

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БАРАНОВИЧСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**Факультет педагогики и психологии БарГУ
Факультет славянских и германских языков БарГУ
Горловский институт иностранных языков**

**СОДРУЖЕСТВО НАУК.
БАРАНОВИЧИ-2013**

**МАТЕРИАЛЫ
IX МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ**

**23—24 мая 2013 г.
г. Барановичи
Республика Беларусь**

**В 2 книгах
Книга 1**

**Барановичи
РИО БарГУ
2013**

УДК 001
ББК 72
С57

Рекомендовано к печати редакционно-издательским советом учреждения образования
«Барановичский государственный университет»

Рецензенты:

Н. Я. Кушнир, кандидат психологических наук, доцент, заместитель директора по науке
и дополнительному образованию филиала РГСУ в г. Минске;
О. Я. Романив, кандидат географических наук,
доцент кафедры географии и туризма МЭГУ им. С. Демьянчука, Ровно (Украина)

Редакционная коллегия:

А. В. Никишова (гл. ред.), *А. В. Прадун*, *Ю. В. Башкирова* (отв. ред.), *Е. И. Белая*, *С. М. Горбач*,
Н. А. Егорова, *Е. Н. Кирюхова*, *В. И. Козел*, *Г. И. Коктыш*, *Д. С. Лундышев*,
О. Н. Людвигевич, *О. И. Наранович*, *М. В. Нерода*, *А. А. Савко*, *К. С. Тристеня*

Содружество наук. Барановичи-2013 [Текст] : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф.
С57 молодых исследователей, 23—24 мая 2013 г., г. Барановичи, Респ. Беларусь : в 2 кн. / редкол.:
А. В. Никишова (гл. ред.), А. В. Прадун, Ю. В. Башкирова (отв. ред.) [и др.]. — Барановичи : РИО БарГУ,
2013. — Кн. 1. — 337 с. — 156 экз.

ISBN 978-985-498-533-6
ISBN 978-985-498-535-0 (Книга 1)

Включены материалы докладов IX Международной научно-практической конференции молодых исследователей «Содружество наук. Барановичи-2013» по актуальным проблемам таких научных направлений, как человек в обществе; формирование психолого-педагогической культуры в образовательном процессе учреждения высшего образования; психология; филологические науки; лингвистика; методика преподавания иностранного языка; экология, эколого-краеведческое образование, охрана природы; физическая культура, спорт, здоровый образ жизни.

Адресован преподавателям и студентам учреждений высшего образования, магистрантам, аспирантам.

УДК 001
ББК 72

ISBN 978-985-498-533-6
ISBN 978-985-498-535-0 (Книга 1)

© Коллектив авторов, 2013
© БарГУ, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

ЧЕЛОВЕК В ОБЩЕСТВЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Бабосова Е. С. Социальная активность молодежи как фактор формирования гражданского общества	7
Донченко Д. О. Основные проблемы и тенденции развития социально-правовой компетентности несовершеннолетних в 1990-е годы в Республике Беларусь	10
Зайцев Д. В. Особенности проявления национального вопроса, степени развитости диссидентского движения и присутствия советских войск в странах Центральной и Юго-Восточной Европы в ходе «бархатных революций»	13
Иванов А. А. Межэтнические отношения: объект национальной или этнической политики в Республике Беларусь	15
Капустина Г. Л. Сетевые версии детских газет	17
Климова М. К. Проблемы принятия решений в сфере государственного управления: гендерный аспект	19
Коктыш М. Г. Истоки и этапы становления белорусской государственности и идеологии	22
Коктыш М. Г., Коктыш Г. И. Роль президента Республики Беларусь в формировании идеологии белорусского государства: конституционные и идеологические аспекты	25
Король В. Л. Источники по истории миротворческой деятельности Русской православной церкви в Беларуси (вторая половина XX века)	28
Милосердов А. В. Современное взаимодействие Германии и Франции в едином языковом пространстве	31
Низовцова Т. А. Формирование адекватной самооценки, навыков саморегуляции и самоконтроля у подростков, нуждающихся в особых условиях воспитания	34
Новицкая А. В. Архитектурное наследие и музеефикация: к вопросу о классификации	36
Решетникова Н. С. Ценностные ориентации ментальности белорусского народа в контексте Конституции Республики Беларусь	39
Сталидзана Г. Я. Образование для развития общества	41
Степанов С. В. Деятельность Чехословацкого корпуса на территории России	44
Таранович К. Ю. Процесс переселения и условия перевозки ходоков и переселенцев на земли азиатской части России в период проведения Столыпинской аграрной реформы	47
Харитонов И. Н. Использование белорусского языка по месту проживания и национальности (по материалам переписи населения 1999 года)	50
Юшкевич О. В. Устойчивое инновационное развитие Республики Беларусь на современном этапе	53

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Билль Т. В. Ресурсный центр инклюзивного образования: SWOT-анализ образовательной среды университета	56
Довбня К. А. Взаимодействие школы и семьи в воспитании личности	58
Дорошкевич О. О. Реализация поэтапного подхода в коррекционно-развивающей работе по формированию интонационной структуры устной речи детей с нарушением слуха	60
Дубинская Н. В. Формирование ценностей инклюзивного образования у будущих педагогов	63
Дубовая Н. В. Условия организации групповой работы на уроках в начальных классах	66
Коктыш Г. И. Гуманистическая парадигма педагогического процесса образования в современной школе: социально-педагогический аспект	67
Коляда О. П. Особенности восприятия и воспроизведения связной монологической речи слабослышащими первоклассниками	70
Королькова Л. Н., Корольков К. В. Влияние компьютеризации в сфере образования на возникновение интернет-зависимости	72
Лукина О. А. Проблема лидерства подростков в школьном классе	74
Лукьянова В. С. Среда как фактор развития личности	76
Малахова Е. В. Методы поощрения и наказания в истории отечественной педагогической мысли XIX века	78
Мирошник Д. О. Современный этап деятельности общественных организаций: проблемы и перспективы развития	80
Павлович Н. Е. Дидактическая и коррекционная значимость индивидуальных занятий для развития диалогической речи слабослышащих младших школьников	82
Павлович Н. Е. Особенности самостоятельной диалогической речи первоклассников с нарушением слуха	84
Павлович Н. Е., Дорошкевич О. О. Исследование состояния произносительной стороны устной речи младших школьников с нарушением слуха	86
Рудко Т. И. Классификация видов экспериментов, актуальных для детей старшего дошкольного возраста	88
Старовойтова Е. Л. Подготовка студентов к реализации прикладной направленности обучения математике посредством математического моделирования	90
Ткачева М. Н. Творчество как способ развития личности	93
Ткаченко М. С. Педагогическая модель формирования толерантности средствами иностранного языка	95
Ушакова Н. С. Социально-педагогическая поддержка подростков из неблагополучных семей: проблемы и способы решения	97
Шматова А. А. Использование средств народной педагогики в учебно-воспитательном процессе	99
Юрьева М. Н., Кайилли И. В. Тренинг как инструмент профессиональных способностей студента-хореографа в вузах культуры и искусств	101
Чуносавя І. С. Вынікі даследавання інклюзіўнай кампетэнцыі будучых педагогаў	104

ПСИХОЛОГИЯ

Безноско Л. С. Проблема развития интеллектуальной инициативы в юношеском возрасте	107
Богдель О. Н., Дмитрук О. М. Детерминанты способности регулирования выразительных проявлений эмоционального состояния	108
Брыкова А. С. Психологические особенности восприятия другого младшими школьниками	110

І. С. Чуносавы

Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы

ВЫНІКІ ДАСЛЕДАВАННЯ ІНКЛЮЗІўНАЙ КАМПЕТЭНЦЫЎ БУДУЧЫХ ПЕДАГОГАў

Аналізуецца ўзровень сфарміраванасці розных кампанентаў інклюзійнай кампетэнцыі ў будучых педагогаў установы адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт». Інклюзійная кампетэнцыя разглядаецца як інтэгральная характарыстыка падрыхтаванасці і гатоўнасці ажыццяўляць прафесійна-педагагічную дзейнасць ва ўмовах адукацыйнай інтэграцыі (інклюзійнай адукацыі).

The article considers the level of the future teachers' inclusive competence components formatio. Inclusive competence is considered as the integrated characteristic of preparedness and readiness to carry out professional and pedagogical activity in the conditions of educational integration (inclusive education).

Патрабаванні да якасці падрыхтоўкі выпускніка ўстановы вышэйшай адукацыі на сучасным этапе ўключаюць не толькі пэўныя веды, умненні і навыкі, а таксама фарміраванне і развіццё кампетэнцый (асобых уменняў, якасцей і здольнасцей). Праблемы канкрэтызацыі паняцця «кампетэнтнасны падыход», абгрунтавання яго рэалізацыі ў адукацыйных стандартах распрацоўваюцца ў працах Н. Хомскага, Р. Уайта, Дж. Равена, В. І. Байдзенка, В. А. Болатова, І. Г. Галямінавай, І. А. Зімняй, Н. А. Селязнёвай, У. У. Серыкава, Ю. Г. Татура, Ю. У. Фраловай, У. Д. Шадрывава, В. Л. Жук, Н. А. Драздовай, А. Д. Лашука.

Аналізуючы працэс падрыхтоўкі спецыялістаў у межах кампетэнтнаснага падыходу, Ю. Г. Татур суадносіць розныя аспекты паняццяў «кампетэнцыя» — «кампетэнтнасць» у сувязі з імкненнем рэалізаваць свой патэнцыял (гатоўнасць) і здольнасцю праяўляць на практыцы свае веды, умненні, вопыт, асэнсоўваючы сацыяльную значнасць і асабістую адказнасць за вынікі сваёй дзейнасці (падрыхтаванасць) [1, с. 10]. Такім чынам, кампетэнцыя з'яўляецца інтэгральнай характарыстыкай, якая вызначаецца як здольнасць (падрыхтаванасць) і гатоўнасць выконваць прафесійныя функцыі ў адпаведнасці з прынятымі ў дадзены момант нормамі і стандартамі.

Ажыццяўляючы працэс падрыхтоўкі будучых педагогаў, неабходна мець на ўвазе, што яшчэ з 1995 года ў Рэспубліцы Беларусь укараняюцца мадэлі інтэграванага навучання і выхавання. На дадзены момант на працэс сумеснага навучання і выхавання нармальна развіваючыся дзяцей і дзяцей, якія маюць асаблівасці псіхафізічнага развіцця, аказваюць значны ўплыў ідэі інклюзійнай адукацыі.

Мэта нашага даследавання — вызначыць і прааналізаваць ўзровень сфарміраванасці розных кампанентаў інклюзійнай кампетэнцыі ў студэнтаў-педагогаў. Дыягностыка інклюзійнай падрыхтаванасці і інклюзійнай гатоўнасці будучых педагогаў да работы ва ўмовах інтэграванага, а ў наступным інклюзійнага, навучання і выхавання праводзілася ў адпаведнасці з наступнай кампанентнай структурай: кагнітыўны, канструктыўна-арганізатарскі, рэфлексіўны, камунікатыўны і сацыяльна-асобасны кампаненты. Даследаванне ажыццяўлялася на базе установы адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», у ім прыняло ўдзел 37 студэнтаў III курса спецыяльнасцей «Беларуская мова і літаратура. Руская мова і літаратура» (эксперыментальная група), «Пачатковая адукацыя. Беларуская мова і літаратура» (кантрольная група).

Пры правядзенні даследавання выкарыстоўваўся наступны дыягнастычны інструментарый: для выяўлення інклюзійнай гатоўнасці — анкетаванне, якое ўключала сцверджанні, звязаныя з адносінамі будучых педагогаў да дзяцей з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця, стаўленнем да ідэі адукацыйнай інтэграцыі і інклюзійнай адукацыі, ацэнкай уласнай гатоўнасці да працы ў класе інтэграванага навучання і выхавання; дыягностыка сацыяльнай эмпатыі, адаптаваная ў тым ліку да вызначэння эмпатыі ў адносінах да асоб з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця (АПФР), для выяўлення інклюзійнай падрыхтаванасці — тэсціраванне (кагнітыўны кампанент), рашэнне педагагічных задач і сітуацый (канструктыўна-арганізатарскі, рэфлексіўны, камунікатыўны, сацыяльна-асобасны кампаненты).

Ацэнка інклюзійнай гатоўнасці. Вынікі анкетавання сведчаць як пра даволі нізкую ацэнку сваіх ведаў, уменняў і навыкаў, асобасных якасцей адносна магчымасці якасна ажыццяўляць навучальна-выхаваўчы працэс ва ўмовах адукацыйнай інтэграцыі, так і пра слабую матывацыю да авалодання інклюзійнай кампетэнцый у прадстаўленых групах.

Найгоршыя паказчыкі мае кагнітыўны кампанент інклюзійнай гатоўнасці: будучыя настаўнікі не ўпэўнены, што яны атрымалі дастатковыя веды, неабходныя для працы ў класе інтэграванага навучання і выхавання (75% студэнтаў групы БР — 31, 95% групы ПБ — 31). Большасць студэнтаў адзначаюць, што не ведаюць усе групы дзяцей з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця (па 95% студэнтаў групы БР — 31 і ПБ — 31), не разумеюць псіхалага-педагагічную адметнасць дзяцей з АПФР розных назалагічных груп (81% студэнтаў групы БР — 31, 61% групы ПБ — 31) і выказваюць няўпэўненасць у магчымасці якасна выконваць свае прафесійныя абавязкі ў класе інтэграванага навучання і выхавання (62% студэнтаў групы БР — 31 і 70% групы ПБ — 31).

Канструктыўна-арганізатарскі кампанент інклюзійнай гатоўнасці будучыя педагогі ацэньваюць больш станоўча: яны лічаць, што здольныя адаптаваць метады, сродкі, формы навучання і выхавання да патрэб

нармальна развіваючыся вучняў і вучняў з АПФР (БР — 31 — 25%, ПБ — 31 — 45%) і якасна арганізаваць пазакласную дзейнасць у класе інтэграванага навучання і выхавання (56% студэнтаў абедзвюх груп). Некаторыя студэнты схіляюцца да думкі, што дзеці з АПФР і іх равеснікі павінны самастойна наладжваць міжасобаснае ўзаемадзеянне (50% студэнтаў групы БР — 31 і 42% групы ПБ — 31), разам з тым усе будучыя педагогі прызнаюць, што катэгорыя дзяцей з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця патрабуе асобай увагі і стварэння спецыяльных умоў у класе інтэграванага навучання і выхавання.

Уменне наладжваць узаемаадносіны з «асаблівымі» дзецьмі, з дзецьмі, якія нармальна развіваюцца, з іх бацькамі, са спецыялістамі псіхалага-педагагічнай службы школы — важныя складаючыя камунікатыўнага кампанента інклюзіўнай гатоўнасці. 50% студэнтаў групы БР — 31 і 85% студэнтаў групы ПБ — 31 упэўнены, што змогуць знайсці падыход да любога дзіцяці незалежна ад узроўню яго псіхафізічнага развіцця. Гатовы быць тактоўнымі з бацькамі дзяцей з АПФР (БР — 31 — 90%, ПБ — 31 — 95%), праводзіць выхаваўчую работу з бацькамі дзяцей, якія нармальна развіваюцца, і настроіць іх на аказанне падтрымкі дзецям з АПФР (БР — 31 — 100%, ПБ — 31 — 75%), разлічваюць на дапамогу з боку спецыялістаў (БР — 31 — 68%, ПБ — 31 — 66%).

Адначым пазіцыю будучых педагогаў адносна некаторых сцвярджэнняў, характарызуючых сацыяльна-асобасны і рэфлексійны кампаненты інклюзіўнай гатоўнасці: спачуваюць дзецям з АПФР і іх бацькам 81% і 100% у групах БР — 31 і ПБ — 31; не жадаюць працаваць у класе інтэграванага навучання і выхавання 19% будучых педагогаў у групе БР — 31 і 45% ў групе ПБ — 31; думаюць, што ў іх лепш атрымаецца наладжваць міжасобасныя зносіны з дзецьмі, якія нармальна развіваюцца, адпаведна 100% і 61% студэнтаў-педагогаў; згодны з сацыяльнай і грамадскай неабходнасцю адукацыйнай інтэграцыі ў групе БР — 31 — 81% і 85% у групе ПБ — 31.

Ацэнка ўзроўню інклюзіўнай падрыхтаванасці. Аб'ектыўны ўзровень сфарміраванасці інклюзіўнай кампетэнцыі дэманструюць вынікі кагнітыўнага тэста (арыентаваны на веданне звестак пра агульныя заканамернасці развіцця дзяцей з нармальным развіццём і дзяцей з АПФР, пра псіхафізічныя асаблівасці дзяцей розных назалагічных груп, пра ўмовы развіцця нармальнага маўлення, тыповыя памылкі пры парушэннях маўлення) і рашэння педагагічных задач і сітуацый, змадэляваных у адпаведнасці з дзейнасцю педагогаў класа інтэграванага навучання і выхавання

На аснове аналізу дадзеных выканання кагнітыўнага тэста і рашэння педагагічных задач і сітуацый мы можам ацэньваць сфарміраванасць як асобных кампанентаў інклюзіўнай кампетэнцыі, так і сярэдні ўзровень інклюзіўнай падрыхтаванасці студэнтаў (табліца 1).

Адказы на пытанні тэста сведчаць пра вельмі нізкі ўзровень спецыяльных ведаў у абедзвюх групах: справіліся з пытаннямі, прадэманстравалі мінімальна дастатковыя веды толькі 38% студэнтаў групы БР — 31 і такая ж колькасць студэнтаў групы ПБ — 31. Найменшыя цяжкасці ў рэспандэнтаў выклікалі пытанні пра агульныя заканамернасці наступлення парушэнняў (50% правільных адказаў у групе БР — 31 і 55% у групе ПБ — 31), пра асаблівасці дзяцей з ДЦП (73% — БР — 31, 75% — ПБ — 31) і дзяцей з парушэннямі зроку (68% — БР — 31, 86% — ПБ — 31). Самымі складанымі для будучых педагогаў сталі пытанні, звязаныя з вылучэннем прымет нармальнага развіцця дзіцяці (у групе БР — 31 няма правільных адказаў, у групе ПБ — 31 — 14%), умоў развіцця нармальнага вуснага і пісьмовага маўлення (няма правільных адказаў у абедзвюх групах), разуменнем тыповых памылак пры парушэннях пісьмовага маўлення (пісьма і чытання), вызначэннем псіхалагічных асаблівасцей дзяцей з парушэннямі эмацыянальнай сферы (не больш за 5 — 6% правільных адказаў).

Вынікі рашэння педагагічных задач і сітуацый больш станоўчыя: колькасць студэнтаў, канструктыўна-арганізатарскія, рэфлексійныя і камунікатыўныя здольнасці якіх у галіне адукацыйнай інтэграцыі знаходзяцца на мінімальна дастатковым узроўні, прыкладна аднолькавая: БР — 31 — 62%, ПБ — 31 — 71%.

Праўлення канструктыўна-арганізатарскія ўменні, якасці і здольнасці будучых педагогаў паказваюць, што яны не адчуваюць цяжкасцей пры вызначэнні агульнага актуальнага зместу адукацыі для катэгорыі дзяцей

Т а б л і ц а 1 — Узровень сфарміраванасці кампанентаў інклюзіўнай падрыхтаванасці

Кампанент інклюзіўнай падрыхтаванасці	Група БР — 31						Група ПБ — 31					
	Вышэй за сярэдні (больш за 67% правільных адказаў)		Дастатковы (ад 33% да 66% правільных адказаў)		Нізкі (да 33% правільных адказаў)		Вышэй за сярэдні (больш за 67% правільных адказаў)		Дастатковы (ад 34% да 66% правільных адказаў)		Нізкі (да 33% правільных адказаў)	
	№	%	№	%	№	%	№	%	№	%	№	%
Кагнітыўны	0	0	6	37	10	63	0	0	8	38,0	13	62,0
Канструктыўна-арганізатарскі	1	6	11	69	4	25	2	9	14	67,0	5	24,0
Рэфлексійны	0	0	4	25	12	75	0	0	9	43,5	13	57,5
Камунікатыўны	3	19	6	37	7	44	6	28	5	24,0	10	48,0
Сацыяльна-асобасны	2	12	7	44	7	44	6	29	8	37,5	7	33,5
Сярэдні ўзровень	1	6	7	44	8	50	3	13	9	43,5	9	43,5

з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця (БР — 31 — 69%, НБ — 31 — 90%), гатовы адаптаваць навучальны працэс да асобых адукацыйных запатрабаванняў дзяцей з парушэннямі слыху і з парушэннямі функцый апорна-рухальнага апарату (БР — 31 — 75%, НБ — 31 — 54%). Аднак студэнты-педагогі слаба арыентуюцца ў складанні рознаўзроўневых заданняў (БР — 31 — 69%, НБ — 31 — 90%), а таксама маюць складанасці ў адборы матэрыялу ў адпаведнасці з узроставымі асаблівасцямі дзяцей з АПФР (БР — 31 — 82%, ПБ — 31 — 80%). Большасць студэнтаў не могуць пабудаваць перспектыўную стратэгію выхаваўчай дзейнасці ў класе інтэграванага навучання і выхавання ў адносінах да розных катэгорый вучняў (дзеці з АПФР — дзеці, якія развіваюцца нармальна) (БР — 31 — 62%, НБ — 31 — 95%).

Пры рашэнні педагогічных задач і сітуацый студэнты выявілі нізкі ўзровень сфарміраванасці рэфлексіўнага кампанента інклюзіўнай падрыхтаванасці. Лічаць найбольш мэтазгоднай формай рэфлексіі пры навучанні дзяцей з АПФР прадметную — 32% (БР — 31), 16% (ПБ — 31); эмацыянальна-псіхалагічную — 58% (БР — 31), 70% (ПБ — 31); схіляюцца да адмаўлення гэтага этапа ўрока — 10% (БР — 31), 14% (ПБ — 31). Вызначыць якасці, неабходныя педагогу, які працуе ў класе інтэграванага навучання і выхавання, не змаглі 50% студэнтаў спецыяльнасці «Беларуская мова і літаратура. Руская мова і літаратура» і 58% студэнтаў спецыяльнасці «Пачатковая адукацыя. Беларуская мова і літаратура». Сярод прапанаваных якасцей найбольш часта сустракаліся наступныя: цяплівасць, уважлівасць, любоў да дзяцей, прафесіяналізм, адказнасць, дастатковы ўзровень ведаў, тактоўнасць, эмацыянальнасць, талерантнасць, веданне здольнасцей дзяцей з АПФР, дабрыня, мудрасць, выхаванасць, адказнасць.

Найвышэйшыя паказчыкі на аснове рашэння педагогічных задач і сітуацый атрымаў камунікатыўны кампанент інклюзіўнай падрыхтаванасці. Будучыя педагогі гатовы прымяняць розныя формы папулярызацыі ідэй інтэграванага навучання: праводзіць адкрытыя выхаваўчыя мерапрыемствы з удзелам дзяцей з АПФР і іх аднакласнікаў, якія нармальна развіваюцца — 81% (БР — 31), 76% (ПБ — 31); запрашаць бацькоў наведаць урокі ў класе інтэграванага навучання і выхавання — 26% (БР — 31), 42% (ПБ — 31); афармляць тэматычныя інфармацыйныя стэнды — 19% (БР — 31), 27% (ПБ — 31).

Сутыкнуўшыся са складанай сітуацыяй, 33% студэнтаў групы БР — 31 і 14% студэнтаў групы ПБ — 31 будуць імкнуцца разабрацца з праблемай самастойна. Аднадуць перавагу звароту за дапамогай у псіхолога - педагогічную службу — 50% (БР — 31), 81% (ПБ — 31); да адміністрацыі школы — 12% (БР — 31), 14% (ПБ — 31); да калег — 25% (БР — 31), 24% (ПБ — 31); да спецыяльнай літаратуры — 19% (БР — 31), 28% (ПБ — 31) (рэспандэнты маглі выбіраць некалькі варыянтаў адначасова).

У рашэнні педагогічных задач і сітуацый студэнты праяўлялі і асабістыя каштоўнасныя арыентацыі: высветлілася, што 44% студэнтаў групы БР — 31 і 33,5% групы ПБ — 31 не вельмі станюцца адносяцца да ідэй сумеснай адукацыі, не гатовы эмацыянальна прыняць дзяцей з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця і ўключыць «асобых» дзяцей у вучэбна-выхаваўчую дзейнасць масавай школы.

Параўнанне ўзроўню сфарміраванасці інклюзіўнай кампетэнцыі ў кантрольнай і эксперыментальнай групах праводзілася з дапамогай χ^2 -крытэрыя (квадрат Пірсана). Статыстычная апрацоўка сведчыць, што прадстаўленая выбарка з дзвюх груп не адрозніваецца па эмпацічных здольнасцях ($\chi^2 = 8,77$; з дакладнасцю 0,001). Эмпатыя ў адносінах да асоб з АПФР больш яркая праяўляецца ў студэнтаў, якія навучаюцца па спецыяльнасці «Пачатковая адукацыя. Беларуская мова і літаратура». Сфарміраванасць інклюзіўнай гатоўнасці ў групах таксама не мае істотных адрозненняў ($\chi^2 = 4,75$; з дакладнасцю 0,001).

Аналіз розніцы паміж дадзенымі кагнітыўнага тэста праводзіўся метадам ранжыравання з прымяненнем U-крытэрыя Мана — Уітні і выявіў, што амаль у два разы перавышае такі вынік даказвае, што кагнітыўны кампанент інклюзіўнай падрыхтаванасці знаходзіцца ў групах на адным узроўні.

Карэляцыйная ўзаемасувязь паміж інклюзіўнай гатоўнасцю і сфарміраванасцю інклюзіўнай падрыхтаванасці $r_{xy} = -0,877$. Такая высокая адмоўная карэляцыя даказвае, што студэнты не могуць рэальна ацэньваць сваю падрыхтаванасць да работы ва ўмовах адукацыйнай інтэграцыі: іх фактычныя веды, уменні, якасці, здольнасці ніжэй заяўленага. Карэляцыя паміж узроўнем спецыяльных ведаў і практычнымі ўменнямі вышэйшая за папярэднюю: $r_{xy} = -0,343$. Сярэдняя зваротная карэляцыя паміж дадзенымі ў гэтым выпадку адлюстроўвае больш станючыя вынікі рашэння практычных задач і сітуацый, таму што студэнты змаглі скарыстаць веды, атрыманыя з агульнай педагогікі, псіхалогіі.

Праведзенае даследаванне ўзроўню інклюзіўнай кампетэнцыі прадэманстравала даволі нізкую гатоўнасць і падрыхтаванасць будучых педагогаў да працы ва ўстановах адукацыі інтэграванага тыпу. Відавочна, што атрыманыя вынікі патрабуюць перагляду зместу вышэйшай педагогічнай адукацыі з большай ўвагай да фарміравання і развіцця асобных уменняў, якасцей і здольнасцей студэнтаў у галіне адукацыйнай інтэграцыі, і ў наступным, інклюзіўнай адукацыі.

Спіс цытаваных крыніц

1. Тартур, Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования. Авторская версия / Ю. Г. Тартур. — М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004 г. — 16 с.

Материал поступил в редакцию 29.03.2013 г.