

УДК 371.123+376

## НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

<sup>1</sup>Ильина Анна Владимировна, <sup>2</sup>Зоркальцева Ксения Сергеевна

<sup>1</sup>кандидат педагогических наук, доцент, заведующий учебно-научным центром, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88

<sup>2</sup>методист, МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 12», Россия, Челябинская область, г. Бакал, ул. Титова, 2

### **Аннотация.**

*Авторы статьи акцентируют внимание на необходимости развития психолого-педагогических компетенций у педагогов, работающих с детьми с задержкой психического развития. Представленный аспект представляется актуальным в контексте реализации такого тренда как инклюзивное образование. Владение педагогами указанными знаниями, умениями и способами деятельности позволит обеспечить их успешную деятельность по обучению особых детей. В статье отмечается, что для успешной реализации содержания общего образования для учащихся с задержкой психического развития на уровне основного общего образования необходима иная организация образовательной деятельности, когда педагоги во главу угла ставят необходимость применения на практике принципа преемственности в обучении. В этой связи авторами приведены методические аспекты, позволяющие акцентировать внимание педагогов на формировании психолого-психологической и технологической готовности к реализации требований федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования; выстраиванию в образовательной организации единой системы организации учебной деятельности на всех уровнях образования; разработке и реализации преемственных по содержанию курсов внеурочной деятельности.*

**Ключевые слова:** педагоги, психолого-педагогические компетенции, учащиеся, задержка психического развития, обучение

Одним из приоритетных направлений модернизации системы образования в Российской Федерации является реализация федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего) (далее – ФГОС общего образования). Успешная реализация указанных стандартов для такой особой категории учащихся как учащиеся с задержкой психического развития (далее – ЗПР) возможна в условиях, когда в школе создана особая социально-педагогическая среда [1; 2].

Рассматриваемая среда создает основу для выстраивания деятельности педагогов в парадигме перехода от школы передачи знаний к школе освоения способов деятельности, в которой реализация принципа преемственности обеспечивает развитие у учащихся с ЗПР надпредметных навыков – универсальных учебных действий, позволяющих перевести деятельность учащихся в режим саморазвития. Соответственно под результатами образования таких особых детей в рассматриваемом контексте следует понимать не столько

осваиваемые ими предметные знания, сколько их умения применять эти знания в собственной практической деятельности.

Анализ положений ФГОС общего образования позволяет утверждать, что для успешной реализации содержания общего образования для учащихся с ЗПР на уровне основного общего образования необходима иная организация образовательной деятельности, когда педагоги во главу угла ставят необходимость применения на практике принципа преемственности в обучении. В данном случае мы имеем в виду то, что педагоги должны владеть такими психолого-педагогическими компетенциями, которые позволят им выстраивать систему непрерывного образования ребенка с ЗПР от детского сада до профессионального образования, удовлетворяющую его образовательные запросы в соответствии с его способностями и возможностями.

Бесспорно, проблема выстраивания преемственности между уровнем начального общего образования и уровнем основного общего не нова. Процесс перехода ребенка с ЗПР с одного уровня образования на другой для многих детей, родителей и педагогов всегда был сопряжен с рядом сложностей как объективного, так и субъективного характера, и связан с такими проблемными аспектами, как:

–с необходимостью учета особых образовательных потребностей и психологических особенностей детей (имеются в виду кризисные переходные периоды, изменение типа ведущей деятельности для разных возрастных периодов);

–с увеличением учебной нагрузки и изменением режима дня;

–с существенным различием требований со стороны учителей, обучающихся детей с ЗПР на уровне основного общего образования;

–с изменением стиля общения в диадах «учитель – ученик», «ученик – ученик» и др.

В то же время современная педагогика имеет достаточно большой опыт решения обозначенных проблемных вопросов. Однако реализация ФГОС общего образования добавляет к перечисленным и уже известным нам проблемам реализации принципа преемственности еще ряд вопросов, связанных с организацией на уровне основного общего образования образовательной среды нового типа, обеспечением деятельностного и развивающего характера учебной деятельности. Соответственно педагог сталкивается с необходимостью создания условий не только для успешной адаптации учащихся с ЗПР при переходе с одного уровня образования на другой, но и необходимостью создания условий для сохранения и развития тех ценных образовательных результатов, которыми овладели учащиеся за время обучения в начальной школе.

В этой связи одним из направлений развития психолого-педагогических компетенций педагогов мы видим создание условий для передачи нового педагогического опыта, полученного учителями начальной школы при работе с детьми с ЗПР, педагогам, работающим на уровне основного общего образования. На наш взгляд, в рассматриваемом контексте необходимо сосредоточить свое внимание на решении таких задач, как:

1) формирование психолого-психологической и технологической готовности учителей, работающих с детьми с ЗПР на уровне основного общего образования, к реализации требований федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования;

2) выстраивание в образовательной организации единой системы организации учебной деятельности на всех уровнях образования;

3) разработка и реализация преемственных по содержанию курсов внеурочной деятельности.

Прежде чем, рассмотрим содержание выделенных задач, обратимся к психологическим закономерностям, важным с точки зрения развития психолого-педагогических компетенций педагогов.

Выше мы отметили, что процесс перехода ребенка с ЗПР на уровень основного общего образования для самого ребенка и его родителей является не только волнующим событием,

но зачастую и очень проблемным. Это связано с тем, что ребенок не только погружается в новый образ жизни и, соответственно, в новые условия учебной деятельности, но и сталкивается с новыми взаимоотношениями со взрослыми, со сверстниками, с учителями. Этот сложный этап в жизни школьника ориентирован на то, чтобы максимально развести во времени кризис подросткового возраста и переходность в школьном обучении, то есть осуществить плавный и постепенный переход на новый уровень образования до манифестации подросткового кризиса. Четвертый год обучения в начальных классах завершает первый этап школьной жизни ребенка. Четвероклассники – это выпускники начальной школы. Именно этот факт во многом определяет те акценты, которые расставляют взрослые во взаимодействии с детьми данного возраста. Перспектива перехода на уровень основного общего образования заставляет взрослых обращать первостепенное внимание на сформированность у четвероклассников универсальных учебных действий (далее – УУД).

Известно, что реализация принципа преемственности в обучении предполагает принятие общих для всех уровней образования идеи и содержания образования, методов и организационных форм обучения и воспитания, методик оценки достижения учащимися планируемых результатов реализации образовательных программ.

Преемственность в реализации требований ФГОС начального общего образования и ФГОС основного общего образования предусматривает преемственность в достижении учащимися с ЗПР новых образовательных результатов, преемственность требований к структуре основных образовательных программ начального общего и основного общего образования, преемственность в психолого-педагогическом сопровождении педагогом образовательной деятельности ребенка.

Соответственно приоритетной задачей школьного образования в отношении учащихся с ЗПР является развитие у них способности самостоятельно ставить учебную задачу, проектировать пути её реализации, контролировать и оценивать свои достижения и пр. Иными словами, важно научить ребенка с ЗПР получать знания самостоятельно. И в рассматриваемом процессе важное значение приобретает ориентация деятельности педагога на формирование у ребенка с ЗПР личностных и метапредметных универсальных учебных действий. При этом важно помнить, что в начальной школе формируются УУД, необходимые для дальнейшего обучения ребенка с ЗПР в основной школе, а в основной школе, накопленный ребенком в начальной школе потенциал, развивается, а не игнорируется [3]. Эту тенденцию также подтверждают наши наблюдения за деятельностью педагогических работников образовательных организаций Челябинской области, осуществляемые в течение пяти лет в рамках реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Педагогическая деятельность в условиях реализации ФГОС общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

Еще один важный аспект, на который мы бы хотели обратить внимание, связан с тем фактом, что в настоящее время актуализировалась проблематика использования адаптационных ресурсов человека. Адаптируясь, человек актуализирует и реализует разнообразные роли и функции, раскрывает свою индивидуальность, свой индивидуальный и личностный потенциал, свои духовные и физические возможности. Потенциал возрастного развития ребёнка на этапе 10 – 12 лет связан с активизацией его рефлексивных действий; с изменением мотивационной направленности; повышением эмоциональности [4; 5].

Говоря же об учащихся с ЗПР, акцентируем внимание на том, что процесс развития адаптационных механизмов у младших подростков с ЗПР отличается от аналогичного процесса протекающего у нормативно развивающихся детей: наряду с объективными психофизическими изменениями ребёнка в преддверии подросткового возраста, которые могут способствовать (или усилить) проявлениям дезадаптации при его переходе в 5-й класс, существуют негативные факторы, лежащие в сфере социально-деятельностных отношений взрослого и подростка, которые препятствуют формированию его адаптивных механизмов.

Анализируя трудности в обучении детей 10 – 12 лет, отмечается, что они являются закономерным следствием отставания в развитии различных психических свойств: неустойчивости внимания и восприятия, слабости запоминания, особенно логического, трудностей аналитико-обобщающей мыслительной деятельности, а также низкой познавательной активности [2]. Успешность психологической адаптации личности, особенно в периоды возрастных кризисов, индивидуальна; для детей 10 – 12 лет с ЗПР в силу объективных причин адаптация носит более сложный, неоднозначный и длительный характер. Особенности индивидуально-психических свойств личности могут упрощать или усложнять и без того трудный переход в новые условия деятельности. Вариативность видов задержки развития и различных нервно-психических нарушений, которые могут их сопровождать, так же усложняют переход в новые условия деятельности.

К моменту поступления в 5 класс проблемы развития детей с ЗПР, которые не были преодолены в начальной школе, затрудняют им успешный переход в основную школу. Это проявляется в различных аспектах их деятельности и поведения: в несформированности необходимых возрастных интеллектуальных функций, низком уровне навыков саморегуляции, нарушении или незрелости мотивационно-потребностной сферы, отставании в развитии многих других личностных параметров развития. Поэтому и по сей день проблема адаптации школьников с ЗПР остаётся одной из центральных проблем при переходе учащихся из начальной в основную школу. В основе дезадаптивных проявлений у детей данной группы ведущую роль играют нарушения регуляции поведения, низкий уровень самоконтроля, являющийся как в поведении, так и в учебной деятельности [2].

Проведя исследование на базе МАОУ «СОШ №12» г. Бакала нами выявлен ряд психологических показателей учащихся с ЗПР, которые являются диагностически ценными для успешности вхождения этих детей в ситуацию нового этапа учебной деятельности (при переходе с уровня начального общего образования на уровень основного общего образования). В частности, установлено, что наряду с интеллектуальными характеристиками учащегося, особое значение для успешности учебной деятельности, в условиях перехода на новый уровень образования, имеют такие личностные показатели, как наличие у ребёнка социальных навыков (уровень и качество взаимодействия с субъектами школьного социума); а также субъектно-деятельностные характеристики учащегося (уровень его развития как сознательного субъекта учебной деятельности).

Понимание выделенных психологических закономерностей позволяет оказывать адресную методическую помощь педагогам, работающим с детьми с ЗПР на уровне основного общего образования в части отбора содержания, форм, методов, приемов и средств организации образовательной деятельности с выделенной категорией особых детей. Иными словами, помогать педагогам осваивать технологии организации образовательной деятельности с учетом особых образовательных потребностей учащихся. Соответственно понимание всеми педагогами особенностей протекания процесса усвоения учащимися с ЗПР учебного знания позволяет выстроить в образовательной организации единую систему организации учебной деятельности на всех уровнях образования.

В то же время возникает вопрос: как получить учителя, способного и готового изменить привычные способы работы, качественно, по-новому, организовать учебный процесс?

В МАОУ «СОШ №12» г. Бакала для решения выделенной задачи реализуются в комплексе следующие виды мероприятий: освоение педагогами дополнительных профессиональных программ (повышения квалификации, профессиональной переподготовки); внутриорганизационное повышение квалификации, осуществляемое с использованием активных форм обучения взрослых – практические семинары, мастер-классы и др.; информальное повышение квалификации – самообразование педагогов.

Важным условием успешности решения поставленной задачи, на наш взгляд, является неформальное отношение к подготовке педагогов. Например, в нашей школе, в школе

осуществляется не только планирование, но контроль использования педагогами в работе с учащимися новых знаний, полученных в рамках повышения квалификации (как формального, так и неформального и информального). Для этого создана система стимулирования педагогов, которая побуждает их к тому, чтобы они по итогам обучения делились новыми знаниями и приобретенным опытом с коллегами. Иными словами, в школе создана особая развивающая среда, способствующая формированию учителей, готовых и способных изменить привычные способы работы с учащимися. В работе с кадрами создана система, позволяющая планировать и отслеживать процесс проведения обозначенных мероприятий и получения качественного результата.

Выстраивание в образовательной организации единой системы организации учебной деятельности на всех уровнях образования связано соблюдением следующих условий:

–установление логических связей в программно-методических документах, регламентирующих образовательный процесс;

–соблюдение преемственности содержания используемых УМК;

–соблюдение технологической преемственности (преемственности форм, методов, технологий, применяемых в учебной деятельности).

Основным системообразующим документом в реализации выделенной позиции является основная образовательная программа основного общего образования, которая должна стать логическим продолжением образовательной программы начального образования. Этот документ должен стать результатом творческой работы педагогического коллектива, его стратегической команды.

В частности, в МАОУ «СОШ №12» г. Бакала при выборе учебно-методических комплексов руководствуются соображениями преемственности содержания. Выбор УМК осуществляется в непосредственном взаимодействии учителей начальной школы и основного звена. Здесь мы выделяем наличие определенных сложностей, связанных с привычками и стереотипами педагогов. Учителя, привыкая работать по определенным учебникам, с трудом перестраиваются на новые учебники. Зачастую, в среде учителей возникает некоторое сопротивление, связанное с нежеланием принимать, осваивать, изучать новое содержание, адаптировать его под конкретный класс. Эта напряженная работа, требующая творческих усилий и интереса к новому, не всякому педагогу по душе. Необходимо мотивировать педагогов к такой работе, побуждать его к поискам, помогать преодолевать затруднения.

Самая большая трудность все-таки заключается в обеспечении технологической преемственности, т.е. преемственности форм и методов организации учебной деятельности. Технологическая преемственность является ключевым вопросом, требующим решения. Именно технологическая согласованность и обеспечивает планомерное и систематичное развитие надпредметных навыков, способности к самообразованию и непрерывному развитию. Технологии нужно изучать, процесс должен быть организованным, системным. Педагогам полезно побыть в роли учеников, прожить учебную ситуацию, прочувствовать результаты работы технологий на себе. Важно перенять опыт работы учителей начальной школы, а затем отслеживать применение технологий в основной школе, но делать это разумно: исходя из целей урока, особенностей учащихся, возможностей самого педагога.

Решению этой задачи может помочь традиция тесного сотрудничества учителей-предметников и учителей начальных классов. Учителя должны чувствовать себя частью целого коллектива, в котором всегда можно найти помощь, поддержку, получить совет. На совместных заседаниях предметных кафедр и педагогических советах учителям нужно совместно обсуждать вопросы технологической и содержательной преемственности, индивидуально-психические особенности будущих пятиклассников, формы и методы работы с детьми, специфику класса как детского коллектива.

Еще одним вариантом решения является введение новых организационных форм образовательного процесса. Так, с 2018 года в МАОУ «СОШ №12» г. Бакала в

апробационном режиме организована работа «гибких» классов, когда два раза в неделю на два урока (математика, русский язык) из нескольких классов одной учебной параллели объединяются в группу («гибкий» класс) учащиеся с ЗПР и учащиеся, выделенные в «группу риска», т.е. у которых есть трудности в усвоении образовательной программы. Необходимость возникновения системы «гибких» классов обусловлена рядом психолого-педагогических обстоятельств. Как правило, на учебных занятиях по математике, русскому языку при обучении детей с ЗПР совместно с нормативно развивающимися детьми имеются темы достаточно сложные для быстрого усвоения особыми детьми. Им необходимо более продолжительное время и спокойная обстановка, при которой они успешно усваивают учебный материал новой сложной темы. «Гибкие» классы позволяют сохранить для ребенка с ЗПР постоянный статус ученика общеобразовательного класса, возрастную и средовую стабильность, а учащиеся, выделенные в «группу риска», получают возможность устранить пробелы в знаниях по учебным предметам. Обучение в условиях «гибких» классов направлено не только на усвоение обучающимися образовательных программ и получении специальной педагогической помощи, но и на формирование у детей веры в свои собственные силы, в собственные возможности, так как жизнеутверждающий тонус повседневной жизни школьника опирается, прежде всего, на успехи в его основном труде - учении [6].

Внеурочная деятельность – это еще одна инновация ФГОС общего образования. Сегодня школам предложен большой спектр программ организации внеурочных занятий, но практически все они в той или иной степени требуют адаптации, переработки с учетом специфики конкретного образовательного учреждения. В этом и заключается основная сложность. Необходимо продумать, каким образом будут продолжены программы внеурочной деятельности, начатые в начальной школе. Каким образом могут быть продолжены содержательные тематические линии, какие технологии и методики организации внеурочной деятельности могут быть использованы. Здесь также требуется творчество педагогов, их тесное взаимодействие и обмен опытом и творческими наработками.

Таким образом, развитие психолого-педагогических компетенций педагогов возможно за счет решения обозначенных задач, самой сложной из которых нам видится задача обеспечения технологической преемственности, однозначного понимания устройства современной учебной деятельности в среде педагогов школы. Решение выделенных в статье задач требует создания особой развивающей среды для педагогов, позволяющей организовать распространение положительного педагогического опыта, обеспечить условия для тесного сотрудничества педагогов всех уровней образования. Только в таком тесном сотрудничестве и взаимодействии может быть обеспечен эффективный безболезненный переход обучающихся из начальной школы в основную. Только в таких условиях можно говорить о непрерывном развитии учащихся с ЗПР.

Также отметим, что обязательным условием успешности решения вопросов развития психолого-педагогических компетенций педагогов и изменения привычных подходов в работе педагогов является управленческий контроль со стороны администрации образовательного учреждения. Сочетание мероприятий, направленных на развитие педагогов и создание благоприятной развивающей среды в школе и мероприятий по осуществлению контроля за происходящими изменениями, помогут эффективно решать, как уже известные, так и вновь возникающие вопросы, связанные с обеспечением преемственности образования для учащихся с ЗПР.

**Список использованной литературы:**

1. Асмолов, А. Г. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. В. Володарская [и др.]. – М. : Просвещение, 2010. – 159 с.
2. Князева, Т. Н. Психологическая система обеспечения младших школьников с задержкой психического развития к обучению в основной школе в условиях интеграции в общеобразовательную среду: дис. д-ра психол. наук / Т. Н. Князева. – Н. Новгород, 2005. – 337 с.
3. Асмолов, А. Г. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, Н. Г. Салмина, С. В. Молчанов. — М.: Вентана-Граф; Просвещение, 2014. – 152 с.
4. Цукерман, Г. А. 9–12-летние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии / Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С. 17 – 31.
5. Цукерман, Г. А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема / Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 2001. – № 5. – С. 19 – 34.
6. Шевчук, Л. Е. «Гибкие» классы – форма оказания коррекционно-педагогической помощи учащимся с особенностями развития в условиях интегрированного обучения: методические рекомендации / Л. Е. Шевчук, Е. В. Резникова. – Челябинск: Образование, 2008. – 143 с.

---

Article received 2019-03-18