

УДК 37.013.77

## К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*О. В. Данилова*

*Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола*

**Введение.** В статье рассматриваются теоретические аспекты проблемы реализации инклюзивного образования в России на современном этапе и профессиональной готовности педагогов к внедрению модели инклюзивного образования в российскую образовательную систему. Также приводятся результаты пилотажного исследования, целью которого явилось изучение особенностей психологической готовности педагогов общеобразовательных учреждений к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. **Материалы и методы.** Исследование основано на представлении о психологической готовности к профессиональной деятельности как структурном образовании, компонентами которого являются мотивационная, когнитивная и личностная готовность. В качестве респондентов выступали слушатели курсов профессиональной переподготовки по дефектологическим направлениям – педагоги общего образования и воспитатели дошкольных учреждений. Методом сбора данных в исследовании являлся анкетный опрос, также использовались качественный и количественный анализ при изучении полученных данных. **Результаты исследования.** Проведенное исследование позволило выявить особенности мотивационного, когнитивного и личностного аспектов готовности педагогов, позволяющие характеризовать психологическую готовность педагогов общеобразовательных учреждений к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования как недостаточную, а также свидетельствующие о несформированности у педагогов значимых профессиональных компетенций, необходимых для специалиста, работающего в инклюзивном образовательном пространстве. **Обсуждение и заключения.** В свете усиливающихся инклюзивных тенденций в развитии современной отечественной системы образования проблема психологической готовности педагогов к работе в инклюзивной школе приобретает особую актуальность, поскольку выступает одним из главных условий эффективности педагогического процесса, в том числе инклюзивного. Приведенные в данной статье результаты исследования свидетельствуют о необходимости дальнейшего изучения и разработок в данном направлении.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, психологическая готовность, профессиональная деятельность, сегрегация, дети с ограниченными возможностями здоровья, педагог.

## TO THE QUESTION OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF TEACHERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION

*O. V. Danilova*

*Mari State University, Yoshkar-Ola*

**Introduction.** The paper examines the theoretical aspects of the problem of realization of inclusive education in Russia at the present stage and the professional readiness of teachers to implementing the model of inclusive education in the Russian educational system. The results of a pilot study, aimed at evaluating the psychological readiness of teachers of general educational institutions to professional activities in conditions of inclusive education, are also presented in the paper. **Materials and methods.** The research is based on the idea of psychological readiness for professional activity as a structure, which includes motivational, cognitive and personal components. Listeners of courses of professional retraining on defectological directions – teachers of general education and teachers of preschool institutions acted as respondents. The method of data collection used in the study was the questionnaire survey, and qualitative and quantitative analysis was also used to study the data obtained. **Results.** The conducted research made it possible to reveal the features of the motivational, cognitive and personal aspects of the teachers' readiness, which make it possible to characterize the psychological readiness of teachers of general education institutions for professional activities in conditions of inclusive education as inadequate, and also to testify to the lack of significant professional competencies required for a specialist working in inclusive educational space among teachers.

**Discussions and Conclusions.** In the light of the growing inclusive tendencies in the development of the modern domestic education system, the problem of the psychological readiness of teachers to work in an inclusive school is especially relevant, since it is one of the main conditions of the effectiveness of the pedagogical process, including inclusive education. The results of the research that are described in this article indicate the need for further study and development in this direction.

**Keywords:** inclusive education, psychological readiness, professional activity, segregation, children with disabilities, teacher.

В последние десятилетия в отечественной системе образования, как и в большинстве стран Западной Европы и в США, все большую роль играют интеграционные тенденции, выражающиеся главным образом в переходе к инклюзивной форме образования. Эти тенденции проявляются в закреплении на законодательном уровне (ст. 5, п. 5 Закона Российской Федерации «Об образовании» от 29 декабря 2012 года), ратификации Россией ряда международных нормативно-правовых актов («Конвенция о правах ребенка», Декларация ООН «О правах умственно отсталых», «Конвенция о правах инвалидов»), открытии экспериментальных площадок, реализации программ, направленных на реформирование школьной среды и образовательной системы в целом. Другими словами, инклюзивное образование становится ведущей тенденцией образовательной политики России в долгосрочной перспективе.

Россия во многом ориентируется на опыт реализации инклюзивной модели образования у других стран, однако в нашей стране она имеет отличительные особенности, обусловленные определенными факторами. В частности, речь идет об исторических и социально-экономических условиях становления и развития российской системы образования как части общества. В первую очередь, стоит отметить, что интеграционные процессы в образовании начались в России на несколько десятилетий позже, чем в остальных странах западного мира. Кроме того, условия и пути реализации этих процессов также кардинально отличались от того, как это происходило в странах Западной Европы и США. На сегодняшний день в российском общественном сознании инклюзия понимается в «узком» смысле – как обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) совместно с нормально развивающимися сверстниками, то есть инклюзивные процессы рассматриваются главным образом в рамках сферы образования и применительно к конкретным категориям лиц.

Несмотря на уже имеющийся теоретико-методологический и региональный практический опыт,

российская модель инклюзивного образования еще только формируется, и оценки этого процесса до сих пор неоднозначны. Мнения исследователей относительно места детей с ОВЗ в инклюзивном образовательном процессе разнятся [4, с. 152]. Н. Н. Малофеев, выступая за интегративные процессы в образовании, подчеркивает, что инклюзию следует понимать лишь как одну из форм организации обучения детей с ОВЗ, и негативно оценивает тенденцию к сокращению системы специального образования [6; 7]. С. В. Алехина указывает на распространённое явление, когда детей с ОВЗ просто переводят в общеобразовательные школы, не создавая там специальных образовательных условий. Такой механический подход автор называет «неэффективным и опасным как для ребенка, так и для самой идеи инклюзии» [2, с. 138].

Среди трудностей, которыми сопровождается процесс реформирования отечественной образовательной системы, особенно остро выделяются проблемы социального свойства. Это обусловлено тем, что инклюзивная модель образования является выражением принципиально нового социального подхода к пониманию проблем лиц с ОВЗ, согласно которому причину трудностей социальной интеграции следует видеть не в самом лице с ОВЗ, а в среде, которая не приспособлена для его особых потребностей. Преодоление обществом негативных установок в отношении инвалидности является ключевым условием реализации инклюзивного образования, однако современное российское общество в большинстве своем далеко от этого. Причины кроются, очевидно, в значительной социальной изоляции инвалидов и длительной практике сегрегации специального (коррекционного) образования от общего, в результате чего дети с ОВЗ вне стен специальных учреждений испытывают значительные трудности в социальной адаптации, в то время как социум не готов к восприятию и принятию их как равноправных членов. Внедрение инклюзивной образовательной модели осложняется тем, что к этому не готовы и педагоги общеобразовательных

школ. С. А. Черкасова указывает на отсутствие системного подхода в подготовке педагогов для работы в условиях инклюзивного образования [11]. Эта ситуация закономерно вызывает тревогу родителей учащихся с ОВЗ: по данным исследования Т. В. Тимохиной, именно отношение учителей они считают главным препятствием к интеграции своих детей в среду массовой школы [9, с. 6].

Проблема профессиональной готовности школьных учителей к инклюзивному образованию актуальна и для зарубежных исследований. Согласно им, учителя (особенно в провинциях) часто формально подходят к реализации принципов инклюзии, ориентируясь не на особенности развития учеников, а на заданный органами образования годовой уровень прогресса школы [12]. Кроме того, педагоги общего и специального образования считают себя недостаточно компетентными для профессиональной деятельности в системе инклюзивного образования [3; 8].

В современной психологии профессиональная готовность педагогов к деятельности рассматривается как структурное образование, представляющее собой систему взаимосвязанных компонентов. Готовность к деятельности в условиях инклюзивного образования представляет собой отдельный, хотя и близкий по структуре и содержанию, вид готовности. В. В. Хитрюк вводит термин «инклюзивная готовность», понимая под ним «сложное интегральное субъектное качество личности, которое позволяет успешно реализовывать профессиональные и научно-педагогические компетенции и опирается на соответствующую подготовку» [10, с. 81]. Авторы, занимающиеся проблемой готовности педагогов к работе в условиях инклюзии, предлагают рассматривать ее не только в педагогическом, но и в психологическом аспекте, выделяя в качестве базового компонента психологической готовности эмоциональное принятие учащегося с ОВЗ [1].

Исходя из описания и структуры готовности к профессиональной деятельности, разработанной Л. В. Лежжиной [5], в нашем исследовании структура психологической готовности педагогов к работе в условиях инклюзии включает в себя следующие компоненты: мотивационная готовность, личностная готовность, когнитивная готовность (табл.).

Целью исследования явилось изучение особенностей психологической готовности педагогов общеобразовательных учреждений к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. В качестве метода сбора эмпирических данных выступал анкетный опрос. В соот-

ветствии с представленной выше структурой психологической готовности нами была разработана анкета-опросник из трех блоков вопросов, направленных на оценку компонентов готовности педагогов (мотивационной, когнитивной, личностной). В частности, на выявление представления педагогов о сущности инклюзивного образования, наличия или отсутствия у них желания работать с различными категориями детей с ОВЗ, самооценки личностных качеств, уровня информативной осведомленности об основных положениях инклюзивного образования и желания получить дополнительную информацию в этой сфере.

**Структура психологической готовности  
к профессиональной деятельности /  
Structure of psychological readiness  
for professional activity**

Психологическая готовность / Psychological readiness		
Личностная / Personal	Мотивационная / Motivational	Когнитивная / Cognitive
Социально-психологические и индивидуально-характерологические свойства и качества личности, соответствующие профилю профессии и предопределяющие успешное овладение и выполнение деятельности	Система личностных смыслов, мотивов и отношений к деятельности	Профессионально-важные познавательные способности специалиста, соответствующие профилю профессии

В исследовании приняли участие 66 человек – педагоги общего образования и воспитатели дошкольных учреждений, обучающиеся на курсах профессиональной переподготовки педагогических кадров по дефектологическим направлениям.

Анализ ответов на вопросы, направленных на изучение личностной готовности к профессиональной деятельности, показал, что опрошенные педагоги высоко оценивают свою способность к эмпатии (63,3 %). На «хорошо» оценены способности к волевому контролю и регуляции (56 %) и эмоциональной устойчивости (66,7 %). При этом подавляющее большинство респондентов (95 %) склонны придерживаться привычных моделей поведения и установок, что может свидетельствовать о недостаточной гибкости и адаптивности к меняющимся условиям. Возможно, отчасти этим обусловлено то, что выраженное желание работать в условиях инклюзивного образования показали лишь 10 % педагогов, в то время как 36,4 % оценили его на «удовлетворительно».

В ходе исследования когнитивной готовности установлено, что больше половины опрошенных

педагогов, 69,7 % которых имеют опыт педагогической работы с детьми с ОВЗ, не владеют достаточной информацией об инклюзивном образовании. Так, на вопрос «Что вы понимаете под инклюзивным образованием?» 63,6 % респондентов дали ответы, характеризующие инклюзивное образование как интеграцию детей с ОВЗ в общеобразовательные школы («Совместная работа с детьми с нормой и детьми ОВЗ», «Совместное обучение детей с нормой и ОВЗ», «Обучение нормальных детей с больными» и т. д.). При этом основные принципы включающего образования (доступность образовательной среды, равные возможности получения образования для детей всех категорий, учет индивидуальных возможностей и т. д.) отметили лишь 16,7 % опрошенных.

Собственный уровень методической подготовленности к работе с этими детьми педагоги тоже считают недостаточным: большинство из них оценили свои знания приемов и методов коррекционно-педагогической работы на «3» и «4» (31,8 % в обоих случаях) по 5-тибалльной шкале, оценку «5» себе поставили лишь 6 %. Свои знания об особенностях различных категорий детей с ОВЗ 31,8 % педагогов оценили на «3», 33,3 % – на «4». В своих знаниях полностью уверены 9 %. Высокую потребность в дополнительных знаниях в области коррекционной педагогики и специальной психологии испытывают 82 % педагогов, а 97 % ответили, что стремятся получать дополнительную информацию об инклюзивном образовании и методах педагогической работы с детьми с ОВЗ.

Анализ ответов на блок вопросов, предназначенный для оценки мотивационного компонента готовности, свидетельствует о низком уровне мотивации педагогов к работе в условиях инклюзивной школы. Несмотря на то, что 77,3 % респондентов считают, что работа с детьми с ОВЗ благоприятно повлияет на их личностное и профессиональное развитие, работать в классе, где учится ребенок с ОВЗ, согласились бы лишь 27,3 %, в то время как 71,2 % опрошенных педагогов ответили отрицательно. Кроме того, 77,3 % педагогов высказались против самой идеи совместного обучения детей с нормативным и нарушенным развитием. Большинство респондентов (77,3 %) считают, что образовательная организация, в которой они работают, не готова обеспечить условия для обучения детей с ОВЗ.

Результаты опроса также показали, что готовность педагогов к работе с различными категориями детей с ОВЗ не одинакова. Так, 32 % респондентов назвали наиболее предпочтительной для работы категорию детей с задержкой психи-

ческого развития. С детьми, имеющими нарушения речевого развития, выразили готовность работать 29 % педагогов, а 27 % согласны работать с детьми, имеющими интеллектуальные недоразвития легкой степени (рис. 1).

Наиболее сложной для работы опрошенные педагоги считают категорию детей с умственной отсталостью (39 %) и с нарушениями эмоционально-волевой сферы, в том числе с ранним детским аутизмом (29 %). Детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в числе наименее предпочтительной для работы категории выбрали 21,5 % педагогов (рис. 2).

Выявленные в ходе пилотажного исследования особенности психологической готовности свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности у педагогов профессионально значимых личностных качеств специалиста, реализующего профессиональную деятельность в условиях образовательной инклюзии. Ответы педагогов свидетельствуют о сниженной мотивации к педагогической деятельности в новых условиях, недостаточном уровне профессиональных знаний в области образовательной инклюзии, а также о трудностях, связанных с социально-психологическими особенностями, личностными качествами и установками. Педагоги испытывают недостаток знаний в области коррекционной педагогики и специальной психологии, что, вероятно, отражается на отношении к педагогической работе с различными категориями детей с ОВЗ. Многие педагоги считают, что подобный опыт был бы полезен для них как в личностном, так и профессиональном плане, но при этом полагают, что образовательная организация, в которой они работают, не имеет условий для организации полноценного психолого-педагогического сопровождения учащихся с ОВЗ. Таким образом, уровень психологической готовности педагогов общеобразовательных учреждений к профессиональной деятельности в условиях инклюзии остается достаточно низким.

Очевидно, что эффективность внедрения инклюзивных процессов в систему российского образования в значительной степени зависит от уровня как профессиональной, так и психологической готовности к нему участников образовательного процесса. В свете этого формирование готовности педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзии должно представлять собой долгосрочную стратегию, включающую, в том числе, комплекс мероприятий, направленных на формирование необходимых личностных и профессиональных качеств у всех участников образовательного процесса.



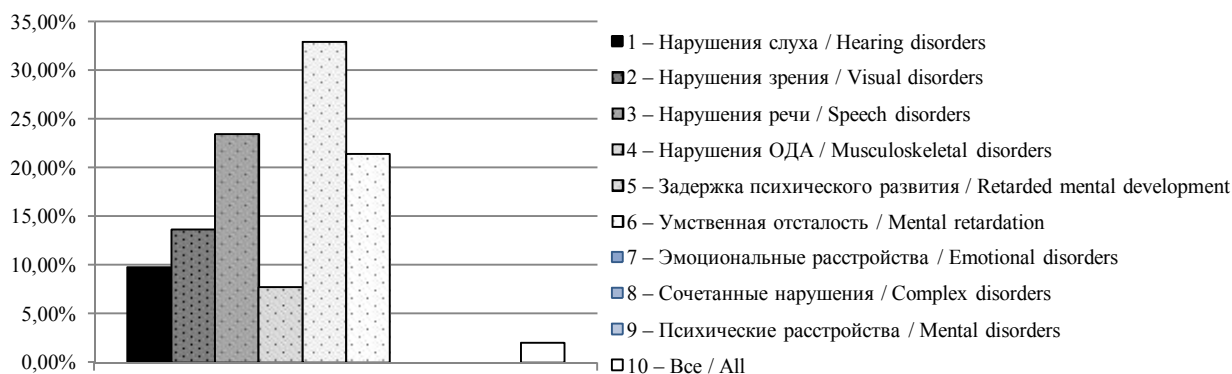


Рис. 1. Предпочитаемые для работы, по оценкам педагогов, категории детей с нарушениями развития / Fig. 1. The most difficult to work with categories of childring with disabilities, according to teachers



Рис. 2. Сложные для работы, по оценкам педагогов, категории детей с нарушениями развития / Fig. 2. The preferred categories of childring with disabilities, according to teachers

### Литература

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. С. 83–92. URL: <http://psyjournals.ru/psyedu/2011/n1/39878.shtml> (дата обращения: 19.06.2017 г.).

2. Алехина С. В. Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 1. С. 136–145. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25781582> (дата обращения: 19.06.2017 г.).

3. Алехина С. В. К вопросу психологической готовности учителя к включающему образованию // Инклюзивное образование: теория и практика: 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. С. 16–20. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26474400> (дата обращения: 19.06.2017 г.).

4. Кочергина И. Г. Технологии инклюзии в системе дошкольного образования и воспитания // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2016. Т. 5. № 6А. С. 150–158. URL: <http://publishing-vak.ru/file/archive-psychology-2016-6/12-kochergina.pdf> (дата обращения: 20.06.2017 г.).

5. Лежнина Л. В. Готовность психолога образования к профессиональной деятельности: этапы, механизмы, технологии формирования: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2010. 473 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19236978> (дата обращения: 10.04.2017 г.).

6. Малофеев Н. Н. Похвальное слово инклюзии, или Речь в защиту самого себя // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2012. № 1. С. 3–15. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17330256> (дата обращения: 10.04.2017 г.).

7. Малофеев Н. Н. Развитие инклюзивного образования в России // Инклюзия в образовании. 2016. № 1 С. 6–13. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26629711> (дата обращения: 10.04.2017 г.).

8. Сигал Н. Г. Проблема профессиональной подготовки педагогов инклюзивного образования за рубежом // Современные концепции и технологии гарантированного качества высшего образования: сборник статей участников Международной научно-практич. конф., 26–28 июня 2014 г. / под ред. В. И. Андреева. Казань: Изд-во Казанского ун-та, 2014. С. 228–232. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23027507> (дата обращения: 25.04.2017 г.).

9. Тимохина Т. В. Инклюзивно ориентированное образование // Перспективы образования и науки. 2014. № 5 (11). URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/153PVN314.pdf> (дата обращения: 19.06.2017 г.).

10. Хитрюк В. В. Инклюзивная готовность как этап формирования инклюзивной культуры педагога: структурно-уровневый анализ // Вестник Брянского государственного университета. 2012. № 1. С. 8–84. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17957175> (дата обращения: 19.06.2017 г.).

11. Черкасова С. А. Опыт формирования готовности студентов-психологов к работе в системе инклюзивного образования // Международный научный журнал «Мир науки, культуры, образования». 2014. № 2 (45). С. 173–176. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21507134> (дата обращения: 20.06.2017 г.).

12. Lutfiyaya Z. M., VanWalleghem J. Inclusive special education in Manitoba: 2001–2012. Manitoba Education Research Network (MERN). Monograph Series. Issue 6. Spring 2013. URL: [http://www.mern.ca/monographs/inclusive\\_special-education\\_english\\_web.pdf](http://www.mern.ca/monographs/inclusive_special-education_english_web.pdf) (дата обращения: 25.04.2017 г.).

### References

1. Alehina S. V., Alekseeva M. N., Agafonova E. L. Gotovnost' pedagogov kak osnovnoj faktor uspešnosti inkljuzivnogo processa v obrazovanii [Readiness of teachers as the main factor of the success of the inclusive process in education]. *Psikhologičeskaja nauka i obrazovanie* = Psychological science and education, 2011, no. 1, pp. 83–92. Available from: <http://psyjournals.ru/psyedu/2011/n1/39878.shtml> (accessed 19.06.2017). (In Russ).

2. Alehina S. V. Inkljuzivnoe obrazovanie: ot politiki k praktike [Inclusive education: from politics to practice]. *Psikhologičeskaja nauka i obrazovanie* = Psychological science and education, 2016, vol. 21, no. 1, pp. 136–145 Available from: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25781582> (accessed 19.06.2017). (In Russ).

3. Alehina S. V. K voprosu psihologičeskoj gotovnosti učitelja k vključajushemu obrazovaniju [On the issue of psychological readiness of the teacher for inclusive education]. *Inkljuzivnoe obrazovanie: teorija i praktika: sbornik materialov mezhdunarodnoj nauchno-praktičeskoj konferencii* = Inclusive education: theory and practice: a collection of materials of the international scientific-practical conference, Orehovo-Zuevo: Redakcionno-izdatel'skij otdel GGTU, 2016, 955 p., pp. 16–20. Available from: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26474400> (accessed 19.06.2017). (In Russ).

4. Kochergina I. G. Technologies of inclusion in the system of preschool education and upbringing [Technologies of inclusion in the system of preschool education and upbringing]. *Psihologija. Istoriko-kritičeskie obzory i sovremnyje issledovanija* = Psychology. Historical and critical reviews and modern research, 2016, Vol. 5, no. 6A, pp. 150–158. Available from: <http://publishing-vak.ru/file/archive-psychology-2016-6/12-kochergina.pdf> (accessed 20.06.2017). (In Russ).

5. Lezhnina L. V. Gotovnost' psihologa obrazovanija k professional'noj dejatel'nosti: jetapy, mehanizmy, tehnologii formirovanija [The readiness of the educational psychologist to professional activity: stages, mechanisms, technology of formation]. Moscow, 2010, 473 p. Available from: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19236978> (accessed 10.04.2017). (In Russ).

6. Malofeev N. N. Pohval'noe slovo inkljuzii, ili Rech' v zashchitu samogo sebja [The commendable word of inclusion, or Speech in defense of oneself]. *Vospitanie i obučenie detej s narušenijami razvitiija* = Education and training of children with developmental

disabilities., 2012, no. 1, pp. 3–15. Available from: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17330256> (accessed 11.04.2017). (In Russ).

7. Malofeev N. N. Razvitie inkljuzivnogo obrazovanija v Rossii [The development of inclusive education in Russia]. *Inkljuzija v obrazovanii* = Inclusion in Education, 2016, no. 1, pp. 6–13. Available from: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26629711> (accessed 10.04.2017). (In Russ).

8. Sigal N. G. Problema professional'noj podgotovki pedagogov inkljuzivnogo obrazovanija za rubezhom [The problem of professional training of teachers of inclusive education abroad]. *Sovremnyje koncepcii i tehnologii garantirovannogo kachestva vysshego obrazovanija: sbornik statej učastnikov Mezhdunarodnoj nauchno-praktičeskoj konferencii* = Modern concepts and technologies of guaranteed quality of higher education: a collection of articles of participants of the International scientific and practical conference, June 26–28, 2014, Kazan: Izd-vo Kazanskogo un-ta, 2014, pp. 228–232. Available from: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23027507> (accessed 25.04.2017). (In Russ).

9. Timohina T. V. Inkljuzivno orientirovannoe obrazovanie [The inclusive oriented education]. *Perspektivy obrazovanija i nauki* = Prospects of education and science, 2014, no. 5 (11). Available from: <http://naukovedenie.ru/PDF/153PVN314.pdf> (accessed 19.06.2017). (In Russ).

10. Hitruk V. V. Inkljuzivnaja gotovnost' kak jetap formirovanija inkljuzivnoj kul'tury pedagoga: strukturno-urovnevnyj analiz [Readiness as the formation stage cultures of the teacher: structurally-urovnevnyj the analysis]. *Vestnik Brjanskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of the Bryansk state university, 2012, no. 1, pp. 8–84. Available from: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17957175> (accessed 19.06.2017). (In Russ).

11. Cherkasova S. A. Opyt formirovanija gotovnosti studentov-psihologov k rabote v sisteme inkljuzivnogo obrazovanija [Formation of psychological and pedagogical readiness of psychology students for work in inclusive education system]. *Mezhdunarodnyj nauchnyj zhurnal «Mir nauki, kul'tury, obrazovanija»* = International scientific journal “World of Science, Culture, Education”, 2014, no. 2 (45), pp. 173–176. Available from: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21507134> (accessed 20.06.2017). (In Russ).

12. Lutfiyaya Z. M., VanWalleghem J. Inclusive special education in Manitoba: 2001–2012. Manitoba Education Research Network (MERN). Monograph Series. Issue 6. Spring 2013. Available from: [http://www.mern.ca/monographs/inclusive\\_special-education\\_english\\_web.pdf](http://www.mern.ca/monographs/inclusive_special-education_english_web.pdf) (accessed 19.06.2017). (In Russ).

Статья поступила в редакцию 16.07.2017 г.

Submitted 16.07.2017.

**Для цитирования:** Данилова О. В. К вопросу о психологической готовности педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования // Вестник Марийского государственного университета. 2017. № 3 (27). С. 62–67.

**Citation for an article:** Danilova O. V. To the question of psychological readiness of teachers for professional activities in the context of inclusive education. *Vestnik of the Mari State University*. 2017, no. 3 (27), pp. 62–67.

**Данилова Ольга Вячеславовна**, аспирант, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, [j kz\\_82@mail.ru](mailto:j kz_82@mail.ru)

**Danilova Olga V.**, postgraduate student, Mari State University, Yoshkar-Ola, [j kz\\_82@mail.ru](mailto:j kz_82@mail.ru)