

- ⁵ Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. СПб., 2002.
- ⁶ Блейлер Е. Аутистическое мышление // Хрестоматия по общ. психол. Психология мышления / под ред. Ю.Б. Гипенрейтер, В.В. Петухова. М., 1981. С. 113–122.
- ⁷ Гуревич М.О., Сирийский М.Я. Учебник психиатрии. М., 1946.
- ⁸ Критская В.П., Мелешко Т.К. Указ. соч.
- ⁹ Поляков Ю.Ф. Патология познавательных процессов // Шизофрения. Мультидисциплинарное исследование / под ред. А.В. Снежневского. М., 1972. С. 225–277.
- ¹⁰ Снежневский А.В. Место клиники в исследовании природы шизофрении // Журн. невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 1975. Вып. 9. С. 12–25.
- ¹¹ Критская В.П., Савина Т.Д. Исследование некоторых особенностей познавательной деятельности, обусловленных формированием шизофренического дефекта // Экспериментально-психологические исследования патологии психической деятельности при шизофрении. М., 1982. С. 247–262; Мелешко Т.К. Особенности актуализации знаний больными шизофренией // Психологические исследования. М., 1971. С. 210–224; Поляков Ю.Ф. О принципах подхода к изучению нарушения познавательных процессов при шизофрении // Журн. невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 1966. Вып. 1. С. 53–65.
- ¹² Патопсихология: хрестоматия / сост. Н.Л. Белопольская. М., 2000.
- ¹³ Петровский В.А. К психологии активности личности // Вопр. психол. 1975. № 3. С. 26–38.
- ¹⁴ Лейтес Н.С., Голубева Э.А., Кадыров Б.Р. Динамическая сторона психической активности и активированность мозга // Психофизиологические исследования интеллектуальной саморегуляции и активности. М., 1980. С. 114–124.
- ¹⁵ Небылицын В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. М., 1976.
- ¹⁶ Критская В.П., Мелешко Т.К. Указ. соч.
- ¹⁷ Веккер Л.М. Психика и реальность: Единая теория психических процессов. М., 1998.
- ¹⁸ Смирнова Е.О. Детская психология. М., 2002.
- ¹⁹ Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М., 1957.
- ²⁰ Смирнова Е.О. Указ. соч.
- ²¹ Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М., 1980.
- ²² Прыгин Г.С. Психология самостоятельности. Ижевск; Набережные Челны, 2009.
- ²³ Коченов М.М., Николаева В.В. Мотивация при шизофрении. М., 1978.
- ²⁴ Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М., 1980.
- ²⁵ Поляков Ю.Ф. Указ. соч.
- ²⁶ Там же.
- ²⁷ Степанский В.И. Роль субъективных критериев успешности результатов в регуляции деятельности // Вопр. психол. 1984. № 3. С. 118–122.

УДК 159.9:796.01

М.С. ТКАЧЕВА

Педагогический институт Саратовского государственного университета
E-mail: tkachevam@mail.ru

Особенности процесса развития интеллектуального внимания спортсмена к педагогическому общению тренера

В статье обсуждаются вопросы педагогического общения спортивных тренеров и внимания спортсменов к этому виду взаимодействия. Показаны возрастные и деятельностные особенности развития внимания спортсменов к содержанию и форме педагогического общения тренеров.

Ключевые слова: спорт, спортсмен, тренер, педагогическое общение, внимание, возрастное развитие.

M.S. TKACHEVA

The Peculiarities of the Development Sportsmen's Intellectual Attention to Coach's Pedagogical Intercourse

In the article there is discussion of the problems coaches' pedagogical intercourse and sportsmen' attention to this form of interaction. The author shows age's and activity's features of development of sportsmen' attention to content and form of coaches' pedagogical intercourse.

Key words: sport, sportsman, coach, pedagogical intercourse, attention, age's development.

Категория педагогического общения широко разрабатывается многими исследователями, стоящими на позициях личностно-деятельностного подхода в педагогической психологии, согласно которому педагог и учащийся рассматриваются как субъекты

собственной деятельности, соответственно, педагогической и учебной (И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.К. Маркова и др.). Настоящая статья посвящена специфике педагогического общения в спортивно-соперновательной сфере и развитию интел-

лектуального внимания (по В.И. Страхову) спортсмена к его содержанию. Данный вид деятельности обуславливает особые моменты в психологии общения педагога (тренера) с учениками (спортсменами) в силу тех особенностей спорта, которые отличают его от прочих видов деятельности, имеющих одним из компонентов педагогическое общение. При анализе педагогического общения необходимо разграничивать его педагогические и собственно коммуникативные задачи. Педагоги, общаясь с учащимися и решая разные по характеру коммуникативные задачи, реализуют четыре педагогические функции: стимулирующую, реагирующую, контролирующую и организующую.

В физкультурно-спортивной сфере педагогическое общение специфично, в первую очередь, тем, что направлено на усвоение учениками не столько теоретических знаний, сколько практических навыков. Данное обстоятельство выводит на первый план не самый типичный для других педагогов способ передачи информации — показ, а показателем усвоения учеником-спортсменом этой информации является не вербальный ответ, а правильность практического выполнения спортивного упражнения. Кроме того, спортивная деятельность отличается высоким уровнем эмоционального напряжения и в большинстве случаев — наличием жестких темпоральных параметров. Эта специфика обуславливает особенности, которые в других педагогических областях, скорее всего, сочли бы неприемлемыми, особенно это касается таких коммуникативных задач тренера, как побуждение спортсмена к действию и выражение своего отношения к этому действию и стимулирующей и контролирующей педагогических функций.

Коммуникативные качества спортивного тренера становились предметом многих исследований. В перечне личностных черт и профессиональных умений тренера непременно присутствуют качества, оптимизирующие его педагогическое общение: эмпатия, дидактичность, общительность¹; организаторские и коммуникативные умения² и др.

Педагогическое общение направлено на: 1) само учебное взаимодействие; 2) обучающихся; 3) предмет усвоения. Одновременно существует ориентированность его субъектов: личностная, социальная и предметная. Учитель, работая с одним учащимся над освоением какого-либо учебного материала,

всегда имеет в виду всех присутствующих на занятии, и наоборот, работая со всей учебной группой, воздействует на каждого обучающегося. В спортивной тренировке эта двойная ориентация («спортсмен — группа» и «группа — спортсмен») также присутствует, так как каждый участник, достигая более высоких результатов, способствует аналогичному процессу у других участников спортивной группы, что особенно заметно в индивидуальных видах спорта. Своеобразие педагогического общения выражается в органичном сочетании элементов личностно ориентированного, социально ориентированно и предметно ориентированного общения.

Затруднения общения у педагога могут возникнуть в самых разных сферах, но основными из них являются: этно-социокультурная, статусно-позиционно-ролевая, возрастная, индивидуально-психологическая, деятельностьная³. У тренера, имеющего дело со спортсменами-профессионалами (и официально не считающимися таковыми, но выступающими на высшем и близком к высшему уровне), могут возникнуть трудности в этно-социокультурной и индивидуально-психологической сферах общения. Первая из них — этно-социокультурная — включает затруднения, связанные с особенностями этнического сознания, стереотипами, ценностями, установками, проявляемыми в общении в конкретных условиях социального и культурного развития человека. Каждый субъект деятельности и партнер по общению, являясь носителем определенного менталитета, взаимодействует с другими людьми в соответствии с нормами, традициями, образом мира и мироощущением, присущими народу, представителем которого он является. Процесс глобализации, с одной стороны, стал причиной существенного повышения вероятности возникновения этно-социокультурных затруднений, а с другой стороны, создает возможность для адаптации к ним представителей разных народов и в конце концов подготавливает почву для того, чтобы рано или поздно подобные затруднения исчезли. Глобализация в наибольшей степени затрагивает образ мыслей и мировоззрение молодого поколения, поэтому некоторые национально-культурные особенности общения представителей собственного народа становятся чужды молодежи, многие представители которой, рожденные в смешанных браках или несколько раз на протяжении

детства и юности менявшие место проживания, даже испытывают сомнения по поводу национальной самоидентификации. Что касается спорта, то в данном случае глобализация обуславливает возможности возникновения следующих затруднений: в клубных командах множество игроков и тренеров — иностранцев; все больше национальных сборных оказываются под управлением специалистов из-за рубежа; представители индивидуальных видов спорта нередко избирают в качестве места постоянного проживания другую страну и тренируются под руководством местных специалистов, высокий уровень которых является одной из причин такого выбора. Трудности общения, относимые к этно-социокультурной сфере, преодолимы, если их специфика осознается педагогом и он сможет контролировать свое общение, регламентируя его рамками тех отношений, которые предполагаются в конкретном образовательном учреждении или в спортивном коллективе.

Индивидуально-психологическая сфера затруднений чаще всего служит причиной возникновения коммуникативных барьеров. Эти затруднения обусловлены взаимосвязью трех факторов: индивидуально-психологических особенностей учителя (тренера), аналогичных черт ученика (спортсмена) и их принятия друг другом. Среди индивидуально-психологических особенностей партнеров, оказывающих наибольшее влияние на общение, отмечаются: уровень общительности, эмоциональная устойчивость, импульсивность, экстра- или интроверсия, локус контроля, особенности когнитивного стиля. Достаточно большой дискомфорт вызывает общение с человеком, имеющим низкий уровень эмоциональной регуляции: он не умеет контролировать внешние проявления своих реакций и легко попадает под влияние стрессовых ситуаций. Примером из спортивной деятельности может служить предстартовое состояние спортсмена: неумение регулировать свое эмоциональное состояние может довести спортсмена до «стартовой лихорадки», в состоянии которой он вообще перестает воспринимать последние указания тренера и впоследствии оказывается не в состоянии выполнить поставленную задачу потому, что не осознал ее. Тренер, имеющий низкий уровень эмоциональной саморегуляции, зачастую воспринимается накопившим опыт общения с ним спортсме-

ном как вспыльчивый, легко выходящий из себя человек, чьи слова не всегда следует воспринимать всерьез. Спортсмен же, впервые сталкивающийся с подобным проявлением эмоций со стороны тренера, с высокой степенью вероятности может почувствовать себя если не оскорбленным, то во всяком случае глубоко задетым, и дальнейшее их общение еще долго будет нести в себе негативный эмоциональный шлейф. Все, что вызывает затруднения в педагогическом общении, должно быть предметом осознания и коррекции, это является профессионально необходимым условием соответствия человека выполняемой деятельности.

Разумеется, и все остальные сферы возможных затруднений в педагогическом общении так или иначе присутствуют и в спорте. В большинстве из них затруднения могут быть преодолены либо самостоятельной коррекцией, либо специальными тренингами. Главным условием успешного преодоления коммуникативных затруднений является не только адекватное представление педагога о собственных коммуникативных особенностях, но и сохранение им активной субъектной позиции в процессе их коррекции. В то же время поступательное развитие внимания спортсмена к различным аспектам общения с тренером подразумевает повышение интеллектуализации этой функции внимания по мере роста квалификации спортсмена и оформления у него и у тренера достаточно ясных представлений о его возможностях. Деятельностное совершенствование соревнующегося спортсмена протекает в течение многих лет, начинаясь обычно в подростковом возрасте: по времени этот процесс совпадает с определяющим периодом личностного развития человека — отрочеством и юностью, когда формируются социальные установки и мировоззрение. Мы считаем возможным «наложить» картину эволюции внимания к педагогическому воздействию⁴ на схему психических новообразований возрастного развития и увязать этот процесс с ростом спортивной квалификации ребенка, подростка, юноши, взрослого.

Первый из возрастов, к рассмотрению которых мы обратимся, — дошкольный. Поскольку ведущей деятельностью дошкольника является игра, то и тренер, проводящий занятия по своему виду спорта с группой детей данного возраста, обычно выстраивает тренировку в игровой форме, что наилучшим

способом мотивирует детей на выполнение его заданий. Наиболее оптимальным способом актуализации тренером интеллектуального внимания дошкольников будет построение тренировочного занятия в форме игры — соревнования в лучшем исполнении изучаемых упражнений. Получая заряд положительных эмоций от участия в такой игре, дети начинают испытывать потребность в успехе, что способствует их более внимательному и вдумчивому отношению к тренерским разъяснениям и показу очередного упражнения. Интеллектуальность внимания занимающихся спортом дошкольников к общению с тренером (естественно, в доступной для ребенка этого возраста степени) в наибольшей мере проявляется в технической подготовке.

Далее мы переходим к особенностям внимания к общению с тренером юных спортсменов младшего школьного возраста (от семи до десяти–одиннадцати лет). Именно на эти годы жизни выпадает начало систематических занятий очень многими видами спорта. В возрасте начальной школы ведущей деятельностью ребенка становится учеба, а главной фигурой, появляющейся в его жизни, оказывается первый учитель. Хотя авторитет школьного педагога не сравним для младшего школьника ни с каким другим, однако роль спортивного тренера в эти годы по многим параметрам можно сравнить с учительской. Тренеру так же необходимо сохранять положительный эмоциональный тон общения с детьми, пробудить в них интерес к освоению столь специфического учебного материала, как спортивная техника и тактика. На фоне ведущей учебной деятельности спортивную тренировку можно организовать в форме урока, на котором ставится задача овладеть определенными умениями и навыками, отработать заданные действия и перевести их на уровень операций, что позволит продолжать спортивное совершенствование.

Если говорить о регулярном участии юных спортсменов в соревнованиях, нельзя обойти вниманием их психологическую подготовку, которой в большинстве случаев тоже занимается тренер. Для успеха в этом виде работы ему необходим авторитет не только знающего и умеющего специалиста, но и личности, в которой ученики ценят определенные качества: позитивное восприятие каждого спортсмена как личности, независимо от спортивных результатов; уверенность в конечном успехе каждого из них; уважение

к их стремлениям и интересам. Такой тренер сможет разобраться в личностных особенностях своих подопечных и благодаря этому подобрать для каждого из них оптимальные средства психологической подготовки.

Но в еще большей степени эти качества тренера важны для спортсменов подросткового возраста, приоритетным для которых становится утверждение своей индивидуальности в разнообразных социальных отношениях. Одним из проявлений этих отношений является спорт, поэтому начало занятий спортом для подростка тоже становится средством реализации своих интересов, потребности в самоутверждении и признании со стороны окружающих. У спортсменов этого возраста объектом интеллектуального внимания становится их карьера, а не только конкретное тренировочное занятие или соревновательное выступление. Постоянное взаимодействие с тренером, осознание его методов работы и усвоение его точки зрения на разнообразные тренировочные и соревновательные ситуации способствуют развитию у подростков-спортсменов более детального подхода к анализу своего опыта. Как следствие, у подростков, имеющих хотя бы трех-четырёхлетний соревновательный опыт, существенно прогрессируют и целостное, и дифференцирующее внимание. Что же касается изменения с возрастом внимания юных спортсменов к деятельности тренера и своему взаимодействию с ним, то и здесь заметно повышается интеллектуальная составляющая. Объектами внимания спортсменов при этом становятся высказывания тренера о построении тренировочного занятия, об условиях предстоящих соревнований и связанных с ними особенностях подготовки, а также послесоревновательный разбор выступления, во время которого происходит обсуждение причин успеха или неудачи и делаются выводы о необходимости последующей коррекции подготовки. Такая динамика внимания спортсмена в общении с тренером позволяет сделать вывод, что чем более это общение стимулирует собственную мыслительную активность спортсмена, тем в большей степени получают развитие как возвратная, так и перспективная формы его внимания. Также мы предполагаем, что интеллектуальное внимание спортсменов к общению с тренером по мере их взросления все в большей мере сказывается и на их психологической подготовке. Естественно, для

подростков так же, как и для спортсменов младших возрастов, тренер является значимой и авторитетной фигурой в жизни, однако они уже могут дифференцировать свое отношение к нему как к специалисту и как к личности, что неоднозначно отражается на его авторитете в целом.

Все сказанное выше относительно спортсменов-подростков мы считаем справедливым и для юношеского возраста. Но вместе с тем у спортсменов — юношей и juniоров в общении с тренером и интеллектуальном внимании к этому процессу имеется своя специфика, связанная с новообразованиями этого возраста — выработкой целостного мировоззрения и профессиональным самоопределением. В структуру мировоззрения входит мнение о своем месте в мире и обществе, и юноша-спортсмен в общении с тренером (как и с другими авторитетными для него лицами) старается отыскать подтверждение своих притязаний на желаемый статус. Этот аспект общения с тренером тесно связан и с профориентацией. Дело в том, что в течение обучения в профессиональном учебном заведении, а иногда еще до поступления в него, спортсмен уже приходит к выводу, какой конечный уровень результатов ему в принципе доступен и когда он сможет его достичь. Здесь в динамике его внимания к работе тренера мы выделим три варианта: 1) возникает учебно-профессиональная доминанта, систематические занятия спортом заканчиваются, общение с тренером постепенно сходит на нет; 2) спортсмен понимает, что конец соревновательной карьеры недалек, желание остаться в сфере спорта подталкивает его к мысли самому стать тренером, и внимание к общению со своим наставником на заключительном этапе карьеры становится профессиональным — начинается отбор ме-

тодов и средств, которые могут пригодиться в будущей работе; 3) продолжающийся рост результатов сулит неплохое будущее в большом спорте, сотрудничество с тренером продолжается на все более высоком коммуникативном и профессиональном уровнях.

На том уровне, который принято именовать «большим спортом», происходит выравнивание отношений между тренером и спортсменом: оба они знают свое дело досконально и вступают в равноправное сотрудничество. Тренер не всегда находится на руководящей позиции, все больше становясь организатором совместной деятельности спортсменов. Время обучения общей технике и тактике позади, теперь его главная функция — правильно спланировать вхождение спортсменов в физическую форму и совместно с ними разработать тактику каждого отдельного соревновательного выступления. Спортсмен такого уровня фактически берет на себя ответственность за сохранность и автоматизм давно отработанных навыков выполнения движений, а также за поддержание набранной физической формы к моменту соревнования. Интеллектуальное внимание спортсменов к общению с тренером наибольшую выраженность имеет в тактической подготовке, именно здесь необходимо самостоятельное творческое мышление, без которого невозможны дальнейшие успехи на высшем уровне. Как правило, спортсмены уровня сборной страны владеют и приемами психической саморегуляции.

Таким образом, все более полное овладение всеми видами подготовки максимально сближает компетентность тренера и спортсмена, благодаря чему они в идеале образуют единый совокупный субъект совместной деятельности.

Примечания

¹ Деркач А.А., Исаев А.А. Педагогическое мастерство тренера. М., 1981.

² Жариков Е.С., Шигаев А.С. Психология управления в хоккее. М., 1980.

³ Зимняя И.А. Педагогическая психология. М., 1999.

⁴ Страхов В.И. Теория и практика проблемы внимания. Саратов, 2010.