

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*Гуляева А.А.,*

*магистрант ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск, Республика Беларусь  
Научный руководитель – Швед М.В., ст. преподаватель*

В настоящее время с развитием интегративных процессов и внедрением инклюзии в образовательную среду во многих странах, в том числе в Республике Беларусь, важным структурным компонентом профессиональной компетентности будущего педагога является инклюзивная компетентность. Инклюзивная компетентность учителей рассматривается как интегративное личностное образование, обуславливающее способность осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного обучения, учитывая разные образовательные потребности учащихся и обеспечивая включение ребенка с особенностями психофизического развития в среду общеобразовательного учреждения, создавая при этом условия для его развития и саморазвития [1].

Цель исследования – изучение уровня сформированности инклюзивной компетентности у студентов педагогических специальностей.

**Материал и методы.** Организованное исследование уровня инклюзивной компетентности у будущих педагогов проходило на базе педагогического факультета ВГУ имени П.М. Машерова с октября по декабрь 2017 года. Для организации исследования была отобрана группа студентов дневной и заочной формы обучения 2–4 курсов специальностей «Дошкольное образование», «Начальное образование», «Музыкальное искусство, ритмика и хореография». Общее количество привлечённых к исследованию лиц составило 60 человек. Для проведения экспериментального исследования респондентам были предложены: - опросный лист, изучающий профессиональную готовность и состоящий из вопросов открытого и закрытого типа; - экспресс-опросник «Индекс толерантности»; - методика диагностики общей коммуникативной толерантности (по В.В. Бойко).

**Результаты и их обсуждение.** Анализ особенностей сформированности теоретического компонента инклюзивной компетентности будущих педагогов показал его недостаточный уровень и необходимость проведения специально организованной педагогической деятельности по его формированию. Так, в задании, в котором необходимо было привести примеры, подтверждающие, что инклюзивное образование реализует идеи социализации детей с особенностями психофизического развития, только 11,7% испытуемых смогли сформулировать адекватные варианты. 10% студентов повторно перефразировали сущность понятия «инклюзивное образование». 8,3% респондентов привели примеры, которые не подтверждают реализацию идеи социализации инклюзивным образованием для детей с особенностями психофизического развития, например: «Государство открывает специальные приюты для «особых» детей, на некоторое время внедряют их в общеобразовательную школу», «Уход, понимание, работа».

Анализ ответов на вопрос о функции родителей, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития, в процессе осуществления инклюзивного образования дал следующие результаты. 5% испытуемых дали полный правильный ответ. 28,3% респондентов не в полной мере или нечётко понимают функцию данной категории родителей в процессе осуществления инклюзивного образования, например: «Помочь ребёнку адаптироваться в социуме и поддержать его». 15% студентов неверно понимают данную функцию. К типичным неправильным ответам можно отнести следующие: «Родители хотят быть примером, авторитетом для своих детей, но не знают, как быть», «Поддерживать своих детей больше, чтобы они не чувствовали себя отделёнными». 51,7% не дали ответа на данный вопрос. Как видно, большая часть будущих педагогов смешивает функции родителей в рамках семейного воспитания и роль родителей в сфере образования детей с особенностями психофизического развития, не понимают важности партнёрского взаимодействия участников инклюзии.

Выявление уровня профессиональных знаний будущих педагогов в области инклюзивной практики включало определение знания студентами методологических основ инклюзивного образования. Так, респондентам необходимо было установить соответствие между методологическими основами инклюзивного образования и их характеристиками, между видами альтернативных коммуникативных систем и их содержанием; указать условия формирования инклю-

зивной культуры учреждения образования. Анализ вопросов закрытого типа опросного листа дал следующие результаты. 16,7% испытуемых продемонстрировали низкий уровень профессиональных знаний, допустив много ошибок в ответах. Значительная часть участников опроса (75%) показала средний уровень профессиональных знаний, допустив не более 2 ошибок. Только 5% испытуемых выявлен высокий уровень профессиональных знаний методологических основ инклюзивного образования. 3,3% участников эксперимента не смогли дать ответы на вопросы закрытого типа опросного листа.

При изучении практического компонента инклюзивной компетентности были получены следующие результаты. Анализ ответов испытуемых на предложенные педагогические ситуации продемонстрировал их готовность к решению реальных проблем, с которыми может столкнуться педагог при реализации инклюзивной практики. Например, анализируя ситуацию, когда в классе хорошо успевающий ученик в разговорах, играх с другими учащимися постоянно обращает внимание на неловкость слабовидящего одноклассника, респондентам предлагалось описать свои действия как педагога. 65% студентов выбрали беседу с учеником, с классом, объяснение особенностей слабовидящего ученика. 8,3% испытуемых, помимо беседы и объяснения, описали вариант задействования родителей в данной ситуации. 8,3% будущих педагогов предложили организовать совместную деятельность детей, игру, общее дело, а также объяснение классу особенностей слабовидящего ученика. 1,7% отвечавших сделают замечание ученику и планируют побеседовать с родителями. 3,3% респондентов, кроме объяснения и беседы, предложили варианты «погружения» одноклассников в проблемы слабовидящего ученика. 13,3% испытуемых не смогли предложить варианты разрешения данной ситуации.

Исследования уровня толерантности респондентов позволило получить следующие результаты. Только у 5% испытуемых по результатам ответов низкий уровень толерантности, который характеризуется высокой интолерантностью. У 93,3% респондентов средний уровень толерантности. Для будущих педагогов, вошедших в данную группу характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. Высокий уровень толерантности выявлен только у 1,6% испытуемых, что свидетельствует о наличии у них выраженных черт толерантной личности. Высоким уровнем коммуникативной толерантности обладают 41,2% респондентов. Большая часть испытуемых – 54,8% – показали средний уровень коммуникативной толерантности. 4% от всех испытуемых обладают низким уровнем коммуникативной толерантности.

**Заключение.** Таким образом, у будущих педагогов отмечается общая недостаточная осведомленность и готовность к реализации собственной педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования детей с особенностями психофизического развития. Полученные результаты экспериментального исследования демонстрируют необходимость разработки и проведения ряда мероприятий по повышению инклюзивной компетентности студентов педагогических специальностей.

1. Алехина, С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.

## **ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННО-ПОТРЕБНОСТНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ**

**Гурская В.В.,**

*магистрант ВГУ имени П.М. Машиерова, г. Витебск, Республика Беларусь  
Научный руководитель – Швед М.В., ст. преподаватель*

Одним из актуальных направлений исследований в специальной психологии является проблема развития личности ребенка с интеллектуальной недостаточностью. Разработками в этой области занимались С.Л. Рубинштейн, С.Я. Рубинштейн, Л.И. Божович, В.Г. Петрова, Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Л.Н. Поперечная, А.Н. Леонтьев, Г.А. Вайзер, Н.И. Гуткина, Л.А. Метиева, Г.Ф. Ксенофонтова и др. Авторы отмечают своеобразие формирования у данной категории детей мотивационно – потребностной сферы. Еще Э. Сеген подчеркивал, что ребенок с интеллектуальной недостаточностью, не прошедший специального обучения и воспитания, ничего «не знает», «не может» и «не хочет». При этом он придавал главное значение последне-