

Е. В. Гребенникова, Е. Ю. Закотнова

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рассматривается психологическая готовность студентов-психологов к профессиональной деятельности в рамках инклюзивного образования. В качестве базовой основы была принята модель психологической готовности Ф. М. Рекешевой, включающая когнитивный, эмоциональный и мотивационно-ценностный компоненты. Критерием определения уровня готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов являлась степень сформированности ее компонентов. В ходе исследования выявлено, что большинство студентов-психологов 2-го курса психологически не готовы к профессиональной деятельности в инклюзивной среде, поскольку уровень сформированности изучаемых компонентов соответствует низким и средним значениям.

Полученные результаты исследования указывают на необходимость усиления практико-ориентированной составляющей в подготовке студентов, планирующих профессиональную деятельность в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: психологическая готовность студентов, профессиональная деятельность, инклюзивное образование.

Одной из важных проблем современного образования является его доступность для ряда социальных групп, имеющих изначально невыгодные стартовые условия. Среди них особое место занимают дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [1, 2].

Сегодня в России одновременно применяются три подхода в обучении детей с особыми образовательными потребностями:

– дифференцированное обучение детей с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития в специальных (коррекционных) учреждениях I–VIII вида;

– интегрированное обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях;

– инклюзивное обучение, когда дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе вместе с обычными детьми.

Приоритетным направлением государства в отношении образования детей с ОВЗ является развитие инклюзивного образования, которое, исходя из имеющегося опыта, имеет ряд очевидных и неоспоримых преимуществ [3, 4]:

– ребенок с ограниченными возможностями здоровья включается в единое общество, которое обеспечивает ему равные права и возможности образования без дискриминации и пренебрежения;

– инклюзивное образование предполагает доступность образования для всех детей и развитие общего образования в плане приспособления к особым образовательным потребностям всех детей;

– в инклюзивном образовании процесс обучения (среда, условия, средства) подстраивается под нужды и образовательные потребности ребенка с обязательным предоставлением индивидуальной

программы обучения, т. е. происходит адаптация системы к образовательным потребностям детей;

– инклюзивное образование предполагает ресурс не только взросло-детской, но и детской совместной деятельности, взаимного обучения, помощи, поддержки, что в равной степени необходимо и здоровому ребенку и ребенку с ограниченными возможностями здоровья.

Несмотря на явные преимущества инклюзивного образования, в современной образовательной практике обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных школах выявились и некоторые проблемы, в частности касающиеся подготовки педагогов и психологов. Данные проблемы вполне закономерны и обусловлены как минимум двумя причинами. Во-первых, дети с ОВЗ отличаются от своих сверстников особенностями психосоциального развития. Во-вторых, ребенок с ОВЗ нуждается в специально организованной образовательной деятельности.

В условиях инклюзивного образования требования к уровню готовности психологов к профессиональной деятельности повышаются, следовательно, еще на этапе обучения в вузе необходимо усилить практико-ориентированную составляющую в подготовке студентов [5].

Целью проведенного исследования было изучение психологической готовности студентов-психологов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного обучения.

В качестве базовой основы для эмпирического исследования была принята модель психологической готовности Ф. М. Рекешевой, включающая когнитивный, эмоциональный и мотивационно-ценностный компоненты. В развитии психологической готовности выделяют три уровня: элементарный (низкий), потенциальный (средний) и актуальный (высокий). Критерием определения уровня го-

товности к профессиональной деятельности студентов являлась степень сформированности ее компонентов [6].

Выборку исследования составили 108 студентов 2-го курса факультета психологии, связей с общественностью, рекламы Томского государственного педагогического университета, обучающиеся по направлению «Психолого-педагогическое образование», профилям «специальная психология и педагогика» и «психология образования». Выборка является репрезентативной, поскольку выразила специфический контингент участников опроса: по половому признаку – состав участников представлен обоими полами; по возрастному параметру – разброс участников составляет от 19 до 23 лет.

В ходе изучения когнитивного компонента готовности (социального интеллекта) с помощью методики Дж. Гилфорда и М. Салливена выявлено, что у 47,2 % студентов общая композитная оценка составляла «3», что соответствует среднему уровню развития социального интеллекта. Такая категория студентов способна извлечь максимум информации о поведении людей, неплохо понимать язык невербального общения, высказывать суждения о людях, прогнозировать их реакции в заданных обстоятельствах, проявлять дальновидность в отношениях с другими, что способствует их успешной социальной адаптации. Студенты данной группы, как правило, бывают успешными коммуникаторами. Им свойственны контактность, открытость, тактичность, доброжелательность и сердечность, тенденция к психологической близости в общении, а также хорошее понимание нормативов различных социальных ролей и ориентации обследуемого на ролевое поведение, профессиональную самореализацию.

У 52,8 % студентов был выявлен низкий уровень развития социального интеллекта, их общая композиционная оценка равна «2». Студенты данной группы испытывали трудности в понимании и прогнозировании поведения людей, что усложняет взаимоотношения и снижает возможности социальной адаптации.

Сниженный уровень социального интеллекта может в определенной степени компенсироваться другими психологическими характеристиками (например, развитой эмпатией, некоторыми чертами характера, стилем общения, коммуникативными навыками), может быть скорректирован в ходе активного социально-психологического обучения.

Интересно, что студенты как с низким, так и со средним уровнем социального интеллекта в своих профилях имели более высокие баллы по субтестам 1 и 3. Успешное выполнение данных субтестов свидетельствует о том, что студенты умеют четко выстраивать стратегию собственного

поведения для достижения поставленной цели, умеют ориентироваться в невербальных реакциях участников взаимодействия и знают нормативные модели и правила, регулирующие поведение людей.

Таким образом, обобщая результаты, полученные по методике Дж. Гилфорда и М. Салливена, можно сказать, что у студентов-психологов 2-го курса когнитивный компонент психологической готовности к профессиональной деятельности развит недостаточно полно, поскольку соответствует значениям низкого и среднего уровней.

Эмоциональный компонент профессиональной готовности оценивали с помощью методики В. В. Бойко, которая позволяет определить уровень эмпатии и ведущие каналы эмпатийности. Выявили, что для студентов исследуемой выборки характерен либо низкий уровень эмпатии – 58,3 %, либо средний уровень – 36,1 %. Кроме того, в данной выборке оказались студенты с очень низким уровнем эмпатии, на их долю приходится 5,6 %. Следовательно, 2/3 участников опроса не обладают достаточно развитой эмпатией, так необходимой для работы практического психолога.

В отношении каналов эмпатийности обнаружено, что 20 % студентов имеют максимальный балл (5–6), 60 % студентов – средний балл (3–4) и 20 % студентов – низкий балл (1–2). При этом наиболее развитыми являются каналы идентификации, рациональности и проникающей способности, наименее развиты эмоциональный канал и канал усталости.

Из представленных выше результатов следует, что эмоциональный компонент психологической готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов 2-го курса, соответствующий низкому и среднему уровню развития, не отвечает нормативным требованиям.

Уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента изучали, используя две методики: методику С. А. Пакулиной и М. В. Овчинникова, направленную на исследование мотивационной компоненты, и методику «Ценностные ориентации» М. Рокича, позволяющую оценить содержание ценностной компоненты.

У студентов 2-го курса отмечен средний уровень внутренней и внешней мотивации. На данном этапе обучения в вузе ведущими для них являлись реально действующие мотивы учебной деятельности.

Выявлено, что для студентов 2-го курса в категории ценностей-целей приоритетными являются ценности личной жизни: уверенность в себе, хорошие и верные друзья, любовь. Последние позиции занимают такие ценности-цели, как развлечения, счастье других, красота природы и искусство. Следовательно, для студентов 2-го курса другой

человек еще не является ценностью, у них отсутствует направленность на принятие других и, как следствие, профессиональное стремление им помогать.

Среди ценностей-средств студенты 2-го курса отдают предпочтения индивидуалистическим ценностям и ценностям самоутверждения: жизнерадостности, независимости, образованности.

Характерно, что у большинства студентов 2-го курса (72 %) не сформирована система ценностей: отсутствует согласованность ценностей по средствам и целям, ценности не сгруппированы в содер-

жательные блоки, смешаны абстрактные и конкретные ценности.

Таким образом, мотивационно-ценностный компонент у студентов 2-го курса ни по мотивационной, ни по ценностной составляющей не сформирован.

Оценивая в целом полученные результаты, можно сказать, что студенты 2-го курса психологически не готовы к профессиональной деятельности в рамках инклюзивного образования, поскольку характеризуются средним и низким уровнями развития всех компонентов готовности.

Список литературы

1. Козырева О. А. Создание инклюзивной образовательной среды как социально-педагогическая проблема // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2014. Вып. 1 (142). С. 112–115.
2. Гребенникова Е. В., Фирсова О. В. Осознание и отношение к болезни подростков с ДЦП, имеющих разный уровень субъектности // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2011. Вып. 6 (108). С. 130–133.
3. Инклюзивное образование / сост. С. В. Алехина, Н. Я. Семаго, А. К. Фаина. М., 2010. Вып. 1. 272 с.
4. Фуряева Т. В. Интеграция особых детей в общество // Педагогика. 2006. № 7. С. 29–37.
5. Черкасова С. А. Система подготовки будущих педагогов-психологов к работе в условиях инклюзивного образования // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы международной научно-практической конференции. М., 2011. С. 223–225.
6. Рекешева Ф. М. Профессионально важные качества и умения психолога как фактор его профессиональной готовности // Вестн. Новосибирского гос. ун-та. 2007. № 43. С. 56–63.

Гребенникова Е. В., кандидат биологических наук, декан.
Томский государственный педагогический университет.
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.
E-mail: grebennikova971@mail.ru

Закотнова Е. Ю., аспирант.
Томский государственный педагогический университет.
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.
E-mail: zakotnova.elena@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 29.01.2015.

E. V. Grebennikova, E. Yu. Zakotnova

PSYCHOLOGICAL READINESS OF STUDENTS-PSYCHOLOGISTS TO PROFESSIONAL ACTIVITY IN INCLUSIVE EDUCATION CONDITIONS

The article considers the psychological readiness of psychology students for professional work in the framework of inclusive education. As a basic framework was adopted model of psychological readiness of F. M. Rekesheva, including cognitive, emotional and motivational-value components. The criterion for determining the level of preparedness for professional work psychology students was the degree of formation of its components. The study revealed that the majority of psychology students of the second year are not psychologically prepared for professional work in an inclusive environment, as the level of development of the studied components corresponds to low and middle values.

The obtained results of the study indicate the need to strengthen the practice-oriented component in the preparation of students planning profession in terms of inclusive education.

Key words: *psychological readiness of students, professional activity, inclusive education.*

References

1. Kozyreva O. A. Sozдание inkluzivnoy obrazovatel'noy sredy kak sotsial'no-pedagogicheskaya problema [Creating inclusive educational environment as a socio-pedagogical problem]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2014, vol. 1 (142), pp. 112–115 (in Russian).

2. Grebennikova E. V., Firsova O. V. Osoznanie i otnoshenie k bolezni podrostkov s DTsP, imeyushchih raznyy uroven' sub'ektnosti [Awareness and attitudes toward the disease of adolescents with cerebral palsy, with different levels of subjectivity]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2011, vol. 6 (108), pp. 130–133 (in Russian).
3. *Inklyuzivnoe obrazovanie* [Inclusive education]. Ed. S. V. Alekhine, N. Y. Semago, A. K. Fadina. M., 2010, no. 1. 272 p. (in Russian).
4. Furyaeva T. V. Integratsiya osobyh detey v obshchestvo [Integration of children with special needs into society]. *Pedagogika – Pedagogy*, 2006, no. 7, pp. 29–37 (in Russian).
5. Cherkasova S. A. Systema podgotovki budushchikh pedagogov-psikhologov k rabote v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [System of training teachers-psychologists to work in conditions of inclusive education. Inclusive education: methodology, practice, technology]. *Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Materials of the international scientific conference]. Moscow, 2011. Pp. 223–225 (in Russian).
6. Rekesheva F. M. Professional'no vazhnye kachestva i umeniya psihologa kak faktor ego professional'noy gotovnosti [Professionally important qualities and skills of the psychologist as a factor of his professional readiness]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 2007, no. 43, pp. 56–63 (in Russian).

Grebennikova E. V.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: grebennikova971@mail.ru

Zakotnova E. Yu.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: zakotnova.elena@yandex.ru