

9. Яценко, Н. Е. Общественно-этический словарь / Н. Е. Яценко. – СПб.: Изд-во «Лань», 2006. – 672 с.

10. Соколова, М. В. Что такое историческая память? / М. В. Соколова // Преподавание истории в школе. – 2008. – № 7. – С. 37–44.

11. Ластоўскі, А. Вытокі нацыянальнай дзяржаўнасці ў беларускай гістарычнай памяці / А. Ластоўскі, Н. Яфімава // АРСНЕ. – 2013. – № 2. – С. 411–448.

12. Орлова, И. Б. Этноциология исторического знания в постсоветских государствах / И. Б. Орлова // Социологические исследования. – 2009. – № 10. – С. 126–135.

13. Освещение общей истории России и постсоветских стран в школьных учебниках истории новых независимых государств // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2010. – № 2. – С. 76–78.

14. Багдасарян, В. Э. Историческое сознание и политические воплощения: учебный сценарий / В. Э. Багдасарян // Преподавание истории в школе. – 2015. – № 1. – С. 1–14.

15. Багдасарян, В. Э. Методология школьного учебника истории: опыт экспериментального подхода / В. Э. Багдасарян // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2013. – № 3. – С. 3–13.

16. Ротман, Д. Г. Тенденции изменения ценностного сознания студенческой молодежи Республики Беларусь / Д. Г. Ротман, А. В. Посталовский, И. Д. Расолько // Адукацыя і выхаванне. – 2013. – № 11. – С. 3–13.

(Дата подачи: 20.02.2015 г.)

Ю. М. Сафонова

Белорусский государственный педагогический университет
имени М. Танка, Минск

Y. M. Safonova

Belarusian State Pedagogical University named after M. Tank, Minsk

УДК 376.3:316.613-057.87

МОДЕЛЬ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

EXPERIMENTAL STUDY OF COMMUNICATIVE SPEECH SKILLS OF ADOLESCENTS WITH HEARING IMPAIRMENTS

В статье представлено обоснование и описание модели экспериментального изучения коммуникативно-речевых умений подростков с нарушением слуха.

Ключевые слова: подростки с нарушением слуха; коммуникативно-речевые умения; функции речевого общения.

The article presents the substantiation and description of the model experimental study of communicative speech skills of adolescents with hearing impairment.

Key words: adolescents with hearing impairments; communicative speech skills; verbal communication function.

Одной из главных задач специального образования на современном этапе является формирование жизненной компетентности и готовности выпускников с особенностями психофизического развития к самостоятельному

му взаимодействию с окружающим миром. Люди с нарушенным слухом, вступая во взаимодействие со слышащим обществом, сталкиваются с рядом коммуникативных барьеров, обусловленных трудностями речевого взаимодействия. Эти коммуникативные барьеры могут сохраняться на протяжении всей жизни неслышащего человека, поэтому в вопросе обучения и воспитания детей и подростков с нарушенным слухом центральное место традиционно отводится проблеме их речевого развития и формирования коммуникативной компетентности.

В исследованиях сурдопедагогов рассмотрены основные трудности речевого развития детей с нарушением слуха, ограничивающие возможности их общения (И. Г. Багрова, Р. М. Боскис, Л. М. Быкова, А. Г. Зикеев, С. А. Зыков, Т. С. Зыкова, И. В. Колтуненко, К. В. Комаров, К. Т. Коровин, Корсунская Б. Д., Е. П. Кузьмичева, Л. П. Носкова, Т. И. Обухова, Ф. Ф. Рау, С. Н. Феклистова, Н. Д. Шматко, Е. З. Яхнина и др.). Ученые отмечают, что особенности речи учащихся с нарушением слуха, недостаточная сформированность коммуникативно-речевых навыков и умений затрудняют функционирование речевой деятельности во всех ее формах, в том числе существенно ограничивают возможность устной коммуникации со слышащим обществом. На основе данных научных исследований разработано программно-методическое обеспечение процесса обучения и воспитания детей с нарушением слуха дошкольного и младшего школьного возраста. Для исправления и ослабления имеющихся нарушений и трудностей в речевом развитии и коммуникативной деятельности в учебный план специальной школы внедрена система коррекционных занятий.

Однако трудности, характерные для младших школьников с нарушением слуха, не исправляются полностью и требуют продолжения систематической коррекционной работы на следующем возрастном этапе. Система коррекционной работы в средней школе строится на основе преемственности с начальным звеном, но не имеет возможности в достаточной степени опираться на научные данные о состоянии и трудностях речевого общения в подростковом возрасте, поскольку этот вопрос не получил должного научного освещения [1].

Известно, что уровень владения словесной речью у глухих детей, оканчивающих начальную школу по специальным программам с использованием адаптированных учебников, довольно низок. Оценивая состояние речевого развития учащихся с нарушением слуха при переходе на вторую ступень образования, А. Г. Зикеев отмечает недостаточную сформированность речевых навыков и умений, обеспечивающих функционирование речевой деятельности учащихся в различных ее формах, несоответствие знаний по грамматике с реальными практическими речевыми навыками и умениями, многочисленные ошибки в лексическом и грамматическом оформлении собственной речи, неумение связно и правильно выражать свои мысли [2].

В сурдопедагогической литературе не имеется научных данных относительно уровня сформированности коммуникативных умений у неслышающих подростков, в частности умений реализовывать различные типы коммуникативных намерений. Между тем эти вопросы имеют важнейшее значение в формировании коммуникативной личности подростка с нарушением слуха. Как известно, в этот период общение становится ведущим видом деятельности, увеличивается его объем в разных сферах социального взаимодействия. Общение подростков со сверстниками и взрослыми считается основой формирования новых психологических и личностных качеств. Общение субъективно воспринимается подростками как личностно значимое, поскольку является фактором эффективности «вхождения в группу».

Как видим, проблема коммуникативной компетентности подростков с нарушением слуха является недостаточно изученной. Целенаправленного исследования состояния коммуникативно-речевых умений подростков с нарушением слуха не проводилось, в том числе не разработаны методы его диагностики. В данной статье нами предпринята попытка представить модель экспериментального исследования коммуникативно-речевых умений подростков с нарушением слуха.

Теоретико-методологическую основу проектирования данной модели составили:

- принципы социокультурной детерминации психических явлений и процессов (Г. М. Андреева, А. Г. Асмолов, А. В. Брушлинский, Л. С. Выготский, В. П. Зинченко и др.);
- концепции, изучающие аспекты взаимодействия языка и культуры (Т. Г. Винокур, В. В. Красных, Ю. Е. Прохоров, И. А. Стернин и др.);
- общие положения теории речевой деятельности и психологии общения (Г. М. Андреева, А. А. Бодалев, И. А. Зимняя, Е. П. Ильин, В. А. Кан-Калик, А. А. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, А. В. Мудрик, Б. Д. Парыгин и др.);
- положение о роли коммуникации и общения в процессе социализации личности (Л. С. Выготский, Я. Л. Коломинский, А. В. Мудрик и др.);
- периодизации психического развития, рассматривающие общение как ведущий вид деятельности в подростковом возрасте (Л. С. Выготский, И. С. Кон, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин и др.);
- положение об общих и специфических закономерностях онтогенеза нормально развивающихся детей и детей с нарушением слуха (Л. С. Выготский, А. Г. Зикеев, К. Г. Коровин, М. И. Никитина, Т. И. Обухова, Т. В. Розанова, И. М. Соловьев, Л. И. Тигранова и др.);
- компетентностный подход в специальном образовании, согласно которому коммуникативная компетентность – это способность и реальная готовность к общению адекватно целям, сферам и ситуациям общения (А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, Т. В. Лисовская и др.).

Как показывает анализ литературы, речевое общение ситуативно обусловлено, поэтому неотделимо от условий, в которых оно протекает. Сле-

довательно, важным шагом при разработке диагностических заданий для изучения состояния коммуникативно-речевых умений учащихся являлось обоснование и моделирование коммуникативных ситуаций. Понятие коммуникативной ситуации включает в себя:

- участников общения и их характеристики (социальные и коммуникативные роли участников общения);
- сферу речевого общения (учебная, бытовая, социокультурная, деловая и т. д.);
- условия и обстоятельства, при которых происходит речевое общение;
- предмет общения, его конкретное содержание;
- коммуникативные цели (намерения) участников общения – характер воздействия на собеседника, результат, на который направлен коммуникативный акт [3].

Все перечисленное образует совокупность значимых характеристик ситуативного контекста коммуникативно-речевого взаимодействия и определяет правила речевого общения, влияет на выбор коммуникантами речевых средств для реализации различных коммуникативных намерений и т. д.

Таким образом, диагностическая процедура включала в себя предъявление испытуемым набора определенных коммуникативных ситуаций. С опорой на перечисленные компоненты коммуникативной ситуации, а также на проект образовательного стандарта «Социально-бытовая адаптированность» (автор Т. А. Григорьева), определяющий содержание и требования к уровню социальной адаптированности неслышащих детей и подростков, было разработано 14 ситуаций коммуникативно-речевого взаимодействия со сверстниками и взрослыми в социально-бытовой сфере общения.

Испытуемым предоставлялся бланк с письменными заданиями, которые содержали описание значимых характеристик коммуникативной ситуации. При затруднении в понимании испытуемыми содержания предлагаемых ситуаций в качестве помощи использовалось объяснение на устно-дактильной или жестовой основе. Коммуникативные задания представляли собой реализацию испытуемым определенной коммуникативной задачи с учетом описанных условий общения. Коммуникативная задача ставилась прямо («вырази радость», «спроси» и т. д.) или косвенно (через описание условий общения: «что ты скажешь, если ...», «как подбодрить товарища, который...» и т. п.), что давало возможность проанализировать правильность понимания и учета испытуемыми ситуативного контекста при постановке ими коммуникативных задач. С опорой на классификацию функций речевого общения Б. Ф. Ломова мы выделили следующие группы коммуникативных задач:

- информационно-коммуникативные (сообщение информации, вопрос);
- регуляционно-коммуникативные (просьба, приглашение, запрет и т. д.);
- аффективно-коммуникативные (выражение обиды радости, утешения и т. д.).

Пример 1. Вы с другом договорились встретиться на стадионе. Ты пришел, ждешь, а друга нет. Напиши СМС другу.

Пример 2. Твой одноклассник ломает ветку дерева. Что ты ему скажешь?

Пример 3. Как подбодрить товарища, у которого пропала собака?

На наш взгляд, самостоятельное значение может иметь группа коммуникативных задач, реализующих этикетную функцию общения (приветствие, благодарность, извинение и т. д.), так как они содержат в себе сложную социальную информацию и строятся на принятых в обществе правилах и нормах речевого поведения, а также реализуются через систему типичных речевых формул вежливого общения.

Пример 4. Как ты поздравить друга с победой в соревновании? Что ты ему пожелаешь?

Необходимо отметить, что в реальном общении каждая из сторон не существует изолированно, выделение их возможно только для анализа, в частности, для построения системы экспериментального исследования.

Обратимся теперь к анализу коммуникативно-речевых умений, которые выступили объектами диагностики. Это:

1. Умение реализовывать коммуникативные намерения разного типа с учетом условий ситуации общения. Эффективность реализации коммуникативного намерения анализировалась через полноту и соответствие содержания высказывания коммуникативной задаче и коммуникативной ситуации.

2. Умение использовать адекватные речевые средства для реализации функций речевого общения с учетом условий заданной коммуникативной ситуации, которое оценивалось по:

- выбору адекватных цели, содержанию и условиям общения вербальных форм реализации коммуникативной задачи;
- достаточности и разнообразию используемых речевых средств с точки зрения коммуникативной ситуации и решения коммуникативной задачи.

При анализе сформированности коммуникативно-речевых умений неслышающих подростков важно учитывать наличие и характер речевых ошибок, которые могут существенно затруднять коммуникацию.

Таким образом, решение коммуникативной задачи требует применения вербальных действий для достижения определенной цели в определенной коммуникативной ситуации. Вместе с тем сама коммуникативная задача определяет средства ее достижения, т. е. выбор способов языкового выражения и единиц языковой системы. В данном случае диагностике подлежит умение выбрать из накопленных речевых средств те, которые соответствуют коммуникативной задаче и условиям коммуникативной ситуации (например, при встрече поздороваться, используя принятые речевые этикетные формулы). Для этого необходимо умение быстро и правильно ориентироваться в условиях общения. Степень сформированности данного умения определяется автоматичностью, реактивностью выбора адекватных

по цели, содержанию и условиям общения вербальных форм реализации коммуникативной задачи.

Выполнение каждого задания оценивалось по пятибалльной шкале, а общий средний балл по результатам выполнения всех заданий соотносился с уровнем сформированности коммуникативно-речевых умений подростков с нарушением слуха:

1 балл засчитывался в том случае, если: коммуникативная задача не решена, так как испытуемый не понял (или понял неверно) коммуникативную ситуацию и/или коммуникативную задачу. Содержание высказывания не соответствует коммуникативной задаче и условиям коммуникативной ситуации. Речевая продукция носит неадекватный ситуации характер либо описывает отдельные элементы содержания предложенной коммуникативной ситуации.

2 балла: испытуемый понял коммуникативную ситуацию, выделил и правильно понял коммуникативную задачу, однако не решил ее. Содержание высказывания в значительной степени не соответствует коммуникативной задаче и условиям коммуникативной ситуации. Словарный запас недостаточен для выполнения поставленной задачи. Высказывание сводится к отдельным словам и словосочетаниям, носит незавершенный характер. Используемые речевые средства не соответствуют решаемой коммуникативной задаче. Допущено значительное количество ошибок, препятствующих коммуникации.

3 балла: коммуникативная задача частично решена. Высказывание недостаточно соответствует коммуникативной задаче и условиям коммуникативной ситуации. Используемые речевые средства не соответствуют решаемой коммуникативной задаче и коммуникативной ситуации, они недостаточно разнообразны. Допущен ряд ошибок, затрудняющих коммуникацию.

4 балла: коммуникативная задача в основном решена. Высказывание в основном соответствует коммуникативной задаче и условиям коммуникативной ситуации. Достаточный словарный запас, в основном соответствующий поставленной задаче. Некоторое затруднение при подборе слов и отдельные неточности в их употреблении. Допущены отдельные ошибки, частично влияющие на коммуникацию.

5 баллов: коммуникативная задача решена полностью. Содержание высказывания соответствует коммуникативной задаче и условиям коммуникативной ситуации. Используемые речевые средства в основном соответствуют решаемой коммуникативной задаче и коммуникативной ситуации. Словарный запас адекватен поставленной задаче. Допущены отдельные лексические ошибки, не препятствующие коммуникации.

Таким образом, представленная модель направлена на исследование и выявление уровня сформированности коммуникативно-речевых умений подростков с нарушением слуха, рассматриваемых с точки зрения функ-

ций речевого общения. Результаты диагностики могут быть использованы в оценке эффективности работы по формированию речевого общения, а также позволят уточнить направления коррекционной работы по формированию коммуникативной компетентности подростков с нарушением слуха, определить содержание и педагогические условия ее реализации в системе коррекционных занятий.

Список использованных источников

1. Зыкова, Т. С. Характеристика речевого развития выпускников школ для глухих детей. Сообщение первое: (Сообщ. I) / Т. С. Зыкова // Дефектология. – 2000. – № 6. – С. 88–93.
2. Зикеев, А. Г. Особенности словесной речи учащихся с отклонениями в развитии при их переходе на вторую ступень обучения / А. Г. Зикеев // Дефектология. – 1999. – № 3. – С. 35–39.
3. Михальская, А. К. Речевая ситуация / А. К. Михальская // Педагогическое речеведение. Словарь-справочник / под ред. Т. А. Ладыженской, А. К. Михальской; сост. А. А. Князьков. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта: Наука, 1998. – 312 с.

(Дата подачи: 20.02.2015 г.)

С. В. Селицкая

Бобруйский филиал Белорусского государственного
экономического университета, Бобруйск

S. V. Selitskaya

Bobruisk branch of Belarus State Economical University, Bobruisk

УДК 378.184: 339.137.24

РОЛЬ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПОВЫШЕНИИ ИХ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ НА РЫНКЕ ТРУДА

STUDENTS' RESEARCH AND DEVELOPMENT CONTRIBUTION IN THEIR COMPETITIVE GROWTH AT THE LABOR MARKET

В статье исследуются проблемы повышения конкурентоспособности выпускников, которые рассмотрены во взаимосвязи с тенденциями на рынке труда, реализацией компетентностного подхода в высшем образовании, формированием необходимых компетенций в процессе научно-исследовательской работы.

Ключевые слова: рынок труда, конкурентоспособность выпускника; компетентностный подход; компетенции; научно-исследовательская работа студентов.

The subject of the article is the research of the alumni's competitive growth issues, which are analyzed in connection with labor market trends, competency-based approach in high education implementation, and necessary competences creation at research and development work.

Key words: labor market; competitiveness of graduates; competence approach; competences; research work of students.

За последние 5–10 лет рынок труда Республики Беларусь претерпел значительные изменения. Сейчас он представляет собой свободный экономический механизм, диктующий образованию свои условия. Конъюнктура рынка труда складывается в том числе из спроса со стороны производства на выпускников и предложений вузов в виде специалистов, освоивших определенную образовательную программу. Специалистами с высшим образованием в 2014 г. стали свыше 81 тыс. выпускников, из них: 43 % – экономистами и юристами, 22 % – инженерами, архитекторами и строителями, 11 % – педагогами, 7 % – специалистами в области сельского хозяйства, 5 % – врачами и социальными работниками. В расчете на 10 тыс. человек населения, занятого в экономике, вузами подготовлен 181 специалист с высшим образованием [1]. Популяризация высшего образования, с одной стороны, говорит о росте его востребованности среди населения, с другой – о низкой эффективности использования дипломированных специалистов. По официальным данным на 1 января 2015 г. среди лиц (до 25 лет), имеющих высшее образование, зарегистрировано 11 % безработных. Следует также отметить, что динамика спроса на специалистов определенного профиля и квалификации на рынке труда вступила в противоречие с традиционно сложившейся системой их подготовки, номенклатурой специальностей и специализаций. Очевиден дисбаланс между подготовкой кадров и перспективной потребностью, перепроизводство одних специалистов и дефицит других.

По данным Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь соискателями на рынке труда по-прежнему являются экономисты и юристы. Остро востребованными остаются ИТ-специалисты, медработники, представители рабочих специальностей. Таким образом, очевиден разрыв между рынком высшего образования, ориентирующимся на запросы абитуриентов, и реальным рынком труда, ориентирующимся на требования работодателя. С точки зрения вуза востребованность выпускника сводится к соответствию требованиям образовательных стандартов, предусмотренных для каждой конкретной специальности. Однако они не всегда совпадают с ожиданием работодателей, требования которых формулируются не столько в формате знаний, сколько в формате способов деятельности – умения использовать полученные знания для решения профессиональных задач, наличия соответствующих компетенций. Следует также отметить, что сегодня система высшего образования (за исключением бюджетной формы обучения) не выступает гарантом трудоустройства будущего выпускника, диплом о получении высшего образования не гарантирует трудоустройства. Выпускники, не способные конкурировать на рынке труда, либо пополняют ряды безработных, либо занимают места более низкой квалификации, а иногда вынуждено соглашаются на работу, которая вовсе не соответствует полученной квалификации. Мнения работодателей говорят и о пассивности или неумении выпускников презентовать себя. Таким образом, в услови-