

ПСИХОЛОГИЯ  
PSYCHOLOGY

УДК 37.015.3

DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-3-0-6

Смоляр А.И.\*  
Черномырдина Т.Н.

**Исследование мотивационно-ценностных аспектов психологической готовности будущих педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования**

Самарский государственный социально-педагогический университет,  
ул. М. Горького, 65/67, г. Самара, 443099, Россия,  
smol\_53@mail.ru\*

*Статья поступила 14 августа 2019; принята 09 сентября 2019;  
опубликована 30 сентября 2019.*

**Аннотация.** Проблема формирования психологической готовности будущего педагога к деятельности в условиях инклюзивного образования – одна из актуальных проблем науки и педагогического образования. Целью проведенного исследования является теоретический анализ и эмпирическое изучение мотивационно-ценностных аспектов психологической готовности будущих педагогов (студентов экспериментальной и контрольной групп) к деятельности в условиях инклюзивного образования. Психологическая готовность к деятельности в инклюзии рассматривается как интегральное личностное образование, действующее постоянно, обеспечивающее успешность деятельности, проявляющееся в стремлении и способности будущих педагогов в процессе деятельности осуществлять воспитание и развитие обучающихся в условиях инклюзивного образования. В статье обсуждаются результаты эмпирического исследования мотивационно-ценностных аспектов (мотивы обучения в вузе и стремление к достижению успеха в профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования; понимание и принятие индивидуальности другого), которое проводилось на базе Самарского государственного социально-педагогического университета. В нем приняли участие 90 студентов. В качестве методов исследования использовались: методика Т.И. Ильиной «Изучение мотивации обучения в вузе», авторский опросник «Инклюзивное образование», тест коммуникативной толерантности В.В. Бойко. Статистический анализ полученных данных осуществлялся с помощью U-критерия Манна-Уитни, ф-критерия Фишера. Сравнительные данные проведенных диагностик в выборках студентов контрольной и экспериментальной групп направления подготовки «Педагогическое образование» разных профилей обучения позволяют сделать выводы о том, что стержневым образованием исследуемых аспектов психологической готовности студентов к деятельности в условиях инклюзии выступает ценностное отношение к явлению «инклюзивное образование», к деятельности в условиях такого образования, к детям с ограниченными возможностями здоровья

(ОВЗ). В целях формирования исследуемых аспектов готовности необходимо, чтобы актуализация мотивов педагогической деятельности в условиях инклюзии сочеталась с развитием у студентов субъектного опыта толерантного взаимодействия с детьми с ОВЗ в ходе вовлечения в профессионально-ориентированную деятельность и в научно-исследовательскую работу по проблемам инклюзивного образования.

**Ключевые слова:** психологическая готовность; инклюзивное образование; обучающиеся; ограниченные возможности здоровья; мотивы и ценности педагогической деятельности; индивидуальность.

**Информация для цитирования:** Смоляр А.И., Черномырдина Т.Н. Исследование мотивационно-ценностных аспектов психологической готовности будущих педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2019. Т.5, №3. С. 72-84. DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-3-0-6

A.I. Smolyar\*

T.N. Chernomyrdina

**Research of motivational-value aspects of the psychological readiness of future teachers for activity in conditions of inclusive education**

Samara State University of Social Sciences and Education,  
65/67 Maxim Gorky Str., Samara, 443099, Russia  
smol\_53@mail.ru\*

*Received on August 14, 2019; accepted on September 09, 2019;  
published on September 30, 2019*

**Abstract.** The problem of development of the psychological readiness of the future teacher for activities in conditions of inclusive education is one of the urgent problems of science and pedagogical education. The aim of the research is a theoretical analysis and an empirical study of the motivational-value aspects of the psychological readiness of future teachers (students of the experimental and control groups) for activities in inclusive education. Psychological readiness for activity in inclusion is seen as an integral personal education, acting constantly, ensuring the success of the activity, manifested in the desire and ability of future teachers in the process of activity to educate and develop pupils in an inclusive education. The article discusses the results of an empirical research of motivational-value aspects (motives for studying at a university and the desire to achieve success in professional activities in an inclusive education; understanding and accepting the personality of another person). The research was carried out on the basis of Samara State University of Social Sciences and Education and involved 90 students. The following research methods were used: the method of T. I. Ilina "Studying motivation of study at the University", the author's questionnaire "Inclusive education", and the test of communicative tolerance by V.V. Boiko. Statistical analysis of the obtained data was carried out using the U-Mann-Whitney criterion and  $\phi$ -Fisher criterion. Comparative data of the diagnostics conducted in the samples of students of the control and experimental groups of the direction of training "Pedagogical education" of different profiles of training allow us to draw conclusions that the core education of the studied aspects of the psychological readiness of students to work in the conditions of inclusion is a valuable atti-

tude to the phenomenon of "inclusive education", to activities in such education, to children with disabilities. In order to develop the studied aspects of readiness, it is necessary to combine the actualization of the motives of pedagogical activity in the conditions of inclusion with the development of students' subjective experience of tolerant interaction with children with disabilities in the course of involvement in professionally-oriented activities and research work on the problems of inclusive education.

**Keywords:** psychological readiness; inclusive education; students; disabilities; motives and values of pedagogical activity; personality.

**Information for citation:** Smolyar, A.I. and Chernomyrdina, T.N. (2019), "Research of motivational-value aspects of the psychological readiness of future teachers for activity in conditions of inclusive education", *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 5 (3), 72-84, DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-3-0-6

**Введение.** Социологические и психологические исследования констатируют факт увеличения количества детей с ограниченными возможностями здоровья во всем мире, поэтому проблема их обучения и воспитания становится особенно актуальной (Самарцева, 2012; Beveridge, 2005; Brun и др., 2016). В нормативно-правовых документах РФ (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»<sup>1</sup>, Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи»<sup>2</sup>) определены не только требования, предъявляемые к условиям обучения и воспитания обучающихся с разными образовательными потребностями, но и новые задачи профессионального образования. Среди выделяют: формирование готовности будущих педагогов к деятельности в усло-

виях инклюзивного образования, характеризующегося такими особенностями, как отсутствие дискриминации в процессе образования, позволяющее обучающимся с разными образовательными потребностями реализовывать свое право на образование; принятие индивидуальности каждого ребенка, что содействует воспитанию у детей толерантного отношения к окружающим и созданию условий для полноценного развития личности всех детей; организация совместного обучения и воспитания детей с разными образовательными потребностями и др. Успешность деятельности будущих педагогов в инклюзии будет зависеть, как от принятия ими вышеназванных особенностей такого образования, так и признания деятельности в условиях инклюзии как профессиональной и личностной ценности. В этой связи встают вопросы, связанные с исследованием психологической готовности студентов к такой деятельности, в частности, её мотивационно-ценностных аспектов, с определением методов её диагностики и психолого-педагогических условий формирования.

**Основная часть.** Целью статьи является теоретический анализ и эмпирическое изучение мотивационно-ценностных аспектов психологической готовности будущего педагога к деятельности в условиях инклюзивного образования, эмпирическая проверка предположения о том, что формирование мотивационно-ценностных аспектов психо-

<sup>1</sup> Федеральный закон от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 03.08.2018). URL:

[http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 18.07.2019)

<sup>2</sup> Приказ Министерства образования и науки РФ от 9 ноября 2015 г. N 1309 "Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи". URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/71275174/paragraph/1:0> (дата обращения: 18.07.2019)

логической готовности будущего педагога к деятельности в условиях инклюзивного образования становится успешным тогда, когда актуализация мотивов педагогической деятельности в условиях инклюзии сочетается с развитием у студентов субъектного опыта толерантного взаимодействия с детьми с ограниченными возможностями здоровья в ходе вовлечения в профессионально-ориентированную деятельность и в научно-исследовательскую работу по проблемам инклюзивного образования.

Теоретической основой трактовки понятия «психологическая готовность к деятельности в условиях инклюзивного образования» послужили научные представления отечественных и зарубежных психологов о содержании понятий «готовность к деятельности» (А.А. Ухтомский, Д.Н. Узнадзе, Г. Олпорт); «готовность к педагогической деятельности» (Н.В. Кузьмина, А.И. Мищенко, В.А. Слостенин, Н.Д. Хмель и др.), «готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования» (И.Н. Хафизуллина, Е.Г. Самарцева, Ю.В. Шумиловская, В.В. Хитрюк); «психологическая готовность», трактуемое в рамках функционального (Н.Д. Левитов, Л.С. Нерсесян, В.Н. Пушкин и др.) и личностного подходов (А.Ц. Пуни, В.А. Якунин, И.В. Чикова и др.); психолого-педагогическая готовность к работе в системе инклюзивного образования (С.А. Черкасова); «психологическая готовность к деятельности», обозначающее разграничение двух понятий: временная и длительная готовность (М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович). Изучение генезиса научных представлений о вышеназванных понятиях позволяет нам под «психологической готовностью к деятельности в условиях инклюзивного образования» понимать интегральное личностное образование, действующее постоянно, обеспечивающее успешность деятельности, проявляющееся в стремлении и способности будущих педагогов в процессе деятельности осуществлять воспитание и развитие обучающихся в условиях инклюзивного образования.

Результаты изучения особенностей инклюзивного образования (Мельник, 2012; Семаго, 2013; Els, 2016; Nick и др., 2009; Tilstone и др., 2003), специфики деятельности педагогов в условиях инклюзивного образования (Carew и др., 2019; Kwon и др., 2018; Siddik и др., 2018), наша трактовка понятия «психологическая готовность к деятельности в условиях инклюзивного образования» позволяют говорить о структуре такой готовности как о единстве взаимосвязанных компонентов: когнитивного, мотивационно-ценностного, эмоционального, операционального и креативного (Черномырдина, 2018).

В основу исследования мотивационно-ценностных аспектов изучаемой готовности были положены теоретические представления отечественных психологов о мотиве, понимаемом как «сложное психологическое образование, побуждающее к сознательным действиям и поступкам и служащее для них основанием» (Ильин, 2003, с. 344), выполняющем побуждающую, направляющую, стимулирующую, директивную, управляющую, организующую, структурирующую, контролирующую, защитную функции, а также представления Д.А. Леонтьева о мотиве деятельности как «предмете, включенном в систему реализации отношения “субъект – мир”, как предмете потребности, приобретающем в этой системе свойство побуждать и направлять деятельность субъекта. ... он функционирует как “полимотив”, отвечающий одновременно нескольким потребностям» (Леонтьев, 1999: 193-194).

Вышесказанное позволило нам к мотивам, обуславливающим успешность профессиональной деятельности будущих педагогов в условиях инклюзивного образования, отнести совокупность мотивов обучения в вузе и стремление к достижению успеха в предстоящей педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования.

В своем исследовании мы исходили из того, что в качестве устойчивых мотивационных образований могут выступать личностные ценности (следовательно, и ценно-

сти педагогической деятельности). Поскольку ценности испытывают прямое влияние повседневного опыта в профессиональном обучении, они являются хорошим индикатором для исследования психологической готовности будущих педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования (Смоляр, 2013). Под ценностями педагогической деятельности в современной педагогической науке понимаются «те ее особенности, которые позволяют учителю удовлетворять свои материальные и духовные потребности и служат ориентиром его социальной и профессиональной активности, направленной на достижение общественно значимых гуманистических целей» (Сластенин, 2000: 241). Ценности педагогической деятельности по их предметному содержанию подразделяют на ценности самодостаточного и инструментального типов. Самодостаточные ценности – это ценности-цели, которые субъективируясь, становятся значимыми факторами педагогической деятельности и влияют на ценности-средства (Сластенин, Исаев, 2000). Среди ценностей-средств особый интерес для нас в плане изучения мотивационно-ценностных аспектов исследуемой готовности представляют ценности-отношения, обеспечивающие педагогу в будущем целесообразное взаимодействие с субъектами педагогического процесса и адекватное его построение. При этом значимым является ценностное отношение к явлению «инклюзивное образование», к детям с ОВЗ. Сказанное убеждает, что такое отношение может выступать показателем для оценки сформированности мотивационно-ценностных аспектов психологической готовности будущего педагога к деятельности в условиях инклюзии.

Таким образом, в качестве критериев и показателей мотивационно-ценностных аспектов такой готовности мы определили мотивы обучения в вузе, стремление к достижению успеха в деятельности в условиях инклюзии (показателями сформированности выступают мотивы получения знаний и овладения профессией, неразрывно связанные положительной мотивацией професси-

ональной деятельности в условиях инклюзивного образования, с потребностью получения знаний, умений и навыков для успешной деятельности в условиях инклюзивного образования, с ценностным отношением к инклюзивному образованию и отношению к ребенку с ограниченными возможностями здоровья как к ценности); понимание и принятие индивидуальности другого.

#### **Выборка и методы исследования.**

Эмпирическое исследование проводилось на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет». В нём приняли участие 90 студентов, обучавшихся по направлению подготовки «Педагогическое образование». Выборка была разделена на две группы: экспериментальная группа, в состав которой включены 41 студент третьего и четвертого курсов профилей обучения «Музыкальное образование», «Изобразительное искусство», «Культурологическое образование»; в состав контрольной группы вошли 49 студентов третьего и четвертого курсов, из них 19 – обучающиеся по профилю «Русский язык и Литература» и 30 человек – по профилю «Физическая культура». Экспериментальная группа была идентичной контрольной группе по следующим критериям: возраст; направление образования, по которому обучались студенты обеих групп; уровень психологической готовности к деятельности в условиях инклюзивного образования. Результаты констатирующего эксперимента позволили сделать выводы о том, что у большинства студентов экспериментальной и контрольной групп не сформированы мотивы приобретения знаний и овладения профессией, слабо выражено или отсутствует стремление к достижению успеха в деятельности в условиях инклюзии, средний и низкий уровень понимания и принятия индивидуальности другого. Студенты экспериментальной группы приняли участие в экспериментальной работе по формированию мотивационно-ценностных аспектов

психологической готовности к деятельности в условиях инклюзивного образования, по окончании которой проведено эмпирическое изучение названных аспектов такой готовности у студентов обеих групп.

Нами было выдвинуто предположение о том, что актуализация мотивов педагогической деятельности в условиях инклюзии сочетается с развитием у студентов субъектного опыта толерантного взаимодействия с детьми с ограниченными возможностями здоровья в ходе вовлечения в профессионально-ориентированную деятельность и в научно-исследовательскую работу по проблемам инклюзивного образования.

Сравнительный анализ сформированности мотивационно-ценностных аспектов психологической готовности к деятельности в условиях инклюзивного образования студентов двух групп был осуществлен с помощью психодиагностического комплекса. Использование методики Т.И. Ильиной позволило определить, какие мотивы преобладают у студентов в период обучения в вузе (Ильина, 2010: 590-591). В специально разработанном и использованном опроснике «Инклюзивное образование» (Смоляр, Черномырдина, 2019: 36-39) вопросы составлены на основе выделенных нами критериев и показателей психологической готовности будущих педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования. Тест В.В. Бойко (Бойко, 2002: 107-109), апробирован на широком круге специалистов медицинской и образовательной сфер с целью изучения коммуникативной толерантности, которая, по мнению автора теста, есть характеристика отношения личности к людям, показывающая степень принятия неприятных или неприемлемых психических состояний, качеств и поступков партнеров по взаимодействию. Особый интерес для нашего исследования представлял такой поведенческий признак, выделенный в тексте

теста коммуникативной толерантности, как понимание и принятие индивидуальности другого человека. Уровень сформированности изучаемых мотивационно-ценностных аспектов психологической готовности определялся по количеству баллов – чем больше баллов, тем выше уровень. С целью обработки результатов применялись методы математико-статистического анализа: U-критерий Манна-Уитни для выявления различий изучаемого признака в разных группах испытуемых, ф-критерий Фишера для оценки достоверности различий между процентными долями.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Охарактеризуем результаты исследования и представим полученные нами данные.

Анализ результатов исследования, полученных с помощью методики Т.И. Ильиной, которая позволяет выявить не только ведущие мотивы, но и удовлетворенность студентов выбором профессии, убеждает, что учебно-профессиональная деятельность студентов полимотивирована. При этом у студентов обеих групп преобладают мотивы получения знаний и овладения профессией (что свидетельствует об адекватном выборе профессии и удовлетворенности ею). Однако, в экспериментальной группе студентов с преобладаем таких мотивов больше на 5,18 %, чем в контрольной группе (табл. 1).

Для более тщательного анализа данных было определено среднее значение мотивов по каждой шкале (табл. 2). Из таблицы видно, что среднее значение по шкале «Приобретение знаний» в экспериментальной группе больше среднего значения в контрольной группе на 0,5. Среднее значение по шкале «Получение диплома» в двух группах не отличаются и равно 6,4. По шкале «Приобретение знаний» среднее значение в экспериментальной группе больше среднего значения в контрольной группе на 1,4.

Таблица 1  
Результаты изучения мотивов обучения в вузе по методике Т.И. Ильиной

Table 1

**The results of the research of motives for studying at the university according to the method of T.I. Ilyina**

Группа	Количество студентов с преобладанием мотивов приобретения знаний и овладения профессией (в %)	Количество студентов с преобладанием других видов мотивов (в %)
Экспериментальная группа	31,71	88,29
Контрольная группа	26,53	73,47

Таблица 2

**Среднее значение баллов по шкалам в разных группах испытуемых (методика Т.И. Ильиной)**

Table 2

**The average value of the points on the scales in different groups of subjects (methodology of T.I. Ilyina)**

Группа	Шкала		
	Приобретение знаний	Овладение профессией	Получение диплома
Экспериментальная группа	7,9	6,2	6,4
Контрольная группа	7,4	4,8	6,4

Обработка данных с применением критерия Манна-Уитни продемонстрировала статистически значимые различия показателей по шкале «Овладение профессией» (табл. 3). Более высокие показатели значений по шкале «Овладение профессией» у

студентов экспериментальной группы позволяют констатировать, что ориентированность на овладение профессией у студентов этой группы выше, чем у студентов контрольной группы.

Таблица 3

**Результаты сопоставления показателей мотивов обучения в вузе по шкалам в экспериментальной и контрольной группах (U-критерий Манна-Уитни)**

Table 3

**The results of comparing the indicators of learning motives at the university on scales in the experimental and control groups (the U-Mann-Whitney criterion)**

Шкала	Эмпирическое значение U-критерия Манна-Уитни	Критические значения U-критерия Манна-Уитни	Попадание в зону значимости
Приобретение знаний	918,5	$p \leq 0,01$ 716	Полученное эмпирическое значение находится в зоне незначимости
Овладение профессией	681		
Получение диплома	999,5		Полученное эмпирическое значение находится в зоне незначимости

Для изучения мотивации профессиональной деятельности будущих педагогов в условиях инклюзии и потребности получения знаний, умений и навыков, необходимых для деятельности в таких условиях, а также отношения к инклюзивному образованию и к ребенку с ОВЗ был использован разработанный нами опросник «Инклюзивное образование». Вопросы одной из шкал опросника направлены на изучение отношения студентов к предстоящей профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования и к подготовке к ней. Посредством вопросов другой шкалы изучается стремление работать в условиях инклюзии, потребность в получении знаний, умений и навыков для такой деятельности, осознания необходимости специальной подготовки к будущей деятельности в таких условиях.

В процессе анализа ответов на вопросы опросника было выявлено следующее.

1. Готовность студентов экспериментальной группы работать в условиях инклюзивного образования и пройти специальную подготовку выше, чем контрольной группы: а) количество студентов экспериментальной группы с высоким и средним уровнями мотивации профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования и потребности получения необходимых для этого знаний, умений и навыков составило 48,78% и 39,03%, тогда как контрольной – 18,36% и 40,82%; б) количество студентов экспериментальной группы с высоким и средним уровнями ценностного отношения

к явлению «инклюзивное образование» составило 46,34% и 51,22%, а контрольной – 30,61% и 30,61%. Результаты ответов респондентов по опроснику «Инклюзивное образование» представлены в табл. 4.

2. Ответы студентов экспериментальной группы говорят: а) о положительном отношении будущих педагогов к совместному обучению детей с разными возможностями здоровья; б) о знании и принятии таких преимуществ инклюзивного образования как: равные права на образование, формирование толерантности у всех участников образовательного процесса (чаще всего в ответах отмечалось формирование толерантности у здоровых детей по отношению к детям с ОВЗ), возможность для детей с ОВЗ адаптироваться в обществе; в) о понимании необходимости специальной подготовки к деятельности в условиях инклюзивного образования, (она объяснялась тем, что «процесс обучения, воспитания, развития детей с ОВЗ требует грамотного подхода», «дети с ОВЗ имеют свои особенности и их нужно учитывать»).

3. Анализируя ответы студентов контрольной группы мы обращаем внимание на то, что: а) дано большое количество ответов, в которых продемонстрировано незнание специфики инклюзивного образования, б) нежелание работать в таких условиях, в) уверенность в невозможности развития детей с ОВЗ, г) убежденность в том, что преимущество в условиях инклюзивного образования имеют только дети с ОВЗ.

Таблица 4  
Результаты опроса респондентов по опроснику «Инклюзивное образование» (в %)

Table 4

**Results of the survey of respondents “Inclusive education” (%)**

Показатель готовности	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Мотивация профессиональной деятельности в условиях инклюзивного	12,19	39,03	48,78	40,82	40,82	18,36

Показатель готовности	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
образования и потребность получения необходимых для неё знаний, умений и навыков						
Ценностное отношение к явлению «инклюзивное образование»	2,44	51,22	46,34	38,78	30,61	30,61

Для оценки сформированности показателя изучаемой готовности «понимание и принятие индивидуальности другого», анализируя результаты исследования, полученные с помощью теста В.В. Бойко, мы условно выделили три уровня. Количество сту-

дентов экспериментальной группы с высоким уровнем сформированности исследуемого показателя больше количества студентов контрольной группы с таким же уровнем на 22,99 %. Полученные результаты представлены в табл. 5.

Таблица 5

**Уровни сформированности показателя «Понимание и принятие индивидуальности другого» у студентов экспериментальной и контрольной групп (в %)**

Table 5

**Levels of formation of the indicator “Understanding and acceptance of personality of another person” in students of experimental and control groups (%)**

Группа	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная группа	–	34,15	65,85
Контрольная группа	6,12	51,02	42,86

Сравнивая средние значения в экспериментальной и контрольной группах по данному показателю толерантности, мы выявили разницу равную 1,8. Обработка данных с применением критерия Манна-Уитни продемонстрировала статистически значимые различия в показателе понимания и принятия индивидуальности другого человека у студентов экспериментальной и контрольной групп (табл. 6).

С помощью применения метода математической статистики, а именно ф-критерия Фишера, выявлена статистически значимая разница между процентным соот-

ношением количества студентов экспериментальной и контрольной групп с низким и другими уровнями сформированности показателей мотивационно-ценностных аспектов готовности (табл. 7). Эмпирические данные, представленные в таблице 7, позволяют констатировать, что процентная доля студентов экспериментальной группы с высоким и средним уровнями исследуемых показателей сформированности мотивационно-ценностных аспектов психологической готовности к деятельности в условиях инклюзии больше, чем процентная доля студентов контрольной группы с таким же уровнем.

Таблица 6

**Результаты сопоставления данных показателя «Понимание и принятие индивидуальности другого» у студентов экспериментальной и контрольной групп (U-критерий Манна-Уитни)**

Table 6

**The results of the comparison of the data of the indicator “Understanding and acceptance of personality of another person” in students experimental and control groups (the U-Mann-Whitney criterion)**

Эмпирическое значение U-критерия Манна-Уитни	Критические значения U-критерия Манна-Уитни	Попадание в зону значимости
535	$p \leq 0,01$ 716 $p \leq 0,05$ 800	Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости

Таблица 7

**Результаты сопоставления процентных долей низкого, среднего, высокого уровней сформированности показателей мотивационно-ценностных аспектов психологической готовности к деятельности в условиях инклюзии (φ-критерий Фишера)**

Table 7

**Results of comparison of percentages of low, average and high levels of formation of indicators of motivational-value aspects of psychological readiness for activity in the conditions of inclusion (φ-Fisher criterion)**

Показатель готовности	Эмпирическое значение φ-критерия Фишера	Критические значения φ-критерия Фишера	Попадание в зону значимости
Мотивация профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования и потребность получения необходимых для неё знаний, умений и навыков	4,752	$p \leq 0,05$ $p \leq 0,01$	Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости
Ценностное отношение к явлению «инклюзивное образование»	7,313	1,64      2,31	
Понимание и принятие индивидуальности другого	3,083		

Таким образом, выявленные различия позволяют говорить о более высоком уровне сформированности мотивационно-ценностных аспектов психологической готов-

ности к деятельности в условиях инклюзии у студентов экспериментальной группы.

**Заключение.** Подводя итоги проведенного исследования, сделаем следующие выводы:

1. Критериальными характеристиками мотивационно-ценностных аспектов психологической готовности к деятельности в инклюзии (как интегрального личностного образования, действующего постоянно, обеспечивающего успешность деятельности, проявляющегося в стремлении и способности будущих педагогов в процессе деятельности осуществлять воспитание и развитие обучающихся) выступают мотивы обучения в вузе, стремление к достижению успеха в деятельности в условиях инклюзии, понимание и принятие индивидуальности другого.

2. Результаты эмпирического исследования убеждают, что студенты, прошедшие обучение, направленное на формирование исследуемой готовности, не только более ориентированы на овладение профессией, но и понимают необходимость специальной подготовки для реализации профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. Они не только положительно относятся к совместному обучению детей с разными возможностями здоровья, к явлению «инклюзивное образование», но и к тем возможностям, которые оно предоставляет, как детям с ОВЗ, так всем его участникам: равные права на образование, формирование толерантного отношения к людям у всех участников образовательного процесса, возможность социальной адаптации для детей с ОВЗ и др. Можно утверждать, что своеобразным стержнем, осью, исследуемых аспектов психологической готовности студентов к деятельности в условиях инклюзии выступает ценностное отношение к явлению «инклюзивное образование», к деятельности в условиях такого образования, к детям с ОВЗ.

3. Сравнительный анализ данных, полученный в результате изучения мотивационно-ценностных аспектов психологической готовности студентов двух групп (экспериментальной и контрольной) к деятельности в условиях инклюзии убеждает в необходимости специальной работы по их формированию. Большая часть студентов контрольной группы склонна не верно оценивать

специфику инклюзивного образования, выражает нежелание работать в таких условиях, уверенность в том, что позитивное влияние такого образования сказывается только на детях с ОВЗ, не верит в возможности развития детей с ОВЗ.

В заключении отметим, что формирование и развитие мотивационно-ценностных аспектов исследуемой готовности, представляя собой сложный и многоаспектный процесс, становится эффективным при соблюдении ряда психолого-педагогических условий. Выдвинутая нами гипотеза нашла подтверждение в проведенном исследовании, которое убеждает, что выше представленные результаты достигаются при условии, когда актуализация мотивов педагогической деятельности в инклюзии сочетается с развитием у студентов субъектного опыта толерантного взаимодействия с детьми с ОВЗ в ходе вовлечения в профессионально-ориентированную деятельность и в научно-исследовательскую работу по проблемам инклюзивного образования.

#### Список литературы

- Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2003. 512 с.
- Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 1999. 487 с.
- Мельник Ю.В. Сравнительный анализ общего инклюзивного образования в странах Запада (Канада, США, Великобритания) и России: Дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2012. 238 с.
- Мотивация персонала: учебное пособие / Ю.Г. Одегов, Г.Г. Руденко, С.Н. Апенько, А.И. Мерко. М.: Альфа-пресс, 2010. 640 с.
- Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. М.: Школа-Пресс, 2000. 512 с.
- Самарцева Е.Г. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста: Дис. ... канд. пед. наук. Орёл, 2012. 259 с.
- Семаго Н.Я. Об условиях реализации инклюзивного образования // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология:

Сб. материалов II Международной научно-практической конференции. М., 2013. С. 214-218.

Смоляр А.И. Профессиональное самосознание учителя: вопросы методологии, теории и технологии развития: монография. Самара: Изд-во ПГСГА, 2013. 356 с.

Смоляр А.И., Черномырдина Т.Н. Диагностика психологической готовности будущих педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования / А.И. Смоляр, Т.Н. Черномырдина // Поволжский педагогический вестник. 2019. Т. 7. № 1(22). С. 36-39.

Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. 490 с.

Черкасова С.А. Формирование психолого-педагогической готовности будущих педагогов-психологов к работе в системе инклюзивного образования: Дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2012. 240 с.

Черномырдина Т.Н. Формирование психологической готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования: Автореф. дис. ...канд. псих. наук. Самара, 2018. 26 с.

Beveridge, S. (2005), Children, families and schools. Developing partnerships for inclusive education, RoutledgeFalmer, London and New York, UK, USA.

Brun, P., Mellier, D. (2016), "Inclusive education of children with disabilities: a viewpoint from developmental psychology", *Bulletin de psychologie*, 4, 253-266.

Carew M.T., Deluca M., Groce N. and Kett M. (2019), "The impact of an inclusive education intervention on teacher preparedness to educate children with disabilities within the Lakes Region of Kenya", *International Journal of Inclusive Education*, 23, 229-244.

Els, H.-M. (2016), "Inclusive education: what, why, and how: a handbook for program implementers", available at: <https://www.bmjopen.bmj.com> (Accessed 18 July 2019).

Hick, P., Kershner, R.-B., Kershner, R., Farrell, P. (2009), Psychology for inclusive education: new directions in theory and practice, Taylor and Francis, London and New York, UK, USA.

Kwon H., Ota M. (2018), "The Current Issues of the Teacher Training System and Diversity Education in Higher Education Institutions", *Journal of Inclusive Education*, 5, 61-76.

Siddik, A.B., Kawai, N. (2018), "Preparing primary level teachers for inclusive education in Bangladesh", *Asian journal of Inclusive Education*, 6, 49-71.

Tilstone, C., Rose, R. (ed.) (2003), Strategies to promote inclusive practice, RoutledgeFalmer, London and New York, UK, USA.

### References

Ilin, E.P. (2003), *Motivatsiya i motivy* [Motivation and motives], Piter, SPb., Russia. (In Russian).

Leontev, D.A. (1999), *Psikhologiya smysla: priroda, stroeniye i dinamika smyslovoy real'nosti* [Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of semantic reality], Smysl, Moscow, Russia. (In Russian).

Melnik, Y.V. (2012), Comparative analysis of general inclusive education in Western countries (Canada, USA, Great Britain) and Russia, dissertation, Stavropol, Russia. (In Russian).

Odegov, Y.G., Rudenko, G.G., Apenko, S.N. and Merko, A.I. (2010), *Motivatsiya personala: uchebnoye posobiye* [Personnel Motivation: A Training Manual], Alfa-press, Moscow, Russia. (In Russian).

Samarceva E.G. (2012), Formation of professional readiness of future teachers for inclusive education of preschool children, dissertation, Orel, Russia.

Semago N.Y. (2013), "About conditions for the implementation of inclusive education", *Inclusive Education: Practice, Research, Methodology: Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference*, 214-218, (In Russian).

Slastenin, V.A, Isaev, I.F. Mishchenko, A.I. and Shiyanov, E.N. *Pedagogika: ucheb. posobiye dlya studentov pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy* [Pedagogy: a manual for students of pedagogical educational institutions], Shkola-Press, Moscow, Russia. (In Russian).

Smolyar A.I. (2013), *Professional'noye samosoznaniye uchitelya: voprosy metodologii, teorii i tekhnologii razvitiya: monografiya* [Professional self-awareness of a teacher: questions of methodology, theory and technology of development: monograph], PGSGA, Samara, (In Russian).

Smolyar A.I., Chernomyrdina T.N. (2019), "Examining future teachers' psychological readiness for working under the conditions of inclusive education", *Povolzhskij pedagogicheskij vestnik*, 36-39, Samara, (In Russian).

Fetiskin, N.P., Kozlov, V.V. and Manujlov, G.M. (2002), *Sotsial'no-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malykh grupp* [Socio-psychological diagnosis of the development of personality and small groups] izdatel'stvo instituta psikhoterapii, Moscow, Russia. (In Russian).

Cherkasova, S.A. (2012), The formation of psychological and pedagogical readiness of future teachers-psychologists to work in the system of inclusive education dissertation, Moscow, Russia.

Chernomyrdina, T.N. (2018), The formation of psychological readiness of future teachers for professional activities in an inclusive education, abstract dis., Samara, Russia.

Beveridge, S. (2005), *Children, families and schools. Developing partnerships for inclusive education*, RoutledgeFalmer, London and New York, UK, USA.

Brun, P., Mellier, D. (2016), "Inclusive education of children with disabilities: a viewpoint from developmental psychology", *Bulletin de psychologie*, 4, 253-266.

Carew, M.T., Deluca, M., Groce, N. and Kett, M. (2019), "The impact of an inclusive education intervention on teacher preparedness to educate children with disabilities within the Lakes Region of Kenya", *International Journal of Inclusive Education*, 23, 229-244.

Els, H.-M. (2016), "Inclusive education: what, why, and how: a handbook for program implementers", available at: <https://www.bmjopen.bmj.com> (Accessed 18 July 2019).

Hick, P., Kershner, R.-B., Kershner, R., Farrell, P. (2009), *Psychology for inclusive education: new directions in theory and practice*, Taylor and Francis, London and New York, UK, USA.

Kwon H., Ota M. (2018), "The Current Issues of the Teacher Training System and Diversity

Education in Higher Education Institutions", *Journal of Inclusive Education*, 5, 61-76.

Siddik, A. B., Kawai, N. (2018), "Preparing primary level teachers for inclusive education in Bangladesh", *Asian journal of Inclusive Education*, 6, 49-71.

Tilstone, C., Rose, R. (ed.) (2003), *Strategies to promote inclusive practice*, RoutledgeFalmer, London and New York, UK, USA.

**Информация о конфликте интересов:** авторы не имеют конфликта интересов для декларации.  
**Conflicts of Interest:** the authors have no conflict of interests to declare.

**Данные авторов:**

**Смоляр Антонина Ивановна**, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой музыкального образования, Самарский государственный социально-педагогический университет. ORCID: 0000-0001-6084-2590

**Черномырдина Татьяна Николаевна**, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры музыкального образования, Самарский государственный социально-педагогический университет. ORCID: 0000-0002-9862-8124

**About the authors:**

**Antonina I. Smolyar**, Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Music Education, Samara State University of Social Sciences and Education. ORCID: 0000-0001-6084-2590

**Tatyana N. Chernomyrdina**, Candidate of Psychological Sciences, Senior Lecturer, Department of Music Education, Samara State University of Social Sciences and Education. ORCID: 0000-0002-9862-8124