

Реализация любого из представленных возможных вариантов модификации образовательных программ общего среднего инклюзивного образования сопряжена с разработкой научно обоснованного инструментария адаптации. Процесс внесения изменений в программы нуждается в нормировании: должен основываться на определенных принципах, правилах, иметь «границы» (до какого уровня снижается объем и сложность содержания), четкие алгоритмы. Инструментарий адаптации программ призван обслуживать данный процесс по вертикали (на разных ступенях образования) и горизонтали (в разных типах учреждений образования), обеспечивать его относительную независимость от субъективных факторов (профессионально-личностной компетентности педагогов).

Заключение. Проблема организации обучения инклюзивного класса по единой образовательной программе является предметом пристального внимания отечественных ученых и практиков. Курс Республики Беларусь на развитие инклюзивных процессов в образовании требует активных шагов в направлении решения вопроса адаптации его содержания для детей с особенностями психофизического развития. Опыт стран, реализующих инклюзивное образование, свидетельствует, что содержание образования является значимым ресурсом дифференциации обучения, удовлетворения потребностей обучающихся в специализированной образовательной помощи. В нашем исследовании были выявлены и проанализированы два подхода к его адаптации. Первый — создание индивидуальных образовательных программ, описывающих специальные условия максимальной реализации особых образовательных потребностей детей, в том числе связанные с изменением глубины и степени сложности учебного материала. Второй — построение образовательных программ по принципу уровневой дифференциации, когда достижение обязательных результатов обучения становится объективным критерием, основой изменения ближайших целей обучения учащихся инклюзивного класса и перестройки содержания работы с ними. Каждый из названных подходов связан с созданием продуманной системы инструментов адаптации учебных программ и построения индивидуализированных образовательных траекторий. Определение приоритетного подхода для образовательной практики Республики Беларусь требует более углубленной теоретической проработки заявленной проблемы, выявления значимых аргументов, максимально отвечающих целям и инновационным характеристикам современной системы образования.

Список цитируемых источников

1. Бут, Т. Политика включения и исключения в Англии: В чьих руках сосредоточен контроль? / Т. Бут // Хрестоматия по курсу «Социальная эксклюзия в образовании» / сост. Ш. Рамон и В. Шмидт. — М.: Моск. высш. шк. соц. и экон. наук, 2003. — С. 36—44.
2. Гайдукевич, С. Е. Адаптация общеобразовательных программ для детей с особенностями психофизического развития в условиях инклюзивного образования / С. Е. Гайдукевич // Инклюзивные процессы в образовании: материалы Междунар. конф., Минск 27—28 окт. 2016 г. / М-во образования Респ. Беларусь; редкол.: А. А. Змушко [и др.]. — Минск: БГПУ, 2016. — С. 55—58.
3. Дуброва, Т. И. Организация уровневой дифференциации профессионального обучения / Т. И. Дуброва // Сред. профессион. образование. — 2011. — № 1. — С. 35—39.
4. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: метод. рекомендации / Е. В. Самсонова [и др.]; отв. ред. С. В. Алехина. — М.: МГППУ, 2012. — 92 с.

УДК 376

М. Л. Кривуть

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

КОММУНИКАТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ УЧАЩИХСЯ 5-Х КЛАССОВ

Введение. Одной из целей общего среднего образования в Республике Беларусь является формирование высокообразованной духовно-нравственной личности гражданина Республики Беларусь — носителя ценностей национальной и мировой культуры [1]. Реализуется данная цель главным образом в образовательном процессе.

Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании образовательный процесс — это обучение и воспитание, организованные учреждением образования в целях освоения обучающимися содержания образовательных программ. Идея повышения качества образования и связанный с нею переход от знаниево-предметного к компетентностному подходу привели к тому, что в образовании приоритетным становится не приобретение знаний и умений как таковых, а сформированность личностных характеристик, позволяющих самостоятельно дифференцировать и адаптировать накопленные знания в различных ситуациях и сферах жизни [2—5]. Таким образом, содержание образовательных программ должно быть направлено на формирование личностных характеристик, позволяющих самостоятельно дифференцировать и адаптировать накопленные знания в различных ситуациях и сферах жизни, при этом формирование в каждом учащемся носителя ценностей национальной и мировой культуры.

Основная часть. Одним из смыслообразующих понятий компетентностного подхода является понятие «компетенция» — совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним [5].

Одной из компетенций, активно формирующейся на второй ступени общего среднего образования, является коммуникативная компетенция. Связано это с тем, что именно в подростковом возрасте (10—14 лет) од-

ним из ведущих видов деятельности ребёнка становится общение со сверстниками [6]. Формирование способности и готовности свободно осуществлять коммуникацию и общение на родном и иностранных языках, овладение средствами коммуникации А. М. Кондаков и В. В. Козлов называют коммуникативной компетенцией [7].

Формирование коммуникативных компетенций в подростковом возрасте предполагает знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе [5].

Исследования Г. А. Ковалева, А. С. Кондратьевой, Т. Н. Щербаковой показывают, что сформированность коммуникативной компетенции является залогом взаимопонимания, напрямую влияет на чувство удовлетворенности собой как субъектом социального партнерства. Высокий уровень коммуникативной компетентности обеспечивает успешность в социуме, повышает самоуважение человека, низкий уровень коррелирует с повышенной стрессоузвязностью, фрустрированностью и тревожностью [8—10].

Следовательно, для гармоничного личностного и межличностного развития учащиеся подросткового возраста должны обладать коммуникативной компетенцией на достаточном уровне.

Для изучения уровня сформированности коммуникативных способностей как основополагающего компонента коммуникативной компетенции учащихся 5-х классов было проведено исследование по методике КОС В. Синявского и Б. А. Федоришина [11]. Респондентами стали 96 учащихся 5-х классов государственных учреждений образования «Гимназия № 1 г. Барановичи» и «СШ № 15 г. Барановичи»: учащиеся гимназии (заново сформированные классы) — 35 человек; учащиеся базовой школы (заново сформированный класс) — 21 человек; учащиеся базовой школы (обучающиеся совместно с 1-го класса) — 40 человек.

Целью исследования было сравнение уровней коммуникативных способностей у учащихся учреждений общего среднего образования разных видов: базовой школы и гимназии. Связано это с тем, что, несмотря на профильную дифференциацию обучения, которая начинается только на третьей ступени образования (с 5-х классов), нагрузка детей, обучающихся в классах гимназии, больше. Это может приводить к дефициту свободного досугового времени, необходимого для общения со сверстниками, как следствие и для развития коммуникативных компетенций учащихся. При этом важную роль играет процесс адаптации учащихся. В ГУО «СШ № 15 г. Барановичи» два класса учащихся, обучающихся совместно с 1-го класса, и один класс сформирован из учащихся разных учреждений образования города. В ГУО «Гимназия № 1 г. Барановичи» все классы сформированы к 1 сентября 2016/2017 учебного года, при этом 90% учащихся осваивали образовательную программу начального образования в разных классах этого же учебного учреждения образования.

Исследование проводилось в начале третьей четверти, т. е. учащиеся заново сформированных классов четыре месяца общались, устанавливая новые межличностные отношения и развивая коммуникативные способности в новых образовательных условиях.

Результаты исследования подтверждают наше предположение.

Учащиеся 5-х классов гимназии показали более низкие результаты сформированности коммуникативных способностей. На низком уровне сформированности коммуникативных способностей находится примерно треть гимназистов (28,5%). Учащиеся базовой школы, обучающиеся совместно с 1-го класса, показали тот же уровень — 10%. Около четверти учащихся (24%) заново сформированного 1-го также показали низкий уровень сформированности коммуникативных способностей.

Примерно одинаковый процент учащихся находится на уровне ниже среднего: 17% гимназистов, 17,5% учащихся, обучающихся совместно с 1-го класса, и 19% учащихся заново сформированного класса базовой школы.

На среднем уровне сформированности коммуникативных способностей находится 28,5% гимназистов, 14% учащихся базовой школы, обучающихся совместно с 1-го класса и 20% учащихся заново сформированного класса.

Высокий уровень сформированности коммуникативных способностей также показал примерно одинаковое количество пятиклассников: 23% гимназистов, 24% учащихся базовой школы, обучающихся совместно с 1-го класса, и 22,5% учащихся заново сформированного класса.

Показатели сформированности коммуникативных способностей на очень высоком уровне существенно отличаются. Только 3% гимназистов достигли данного уровня. Пятиклассники базовой школы, обучающиеся совместно с 1-го класса, значительно превысили данный показатель — 30%. Среди учащихся заново сформированного класса на очень высоком уровне сформированности коммуникативных способностей оказалось примерно 19%.

Как мы видим из результатов исследования, из 96 респондентов, принявших участие в исследовании, только 17 человек (18%) находятся на очень высоком и 22 человека (23%) — на высоком уровне сформированности коммуникативных способностей. При этом 71% из учащихся с очень высоким и 41% с высоким уровнем сформированности коммуникативных способностей — учащиеся базовой школы, обучающиеся совместно с 1-го класса. Особого внимания требуют учащиеся, ответы которых говорят о низком уровне — 19 человек (20%), уровне ниже среднего — 17 человек (18%). Из них 10% респондентов низкого уровня и 6% уровня ниже среднего — это гимназисты.

Результаты исследования показывают, что к середине учебного года процесс адаптации учащихся 5-х классов к новому учреждению образования, педагогам, а главное, к коллективу одноклассников не заканчивается. Свидетельствуют об этом ответы респондентов, обучающихся в заново сформированных классах, показывающие не только в большинстве своём низкие результаты сформированности коммуникативных способностей, но и говорящие о возможных психологических и личностных особенностях, мешающих быстрому процессу адаптации. Если учесть, что коммуникативные способности лежат в основе коммуникативной компетенции, следовательно и компетентности, то низкий уровень сформированности коммуникативных способностей учащихся 5-х классов может привести к особенностям

формирования чувства удовлетворенности собой как субъектом социального партнерства. Всё это может стать причиной высокой стрессоуязвимости, фрустрированности, тревожности, депрессивного состояния учащихся [9].

Особого внимания требуют учащиеся, обучающиеся в гимназии, прошедшие сложный экзаменационный отбор, показывающий высокий уровень их интеллектуальной подготовки, находящиеся на более низком уровне сформированности коммуникативных способностей, чем их сверстники, получающие среднее образование в базовой школе. Нельзя сказать, что образованные коллективы для них абсолютно новы: 90% гимназистов — это учащиеся, совместно получавшие начальное образование в данном учреждении образования, следовательно, они встречались на переменах, общешкольных мероприятиях и праздниках. Многие поддерживали соседские и товарищеские отношения ещё до совместного обучения. Однако всё это не помогло респондентам гимназии в процессе формирования коммуникативных способностей.

Кроме этого, анализ ответов респондентов показывает, что для многих пятиклассников, независимо от вида учреждения образования, в котором они обучаются, наибольшие затруднения вызывает: знакомство с новыми людьми, особенно если они значительно старше по возрасту (83%); включение в новые коллективы и адаптация в них (78%); проявление инициативы в процессе знакомства (73%).

Неуверенность в коммуникативных способностях приводит к тому, что учащиеся долгое время могут не проявлять активности в образовательном процессе, несмотря на хорошую интеллектуальную подготовку и достаточный уровень знаний. Страх, зависимость от мнения педагога и реакций одноклассников не являются мотивирующими в развитии коммуникативных способностей, следовательно, коммуникативной компетенции.

Коммуникативные способности необходимы подростку для установления межличностных отношений не только с педагогами, одноклассниками и сверстниками в учебных учреждениях, но и в повседневной жизнедеятельности. К 5-му классу у каждого ребёнка появляется больше потребностей и обязанностей, а также связанный с ними круг коммуникативных партнёров. Спортивные секции, творческие кружки, покупки, самостоятельное передвижение по городу — всё это возможно только в том случае, если ребёнок может самостоятельно вступить в межличностные отношения с новым человеком.

Заключение. Проведённое нами исследование показало, что лучшие результаты продемонстрировали учащиеся базовой школы (обучающиеся совместно с 1-го класса). Следовательно, нельзя отрицать значительную роль влияния адаптационных процессов на формирования коммуникативных способностей учащихся 5-х классов.

Нельзя оставлять без внимания тот факт, что многие учащиеся 5-х классов (60%) из 96 респондентов, принявших участие в исследовании, находятся на среднем, ниже среднего и низком уровнях сформированности коммуникативных способностей.

Общение со сверстниками — один из ведущих видов деятельности детей подросткового возраста, полноценная реализация которого возможна только при интенсивном развитии коммуникативных способностей. Коммуникативные способности лежат в основе коммуникативной компетенции, без сформированности которой современному человеку невозможно не только быть успешным, но даже социализироваться на бытовом уровне. Следовательно, если мы хотим видеть молодое поколение выпускников общего среднего образования коммуникативно компетентным, необходимо как можно раньше проводить целенаправленную работу по формированию коммуникативных способностей учащихся.

Список цитируемых источников

1. Общее среднее образование. Основные нормативы и требования — Введ. 03.10.2008. — Минск, 2009.
2. Андреев, А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. — 2005. — № 4. — С. 19—26.
3. Беляев, В. И. Компетентностный подход в социально-педагогическом исследовании / В. И. Беляев // Ученые записки. — 2010. — № 10. — С. 122—127.
4. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школ. технологии. — 2004. — № 5. — С. 3—12.
5. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении : науч.-метод. пособие / А. В. Хуторской. — М. : Эйдос, 2013. — 73 с.
6. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Д. Б. Эльконин [и др.]. — М. : Просвещение, 1967. — 360 с.
7. Козлов, В. В. Фундаментальное ядро содержания общего образования : пособие по внедрению и реализации в общеобразовательной школе стандартов нового поколения / В. В. Козлов, А. М. Кондаков. — М. : Просвещение, 2011. — 79 с.
8. Ковалёв, Г. А. Три парадигмы в психологии — три стратегии психологического воздействия / Г. А. Ковалёв // Вопр. психологии. — 1987. — № 3. — С. 41—49.
9. Кондратьева, А. С. Связь когнитивной компетентности с проявлением внушаемости и ригидности в социальной перцепции / А. С. Кондратьева // Вестн. МГУ. — Сер. 14. Психология. — 1979. — № 2. — С. 24—35.
10. Щербакowa, Т. Н. Психологическая компетентность учителя / Т. Н. Щербакowa. — Ростов н/Д : Изд-во РО ИПК и ПРО, 2010. — 160 с.
11. Эксакусто, Т. В. Психодиагностика. Коллекция лучших тестов / Т. В. Эксакусто, О. Н. Истратова. — Ростов н/Д : Феникс, 2008. — 384 с.