

Н.О. Зарембо, В.Є. Малиш

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ В ПІДВИЩЕННІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ

Зарембо Н.О., Малиш В.Є. Роль емоційної саморегуляції в підвищенні інклюзивної готовності педагогів. Стаття присвячена дослідженню змісту і специфіки труднощів педагогів, що виникають в процесі інклюзивної практики. Представлені результати дослідження рівня інклюзивної готовності, емоційної саморегуляції та професійного (емоційного) вигорання педагогів в залежності від наявності та змісту цих труднощів. Встановлено, що ступінь вираженості емоційної саморегуляції взаємопов'язана з рівнем професійного (емоційного) вигорання та інклюзивної готовності педагогів. Розкрито комплекс умінь, що складають здатність емоційної саморегуляції, який може бути застосований в психолого-педагогічному супроводі педагогів, які працюють в сфері інклюзивної освіти.

Ключові слова: інклюзивна готовність, специфічні труднощі, що виникають в інклюзивній практиці, емоційна саморегуляція, професійне (емоційне) вигорання педагогів.

Зарембо Н.А., Малыш В.Е. Роль эмоциональной саморегуляции в повышении инклюзивной готовности педагогов. Статья посвящена исследованию содержания и специфики трудностей педагогов, возникающих в процессе инклюзивной практики. Представлены результаты исследования уровня инклюзивной готовности, эмоциональной саморегуляции и профессионального (эмоционального) выгорания педагогов в зависимости от наличия и содержания этих трудностей. Установлено, что степень выраженности эмоциональной саморегуляции взаимосвязана с уровнем профессионального (эмоционального) выгорания и инклюзивной готовности педагогов. Раскрыт комплекс умений, составляющих способность эмоциональной саморегуляции, который может быть применен в психолого-педагогическом сопровождении педагогов, работающих в сфере инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивная готовность, специфические трудности, возникающие в инклюзивной практике, эмоциональная саморегуляция, профессиональное (эмоциональное) выгорание педагогов.

Постановка проблеми. Сучасна система інклюзивної освіти потребує кваліфікованих і компетентних фахівців, що грамотно навчають та розвивають дітей з обмеженими можливостями здоров'я, сприяючи підвищенню їх особистісної соціально-психологічної адаптації. (Лист Міністерства освіти і науки України 07.08.2018 р. № 1/9-487 [10]). Ці фахівці повинні відрізнятися особливою (інклюзивною) готовністю, яка є важливою складовою професійної компетентності педагога, що працює з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я. Серед великої кількості питань в сфері інклюзивної освіти, які вимагають свого вирішення, виступає проблема, пов'язана з негативним емоційним станом і професійним вигоранням педагогів, які присвятили своє життя роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Специфічні особливості розвитку і навчання «особливих» дітей, що обумовлені індивідуальними фізіологічними і соціальними

чинниками, зіштовхують педагогів з проблемними ситуаціями, вирішення яких є для них важким і, в результаті, може закріпитися як негативний досвід в інклюзивній практиці. Це викликає негативні емоції і порушує емоційну стабільність (стійкість) фахівців, що веде до зниження їх професійної ефективності в цілому. Тому ця категорія педагогів потребує особливого психологічного супроводу, який полягає у встановленні специфіки їх психологічних труднощів і розвитку здатності емоційної саморегуляції для їх успішного вирішення.

Аналіз останніх публікацій. Питання професійних компетентностей педагогів, в цілому, розглядаються в працях Н.Ю. Звягінцева [6], Є.Ф. Зеєр [7], І.О. Зимової [8], М.В. Кларін [9], Р. Стернберга [14], В.О. Сластьонина [15], А.В. Хутірського [20] тощо. Ідеї інклюзивної готовності як професійної компетентності педагогів і психологічного супроводу їх професійної діяльності, розробляються В.В. Хитрюк [18;19], М.В. Богданової [3], Н.С. Гарань [4], Л.С. Разіною [16], Н.С. Бузини [16], А.О. Синявської [17] тощо.

Концепції та положення, що розкривають методи і способи емоційної саморегуляції, які дозволяють не тільки зняти симптоми негативного емоційного напруження (аутогенне тренування), але і запобігти його розвитку засобами розумової діяльності представлені в роботах Дж.С. Бека [1], Д.Д. Бернса [2], Д. Гоулман [5], Н.О. Зарембо [21], Р. Макмуллін [11], В.Є. Малиш [12], Ю.М. Орлова [13] тощо.

В основу дослідження також лягли рекомендації, представлені в Листі Міністерства освіти і науки України 07.08. 2018 р. № 1/9-487 «Про пріоритетні напрями психологічного супроводу та соціально-педагогічного патронажу учасників освітнього процесу на 2018-2019 навчальний рік» [10].

Формулювання мети і завдань статті. *Мета дослідження* полягає у вивченні психологічного супроводу педагогів, які працюють в сфері інклюзивної освіти: у встановленні змісту і специфіки труднощів педагогів, що виникають в процесі інклюзивної практики, а також у визначенні ролі емоційної саморегуляції особистості в подоланні цих труднощів і підвищенні інклюзивної готовності.

Виклад методики і результатів дослідження. Робота з педагогами зі сфери інклюзивної освіти на базі Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», дозволила нам відзначити, що дана категорія фахівців психологічно не підготовлена до реальних умов своєї роботи. У зв'язку з тим, що соціальні і фізіологічні чинники, що визначають особливості навчання і розвитку кожного учня дуже специфічні, педагоги не володіють загальним алгоритмом оцінки ситуації для вирішення психологічних труднощів, з якими стикаються в своїй роботі. Ці труднощі в поєднанні з підвищеною моральною і професійною відповідальністю призводять фахівців цієї категорії до переживання негативних емоцій, пригніченого стану, роздратуванню і почуттю безсилля в роботі з учнями. У підсумку, такий стан справ тільки загострює проблеми, що виникли в процесі інклюзивної практики і підсилює негативний емоційний стан педагогів, що ускладнює реалізацію їх професійних компетенцій в повній мірі, послаблює ефективність їх професійної діяльності і знижує рівень надання повноцінної і необхідної допомоги дітям з обмеженими можливостями здоров'я. Крім того, не вирішенні труднощі педагогів, що накопичилися та нагадують про

себе щодня, негативно впливають на їхнє бажання професійно самовдосконалюватися, ускладнюючи розвиток умінь з орієнтування в професійних проблемах (педагогічних ситуаціях), а так само вироблення алгоритмів по успішному їх вирішенню.

Ми вважаємо, що одним з можливих шляхів надання допомоги даній категорії фахівців є докладне вивчення труднощів, з якими вони стикаються в процесі інклюзивної практики, а також вироблення і вдосконалення вмінь емоційної саморегуляції для їх ефективного вирішення і підвищення якості інклюзивної готовності.

Під інклюзивної готовністю педагога ми розуміємо повне прийняття дітей з обмеженими можливостями здоров'я в сукупності з бажанням підвищувати якість своєї роботи з їх розвитку, коли педагог володіє інструментом нормалізації не тільки стану учня, а й свого власного.

У свою чергу, під емоційною саморегуляцією ми розуміємо здатність педагогів не допускати у себе тривалий пригнічений або роздратований стан, шляхом використання засобів розумової діяльності щодо ситуацій, що виникають в інклюзивній практиці.

Таким чином, можна висунути припущення, що навчання педагогів емоційної саморегуляції має стати одним з основних завдань психологічного супроводу їх професійної діяльності з метою підвищення інклюзивної готовності. Проте, аналіз наукової літератури показав, що суть і зміст цього комплексу умінь представлені або дуже узагальнено, або дуже вузько для певної категорії психологічних проблем (фобії, особистісна невпевненість в собі, посттравматичний стрес і ін.). Тому кінцева мета даного дослідження полягає в тому, щоб розробити комплекс умінь з емоційної саморегуляції для педагогів, які працюють в сфері інклюзивної освіти, розкрити їх порядок, взаємозв'язок і зміст, представити програму з їх формування і обґрунтувати, що її застосування в процесі психолого-педагогічного супроводу педагогів сприяє суттєвому підвищенню рівня їх інклюзивної готовності.

Теоретичне і практичне вивчення проблеми, дозволили нам розробити комплекс умінь, що складають здатність емоційної саморегуляції, який включає такі вміння як: визначення обставин, що в них виникло негативне переживання та особистих умовиводів (когнітивних установок), які задали цим переживанням негативне забарвлення, точну ідентифікацію пережитої емоції, когнітивне переструктурування своїх умовиводів до тих пір, поки негативне забарвлення переживань не перейде в нейтральне, зміна поведінки на основі нових умовиводів, що дозволяє вирішити виниклу проблему. Комплекс цих умінь може застосовуватися педагогом в будь-якій скрутній ситуації, що виникла в процесі інклюзивної практики.

Для дослідження потрібних показників у педагогів, які працюють в сфері інклюзивної освіти застосовувалися такі методики: опитувальник «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла; опитувальник «Професійне (емоційне) вигорання», адаптований Н.Є. Водоп'яноюю і Є.С. Старченковою; анкета «Діагностика готовності педагогів до роботи з дітьми з ОМЗ» Д.Ю. Соловйової; стандартизоване інтерв'ю, складене авторами дослідження, спрямоване на виявлення відсутності або наявності невирішених труднощів педагогів в інклюзивній практиці, а також їх змісту (при наявності).

Серед методів математичної статистики застосовувалися: однофакторний дисперсійний аналіз, критерій t-Стюдента, багатofункціональний критерій ф-Фішера.

Експериментальною базою дослідження став Комунальний заклад вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради». У дослідженні взяли участь 67 педагогів, які працюють в сфері інклюзивної освіти (що проходили курси підвищення кваліфікації): 18 чоловіків і 49 жінок у віці від 23 до 53 років зі стажем педагогічної діяльності від 1 року до 30 років. За результатами стандартизованого інтерв'ю експериментальну групу склали педагоги, які мають невирішені труднощі в інклюзивній практиці – 34 педагога, а контрольну – 33 педагога, які успішно вирішують подібні труднощі.

Представимо результати першого етапу дослідження, присвяченого вивченню інклюзивної готовності, емоційної саморегуляції і специфічних психологічних труднощів педагогів, які працюють в сфері інклюзивної освіти.

В результаті стандартизованого інтерв'ювання педагогів виявлені типові труднощі, що виникають в *процесі інклюзивної практики*, які сприймаються ними як безнадійні на момент дослідження.

Проблеми зі сфери професійного вигорання педагогів полягають в наступному:

- відчуття постійного стресу і втоми, що виражається в почутті безсилля і неможливості легко і впевнено виконувати свою роботу;
- відсутність сил і бажання підвищувати свою кваліфікацію;
- погіршення самопочуття і почастишання хронічних захворювань, що може свідчити про їх психосоматичний характер;
- висока потреба в знятті напруги в поєднанні з незнанням шляхів і способів досягнення розслаблення.

У свою чергу труднощі педагогів, пов'язані зі специфікою інклюзивної практики виражаються в наступному:

- побоювання неправильно визначити співвідношення ступеня вираження співчуття і співпереживання до дітей з обмеженими можливостями здоров'я, з одного боку, і ступеня вираження вимогливості до них в процесі їх навчання, з іншого боку;
- розгубленість у спілкуванні з батьками дітей з ОМЗ, які висловлюють небажання брати участь у спільному розвитку і навчанні дитини в силу емоційного виснаження і фізичної втоми;
- почуття фрустрації через неможливість точно визначити рівень вимог до дитини з ОМЗ, особливо коли вона посилається на погане самопочуття, а навчання проходить дистанційно, іноді з виключеним відеозв'язком;
- переживання з приводу того, що недостатньо вмінь, для встановлення контакту з дітьми, які не відвідували дошкільні установи, в результаті чого стали закритими;
- тривога з приводу того, що до кінця незрозуміло як соціалізувати дітей з ОМЗ в загальноосвітніх школах, застосовувати одночасно кілька освітніх програм в одному класі, забезпечувати дистанційними засобами участь дітей з ОМЗ в проведених уроках і, при цьому, врахувати інтереси всіх учасників освітнього процесу;
- підвищене почуття відповідальності за те, щоб мотивувати дітей з ОМЗ на бажання вчитися і дати їм можливість реалізувати свої можливості і здібності, показати себе на конкурсах та інших заходах;

- нерозуміння того, як зберегти принцип рівності дітей в інклюзивній освіті, де діти з ОМЗ повинні оцінюватися відповідно до якості освоєння і володіння шкільного матеріалу, як і інші учні, без врахування обмежень і надмірних заохочень;

- незнання як вирішити моральний конфлікт, пов'язаний з тим, що, з одного боку, діти з ОМЗ потребують підтримки, співчуття і прийняття (на думку суспільства), з іншого боку, це ж співчуття може порушити ефективність навчального процесу через неадекватне зниження рівня вимог до цих дітей.

Проблеми педагогів на *особистісному рівні* виражаються в порушенні їх повноцінної участі в інших сферах свого життя: відсутність бажання займатися своїм здоров'ям, зовнішністю і улюбленими справами; нестача сил і часу, щоб приділити достатню увагу членам своєї сім'ї і зустрітися з друзями.

Важливо відзначити, що всі вище зазначені труднощі інтерпретуються педагогами як нерозв'язні проблеми, в результаті яких виникають такі почуття як тривога, фрустрація, побоювання неуспіху, сумнів у своїй компетентності, втома, безсилля, відчуття провини за недостатньо якісне виконання своєї роботи по відношенню до всіх учасників освітнього процесу, гнів, роздратування тощо.

Також результати первинної діагностики показали, що рівень інклюзивної готовності нижче середнього зустрічається більш ніж в два рази частіше у педагогів з невирішеними труднощами в інклюзивній практиці, в порівнянні з педагогами, які успішно вирішують виниклі труднощі самостійно – 56% і 21% відповідно, $p \leq 0,01$ (табл. 1). У свою чергу, рівень інклюзивної готовності вище середнього достовірно частіше зустрічається серед педагогів, які успішно вирішують труднощі в інклюзивній практиці – 33% і 3% відповідно, $p \leq 0,01$ (табл. 1).

Таблиця 1

Розподіл рівня інклюзивної готовності в залежності від наявності або відсутності невирішених труднощів в інклюзивній практиці в досліджуваній виборці

Рівень інклюзивної готовності	Педагоги, які успішно вирішують труднощі N = 33 особи	Педагоги, які мають невирішені труднощі N = 34 особи	Fisher's Exact Test ϕ^*	Рівень значущості
<i>Низький</i>	21% (7 осіб)	56% (19 осіб)	2,996	$p \leq 0,01$
<i>Середній</i>	46% (15 осіб)	41% (14 осіб)	0,356	$p \geq 0,05$
<i>Високий</i>	33% (11 осіб)	3% (1 особа)	3,634	$p \leq 0,01$

Встановлено статистично значущі відмінності порівнюваних груп педагогів (контрольної та експериментальної) за показниками рівня інклюзивної готовності, емоційної саморегуляції та професійного (емоційного) вигорання, $p \leq 0,000$ (табл. 2). Рівень досліджуваних змінних достовірно вище у педагогів, які успішно вирішують труднощі в інклюзивній практиці.

Таблиця 2

Показники досліджуваних змінних в групах педагогів, які мають не вирішені труднощі і педагогів, які успішно вирішують подібні труднощі

Змінні	Педагоги, які успішно вирішують труднощі N= 33 особи		Педагоги, які мають не вирішені труднощі N= 34 особи		t-Стюдента	Рівень знач.
	Середн. знач.	Станд. відх.	Середн. знач.	Станд. відх.		
Рівень інклюзивної готовності	40,18	12,7	28,56	10,5	-4,094	0,000
Рівень емоційної саморегуляції	55,72	16,3	36,94	14,1	-4,314	0,000
Рівень професійного (емоційного) вигорання	17,66	6,98	23,88	6,29	3,829	0,000

Виявлено, що педагоги, з різним рівнем інклюзивної готовності достовірно відрізняються за рівнем емоційної саморегуляції і професійного вигорання. Педагоги з низьким рівнем інклюзивної готовності характеризуються низьким рівнем емоційної саморегуляції і високим рівнем емоційного вигорання, в той час як, педагоги з високим рівнем інклюзивної готовності відрізняються достовірно більш високим рівнем емоційної саморегуляції і низьким рівнем професійного вигорання (табл. 3).

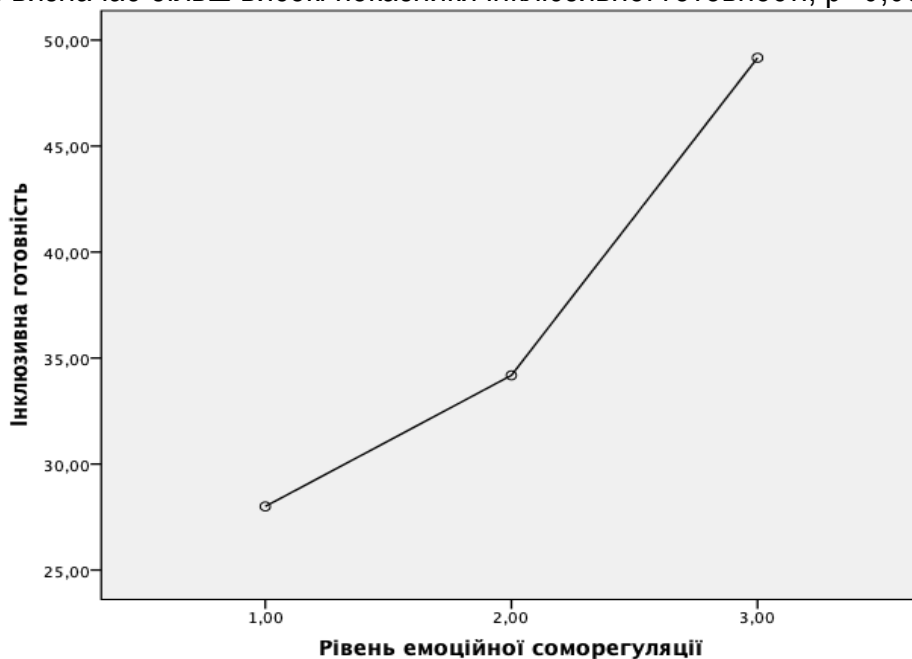
Таблиця 3

Показники досліджуваних змінних в групах педагогів з різним рівнем інклюзивної готовності

Змінні	Рівень інклюзивної готовності					
	Низький рівень N= 26 осіб		Середній рівень N= 29 осіб		Високий рівень N= 12 осіб	
	Середн. знач.	Станд. відх.	Середн. знач.	Станд. відх.	Середн. знач.	Станд. відх.
Рівень емоційної саморегуляції рівень значущості Емпір. знач. крит. t-Стюдента	a 34,46	13,57	b 48,79	18,69	c 65,33	19,04
	0,002		0,014		0,000	
	3,185		-2,564		5,346	
Рівень професійної (емоційного) вигорання рівень значущості Емпір. знач. крит. t-Стюдента	a 25,11	5,89	b 19,86	6,28	c 13,83	6,29
	0,002		0,008		0,000	
	-3,221		2,781		-5,725	

Примітка: відмінності між піддослідними **a** - з низьким рівнем і середнім рівнем; **b** - із середнім рівнем і високим рівнем; **c** - з високим рівнем і низьким рівнем.

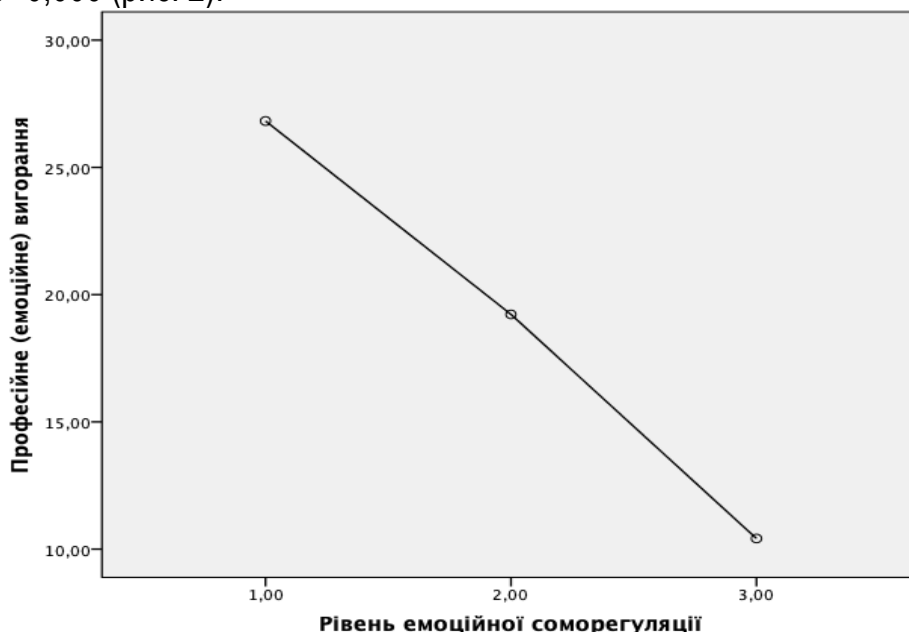
Для встановлення взаємовпливу досліджуваних змінних: «інклюзивна готовність», «емоційна саморегуляція», «професійне (емоційне) вигорання (професійна ефективність)» – застосовувався однофакторний дисперсійний аналіз. Перша серія однофакторного дисперсійного аналізу показала, що рівень емоційної саморегуляції впливає на рівень інклюзивної готовності, де більш високий рівень емоційної саморегуляції визначає більш високі показники інклюзивної готовності, $p \leq 0,000$ (рис. 1).



1 - низький рівень, 2 - середній рівень, 3 - високий рівень

Рис. 1. Вплив рівня емоційної саморегуляції на показники інклюзивної готовності педагогів

Друга серія однофакторного дисперсійного аналізу показала, що рівень емоційної саморегуляції впливає на рівень професійного (емоційного) вигорання, де більш високий рівень емоційної саморегуляції визначає нижчі показники професійного (емоційного) вигорання, $p \leq 0,000$ (рис. 2).



1 - низький рівень, 2 - середній рівень, 3 - високий рівень

Рис. 2. Вплив рівня емоційної саморегуляції на показники професійного (емоційного) вигорання

Таким чином, представлені дані доводять, що навчання емоційної саморегуляції з високою ймовірністю може підвищити рівень інклюзивної готовності педагогів, які мають невирішені труднощі в інклюзивній практиці. Тому розробка програми з психолого-педагогічного супроводу, спрямованого на навчання емоційної саморегуляції педагогів, які працюють в сфері інклюзивної освіти, є важливим і актуальним завданням.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

1. Встановлено, що близько половини педагогів, які працюють в сфері інклюзивної освіти, мають невирішені труднощі в роботі, що пов'язані зі специфікою інклюзивної практики.

2. Доведено, що у педагогів, які мають невирішені труднощі, що виникли в процесі інклюзивної практики, рівень інклюзивної готовності, емоційної саморегуляції і благополуччя істотно нижче, ніж у педагогів, які успішно вирішують подібні труднощі ($p \leq 0,01$).

3. Визначено, що у педагогів, з низьким рівнем інклюзивної готовності достовірно нижчий рівень емоційної саморегуляції і вище рівень професійного (емоційного) вигорання, ніж у педагогів з високим рівнем інклюзивної готовності ($p \leq 0,01$).

4. Виявлено, що підвищення рівня емоційної саморегуляції визначає підвищення рівня інклюзивної готовності і професійного (емоційного) благополуччя педагогів, які працюють в сфері інклюзивної освіти ($p \leq 0,01$).

Перспективи подальших досліджень. Результати дослідження можуть бути використані в системі підготовки і підвищення кваліфікації фахівців з сфери інклюзивної освіти в вузах, регіональних і міських центрах по супроводу дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

Список використаних джерел

1. Бек Дж.С. Когнитивная терапия: полное руководство / Дж.С. Бек. – М.: Вильямс, 2006. – 400 с.
2. Бернс Д.Д. Хорошее самочувствие: новая терапия настроений / Д.Д. Бернс. – М.: Вече, Персей, АСТ, 1995. – 400 с.
3. Богданова М.В. Выявление уровня психологической готовности будущих дефектологов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования / М.В. Богданова // Актуальные проблемы современной науки. IV Международная практическая конференция: в трех томах. - 2015. - С. 126 – 128.
4. Гарань Н.С., Стрюкова Ю.А. Инклюзивное образование в Украине / Н.С. Гарань, Ю.А. Стрюкова // Инклюзивное образование: эффективные методики и их практическое применение. Сборник статей по материалам II международного семинара по педагогике. - 2016. - С. 18-21.
5. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – М.: АСТ МОСКВА, 2009. – 478 с.
6. Звягинцева, Н.Ю. Формирование готовности к инновационной деятельности будущего педагога в условиях модульного обучения / Н.Ю. Звягинцева // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2011. – №2. – С. 72-79.

7. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. - М.: МПСИ, 2005. – 216 с.
8. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20–26.
9. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) / М.В. Кларин. - Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.
10. Лист Міністерства освіти і науки України 07.08. 2018 р. № 1/9-487. Про пріоритетні напрями психологічного супроводу та соціально- педагогічного патронажу учасників освітнього процесу на 2018-2019 навчальний рік.
11. МакМаллин Р. Практикум по когнитивной терапии / Р. МакМаллин. - СПб.: Речь, 2001. – 560 с.
12. Малыш В.Е. Ресурсный потенциал самоактуализации личности в кризисе [Электронный ресурс] / В.Е. Малыш // Science and education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. Budapest - 2013. - 1(7). – С. 266 – 269. Режим доступа: http://eprints.cdu.edu.ua/620/1/sciens_and_education_a_new_dimension_pedagogy_and_psychology_issue_14.pdf.
13. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности: книга для учителя / Ю.М. Орлов. - М.: Просвещение, 1991. - 287 с.
14. Практический интеллект / под общ. ред. Р. Стернберга. - СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
15. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2013. - 576 с.
16. Разина Л.С., Бузинная Н.С. Готовность педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья / Л.С. Разина, Н.С. Бузинная // Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. - 2016. - № 2. - С. 74-80.
17. Синявская А.А. Технологии формирования инклюзивной готовности будущих педагогов / А.А. Синявская // Современная педагогика: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей Международной практической конференции. - 2016. – С. 146-150.
18. Хитрюк В.В. Готовность педагога к работе с «Особым» ребенком: модель формирования ценностей инклюзивного образования / В.В. Хитрюк // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. - 2013. - № 11. - С. 72-79.
19. Хитрюк В.В. Педагогическая система формирования инклюзивной готовности педагогов / В.В. Хитрюк // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. - 2015. - № 2 (37). - С. 14-23.
20. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Эйдос: Интернет-журнал. - 2002. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

21. Zarembo N.A. Managing negative emotions and personal adaptation of a person [Электронный ресурс] / N.A. Zarembo // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Universum View 13». – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД». - 2019. - С.136-141. – Режим доступа: <https://u.iscience.me/w0119>.

References transliterated

1. Bek Dzh.C. Kognitiwnaja terapija: polnoe rukowodctwo / Dzh.C. Bek. – М.: Wil'jamc, 2006. – 400 с.
2. Bernc D.D. Choroschee camotschuwctwie: nowaja terapija nactroenii / D.D. Bernc. – М.: Wetsche, Percei, ACT, 1995. – 400 с.
3. Bogdanowa M.W. Wyjawlenie urownja pchologitscheckoj gotownoci budushich develtologow k proveccional'noj dejatel'nocti w uclowijach inkljusiwnogo obrasowanija / M.W. Bogdanowa // Aktual'nye problemy cowremennoj nauki. IV Mezhdunarodnaja praktitscheckaja konverenzija: w trech tomach. - 2015. - С. 126 – 128.
4. Garan' N.C., Ctrjukowa Ju.A. Inkljusiwnoe obrasowanie w Ukraine / N.C. Garan', Ju.A. Ctrjukowa // Inkljusiwnoe obrasowanie: jevvektiwnye metodiki i ich praktitscheckoe primenenie. Cbornik ctatej po materialam II mezhdunarodnogo ceminara po pedagogike. - 2016. - С. 18-21.
5. Goulman D. Jemozional'nyj intellekt / D. Goulman. – М.: ACT MOCKWA, 2009. – 478 с.
6. Swjaginzewa, N.Ju. Vormirowanie gotownoci k innowazionnoj dejatel'nocti budushego pedagoga w uclowijach modul'nogo obutschenija [Tekct] / N.Ju. Swjaginzewa // Wectnik Adyjejkckogo gocudarctwennogo uniwersiteta. Cerija 3: Pedagogika i pchologija. – 2011. – №2. – С. 72-79.
7. Seer Je.V., Pawlowa A.M., Cymanjuk Je.Je. Modernisazija proveccional'nogo obrasowanija: kompetentnoctnyj podchod / Je.V. Seer, A.M. Pawlowa, Je.Je. Cymanjuk. - М.: MPCI, 2005. – 216 с.
8. Simnjaja I.A. Kompetentnoctnyj podchod. Kakowo ego mecto w cicteme cowremennych podchodow k problemam obrasowanija? (teoretiko-metodologitscheckij acpekt) / I.A. Simnjaja // Wycschee obrasowanie cegodnja. – 2006. – № 8. – С. 20–26.
9. Klarin M.W. Innowazii w mirowoj pedagogike: obutschenie na ocnowe iccladowanija, igry i dickuccii. / M.W. Klarin. - Riga: NPZ «Jekcperiment», 1995. – 176 с.
10. Lyst Ministerstva osvity i nauky Ukrainy 07.08. 2018 r. № 1/9-487. Pro priorytetni naprjamy psychologichnogo suprodu ta social'no- pedagogichnogo patronazhu uchasnykiv osvitn'ogo procesu na 2018-2019 navchal'nyj rik.
11. MakMallin R. Praktikum po kognitivnoj terapii / R. MakMallin. - SPb.: Rech', 2001. - 560 s.
12. Malysch V.E. Resursnyj potencial samoaktualizacii lichnosti v krizise [Jelektronnyj resurs] / V.E. Malysch // Rezhim dostupa: http://eprints.cdu.edu.ua/620/1/sciens_and_education_a_new_dimension_pedagogy_and_psychology_issue_14.pdf.
13. Orlov Ju.M. Voshozhdenie k individual'nosti: kniga dlja uchitelja / Ju.M. Orlov. - М.: Prosveshhenie, 1991. - 287 s.
14. Prakticheskij intellekt / pod obshh. red. R. Sternberga. - SPb.: Piter, 2002. – 272 s.
15. Pedagogika: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, E.N. Shijanov; pod red. V.A. Slastenina. - М.: Izdatel'skij centr "Akademija", 2013. - 576 s.

16. Razina L.S., Buzinnaja N.S. Gotovnost' pedagogov k rabote s det'mi s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja / L.S. Razina, N.S. Buzinnaja // Aktual'nye problemy psihologo-pedagogicheskogo soprovozhdenija detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja. - 2016. - № 2. - S. 74-80.
17. Sinjavskaja A.A. Tehnologii formirovanija inkluzivnoj gotovnosti budushhih pedagogov / A.A. Sinjavskaja // Sovremennaja pedagogika: aktual'nye voprosy, dostizhenija i innovacii. Sbornik statej Mezhdunarodnoj prakticheskoi konferencii. - 2016. – S. 146-150.
18. Hitrjuk V.V. Gotovnost' pedagoga k rabote s «Osobym» rebenkom: model' formirovanija cennostej inkluzivnogo obrazovanija / V.V. Hitrjuk // Vestnik Baltijskogo federal'nogo universiteta im. I. Kanta. Serija: Filologija, pedagogika, psihologija. - 2013. - № 11. - S. 72-79.
19. Hitrjuk V.V. Pedagogicheskaja sistema formirovanija inkluzivnoj gotovnosti pedagogov / V.V. Hitrjuk // Vestnik Pravoslavnogo Svjato-Tihonovskogo gumanitarnogo universiteta. Serija 4: Pedagogika. Psihologija. - 2015. - № 2 (37). - S. 14-23.
20. Hutorskoj A.V. Kljuchevye kompetencii i obrazovatel'nye standarty [Jelektronnyj resurs] / A.V. Hutorskoj // Jeidos: Internet-zhurnal. - 2002. Rezhim dostupa: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
21. Zarembo N.A. Managing negative emotions and personal adaptation of a person [Jelektronnyj resurs] / N.A. Zarembo // Materiali mizhnarodnoi naukovo-praktichnoi konferencii «Universum View 13». – Vinnicja: TOV «Nilan-LTD». - 2019. - S.136-141. – Rezhim dostupa: <https://u.iscience.me/w0119>.

Zarembo N.A., Malyshev V.E. The role of emotional self-regulation in developing and enhancing the inclusive readiness of teachers. The article is devoted to the study of psychological problems of teachers who work with children with disabilities.

The empirical study of teachers' with psychological problems in the field of inclusive practice and without them found the differences between the respondent groups inclusive readiness, emotional self-regulation and professional (emotional) burnout.

The authors prove the importance of emotional self-regulation of teachers in the prevention of professional (emotional) burnout, developing and enhancing the inclusive readiness and the ability to solve problems in the field of inclusive practice.

The investigation found the relationship between the emotional self-regulation and inclusive readiness and the professional (emotional) burnout of teachers.

The article highlights the mix of skills that makes up the ability of emotional self-regulation developed by the authors of the study. It can be used to help teachers work with children with disabilities.

Keywords: inclusive readiness, specific difficulties arising in inclusive practice, emotional self-regulation, professional (emotional) burnout of teachers.