церебрастенических состояний, а также педагогически запущенных вследствие неблагоприятных социальных условий, предшествующих развитию ребенка).

Критерии отбора детей с задержкой психического развития в классы коррекционно-развивающего обучения разработаны на основе комплексного подхода ведущими отечественными клиницистами, физиологами и психологами - Т.В.Егоровой, К.С.Лебединской, В.И.Лубовским, И.Ф.Марковской,

Е.М.Мастюковой, М.С.Певзнером, Е.А.Стребелевой, У.В.Ульенковой, М.Н.Фишманом и др.

Описанные выше психофизиологические особенности учащихся влияют на их учебно-познавательные способности. Им свойственна неустойчивость внимания, пониженная работоспособность, импульсивность, недостаточная целенаправленность деятельности, слабость ее речевой регуляции.

У многих из таких детей наблюдаются трудности с восприятием. Об этом свидетельствуют недостаточность, ограниченность, замедленность процесса переработки поступающей через органы чувств информации, фрагментарность знаний ребенка об окружающем мире. Это обусловлено тем, что его восприятие неполноценно, а такое восприятие не может обеспечивать достаточной информацией.

Выявлено, что у всех детей наблюдаются нарушения памяти, причем они касаются всех видов запоминания: произвольного и произвольного, кратковременного и долговременного. В первую очередь, как установлено в исследованиях В. Л. Подобеда, ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания. Это распространяется на запоминание как наглядного, так и (особенно) словесного материала, что не может не сказываться на успеваемости. Одна из основных причин недостаточного уровня развития произвольной памяти у детей с задержкой психического развития — их низкая познавательная активность.

Становление планирующей функции речи, возникновение наряду с ситуативной формой таких форм речи, как монологическая, контекстная, происходит в игровой деятельности, которая является ведущей в дошкольном возрасте. Последняя, как уже отмечалось выше, характеризуется незрелостью, неполноценностью, что задерживает развитие новых, более совершенных форм речи (монологическая, контекстная).

Имеет место обратить внимание на главную проблему в классах коррекционно-развивающего обучения – отсутствие квалифицированных учителей, имеющих специальное коррекционно-педагогическое образование. Это объясняется тем, что в Республике Дагестан существует только одно отделение «Коррекционной педагогики» в ГОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет». Однако, социально-экономическое положение молодых преподавателей в школе вынуждает их работать в других направлениях и на других вакансиях. В сложившейся обстановке, директора школ разрешают преподавать в классах коррекционно-развивающего обучения только опытным учителям, со стажем педагогической практики более чем 20 лет, так как профессиональная деятельность учителей этого возраста характеризуется наибольшей увлеченностью работой, сформированностью профессионально значимых качеств, критичностью и настороженностью в педагогическом взаимодействии с учащимися и т.п.

Учитывая вышеописанное, считаем, что главным условием успешной коррекции является сотрудничество, и предлагают следующую структуру

взаимодействия: «ты можешь» - «ты хочешь» - «мы попробуем» - «у тебя получится».

В течение урока предлагаем: при объяснении нового материала замедлять темп подачи, что облегчит работу перцептивных процессов, контролировать и стимулировать процессы понимания и запоминания, использовать наглядные средства в обучении, которые значительно облегчат учебный процесс. Поэтому, считаем, что для осуществления педагогического взаимодействия в классах коррекционно-развивающего обучения, учителям необходимо соблюдать следующие условия:

1. Учитывать антропологические знания о детях;
2. Учитывать причины и вид задержки психического развития каждого учащегося;
3. Созидать постепенный прогресс позитивных изменений;
4. Проявлять чуткость и заботу о проблемах детей;
5. Верить в возможности учащихся и их развитие к норме;
6. Осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку на уроках общественного цикла и во время коррекционных занятий;
7. Предупреждать утомление:
 - чередованием умственной и практической деятельности;
 - подачей материала небольшими порциями;
 - использованием интересного и красочного дидактического материала.
8. Использовать методы, максимально активизирующие познавательную деятельность, развитие речи и формирование необходимых навыков;
9. Постоянно подмечать и поощрять малейшие успехи, своевременно и тактично помогать каждому ребенку развивать в нем веру в собственные силы и возможности;
10. Рекомендации по формированию вербального общения:
 - негромкая, плавная речь со спокойной, приветливой интонацией;
 - называть действия, которые производятся;
 - учить слушать других, давать время для ответа;
 - строить всю работу на его интересах.

Во второй главе - «Экспериментальное исследование педагогического взаимодействия в классах коррекционно-развивающего обучения» - изложены цель, задачи, формы, этапы организации опытно-экспериментальной работы, сравнительный анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы по организации взаимодействия учителя и учащихся на уроках.

Опытно-экспериментальная работа была построена как система взаимосвязанных занятий для организации экспериментального обучения, которое проводилось в разных формах. Это обучение осуществлялось вне уроков (для учителей и родителей учащихся) и на уроках (для учеников).

Сущность поставленного нами педагогического эксперимента заключалась в том, что, согласно гипотезе исследования, повышение качества успеваемости

зависит от процесса взаимодействия педагога и учащихся. В данном случае, результатом эксперимента должно стать повышение качества успеваемости учащихся и появление активности и желания детей взаимодействовать.

Наше исследование включает три взаимосвязанных этапа:

- констатирующий эксперимент с целью изучения факторов взаимодействия учителя и учащихся в классах коррекционно-развивающего обучения в процессе учебной деятельности;
- формирующий эксперимент с целью апробации методики коррекционно-развивающих мероприятий, способствующий повышению успеваемости учащихся классов коррекционно-развивающего обучения;
- контрольный эксперимент с целью выявления эффективности предложенной методики.

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.

В основу I этапа работы легло изучение факторов взаимодействия педагога и учащихся в классах коррекционно-развивающего обучения в процессе учебной деятельности. Оно проводилось по следующим направлениям:

I. Исследование личности современного педагога:

1. Исследование общительности учителей;
2. Исследование умения педагога воздействовать на ученический коллектив:
 - а) выявление самого умения;
 - б) модальность долженствования как метода воздействия;
 - в) результат воздействия.
3. Исследование задатков к «Педагогическому искусству»:
 - а) профессиональные умения;
 - б) прогностические умения;
 - в) личных качеств педагога;
 - г) артистизм педагогов;
 - д) владение учителями глубокими знаниями о ребенке.

II. Исследовании специфичности педагогического взаимодействия в классах коррекционно-развивающего обучения:

1. Исследование содержания взаимодействия на уроках:
 - а) определение темы диалога педагога с учащимися;
 - б) определение методов воспитания.
2. Исследование внутреннего состояния «Я» педагога («Взрослый», «Ребенок», «Родитель»);
3. Исследование наличия игровой формы обучения;
4. Наличие делового стиля общения;
5. Наличие наглядных пособий;

III. Исследование авторитетности учителя.

Исследование осуществлялось с помощью следующих методов:

- включенное комплексное наблюдение за учителями и учащимися;
- анкетирование учащихся;
- ранжирование учащихся;
- тестирование учителей;

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

Необходимость чувства толерантности у учителей объясняется наличием большого количества народностей в исследуемом нами регионе (более 35). Еще большее значение приобретает толерантность, если среди учащихся класса коррекционно-развивающего обучения, с изначально уязвимым чувством ущербности, возникающим в связи со специфическими психолого-педагогическими и физиологическими особенностями, возникают вопросы национальной дискриминации.

Результаты тестирования имеют высокие и средние значения, и представлены в таблице 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 %

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. Данные их тестирования представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Сравнительные результаты тестирования учителей по методике «Степень артистизма» на I этапе экспериментальной работы

Название теста	Высокая степень		Средняя степень		Низкая степень	
	Экспер. группа	Контр. группа	Экспер. группа	Контр. группа	Экспер. группа	Контр. группа
«Степень артистизма»	27 %	29 %	60 %	57 %	13 %	14 %

Таким образом, на основании результатов вышеприведенных исследований, можно утверждать о том, что учителя классов коррекционно-развивающего обучения являются вполне коммуникативными и дружелюбными людьми, владеющие средствами педагогического артистизма.

2. Исследование воздействия педагога на ученический коллектив показано в таблице 3.

Таблица 3.

Сравнительные результаты тестирования учителей по методике «Умеете ли Вы воздействовать на других?» на I этапе экспериментальной работы

Название теста	Высокая степень		Средняя степень		Низкая степень	
	Экспер. группа	Контр. группа	Экспер. группа	Контр. группа	Экспер. группа	Контр. группа
«Умеете ли Вы воздействовать на других?»	24 %	20 %	0 %	0 %	76 %	80 %

Результаты таблицы 3 подтверждают дальнейшие исследования – 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 слабого развития познавательных способностей. Возможно, подобное поведение учителей объясняется постоянным сравнением учащихся классов коррекционно-развивающего обучения с обыкновенными детьми этого же возраста. Учителя обязывают учеников продуктивнее учиться, чтобы быть как сверстники из общеобразовательных классов. Однако, как показали результаты, такие методы обучения не должны быть примером в подобных классах, так как противоречат общепринятому индивидуальному подходу и игнорируют влияние психолого-педагогических и физиологических особенностей детей на развитие их познавательных возможностей.

Подтверждают это и результаты анкетирования. Глубокими знаниями о ребенке владеют не многие учителя: 73 % (К) и 70 % (Э) учителей не знает сильных и слабых сторон ребенка, и 19 % (К) и 21 % (Э) не учитывает их индивидуальных особенностей.

Это же подтверждает слабо развитые *прогностические умения* 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. В педагогической практике чаще и продуктивнее других применяются методы поощрения и наказания. Исследование частоты их применения показало, что поощрения в виде одобрительных суждений применяются на 40 % (К) и 43 % (Э) чаще, чем наказание в виде отрицательных суждений.

Таким образом, можно утверждать, что учителя не умеют воздействовать на учеников, и потому выбирают для этого неправильные методы влияния. К тому же, они не имеют глубоких знаний о ребенке, что является одной из причин слабо развитых прогностических умений. Похвальным остается своевременный выбор и применение методов стимулирования, таких как поощрение и наказание.

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.

Результаты проведенного исследования позволяют нам сделать вывод о том, что в изученной системе обучения учащихся классов коррекционно-развивающего обучения преобладает в основном интуитивное построение взаимодействия, направленное на проявление артистизма и толерантности со стороны педагога.

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

Выявлены основные факторы, препятствующие продуктивному взаимодействию педагога и учащихся: неумение влиять на ученический коллектив и отсутствие глубоких знаний о психофизиологических и индивидуальных особенностях учащихся классов коррекционно-развивающего обучения.

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

На втором этапе экспериментального исследования была методологически обоснована, апробирована и внедрена методика улучшения педагогического взаимодействия педагога и учащихся классов коррекционно-развивающего обучения.

При разработке нашей методики, мы опирались на положения общей и коррекционной педагогики, изложенные в работах А.Ф. Ануфриева, Е.Я. Голанта, М.Д. Данилова, Б.П. Есипова, И.А. Коробейникова, В.И. Лубовского, М.И. Махмутовой, И.Т. Огородникова, Е.И. Петровского, М.Н. Скаткина, Г.И. Щукиной. Нами также учитывались принципы лечебной педагогики, разработанные сотрудниками института Коррекционной педагогики РАО (Г.М. Капустиной, Н.А. Никашиной, М.С. Певзнером, Р.Д. Триггером, Н.А. Цыпиной, С.Г. Шевченко).

Основываясь на вышеизложенном, и выявленным в результате формирующего эксперимента факторами, осложняющими педагогическое взаимодействия в классах коррекционно-развивающего обучения, определены общие направления работы по предложенной нами методике, направленные на повышение успеваемости посредством улучшения взаимодействия учителей и учащихся:

1. Изменение имеющихся знаний учителей и родителей о детях с отклонениями в развитии и развитие целенаправленной деятельности учителя.
2. Изменение учительского умения воздействовать на ученический коллектив.
3. Увеличение применения разнообразных форм и способов группового взаимодействия, расширяющего возможности организации продуктивного взаимодействия непосредственно на уроке.

Для осуществления работы по данным направлениям, необходимо выбрать наиболее эффективные формы организации психолого-педагогических мероприятий.

На наш взгляд, наилучшим вариантом является сочетание следующих двух форм работы:

1. Восполнение теоретических знаний посредством *курса лекций*. Такую форму применяем ко всем трем направлениям. Он адресуется группе родителей (на родительских собраниях) и учителей, и предполагает рассмотрение основных закономерностей и базовых факторов развития ребенка, возрастно-психологических особенностей конкретных стадий развития ребенка, типичных критических ситуаций, трудностей и проблем каждого возраста, и общие рекомендации по их преодолению.
2. Восполнение практических умений в форме *обучающих семинаров и педагогических игр* для овладения умениями и навыками влиятельного поведения, развития взаимодействия и групповых форм обучения на уроке.

Проигрывание стратегии на педагогических играх развивает навыки педагогического мышления, связанные с умением овладевать вниманием аудитории, выдерживать правильную скорость изложения и т.д.

Ролевая игра в нашем эксперименте – это в определенном смысле репетиция самостоятельной жизни человека, в ней как бы в миниатюре воссоздаются жизненная практика, реальная ситуация из жизни.

Реализация первого направления проводилась поэтапно:

1. Изменение имеющихся знаний родителей о детях с отклонениями в развитии;
2. Изменение имеющихся знаний учителей о детях с отклонениями в развитии;
3. Развитие целенаправленной деятельности учителей.

На первом этапе работы использовались разработки Е.Е. Даниловой, И.В. Дубровиной, А.С. Спиваковской, [48, 55, 157].

Коррекционная работа с родителями заключается в том, чтобы научить их поддерживать своего ребенка, а для этого, возможно, придется изменить привычный стиль общения и педагогического взаимодействия с ним. Вместо того чтобы обращать внимание прежде всего на ошибки и плохое поведение ребенка, взрослому придется сосредоточиться на позитивной стороне его положительных поступков и поощрени за это. Сделать это возможно с помощью специальных методов включения родителей в процесс коррекционно-развивающего обучения и воспитания, и основных методов работы с родителями, приведенных в приложении 11 и 12.

Важным моментом здесь является получение согласия родителя на работу с ребенком и его желание сотрудничать с учителями и психологом [74].

Аналогичным образом проходила работа с учителями на втором и третьем этапах.

Отметим условия формирования группы семинара. Оптимальным числом является группа, состоящая из 10-12 человек. На первом этапе нашего исследования (констатирующем эксперименте), из каждого класса мы опрашивали по 12 учителей, которые потом и составили группу семинара.

Режим работы группы предполагал по одному занятию в неделю, продолжительностью 60-70 минут. Нами было разработано 11 занятий.

В ходе работы использовались методы и приемы различных психологических школ и в педагогической практике - транзактный анализ, гештальттерапия, методы индивидуального консультирования, групповой дискуссии, анализ реальных ситуаций, «обыгрывания последствий» и т.д.

Для подтверждения эффективности предложенной нами методики улучшения педагогического взаимодействия педагога и учащихся классов коррекционно-развивающего обучения, была проведена повторная диагностика учителей и учащихся по диагностическому материалу, использованному нами при проведении констатирующего эксперимента. Так как предложенная нами методика была направлена на решение проблем педагогического взаимодействия, выявленных в результате первичной диагностики, то при повторном диагностическом исследовании значимыми стали параметры, констатирующие отсутствие или уменьшение факторов, препятствующих продуктивному педагогическому взаимодействию.

Отметим, что после проведения обучающего семинара, на котором учителя прослушали и коллективно обсудили разнообразие источников

манипулирования и средства воздействия, они заметно изменили свою позицию относительно методов воздействия на учеников с целью улучшения дисциплины на уроке.

Во-первых, учителя стали применять новые методы воздействия, так как прежний метод - модальность долженствования, применяемый 81 % (К) и 71 % (Э) учителей, теперь применялся реже (47 % (К) и 37 % (Э)).

Во-вторых, количество дисциплинарных замечаний уменьшилось с 27 % (К) и 25 % (Э) до 25 % (К) и 12 % (Э).

Этот же вывод подтверждают результаты тестирования учителей по методике «Умеете ли вы воздействовать на других?». Мы сравнили результаты исследований, полученные при первичной и повторной диагностике, и представили их в таблице 4.

Такие изменения в поведении учителей объясняются приобретением знаний о психолого-педагогических и физиологических особенностях и возможностях учащихся классов коррекционно-развивающего обучения. Количественно это измерялось по результатам диагностики второго фактора, препятствующего педагогическому взаимодействию.

Таблица 4.

Сравнительные результаты диагностики учителей по методике «Умеете ли вы воздействовать на других?» (в %)

Название теста	Высокая степень				Средняя степень				Низкая степень			
	I этап		III этап		I этап		III этап		I этап		III этап	
	Э	К	Э	К	Э	К	Э	К	Э	К	Э	К
«Умеете ли Вы воздействовать на других?»	24	20	55	26	0	0	20	5	76	80	25	69

Во многих педагогических исследованиях признается важным применение игровых форм обучения для развития коммуникативных способностей учеников и улучшения педагогического взаимодействия между учителями и учащимися в классах коррекционно-развивающего обучения. После проведения уроков с использованием модели интерактивного обучения, учителя стали чаще применять игровые формы обучения - (26 % (К) и 65 % (Э)), тогда как ранее их проводили только 25 % (К) и 28 % (Э) учителей.

Результатом улучшения педагогического взаимодействия учителя и учащихся является изменение отношения учеников к учителю: отношения стали более доверительными, ученики почувствовали, что учителя стали чуткими, понимающими.

Учителя стали уделять больше времени проблемам учеников, стали внимательно относиться к тому, что и как говорят, изменили темп и тембр голоса при объяснении нового материала. Количественные изменения

вышесказанного были выявлены анкетированием учащихся, и представлены в таблице 5.

Таблица 5.

Сравнительные результаты диагностики личностных качеств учителей на I и III этапах эксперимента

№	Вопросы	I этап		III этап	
		Экспе р. группа	Контр. группа	Экспе р. группа	Контр. группа
1.	С какими учителями Вам трудно общаться?	15 %	12,5 %	8 %	14 %
2.	Какому учителю явно не хватает чуткости?	20 %	19 %	12 %	22 %
3.	Кому из учителей ты полностью доверяешь?	50 %	54 %	78 %	52 %
4.	С кем из учителей ты работаешь с удовольствием.?	55 %	60 %	81 %	57 %
5.	Кто из учителей плохо чувствует твои настроения?	24 %	21 %	12 %	23 %
6.	Кто из учителей всегда выслушает твоё мнение?	32 %	40 %	67 %	36 %
7.	Кем из учителей ты вполне доволен?	48 %	52 %	78 %	51 %

Учителя удивлялись тому, как в течение нескольких недель отношение учеников к ним изменилось в лучшую сторону. В беседах они признавались, что появились признаки уважения и даже заботы со стороны учеников. Такого же мнения были и учащиеся. По их ответам в анкетах, мы количественно обнаружили увеличение числа авторитетных учителей, и представили это в таблице 6. Это в очередной раз подтвердило эффективность предложенной нами методики продуктивного педагогического взаимодействия педагога и учащихся, повышающей успеваемость в классах коррекционно-развивающего обучения.

Таблица 6.

Сравнительные результаты выявления авторитетных учителей на I и III этапах эксперимента

№	Вопросы	I этап		III этап	
		Экспе р. группа	Контр. группа	Экспе р. группа	Контр. группа
1.	Слово какого учителя для тебя закон?	38 %	40 %	78 %	41 %
2.	Какие учителя всегда могут дать разумный совет?	69 %	73 %	92 %	70 %
3.	Оценка кого из учителей очень важна	75 %	69 %	94 %	72 %

	для тебя?				
4.	На кого из учителей ты хотел бы стать похожим?	41 %	46 %	81 %	43 %

Эффективность разработанной нами методики хорошо прослеживается по сравнительному анализу результатов I и III этапов исследования. На этом основании, выделим произошедшие существенные улучшения у учителей и учеников по следующим параметрам:

1. степени умения воздействовать на ученический коллектив:
 - применение новых методов влияния,
 - улучшение дисциплины,
2. появлению глубоких знаний об особенностях учащихся;
3. увеличению частоты использования игровых форм обучения;
4. изменениям коммуникативных свойств самих учителей;
5. увеличению числа авторитетных учителей;

В заключении подводятся итоги исследования и делаются следующие

ВЫВОДЫ:

1. Междисциплинарный характер изучения философской, социологической, культурологической, психологической и собственно педагогической литературы позволил методологически уточнить концептуальные основы взаимодействия, исследовать его содержание и компонентный состав, конкретизировать понятийно-терминологический аппарат исследования.
2. Обращение к фундаментальным и современным психолого-педагогическим исследованиям позволило определить уникальность, своеобразие и структуру взаимодействия, осуществляемого именно в педагогической практике, а также определить условия, способствующие повышению качества успеваемости учеников, зависящие от педагога. Отметим среди них наиболее важные:
 - Преодоление психологических барьеров;
 - Выбор необходимого в данный момент личностного состояния;
 - Выбор средств педагогического воздействия;
 - Выбор педагогического стиля;
 - Использование дидактических игр.
3. Анализируя причины низкой успеваемости в классах коррекционно-развивающего обучения, пришли к выводу о том, что психофизиологические и индивидуальные особенности учащихся являются причиной предрасположенности к низкой успеваемости.
4. Для определения качественных и количественных характеристик взаимодействия, была разработана диагностическая методика, позволившая определить и проследить динамику индивидуальных и групповых преобразований в исследуемых классах.
5. С помощью данной методики также были выявлены основные факторы, на преодоление которых направлена коррекционная методика формирующего

эксперимента. К ним относятся: неумение влиять на ученический коллектив и отсутствие глубоких знаний о психофизиологических и индивидуальных особенностях учащихся классов коррекционно-развивающего обучения.

6. Результаты анализа литературы и диагностического исследования явились основой разработанной методики взаимодействия педагога и учащихся, апробированной на формирующем этапе эксперимента. Затем, повторной диагностикой определялась ее эффективность, которая подтвердила свою значимость и целесообразность в сравнительном анализе количественных и качественных изменений учителей и их отношений с учениками из контрольной и экспериментальных групп.
7. Анализ и обобщение результатов контрольного эксперимента подтверждают эффективность разработанной методики взаимодействия педагога и учащихся в учебной деятельности и возможность ее внедрения в учебный процесс классов коррекционно-развивающего обучения.

Полученные данные полностью подтверждают гипотезу нашего исследования.

Однако рассмотренные в работе вопросы не могут претендовать на исчерпывающее изучение столь сложного и многогранного явления, как процесс учебного взаимодействия, так как он находится в постоянной динамике. Поэтому некоторые аспекты проблемы требуют своего дальнейшего изучения.

1. Коррекционно-развивающее обучение имеет свою динамику, начиная от преодоления и предупреждения неуспеваемости до свободного развития личности в соответствии со своим интеллектуальным потенциалом и личностными свойствами.
2. Воспитание в классах коррекционно-развивающего обучения имеет дифференцированный характер, зависящий от вида и причин отклонений развития и поведения детей и сопровождает развитие психических процессов, стимулирует познавательные умения, преодолевает отклонения в поведении.

Основные положения и результаты диссертационного исследования отражены автором в следующих публикациях:

1. Сороколетова Е.Н. Взаимодействие педагога и учащихся как фактор повышения успеваемости в классах коррекционно-развивающего обучения.//Известия Российского Государственного Петербургского Университета им.А.И.Герцена. Аспирантские тетради.- Санкт-Петербург: 2008. Вып.24.С.455-461 (входит в «Перечень ...» рецензируемых журналов ВАК РФ).

2. Сороколетова Е.Н. Проблема педагогического взаимодействия в классах коррекционно-развивающего обучения и путь ее преодоления.//Известия Российского Государственного Петербургского Университета им.А.И.Герцена. Аспирантские тетради.- Санкт-Петербург:

2008. Вып.28. С.278-283. (входит в «Перечень ...» рецензируемых журналов ВАК РФ).

3. Сороколетова Е.Н. Исследование уровня эмпатии и толерантности у учителей классов коррекционно-развивающегося обучения г.Махачкалы.// Сборник научных трудов восьмой международной научно – теоретической конференции «Образование и наука в третьем тысячелетии». – Барнаул, 2006. – С.58-59.

4. Сороколетова Е.Н. Сущность понятия «общение» в контексте понятия «взаимодействие».// Сборник научных трудов восьмой международной научно – теоретической конференции «Образование и наука в третьем тысячелетии». – Барнаул, 2006. – С.59-61.

5. Сороколетова Е.Н. Психологические условия осуществления коррекционно-развивающего обучения.//Актуальные проблемы специального образования. Вып.5./Под ред. Маллаева Д.М., Омаровой П.О..-Махачкала: ДГПУ, 2007. С.59-64.

6. Сороколетова Е.Н. Проблемы взаимодействия в классах коррекционного обучения.// Проблема совершенствования учебно-воспитательного процесса. Вып.3 / Под ред. Магомедовой З.М.– Махачкала: ДГПУ, 2007. - С.96-98.

7.Сороколетова Е.Н. Выбор между коррекционным и общеобразовательным классом.// Проблема совершенствования учебно-воспитательного процесса. Вып. 3 / Под ред. Магомедовой З.М.– Махачкала: ДГПУ, 2007. - С.98-103.