

Минобрнауки России
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина»
(ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»)
Институт педагогики и психологии
Кафедра педагогики и психологии образования

Выпускная квалификационная работа

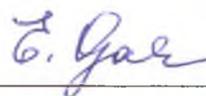
**ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ
ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Направление: 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Профиль: Инклюзивное образование

Исполнитель: группа 432-ИОз

Давыдова Елена Михайловна



(подпись)

Преподаватель: доктор педагогических наук

Новикова Наталья Николаевна



(подпись)

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретическое изучение влияния эмоционального интеллекта на психологическую готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования.....	9
1.1. Эмоциональный интеллект: понятие, подходы к изучению.....	9
1.2. Инклюзивное образование в ДОУ и школе: современное состояние, проблемы.....	19
1.3. Особенности психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования.....	31
Глава 2. Эмпирическое изучение влияния эмоционального интеллекта на психологическую готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования.....	44
2.1. Программа исследования.....	44
2.2. Анализ и интерпретация полученных результатов.....	46
2.3. Проект формирующего эксперимента.....	59
Рекомендации для преподавателей вуза.....	65
Заключение.....	66
Список источников и литературы.....	71
Приложения	

Введение

В настоящее время инклюзивное образование, которое дает право на доступность качественного образования всем обучающимся, независимо от стартовых возможностей и индивидуальных способностей, является важной задачей современной педагогической теории и практики. Эффективность осуществления инклюзивного подхода в образовательных учреждениях зависит, в первую очередь, от подготовки компетентных педагогов, понимающих социальную значимость своей профессии, имеющих высокую мотивацию к выполнению педагогической деятельности, знающих возрастные и психологические особенности детей с различными нарушениями в развитии, владеющих умениями реализовывать конструктивное педагогическое взаимодействие между всеми субъектами образовательного пространства. [17, с. 5].

Изучая феномен психологической готовности человека к различным видам деятельности, можно констатировать, что в психолого-педагогической литературе понятие «психологическая готовность» не имеет однозначной трактовки, и, соответственно, единственно принятого определения. Проведены многочисленные исследования, в ходе которых были определены содержание, структура и пути формирования психологической готовности. Проблема психологической готовности к различным видам профессиональной деятельности изучалась многими авторами: спортивной (Алаторцев В. А., Пуни А. Ц., Ганюшкин А. Д.), педагогической (Горностай П. П., Деркач А. А., Иванова Т. В., Левченко М. В., Разборова Л. Н.), экономической (Вяткин А. П.) и др. Изучались такие аспекты данной проблемы, как: психологическая готовность детей к обучению в школе (Выготский Л. С., Божович Л. И., Эльконин Д. Б., Князева Т. Н., Кравцова Е. Е.); готовность учащихся к будущей профессиональной деятельности (Матухно Е. В., Рубанова Е. Ю.), готовность человека к деятельности в напряженных и экстремальных

ситуациях (Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А., Пономаренко В. А., Столяренко А. М.) и т. д. [39, с.6].

В самом общем виде психологическая готовность к профессиональной деятельности представляет собой целостное образование, состоящее из следующих компонентов: мотивационные характеристики личности (интерес к деятельности, потребность в достижении результата); познавательные характеристики личности (понимание функциональных обязанностей, задачи профессиональной деятельности, оценку ее значимости для достижения цели деятельности); эмоционально-волевые характеристики (чувство профессиональной и социальной ответственности, уверенность в успехе, самоконтроль, сосредоточенность на выполнении задачи) [33].

Несомненно, особое место в характеристике психологической готовности специалиста занимают такие эмоциональные способности человека, как умение понимать свои чувства и чувства других людей, выражать эмоции уместным образом, контролировать собственные проявления эмоциональных состояний и чувства собеседника. С точки зрения многих ученых, владение данными способностями позволяют человеку устанавливать и поддерживать эффективное взаимодействие с окружающими, быть успешным в деятельности.

Эмоциональный интеллект М. А. Манойлова определяет как «способность человека к осознанию, принятию и регуляции эмоциональных состояний и чувств других людей и себя самого» [24]. Проблема эмоционального интеллекта стала активно изучаться в 90-е годы прошлого столетия, фундаментальные исследования данного феномена принадлежат в основном зарубежным ученым: разработка теории эмоционального интеллекта (П. Сэловей и Дж. Майер); исследование структуры и модели эмоционального интеллекта (Дж. Майер, Д. Гоулман, Р. Бар-Он); формирование и развития эмоционального интеллекта (Д. Гоулман, У.Мишель, Д. Халперн, М. Кэтс де Врис, С. Стейн, Г. Бук,); введение термина «эмоциональный коэффициент» (Р. Бар-Он); эмоциональный интеллект как

основа социальной компетентности (Х. Вайсбах, У. Дакс); исследование эмоционального лидерства (Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки) и др. В отечественной науке можно отметить разработки следующих ученых: исследование внутриличностного и межличностного эмоционального интеллекта (Д.В. Люсин, Д.В. Ушаков), взаимосвязь эмоционального интеллекта с характеристиками управленческой деятельности (А.С. Петровская) и др.

Изучение рассматриваемой проблемы обусловливается наличием **противоречия**:

- между требованиями к психологической готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзии и недостаточным методическим обеспечением данной подготовки в педагогическом вузе.

Цель исследования: изучить проблему влияния эмоционального интеллекта на психологическую готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования.

Объект исследования: студенты выпускных курсов СГУ им. П.Сорокина.

Предмет исследования: эмоциональный интеллект, психологическая готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования (когнитивный, мотивационно-личностный, деятельностный компоненты), направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, курс обучения.

Гипотеза: можно предположить, что эмоциональный интеллект влияет на психологическую готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования, а именно: у студентов с высоким уровнем эмоционального интеллекта мы будем наблюдать более высокие показатели психологической готовности к реализации инклюзивного образования в отличие от студентов со средним и низким уровнем эмоционального интеллекта.

Задачи исследования:

1. проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме влияния эмоционального интеллекта на психологическую готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования
2. выявить уровень эмоционального интеллекта студентов;
3. изучить особенности психологической готовности к реализации инклюзивного образования будущих педагогов с разным уровнем эмоционального интеллекта;
4. сделать выводы о влиянии эмоционального интеллекта на психологическую готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования.
5. разработать тренинговую программу развития эмоционального интеллекта у будущих педагогов.
6. разработать рекомендации для преподавателей вуза по развитию у студентов эмоционального интеллекта.

Теоретико-методологической основой исследования являются труды, посвященные теоретическому обоснованию понятия эмоционального интеллекта, изучению его структуры и его влияния на эффективность и успешность в основном педагогической и управленческой деятельности (Дж. Майер и П. Сэловей, Д. Гоулман, Р. Бар-Он, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Д.В. Люсин, Манойлова М.А.); проблемам и задачам инклюзивного образования в ДОУ и школе (И.Е. Аверина, С.В. Алехина, Т.П. Дмитриева, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, М.Л. Семенович и др.), изучению профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми с ОВЗ (А.Д. Гонеев, Е.К. Грачева, П.И. Ковалевский, В.А. Лапшин, Э. Сеген, О.Н. Усанова и др.); изучению структуры и особенностей психологической готовности к профессиональной деятельности (С.В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова Ю. М. Тихомирова, Кетриш Е.В. и др.); вопросам формирования готовности педагогов к работе в условиях

инклюзивного образования (И. В. Возняк, Л. М. Кобрина, О. С. Кузьмина, И. Н. Хафизуллина, В. В. Хитрюк, А. Я. Чигрина, Ю. В. Шумиловская, и др.).

Методы исследования:

- теоретические (анализ научных психологических, педагогических источников и диссертационных исследований по проблеме исследования, ФГОС ВО третьего поколения по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование; сравнительно-сопоставительный анализ теорий и концепций, обобщение теоретических положений и эмпирических данных),
- эмпирические (опросные методы, тестирование, качественный и количественный анализ экспериментальных данных);
- методы статистической обработки данных.

База исследования: институт педагогики и психологии, институт социальных технологий, институт точных наук и информационных технологий федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина».

Теоретическая значимость исследования: определена сущность понятий «эмоциональный интеллект», «инклюзивное образование», «психологическая готовность будущих педагогов к инклюзивному образованию», выделены компоненты психологической готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию, раскрыты уровневые характеристики сформированности этого качества у будущих педагогов.

Практическая значимость исследования заключается в разработке «Тренинговой программы развития эмоционального интеллекта будущих педагогов» для студентов с низким эмоциональным интеллектом и рекомендаций для преподавателей вуза в виде разработанного модуля «Эмоциональный интеллект личности», как части РПД дисциплины «Психология».

Апробация результатов исследования осуществлялась посредством участия автора в научно-практических конференциях различного уровня: международной (г. Прага, Чехия, 2019), региональной (Сыктывкар, 2020); а так же публикаций научных статей, отражающих тематику исследования:

Давыдова Е.М. Влияние эмоционального интеллекта на психологическую готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования. Вопросы науки и образования: теоретические и практические аспекты – 2019 [Электронный ресурс] / Научно-издательский центр «Мир науки» (сертификат). Награждена дипломом I степени за участие в конкурсе "Лучшая научная работа" в секции "Психологические науки"

Давыдова Е.М. Инклюзивное образование в начальной школе: современное состояние, проблемы. (Февральские чтения - 2020): Национальная конференция: сборник материалов [Электронный ресурс]: текстовое научное электронное издание на компакт-диске / отв. ред. О.А. Сотникова, Л.И. Бушуева ; Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования «Сыктыв. гос. ун-т им. Питирима Сорокина». – Электрон. текстовые дан. (6,4 Мб) – Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина

Давыдова Е.М. О психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования. Москва, //Школа и производство.-2020.-№7, рецензируемое издание (по перечню ВАК)

Давыдова Е.М. Результаты изучения психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования. Москва, //Школа и производство.-2020.-№10, рецензируемое издание (по перечню ВАК) (в печати)

Структура выпускной квалификационной работы: введение, 2 главы (глава, раскрывающая теоретические основы проблемы исследования и глава, в которой представлено эмпирическое изучение проблемы исследования), заключение, список источников и литературы, приложения.

Глава 1. Теоретическое изучение влияния эмоционального интеллекта на психологическую готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования.

1.1. Эмоциональный интеллект: понятие, подходы к изучению.

Эмоциональный интеллект является важной способностью личности, которая способствует проявлению естественных эмоций и позитивному самоотношению личности, что в свою очередь приводит к эффективному взаимодействию с окружающими людьми. «Умение понимать и управлять эмоциями является основой для самосознания, саморегуляции, эмпатии и различных социальных навыков, необходимых во всех сферах социальной жизни, в том числе и в профессиональной деятельности», утверждает Панкова Т.А. Многие исследователи отмечают особую востребованность эмоционального интеллекта в работе, связанной с постоянным общением и руководством коллективом» [4,6,12, 15,21, 24, 32].

На социальные и эмоциональные стороны трудовой деятельности ученые обратили внимание еще в 20-е годы прошлого столетия. Изучение данных конструкторов показало, что социальные и эмоциональные способности людей оказывают большое влияние на продуктивность их деятельности.

Широкую популярность понятие эмоционального интеллекта получило благодаря Дэниэлу Гоулману, исследования которого показали необходимость учитывания эмоций в любом бизнесе. «Частично успех его публикаций объяснялся противопоставлением эмоционального интеллекта тотально распространенному на Западе измерению коэффициента интеллекта (IQ), которое не оправдало возложенных ожиданий. Как выяснилось, коэффициент интеллекта не коррелирует, как это считалось ранее, с успешностью в бизнесе. В США даже стало популярным высказывание: «Благодаря IQ Вы устраиваетесь на работу, а благодаря EQ - делаете карьеру» [26].

Понятие «эмоциональный интеллект», авторами которого считаются Дж. Майер и П. Сэловей, появилось в научной терминологии в 1990 г. Под эмоциональным интеллектом авторы понимали «способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий» [21, с.30]. Эти ученые рассматривали эмоциональный интеллект как систему способностей, первыми предложили научный способ измерения данного феномена. Они обозначили принципы теории эмоционального интеллекта, которые имеют определенную связь с такими качествами, как эмпатия, осведомлённость, равновесие, ответственность.

Представляют определённый интерес компоненты структуры эмоционального интеллекта, которые выделили Майер и Сэловей. Эти компоненты имеют определенную иерархию, и, как считают авторы, развиваются в онтогенезе последовательно.

Самый первый компонент, который мы можем наблюдать уже у маленьких детей – это идентификация эмоций (восприятие эмоций, их идентификация, адекватное выражение, различение подлинных эмоций и их имитации). Этот компонент считается базовым и является фундаментом системы способностей эмоционального интеллекта.

Следующий компонент тоже является базовым – умение использовать свои эмоции для повышения эффективности мышления и деятельности (например, использование хорошего настроения для рождения творческих идей).

Следующая ступенька в данной иерархической лестнице – способность понимать эмоции (способность понимать комплексы эмоций, связи между эмоциями, переходы от одной эмоции к другой, причины эмоций, вербальную информацию об эмоциях).

Самый высший уровень данной иерархии – способность управлять эмоциями (способность к контролю за своими эмоциями, снижению

интенсивности отрицательных эмоций, осознанию своих эмоций, и др.) [4, с.51-53].

Таким образом, исходя из положений концепции Дж. Майера и П. Сэловей, понимание и выражение эмоций является необходимой базой для развития всех остальных способностей эмоционального интеллекта.

Самым известным автором теории развития эмоционального интеллекта является Дэниел Гоулман, в которой убедительно показано наличие связи между эмоциональным интеллектом и социальным успехом. Созданная им модель эмоционального компонента состоит из компонентов (эмоциональное самосознание, контроль, социальная чуткость, управление отношениями), которые динамически взаимосвязаны между собой. Основой данной модели является эмоциональное самосознание, которое включает в себя осознание своих возможностей, анализ своих эмоций и осознание их воздействия, а также использование интуиции. Саморегуляция позволяет человеку контролировать свои эмоции, социальная чуткость и управление отношениями помогают анализировать и контролировать эмоции собеседника. Все компоненты участвуют в решении важных задач в процессе взаимодействия. Наряду с этим, Д. Гоулман выделяет два типа навыков, которые характеризуют высокий эмоциональный интеллект: личностные навыки (способности, определяющие, как управлять собой) и социальные навыки (способности, определяющие, как управлять отношениями с людьми) [12].

Р. Бар-Он включает в эмоциональный интеллект «все некогнитивные способности, знания и компетентность, которые позволяют человеку успешно справляться с различными жизненными ситуациями», и выделяет пять сфер компетентности эмоционального интеллекта:

1) *познание себя*: осознание своих эмоций, уверенность в себе, самоуважение, самоактуализация, независимость;

- 2) *навыки межличностного общения*: эмпатия, межличностные взаимоотношения, социальная ответственность;
- 3) *способность к адаптации*: решение проблем, связь с реальностью, гибкость;
- 4) *управление стрессовыми ситуациями*: устойчивость к стрессу, контроль за импульсивностью;
- 5) *преобладающее настроение*: счастье, оптимизм [4, с.58 - 59].

Таким образом, «развитие представлений в зарубежных исследованиях об эмоциональном интеллекте происходило следующим образом. Модель П. Сэловея и Дж. Мэйера, возникшая первой, включала в себя только когнитивные способности, связанные с переработкой эмоциональной информации. Затем определился сдвиг в трактовке понятия в сторону усиления роли личностных характеристик. Крайним выражением этой тенденции можно считать модель Р. Бар-Она, который вообще отказывается относить эмоциональный интеллект к когнитивным способностям». Дегтярев А.В. считает, что «правомерность такого подхода вызывает сомнения, так как понятие «эмоциональный интеллект» становится полностью метафорическим» [14].

В отечественной психологии можно выделить идеи Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, которые способствовали становлению понятия «эмоциональный интеллект». Л.С. Выготский говорил о динамической смысловой системе, представляющей собой единство аффективных и интеллектуальных процессов: «Как известно, отрыв интеллектуальной стороны нашего сознания от его аффективной, волевой стороны представляет один из основных и коренных пороков всей традиционной психологии», – писал он. «Мышление при этом неизбежно превращается в автономное течение себя мыслящих мыслей, оно отрывается от всей полноты живой жизни...». Единство аффекта и интеллекта, по

мнению Л.С. Выготского, «обнаруживается, во-первых, во взаимосвязи и взаимовлиянии этих сторон психики на всех ступенях развития, во-вторых, в том, что эта связь является динамической, причем всякой ступени в развитии мышления соответствует своя ступень в развитии аффекта». [14].

«Во всем том, что составляет одно из самых центральных положений нашей теории — в учении о высших психологических функциях, — заключено целиком единство динамических смысловых систем. Осознанная функция приобретает и иные возможности действия. Осознать — значит в известной мере овладеть. Высшим психологическим функциям в такой же мере присуща иная интеллектуальная, как и иная аффективная, природа. Все дело в том, что мышление и аффект представляют части единого целого — человеческого сознания».

С.Л. Рубинштейн, развивая идеи Л.С. Выготского, отмечал, что «мышление уже само по себе является единством эмоционального и рационального, а эмоция — единство эмоционального и интеллектуального» [14]. По мнению С.Л. Рубинштейна единство интеллектуального и аффективного придает мысли большую напряженность, страстность, остроту. Мысль, заостренная чувством, глубже проникает в свой предмет, чем "объективная", равнодушная, безразличная мысль. А.Н. Леонтьев так же отмечал, что мышление имеет эмоциональную (аффективную) регуляцию [14].

В отечественной психологии наиболее известна концепция эмоционального интеллекта, разработанная и предложенная Д.В. Люсиным. Люсин трактует эмоциональный интеллект как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. Способность к пониманию эмоций означает, что человек может распознать наличие эмоции у себя или у другого человека; может идентифицировать и назвать ее; понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведет. Способность к управлению эмоциями предполагает контроль

интенсивности эмоций и их внешних проявлений, а также способность произвольно вызвать у себя ту или иную эмоцию. Поскольку понимание и управление могут быть направлены как на свои эмоции, так и на эмоции окружающих, Люсин выделяет два компонента эмоционального интеллекта: внутриличностный и межличностный. В данной модели эмоциональный интеллект совмещает в себе когнитивные способности и личностные характеристики [21, с. 31].

Андреева И.Н. считает, что «эмоциональный интеллект представляет собой совокупность ментальных способностей к идентификации, пониманию и управлению эмоциями. Он чаще всего трактуется как подструктура социального интеллекта, однако отличается от последнего тем, что включает глубинные эмоции, значимые для личностного (а не для социального) роста. Эмоциональный интеллект как ментальная способность является также частью более обширной группы свойств личности» [4,с.50].

Многие исследователи отмечают, что эмоциональный интеллект имеет влияние как на личные взаимоотношения, так и на профессиональную деятельность человека. Особенно необходима эмоциональная компетентность для создания эффективного взаимодействия, коммуникации между людьми [34, с.8].

В исследованиях С. Стайна и Г. Бука доказана взаимосвязь между успешностью людей в разных видах деятельности и уровнем их эмоционального интеллекта [Stein, Book, 2000]. Эти авторы отмечают значимость таких эмоциональных способностей человека как «умение определять свои чувства, выражать чувства уместным образом и с определенной силой (без впадения в соответствующее эмоциональное состояние), не поддаваться эмоциональному давлению со стороны других людей, держать в поле внимания реакции и проявления эмоциональных состояний собеседника». Владение данными способностями позволяют человеку устанавливать и поддерживать эффективное взаимодействие с окружающими, быть успешным в деятельности [38].

Проблема эмоционального интеллекта и его влияние на эффективное социальное взаимодействие так же популярна и у отечественных исследователей.

Так, например, Журавлев А.Л. рассматривает понятие «коммуникативная уравновешенность личности», которое по своим характеристикам аналогично понятию эмоционального интеллекта. В данном исследовании были получены результаты, показывающие взаимосвязь изучаемого конструкта с деятельностью руководителя: «высокая эффективность деятельности руководителя соответствует его коммуникативной уравновешенности, сдержанности, умению владеть собой, а также способности организовывать ровное, спокойное общение» [15].

О.В. Белоконь изучала связь между эмоциональным интеллектом и деловым стилем лидерства. В результате этого исследования было выявлено, что «лидеры с высоким эмоциональным интеллектом способны создавать благоприятный психологический климат в коллективе, что способствует мотивации сотрудников на выполнение задач организации» [6].

В эмпирическом исследовании Панковой Т.А. тоже обнаруживается взаимосвязь между уровнем эмоционального интеллекта руководителя и эффективностью его деятельности. «Руководители, способные улавливать эмоции окружающих и направлять их в нужное русло, в меньшей степени испытывают такие симптомы эмоционального выгорания, как цинизм по отношению к коллегам по работе и ощущение непродуктивности собственной деятельности» [32].

Андреева И.Н. отмечает, что для людей «с развитой эмоциональностью характерны выраженное внимание к чувствам, способность к их различению и уверенность в способности к эмоциональной саморегуляции. Стратегия открытости эмоциональным переживаниям способствует сопереживанию другим людям, пониманию глубины их чувств, даёт возможность быстро оптимизировать собственное эмоциональное состояние и эффективно справляться с неудачами и беспокойством» [4, с.49].

Итак, можно сделать вывод о разнообразии взглядов на сущность понятия «эмоциональный интеллект». Чиннова А. С. дает «обобщенный анализ различных взглядов на понимание сути и содержания эмоционального интеллекта:

1. Выявляется двойственная направленность способностей, лежащих в основе эмоционального интеллекта [напр.: Бояцис, Макки, 2007; Bar-On, 2000; Люсин, Ушаков, 2004]. Эмоциональный интеллект представляет собой сложное психическое образование, участвующее в регулятивной деятельности субъекта как по отношению к собственному эмоциональному миру, так и к эмоциям других людей.
2. Традиционно в составе эмоционального интеллекта выделяются способности к опознанию, пониманию эмоций и управлению ими [Goleman, 2005; Matthews, Zeidner, Roberts, 2002; и др.]. Способность к опознанию эмоции предполагает ее распознавание индивидом, возможность подобрать подходящее словесное выражение для данной эмоции. Способность к пониманию эмоции заключается в осознании причин и возможных последствий ее появления. Способность управления эмоциями подразумевает возможность индивида приглушать сильные эмоциональные всплески, контролировать выражение собственных чувств и эмоций, а также оказывать влияние на эмоциональные состояния других людей.
3. Указывается на зависимость успешности людей в некоторых сферах деятельности от уровня эмоционального интеллекта [Matthews, Zeidner, Roberts, 2002]. Работа с эмоциональной информацией приводит к более глубокому анализу ситуации, а возможность регуляции эмоциональной сферы индивида способствует принятию наиболее адаптивного решения.

Центральным положением является утверждение о том, что эмоциональный интеллект позитивно влияет на эффективность человека в

общении [Гоулман, Бояцис, Макки, 2006; Mayer, Salovey, Caruso, 2004; и др.]» [50].

В контексте нашего исследования необходимо обратить внимание на проблему развития эмоционального интеллекта. «Многочисленные исследования показывают, что около 80 % успеха в социальной и личной сферах жизни определяет именно уровень развития эмоционального интеллекта и лишь 20 % всем известный IQ — коэффициент умственного развития» [18]. Исходя из данного факта, можно говорить о необходимости развития эмоционального интеллекта. При этом, исследования показывают, что развивать эмоциональный интеллект можно в любом возрасте. В настоящее время разработано много различных программ для развития эмоционального интеллекта, как детей, так и взрослых. Особой популярностью пользуются тренинги и коучинги для взрослых с целью повышения уровня эмоционального интеллекта и эффективного использования его в своей деятельности.

Несомненно, развитие эмоционального интеллекта особенно важно в профессиональной подготовке будущих педагогов. Манойлова М.А. считает, что «эмоциональный интеллект – неотъемлемая личностная составляющая педагогического мастерства, поскольку только состоявшаяся, зрелая личность может воспитать другую полноценную и зрелую личность. Формирование качественных психических новообразований ученика достигается только через эмоционально окрашенное, личностное взаимодействие с учащимися, опосредованное единством воли мышления и эмоций – эмоциональным интеллектом педагога» [24].

Таким образом, в области эмоционального интеллекта проведено много различных исследований. Отечественные и зарубежные ученые теоретически обосновали понятие эмоционального интеллекта, изучили его структуру, констатировали влияние данного феномена на эффективность и успешность в основном педагогической и управленческой деятельности. Общей характеристикой эмоционального интеллекта, которая объединяет

многочисленные теории эмоционального интеллекта, является совокупность способностей к пониманию и управлению как собственными эмоциями, так и эмоциями других людей.

В результате анализа, можно констатировать, что эмоциональный интеллект как способность личности к эффективному общению и взаимодействию с окружающими людьми благодаря умению понимать свои и чужие эмоции и управлять ими являются особенно ценными в педагогической деятельности.

1.2. Особенности инклюзивного образования в ДОУ и школе.

Инклюзивное образование является важнейшим направлением государственной образовательной политики России, что закреплено в нормативно-правовых документах федерального, регионального и локального уровня. На современном этапе инклюзивное образование на территории Российской Федерации регулируется такими документами, как Декларация прав человека, Конституция РФ, Закон об образовании, Международная конвенция о правах инвалидов и другими нормативными актами.

Согласно закону об образовании инклюзивное образование – это «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» (ст.2 п.27) [44]. Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья - физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий (ст.2 п.27).

В основе инклюзивного образования лежит исключение любой дискриминации детей, что обеспечивает равное отношение ко всем людям и создает при этом особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Политика инклюзивного образования принимается сегодня во всем мире, целью которого является создание инклюзивного общества с равными правами для всех его членов. В зарубежных исследованиях инклюзивное образование часто рассматривается как своего рода интеграционный процесс «передачи» детей-инвалидов из специализированных школ в общеобразовательные, процесс мейнстрима (Т.Бут, Д. Митчелл, Л.Флориан, С. Форлин, Дж. Смит); как обучение детей-инвалидов и учащихся с особыми

образовательными потребностями в обычных образовательных учреждениях (Ф. Армстронг и Л. Бартон, А. Бандура, С. Стабс, М. Эйнскоу и др.) [13; с.68].

В России одним из первых ученых, который заложил основу для появления концепции инклюзивного образования, несомненно, является Л. С. Выготский, указывавший на то, что детей с особыми образовательными потребностями необходимо включать в среду обычных детей: «Чрезвычайно важно с психологической точки зрения не замыкать аномальных детей в особые группы, но возможно шире практиковать их общение с остальными детьми»; «...глубоко антипедагогично правило, сообразно которому мы, в целях удобства, подбираем однородные коллективы умственно отсталых детей. Делая это, мы идем не только против естественной тенденции в развитии этих детей, но, что гораздо более важно, мы лишаем умственно отсталого ребенка коллективного сотрудничества и общения с другими, стоящими выше него, детьми, усугубляем, а не облегчаем ближайшую причину, обуславливающую недоразвитие его высших функций» [10; с.340]. В развитии психолого-педагогической и дефектологической наук активное участие так же принимали известные российские ученые: В. П. Кащенко, А. С. Макаренко, В. М. Бехтерев, П. Ф. Каптерев и др.

Определенный вклад в области специального образования внесли такие ученые, как Н.Н. Малофеев, Л.М. Шипицина, В.В. Коркунов, Л.С. Волкова, Т.Л. Лещинская, М.Л. Любимов, А.Н. Коноплева, Б.Д. Корсунская, Т.С. Зыкова, Н.М. Назарова, Т.В. Пелымская, Н.Я., М.М. Семаго, М.Л. Семенович, Л.М. Шипицына, Н.Д. Шматко, Т.В. Фурьева и др. Научные исследования этих авторов содержали идеи интегрированного обучения детей с отклонениями в физическом и психическом развитии.

«Инклюзивное» образование – это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведётся тем способом, который наиболее подходит этому ребёнку. Это гибкая система, где учитывают потребности всех детей, не только с проблемами развития, но и разных

этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе. Система обучения подстраивается под ребёнка, а не ребёнок под систему. Преимущества получают все дети, а не какие-то особые группы, часто используются новые подходы к обучению, применяются вариативные образовательные формы и методы обучения и воспитания, дети с особенностями могут находиться в группе полное время или частично, обучаясь с поддержкой и по индивидуальному учебному плану» [16, с.11].

Инклюзивное образование руководствуется следующими принципами:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
4. Все люди нуждаются друг в друге.
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Основной целью инклюзивного образования является социализация и адаптация лиц с ограниченными возможностями здоровья. Для реализации этой цели необходимо решение такой важной задачи, как создание безбарьерной среды в обучении людей с ограниченными возможностями. Такая среда включает в себя техническое оснащение образовательных учреждений, разработку специальных учебных курсов для педагогов и нормативно развивающихся обучающихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами, а также специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации лиц с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении [17].

В настоящее время в России «осуществляются 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 видов;
- **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» [2, с.27].

Для осуществления инклюзивного образования в ДОУ существуют следующие «стартовые условия:

- детские сады компенсирующего вида – дети одной категории, специалисты, специально организованная предметно-развивающая среда;
- детские сады комбинированного вида – дети разных категорий и дети возрастной нормы, специалисты, специально организованная предметно-развивающая среда;
- детские сады, в которых созданы службы (Лекотека, Службы ранней помощи, Консультативный пункт) – дети разных категорий, специалисты, предметно-развивающая среда;
- массовые детские сады с группами кратковременного пребывания: «Особый ребенок», – дети разных категорий и специалисты;
- массовые детские сады, в которых создаются инклюзивные группы – специалисты, предусмотренные штатным расписанием общеобразовательного ДОУ» [16, с.13].

В школе выделяются следующие организационные формы инклюзивного образования:

- формирование смешанных обычных классов, в которых учатся все дети и учитываются особенностей всех детей;

- обучение особых детей, имеющих особые образовательные потребности или ограниченные возможности здоровья, в специальных коррекционных классах общеобразовательной школы;
- полное или частичное включение особого ребенка в классы профессионального обучения. [45].

Инклюзия признана более развитой, гуманной и эффективной системой образования не только для детей с особыми образовательными потребностями, но и здоровых детей. При инклюзивном подходе у нормотипичных детей развиваются навыки общения в новом социуме, терпимость, забота, чувство взаимопомощи и стремление к сотрудничеству; у детей с особыми образовательными потребностями формируется положительное отношение к сверстникам и адекватное социальное поведение, а также осуществляется более полная реализации потенциала развития в обучении и воспитании.

Таким образом, «инклюзия, по сути, создает основу для развития справедливого и гуманного общества, в котором все учащиеся имеют право на образование, независимо от их индивидуальных качеств и здоровья». [45].

Система инклюзивного образования включает в себя образовательные учреждения дошкольного, среднего, средне-профессионального и высшего образования. Все уровни образования регламентируются федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС), которые устанавливаются в Российской Федерации в соответствии с требованием статьи 12 «Закона об образовании» и представляют собой «совокупность обязательных требований к общему образованию», среди которых выделяются требования учета возрастных и индивидуальных особенностей и возможностей учащихся, в том числе с ОВЗ и инвалидностью. В связи с этим в ФГОС говорится о включении детей с особыми образовательными потребностями в массовую общеобразовательную школу. Стандарты образования предусматривают адаптацию образовательного процесса к

образовательным потребностям каждого ребенка и охватывают структуру, условия и результаты усвоения образовательных программ.

Основной целью ФГОС является обеспечение государством равенства возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования, которая достигается решением таких задач, как:

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья).

В ФГОС прописаны основные принципы, которые учитываются в первую очередь при разработке образовательной программы образовательного учреждения, в котором находятся дети с ОВЗ.

В отличие от «школьных» стандартов, ФГОС ДО не является основой для оценки соответствия, установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся. Освоение ООП в школе сопровождается проведением промежуточных, итоговых аттестаций. Во ФГОС ДО появляется понятие – целевые ориентиры. Целевые ориентиры - социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования.

Так же в Стандартах представлены требования к содержанию, условиям реализации и результатам освоения Основной образовательной программы (ООП).

Коррекционная работа и/или инклюзивное образование должны включать специальные условия для получения образования дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья, в том числе механизмы адаптации Программы для указанных детей, использование специальных образовательных программ и методов, специальных методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных

коррекционных занятий, и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего и основного общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья представляет собой совокупность обязательных требований при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

В Стандартах зафиксированы требования к результатам освоения образовательной программы на каждой ступени обучения. Выделяются личностные, метапредметные и предметные результаты обучения.

К личностным результатам, в числе прочих, относятся «готовность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, наличие мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, сформированность системы значимых социальных и межличностных отношений» [43].

Метапредметные результаты предусматривают «овладение детьми универсальными учебными действиями (познавательными, регулятивными и коммуникативными) и способностью их использования в учебной, познавательной и социальной практике, наличие сформированных межпредметных понятий, субъектной позиции в построении индивидуальной образовательной траектории» [43].

Предметные результаты отражают «освоение обучающимися опыта специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, осмысление системы основополагающих элементов, лежащих в основе современной научной картины мира» (для учащихся начальных классов). К предметным результатам основного и среднего (полного) образования относятся «формирование научного типа мышления, научных представлений о

ключевых теориях, типах и видах отношений, владение научной терминологией, ключевыми понятиями и методами» [43,44].

При работе в группах для детей с ограниченными возможностями здоровья в Организации могут быть дополнительно предусмотрены должности педагогических работников, имеющих соответствующую квалификацию для работы с данными ограничениями здоровья детей, в том числе ассистентов (помощников), оказывающих детям необходимую помощь. Рекомендуется предусматривать должности соответствующих педагогических работников для каждой группы детей с ограниченными возможностями здоровья (п.3.4.3 ФГОС).

Выделяются основные направления работы педагогического коллектива в инклюзивной группе:

- диагностика индивидуальных особенностей развития каждого ребенка;
- комплексная оценка ресурсов и дефицитов ребенка для составления индивидуального образовательного маршрута и индивидуальной образовательной программы;
- разработка и реализация конкретных этапов овладения образовательной программой всеми детьми группы, в том числе овладение индивидуальной образовательной программой ребенком с ОВЗ;
- разработка каждым специалистом календарных и тематических планов коррекционно-развивающей работы;
- планирование образовательного процесса с учетом индивидуальных образовательных потребностей детей группы;
- организация совместной жизнедеятельности детей в условиях инклюзивной группы; мониторинг инклюзивного образовательного процесса, создание специальных условий.

«Эффективным условием реализации инклюзивного образовательного процесса является организация предметно-развивающей среды, стимулирующей развитие самостоятельности, инициативы и активности,

обеспечивающей разным детям доступ к развитию их возможностей» [8, с.11].

При этом, обеспечение обучения и воспитания всех детей одновременно, создание условий для их эффективной самореализации и социализации требуют от педагога соответствующих компетенций в сфере инклюзивной педагогической деятельности.

Стратегия инклюзивного образования «строится на ряде позиций:

- начинать специальное обучение ребенка сразу же после выявления первичного нарушения развития;
- вводить в содержание обучения ребенка специальные разделы, не присутствующие в программах образования нормально развивающихся сверстников;
- использовать специальные методы, приемы и средства обучения (в том числе специализированные компьютерные технологии), обеспечивающие реализацию «обходных путей» обучения;
- индивидуализировать обучение в большей степени, чем требуется для нормально развивающихся детей;
- обеспечить особую пространственную и временную организацию образовательной среды;
- максимально раздвинуть образовательное пространство за пределы образовательного учреждения» [27, с. 346].

Отечественные ученые уделяют большое внимание проблемам реализации инклюзивного образования. Многие авторы отмечают, что развитие инклюзивного образования – процесс сложный, затрагивающий научные, методологические, социальные и административные ресурсы и требующий кардинальной перестройки современной системы образования. Поэтому на современном этапе развития инклюзии в России возникает много трудностей и проблем.

Банж Г., Валео Э. считают, что «инклюзия учеников с инвалидностью в общеобразовательной школе – это настоящее испытание для традиционной

практики распределения учеников в специальные классы и специальные школы в рамках системы специального образования» [5, с. 24].

Левитская А. А. отмечает проблему формирования толерантного отношения россиян к детям-инвалидам и детям с ОВЗ. «В исследовании К. А. Михальченко выявлены проблемы, связанные с внедрением инклюзивного образования в дошкольные и общеобразовательные учреждения Москвы» [13].

Ряд авторов отмечают такую проблему как психологическая неготовность педагогических кадров к принятию ребенка с ОВЗ, указывают на недостаток профессиональных компетенций учителей для работы в инклюзивной сфере (1, 13, 37, 45 и др.).

С.В. Алехина справедливо отмечает: «Уже на первых этапах развития инклюзивного образования остро встает проблема не готовности учителей массовой школы (профессиональной, психологической и методической) к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, обнаруживается недостаток профессиональных компетенций учителей к работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов педагогов. Несомненно, именно учитель — есть «золотое сечение» инклюзии, главное условие успешной реализации инклюзивных принципов и их воплощение в педагогическую практику. Основными психологическими «барьерами» являются страх перед неизвестным, страх вреда инклюзии для остальных участников процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность учителя, нежелание изменяться, психологическая неготовность к работе с «особыми» детьми» [1, с. 85].

Многие авторы обращают внимание на «проблему подготовки специальных профессиональных кадров, учителей, психологов, дефектологов, способных реализовать инклюзивное образование». Федотенко И.Л., Харланова Ю. В. считают, что «на данный момент в педагогических вузах не дается в полной мере методика инклюзивного

образования». Эти авторы отмечают и такую проблему как отсутствие в массовом сознании необходимости реализации инклюзивного образования. «Социально-психологические установки, как у учителей, так и у детей и родителей не позволяют им принять в свою социальную среду детей, имеющих проблемы со здоровьем. Наиболее сложно изменить ценностные ориентации относительно инклюзии у педагогов и родителей здоровых школьников» [45, с. 186-187].

Таким образом, можно говорить о том, что психологическая неготовность педагогов к реализации инклюзивного образования отмечается многими исследователями.

Изучив особенности инклюзивного образования в ДООУ и школе, следует отметить следующие моменты:

- инклюзивное образование на территории Российской Федерации регулируется рядом нормативно-правовых документов (Декларация прав человека, Конституция РФ, Закон об образовании, Международная конвенция о правах инвалидов и др.);

- согласно закону об образовании инклюзивное образование – это «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей»;

- инклюзивное образование базируется на фундаментальных исследованиях в области специального образования как зарубежных, так и отечественных ученых;

- основной целью инклюзивного образования является социализация и адаптация лиц с ограниченными возможностями здоровья;

- система инклюзивного образования включает в себя образовательные учреждения дошкольного, среднего, средне-профессионального и высшего образования;

- все уровни образования регламентируются федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС), которые

предусматривают адаптацию образовательного процесса к образовательным потребностям каждого ребенка и охватывают структуру, условия и результаты усвоения образовательных программ;

- федеральные государственные образовательные стандарты устанавливают дифференцированные требования к реализации учебно-воспитательной деятельности в соответствии с особыми образовательными потребностями обучающихся с ОВЗ;

- психологическая готовность педагогов как проблема реализации инклюзивного образования небезосновательно отмечается многими исследователями.

Итак, инклюзивное образование в дошкольном образовании и школе - это целостная и сложноорганизованная система специальных образовательных условий для детей с ОВЗ. Эти условия определяют эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптации каждого ребенка в соответствии с его особыми образовательными потребностями и возможностями. Однако, на современном этапе, как показывает анализ психолого-педагогических исследований, не все условия соответствуют в полной мере требованиям инклюзии.

1.3. Особенности психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования.

Важным условием развития инклюзивного образования «выступает наличие высокопрофессиональных кадров, обладающих компетентностью в области инклюзивной педагогической деятельности. В этой связи повышаются требования к устоявшейся системе профессиональной подготовки педагогов» [27, с. 346]. Многие авторы считают, что «необходимым условием высоких учебно-воспитательных результатов является сформировавшаяся готовность педагогов к новым образовательным пространствам, в частности, к инклюзивной практике» [9].

В ходе анализа психолого-педагогической литературы по проблеме готовности к профессиональной деятельности было обнаружено многообразие взглядов на обозначенный феномен. Готовность определяется: как особое состояние мобилизации психики (А. Г. Асмолов, Д. Н. Узнадзе, Е. П. Ильин, Н. Д. Левитов и др.); как устойчивая характеристика личности (Б. Г. Ананьев, В. А. Сластенин, Л. Б. Шнейдер, Н. В. Кузьмина, С. Н. Андреева и др.); как интегративное образование личностных особенностей и подготовленности человека (М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович и др.). В Большом психологическом словаре Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко готовность к профессиональной деятельности трактуется как «психическое состояние, предстартовая активизация человека, включающая осознание человеком своих целей, оценку имеющихся условий, определение наиболее вероятных способов действия; прогнозирование мотивационных, волевых, интеллектуальных усилий, вероятности достижения результата, мобилизацию сил, самовнушение в достижении целей» [26].

Эффективность и качество профессиональной деятельности обуславливаются именно особенностями психологической готовности специалиста. «Психологическая готовность — это совокупность как внутренних, так и внешних условий, в первую очередь, это личностные

качества специалиста-педагога: интеллектуальные, мотивационные, эмоционально-волевые, профессионально-ценностные, обеспечивающие готовность к профессиональной деятельности. Это некая внутренняя уверенность и решимость, состояние мобилизации, формирующаяся в процессе профессионального обучения и обеспечивающая успешность деятельности»[9].

Тихомирова Ю.М. отмечает, что «в психолого-педагогической литературе накоплен теоретический и экспериментальный материал о феномене психологической готовности человека к разным видам деятельности, сформулировано само понятие, определены содержание, структура, пути формирования психологической готовности и условия, влияющие на динамику и устойчивость ее проявлений. Проведены исследования психологической готовности к различным видам профессиональной деятельности: спортивной (Алаторцев В. А., Пуни А. Ц., Ганюшкин А. Д.), педагогической (Горностаев П. П., Деркач А. А., Иванова Т. В., Левченко М. В., Разборова Л. Н.), экономической (Вяткин А. П.); психологической готовности детей к обучению в школе (Выготский Л. С., Божович Л. И., Эльконин Д. Б., Князева Т. Н., Кравцова Е. Е.); готовности учащихся будущей к профессиональной деятельности (Матухно Е. В., Рубанова Е. Ю.), внутренней (психологической) боевой готовности сотрудников правоохранительных органов (Столяренко А. М.), готовности человека к деятельности в напряженных и экстремальных ситуациях (Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А., Пономаренко В. А., Столяренко А. М.) и т. д.» [39, с. 6].

Многими исследователями отмечается, что «психологическая готовность является своего рода предпосылкой к эффективному выполнению деятельности, в том числе и профессиональной» [1, 9, 39, 52].

Согласно энциклопедическому словарю, «психологическая готовность есть одна из составляющих общей готовности к действию, определяемая психологическими факторами. Таковыми могут выступать как личностные

особенности (черты характера, тип темперамента и др.), знания, умения и навыки в соответствующей области, так и общая информированность о событиях и их последствиях, уровень подготовленности и др» [51].

Суть психологической готовности заключается в единстве «функциональных и личностных компонентов, обеспечивающих мотивационно-смысловую готовность и способность субъекта к осуществлению профессиональной деятельности» [9]. Таким образом, психологическая готовность является целостным образованием, в котором выделяют такие структурные компоненты, как «мотивы деятельности, психологический настрой, эмоциональное состояние, знания о предмете и способах деятельности, навыки и умения их практического внедрения, а также профессионально важные качества личности и профессиональное самосознание, отношение субъекта к этой деятельности» [39, с. 7]. Многие исследователи отмечают, что понятие «психологической готовности» занимает центральную позицию в структуре готовности к той или иной деятельности» [49].

Обобщая существующие подходы, Тихомирова Ю. М. считает, что «целесообразно остановиться на следующих структурных компонентах психологической готовности к профессиональной деятельности: а) мотивационный компонент — включает мотивы деятельности — фактически это есть общий настрой на успешное выполнение деятельности, интерес к ней; б) познавательный (когнитивный) компонент — включает понимание поставленных задач, знание способов их решения и средств достижения цели, анализ вероятных изменений ситуации — фактически это когнитивный анализ ситуации и поиск способов решения задачи; в) эмоциональный компонент — включает чувство ответственности, уверенность в успехе, воодушевление — фактически это общее отношение к деятельности с точки зрения эмоций; г) волевой компонент — включает способность управлять собой и максимальную мобилизацию собственных сил для реализации поставленных задач; д) операциональный (операционально-

деятельностный) — включает личностные качества и особенности психических процессов, а также умения и навыки, необходимые для эффективного выполнения деятельности. Все компоненты психологической готовности имеют взаимозависимый, взаимосвязанный и взаимопроникающий характер, благодаря чему и обеспечивается целостное согласование характеристик человека как личности и субъекта деятельности» [39, с. 7].

Воробьева Д.В. указывает, что «под психологической готовностью традиционно понимают психический феномен, посредством которого объясняют устойчивость деятельности человека в полимотивированном пространстве:

- в форме установок (как проекции прошлого опыта на ситуацию «здесь и сейчас»), осознанных оценках ситуации и поведения, обусловленных предшествующим опытом.
- в виде мотивационной готовности (возможность осознать смысл и ценность того, что он делает);
- в виде профессионально-личностной готовности к самореализации через процесс персонализации» [9].

С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова под психологической готовностью педагога к реализации инклюзивного подхода в образовании понимают «целостное, личностное образование, представляющее совокупность социальных, нравственных, психологических и профессиональных качеств и способностей, позволяющих на высоком мотивационном уровне обеспечивать результативную деятельность по включению ребенка с особыми образовательными потребностями в учебное взаимодействие с другими участниками образовательного процесса» [1].

С.В. Алехина выделяет следующие «компоненты психологической готовности относительно реализации инклюзивного подхода в условиях общего образования:

- эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии (принятие или отторжение), которое определяется степенью выраженности эмоциональных затруднений учителя в процессе включения;
- мотивационные установки, нравственные принципы, ценностно-смысловые установки восприятия «другого», определяющие отношение к идее инклюзии;
- личностная готовность, воплощенная в аналогичных установках на ученика с инвалидностью, внутренняя детерминация активности личности педагога».

По убеждению автора, основополагающим психологическим процессом, влияющим на продуктивность деятельности педагога, который занимается включением ребенка с особенностями в развитии в процесс общего образования, становится его эмоциональное принятие [1]. Очевидно, что эмоциональное принятие тесно связано с характеристиками эмоционального интеллекта, отражающего разные стороны эмоциональной регуляции человека.

Таким образом, можно сделать выводы, что на сегодняшний день понятие «психологическая готовность» не имеет единственно принятого определения. В самом общем виде данный феномен можно охарактеризовать как целостное образование, включающее в себя личностные особенности и функциональные возможности, которые позволяют успешно осуществлять ту или иную деятельность. При этом психологическая готовность признается как основной фактор устойчивости, стабильности и качества профессиональной деятельности.

Обобщая рассмотренные точки зрения, мы будем понимать под психологической готовностью будущих педагогов к реализации инклюзивного образования **устойчивое интегративное качество личности**, которое включает следующие компоненты:

- **КОГНИТИВНЫЙ** (знания о предмете и способах профессиональной деятельности, понимание поставленных задач, знание способов их решения и средств достижения цели);

- **МОТИВАЦИОННО-ЛИЧНОСТНЫЙ** (мотивы деятельности, чувство ответственности, уверенность в успехе, способность управлять собой, нравственные принципы, эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии);
- **ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ** (умения и навыки, необходимые для эффективного выполнения профессиональной деятельности в области инклюзивного образования).

Все компоненты взаимосвязаны и взаимообусловлены, что является условием успешной деятельности будущих педагогов в реализации инклюзивного образования.

Яковлева И.М. отмечает, что «в современных исследованиях совершенствование педагогической работы с детьми с ОВЗ тесно связывается с повышением профессиональной компетентности педагога. При этом анализ программных и методических материалов разных вузов показывает, что не разработана профессиограмма педагога инклюзивного образования, не определены оптимальные формы и сроки подготовки педагогов к новым условиям профессиональной деятельности, ее содержание, учебно-методические материалы, недостаточно внимания уделяется профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми с ОВЗ» [52, с. 140].

По мнению Манойловой М.А., «существующие формы академического обучения в педагогическом ВУЗе не имеют специфической направленности на формирование эмоционально-коммуникативных и регуляторных способностей, качеств личности, составляющих эмоциональный интеллект. Социальная тенденция к технократическому, информационному развитию общества негативно влияет на развитие эмоционального интеллекта молодых людей» [24, с. 55].

В контексте нашего исследования необходимо проанализировать, каким образом происходит формирование психологической готовности будущих учителей к реализации инклюзивного образования в процессе

реализации основных профессиональных образовательных программ бакалавриата по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование в СГУ им. П. Сорокина.

На современном этапе развития общества предъявляются новые требования к качеству подготовки специалиста с высшим образованием, его личностным и профессиональным качествам. Требования к результатам образования сформулированы в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС ВПО).

Проанализировав ФГОС ВПО третьего поколения по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование с точки зрения формирования психологической готовности будущих учителей к реализации инклюзивного образования, мы выделили следующие моменты [40, 41].

В характеристике профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу бакалавриата, перечисляется ряд профессиональных задач, которые выпускник должен быть готов решать, в том числе и такая задача, как обеспечение образовательной деятельности с учетом особых образовательных потребностей.

В квалификации бакалавра по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование выделяются три группы компетенций: общекультурные (ОК), общепрофессиональные (ОПК) и профессиональные компетенции (ПК), которые должны быть сформированы у выпускника в результате освоения программы бакалавриата.

Структура программы бакалавриата включает обязательную часть (базовую) и часть, формируемую участниками образовательных отношений (вариативную). Программа состоит из следующих блоков: «Дисциплины (модули)» (базовая и вариативная части программы); «Практики», в полном объеме относится к вариативной части программы (учебная,

производственная и преддипломная) и «Государственная итоговая аттестация», в полном объеме относится к базовой части программы.

Анализ учебных планов направлений 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование показал, что учебный план включает учебные дисциплины, содержание которых создает необходимые предпосылки для формирования психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования. Это «Специальная педагогика и психология» и «Технологии инклюзивного образования», которые входят в обязательный модуль «Технологии инклюзивного образования» в объеме 144 ч.

Целью освоения дисциплины «Специальная педагогика и психология» является подготовка студентов к работе с детьми, имеющими отклонения в развитии и поведении, как в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях, так и в общеобразовательных учреждениях.

В результате освоения дисциплины студент должен *знать*: теорию и историю специальной педагогики; педагогические технологии и инновационные процессы в сфере специального образования; современные классификации нарушений в развитии; виды дизонтогенеза и т.д.; *уметь*: анализировать философские и социокультурные предпосылки специальной педагогики; применять полученные знания в области специальной педагогики в своей профессионально-образовательной практике; реализовывать общие принципы специальной педагогики в профессиональной деятельности; определять основные формы и методы коррекционной работы, направленные на разностороннее физическое и психическое развитие детей; *владеть*: представлениями о специальных средствах и способах их создания; навыками межличностных отношений с лицами, имеющими ОВЗ, с педагогическим персоналом и родителями; дистанционными технологиями в специальном образовании; навыками организации взаимодействия специалистов с целью реабилитации и

адаптации лиц с ОВЗ; анализом образовательных программ специальных (коррекционных) образовательных учреждений.

Цель дисциплины «Технологии инклюзивного образования» - способствовать становлению профессионально-педагогической компетентности будущих учителей в области организации процесса обучения и воспитания человека с ограниченными возможностями здоровья.

В результате освоения дисциплины обучающийся должен *знать*: сущность и структуру образовательных процессов; теории и технологии обучения и воспитания ребенка, сопровождения субъектов педагогического процесса; *уметь*: системно анализировать и выбирать образовательные концепции; проектировать образовательный процесс с использованием современных технологий, соответствующих общим и специфическим закономерностям и особенностям возрастного развития личности; проектировать элективные курсы с использованием последних достижений наук; *владеть*: осуществлением педагогического процесса в различных типах образовательных учреждений; способами проектной и инновационной деятельности в образовании.

Исходя из анализа модуля «Технологии инклюзивного образования», можно говорить о том, подготовка будущих педагогов в основном направлена на формирование знаний об особенностях детей и подростков с нарушениями развития и учета их в осуществляемом педагогическом процессе. То есть в процессе обучения в большей степени у студентов будут сформированы когнитивный и деятельностный компоненты психологической готовности к реализации инклюзивного образования. Мотивационно-личностный компонент не отражается в результатах освоения дисциплин.

В программе бакалавриата по указанным направлениям описываются типы практик: учебные практики (практика по получению первичных профессиональных умений и навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности); производственные практики (практика по получению профессиональных умений и опыта

профессиональной деятельности; педагогическая практика); преддипломная практика (выполнение выпускной квалификационной работы).

Данные практики, как мы видим, не подразумевают получение профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности в области инклюзивного образования.

Таким образом, был сделан вывод о том, что в процессе реализации основных профессиональных образовательных программ бакалавриата по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование психологическая готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования формируется не в полной мере.

Выводы по 1 главе

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме влияния эмоционального интеллекта на психологическую готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования можно сделать следующие выводы.

1. В области эмоционального интеллекта проведено много различных исследований. Отечественные и зарубежные ученые теоретически обосновали понятие эмоционального интеллекта, изучили его структуру, констатировали влияние данного феномена на эффективность и успешность в основном педагогической и управленческой деятельности. Общей характеристикой эмоционального интеллекта, которая объединяет многочисленные теории эмоционального интеллекта, является совокупность способностей к пониманию и управлению как собственных эмоций, так и эмоций других людей.

Многие исследователи отмечают, что эмоциональный интеллект имеет влияние как на личные взаимоотношения, так и на профессиональную деятельность человека. Особенно необходима эмоциональная компетентность для создания эффективного взаимодействия, коммуникации между людьми.

В результате анализа, можно констатировать, что эмоциональный интеллект как способность личности к эффективному общению и взаимодействию с окружающими людьми благодаря умению понимать свои и чужие эмоции и управлять ими являются особенно ценными в педагогической деятельности.

2. Были выделены следующие особенности инклюзивного образования в дошкольном образовании и школе:

- инклюзивное образование на территории Российской Федерации регулируется рядом нормативно-правовых документов (Декларация прав человека, Конституция РФ, Закон об образовании, Международная конвенция о правах инвалидов и др.);

- согласно закону об образовании инклюзивное образование – это «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей»;

- инклюзивное образование базируется на фундаментальных исследованиях в области специального образования как зарубежных, так и отечественных ученых;

- основной целью инклюзивного образования является социализация и адаптация лиц с ограниченными возможностями здоровья;

- система инклюзивного образования включает в себя образовательные учреждения дошкольного, среднего, средне-профессионального и высшего образования;

- все уровни образования регламентируются федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС), которые предусматривают адаптацию образовательного процесса к образовательным потребностям каждого ребенка и охватывают структуру, условия и результаты усвоения образовательных программ;

- федеральные государственные образовательные стандарты устанавливают дифференцированные требования к реализации учебно-воспитательной

деятельности в соответствии с особыми образовательными потребностями обучающихся с ОВЗ;

- психологическая готовность педагогов как проблема реализации инклюзивного образования небезосновательно отмечается многими исследователями.

3. Понятие «психологическая готовность» не имеет единственно принятого определения. В самом общем виде данный феномен можно охарактеризовать как целостное образование, включающее в себя личностные особенности и функциональные возможности, которые позволяют успешно осуществлять ту или иную деятельность. При этом психологическая готовность признается как основной фактор устойчивости, стабильности и качества профессиональной деятельности.

Обобщая рассмотренные точки зрения исследователей феномена психологической готовности, мы понимаем под психологической готовностью будущих педагогов к реализации инклюзивного образования **устойчивое интегративное качество личности**, которое включает следующие компоненты:

- **когнитивный** (знания о предмете и способах профессиональной деятельности, понимание поставленных задач, знание способов их решения и средств достижения цели);
- **мотивационно-личностный** (мотивы деятельности, чувство ответственности, уверенность в успехе, способность управлять собой, нравственные принципы, эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии);
- **деятельностный** (умения и навыки, необходимые для эффективного выполнения профессиональной деятельности в области инклюзивного образования).

Все компоненты взаимосвязаны и взаимообусловлены, что является условием успешной деятельности будущих педагогов в реализации инклюзивного образования.

Анализ ФГОС ВПО, учебных планов бакалавриата по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование показал, что подготовка будущих педагогов в основном направлена на формирование знаний об особенностях детей и подростков с нарушениями развития и учета их в педагогическом процессе. То есть в процессе обучения в большей степени у студентов будут сформированы когнитивный и деятельностный компоненты психологической готовности к реализации инклюзивного образования. Мотивационно-личностный компонент не отражается в результатах освоения дисциплин.

Таким образом, психологическая готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования в педвузе формируется не в полной мере.

Глава 2. Эмпирическое изучение влияния эмоционального интеллекта на психологическую готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования

2.1. Программа исследования

Экспериментальная работа состояла из констатирующего этапа исследования и разработки проекта формирующего этапа.

Цель исследования: эмпирически изучить влияние эмоционального интеллекта на психологическую готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования.

Задачи исследования:

- 1) выявить уровень эмоционального интеллекта студентов 4 курсов;
- 2) сформировать экспериментальные группы студентов по критерию «эмоциональный интеллект»;
- 3) выявить уровень психологической готовности к реализации инклюзивного образования у студентов экспериментальных групп;
- 4) осуществить сравнительный анализ и сделать выводы о влиянии эмоционального интеллекта на психологическую готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования;
- 5) разработать проект формирующего эксперимента.

Методики исследования:

- 1) Авторская методика диагностики эмоционального интеллекта – МЭИ. (автор Манойлова М. А.) (Приложение 1)
- 2) Тест-опросник «Готовность педагогов к инклюзивному образованию дошкольников» (автор Е.Г. Самарцева) (Приложение 3)
- 3) Методика изучения отношения будущих педагогов к ценностям инклюзивного образования (модифицированная методика В.В. Хитрюк) (Приложение 5)
- 4) Методика оценки способности педагогов решать профессиональные задачи (модифицированная методика Кузьминой О.С.) (Приложение 7)

Статистическая обработка данных выполнялась в программе IBM SPSS

Statistics 23. Проверка нормальности распределения осуществлялась по критерию Колмогорова-Смирнова. Корреляционный анализ - по непараметрическому коэффициенту корреляции Спирмена. Статистическое сравнение выборок – по непараметрическому критерию Краскала-Уоллеса и Манна-Уитни.

Экспериментальная база исследования: институт педагогики и психологии, институт социальных технологий, институт точных наук и информационных технологий федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина». В исследовании принимали участие студенты очной формы обучения по направлению подготовки Психолого-педагогическое образование, профиль Педагогика и психология дошкольного образования, профиль Педагогика и психология начального образования; по направлению подготовки Педагогическое образование, профиль Физическая культура, профиль Математика и информатика. В исследовании приняли участие 55 студентов.

2.2. Анализ и интерпретация полученных результатов

В результате изучения эмоционального интеллекта студентов (приложение 2) мы сформировали следующие экспериментальные группы:

ЭГ1 – студенты с высоким уровнем ЭИ (13 чел.);

ЭГ2 – студенты со средним уровнем ЭИ (31 чел.);

ЭГ3 – студенты с низким уровнем ЭИ (11 чел.).

Далее мы изучали у студентов ЭГ уровень психологической готовности к реализации инклюзивного образования. Для реализации данной задачи мы использовали комплекс методик, позволяющих изучить каждый компонент психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования (приложение 4,6,8,9,10).

В результате изучения когнитивного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования у студентов ЭГ мы получили следующие данные (таблица 1, рис. 1).

Таблица 1.

Изучение когнитивного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования у студентов ЭГ (%)

Уровни ЭГ	Оптимальный (высокий)	Базовый (средний)	Ориентировочный (низкий)
ЭГ1	61	39	-
ЭГ2	42	55	3
ЭГ3	36	46	18

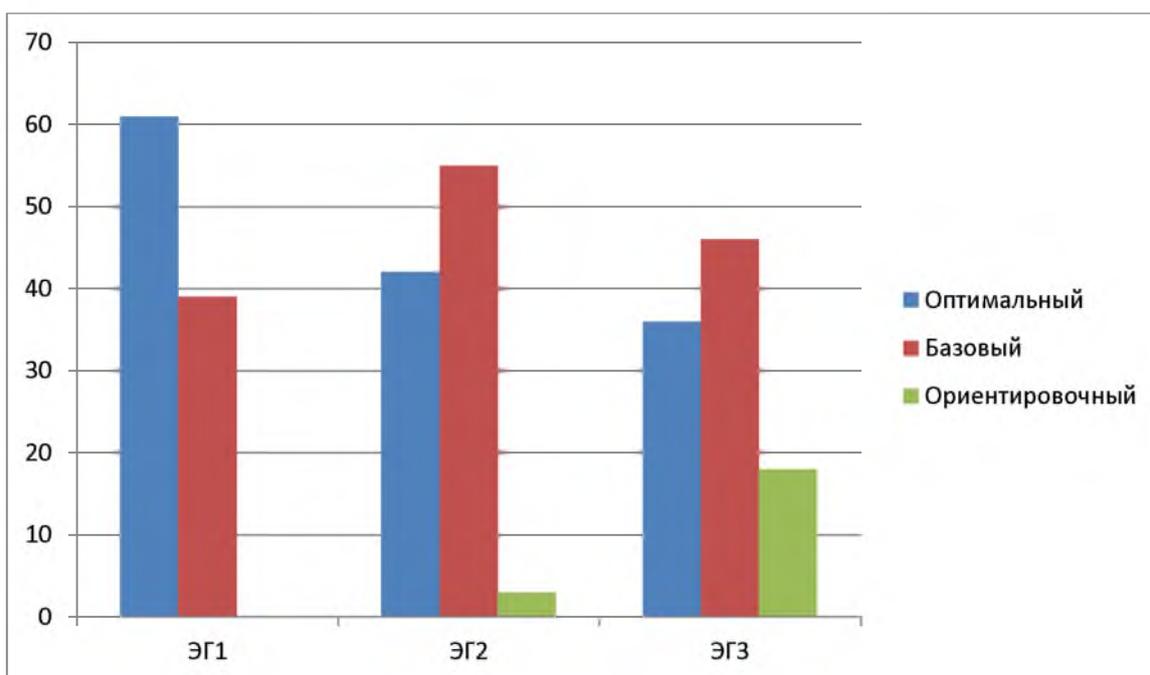


Рис.1. Изучение когнитивного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования у студентов ЭГ (%)

Студенты с высоким уровнем ЭИ (ЭГ1) имеют оптимальный (61%) и базовый (39%) уровни когнитивного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования, студенты со средним уровнем ЭИ (ЭГ2) продемонстрировали оптимальный (42%), базовый (55%) и ориентировочный (3%) уровни. Студенты с низким уровнем ЭИ (ЭГ3) имеют оптимальный (36%), базовый (46%) и ориентировочный (18%) уровни. Результаты изучения по методике представлены в приложении 4.

Сравнительный анализ результатов изучения когнитивного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования у студентов ЭГ показал, что большинство студентов из экспериментальных групп имеют оптимальный и базовый уровни когнитивного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования. Эти результаты можно объяснить, исходя из анализа модуля «Технологии инклюзивного образования», который показал, что подготовка будущих педагогов в основном направлена на формирование знаний об особенностях детей и подростков с нарушениями развития и учета их в педагогическом

процессе. При этом, необходимо отметить, что студенты с высоким уровнем ЭИ показали более высокие результаты по сравнению со студентами со средним и низким уровнем ЭИ.

Студенты с оптимальным уровнем когнитивного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования отличаются знаниями о сущности и особенностях инклюзивного образования, понимают его ценность, а также ценность включения детей с ОВЗ в образовательные организации; знают нормативно-правовые документы, демонстрируют достаточный уровень осведомленности в теоретических, методологических и методических вопросах инклюзивного образования. Обладают системным знанием психолого-педагогических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста, в том числе с ОВЗ.

Студенты с базовым уровнем когнитивного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования знают сущность и особенности инклюзивного образования; но не понимают его ценности для детей с ОВЗ и их нормально развивающихся сверстников. Ориентируются в нормативно-правовых основах инклюзивного дошкольного образования. Допускают неточности в психолого-педагогической характеристике детей различных нозологических групп. Перечисляют формы и способы организации инклюзивного дошкольного образования. Теоретические представления в области организации инклюзивного образования недифференцированы. Имеются в целом верные, но недостаточно систематизированные знания о специфике подходов, концепций, принципов и методик работы с различными категориями детей в условиях инклюзивного дошкольного образования.

В то же время студенты ЭГ2 и ЭГ3 продемонстрировали ориентировочный уровень – соответственно 3% и 18%. Эти студенты имеют фрагментарные (ориентировочные) представления об инклюзивном образовании. Демонстрируют общую осведомленность в нормативно-

правовых основах инклюзивного образования. Затрудняются в психолого-педагогической характеристике детей различных нозологических групп. Научные знания в области осуществления инклюзивного обучения характеризуются фрагментарностью.

Далее мы изучали мотивационно-личностный компонент психологической готовности к реализации инклюзивного образования у студентов ЭГ и получили следующие данные (таблица 2, рис. 2).

Таблица 2.

Изучение личностного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования у студентов ЭГ (%)

Уровни ЭГ	Оптимальный (высокий)	Базовый (средний)	Ориентировочный (низкий)
ЭГ1	77	23	-
ЭГ2	16	75	9
ЭГ3	-	36	64

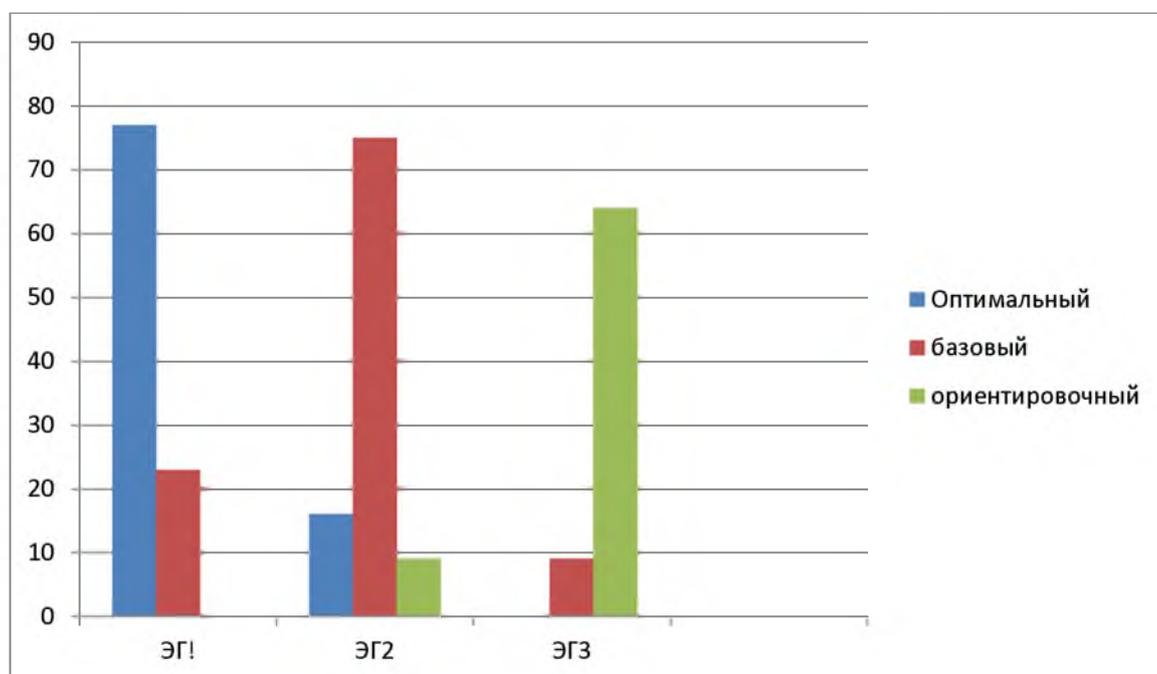


Рис.2. Изучение личностного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования у студентов ЭГ (%)

Студенты с высоким уровнем ЭИ (ЭГ1) имеют оптимальный (77%) и базовый (23%) уровни мотивационно-личностного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования, студенты со средним уровнем ЭИ (ЭГ2) продемонстрировали оптимальный (42%), базовый (75%) и ориентировочный (9%) уровни. Студенты с низким уровнем ЭИ (ЭГ3) имеют базовый (36%) и ориентировочный (64%) уровни. Результаты изучения по методикам представлены в приложениях 4,6.

Сравнительный анализ результатов изучения мотивационно-личностного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования у студентов ЭГ показал, что студенты с высоким уровнем ЭИ имеют более высокие результаты по сравнению со студентами со средним и низким ЭИ.

Студенты с оптимальным уровнем мотивационно-личностного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования понимают и принимают ценности инклюзивного образования, проявляют личную заинтересованность в решении задач инклюзивного образования. Демонстрируют в выборе суждений ценностное отношение к детям с ОВЗ (готовность принимать любого ребенка) и в целом к инклюзии, адекватно оценивают необходимость теоретической и методической подготовки к работе с детьми.

Студенты с базовым уровнем мотивационно-личностного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования понимают, но принимают не все ценности инклюзивного образования. Демонстрируют в выборе суждений чаще нейтральное отношение к инклюзивному образованию. Проявляют неуверенность в успехе организации совместного обучения и воспитания детей с нормальным и нарушенным развитием. В целом проявляют положительное отношение к детям с ОВЗ, но при этом выражает готовность работать не со всеми детьми.

При этом студенты ЭГ2 и ЭГ3 продемонстрировали ориентировочный уровень – соответственно 9% и 64%. Эти студенты не понимают (не

принимают) ценности инклюзивного образования. Проявляют незначительный интерес к инклюзии (на уровне общей осведомленности). Демонстрируют в выборе суждений нейтральное или отрицательное отношение к инклюзивному образованию. Проявляют стремление к работе только с нормотипичными детьми.

Далее мы изучили у студентов ЭГ деятельностный компонент психологической готовности к реализации инклюзивного образования и получили следующие результаты (таблица 3, рис. 3).

Таблица 3.

Изучение деятельностного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования у студентов ЭГ (%)

Уровни ЭГ	Оптимальный (высокий)	Базовый (средний)	Ориентировочный (низкий)
ЭГ1	69	31	
ЭГ2	32	62	6
ЭГ3	-	54	46

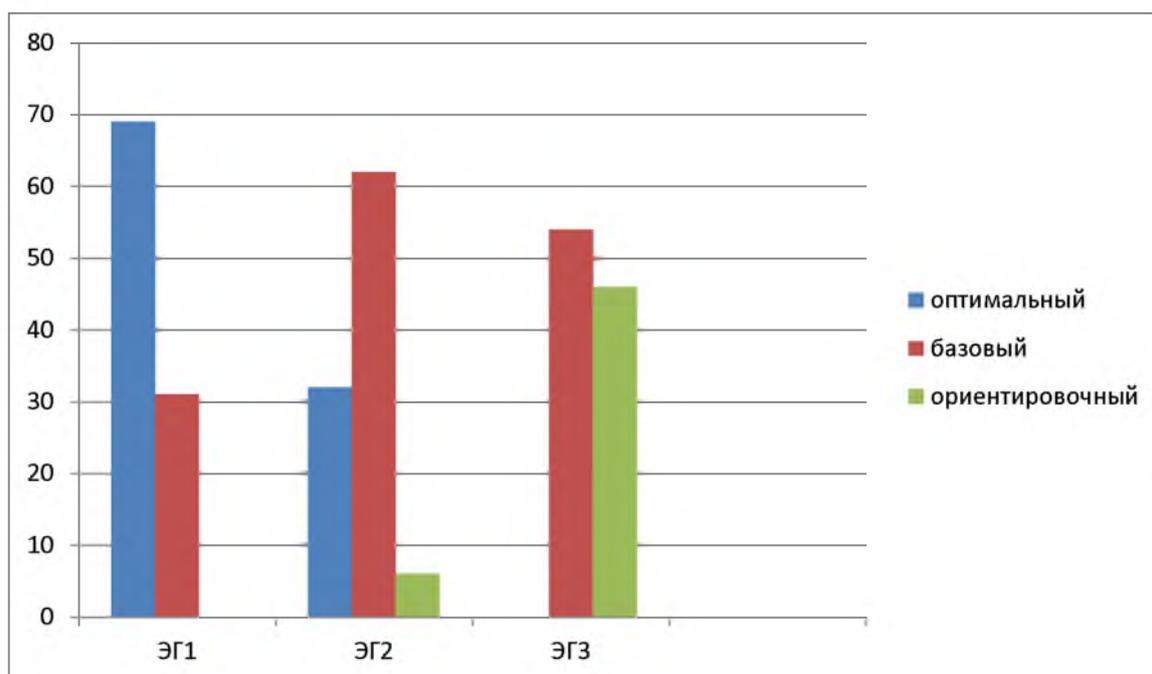


Рис.3. Изучение деятельностного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования у студентов ЭГ (%)

Студенты с высоким уровнем ЭИ (ЭГ1) имеют оптимальный (69%) и базовый (31%) уровни деятельностного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования, студенты со средним уровнем ЭИ (ЭГ2) продемонстрировали оптимальный (32%), базовый (62%) и ориентировочный (6%) уровни. Студенты с низким уровнем ЭИ (ЭГ3) имеют базовый (54%) и ориентировочный (46%) уровни. Результаты изучения по методикам представлены в приложении 4,8.

Сравнительный анализ результатов изучения деятельностного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования у студентов ЭГ показал, что большинство студентов с высоким уровнем ЭИ имеют оптимальный (высокий) уровень деятельностного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования (69%), т.е. студенты ЭГ1 продемонстрировали более высокие результаты по сравнению со студентами ЭГ2 и ЭГ3.

Студенты с оптимальным уровнем деятельностного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования владеют навыками целеполагания, отбора оптимальных средств организации и оценки коррекционно-педагогической работы с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного дошкольного образования. Способы и приёмы решения профессионально-педагогических задач в условиях инклюзивного дошкольного образования теоретически обоснованы. Демонстрируют навыки реализации различных способов педагогического взаимодействия между всеми субъектами коррекционно-образовательного процесса. Способны моделировать развивающую среду в инклюзивном образовательном пространстве с учетом ресурсов и возможностей образовательного учреждения.

Студенты с базовым уровнем деятельностного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования владеют навыками отбора средств организации и оценки коррекционно-педагогической работы с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. При этом способы и приёмы решения профессионально-педагогических задач в условиях инклюзивного дошкольного образования не всегда теоретически обоснованы. Испытывают затруднения при моделировании развивающей среды в инклюзивном образовательном пространстве.

При этом студенты ЭГ2 и ЭГ3 продемонстрировали ориентировочный уровень – соответственно 6% и 18%. Эти студенты испытывают значительные затруднения в решении профессиональных задач в области инклюзивного дошкольного образования. Способы и приёмы решения профессионально-педагогических задач в условиях инклюзивного дошкольного образования носят ситуативный характер. Затрудняются в обоснованном отборе необходимых способов организации инклюзивного образования. Не стремятся организовать эффективное взаимодействие с участниками образовательных отношений в условиях инклюзии, перекладывают ответственность за образовательные результаты на других (родителей, психологов, дефектологов).

Далее мы сравнили полученные результаты изучения компонентов психологической готовности к реализации инклюзивного образования (таблица 4, рис. 4).

Таблица 4.

Изучение психологической готовности к реализации инклюзивного образования у студентов ЭГ (%)

Уровни	Оптимальный (высокий)	Базовый (средний)	Ориентировочный (низкий)
ЭГ			
Когнитивный компонент			

ЭГ1	61	39	-
ЭГ2	42	55	3
ЭГ3	36	46	18
Личностный компонент			
ЭГ1	77	23	-
ЭГ2	16	75	9
ЭГ3	-	36	64
Деятельностный компонент			
ЭГ1	69	31	-
ЭГ2	32	62	6
ЭГ3	-	54	46

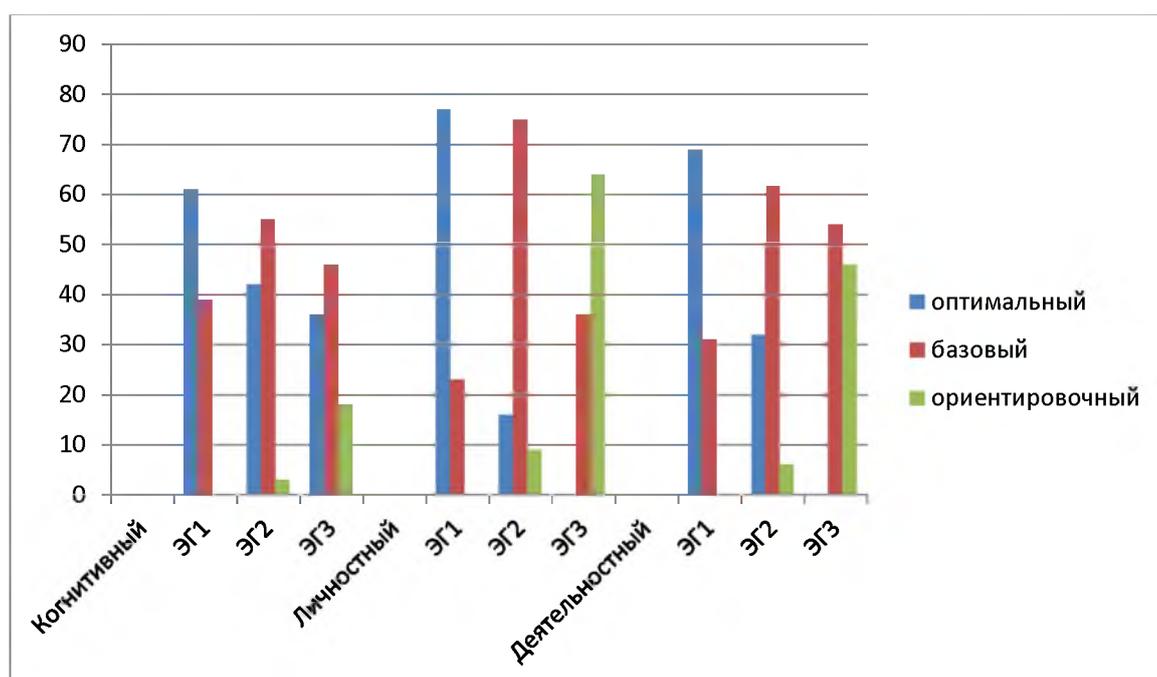


Рис. 4. Изучение психологической готовности к реализации инклюзивного образования у студентов ЭГ (%)

Сравнительный анализ результатов изучения психологической готовности к реализации инклюзивного образования у студентов ЭГ показал, что большинство студентов с высоким уровнем ЭИ имеют оптимальный

(высокий) и базовый (средний) уровни по всем компонентам психологической готовности к реализации инклюзивного образования по сравнению со студентами со средним и низким уровнем ЭИ.

Анализ результатов констатирующего этапа исследования позволяет сделать следующие выводы:

- 1) студенты с высоким уровнем эмоционального интеллекта имеют более высокие показатели по всем компонентам психологической готовности к реализации инклюзивного образования по сравнению со студентами со средним и низким уровнем ЭИ;
- 2) большинство студентов со средним уровнем ЭИ имеют базовый (средний) уровень по всем компонентам психологической готовности к реализации инклюзивного образования;
- 3) студенты с низким уровнем ЭИ имеют в основном базовый и ориентировочный уровни компонентов психологической готовности к реализации инклюзивного образования, при этом треть этих студентов имеют оптимальный (высокий) уровень когнитивного компонента психологической готовности к реализации инклюзивного образования.

Таким образом, можно говорить о том, что эмоциональный интеллект влияет на психологическую готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования.

С целью определения значимых взаимосвязей между эмоциональным интеллектом и психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования были применены методы статистической обработки данных.

Проверка нормальности распределения по критерию Колмогорова-Смирнова показывает, что у нас эмпирическое распределение данных по шкалам «эмоциональный интеллект», «мотивационно-ориентационный критерий» и «информационный критерий» (по методике Самарцевой Е.Г.)

отличается от нормального, поэтому далее нужно использовать непараметрические методы (Приложение 11).

Далее мы изучили статистическую значимость коэффициента корреляции (таблица 5).

Таблица 5.

Результаты корреляционного анализа (по Спирмену)

Шкала		Информационный критерий	Мотивационно-ориентационный	Операциональный критерий	Ценностный компонент	Деятельностный компонент
Эмоциональный интеллект	Коэффициент корреляции	0,21	0,68	0,60	0,72	0,65
	Знач. (двухсторонняя)	0,119	0,000	0,000	0,000	0,000

По результатам проведенного корреляционного анализа выявлены статистически значимые прямые связи между показателями эмоционального интеллекта и значениями по шкалам «Мотивационно-ориентационный критерий» ($r=0,68$; $p<0,001$), «Операциональный критерий», «Ценностный компонент» и «Деятельностный компонент». Выявленные прямые связи подтверждают, что высокому уровню эмоционального интеллекта соответствуют высокие показатели по указанным шкалам, низкому – низкие. Исключение составила шкала «Информационный критерий» (шкала, по которой не выявлено ни связей, ни различий). Отсутствие связи между эмоциональным интеллектом и данной шкалой опять же указывает на то, что студенты имеют определенные знания в области инклюзивного образования, которые приобрели в процессе освоения модуля «Технологии инклюзивного образования».

Далее мы осуществили статистическое сравнение выборок (Таблица 6).

Таблица 6.

Результаты статистического сравнения выборок

Методика	1	2			3	4
Шкала	Эмоциональный интеллект	Информационный критерий	Мотивационно-ориентационный	Операционный критерий	Ценностный компонент	Деятельностный компонент
Сравнение трех групп: критерий Краскала-Уоллеса						
Хи-квадрат	45,5	3,9	30,0	18,5	30,2	29,5
Асимптотическая значимость	0,000	0,143	0,000	0,000	0,000	0,000
Сравнение групп 1 и 2: критерий Манна-Уитни						
U Манна-Уитни	0,0	127,0	55,5	86,5	56,0	61,5
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	0,000	0,054	0,000	0,003	0,000	0,000
Среднее в группе 1	7,5	15,9	17,9	15,8	59,6	36,4
Среднее в группе 2	5,5	14,0	12,9	12,6	47,5	24,9
Сравнение групп 1 и 3: критерий Манна-Уитни						
U Манна-Уитни	0,0	48,0	1,5	10,0	0,5	0,5
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	0,000	0,170	0,000	0,000	0,000	0,000
Среднее в группе 1	7,5	15,9	17,9	15,8	59,6	36,4
Среднее в группе 3	2,7	14,1	8,0	8,6	29,5	11,8
Сравнение групп 2 и 3: критерий Манна-Уитни						
U Манна-Уитни	0,0	161,5	30,0	73,0	28,5	28,5
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	0,000	0,795	0,000	0,005	0,000	0,000
Среднее в группе 2	5,5	14,0	12,9	12,6	47,5	24,9
Среднее в группе 3	2,7	14,1	8,0	8,6	29,5	11,8

Сначала мы выявили различия между тремя группами, далее сравнили группы попарно. Анализ показал, что в ЭГ1 уровень по всем шкалам статистически значимо выше, чем в ЭГ2 и ЭГ3; в ЭГ2 - статистически значимо выше, чем в ЭГ3 (данные средних значений в таблице).

Асимптотическая значимость в каждом сравнении групп имеет значение меньше 0,05, что указывает на наличие статистически значимых различий между переменными эмоциональным интеллектом и компонентами психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования.

Таким образом, статистический анализ полученных данных показал наличие значимых взаимосвязей между эмоциональным интеллектом и психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования. Выявленные взаимосвязи позволяют подтвердить предположение о том, что эмоциональный интеллект влияет на психологическую готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования, а именно: у студентов с высоким уровнем эмоционального интеллекта мы будем наблюдать более высокие показатели психологической готовности к реализации инклюзивного образования в отличие от студентов со средним и низким уровнем эмоционального интеллекта.

По результатам исследования мы пришли к пониманию необходимости целенаправленного развития эмоционального интеллекта у будущих педагогов и с этой целью разработали программу.

2.3. Проект формирующего эксперимента.

Тренинговая программа развития эмоционального интеллекта будущих педагогов

Характеристика тренинговой программы

Обучающая программа направлена на развитие эмоционального интеллекта у студентов, обучающихся по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование.

Ключевая идея программы лежит в повышении уровня психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования через развитие у них эмоционального интеллекта.

Тренинговая программа включает два блока:

1 блок – теоретический. Цели данного блока:

- вызвать интерес к предстоящему тренингу;
- познакомить студентов с современными научными представлениями о понятии и структуре эмоционального интеллекта.

2 блок – тренинг. Цели тренинга:

- развитие способностей понимания собственных эмоций и эмоций других людей;
- формирование навыков контроля собственных эмоций;
- развитие эмоционального взаимодействия с окружающими людьми;
- формирование доверительного и толерантного отношения к миру.

Задачи:

- 1) расширить границы эмоционального опыта будущих педагогов;
- 2) способствовать осознанию ими данного опыта, своего эмоционального потенциала;
- 3) активизировать процесс самопознания и понимания других людей;
- 4) способствовать приобретению знаний об эмоциональном опыте других людей (обмен опытом);

- 5) активизировать навыки собственного эмоционального опыта, возможности его использования для стимулирования психических процессов (собственных и других людей) и ментальности в целом;
- 6) освободить от эмоциональных зажимов для достижения эмоционального катарсиса;
- 7) обучить способам стабилизации собственного эмоционального состояния, повысить стрессоустойчивость и эмоциональную стабильность;
- 8) вооружить участников способами и стратегиями саморазвития эмоционального интеллекта, технологиями эффективного общения, самопонимания и понимания других людей.

Основные принципы тренинга:

принцип связи теории и практики;

принцип доверия и психологической безопасности участников;

принцип активности участников заключается в вовлечении субъектов в проигрывание ситуаций, выполнение упражнений, структурированное наблюдение за поведением других.

принцип осознания поведения заключается в переводе импульсивных поступков участников в поле осознаваемого с помощью механизма обратной связи, получаемой каждым участником от других членов группы.

принцип партнерского общения заключается в том, что в межличностном общении участников постоянно учитываются интересы, чувства, переживания каждого субъекта образовательного процесса.

принцип игрового моделирования содержания и форм деятельности студентов, участвующих в тренинге;

принцип признания индивидуальности, уникальности каждого участника;

принцип конструктивной обратной связи, безоценочного общения;

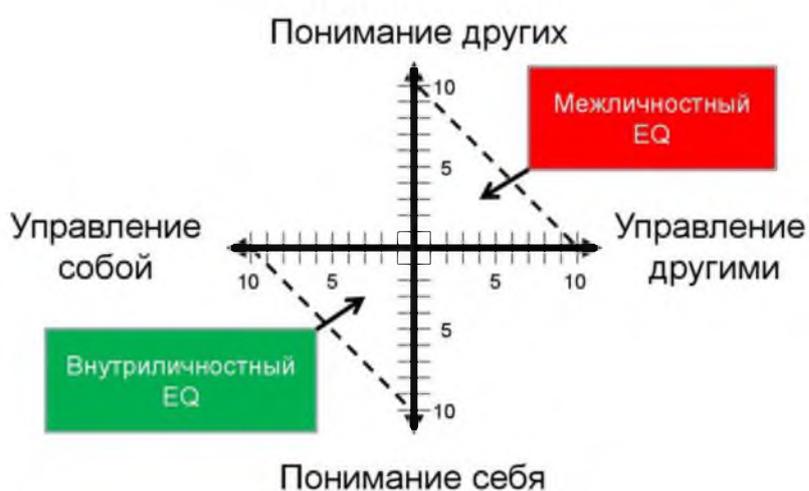
принцип конфиденциальности личной информации.

Тренинг включает в себя 10 занятий по 1,5 часа, которые проводятся и с периодичностью 1 раз в неделю.

Теоретическая основа тренинговой программы

Исходя из проведенного исследования, эмоциональный интеллект — это профессионально важная способность личности будущего педагога, развивающаяся в течение жизни путем приобретения человеком эмоционального опыта и нуждающаяся в целенаправленном формировании в процессе профессиональной подготовки. Теоретической основой данной программы является модель эмоционального интеллекта Дмитрия Владимировича Люсина. Эмоциональный интеллект трактуется не только как способность понимать и управлять своими и чужими эмоциями, но и интерес к внутреннему миру других людей, общая направленность личности на другого человека. Эмоциональный интеллект имеет две составляющие: внутриличностный компонент (способность понимать собственные эмоции, управлять ими, выражать эмоции в общении; осознавать взаимосвязь собственных эмоций с эмоциями других); межличностный компонент (способность понимать эмоции и состояния других людей, управлять ими) (рис. 1).

Компоненты эмоционального интеллекта (по Д.В.Люсину)



27

Рис. 1. Компоненты ЭИ (по Люсину Д.В.)

Методическое обеспечение тренинговой программы.

Программа тренинга включает:

- теоретический материал по проблеме эмоционального интеллекта;
- задания и упражнения, отобранные нами в ходе изучения современных тренингов по развитию эмоций, тренингов личностного роста и развития актерских способностей, собственно тренингов по развитию ЭИ.

Тренинговая работа в группах ориентирована на использование активных методов психологии (игра, арттерапия, психогимнастика, дискуссионные методы).

Структура занятия

Первый этап. Приветствие, знакомство.

Цель: создание положительного психологического климата, сплочение, раскрепощение участников группы.

Второй этап. Разминка.

Цель: физический и эмоциональный разогрев, повышение активности участников группы.

Третий этап. Тема дня - основное содержание занятия (упражнения, задания направленные на решение задач данного занятия, теоретический материал).

Цель: получение новой информации, осознание личностных особенностей, развитие группы, отработка навыков, осознание собственных ограничений, возможностей.

Четвёртый этап. Рефлексия занятия.

Цель: эмоциональная и рациональная оценка прошедшего занятия, личностные выводы.

Пятый этап. Ритуал прощания, подведение итогов дня.

Цель: создание атмосферы доверия, сплочение участников группы.

Структура тренинговой программы

№ занятия	Тема занятия	Цель занятия	Методы занятия
Блок 1. Теоретический			

1.	Эмоциональный интеллект: инструкция к применению	Вызвать интерес к предстоящему тренингу.	Интерактивная лекция с презентацией
2.	Лекция 2. Эмоциональный интеллект в психологии: сущность, структура и методы развития.	Познакомить студентов с современными научными представлениями о понятии и структуре эмоционального интеллекта	Интерактивная лекция с презентацией
Блок 2. Тренинг			
1.	Приятно познакомиться!	Знакомство участников группы, создание атмосферы доверия и психологической безопасности	Психогимнастические упражнения
2.	EQ или IQ?	Понимание значимости эмоционального интеллекта для педагогов. Повышение мотивации к занятиям посредством лабилизации группы.	Психогимнастические упражнения Ролевая игра
3.	Я понимаю тебя	Развитие умения понимать и дифференцировать эмоциональные состояния	Психогимнастические упражнения Игровые методы Музыкотерапия
4.	Я сочувствую	Развитие сензитивности, эмпатического сопереживания.	Психогимнастические упражнения Упражнения, направленные на работу с образным вчувствованием.
5.	Я слушаю – я слышу	Развитие эмпатийной наблюдательности,	Психогимнастические упражнения

		эмпатийного слушания в педагогической деятельности	Игровые методы
6.	Я уважаю себя	Развитие самопринятия, способности к уверенному поведению.	Упражнения Рисуночная терапия
7.	Я контролирую	Развитие навыков саморегуляции	Аутогенная тренировка Медитативные упражнения
8.	Я и мир вокруг	Развитие групповой перцепции; формирование умений слышать, понимать и передавать настроения, чувства, эмоции.	Игровые методы Дискуссия Музыкотерапия
9.	Я понимаю – я доверяю	Развитие аутентичности участников, развитие навыков самопонимания и самоконтроля, развитие чувства доверия.	Психогимнастические упражнения Упражнения Сказкотерапия
10.	Я знаю – я умею!	Закрепление полученных навыков. Подведение итогов тренинга.	Решение ситуации Групповая беседа

(Все занятия тренинга в приложении 12)

Ожидаемые результаты реализации программы:

- повышение способности к сопереживанию, направленности на других, тенденции к присоединению, повышение чуткости к чувствам других людей и лучшее понимание последствий своего поведения;
- улучшение социальных и когнитивных навыков, эмоционального состояния, осознания и понимания, улучшение самоконтроля и качества планирования при решении когнитивных задач в процессе образовательного процесса;
- повышение доли студентов, показавших высокие показатели EQ;

- и, как следствие, повышение уровня психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования.

Рекомендации для преподавателей вуза

В ходе данного исследования было доказано, что эмоциональный интеллект влияет на психологическую готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования. В связи с этим считаем целесообразным в рамках учебных дисциплин уделять внимание развитию эмоционального интеллекта у студентов педвуза. С этой целью мы разработали модуль «Эмоциональный интеллект личности», который можно включить в РПД дисциплины «Психология».

Целью изучения модуля «Эмоциональный интеллект личности» является формирование у студентов теоретических и практических знаний, навыков и умений в области применения технологий эмоционального интеллекта в педагогической деятельности.

Задачами модуля являются:

- изучить зарубежные и отечественные теории эмоционального интеллекта;
- систематизировать знания об эмоциональной регуляции поведения личности;
- повысить личную эффективность в управлении детским коллективом;
- научиться распознавать свои и чужие эмоции, управлять ими в педагогическом взаимодействии.
- сформировать навыки и умения осуществления позитивных межличностных коммуникаций, управления атмосферой контакта, переговоров и отношений.

В результате изучения данного модуля студенты получают знания об эмоциональном интеллекте, управлении эмоциями педагога, группы и команды, приобретут навыки и умения управления детским коллективом, качественного самоанализа своей эмоциональной компетентности (приложение 14).

Заключение

Выявление и обоснование проблемы влияния эмоционального интеллекта на психологическую готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования осуществлялось посредством последовательного решения задач исследования. В результате анализа психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме были сделаны следующие выводы:

1. В области эмоционального интеллекта проведено много различных исследований. Отечественные и зарубежные ученые теоретически обосновали понятие эмоционального интеллекта, изучили его структуру, констатировали влияние данного феномена на эффективность и успешность в основном педагогической и управленческой деятельности. Общей характеристикой эмоционального интеллекта, которая объединяет многочисленные теории эмоционального интеллекта, является совокупность способностей к пониманию и управлению как собственных эмоций, так и эмоций других людей.

Многие исследователи отмечают, что эмоциональный интеллект имеет влияние как на личные взаимоотношения, так и на профессиональную деятельность человека. Особенно необходима эмоциональная компетентность для создания эффективного взаимодействия, коммуникации между людьми.

В результате анализа, можно констатировать, что эмоциональный интеллект как способность личности к эффективному общению и взаимодействию с окружающими людьми благодаря умению понимать свои и чужие эмоции и управлять ими являются особенно ценными в педагогической деятельности.

2. Были выделены следующие особенности инклюзивного образования в дошкольном образовании и школе:

- инклюзивное образование на территории Российской Федерации регулируется рядом нормативно-правовых документов (Декларация прав человека, Конституция РФ, Закон об образовании, Международная конвенция о правах инвалидов и др.);

- согласно закону об образовании инклюзивное образование – это «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей»;

- инклюзивное образование базируется на фундаментальных исследованиях в области специального образования как зарубежных, так и отечественных ученых;

- основной целью инклюзивного образования является социализация и адаптация лиц с ограниченными возможностями здоровья;

- система инклюзивного образования включает в себя образовательные учреждения дошкольного, среднего, средне-профессионального и высшего образования;

- все уровни образования регламентируются федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС), которые предусматривают адаптацию образовательного процесса к образовательным потребностям каждого ребенка и охватывают структуру, условия и результаты усвоения образовательных программ;

- федеральные государственные образовательные стандарты устанавливают дифференцированные требования к реализации учебно-воспитательной деятельности в соответствии с особыми образовательными потребностями обучающихся с ОВЗ;

- психологическая готовность педагогов как проблема реализации инклюзивного образования небезосновательно отмечается многими исследователями.

3. Понятие «психологическая готовность» не имеет единственно принятого определения. В самом общем виде данный феномен можно

охарактеризовать как целостное образование, включающее в себя личностные особенности и функциональные возможности, которые позволяют успешно осуществлять ту или иную деятельность. При этом психологическая готовность признается как основной фактор устойчивости, стабильности и качества профессиональной деятельности.

Обобщая рассмотренные точки зрения исследователей феномена психологической готовности, мы понимаем под психологической готовностью будущих педагогов к реализации инклюзивного образования **устойчивое интегративное качество личности**, которое включает следующие компоненты:

- **когнитивный** (знания о предмете и способах профессиональной деятельности, понимание поставленных задач, знание способов их решения и средств достижения цели);
- **мотивационно-личностный** (мотивы деятельности, чувство ответственности, уверенность в успехе, способность управлять собой, нравственные принципы, эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии);
- **деятельностный** (умения и навыки, необходимые для эффективного выполнения профессиональной деятельности в области инклюзивного образования).

Все компоненты взаимосвязаны и взаимообусловлены, что является условием успешной деятельности будущих педагогов в реализации инклюзивного образования.

Анализ ФГОС ВПО, учебных планов бакалавриата по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование показал, что подготовка будущих педагогов в основном направлена на формирование знаний об особенностях детей и подростков с нарушениями развития и учета их в педагогическом процессе. То есть в процессе обучения в большей степени у студентов будут сформированы когнитивный и деятельностный компоненты психологической

готовности к реализации инклюзивного образования. Мотивационно-личностный компонент не отражается в результатах освоения дисциплин.

Таким образом, психологическая готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования в педвузе формируется не в полной мере.

В результате реализации второй задачи исследования были выявлены особенности эмоционального интеллекта будущих педагогов. На основе полученных результатов были сформированы экспериментальные группы, в которые вошли студенты с высоким, средним и низким уровнями эмоционального интеллекта.

Для реализации третьей задачи мы использовали комплекс методик, позволяющих изучить особенности психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования. Данные констатирующего этапа исследования подтвердили необходимость целенаправленного развития эмоционального интеллекта у будущих педагогов и с этой целью разработали программу.

Правомерность гипотезы выпускной квалификационной работы определялась в процессе реализации четвертой задачи исследования. Результаты анализа данных констатирующего этапа исследования позволили констатировать более высокие результаты психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования по всем компонентам у студентов с высоким эмоциональным интеллектом. Статистический анализ полученных данных показал наличие значимых взаимосвязей между эмоциональным интеллектом и психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования. Таким образом, можно заключить, что гипотеза подтверждена, а цель исследования реализована.

Для реализации пятой задачи была разработана тренинговая программа развития эмоционального интеллекта у будущих педагогов.

Решение последней задачи воплотилось в рекомендациях для преподавателей вуза по развитию у студентов эмоционального интеллекта.

Таким образом, мы изучили проблему влияния эмоционального интеллекта на психологическую готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного образования. Актуальность данной проблемы продиктована новыми современными требованиями, предъявляемыми к профессиональной подготовке будущего педагога, а также инновационными изменениями в сфере образования. Целенаправленная организация обучения по развитию эмоционального интеллекта у студентов является возможным путем совершенствования профессиональной подготовки будущих педагогов в педагогическом вузе.

Список источников и литературы:

1. Алехина С. В., Алексеева М. Н., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании. Психологическая наука и образование, 2011, № 1.
2. Алехина, С. В. Подготовка педагогических кадров для инклюзивного образования [Текст] / С. В. Алехина // Педагогический журнал Башкортостана. 2013. – №1(44). – С. 26-32.
3. Андреева, И.Н. Об истории развития понятия «эмоциональный интеллект» / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2008. – №5. – С. 83–95.
4. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И. Н. Андреева. – Новополюк : ПГУ, 2011. – 388 с.
5. Банж Г., Валео Э. Влияние специального и инклюзивного образования на установки сверстников: Практическое и теоретическое исследование // Журнал исследований социальной политики. – Т. 6. – № 1. – С. 23 – 48.
6. Белокопь О.В. Эмоциональный и социальный интеллект и феномен лидерства. Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям / Под. ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М., 2009.
7. Бойко В. В. Психоэнергетика - Издательство: Питер, 2008 г. – 472 с.
8. Волосовец Т. В., Кутепова Е. Н. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. Пособие для педагогов дошкольных учреждений [под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой](#) МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011.
9. Воробьева Д.В. Понятие психологической и профессиональной готовности педагогов в работе с детьми с ОВЗ в инклюзивной практике // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. X междунар. науч.-практ. конф. Часть I. – Новосибирск: СибАК, 2011.
10. Выготский Л.С. Основы дефектологии. - СПб.: Лань, 2003. - 654 с.

11. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский, под ред. В. В. Давыдова. – М.: АСТ Астрель Хранитель, 2008. – 671 с.
12. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: искусство управлять людьми на основе эмоционального интеллекта. М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. 302 с.
13. Грунт Е. В. Инклюзивное образование в современной российской школе: региональный аспект // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2019. Т. 12. Вып. 1. С. 67–81. <https://doi.org/10.21638/spbu12.2019.105>
14. Дегтярев А.В. «Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии / Электронный журнал «Психологическая наука и образование» www.psyedu.ru / ISSN: 2074-5885 / E-mail: psyedu@mgppu.ru 2012, №2
15. Журавлев А.Л. Влияние коммуникативных качеств личности руководителя на эффективность руководства коллективом // Психология личности и образ жизни / под ред. Е.В.Шороховой и др. М: Наука, 1987. 219 с.
16. Инклюзивное образование. Выпуск 4. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 240 с.
17. Кетриш Е.В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования [Электронный ресурс]: монография / Е. В Кетриш. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. 120 с. Режим доступа: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0653-2>.
18. Кузнецова К.С. К вопросу о формировании эмоционального интеллекта//Ученые записки. 2010. Т. 3. Сер. Психология. Педагогика. № 4 (12) УДК 159.92.1

19. Кузьмина, О. С. Актуальные вопросы подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования [Текст] / О. С. Кузьмина. // Вестник Омского университета. – 2013. – № 2. – С. 191–194.
20. Кузьмина О. С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: диссертация ... кандидата педагогических наук / О. С. Кузьмина. Омск, 2015. 319 с.
21. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В.Люсина, Д.В.Ушакова. М.: Изд-во «ИП РАН», 2004. С. 29–39.
22. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И. и др. Разработка специального федерального государственного образовательного стандарта (СФГОС) для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции // Вестник практической психологии образования. 2011. № 1 (26). С. 22–29.
23. Манойлова, М.А. Авторская методика диагностики эмоционального интеллекта МЭИ / М. А. Манойлова // Педагогическая диагностика. – 2007. – № 3. – С. 95–109.
24. Манойлова М.А. Развитие эмоционального интеллекта будущих педагогов. Псков: ПГПИ, 2004 г. -60 стр.
25. Мещерякова, И. Н. Развитие эмоционального интеллекта студентов-психологов в процессе обучения в вузе [Текст]: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07/ Е. Г. Мещерякова. – 2011
26. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь: АСТ; АСТ-Москва; Прайм-Еврознак; Москва; СПб; 2008
27. Миронова Э.Л. Психолого-педагогический аспект обучения младших школьников в рамках инклюзивного образования/ Инклюзивное образование: теория и практика [Текст]: сборник материалов международной научно-практической конференции /отв. ред. О.Ю. Бухаренкова, И.А. Телина, Т.В. Тимохина. – Орехово-Зуево:

- Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2016. – 955 с. ISBN 978-5-87471-162-7
28. Морозова И. С., Каргина А. Е. Развитие содержательных характеристик эмоционального интеллекта студентов вуза в условиях психолого-педагогического сопровождения // Известия Иркутского государственного университета Серия «Психология» 2018. Т. 25. С. 76–88. Онлайн-доступ к журналу: <http://izvestiapsy.isu.ru/ru/index.html>
29. Назарова Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. 2010. № 1. – С. 77–87
30. Неустроева Е. Н., Прокопьева Ю. П. Использование педагогических технологий инклюзивного образования в начальной школе [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). — Казань: Бук, 2017. — С. 45-48. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/271/13030/>
31. Об образовании в Российской Федерации: новый федеральный закон: прин. Гос. Думой РФ 21.12.2012 г. – М.: Проспект, 2013. – 160 с.;
32. Панкова Т.А. Роль эмоционального интеллекта в эффективности деятельности руководителя [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2010. N 2(10). URL: <http://psystudy.ru>
33. Попов Л.М., Пучкова И.М., Устин П.Н. Психологическая готовность к профессиональной деятельности и методы ее формирования// Ученые записки Казанского, Том 157, кн. 4 / Гуманитарные науки 2015 УДК 159.9
34. Робертс Р.Д., Мэттьюс Дж., Зайднер М., Люсин Д.В. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике // Психология: Журнал Высшей Школы Экономики. Т. 1. № 4. С. 3—24, 2004.
35. Самарцева, Е. Г. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного

- возраста [Текст]: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Е. Г. Самарцева. – Орел, 2012. – 259 с.
36. Сорокоумова С.Н. Организация инклюзивного обучения в условиях модернизации образования // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т. 13, №2(3), 2011 УДК 159.9
37. Старовойт Н. В., Антонова О. В. Трудности реализации инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации // Молодой ученый. — 2017. — №21. — С. 450-452. — URL <https://moluch.ru/archive/155/43779/>
38. Стивен Стайн, Говард Бук. Преимущества EQ: Эмоциональная культура и ваш успех Steven J. Stein, Ph.D and Howard E. Book, M.D, The EQ Edge: Emotional Intelligence and your success Издание 2000 года. Издательство: Stoddart Publishing Co. Limited
39. Тихомирова Ю. М. Теоретический анализ структурных компонентов психологической готовности к профессиональной деятельности // Психологические науки: теория и практика: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, март 2014 г.). — М.: Буки-Веди, 2014. — С. 6-9. — URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/110/5082/>
40. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (квалификация (степень) «Бакалавр») [Электронный ресурс]. — URL: <http://fgosvo.ru/440301> (Дата обращения 10.05.2020).
41. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (квалификация (степень) «Бакалавр») [Электронный ресурс]. — URL: <http://fgosvo.ru/440301> (Дата обращения 10.05.2020).
42. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования // URL: http://mon.gov.ru/pro/fgos/noo/pr_fgos_2009_of_1n_01.pdf.

43. Федеральный государственный стандарт начального общего образования // URL:
http://mon.gov.ru/pro/fgos/noo/pr_fgos_2009_of_1n_01.pdf.
44. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации // Справочно-правовая система «Консультант Плюс» – Электрон. текст. данные. – п. 27 ст. 2.
45. Федотенко И.Л., Харланова Ю. В., Особенности реализации инклюзивного образования в условиях современной российской школы. Историческая и социально-образовательная мысль. 2017. Том. 9. № 2. Часть 1. с. 182-188. doi: 10.17748/2075-9908-2017-9-2/1-182-188.
46. Хитрюк, В. В. Инклюзивная готовность педагогов: генезис, феноменология, концепция формирования [Текст] : монография / В. В. Хитрюк; М-во образования Респ. Беларусь, Барановичский государственный университет. — Барановичи: БарГУ, 2015. — 276 с.
47. Хитрюк, В. В. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования [Текст] / В. В. Хитрюк // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева. – 2013. – № 3 (79). – С. 189–194.
48. Хитрюк, В. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования [Текст]: дис. ... д. пед. наук: 13.00.08 / В. В. Хитрюк. – Калининград, 2015. – 390 с.
49. Хомутова, М. Н. Психологическая готовность педагогов к реализации инклюзивного образования [Текст] / М. Н. Хомутова // Инклюзивное образование: проблемы управления и технологии реализации: сборник материалов II педагогических чтений им. первого министра общего и профессионального образования Свердловской области Валерия Вениаминовича Нестерова. – Екатеринбург : СОПК, 2013. Часть 3. – С. 8-12.
50. Чиннова А. С. Структура эмоционального интеллекта участников и эффективность переговорного процесса [Текст] // Психологические

науки: теория и практика: материалы Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 63-66. — URL <https://moluch.ru/conf/psy/archive/33/1878/>

51. Энциклопедический словарь [Электронный ресурс]: Психология труда, управления, инженерная психология и эргономика / под ред. Б. А. Душкова, А. В. Королева, Б. А. Смирнова. — 2005. — Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/896/word/psihologicheskaja-gotovnost>.
52. Яковлева И. М. Профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Вестник МГОПУ. Серия «Педагогика». 2009. № 6. С. 140—144.