

В. А. Шинкаренко

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С УЧАЩИМИСЯ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Развитие инклюзивного образования объективно определяет необходимость решения задач его научно-методического обеспечения. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь среди этих задач выделяет, в частности, разработку научных подходов к коррекционным занятиям, определение характера и содержания коррекционных занятий, разработку дидактики инклюзивного образования [1]. Обязательным условием реализации возможностей в овладении образовательной программой общего среднего образования учащимися с трудностями в обучении является не только проведение коррекционно-педагогической работы учителем-дефектологом на коррекционных занятиях, но и специальная организация их деятельности на учебных занятиях, которые проводят учителя начальных классов и учителя-предметники. Формирование у них инклюзивной компетентности должно осуществляться с учётом специфики работы с каждой из категорий учащихся с особыми образовательными потребностями, в том числе и с трудностями в обучении.

Основная часть. Категория учащихся с трудностями в обучении весьма неоднородна [2]. Нами рассматриваются вопросы особенностей педагогической работы учителя начальных классов с учащимися с трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития. Особенности их психического развития достаточно полно раскрыты в специальной психолого-педагогической литературе [3–5]. В то же время необходимо учитывать проявления этих особенностей в учебно-познавательной деятельности:

– снижение мотивации, которое может усугубляться в результате переживания неудач, но не является непреодолимым — достижение успехов (пусть даже они уступают успехам одноклассников) и их осознание могут способствовать формированию положительного отношения к учёбе и познавательных интересов;

– быстрая истощаемость и, как следствие, повышенная отвлекаемость, снижение работоспособности на уроке, в состоянии утомления у учащихся могут наблюдаться неадекватные эмоциональные реакции;

– трудности ориентировки в учебном задании, планировании и контроле его выполнения, которые в значительной мере обуславливают низкую самостоятельность выполнения учебных заданий и необходимость оказания помощи со стороны учителя, однако эта помощь может быть весьма эффективной [3–5].

Восприимчивость к обучающей помощи необходимо рассматривать как важнейшую предпосылку обеспечения эффективности инклюзивного образования учащихся с задержкой психического развития. Ещё в 70–80-е годы прошлого столетия было установлено, что «дети, которые имеют незначительную, слабо выраженную задержку психического развития, могут обучаться в массовой школе при условии, если учитель знает их особенности и оказывает им специфическую помощь. В этом случае они постепенно, через 2–3 года сравниваются со своими нормально развивающимися сверстниками» [4, с. 4].

Общепризнано, что учащиеся с задержкой психического развития нуждаются в проведении с ними систематической коррекционно-педагогической работы, направленной на формирование умений учебной деятельности.

В составе умений учебной деятельности, формирование которых является общей задачей как учебных, так и коррекционных занятий, опираясь на исследования О. И. Тириновой и других авторов, можно выделить: умение принимать учебную цель и намечать задачи учебной деятельности; принимать и выделять учебную задачу, отличать её от практического задания; анализировать условия учебной задачи; определять последовательность выполнения действий, планировать этапы осуществления деятельности; действовать в соответствии с выделенной ориентировочной основой; осуществлять контроль и самоконтроль; осуществлять оценку и самооценку [6].

Эффективное формирование этих умений, как и решение других коррекционно-педагогических задач, требует тесного взаимодействия учителя и учителя-дефектолога. Поэтому важно уточнить их функции и обязанности. Мы полагаем, что в классах инклюзивного образования за учителем-дефектологом сохранится функция проведения коррекционных занятий. При этом не обязательно речь будет идти о занятиях по развитию познавательной деятельности, так как более приоритетными могут оказаться занятия по коррекции нарушений устной и письменной речи, профилактике и коррекции дискалькулии. В этой связи учителю необходимо знать, в частности, что у большинства учащихся с задержкой психического развития наблюдаются затруднения в овладении чтением и письмом, которые переходят впоследствии в стойкую дисграфию и дислексию [5, с. 116]. О предпосылках возникновения указанных нарушений учитель должен своевременно информировать учителя-дефектолога. Например, обращать его внимание на учащихся первого класса, которые не владеют дачисловыми количественными представлениями. Профилактика и коррекция дисграфии, дислексии, дискалькулии, равно как и коррекция возможных нарушений устной речи, должны рассматриваться как прямые обязанности учителя-дефектолога. Учитель же начальных классов по мере возможности реализует его рекомендации.

Если параллельно с этими занятиями или после получения от них необходимого коррекционного эффекта учитель-дефектолог проведёт занятия по развитию познавательной деятельности, то следует отдать

предпочтение их планированию на материале учебных предметов. Такой подход к планированию и определению содержания коррекционно-развивающей работы с разными категориями учащихся с особенностями психофизического развития на конкретно-методическом уровне не является новым и достаточно распространён. Удачные, на наш взгляд, примеры его реализации представлены в пособии В. В. Гладкой по планированию коррекционной работы с учащимися с трудностями в обучении. В частности, в качестве формулировок задач к коррекционным занятиям, направленным на развитие языкового анализа и синтеза на уровне предложения, автором определяется формирование (развитие, совершенствование) следующих умений: выполнять структурный анализ предложения; определять количество и последовательность слов в предложении; выделять заданное слово и определять место слов в предложении; выделять логическое ударение в предложении; составлять предложения по заданной графической схеме; распространять предложение с опорой на систему вопросов; составлять предложение с определённым количеством слов [7, с. 107—108].

Такие примеры, хорошо понятные учителям начальных классов, со всей очевидностью указывают на общность не только коррекционно-развивающих задач учебного и коррекционного занятия, но и общность заданий (т. е. заданий, построенных на учебном материале), при выполнении которых эти задачи решаются. Реализация данного подхода требует активного участия учителя начальных классов, содействующего подбору таких заданий.

Очень важно, чтобы умения, которые формируются у учащихся на коррекционных занятиях, использовались ими на учебных занятиях. Именно поэтому учитель начальных классов помогает учителю-дефектологу в подборе заданий, максимально близких по содержанию к тем, которые будут предлагаться на ближайших учебных занятиях. Учитель начальных классов должен быть информирован о коррекционной работе, которую проводит учитель-дефектолог. С учётом этой информации он предусматривает оказание обучающей помощи на учебных занятиях по разным учебным предметам. Проведение этих занятий учителем-дефектологом или при его участии не исключается, однако этот вопрос является предметом особого обсуждения.

Само по себе получение обучающей помощи может оказаться для учащегося с задержкой психического развития сильным мотивирующим фактором. Для него важно иметь поддержку учителя и не чувствовать себя брошенным неудачником. Но нужно иметь в виду и возможность сокращения этой помощи при выполнении близких по содержанию учебных заданий за счёт приобретения учащимися опыта в выполнении ориентировочных действий, в осуществлении планирования и самоконтроля. Повышение самостоятельности учащихся с задержкой психического развития при выполнении учебных заданий следует оценивать как достижение коррекционно-развивающего эффекта.

Безусловно, учителю начальных классов необходимо не только пользоваться консультациями учителя-дефектолога, но и иметь определённую профессиональную подготовку к работе с учащимися с задержкой психического развития, равно как и с другими учащимися с особенностями психофизического развития. В связи с этим в ближайшее время надлежит активизировать работу по повышению квалификации как учителей начальных классов, так и учителей других специальностей, направленную на обеспечение их подготовки к работе в условиях инклюзивного образования.

Заключение. Специфика работы учителя начальных классов с учащимися с трудностями в обучении в условиях инклюзивного образования определяется их возможностями в принятии обучающей помощи в процессе учебного занятия, решением задачи формирования умений учебной деятельности и осуществляется в единстве с коррекционно-развивающей работой учителя-дефектолога.

Список цитируемых источников

1. Об утверждении Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь [Электронный ресурс] : приказ Министра образования Респ. Беларусь от 22.07.2015 № 608. — Режим доступа: http://asabliva.by/sm_full.aspx?guid=105633. — Дата доступа: 10.01.2017.
2. Шинкаренко, В. А. Категория детей с нарушениями психического развития (трудностями в обучении) / В. А. Шинкаренко // Спец. адукацыя. — 2012. — № 6. — С. 56—58.
3. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / под ред. К. С. Лебединской. — М. : Педагогика, 1982. — 128 с.
4. Обучение детей с задержкой психического развития : пособие для учителей / под ред. Т. А. Власовой [и др.]. — М. : Просвещение, 1981. — 119 с.
5. Основы специальной психологии : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова [и др.] ; под ред. Л. В. Кузнецовой. — М. : Академия, 2002. — 480 с.
6. Тиринова, О. И. Основные составляющие умения учиться / О. И. Тиринова // Пачатк. навучанне : сям'я, дзіцячы сад, школа. — 2004. — № 4. — С. 3—11.
7. Гладкая, В. В. Планирование коррекционной работы с учащимися с трудностями в обучении : метод. пособие для учителей-дефектологов / В. В. Гладкая. — Минск : Зор. верасень, 2008. — 112 с.