

О современных профессиях хотели бы больше узнать 78,9% учеников 9-го класса; 21% узнать об этом не хотели бы. Более всего ученикам 9-го класса хотелось бы узнать о профессиях из области науки и техники, об исторических и юридических специальностях, о профессии повара, врача, журналиста, актёра, программиста. Информацию о профессиях ребята чаще всего получают от родителей — 32%, из справочников — 24%, из Интернета — 20%, от друзей — 16%, 4% — в школе, 4% — из других источников.

Информацией о предметах школьной программы, необходимых представителю избранной ими профессии в первую очередь владеют 63,2% учеников; 36,8% — затрудняются ответить. Имеют некоторое представление об условиях работы по выбранной профессии 68,4%; 21% — представляют хорошо; 10,5% — затруднились ответить.

О современных профессиях хотели бы узнать 64,7% учеников 10-го класса; 41,2% — не хотели бы узнать о современных профессиях. Больше всего интересуются ученики профессиями фотографа, врача, химика, психолога, актёра, менеджера по рекламе, менеджера по туризму, программиста и таможенника. Чаще всего информацию о профессиях ребята (52,9%) получают из Интернета, на втором месте — от родителей; (41,1%); третье место — от друзей 29,4%; справочниками пользуются 17,6% учеников; 11,8% получают данную информацию в школе; 5,9% черпают её из СМИ.

Среди десятиклассников 72,2% не владеют информацией о том, какие предметы школьной программы потребуются представителю избранной ими профессии в первую очередь; 27,7% владеют данной информацией.

Большинство учеников из обоих классов (70%) хотели бы больше узнать о современных профессиях. Около половины всех опрошенных респондентов (45%) владеют информацией о предметах школьной программы, необходимых представителю избранной ими профессии.

В настоящее время у старшеклассников появилось большое количество источников информации о профессиях, современном рынке труда. И, к сожалению, роль учителя в данном познании играет, чуть ли не последнюю роль. Связано это, прежде всего, с нежеланием либо с неумением донести ученикам необходимую для них информацию.

Так, на вопрос «Как часто рассказывают учителя о профессиях на занятиях?» учащиеся 9-го класса ответили: очень редко — 38,8%; 22,2% — часто; 22,2% — изредка; 16,6% — вообще не рассказывают. В 10-м классе 56,2% учащихся отметили, что учителя изредка рассказывают о профессиях на занятиях; 31,2% — часто; 6,2% — очень редко и ещё 6,2% — вообще не рассказывают. Учащиеся обоих классов указали на тот факт, что им недостаточно тех знаний, которые они получают от учителей по поводу интересующих их профессий. Это подтверждает ещё и то обстоятельство, что 72,2% учеников 9-го класса активно знакомятся с информацией о правилах приёма в учебные заведения, и всего 27,7% — не знакомятся. Что касается десятиклассников, то 70,6% учеников интересуются информацией о правилах приёма в учебные заведения, не интересуются — 29,4%. И получают эту информацию ученики, как уже было сказано выше, из Интернета и справочников.

Результаты данного опроса фактически свидетельствуют о незначительной роли учителя в профессиональном самоопределении старшеклассников. Выбор учащихся ориентирован на престижность той или иной профессии.

Так, на вопрос «Какой профессии ты бы хотел посвятить себя?» ученица 9-го класса Елена У. ответила: «Профессии менеджера по туризму»; ученик того же класса Антон Щ.: «Профессии менеджера по рекламе»; ученик 10-го «Б» класса Виктор Б.: «Профессии программиста»; ученица 10-го «Б» Таня И.: «Профессии журналиста».

Полученные результаты показывают, что значительная часть старшеклассников не владеет полной информацией о специальности на этапе окончания общеобразовательной школы.

#### Список источников

1. *Игнатович, Е. С.* Система информационно-педагогической поддержки старшеклассников как средство их профессионального самоопределения / Е. С. Игнатович ; под ред. О. А. Олекс. — Минск : РИВШ, 2009. — 188 с.
2. *Климов, Е. А.* Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. — М. : Академия, 2004. — 304 с.
3. *Кухарчук, А. М.* Человек и его профессия : учеб. пособие для студентов вузов / А. М. Кухарчук. — Минск : Современ. Сл., 2006. — 544 с.
4. *Олекс, О. А.* Профессиональная ориентация — важнейший элемент государственной кадровой политики / О. А. Олекс // Нар. Асвета. — 2006. — № 9. — С. 74—77.

Материал поступил в редакцию 24.10.2011 г.

**Н. В. Дубинская**  
Научный руководитель — В. В. Хитрюк,  
кандидат педагогических наук, доцент  
Барановичский государственный университет,  
г. Барановичи, Республика Беларусь

#### ИНКЛЮЗИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ И ИНКЛЮЗИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: К ВОПРОСУ О ТЕРМИНОЛОГИИ

Проблема подготовки специалиста в условиях инклюзивного образования на современном этапе становления общества является одной из центральных. По мнению Л. С. Выготского, указывающего на необходимость создания такой системы обучения, в которой ребёнок с ограниченными возможностями не исключался бы из общества детей с нормальным развитием, задачами воспитания ребёнка с нарушением развития являются его интеграция

в жизнь и осуществление компенсации его недостатка каким-либо другим путем. Идея интегрированного обучения и воспитания прочно вошла и закрепилась в системе образования нашей страны. Следующий этап — инклюзивное образование. В этой связи актуальными на уровне теоретического исследования и практического применения являются вопросы обозначения и дифференциации понятий «инклюзивная компетентность» и «инклюзивная компетенция». Перед современными исследователями встает задача: что формировать у будущих специалистов образования — инклюзивную компетентность или (и) инклюзивную компетенцию.

Несмотря на интерес к проблеме инклюзивного образования современных учёных, зачастую эти понятия либо не разводятся в научном исследовании, либо одно понятие подменяет другое — там, где речь фактически идет об инклюзивной компетенции, авторы говорят об инклюзивной компетентности.

В нашей статье мы ставим цель дать определения данным понятиям.

Основным методом исследования у нас стал теоретический анализ научной литературы.

Научная новизна нашего теоретического исследования заключается в уточнении и содержательной дифференциации понятий «инклюзивная компетенция» и «инклюзивная компетентность».

Проблема определения понятий «инклюзивная компетенция» и «инклюзивная компетентность» педагога является предметом научной полемики, которую ведут психологи, педагоги, физиологи, специалисты-практики и др., так как нет единого подхода к определению этих понятий.

Дефиниция «компетентность» (от лат. *competere* — соответствую, подхожу, *competens* — надлежащий, способный) стала достаточно часто использоваться в педагогической лексике, хотя для педагогики она является относительно новой, поэтому наблюдается ее разное понимание и толкование (В. А. Адольф, А. П. Акимова, Н. В. Кузьмина и др.) [1, с. 20; 7, с. 12].

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет назвать некоторые подходы к определению понятия «компетентность». Под компетентностью сегодня понимается:

– сложное интегративное качество личности, обуславливающее готовность осуществлять некоторую деятельность; это не отдельные знания или умения и не их совокупность, а свойство, позволяющее человеку осуществлять деятельность целиком [2, с. 12];

– совокупность способностей, качеств и свойств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, А. М. Новиков, В. А. Слостенин, С. Н. Чистякова и др.) [9, с. 16];

– личные возможности должностного лица, его квалификация (знания и опыт), позволяющие ему принимать участие в разработке определенного круга решений или решать вопросы самому, благодаря наличию у него определенных знаний и навыков (О. С. Анисимов, Э. Ф. Зеер, Г. М. Романцев, П. Г. Щедровицкий и др.) [3, с. 15];

– интегративное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности [8, с. 26—29].

Рассматривая специальную профессиональную компетентность педагогов В. В. Гладкая, обозначает круг знаний, которыми должен владеть педагог для успешной работы в условиях образовательной интеграции:

- 1) знания об основных специфических закономерностях развития детей с особенностями психофизического развития;
- 2) знания об основных особенностях психического развития учащихся определенной категории;
- 3) знания об индивидуальных особенностях психического развития ученика [5, с. 11—16].

В психолого-педагогических и социологических исследованиях встречается не только понятие «компетентность», но и понятие «компетенция». Под компетенцией понимают:

– способность делать что-либо хорошо, эффективно, с высокой степенью саморегулирования, саморефлексии, самооценки, быстрой, гибкой и адаптивной реакцией на изменение обстоятельств и среды [2, с. 83];

– внутренние, потенциальные, психологические новообразования, которые выявляются в компетентностях человека [6, с. 22—27].

Мы разделяем точку зрения А. Н. Беловой, которая считает, что в общем виде компетенции представляют собой «знания в действии» и, в отличие от более широкого понятия «компетентность», применяются для достаточно конкретного обозначения образовательного результата, выражающегося в реальном овладении обучающимися методами и средствами деятельности [4, с. 12—15].

И. Л. Пересторонина, опираясь на труды Е. Н. Солововой, В. В. Сафоновой, К. С. Махмураян, считает, что профессиональная компетентность педагога представляет собой совокупность профессионально-педагогических компетенций, в которую входят:

- 1) социально-психологическая компетенция, связанная с готовностью к решению профессиональных задач;
- 2) коммуникативная и профессионально-коммуникативная компетенции;
- 3) общепедагогическая профессиональная компетенция (психолого-педагогическая и методическая);
- 4) предметная компетенция в сфере учительской специальности;
- 5) профессиональная самореализация [3, с. 23—28].

В качестве рабочих мы предлагаем следующие определения выделенных феноменов. Инклюзивная компетентность педагога — интегральная характеристика качеств личности, базирующаяся на системе знаний, умений, способов выполнения профессиональной деятельности и обуславливающая способность осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного обучения, учитывая разные образовательные потребности воспитанников и обеспечивая включение ребёнка с особенностями психофизического развития в среду общеобразовательного учреждения, создавая условия для его развития и саморазвития. Инклюзивная компетентность

будущих педагогов имеет сложную структуру, которая включает совокупность взаимосвязанных компонентов: целевого, содержательного, процессуального и др.

Под инклюзивной компетенцией мы понимаем сформированную готовность и способность будущего педагога действовать (профессионально реализовываться) в условиях образовательной интеграции (инклюзивного образования). Компонентами инклюзивной компетентности являются: готовность к решению профессиональных задач в области инклюзивной педагогики, умение выстраивать коммуникативное пространство с коллегами и детьми в инклюзивном пространстве, умение методически грамотно разработать и провести занятие, мероприятие с воспитанниками с особенностями психофизического развития и желание помочь им адаптироваться окружающему миру.

Обобщая вышесказанное, следует отметить, что компетентность — это более широкое понятие, чем компетенция. Различными компетенциями профессионала (академические, социально-личностные, профессиональные и др.) объединяются в его профессиональную компетентность. Компетентность — это в большей степени личностное качество, личностная готовность выполнять какую-то профессиональную деятельность. Компетенция же — это умение (физическое, интеллектуальное) выполнять эту деятельность. Любая компетентность состоит из ряда компетенций.

#### Список источников

1. Адольф, В. А. Профессиональная компетентность современного учителя : моногр. / В. А. Адольф. — Красноярск : Краснояр. гос. ун-т, 1998. — 118 с.
2. Байденко, В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы) : метод. пособие. / В. И. Байденко. — М. : ВЛАДОС, 2005. — 114 с.
3. Бартошевич, И. А. Составляющие профессиональной компетентности преподавателя / И. А. Бартошевич // Формирование профессионально-педагогических компетенций членов ППС : речевая культура преподавателя вуза : материалы метод. семинара на базе кафедры теории и практики английского языка факультета иностран. яз. — Барановичи : РИО Бар ГУ, 2010. — 239 с.
4. Белова, А. Н. Формирование образовательных компетенций в этнохудожественном образовании / А. Н. Белова // Педагогика. — 2009. — № 3. — С. 12—15.
5. Гладкая, В. В. Специальная профессиональная компетентность педагогов как условие успешности процесса обучения детей с особенностями психофизического развития / В. В. Гладкая // Кіраванне ў адукацыі. — 2011. — № 6. — С. 11—16.
6. Зимняя, И. А. Социальные компетентности выпускников вузов в контексте государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и проекта TUNING / И. А. Зимняя, М. Д. Лаптева // Высш. образование сегодня. — 2007. — № 11. — С. 22—27.
7. Козберг, Г. А. Формирование профессиональной компетентности учителя в первоначальной педагогической деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г. А. Козберг. — Воронеж : [б. и.], 2000. — 202 л.
8. Самойленко, П. И. Профессиональная компетентность преподавателя высшей и средней профессиональной школы / П. И. Самойленко // Специалист. — 2005. — № 8. — С. 26—29.
9. Слостенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин. — М. : Магистр, 1997. — 221 с.

Материал поступил в редакцию 09.11.2011 г.

**С. А. Загребя**

*Научный руководитель* — Т. Г. Веретенко,  
кандидат педагогических наук, профессор  
Киевский университет им. Б. Гринченка,  
г. Киев, Украина

#### КОРРЕКЦИЯ КОНФЛИКТНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Разгневан — потерпи, немного охладев,  
Рассудку уступи, смени на милость гнев.  
Разбить любой рубин недолго и несложно,  
Но вновь соединить осколки невозможно.

*Саади*

Практика сегодняшней, во многом изменившейся школы, свидетельствует о многочисленных конфликтах в детских коллективах, которые всё чаще развиваются по крайне деструктивному сценарию. В отличие от конфликтных событий в сфере взрослых конфликты в школьной действительности переживаются острее, а последствия их могут оказаться гораздо более глубокими. Конфликты случаются в таких системах отношений как «учитель — ученик», «ученик — ученик» и других болезненно переживаются всеми участниками, часто являются причиной стрессов, разрыва отношений, могут вызвать различные психосоматические заболевания, депрессию, породить различного рода комплексы. Происходящие негативные явления особенно болезненны для старшеклассников вследствие их возрастной восприимчивости окружающего мира, неустойчивой картины нравственно-эстетических ценностей. Поэтому, сталкиваясь с конфликтами в семье, в стенах школы, на улице, старшеклассники не могут найти продуктивные пути их разрешения и адаптироваться к новым социальным условиям.

Накоплен значительный опыт исследования различных аспектов данной проблемы в сфере управления конфликтной ситуацией и использованием ее в воспитательных целях (В. М. Афонькова, Н. И. Болдырев, В. А. Сухомлинский, М. М. Яценко и др.).

Вопросы конфликтных взаимоотношений исследовали С. В. Баныкина, К. С. Лисецкий, В. И. Митюк, Н. В. Самсонова и др. Так, исследовались конфликтологическая служба школы (С. В. Баныкина); формирование