

КОММУНИКАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА (НА МАТЕРИАЛЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ПЕРМСКОГО КРАЯ)

© 2019

Косолапова Лариса Александровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики

Лыскова Гузаль Тагировна, аспирант кафедры педагогики

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Пермь, Российская Федерация)

Аннотация. В статье приводятся различные интерпретации коммуникативного подхода в образовании младших школьников участниками образовательного процесса, раскрывается понятие коммуникативного подхода в образовании младших школьников с ОВЗ, выводится рабочее определение понятий «компетенция», «коммуникация», «речевая деятельность», «инклюзивное образование» и др. Коммуникация рассматривается как основное понятие для реализации информационной и коммуникативной компетенций в образовании. Производится обзор теоретической литературы по проблеме коммуникации при обучении детей-инвалидов в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации. Анализируется материал нормативно-правовой базы по реализации инклюзивного образования в Российской Федерации, а также производится обзор эмпирической базы исследования анкет педагогических коллективов общеобразовательных учреждений на предмет состоятельности инклюзивных методов обучения на территории Пермского края, анкет младших школьников, показывающих степень готовности класса к сотрудничеству с детьми с ОВЗ внутри одного коллектива. В данной статье автор указывает на недостатки форм взаимодействия педагогического коллектива и детей с особенностями в развитии, делается вывод о том, что развитие коммуникативных умений в образовательном процессе является наиболее эффективным методом взаимодействия в рамках программы инклюзивного образования в Российской Федерации, даются рекомендации для успешной реализации данного подхода.

Ключевые слова: коммуникация; коммуникативная ситуация; информационная и коммуникативная компетенции; ребенок-инвалид; ребенок с особенностями в развитии; речевая деятельность; инклюзивное образование; общеобразовательное учреждение; Пермский край; социализация; педагогический коллектив.

Интересы и стратегические воззрения в будущее нашего государства и общества с целью достижения мирового признания страны объединяются в том, чтобы сформировать гармонично развитое общество, в котором личность находится в центре и обладает высокой степенью коммуникативной компетенции как целостной системы личностных характеристик человека, которые обеспечивают устойчивое здоровое общение и поведение в рамках нормы, а значит, и развитию страны в целом [1, с. 98; 2, с. 78; 3, с. 11].

Начальная ступень образования – это база-фундамент, которая закладывается для того, чтобы каждый ученик обучился поведению в обществе, предпринял попытки общения в различных коммуникативных ситуациях; кроме того, это время характеризуется тем, что можно нивелировать отклонения от нормы и повысить уровень речевых умений.

Если обратиться к Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373) [4, с. 11], то мы можем убедиться, что коммуникативная компетенция – это ведущая компетенция, отражающая результаты начального этапа образования школьника, она должна демонстрировать уровень развития младшего школьника в умении общаться в коллективе, способности осваивать понятие «цель», «способ коммуникации» и «вид коммуникации», ребенок должен обладать опытом позитивных ситуаций общения, осознавать ценности социума, в котором он находится.

Безусловно, в процессе обучения детей в инклюзивных классах на первое место по значимости вы-

ходит вопрос, каким образом обучить адекватному общению группу детей, как создать такие ситуации общения, чтобы они способствовали повышению уровня коммуникации как детей группы «норма», так и детей с ОВЗ (ограниченные возможности здоровья). – *Прим. автора, здесь и далее – ОВЗ*.

Чтобы дать определение, которое раскрывало бы суть понятия «инклюзивное образование» в современном российском обществе, обратимся к нормативной базе, а именно к закону № 237-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», который вошел в силу 29 декабря 2012 г., функционируя уже почти шесть лет, из которого следует, что «инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [5, с. 3].

Рассмотрим подробнее понятие «инклюзивное образование», определения которого представлены в отечественной педагогической науке. С.В. Алехина утверждает тезис о том, что инклюзивное образование – это прогрессивная модель в обучении детей в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации, которая возможна только лишь при поддержке родителей, педагогов, психологов, а также самих детей [6, с. 71]. В свою очередь, Ю.В. Мельник, утверждая, что «инклюзивное образование детей с инвалидностью является центральным механизмом их включения в социум, а составляющей положительных результатов инклюзии является продуктивность общего хода социализации ребенка с

ОВЗ, которая влияет на раскрытие его потенциала к включению в общественную жизнь» [7, с. 89–90].

Таким образом, можно сделать вывод, что инклюзивное образование – это особая образовательная система, в которой нет дискриминации детей по физиологическим, психологическим и иным признакам, где все участники коммуникативного процесса равны по определению, а педагогический коллектив стремится достичь равенства между детьми в объективных показателях успеваемости по разным предметам [8, с. 221].

Рассмотрим опыт реализации концепции инклюзивного образования в Пермском крае. В отчете министра образования Пермского края, Р.А. Кассиной, мы можем видеть вполне конкретные цифры, которые свидетельствуют о положительной динамике в движении инклюзивных образовательных практик. Так, по данным на 2017 г. в системе школьного образования Пермского края обучается 18963 ребенка с ОВЗ. Из них 8151 (43%) обучается в общеобразовательных организациях, работающих по адаптированным основным общеобразовательным программам, 10844 (57%) – в системе общего образования, в том числе 4597 – в специальных (коррекционных) классах и 6254 – в «обычных» классах, где применяются методы инклюзивного образования [9, с. 113].

Таким образом, был проведен эксперимент на базе общеобразовательных учреждений, где обучаются дети группы «норма» и дети с ОВЗ в инклюзивных классах. Так, мы пришли к выводу, что выборку исследования будут составлять: 1) учащиеся младшего школьного возраста МАОУ «СОШ № 114» г. Перми и МАОУ «СОШ № 17» г. Березники Пермского края, в которых есть классы, где проходят обучение совместно дети с ограничениями в развитии и дети «нормы»; 2) педагогические коллективы данных школ в общем составе 47 человек.

Итак, продемонстрируем методы, которые использовались, задачи и промежуточные результаты исследования.

1) Анализ официальных материалов (положения и уставы МАОУ «СОШ № 114» и МАОУ «СОШ № 17»). Была поставлена задача проанализировать степень разработанности нормативно-правовой базы муниципальных общеобразовательных организаций в области внедрения инклюзивных форм обучения с целью выявления недостатков и достоинств в процедуре определения степени инклюзии у ребенка и возможности обучаться совместно с детьми «нормы».

2) Анализ продуктов деятельности педагогического коллектива МАОУ «СОШ № 114» и МАОУ «СОШ № 17». Была поставлена задача провести анкетирование педагогического коллектива по вопросам, связанным с внедрением инклюзивного образования в России, с целью определения уровня осознанности по вопросам инклюзивного образования, готовности педагогического коллектива работать в рамках инклюзивного класса.

3) Анализ продуктов деятельности детей младшего школьного возраста МАОУ «СОШ № 114» и МАОУ «СОШ № 17». Была поставлена задача провести тест креативности «Завершение картинок» Торранса (адаптация А.Н. Воронина); анкетирование на выявление уровня взаимоотношений в классе,

наличия коммуникативных навыков на начальном этапе исследования; провести психолингвистическую игру «Привет, это Я» с целью определения основных концептов, определяющих ментальное, коммуникативное и эмоциональное развитие детей в классе.

Анализ ситуации психолого-медико-педагогического выявления детей с ограниченными возможностями здоровья на начало опытно-экспериментальной работы.

Безусловно, проблема диагностики детей с ОВЗ занимает важное место в научной дискуссии, которую начал Л.С. Выготский, заложивший в теоретических и практических трудах тенденцию рассматривать личность ребенка через призму взаимодействия его со средой [10, с. 329–331; 11, с. 23]. Однако, как отмечает В.И. Лубовский, на данном этапе развития педагогики в современной российской действительности психолого-педагогическая диагностика осуществляется на интуитивном уровне, зачастую зависит от компетенций специалиста, который отвечает за диагностику в общеобразовательном учреждении [12, с. 200].

Как правило, в состав психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК) входят: психиатр, дефектолог, логопед, психолог и другие. Анализ результатов деятельности ПМПК показал наличие в образовательных учреждениях некоторых проблем в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья.

В качестве основной методики обследования детей используются устные тесты, которые не отображают достоверной информации, так как большой процент невыполнения заданий наблюдается у детей из неблагополучных семей, в которых не уделяется достаточного количества внимания на развитие коммуникативных умений детей, а дети с ОВЗ, которые воспитываются в семьях, все члены которой стремятся помочь ребенку с ОВЗ, общаясь с ним, поднимая его уровень коммуникативных умений, не показывают отклонений от нормы.

Стоит отметить, что кроме федеральных стандартов, которые прописаны в законах, каждый регион имеет право вносить изменения в ход работы ПМПК и трактовать разные дефиниции, определяя абсолютно разные стандарты и цифры уровня «норма».

Таким образом, было выявлено следующее: в социальном паспорте МАОУ «СОШ № 17» г. Березники в начальной школе обучается 5 детей с задержкой психического развития, 1 ребенок с нарушением речи, 1 ребенок с нарушением зрения, 3 ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата.

В социальном паспорте МАОУ «СОШ № 114» г. Перми в младшей школе 2 ребенка с проблемами с опорно-двигательным аппаратом, 4 ребенка с нарушением слуха, 3 ребенка с аутичными проявлениями, 12 детей с задержкой психического развития, 5 детей с тяжелым нарушением речи. Таким образом, в выборку исследования вошло 36 детей с ОВЗ.

Проведение анкетирования педагогического коллектива.

Говоря о деятельностном подходе в образовании, подтверждая тезис о том, что личность ребенка развивается в неразрывной связи с окружающей его средой, важно отметить роль педагога в процессе

обучения в начальной школе, когда закладываются основы не только предметных знаний о мире, но и база коммуникативных умений. От компетенции педагога зависит успешность коммуникативных ситуаций в инклюзивном классе, где обучаются дети группы «норма» и дети с ОВЗ.

В качестве пилотного исследования было проведено исследование на базе МАОУ «СОШ № 114» г. Перми и МАОУ «СОШ № 17» г. Березники Пермского края, где педагогические коллективы в составе 47 человек отвечали на вопросы анкеты.

Так, на вопрос «Синонимичны ли понятия "инклюзия" и "интеграция"?» 57% педагогов ответили, что эти понятия не синонимичны, а имеют принципиальное отличие, которое заключается в том, что инклюзия подразумевает «включение», то есть ситуацию, в которой система подстраивается под ребенка с особенностями в развитии, в то время как интеграция подразумевает подстройку ребенка под систему. Данные свидетельствуют о том, что педагогический коллектив осведомлен о понятии инклюзивного образования, но только в общих чертах.

Отвечая на вопрос «Что препятствует становлению инклюзивного образования в России?», педагогический коллектив мог выбрать 3 причины из 6 предложенных. Так, 80% опрошенных ответили, что именно отсутствие достаточного оборудования и вспомогательных технических средств для реализации инклюзивного обучения препятствуют его становлению. 57,4% отметили, что виновата только нескоординированная государственная политика по данному вопросу. 27% выбрали ответ «неготовность общества препятствует принятию инклюзивного образования». Самыми несущественными причинными были признаны параметры «низкий уровень мотивации у всех субъектов инклюзивного образования» (19,1%) и «низкий уровень способности у самих учащихся» (23,4%), что говорит о высокой готовности педагогического коллектива бороться с системой, где ребенок ставится на первый план как субъект с высокой степенью мотивации.

Рассуждая о наиболее важных педагогических условиях реализации успешного инклюзивного образования в России, педагогический коллектив практически единодушно высказался в пользу адаптации школьной среды и системы преподавания к нуждам (76,5%), а также педагоги видят решение в изменении отношения общества к нетипичным детям (34%), которое подкрепится созданием на базе местного сообщества команд сотрудничества социальных служб, учреждений образования и семьи (25,5%).

Данные анкетирования говорят о том, что именно в коммуникации заложено начало в успешной реализации инклюзивного подхода к образованию детей с особенностями в развитии. Практически 75% опрошенных педагогов ответили, что именно благодаря работе в классах, где дети не изолированы от всего остального мира, где учитель выполняет роль тьютора – персонального сопровождающего нетипичного ребенка в школе, происходит формирование коммуникативных навыков обучающегося.

Проведя анализ деятельности педагогических коллективов в Пермском крае, мы пришли к выводу, что коммуникация наиболее успешно развивается в работе с малыми группами, при групповом использовании метода «кейсов», при применении модель-

ного метода обучения, особенно при использовании различных вариаций деловой игры и технологий.

Анкетирование учащихся по вопросам взаимоотношений в инклюзивном классе.

Отношение участников образовательного процесса к инклюзии. Данные критерии измеряли с помощью анкетирования, которое выявляло социальные последствия и проблемы совместного обучения, барьеры и позитивные моменты инклюзивного образования для детей инклюзивных начальных классов, их родителей и педагогов учреждения. В анкетировании участвовали 212 младших школьников, 26 из которых – группа детей с ОВЗ. Приведем результаты исследования: «Друзья помогают мне» – 67% (согласен), 19% – скорее согласен, 14% – не согласен; «Учитель помогает мне» – 63% (согласен), 23% – скорее согласен, 14% – не согласен; «Могу попросить о помощи» – 64% (согласен), 27% – скорее согласен, 9% – не согласен; «Ученик и учитель относятся друг к другу с уважением» – 65% (согласен), 30% – скорее согласен, 5% – не согласен; «Учителя считают, что все ученики одинаково важны» – 66% (согласен), 26% – скорее согласен, 8% – не согласен; «Учителя стараются, чтобы уроки были понятны всем» – 62% (согласен), 23% – скорее согласен, 15% – не согласен; «Учителя хотят, чтобы ученики помогали друг другу» – 67% (согласен), 20% – скорее согласен, 13% – не согласен.

Таким образом, можно констатировать, что у всех одноклассников формируется позитивное отношение к совместному обучению в процессе коммуникации, которая осуществляется под чутким руководством педагога в классе.

Важно отметить, что дети с нарушениями зрения участвовали также в анкетировании, для них был распечатан список с вопросами на специальных больших листах, а также учитель проговаривал каждому вопрос. Кроме этого, интересными являются результаты анкетирования внутри группы детей с ОВЗ, только один мальчик с нарушениями в опорно-двигательном аппарате негативно отвечал на все вопросы, а дети с задержкой психического развития отметили, что им нравится в коллективе, что им все помогают.

Итак, если под коммуникацией понимать наблюдаемую сторону общения, процесс, в ходе которого осуществляется выбор и реализация средств получения и передачи информации с целью достижения актуальных потребностей участников, то можно сделать вывод, что именно в инклюзивном классе достигается развитие коммуникативных навыков у всех участников общения, независимо от наличия или отсутствия ограничений по здоровью.

Психолингвистический эксперимент «Привет, это Я!» направлен на выявление концептуальной базы мышления младших школьников. В качестве речевого стимула учащимся был дано задание: «Напишите сочинение «Привет, это я!», описав то, что вы любите и не любите. Речевой стимул вызвал ряд ассоциаций, которые помогают исследователю выяснить, что является семантическим ядром концептуальной базы мышления ребенка.

Нами были проанализированы 229 текстов, выборка распределилась следующим образом: 1 класс – 78 человек, 2 класс – 72 человека, 3 класс – 79 человек.

Безусловно, уровень владения текстом отображает уровень коммуникативных умений индивида. Подтверждение данного тезиса мы находим при анализе текстов: 1) от 1 к 3 классу растет количество лексем, которые используются детьми; 2) укрупняются лексико-тематические блоки; 3) учащается использование абстрагированной лексики; 4) синтаксис предложения становится сложнее; 5) основные качества текста (связность и цельность) улучшаются.

Приведем некоторые примеры.

Так, основными темами в 1 классе являются: 1) отношение к школе (любовь/нелюбовь к урокам, учительнице, одноклассникам); 2) определение себя через место, где живет; 3) наименование членов семьи и друзей; 4) мечты; 5) любимые занятия (хобби) и др.

Во 2 классе происходит расширение списка тем, например, появляется уточнение того, что конкретно нравится делать на уроках.

В 3 классе с помощью текстов можно определить сложности во взаимоотношениях с другими людьми, «Я» ребенка идентифицируется через определение себя по отношению к другим людям.

Основная гипотеза данного исследования заключается в том, что мы предполагаем, что дети с ОВЗ хуже выражают себя посредством письменной речи, соответственно, через анализ текстов можно определить уровень владения коммуникативными навыками.

Рассмотрим несколько примеров.

Текст ребенка «нормы».

А) Даниил Б.

Меня зовут Даниил. Я учусь в 1 А классе. У меня есть собака Соня. Я люблю играть в разные игры. Я хочу стать миллионером и заработать на машину Ауди. Я люблю играть в легио и хочу стать ниндзя. Мне нравятся предметы математика, ритмика и изо. Мои друзья Артем, Яромир, Карина, Женя, Вадик, Марк, Паша, Даша, Костя. Я хочу также стать полицейским и просто хорошим человеком.

Б) Меня зовут П. Аня. Я учусь в школе № 114. Я очень люблю изо и математику. А еще я люблю технологию. Я не люблю физкультуру. Я люблю читать интересные книги. Однажды я взяла книгу, которую мне подарили, и начала ее читать. Она мне так понравилась, что неожиданно закончилась. А еще я хочу собаку таксу. Я люблю, когда мама и папа приносят вкусняшки. И вообще я люблю свою семью, люблю дарить подарки. А когда мне дарят подарки, я немножко стесняюсь. А еще я люблю в выходные ходить в гости или гулять с друзьями. Мои друзья: Полина, Святослав, Диана, Илюша, Леня.

Текст ребенка с ОВЗ.

1 класс:

А) Меня зовут Аня Я учусь в № 17. В школе мне нравятся уроки русский потому, что а не нравятся гулять. В свободное время я люблю но не люблю тачи.

Б) Меня зовут Максим. Я люблю играть в легио и компьютер. Я не люблю играть в машинке. Я люблю кататься на велике и скейте. У меня дружная семья.

2 класс:

В) Ш. Кирима. Привет это я! Привет Меня зовут Кирима. Я собакой.

Я Аня С. Я мултити смтрть. Я играть. Я 7 лет. Я лубиу х б итьвишколу7 Я лублу математикку. Ижо я дружу с яное и Аня Путина. И ишо я лбу лыта. Я лбу игрт сасвеесистрое Лизае.

3 класс:

Г) Привет меня зовут Оля. У меня в семье 4 человека, я их очень люблю. Мне нравица читать и рисовать. Я очень люблю учиться! Мне нравица из уроков чтение, математику и английский язык. Я не люблю изо и технологию.

Д) Меня зовут Олег меня 9 лет. Я люблю занимаца спатицами игры. У меня есть мама и папа у меня хорошы и дружные. Я люблю машу она хорошая я люблю добрая маша. Я люблю окружаещу мир. Я люблю игра в Па-па.

Мы видим, что уровень владения письменной речью может выступать идентификатором коммуникативных умений младших школьников. Так, очевидно, что дети «нормы», которые учатся в 1 классе, выражают свое «Я» посредством текстов лучше, чем ребенок с ОВЗ, который уже учится в 3 классе, а значит, коммуникативные умения у них развиты лучше.

Стоит отметить, что переход внутренней семантики текста осуществляется постепенно, отрыв от ситуации «здесь и сейчас» не является мгновенным скачком [13, с. 20; 14, с. 28]. Именно данному переходу планируется посвятить большое исследование, которое позволит развить коммуникативные умения младших школьников в инклюзивном классе.

В заключение отметим, что инклюзивное образование – это прогрессивная идея, взявшая свое начало на Западе, успешно там реализовавшаяся, пришедшая в современную Российскую Федерацию. На территории Перми в 2020 году появится еще одна большая современная инклюзивная школа, на базе МАОУ «Гимназия № 3», в которой впервые в крае будут решены все архитектурные трудности, а к работе с инклюзивными классами будут привлечены специалисты, прошедшие курсы повышения квалификации в Региональном институте непрерывного образования при Пермском государственном национально-исследовательском университете «Осуществление инклюзивного образования в общеобразовательных учреждениях».

Признание каждого человека личностью – это ключевой момент в развитии цивилизованного общества. В современном мире коммуникация является одной из самых главных составляющих общества. Безусловно, образование, как одна из основ фундамента современного общества, беспрестанно меняется как социальный институт. Образование сегодня, как никогда раньше, имеет динамичный характер, т.к. именно оно является и условием успеха индивида в обществе, и своеобразным лакмусовым анализатором, который отражает меняющуюся социальную реальность мира, в котором человек потребляет каждый день столько информации, сколько человек начала прошлого века получал за всю свою жизнь. Современная медиасфера бросает вызовы не только тем, кто работает в ней, но и всему человечеству. Это отражается в непрерывном реформировании системы образования с целью сделать её продукт релевантным запросам современного общества.

В настоящее время решение данной проблемы в Российской Федерации возлагается на реализацию

компетентностного подхода к образованию. Как пишет научный сотрудник Томского государственного университета Ю.Н. Малахова, «данный подход осуществляется посредством введения в образовательный процесс современных образовательных технологий, способных привести к формированию определенных компетенций у образовываемого субъекта» [15, с. 51].

В самом широком понимании коммуникация – это процесс передачи информации от одного индивида другому.

Следуя концепции отечественных психолингвистов (Л.Л. Леонтьев, А.Л. Леонтьев и др.), которые развивали теорию коммуникации в русле теории деятельностного подхода, социальное развитие человека фундаментальным образом зависит от опыта общения в разных социальных группах, это ключевой аспект социализации. Так, А.А. Леонтьев говорит, что «целью психолингвистики является рассмотрение особенностей работы механизмов порождения и восприятия речи в связи с функциями речевой деятельности в обществе и с развитием личности» [16, с. 23; 17, с. 65].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что развитие коммуникативной компетенции для гармоничного развития индивида зависит от работы педагогического коллектива в рамках образовательного учреждения, потому что именно педагог даже в младшей школе способен исправить дефекты рече-производства и речевосприятия и помочь развить их ребенку с ОВЗ до среднего уровня понимания.

Кроме этого, мы вслед за И.Г. Овчинниковой, Е.В. Зыряновой, И.А. Углановой пришли к выводу, что необходимо разграничивать речевые и коммуникативные стратегии в исследовательских целях. Речевые стратегии проявляются в выборе языковых средств, а коммуникативные стратегии реализуются в невербальном сопровождении речевого акта, в обращении к одноклассникам, учителю за помощью при развертывании связного монолога [18, с. 172; 19, с. 13; 20, с. 34].

Список литературы:

1. Косолапова Л.А. Исторический анализ и модели процесса преподавания педагогики // Ярославский педагогический вестник: научный журнал. 2009. № 4 (61). С. 98–101.
2. Косолапова Л.А., Матвеева О.В. Преподавание педагогики: от теории к практике // Педагогическое образование и наука. 2009. № 6. С. 78–82.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 г. № 373 [Электронный ресурс] // <https://docs.edu.gov.ru/document/75cb08fb7d6b269e9ecb078bd541567b>.
4. Емельянова И.А. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2009. 274 с.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Государственная система правовой информации. Официальный интернет-портал правовой информации. – http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&link_id=6&nd=102162745.

6. Алехина С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / под общ. ред. Н.В. Лалетина. Красноярск, 2013. С. 71–95.

7. Мельник Ю.В. Инклюзивное образование в контексте социализации детей с инвалидностью // Вестник Ставропольского государственного университета. 2011. № 1. С. 83–90.

8. Бубеева Б.Н. Проблема инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. № 1. С. 221–225.

9. Пермский край в цифрах. 2018: Краткий статистический сборник. Пермь, 2018. 181 с.

10. Выготский Л.С. Развитие речи и мышления. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.

11. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. М.: Просвещение, 1986. 192 с.

12. Лубовский В.Н. Развитие словесной регуляции действий у детей в нормальном и нарушенном развитии. М.: Буки Веди, 2013. 200 с.

13. Ахапкина Я.Э. Отрыв от ситуации «здесь и сейчас» в аспектуально-темпоральной сфере на ранних этапах развития речи // Проблемы социо- и психолингвистики: сб. ст. Вып. 10: Возраст как фактор речевого поведения. Пермь: Перм. гос. ун-т, 2007. С. 5–22.

14. Доброва Г.Р. О некоторых аспектах усвоения лексической семантики детьми 3–6 лет: влияние «нового знания» на речевое поведение // Проблемы социо- и психолингвистики: сб. ст. Вып. 10: Возраст как фактор речевого поведения. Пермь: Перм. гос. ун-т, 2007. С. 30–48.

15. Малахова Ю.Н. Функционирование компетентностного подхода к образованию в рамках коммуникативной онтологии // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 375. С. 51–54.

16. Штерн А.С. Введение в психологию: Курс лекций / под ред. Л.В. Сахарного, Т.И. Ерофеевой, Е.В. Глазановой. 2-е изд., испр. М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2006. 312 с.

17. Штерн А.С. Перцептивный аспект речевой деятельности: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Л., 1990. 411 с.

18. Овчинникова И.Г. Индивидуальная вариативность детских повествований как отражение различий в стилях освоения языка // Мерлинские чтения: «В.С. Мерлин и системное исследование индивидуальности человека»: мат-лы межрегион. юбилейной науч.-практ. конф., 19–20 мая 2005 г., Пермь. В 3 ч. Ч. 1. Россия, Пермский государственный педагогический университет, Пермское региональное отделение Российского психологического общества, 2005. С. 172–178.

19. Зырянова Е.В. Вариативность стратегий коммуникативного и речевого поведения (по материалам повествований пятилетних детей) // Язык и личность. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2006. С. 35–43.

20. Угланова И.А. Экспериментальное исследование механизма вероятностного прогнозирования (на материале субъективных оценок частот слов младшими школьниками). Пермь, 2005. 129 с.

INTERPRETATION OF THE COMMUNICATIVE APPROACH IN THE EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL IN AN INCLUSIVE CLASS BY THE PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS (BASED ON THE STUDY OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF PERM KRAI)

© 2019

Kosolapova Larisa Aleksandrovna, doctor of pedagogical sciences, professor of Pedagogy Department
Lyskova Guzal Tagirovna, postgraduate student of Pedagogy Department
Perm State Humanitarian Pedagogical University (Perm, Russian Federation)

Abstract. The research work deals with the study of the concept of communicative approach in the education of children with disabilities, the study gives the definition of «communication», «competence», «speech activity», «inclusive education». The research attempts with the review of theoretical literature on the problem of the communicative approach in teaching children with disabilities in general education institutions of the Russian Federation. The authors analyze the material of the regulatory framework for the implementation of inclusive education in the Russian Federation, refers to the empirical base of research questionnaires of teaching staff of educational institutions through the prism of the viability of inclusive teaching methods in Perm Krai. The authors point to the shortcomings of the forms of interaction between the teaching staff and children with special needs in the development, conclude that the implementation of the communicative approach in education is the most effective method of interaction within the framework of the inclusive education program in the Russian Federation, provide recommendations for the successful implementation of this approach. The analysis showed that information and communication competence most successfully developed in the work of small groups, with the group use of the case method in the application of the model method of training, especially when using different variations of business games and technologies based on the use of information and communication electronic technologies.

Keywords: communication; situation of communication; disabled child; child with special needs; inclusive education; educational institution; speech activity; Perm Krai; socialization; teaching staff.

УДК 372.857

DOI 10.24411/2309-4370-2019-11309

Статья поступила в редакцию 27.12.2018

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ПОПУЛЯЦИИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ БИОЛОГИИ

© 2019

Ламехов Юрий Геннадьевич, доктор биологических наук,
профессор кафедры общей биологии и физиологии
Ламехова Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры общей биологии и физиологии
*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(г. Челябинск, Российская Федерация)*

Аннотация. В данной статье рассматривается методика изучения популяции в школьном курсе биологии, исходя из особенностей организации процесса обучения в средней общеобразовательной и высшей школе. Понятие «популяция», введенное в биологию еще в начале XX века, не сразу вошло в школьный курс, хотя в настоящий момент оно используется при изучении как частных, так и общебиологических наук. Очевидна связь содержания понятия с генетикой, экологией и синтетической теорией эволюции. На основании этого существуют разные трактовки понятия «популяция», взаимно дополняющие друг друга. В статье отмечается необходимость правильности приведения примеров популяций, которые должны подчеркивать состояние изоляции, длительности существования и возможность скрещивания между организмами в пределах популяции. Также отмечается значение использования схематического изображения популяции и ее примеров. Схематизация заключается в отражении двух основных вариантов распределения организмов в популяции и в обсуждении роли рассмотренных вариантов в поддержании существования популяции. Вместе с тем рассмотренная соподчиненность в популяции также важна в обеспечении эволюционного процесса. Формирование понятия «популяция» опирается на вводимый в курс школьной биологии закон Харди-Вайнберга, который до недавнего времени изучался только в вузовском курсе генетики. Но полноценное осознание популяции возможно только при рассмотрении этого закона, характеризующего генетическую структуру популяций. Предлагаемый подход опирается на эколого-эволюционный подход к изучению основных общебиологических понятий в школьном и вузовском курсе.

Ключевые слова: методика обучения биологии; общебиологические понятия; средняя общеобразовательная школа; высшая школа; популяция; генетика; экология; закон Харди-Вайнберга; схематизация; эволюционный процесс; междисциплинарный подход; биологическое разнообразие; популяция жуки обыкновенной; элементарная эволюционная структура.

Развитие биологии в XIX–XX веках сопровождалось выдвижением новых гипотез и формулировкой новых теоретических обобщений. Названная особенность в развитии биологии, как и других наук, реализовывалась при появлении и последующем развитии

частных и общих биологических понятий. Одним из общебиологических понятий, получивших широкое признание и распространение, является понятие «популяция», предложенное еще в начале XX века. Анализ современного состояния биологической науки