

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

---

---



# ВЕСТНИК

Северо-Осетинского государственного  
университета имени К. Л. Хетагурова

---

---

№ 1

## ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

Владикавказ  
2018

---

---

## ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент РАО, президент СОГУ им. К. Л. Хетагурова  
**А. А. МАГОМЕТОВ**

### Редакционная коллегия:

**Е. Х. Апажева** – докт. ист. наук, проф., КБГУ (Нальчик, Россия); **А. Ю. Белогуров** – докт. пед. наук, проф. (Москва, Россия); **Р. С. Бзаров** – докт. ист. наук, проф., директор Института истории и археологии РСО-А (Владикавказ, Россия); **С. С. Галазова** – докт. экон. наук, проф., СОГУ (Владикавказ, Россия); **Т. С. Гузенкова** – докт. ист. наук, зам. директора Российского ин-та стратегических исследований, директор Центра исследований проблем стран ближнего зарубежья (Москва, Россия); **Л. К. Гуриева** – докт. экон. наук, проф., СОГУ (Владикавказ, Россия); **Т. Е. Джагаева** – докт. пед. наук, проф., СОГУ (Владикавказ, Россия); **М. Р. Дзагоева** – докт. экон. наук, проф., СОГУ (Владикавказ, Россия); **А. А. Дзарасов** – докт. ист. наук, проф., СОГУ (Владикавказ, Россия); **В. Д. Дзидзоев** – докт. ист. наук, проф., СОГУ (Владикавказ, Россия); **З. В. Канукова** – докт. ист. наук, проф., директор СОИГСИ им. В. И. Абаева ВНИЦ РАН (Владикавказ, Россия); **З. К. Каргиева** – докт. пед. наук, проф., СОГУ (Владикавказ, Россия); **Р. Э. Кесаева** – докт. социол. наук, проф., СОГУ (Владикавказ, Россия); **Л. Р. Кимбалл** – Ph.D., проф. Аппалачского университета (США); **Ф. Х. Киргуева** – докт. пед. наук, доц., проф., СОГУ (Владикавказ, Россия); **Ю. Ю. Клычников** – докт. ист. наук, проф. (Пятигорск, Россия); **В. Б. Ковалевская** – докт. ист. наук, проф., гл. научный сотрудник Ин-та археологии РАН (Москва, Россия); **Ф. А. Кокаева** – канд. пед. наук, доц. (Владикавказ, Россия); **А. Т. Корнаев** – канд. соц. наук, доц., СОГУ (Владикавказ, Россия); **В. К. Кочисов** – докт. пед. наук, проф., СОГУ (Владикавказ, Россия); **Тодд Аарон Кютджи** – Ph.D., проф. университета Западного Вашингтона (США); **Е. О. Миргородская** – докт. экон. наук, проф. (Ростов-на-Дону, Россия); **Б. А. Тахохов** – докт. пед. наук, проф., СОГУ (Владикавказ, Россия); **Т. Ш. Тиникашвили** – докт. экон. наук, проф. (Владикавказ, Россия); **Н. Х. Токаев** – докт. экон. наук, проф., СОГУ (Владикавказ, Россия); **Г. Н. Цаголов** – докт. экон. наук, проф. (Москва, Россия); **Н. И. Цидзева** – канд. физ.-мат. наук, доц., СОГУ (Владикавказ, Россия); **С. Р. Чеджемов** – докт. пед. наук, проф., СКГМИ (ГТУ) (Владикавказ, Россия).

---

---

### Учредитель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова»

*Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертации на соискание ученой степени кандидата и доктора наук по общественным наукам.*

*Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору  
в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).*

*Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-37166 от 18 августа 2009 г.*

Подписной индекс – 80138 ФГУП «Почта России»

[www.bulletin.nosu.ru](http://www.bulletin.nosu.ru)

e-mail: [vestnik.sogu@yandex.ru](mailto:vestnik.sogu@yandex.ru)

При перепечатке материалов ссылка на Вестник обязательна.

Ответственность за сведения, представленные в издании, несут авторы.

Информационная продукция для детей старше 18 лет.

ISSN 1994-7720

© ФГБОУ ВО «СОГУ», 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

---

### **ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ**

|   |    |
|---|----|
| <i>АНТОШУК Д.В.</i><br>Проблема демократизации морских курортов Великобритании в эпоху формирования массового туризма (вторая половина XIX в.).....     | 7  |
| <i>БЗАРОВ Р.С.</i><br>Что такое Багъайтæ? (К истории заселения территории Донифарской общины).....  | 13 |
| <i>БУРКОВ С.Б.</i><br>К вопросу о традиции всаднических погребений в Сержень-Юртовском могильнике.....  | 25 |
| <i>КАЖАРОВ А.Г.</i><br>Формирование административно-территориальной структуры Кабардино-Балкарской автономной области в первой половине 1920-х гг. .... | 28 |
| <i>КЕСАЕВА Р.Э., СЛАНОВА А.Ю.</i><br>Институт куначества в структуре этнокультурной идентичности северокавказских народов.....                          | 33 |
| <i>КОРОБЕЙНИКОВА Д.Ю.</i><br>Военно-политический кризис на Северном Кавказе в 20–50-е гг. XIX века.....   | 37 |
| <i>МАМСИРОВ Х.Б., КАМБАЧОКОВА М.Ю., ТАМАЗОВ М.С.</i><br>Культурно-исторические связи Северного Кавказа и Ирана.....                                     | 43 |
| <i>ТУАЛЛАГОВ А.А.</i><br>Limes Sasanicus и аланы.....   | 48 |
| <i>ХАДИКОВА А.Х.</i><br>О космогонической мифологии в зороастризме: историко-антропологический аспект проблемы  | 53 |
| <i>ЧИБИРОВ Л.А.</i><br>Скифо-осетинские параллели. Побратимство.....  | 59 |
| <i>ШОМАХОВ З.Х.</i><br>Трансформация системы общего образования Кабардино-Балкарии на рубеже XX–XXI вв. ....  | 65 |

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

|  |     |
|--|-----|
| <i>БЛИЕВА Ж.М.</i><br>Ментальные карты для развития «чувства языка» и формирования лингвистических и социокультурных компетенций средствами английского языка..... | 70  |
| <i>БОГДАНОВА Е.В.</i><br>Результаты констатирующего этапа формирования инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза.....        | 75  |
| <i>ГУРИЕВА С.Д., КУЗНЕЦОВА И.В., ВИНОГРАДОВА Я.Е., ГОГИЦАЕВА О.У.</i><br>Психолого-педагогические особенности подготовки менеджеров в системе высшего образования  | 84  |
| <i>ДУШАН НИКОЛОВСКИ, ГОРЧЕВ ЙОРДАН, БОНДАРЬ И.А.</i><br>Образовательный ресурс Македонии и его влияние на будущее страны.....                                      | 90  |
| <i>МАГОМЕТОВ А.А.</i><br>Современный вуз как образовательная система.....  | 95  |
| <i>ТАХОХОВ Б.А.</i><br>Об инклюзивной компетентности педагога.....   | 101 |
| <i>ТЕДТОВА З.Х.</i><br>Методика проведения внеклассного чтения в национальной школе при изучении поэмы «Демон» М.Ю. Лермонтова.....                                | 106 |

---

***ECONOMIC SCIENCE***

|  |     |
|--|-----|
| <i>DZAGOEVA A.R.</i><br>Classic model of the marketing in the development of pharmacy business .....   | 112 |
| <i>KAZIEV V.M., ALIKAEVA M.V., KAZIEVA B.V.</i><br>Modeling of influence of investment business processes on economic stability of the organization.....   | 116 |
| <i>LEBEDEVA N.Yu.</i><br>The sustainable banking in a model of sustainable economy development.....  | 121 |
| <i>MAKUKHA A.Yu., RYBCHINSKAYA I.V.</i><br>Modeling of the Basic Directions Monetary-Credit Regulation of Investment Processes in the Russian Economy..... | 125 |
| <i>NANIEVA L.V.</i><br>Naming: the essence and peculiarities in the local.....   | 130 |
| <i>TOKAEV N.Kh.</i><br>Regulation of multidirectional activities in the region: systematic and decision-making.....  | 134 |
| <i>TOKAYEVA T.I.</i><br>Formation of methods and practices of using financial resources in the field of compulsory health insurance in the region.....     | 141 |
| <i>KHOSROEVA N.I.</i><br>Human capital and labor as factors sustainable economic development.....  | 146 |

***BOOK REVIEW***

|   |            |
|---|------------|
| <i>DUDAREV S.L.</i><br>Review for monography Galkina E.V. "Early american protestantism: origins, formation, variety of forms"..... | 151        |
| <b>For authors.....</b>   | <b>153</b> |

УДК 378.147

**РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО  
ЭТАПА ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ  
КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В  
ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
СРЕДЕ ВУЗА**

Е.В. БОГДАНОВА

**THE RESULTS OF THE ASCERTAINING  
STAGE OF THE FORMATION OF THE  
INCLUSIVE COMPETENCE OF STUDENTS  
IN THE INFORMATION EDUCATIONAL  
ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY**

E.V. BOGDANOVA

---

© 2018 г., Елена Виталиевна Богданова – зав. отделом реабилитации ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», г. Луганск, e-mail: bogdanova-elena-70@rambler.ru

---

В статье рассматривается процесс диагностики уровня сформированности инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза на констатирующем этапе диссертационного исследования. Автором выделены компоненты исследуемой компетентности (мотивационный, рефлексивный, когнитивно-информационный и духовно-нравственный), ее уровни (низкий, средний, высокий), а также описан процесс проведения диагностического исследования с использованием определенных методик (анкетирование, тестирование, диагностические задания и т.д.). Полученные результаты послужат для дальнейшего исследования процесса формирования инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза.

**Ключевые слова:** инклюзивная компетентность, студенты, информационно-образовательная среда, диагностика, методика, компонент, уровень компетентности.

The article discusses the process of diagnosing the level of formation of the inclusive competence of students in the information educational environment of the University on ascertaining stage of the dissertation research. The author identified the components of the investigated competence (motivational, reflective, cognitive-informational, spiritual and moral), its level (low, medium, high), and describes the process of conducting diagnostic studies using certain methodologies (questionnaires, tests, diagnostic tasks, etc.). The obtained results will serve for further studies of the formation inclusive competence of students in the information educational environment of the University.

**Key words:** inclusive competence, students, information and educational environment, diagnostics, methodology, component, level of competence.

**DOI: 10.29025/1994-7720-2018-1-75-83**

---

Поступила в редакцию 4.01.2018 г.

Сдана в печать 21.01.2018 г.

---

Согласно компетентностному подходу результатом обучения является сформированная компетентность. Поскольку для современной школы, в которой обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья, важен учитель со сформированной инклюзивной компетентностью [1], ее оценка на профессиональном этапе подготовки будущего педагога очень важна.

В нашем исследовании мы выделили такие компоненты инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза, как: мотивационный, когнитивно-информационный, рефлексивный и духовно-нравственный, определили для каждого свои уровни: низкий, средний, высокий. В процессе диагностики уровня сформированности инклюзивной компетентно-

сти мы определяли уровень каждого компонента, а затем и уровень инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза. В качестве диагностического инструментария нами были использованы анкетирование студентов, тестирование, оценивание. Диагностическое исследование в ходе констатирующего эксперимента проводилось в форме анкетирования и опроса студентов ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко» разных специальностей. Общая выборочная совокупность участников эксперимента составила в нашем исследовании 300 человек. В нем приняли участие студенты 3–4 курсов специальностей «Здоровье человека», «Физическое воспитание», «Социальная педагогика», «Информатика», ко-

торые вошли в экспериментальную группу – 160 человек. Студенты таких же специальностей ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Владимира Даля» вошли в контрольную группу – 140. Полученные данные обрабатывались математическими методами.

Диагностику сформированности инклюзивной компетентности студентов в условиях информационно-образовательной среды вуза мы начали с мотивационного компонента. Нами была использована методика М. Рокича для определения ценностных ориентаций студентов. В результате мы получили, что самый большой ранг в обеих группах имеет показатель – материально обеспеченная жизнь, а самый низкий – счастье других. Расчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена свидетельствует, что связь между группами высокая (значение коэффициента 0,94 при уровне значимости в 0,05), т.е. обе группы одинаково ранжируют базовые ценности. В группе инструментальных ценностей наибольший ранг имеет – высокие запросы, а самые низкие – терпимость и чуткость. Расчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена равен 0,97, что свидетельствует о сильной и прямой связи между контрольной и экспериментальной группой (их можно считать условно одинаковыми). В группе терминальных ценностей наибольший ранг имеет ценность материально обеспеченная жизнь, а наименьший – счастье других. Коэффициент Спирмена составляет 0,94, что свидетельствует о сильной и прямой связи между КГ и ЭГ, которые можно считать условно одинаковыми. В группе ценностей профессиональной самореализации и личной жизни наибольший ранг у ценности общественного признания, а наименьший – активная деятельная жизнь, развитие, любовь, счастливая семейная жизнь. Показатели по двум группам одинаковы (коэффициент 0,97). В группе инструментальных ценностей наибольший ранг у высоких запросов, а низкий – терпимость, чуткость. Коэффициент ранговой корреляции Спирмена показывает сильную связь между данными обеих групп (равен 0,97), их можно считать одинаковыми по своим характеристикам. По

группе индивидуалистических, конформистских и альтруистических ценностей наибольший ранг у независимости, а наименьший – терпимость и чуткость, причем показатели по КГ и ЭГ одинаковы (коэффициент Спирмена 0,98). В группе ценностей самоутверждения и принятия других наибольший ранг у ценности высокие запросы, а наименьший – терпимость и чуткость, причем связь между группами сильная и прямая (коэффициент равен 0,98).

Далее мы проводили анкетирование студентов контрольной и экспериментальных групп на предмет изучения мотивов получения высшего образования. Данные в анкете вопросы были подобраны таким образом, чтобы установить отношение к педагогической деятельности и определить мотивы к получению высшего образования. Положительное мотивационно-ценностное отношение к педагогической профессии предполагает любовь к детям и глубокий, устойчивый интерес к педагогической работе, что особенно актуально в инклюзивном обучении. Изучение анкетирования на предмет мотивов получения высшего образования показало, что на первых местах находятся мотивы, связанные с рекомендациями родителей и друзей и изменения социального статуса (желание иметь диплом и высшее образование), положительный ответ на вопрос «Осознаю в себе педагогические способности, хочу стать учителем» дали всего 36% респондентов ЭГ, считают профессию педагога престижной всего 24% студентов ЭГ, хотя работать учителем также мало студентов, всего 54% и опрошенных в ЭГ. Результаты анкетирования свидетельствуют о низком уровне педагогической направленности личности большинства студентов, что говорит нам о необходимости мотивирования студентов на получение высшего образования педагогической направленности, что особенно актуально для подготовки кадров для инклюзивного образования. Согласно выделенным показателям и уровням результаты проведенного анкетирования в процентном содержании представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Уровни характеристика мотивационного компонента инклюзивной компетентности студентов по результатам анкетирования (в % от общего количества испытуемых в группе)**

| Группа            | Уровни, % |         |         |
|-------------------|-----------|---------|---------|
|                   | низкий    | средний | высокий |
| Экспериментальная | 73        | 25      | 2       |
| Контрольная       | 76        | 22      | 2       |

Для изучения мотивации профессионально-педагогической деятельности мы использовали также методику К. Замфир в модификации А. Реан, в основу которой положена концепция внутренней и внешней мотивации [5]. О внутреннем типе мотивации следует говорить, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе. Если же в основе мотивации педагогической деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, то речь идет о внешней мотивации. Внешние мотивы делятся на внешние положительные и внешние отрицательные мотивы. Внешние положительные мотивы более эффективны. Как показали результаты диагностики мотивации профессионально-педагогической деятельности, у половины студентов (55%) преобладают внешние положительные мотивы. У 36%

внешняя мотивация превосходит внутреннюю, но соотношение внешних отрицательных и внешних положительных мотивов равно. Как мы видим, наиболее выражена у студентов внешняя положительная мотивация и наименее выражена внешняя отрицательная мотивация. Данный мотивационный комплекс является средним по эффективности. Таким образом, исследование типа мотивации у студентов показало, что они ориентированы на внешнее стимулирование их профессиональной деятельности. Таким образом, преобладающими мотивами профессиональной деятельности являются внешние мотивы, что подтверждает сделанный ранее вывод о низком уровне педагогической направленности личности большинства студентов, участвующих в исследовании. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Распределение мотивов в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе эксперимента (в % от общего количества испытуемых в группе)**

| Группа            | Виды мотивации |     |     |
|-------------------|----------------|-----|-----|
|                   | ВМ             | ВПМ | ВОМ |
| Экспериментальная | 36             | 53  | 11  |
| Контрольная       | 34             | 50  | 16  |

Проведя диагностику мотивационного компонента по трем методикам, мы определили уровни сформированности мотивационного компонента

инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза. Данные представлены в таблице 3.

Таблица 3

**Результаты сравнения уровня сформированности мотивационного компонента в экспериментальной и контрольной группах (в % от общего количества испытуемых в группе)**

| Группа            | Уровни |         |         |
|-------------------|--------|---------|---------|
|                   | низкий | средний | высокий |
| Экспериментальная | 59     | 32,5    | 8,5     |
| Контрольная       | 60     | 31,5    | 8,5     |

Использование  $\phi^*$ -критерия Фишера не показало значимых различий между контрольными и экспериментальными группами. Соответственно, в обоих видах групп – контрольных и экспериментальных – констатируется в целом низкая общая оценка сформированности мотивационного компонента инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза.

Далее мы диагностировали когнитивно-информационный компонент инклюзивной компетентности студентов, используя анкетирование и

диагностическое задание по Д. Ермакову. В результате анкетирования в рамках сформированности когнитивного компонента у студентов мы установили, что как в контрольной, так и в экспериментальной группах респонденты практически не имеют знаний об инклюзивном образовании, не получают таких знаний они и в процессе обучения в вузе, его особенностях и о проблемах студентов с особыми образовательными потребностями. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4

**Уровни сформированности когнитивного компонента в экспериментальной и контрольной группах по результатам анкетирования (в % от общего количества испытуемых в группе)**

| Группа            | Уровни |         |         |
|-------------------|--------|---------|---------|
|                   | низкий | средний | высокий |
| Экспериментальная | 56     | 35      | 9       |
| Контрольная       | 57     | 37      | 6       |

Следующей составляющей информационно-когнитивного компонента инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза является информационная, которую мы также диагностировали с помощью анкетирования. В результате анкетирования мы установили, что у студентов как контрольной, так и экспериментальной группы частично сформирована

информационная компетенция. Студенты недостаточно активно пользуются электронными библиотеками, средствами информатизации, частично используют электронные средства коммуникации в учебной деятельности, не осведомлены об электронных ресурсах вуза и др. Многие студенты не используют информационные технологии в процессе подготовки к занятиям. Полученные данные отразим в таблице 5.

Таблица 5

**Уровни сформированности информационного компонента в результате анкетирования студентов контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе (в % от общего количества испытуемых в группах)**

| Группа            | Уровни |         |         |
|-------------------|--------|---------|---------|
|                   | низкий | средний | высокий |
| Экспериментальная | 76     | 19      | 5       |
| Контрольная       | 77     | 20      | 3       |

В связи с тем, что в нашем исследовании информационной компетенции студентов мы определяем ведущую роль в процессе формирования инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза, мы сочли необходимым продиагностировать данную составляющую еще и методикой диагностического задания по Д. Ермакову. Студентам было предложено такое задание: «По материалам интернет-сайтов подготовить реферат на тему: «Информатизация образования и ее влияние на инклюзивное обучение». Оценивание проводилось по трем критериям: 1) выбор информационного инструментария; 2) навыки владения информационным инструментарием; 3) получение нового знания.

Поскольку в своей работе мы опираемся на информологический подход и рассматриваем его одним из ведущих, то акцент при выполнении данного задания мы ставим на получении студентами новых знаний, новой информации, расширении инклюзивного кругозора с помощью информационного инструментария. Каждому критерию мы присвоили максимальное количество баллов – 3 балла. Затем по формуле усреднения оценок мы получили средний балл для каждого респондента и в % содержания определили качество выполнения диагностического задания. Результаты выполнения диагностического задания представлены в таблице 6.

Таблица 6

**Результаты выполнения диагностического задания (в % от общего количества испытуемых в группе)**

| Группы | Низкий балл %<br>$U \leq 1,3$ | Средний %<br>$1,3 < U < 2,69$ | Высокий %<br>$U \geq 2.7$ |
|--------|-------------------------------|-------------------------------|---------------------------|
| ЭК     | 56                            | 32                            | 12                        |
| КГ     | 58                            | 34                            | 8                         |



В результате выполнения данного диагностического задания студентами мы установили, что как в экспериментальной, так и в контрольной группах студенты практически не умеют использовать информационный инструментарий для поиска новых знаний, информации, практически отсутствуют навыки владения информационным

инструментарием (пользуются только одной или двумя поисковыми системами, не умеют структурировать и анализировать найденную информацию и т.д.), что сказывается на процессе получения новых знаний, необходимых в процессе обучения. Результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7

**Уровни сформированности информационного компонента в экспериментальной и контрольной группах по результатам выполнения диагностического задания (в % от общего количества испытуемых в группе)**

| Группа            | Уровни |         |         |
|-------------------|--------|---------|---------|
|                   | низкий | средний | высокий |
| Экспериментальная | 66     | 31      | 3       |
| Контрольная       | 67     | 30      | 3       |

Поскольку мы использовали две диагностические методики для определения исходного уровня информационной составляющей когнитивно-информационного компонента, нам необходимо

было определить исходный уровень сформированности данного компонента. Результаты представлены в таблице 8.

Таблица 8

**Общий уровень сформированности информационного компонента (по двум методикам) инклюзивной компетентности студентов (в % от общего количества испытуемых в группе)**

| Группа | Уровни |         |         |
|--------|--------|---------|---------|
|        | низкий | средний | высокий |
| ЭГ     | 66     | 33      | 13      |
| КГ     | 67     | 30      | 3       |

В результате диагностики мы определили уровни сформированности информационно-когнитивного компонента инклюзивной компетентности

студентов в информационно-образовательной среде вуза. Результаты представлены в таблице 9.

Таблица 9

**Уровни сформированности когнитивно-информационного компонента инклюзивной компетентности студентов в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе эксперимента (в % от общего количества испытуемых в группе)**

| Группа | Уровни |         |         |
|--------|--------|---------|---------|
|        | низкий | средний | высокий |
| ЭГ     | 66     | 28,3    | 5,7     |
| КГ     | 67     | 29      | 4       |

Использование  $F^*$ -критерия Фишера не показало значимых различий между контрольными и экспериментальными группами. Соответственно, в обоих видах групп – контрольных и экспериментальных – констатируется в целом низкая общая оценка сформированности когнитивно-информационного компонента инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза.

Духовно-нравственный компонент мы диагностировали с помощью анкетирования и тестирования. Использовались тесты: «Самооценка личности» Н. Бордовской и А. Реана [2], методика диагностики профессиональной педагогической толерантности (автор Ю. Макаров) [3], опросник для диагностики способности к эмпатии (Мехрабиана и Н. Эпштейна) [4] и анкетирование. Само-

оценка, по мнению Н. Бордовской и А. Реана, относится к центральным образованиям личности и является регулятором ее поведения и деятельности. Формирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия. Ее адекватность свидетельствует об успешном процессе социальной адаптации личности [2: 283]. При изучении самооценки личности в нашем исследовании была использована методика изучения самооценки с помощью процедуры ранжирования, предложенная Н. Бордовской и А. Реаном [2: 281–282] и адаптированная к целям нашего исследования. Студентам было предложено проранжировать качества личности в порядке возрастания (от 1 до 20 баллов) сначала в зависимости от того, в какой мере они им импонируют, затем по степени сформированности для себя лично.

Результаты диагностики самооценки личности в процессе оценки духовно-нравственного компонента показали, что у большинства студентов (55%) завышенная самооценка личности, коэффициент корреляции варьирует в пределах от 0,7 до 0,85. Адекватной самооценкой обладают 30% респондентов (коэффициент корреляции равен примерно 0,5), и у оставшихся 15% участников тестирования выявлена заниженная самооценка личности (коэффициент корреляции меньше 0,4). В какой-то мере результаты диагностики самооценки личности позволяют нам сделать вывод о том, что 70% испытуемых имеют неадекватную самооценку личности, что в дальнейшем негативно скажется на процессе становления профессиональных качеств будущего педагога и что особенно актуально для будущего педагога инклюзивного образования. Результаты представлены в таблице 10.

Таблица 10

**Результаты диагностики самооценки личности в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе эксперимента (в % от общего количества испытуемых в группе)**

| Группа            | Уровни     |            |            |
|-------------------|------------|------------|------------|
|                   | завышенная | заниженная | адекватная |
| Экспериментальная | 55         | 30         | 15         |
| Контрольная       | 56         | 32         | 12         |

Следующей диагностической методикой, которая нами использовалась, была методика диагностики профессиональной педагогической толерантности (автор Ю. Макаров). Данная категория является одной из интегральных характеристик личностной стороны деятельности профессионального педагога, и в нашем исследовании она достаточно актуальна. Личностные установки, которые студент, будущий педагог, реализует по

отношению к учащимся: искренность в выражении собственных чувств, переживаний и мнений, активное слушание и эмпатия чувств и состояний детей, выражение своего понимания их чувств и безусловное принятие каждого ученика как личности и было необходимо нам диагностировать. Согласно выделенным показателям, мы определили уровни толерантности студентов. Результаты в таблице 11.

Таблица 11

**Результаты поуровневой диагностики педагогической толерантности на констатирующем этапе эксперимента (в % от общего количества испытуемых в группе)**

| Группа            | До эксперимента |         |         |
|-------------------|-----------------|---------|---------|
|                   | низкий          | средний | высокий |
| Экспериментальная | 79              | 19      | 2       |
| Контрольная       | 80              | 18      | 2       |

Как мы видим, респонденты обеих групп имеют низкий уровень педагогической толерантности, что негативно скажется на становлении личности инклюзивного педагога.

Далее для диагностики сформированности духовно-нравственного компонента инклюзивной компетентности студентов в информационно-об-

разовательной среде вуза мы использовали опросник для диагностики способности к эмпатии (Мехрабиана и Н. Эпштейна). Эмпатия – это сопереживание, способность чувствовать эмоции другого человека словно свои собственные [4]. Результаты тестирования представлены в таблице 12.

Таблица 12

**Уровни эмпатии по результатам диагностики  
(в % от общего количества испытуемых в группе)**

| Группа            | Уровни |         |         |
|-------------------|--------|---------|---------|
|                   | низкий | средний | высокий |
| Экспериментальная | 64     | 33      | 3       |
| Контрольная       | 65     | 32      | 3       |

По результатам диагностики можно сказать, что большинство студентов имеют низкий уровень эмпатии. Они испытывают затруднения в установлении контактов с людьми, не понимают эмоциональных проявлений и поступков, часто не находят взаимопонимания с окружающими. Такой уровень эмпатии негативно скажется и на формировании духовно-нравственных качеств личности студента.

Последним был задействован метод анкетирования, позволяющий дополнить результаты иссле-

дования уровня сформированности духовно-нравственного компонента.

Как мы видим, меньшая половина респондентов видят такие человеческие качества, как нравственность, мораль, совесть, милосердие и сострадание важными для них качествами, практически только 30% готовы оказывать помощь лицам с ограниченными возможностями здоровья. Результаты анкетирования по уровням представлены в таблице 13.

Таблица 13

**Уровни сформированности духовно-нравственного компонента инклюзивной компетентности студентов на констатирующем этапе эксперимента по результатам анкетирования  
(в % от общего количества испытуемых в группе)**

| Группа            | Уровни |         |         |
|-------------------|--------|---------|---------|
|                   | низкий | средний | высокий |
| Экспериментальная | 58     | 33      | 9       |
| Контрольная       | 57     | 35      | 8       |

По результатам всех методик в процессе диагностики сформированности духовно-нравственного компонента инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза

нами были установлены уровни сформированности данного компонента. Результаты представлены в таблице 14.

Таблица 14

**Уровни сформированности духовно-нравственного компонента инклюзивной компетентности студентов на констатирующем этапе эксперимента  
(в % от общего количества испытуемых в группе)**

| Группа            | Уровни |         |         |
|-------------------|--------|---------|---------|
|                   | низкий | средний | высокий |
| Экспериментальная | 64,0   | 28,8    | 7,2     |
| Контрольная       | 64,5   | 29,3    | 6,2     |

Рефлексивный компонент инклюзивной компетентности мы диагностировали с помощью анкетирования. В результате диагностики можно констатировать, что у студентов как контрольной, так и экспериментальной групп практически одинаковые результаты рефлексии, что говорит о не-

достаточном методическом обеспечении учебного процесса студентов в условиях информационно-образовательной среды вуза. Результаты сформированности по уровням рефлексивного компонента представлены в таблице 15.

Таблица 15

**Уровни сформированности рефлексивного компонента инклюзивной компетентности студентов на констатирующем этапе эксперимента (в % от общего количества испытуемых в группе)**

| Группа            | Уровни |         |         |
|-------------------|--------|---------|---------|
|                   | низкий | средний | высокий |
| Экспериментальная | 64     | 33      | 3       |
| Контрольная       | 65     | 33      | 2       |

Учитывая результаты исследования, а также проверяя значимость различий контрольных и экспериментальных групп с  $\phi^*$ -критерия Фишера (показаны незначимые различия), приходим к выводу, что в целом в обоих видах групп отмечен низкий уровень сформированности рефлексивного

компонента инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза.

Обобщив полученные результаты по всем компонентам инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза, представим полученные данные в таблице 16.

Таблица 16

**Уровни диагностируемых компонентов инклюзивной компетентности студентов экспериментальной группы в информационно-образовательной среде вуза на констатирующем этапе эксперимента (в % от общего количества испытуемых в группе)**

| Компоненты                | Уровень сформированности инклюзивной компетентности |         |         |
|---------------------------|---|---------|---------|
|                           | низкий  | средний | высокий |
| Мотивационный             | 59  | 32,5    | 8,5     |
| Когнитивно-информационный | 66  | 28,3    | 5,7     |
| Духовно-нравственный      | 64  | 28,8    | 7,2     |
| Рефлексивный              | 64  | 33      | 3       |

Далее представим общие уровни инклюзивной компетентности студентов в информационно-об-

разовательной среде вуза на констатирующем этапе эксперимента в таблице 17.

Таблица 17

**Уровни сформированности инклюзивной компетентности студентов на констатирующем этапе эксперимента (в % от общего количества испытуемых в группе)**

| Группа            | Уровень сформированности инклюзивной компетентности |         |         |
|-------------------|---|---------|---------|
|                   | низкий  | средний | высокий |
| Экспериментальная | 63,3  | 30,6    | 6,1     |
| Контрольная       | 64,1  | 30,7    | 5,2     |

Учитывая результаты исследования, а также проверяя значимость различий контрольных и экспериментальных групп с  $\phi^*$ -критерия Фишера (показаны незначимые различия), приходим к выводу, что в целом в обоих видах групп отмечен низкий уровень сформированности инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза.

Подводя итог диагностическому этапу, мы говорим о низком уровне сформированной ин-

клюзивной компетентности студентов в условиях информационно-образовательной среды вуза. В процессе обучения студентов в вузе недостаточно внимания уделяется вопросу обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, способам и методам обучения таких детей, применению информационных технологий в образовательном процессе, и в результате этого у будущих педагогов не сформирована инклюзивная компетентность.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. *Андреева Л.В., Бойков Д.И., Войлокова Е.Ф. и др.* Образование лиц с ограниченными возможностями в контексте программы Юнеско «Образование для всех»: опыт России / под ред. акад. Г.А. Бордовского. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. 8 с.
2. *Бордовская Н.В.* Диалектика педагогического исследования: логико-методологические проблемы. СПб.: Изд-во РХГИ, 2001. 512 с.
3. *Макаров Ю.А.* Проблемы исследования толерантности как личностного и профессионального качества и пути их решения // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология, социология, педагогика. 2008. Вып. 3. С. 388–393.
4. Сборник психологических тестов. Часть III: пособие / сост. Е.Е. Миронова. Мн.: Женский институт ЭНВИ-ЛА, 2006. 120 с.
5. *Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Издательство Института психотерапии, 2005. 490 с.

*Научное издание*

**ВЕСТНИК  
СЕВЕРО-ОСЕТИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ К. Л. ХЕТАГУРОВА**

**ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ**

**№ 1  
2018**

*СМИ зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи,  
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)  
Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-37166 от 18 августа 2009 г.  
Информационная продукция для детей старше 18 лет*

**Редактор Л. Х. Тургиева  
Компьютерная верстка Е. В. Осипова**

Подписано в печать 25.03.2018. Лицензия ЛР № 020218.  
Формат бумаги 60x84<sup>1</sup>/<sub>8</sub>. Бум. офс. Гарнитура шрифта «Times».  
Печать на ризографе. Усл. печ. л. 18,4. Уч.-изд. л. 17,75.  
Тираж 100 экз. Заказ № 2. Цена свободная.

*Адрес редакции: 362025, Республика Северная Осетия-Алания, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46*

---

*Отпечатано в издательско-полиграфическом центре ФГБОУ ВО «СОГУ»,  
362025, Республика Северная Осетия-Алания, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46*