

Компетентностный подход к преодолению нарушений чтения и письма у учащихся общеобразовательной школы в условиях многонационального региона

Валиуллина Гульнара Владимировна

Казанский (Приволжский) федеральный университет

кандидат педагогических наук

Российская федерация, Республика Татарстан, 42008, г. Казань, ул. Кремлевская 18

Аннотация: На современном этапе развития системы образования возникает необходимость коррекционно-педагогического сопровождения детей с трудностями в обучении. К категории детей с трудностями в обучении относят категорию учащихся, испытывающих в силу различных биологических и социальных причин стойкие затруднения в усвоении образовательных программ при отсутствии выраженных нарушений интеллекта, отклонений в развитии слуха, зрения, речи, двигательной сферы. Неуклонно возрастает число учащихся начальных классов общеобразовательных школ, испытывающих стойкие трудности в овладении письмом. Причины, обуславливающие отставание ребенка в усвоении школьной программы могут быть связаны как с легкими нарушениями психического развития, вследствие минимальной органической недостаточности центральной нервной системы, так и с влияниями микросоциальной среды. В статье представлено исследование уровня специальной профессиональной компетентности (ее теоретической, педагогической, методической и психологической составляющих) учителей начальных классов в вопросах диагностики и коррекции нарушений письма у младших школьников, а также показана эффективность внедрения программы по формированию готовности учителя и его умения осуществлять коррекционно-педагогический процесс с данной категорией учащихся.

Ключевые слова: инклюзия, профессиональная, компетентность (теоретическая, психологическая, методическая, педагогическая), нарушение письма, дети с трудностями в обучении, двуязычие.

Competence-based approach to the overcome of reading disorders in school children in multinational region conditions

Valiullina Gulnara Vladimirovna

Kazan (Volga Region) federal university

Doctor of Philosophy

Russian Federation, Republic of Tatarstan, 42008, Kazan city, Kremlevskaya, 18

Abstract: On the modern stage of development of system of education there is a necessity of correctional and pedagogical assistance of children with learning difficulties appears. The category of schoolchildren with resistant difficulties due to different biological and social reasons in acquiring of educational programmes without evident intellectual impairments and impairments in the hearing development, vision, speech and movements is classified as a category of children with reading difficulties. The number of primary school children with resistant writing difficulties is continuously growing. Reasons of the retardation of children in acquirement of the educational school programme may be related with mild disorders of psychological development as a result of a minimal organic dysfunction of the central nerve system as well as an influence of the microsocial environment. In the article is presented the research of the level of special professional competency of primary school teachers in questions of diagnostics and correction of writing disorders in primary school children (her theoretical, pedagogical, methodological and psychological components) and shown the effectivity of implementation of the programme of forming the teacher's readiness and his ability to fulfil correctional and pedagogical process with this category of school children.

Key words: inclusion, professional competency (theoretical, psychological, methodological, pedagogical), writing disorder, children with learning difficulties, bilingualism.

Ведущей тенденцией современной системы специального образования является интеграция и инклюзия лиц с особыми образовательными потребностями в среду нормально развивающихся сверстников. В связи с этим возникает необходимость в обучении и воспитании детей с особыми образовательными потребностями в условиях массовой школы.

Учитель начальных классов в большей степени приближен к ребенку, чем логопед и другие специалисты. Потребности современной педагогической практики требуют его готовности к оказанию коррекционно-педагогической помощи детям с трудностями в обучении, что предполагает расширение сферы его профессиональной компетенции, для того, чтобы своевременно выявить и предупредить нарушения письменной речи на ранних этапах обучения и тем самым повысить эффективность обучения и подвести учащихся к успешной аттестации в дальнейшем. В условиях многонационального образовательного пространства названные вопросы приобретают особое значение. Двуязычие детей определяет необходимость формировать готовность педагога к работе с детьми-билингвами, имеющих нарушения письма.

Система вузовской подготовки учителей начальных классов не предусматривает задачу обеспечения данной компетенции будущих педагогов. Анализ государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования № 671 показывает, что в процессе обучения в ВУЗе вопросы выявления, преодоления и предупреждения нарушений

письма у младших школьников не входят в число обязательных компетенций будущего учителя.

Оказывать помощь учителям в преодолении затруднений, возникающих в их практической деятельности, призваны учреждения системы дополнительного педагогического образования. В условиях повышения квалификации возможно решение вопроса формирования профессиональных умений учителей начальных классов, связанных с планированием и реализацией коррекционной составляющей образовательного процесса.

Проблему профессиональной компетентности педагогов исследовали многие философы, педагоги, психологи. Вопросы формирования и повышения профессиональной компетентности педагогов рассматриваются в трудах Т.Г. Браже, Э.Ф. Зеера, Н.В. Кузьминой, М.И. Лукьяновой, А.К. Марковой, А.М. Новикова, Г.С. Трофимовой, М.А. Чошанова и др. Большой интерес представляют идеи целенаправленной подготовки учителя инновационного типа, его профессиональной компетентности, представленные в работах Е.В. Бондаревской, А.Д. Алферова, Г.Д. Дмитриева, Р.М. Куличенко, Н.В. Кузьминой, В.Т. Фоменко, В.А. Слостенина и др. Рассматривая вопрос о проблематике исследовательской деятельности в этой сфере, можно выделить те аспекты, которые представляются наиболее актуальными. Достаточно серьезное внимание уделяется реализации принципа непрерывности и дифференциации повышения квалификации педагогов; развитию профессиональных интересов, исследовательских и творческих умений, профессионально-педагогической культуры учителя (В. В. Гузеев, И. Д. Демакова, В. Д. Шадриков и др.). Важным представляется исследование проблемы профессионального становления учителя в процессе повышения квалификации, создания благоприятных условий становления специалиста (Э. Н. Гусинский, И. И. Зарецкая, Т. С. Панина и другие); исследование развития взрослого человека в процессе его образовательной деятельности (Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, А. А. Деркач и др.). В последнее десятилетие появились исследования, посвященные проблемам организации и управления системой повышения квалификации на разных уровнях, создания единого информационного пространства в этой системе (А. М. Новиков, Э. М. Никитин, К. М. Ушаков и другие). Существенно расширилась тематика исследований содержания и технологий педагогического образования: по проблемам становления учителя сельской школы (Р. Х. Шерайзина), регионального образования (Н. Д. Иванов, О. С. Орлов, Г. А. Федотова и др.). Однако педагогические условия повышения профессиональной компетентности учителей начальных классов в области оказания коррекционно-педагогической помощи учащимся общеобразовательных школ в условиях многонационального региона недостаточно исследованы. Отдельные аспекты данной проблемы раскрываются в работах О.Ю. Байбаковой, С.В. Вахрушева, Н.Я.

Головновой, Л.В. Заверткиной, Е.В. Канищевой, Г.Г. Мисаренко, З.И. Мищенко, А.П. Тарасовой, Г.Б. Яскевич, Е.С. Тушевой, Е.В. Поповой, Е.В. Тенютиной, Г.Н. Паниной, Е.Ю. Коростелевой, З.П. Рахманова, А.И. Усмановой и других ученых.

Таким образом, необходимость исследования и разработки теоретически обоснованной системы формирования профессиональной компетентности учителя в этой области обусловлена как потребностями школьной практики, так и недостаточной разработанностью проблемы в педагогической науке.

Экспериментальное исследование по изучению и формированию профессиональной компетентности учителей общеобразовательных школ осуществлялось нами на базе института непрерывного педагогического образования г. Набережные Челны Республики Татарстан. Цель исследования: выявить уровень профессиональной компетентности учителей начальных классов, а именно ее теоретической, педагогической, методической и психологической составляющих в вопросах диагностики и коррекции нарушений письма.

С этой целью были сформированы две экспериментальные и одна контрольная группы:

- в первую ЭГ вошли 28 педагогов (ЭГ 1), которые специально обучались на курсах и впоследствии непосредственно работали над коррекцией недостатков письма у младших школьников;

- во вторую ЭГ вошли 98 учителей начальных классов (ЭГ – 2), слушатели курсов повышения квалификации в ИНПО г. Набережные Челны;

- контрольная группа состояла из 20 педагогов (КГ) г. Набережные Челны и Закамского региона, не проходивших курсы ПК по рассматриваемой проблеме.

Обобщая результаты анализа понятия «профессиональная компетентность», а также опираясь на труды Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Н.С. Моровой, Е.И. Рогова, мы полагаем, что «профессиональная компетентность учителя в вопросах диагностики и коррекции нарушений письма у младших школьников общеобразовательных школ это – совокупность теоретических, педагогических, методических и психологических знаний умений и навыков».

Данное определение профессиональной компетентности позволяет нам определиться в рассмотрении проблемы нашего исследования. Профессиональная компетентность учителя в вопросах диагностики и коррекции нарушений письма у младших школьников общеобразовательных школ – умение учителя общеобразовательной школы осуществлять коррекционно-педагогическую работу с детьми, испытывающими затруднения в формировании письма, вследствие речевой недостаточности в условиях билингвальной образовательной среды.

Остановимся на методах исследования профессиональной компетентности.

1) С целью изучения теоретической и методической компетентности учителей в рассматриваемых вопросах проводилось анкетирование и тестирование.

2) С целью изучения психологической компетентности применялись следующие методики: методика изучения эмпатии (И.М. Юсупов); «экспресс-опросник по изучению индекса толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова).

3) Для изучения педагогической компетентности была использована методика оценки работы учителя (МРОУ, автор Дж. Хэссард).

На основе проведенного теоретического анализа литературы нами разработаны критерии, а с помощью их выделены уровни развития всех структурных компонентов компетентности педагога в вопросах диагностики и коррекции недостатков письма у младших школьников (табл. №1).

Таблица 1

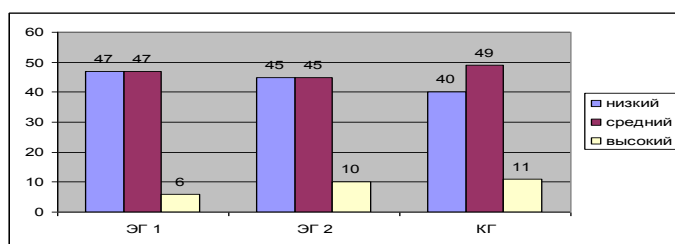
Критерии и уровни профессиональной компетентности учителя в вопросах выявления, преодоления и предупреждения нарушений письма у младших школьников

| уровни | Профессиональная компетентность | | | |
|----------------|---|---|--|--|
| | Теоретическая компетентность | Психологическая компетентность | Педагогическая компетентность | Методическая компетентность |
| высокий | Наличие фундаментальных знаний учителя в области психолингвистики, нейропсихологических механизмов письма; умение выделять причины и механизмы нарушений письма их классификации. | Наличие позитивной психологической установки к работе с детьми, имеющими нарушения письма, сформированность определенных личностных качеств: принятие ребенка, терпимость, эмпатия, рефлексивность, направленность на саморазвитие. | Наличие высокого уровня общепедагогических знаний, умений и навыков, в области нарушений письма, путей их коррекции, их реализации в деятельности; наличие знания психолого-педагогических условий формирования письма у младших школьников; наличие умения применять соответственно индивидуально-психологическим особенностям детей педагогические средства обучения письму младших школьников; владеет педагогическими методами диагностики и коррекции нарушений письма у младших школьников | Наличие широкого спектра формирования знаний, умений учащихся; знание специфики применения различных педагогических технологий обучения письму и умения творчески их применять с учетом вида нарушения и индивидуальных особенностей учащихся; владение широким спектром диагностики нарушений письма младших школьников; способность создать индивидуальную программу коррекции нарушений письма. |
| средний | Знания учителя в области психолингвистики, нейропсихологических механизмов письменной-речевой деятельности не | Наличие установки к работе с детьми, имеющими нарушения письма явно не выражена; | Наличие знаний в области нарушений письма, но отсутствие умений создавать соответствующие условия работы с детьми при нарушениях письма; | Наличие знаний о педагогических технологиях обучения письму и умение применять их в своей практике; наличие затруднений в создании |

| | | | | |
|---------------|---|---|--|--|
| | систематизированы и отрывочны; затруднения в области выявления причин и механизмов нарушений письма; фрагментарная осведомленность в вопросах классификации нарушений письма у младших школьников. | принятие ребенка, терпимость, эмпатия, рефлексивность, направленность на саморазвитие проявляются не систематически. | некорректное использование средств обучения письму; использование методов диагностики и коррекции нарушений письма у младших школьников без учета специфики детского возраста и вида нарушения письма. | индивидуальной программы коррекции нарушений письма у детей. |
| низкий | Отрывочные знания в области психолингвистики, нейропсихологических механизмов письменной-речевой деятельности; неумение выявлять причины и механизмы нарушения письма; неосведомленность в вопросах классификации нарушений письма у младших школьников | Отсутствие желания работать с детьми, имеющими нарушения письма; критически отношение к перспективе обучения ребенка письму; неконструктивные взаимоотношения с детьми. | Отсутствие знаний, умений создания соответствующих условий работы с детьми при нарушениях письма, умения применять эффективные средства обучения письму, методы диагностики и коррекции нарушений письма у младших школьников. | Недостаточный уровень педагогических технологий обучения письму и умение применять их в своей практике; отсутствие знаний методов нарушений письма младших школьников. |

Рисунок №1 иллюстрирует распределение результатов, продемонстрированных педагогами по уровням на констатирующем этапе эксперимента.

Рис. 1 Уровни компетентности педагогов до формирующего эксперимента (в процентах)



В экспериментальных группах примерно в равном количестве распределились педагоги с низким и средним уровнями компетентности в рассматриваемых вопросах; у 6% и 10 % педагогов соответственно сформирован высокий уровень компетентности.

В контрольной группе преобладает средний уровень (46%) развития компетентности учителя, у 30% учителей обнаруживается низкий уровень; с высоким уровнем выявлено 24% педагога.

Итак, до начала формирующего эксперимента педагоги в обеих экспериментальных группах по уровню профессиональной компетентности находятся примерно на одинаковом уровне.

На втором этапе экспериментального исследования был проведен формирующий эксперимент.

Программа формирующего эксперимента включала: 4 шага:

1 шаг – обучение учителей диагностике и коррекции нарушений письма.

Цель: способствовать расширению сферы профессиональной компетентности учителей экспериментальной группы в вопросах диагностики и коррекции нарушений письма у учащихся младших классов общеобразовательной школы в условиях билингвальной образовательной среды.

На этом этапе были проведены:

1) курсы повышения квалификации по проблеме выявления, предупреждения и преодоления нарушений письма у учащихся младших классов общеобразовательной школы в условиях билингвальной образовательной среды;

2) семинары, круглые столы, деловые игры по проблеме выявления, предупреждения и преодоления нарушений письма у учащихся младших классов общеобразовательной школы, а также тренинги проведенные в межкурсовой период.

2 шаг – аналитический.

Цель: осмысление приобретенных знаний.

Опираясь на деятельностный подход, на данном отрезке работы с педагогами мы исходили из того, что уровень профессиональной компетентности в вопросах нарушений письма, его диагностики и коррекции повышается при непосредственном погружении в проблему. Этап направлен на рефлексию собственных знаний, умений и навыков в вопросах нарушений письма у детей: педагог анализирует свой уровень понимания причин затруднений формирования письма у школьников с речевыми нарушениями в условиях билингвальной образовательной среды, методов диагностики и путей коррекции. На этом этапе проводилось групповое и индивидуальное консультирование учителей по возникающим вопросам.

3 шаг – практический

Цель: проверить эффективность повышения профессиональной компетентности учителей экспериментальной группы на практике.

На этом этапе знания, приобретенные учителями экспериментальной группы (ЭГ 1) практически применялись в течение двух лет (2007-2009 гг.) и были направлены на формирование умений и отработку навыков педагогов по диагностике, коррекции нарушений письма у младших школьников в экспериментальных группах.

4 шаг – закрепительный

Цель: осознание основных направлений самоизменения (развития).

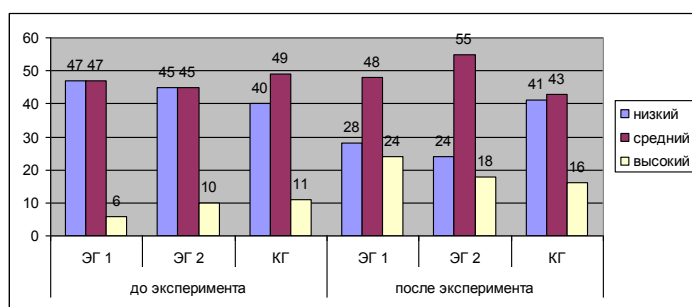
На этом этапе осуществлялось повторное исследование уровня профессиональной компетентности в вопросах диагностики и коррекции нарушения письма. Проводились круглые столы, семинары, мозговые штурмы, деловые игры, в которых педагоги, участвовавшие в эксперименте, самостоятельно актуализировали насущные проблемы теории и практики в области нарушений письма в условиях билингвальной образовательной среды. Педагоги обменивались опытом в своих наработках по диагностике и коррекции нарушений письма у детей. В нашем исследовании этот шаг программы соотносится с 3-им этапом исследования (контрольным).

3 этап - контрольный. На данном этапе проведено повторное исследование уровня профессиональной компетентности педагогов первой экспериментальной и контрольной групп.

Сравним результаты исследования уровня профессиональной компетентности педагогов до и после эксперимента (Рис.2).

Рис. №2

Динамика уровней профессиональной компетентности педагогов до и после эксперимента (в %)



Итак, диаграмма позволяет наглядно выявить, что после эксперимента в ЭГ 1 значительно снизилось количество педагогов с низким уровнем профессиональной компетентности (до эксперимента было 47%, после эксперимента – 28%); в несколько раз увеличилось количество педагогов с высоким уровнем профессиональной компетентности (до эксперимента было 6%, после эксперимента – 24%).

В ЭГ 2 также произошло существенное снижение количества педагогов с низким уровнем профессиональной компетентности (до эксперимента было 45%, после эксперимента – 24%); увеличилось количество педагогов с высоким уровнем профессиональной компетентности (до эксперимента было 10%, после эксперимента – 18%).

В контрольной группе за этот период количество педагогов с низким уровнем профессиональной компетентности практически не изменилось (до эксперимента было 40%, после эксперимента – 41%); немного снизилось количество педагогов со средним уровнем профессиональной компетентности (до эксперимента было 49%, после эксперимента – 43%);

увеличилось немного количество педагогов со средним уровнем профессиональной компетентности (до эксперимента было 11%, после эксперимента – 16%).

Изменение профессиональной компетентности педагогов экспериментальных групп произошло за счет повышения теоретической, педагогической и методической компетентности.

Таким образом, проведенное исследование показало эффективность внедрения программы по формированию профессиональной компетентности учителя в вопросах диагностики и коррекции нарушений письма и высокую заинтересованность в получении специальных знаний учителями общеобразовательных школ.

Литература

1. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А Болотов, В.В. Сериков// Педагогика, 2003. №10. с.

2. Введенский В.Н. Профессиональная компетентность педагога: пособие для учителя/ В.Н.Введенский; Департамент образования администрации Ямало-Ненецкого авт. окр., Ямало-Ненецкий окруж. ин-т повышения квалификации работников образования. - СПб.: Просвещение, 2004.-158с.

3. Гиззатуллина Г.М. Развитие билингвизма в современной средней (общеобразовательной) школе поликультурного общества: Автореф. дисс.... к.соц.н. / Г.М. Гиззатуллина. - Казань, 1999. – 23 с.

4. Курбангалиева Ю. Логопедический анализ речи детей дошкольного возраста с билингвизмом: Дис. ... к. пед. наук: 13.00.03 : Москва, 2003 153 с.

5. Митина Л.М. Интеллектуальная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция. / Л.М. Митина, Н.С. Ефимова. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2001. – 192 с.

6. Слагаемые профессиональной компетентности преподавателя /Д.З. Ахметова, Л.И., Гурье, В.Ф. Габдулхаков и др.; Институт экономики управления и права, кафедра педагогики.- Казань: Таглимат,2001.-110с.

7. Хуторский А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов. – М., 2006.

Рецензенты:

1. Шайхелисламов Р.Ф., кандидат педагогических наук, доктор экономических наук, профессор, директор ПМЦПКиППРО КФУ, г. Казань.

2. Зайниев Р.М., доктор педагогических наук, профессор Набережночелнинского института Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Набережные Челны