

Т. Ю. Четверикова¹ ✉, О. С. Кузьмина¹

✉ t_chet@omgpu.ru

¹Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Российская Федерация

Подготовка студентов к инклюзивному образованию посредством технологии социально-эмоционального обучения

Аннотация: Современная ситуация актуализирует необходимость эмоционально-ценностного отношения субъектов образовательного процесса на всех его уровнях. Важной составляющей подготовки будущих педагогов является не только формирование их профессиональной компетентности, но и совершенствование социальных навыков и ценностно-ориентированная направленность. В представленном исследовании рассматривается возможность применения технологии социально-эмоционального обучения при подготовке студентов вуза к работе в условиях инклюзивного образования. Теоретический обзор отечественных и зарубежных научных достижений позволил выделить необходимый спектр социальных навыков. Определен механизм использования технологии социально-эмоционального обучения в подготовке студентов высшей школы к инклюзивной практике, состоящий из проживания социально-образовательных ситуаций, их оценивания, конструирования ценностных целей, смыслов и планов, управления собственными чувствами, трактовки чувств и эмоций других людей. Выделены значимые методы, побуждающие студентов высшей школы к пониманию смысла и ценности педагогической деятельности в ситуации совместного обучения детей с нормативным и нарушенным развитием. Представлены планируемые результаты реализации рассматриваемой технологии, включающие способность будущих педагогов решать профессиональные задачи в сфере инклюзивной педагогической практики, а также владение ими ценностным отношением к инклюзивной культуре и ее субъектам, включая лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: инклюзивное образование, подготовка студентов, технология социально-эмоционального обучения, ограниченные возможности здоровья.

Дата поступления статьи: 1 февраля 2023 г.

Для цитирования: Четверикова Т. Ю., Кузьмина О. С. (2023) Подготовка студентов к инклюзивному образованию посредством технологии социально-эмоционального обучения. Наука о человеке: гуманитарные исследования, том 17, № 4, с. 139–148. DOI: 10.57015/issn1998-5320.2023.17.4.14.

Scientific article

T. Yu. Chetverikova¹ ✉, O. S. Kuzmina¹

✉ t_chet@omgpu.ru

¹Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russian Federation

Suggestions for preparing students for inclusive education through the technology of social and emotional learning

Abstract: The current situation actualizes the need for an emotional-value attitude of the subjects of the educational process at all its levels. An important component of the training of future teachers is not only the formation of their professional competence but also the improvement of social skills and value-oriented direction. The present study considers the possibility of applying the technology of social-emotional learning in preparing university students for work in an inclusive education environment. A theoretical review of domestic and foreign scientific achievements made it possible to identify the necessary range of social skills. The mechanism of using the technology of social-emotional learning in preparing students of higher education for inclusive practice is determined, which consists of living social-educational situations, evaluating them, constructing value goals, meanings, and plans, managing one's feelings, interpreting the feelings and emotions of other people. Significant methods are identified that encourage higher education students to understand the meaning and value of pedagogical activity in a situation of joint education of children with normative and impaired development. The planned results of implementing the considered technology are presented, including the ability

of future teachers to solve professional problems in the field of inclusive pedagogical practice, as well as their possession of a value attitude towards an inclusive culture and its subjects, including persons with disabilities.

Keywords: inclusive education, student training, social-emotional learning technology, health limitations.

Paper submitted: February 1, 2023.

For citation: Chetverikova T. Yu., Kuzmina O. S. (2023) Suggestions for preparing students for inclusive education through the technology of social and emotional learning. Russian Journal of Social Sciences and Humanities, vol. 17, no. 4, pp. 139–148. DOI: 10.57015/issn1998-5320.2023.17.4.14.

Введение

В мировом сообществе активно развиваются и получают практическую реализацию идеи инклюзивного образования. Данный факт детерминирован различными причинами. В их числе – смена образовательной парадигмы, связанная с развитием гуманистических тенденций в обучении и воспитании подрастающего поколения; формирование социального запроса от лица родителей как законных представителей детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ); изменения в законодательстве и государственной политике в сфере образования.

В Российской Федерации инклюзивное образование на государственном уровне трактуется в качестве равного доступа к образованию всех обучающихся, в том числе с ОВЗ – с учетом разнообразия специальных образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. В контексте нашего исследования инклюзия рассматривается как социально-образовательная модель, при которой осуществляется совместное обучение лиц с нормативным и нарушенным развитием в учреждениях общего типа, где созданы все необходимые условия для комфортного пребывания, получения качественного образования, овладения социальными компетенциями для всех групп обучающихся.

Важным условием обеспечения возможности получения обучающимися с ОВЗ качественного и доступного образования является профессиональная компетентность педагогов, реализующих идеи инклюзии в непосредственной практической деятельности.

В исследованиях Е. В. Булавкиной и Т. В. Тимохиной отмечается, что в системе подготовки педагогических кадров имеются противоречия между современными требованиями к развитию инклюзивного образования и отсутствием полноценно функционирующих механизмов такой подготовки. Авторы отмечают, что результат такой подготовки, согласующийся с государственной образовательной политикой и социальными запросами, находит выражение в следующем: педагог лично и профессионально ориентирован на включение ребенка с ОВЗ в общеобразовательное пространство, коррекцию его индивидуальных образовательных и социально-личностных проблем, а также способен к оказанию квалифицированной помощи обучающемуся в освоении образовательной программы и социальной адаптации (Булавкина, Тимохина, 2020).

В. Гюрова и В. П. Зелеева утверждают, что учитель нового поколения должен не только обладать разносторонними умениями, компетентностью в плане владения предметным содержанием преподаваемого курса, но и быть способным создавать в ходе учебно-воспитательного процесса социальную среду, обеспечивающую эмоциональный комфорт всех участников образовательного процесса (Гюрова, Зелеева, 2017). Эта позиция заслуживает внимания. Она свидетельствует о необходимости не только теоретически и практически подготовить педагога к инклюзивной практике, но и о важности обеспечения его личностной готовности к реализации инклюзивной практики, что позволит исключить случаи формального объединения обучающихся с нормальным и нарушенным развитием (псевдоинклюзии), создать условия для полноценной интеракции этих групп обучающихся.

В трудах Е. С. Заир-Бек мы встречаем подтверждение данной позиции и указание на необходимость создания социально-эмоционального фона в системе подготовки будущих педагогов, способствующего формированию у студентов устойчивости в обучении, саморегуляции, самоэффективности, коммуникации, бесконфликтности в отношениях (Заир-Бек, 2019). Автор указывает на тот факт, что именно перечисленные качества будущего педагога способствуют становлению его поведенческих проявлений как профессионала. При отсутствии достаточного внимания к этому вопросу выпускник вуза может оказаться неподготовленным к успешному решению не только

сложных, но и традиционных задач, которые он призван решать при необходимости реализации инклюзивных практик.

Обозначенное выше дает основание указать на наличие проблемы, требующей комплексного и планомерного изучения. Она заключается в необходимости поиска и апробации технологии подготовки будущих педагогов к работе в условиях инклюзии с учетом государственной образовательной политики, научных достижений, ожиданий социума и его инкультурационного потенциала (в виде действующей системы ценностей, накопленного опыта, традиций), специальных потребностей обучающихся с ОВЗ, а также ряда иных факторов, являющихся смежными в смысловом плане с перечисленными выше. Соответственно, моделируемая технология, с одной стороны, должна обеспечить возможность овладения студентами соответствующими профессиональными компетенциями в области специального образования. С другой стороны, результатом практической реализации данной технологии должна стать личностная и эмоционально-ценностная готовность будущих профессионалов к решению своих профессиональных задач в инклюзивной среде.

Методы

Изучая различные подходы к обучению будущего педагога, способного к конструктивному решению традиционных и проблемных вопросов профессионального содержания, можно выделить ряд значимых векторов, оформившихся в результате пролонгированных научных изысканий. Во-первых, в рамках такой подготовки необходимо научить будущих педагогов решать профессиональные и учебные задачи, направленные на формирование у них способности к собственно педагогической деятельности (Заир-Бек, 2017). В контексте нашего исследования это позволяет утверждать, что у студентов педагогического вуза следует целенаправленно формировать профессиональную компетентность в области организации совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием.

Во-вторых, обучение студентов должно быть ориентировано на формирование у них социальных навыков. В исследованиях Н. А. Гороховской отмечается, что к таким навыкам относят способность к адаптации в профессиональной сфере, активность и лидерство, самоуправление, а также навыки работы в команде (Гороховская, 2016). Применительно к проблеме, связанной с подготовкой будущего учителя к инклюзивной практике, можно констатировать следующее: для овладения обучающимися перечисленными навыками в системе высшего образования требуется создание социального пространства, приближенного к реальной педагогической практике. Это позволит не только продемонстрировать студентам возможные модели взаимодействия участников образовательных отношений в условиях инклюзии, но и учить поиску наиболее оптимальных способов решения проблемных вопросов, возникающих в профессиональной деятельности задействованного в ней специалиста.

Следующим вектором является ценностно-ориентированная направленность в обучении студентов высшей школы. Так, Н. В. Симонов отмечает необходимость развития у будущих специалистов социально-профессиональной компетентности, которая складывается из следующих составляющих: владение профессиональными функциями; социально-коммуникативными, управленческими, методическими и социально-технологическими знаниями и опытом, что в совокупности способствует осознанию и принятию ценности и смысла будущей профессии (Симонов, 2017). Результаты научных изысканий Н. В. Симонова позволяют констатировать, что при определении стратегии подготовки студентов к инклюзивному образованию ценностно-смысловая ориентация на философию инклюзии становится одной из самых значимых. Это позволяет обучающимся адекватно осознать суть осваиваемого феномена в теоретическом плане и условия реализации инклюзии в практической деятельности.

Решением обозначенной проблемы при подготовке будущих педагогов к реализации идей инклюзии, по нашему мнению, может стать технология социально-эмоционального обучения. В зарубежных и отечественных исследованиях технологии социально-эмоционального обучения отводится ведущая роль (О. А. Антропова, Р. Г. Апресян, М. А. Ариян, Э. М. Бим, Н. Б. Голубева, Д. Гоулман, А. В. Кирьякова, М. Н. Кожевникова, В. П. Мусина, Л. М. Наймушина, Ю. В. Щербина и др.).

Рассмотрим степень изученности вопроса, касающегося специфики применения в образовательном процессе технологии социально-эмоционального обучения.

Начальной точкой развития идеи социально-эмоционального обучения принято считать труды Д. Гоулмана, в которых он раскрывает и веско обосновывает значимость эмоционального интеллекта для становления мышления и формирования у субъекта ценностного отношения к миру (Гоулман, 1995). Широкий спектр научных результатов исследований ученого позволил зафиксировать, что анализ личностью собственных эмоций организует сложную работу головного мозга, способствует составлению карты человеческих чувств и формированию адекватных реакций на жизненные ситуации. Такой научный подход стал основой в зарождении социально-эмоционального обучения, обеспечил возможность рассматривать его в качестве инновационной программы, или технологии.

Научно-методические ориентиры использования технологии социально-эмоционального обучения при работе с детьми дошкольного возраста раскрываются в исследованиях Э. М. Бима, Р. Кроу, М. Купера (Бим, Кроу, Купер, 2012). Ученые указывают на аксиоматичность положения, согласно которому биологическое развитие ребенка тесно связано с социально-эмоциональным аспектом его жизненной практики. Авторы указывают на необходимость такой организации образовательного процесса и социально-образовательной среды, при которой все педагогические действия и мероприятия будут содействовать тесной связи биологического и социально-эмоционального компонентов, начиная с раннего детства.

В исследованиях О. А. Антроповой социально-эмоциональное обучение рассматривается в качестве нового направления в развитии педагогической науки и школьной практики (Антропова, 2019). Так, автор указывает, что социально-эмоциональное обучение способствует становлению у школьников социальной, а также академической (по всем линиям учебной деятельности) компетенции. Благодаря социально-эмоциональному обучению обеспечивается возможность для формирования у детей способности управлять собственными эмоциями, понимать переживания других людей, принимать решения и налаживать позитивное взаимодействие с окружающими. О. А. Антроповой раскрыты основные направления, отражающие контекст социально-эмоционального обучения. В их числе – самосознание (работа над самооценкой и осознанием собственных эмоций), самоуправление (работа над душевным равновесием и установлением целей и планов обучения), социальное сознание (развитие сочувствия к другим людям), конструктивное взаимодействие с социальным окружением (умение разрешать межличностные конфликты, поддержка здоровых социальных отношений), ответственность в принятии решений (принятие взвешенных решений и осознание их последствий). Исследователь акцентирует внимание на том, что технология социально-эмоционального обучения позволяет обеспечить высокий социально-образовательный эффект и при ее использовании в высшей школе – в связи с подготовкой педагогических кадров.

В трудах Л. Р. Мухаметгалиной имеются указания на необходимость применения технологии социально-эмоционального обучения при работе с подростками (Мухаметгалина, 2020). Исследователь приводит аргументы в защиту положений о том, что технология социально-эмоционального обучения направлена, с одной стороны, на развитие у подростков ценностей-требований. С другой стороны, использование такой технологии способствует когнитивному и эмоциональному становлению подростков.

В контексте нашего исследования значительный интерес вызывают работы Н. Б. Голубевой и В. П. Мусиной. В частности, в статье Н. Б. Голубевой отмечается: использование в условиях высшей школы технологии социально-эмоционального обучения оказывает благоприятное влияние в связи с тем, что такое обучение связывает аффективную и когнитивную стороны процесса познания; обеспечивает возможность формирования у студента профессиональных качеств личности, которые одновременно с этим способствуют становлению его как участника социума и носителя эмоций (Голубева, 2019).

В. П. Мусиной представлены данные сравнительного исследования, отражающие состояние социального интеллекта у студентов первого и выпускного курсов (Мусина, 2015). Ученым выявлены

значимые взаимосвязи между социальным, эмоциональным интеллектом и социальной коммуникативной компетенцией студентов. В. П. Мусина определила условия развития социального интеллекта. К их числу она относит рефлексивный характер обучения, ориентацию на осознание личностного смысла обучения, решение коммуникативных задач на субъект-субъектном уровне в процессе практических занятий, включение студентов в процесс взаимодействия с другими людьми.

Технология социально-эмоционального обучения представляет также интерес для дефектологической науки и практики образования детей и подростков с ОВЗ – разных нозологических групп. В статье Ю. В. Щербины, Э. С. Рахимовой, Т. В. Волкодав отмечается высокий потенциал данной технологии в формировании самооценки обучающихся с ОВЗ, снижении агрессивного и антисоциального поведения, в уменьшении эмоциональных расстройств и депрессивных симптомов (Щербина, Рахимова, Волкодав, 2020). При этом авторы справедливо указывают и на необходимость проведения дополнительных исследований, ориентированных на установление влияния социально-эмоционального обучения на психическое здоровье и социальную интеграцию обучающихся с ОВЗ.

Воспитательный эффект применения социально-эмоционального обучения отмечается в исследованиях Р. Г. Апресян в связи с освещением концепции социально-эмоционального обучения и задач морального воспитания (Апресян, 2019). Автор утверждает, что социально-эмоциональное обучение предстает в виде средства формирования у детей конкретных ценностей, инструмента развития в когнитивном и социальном плане способности понимать ценности, а также действовать в соответствии с ними.

На возможность применения технологии социально-эмоционального обучения с целью решения задач формирования базовых школьных и профессиональных знаний, а также для дальнейшей полноценной жизни человека в современных реалиях указано в работе А. В. Кирьяковой, М. К. Еркналиевой, С. В. Зайцевой, А. К. Сулеймановой (Кирьякова и др., 2020). Авторы отмечают, что навыки построения отношений, принятия решений, управления эмоциями, эмпатии, достижения целей образуют социально-эмоциональное обучение. Названными авторами раскрываются подходы, содействующие гармоничному развитию когнитивных и эмоциональных способностей индивидуума. Исследователи указывают на необходимость внедрения в образовательный процесс философского подхода для сбалансированного формирования у обучающихся этих способностей.

В статье Л. М. Наймушиной приводятся методологические основания социально-эмоционального обучения, в числе которых идеи единства аффективного и интеллектуального процессов Л. С. Выготского, представление об эмоциях как регуляторах психической деятельности С. Л. Рубинштейна, концепция влияния эмоций на познание Дж. Мейера и П. Соловей и др. (Наймушина, 2019).

М. Н. Кожевниковой, в свою очередь, систематизированы отечественные подходы к пониманию такого феномена, как «социально-эмоциональное обучение», и раскрыто его глубокое ценностное значение для развития у обучающихся возможностей умелого обращения с собой, сопереживания другим и способностей конструктивного общения (Кожевникова, 2019). Для нашего исследования данное научное видение проблемы представляет большой интерес, поскольку отражает основное назначение подготовки студентов к инклюзивному образованию – становление ценностного отношения к лицам с ОВЗ.

Результаты

Анализ научных изысканий в области применения технологии социально-эмоционального обучения позволил определить цель и задачи нашего исследования.

Целью исследования стало изучение возможности использования технологии социально-эмоционального обучения для оптимизации процесса подготовки будущих педагогов к инклюзивному образованию. В качестве конечного результата подготовки рассматривался комплекс сформированных у студентов знаний, умений и навыков, способностей, а именно:

– понимание философии инклюзивного образования в целом и эмоционально-ценностного отношения к лицам с ОВЗ в частности;

- умение выбирать наиболее оптимальные способы организации совместной деятельности детей с нормативным и нарушенным развитием;
- навыки построения активного и конструктивного взаимодействия всех участников образовательного процесса;
- способность принимать взвешенные решения при организации совместного обучения нормативно развивающихся детей и их сверстников с ОВЗ;
- готовность управлять собственным профессиональным развитием по вопросам инклюзивного образования.

В число задач исследования вошли следующие:

- 1) разработка программы стартовой диагностики, ориентированной на выявление уровня готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию;
- 2) проектирование логики применения технологии социально-эмоционального обучения в контексте подготовки студентов к инклюзивному образованию;
- 3) оценка влияния технологии социально-эмоционального обучения на подготовку будущих педагогов к инклюзивному образованию.

Основными методами исследования, участниками которого явились обучающиеся педагогического вуза, стали следующие: анкетирование, педагогическое наблюдение, решение профессиональных задач, экспертная оценка продуктов деятельности в процессе погружения в профессионально ориентированную среду и метод социально-образовательных проектов. Исследование проходило в течение двух лет. Количество участников исследования – 156 студентов четвертого курса. Студенты обучаются по различным программам направления «Специальное (дефектологическое) образование», а именно: «Логопедия», «Дошкольная дефектология», «Специальная психология».

В ходе стартовой диагностики было выявлено, что обучающиеся, осваивая теорию и практику инклюзивного образования, в основном знакомы с его базовыми положениями и преимущественно в теоретическом аспекте, что соответствует среднему и продвинутому уровням. Практический и личностный аспект готовности не превышает среднего уровня, а его доминирующий показатель соответствует начальному уровню. Студенты знакомы со спецификой организации инклюзивного пространства, техниками реализации образовательно-реабилитационных мероприятий. Одновременно с этим обучающиеся не готовы представить полный и обоснованный алгоритм, отражающий подлинное включение ребенка с ОВЗ в среду нормотипичных сверстников; приемы развития социальных интеракций всех участников учебно-воспитательного процесса. Выбирая ту или иную образовательную тактику, студенты не просчитывают возможные риски, связанные с реализацией инклюзивной практики конкретного обучающегося: с учетом его психофизических возможностей и ограничений, обусловленных имеющимся нарушением; состояния социальных компетенций, опыта взаимодействия со здоровыми сверстниками. При определении сути образовательно-коррекционной работы в системе инклюзивного образования студенты в основном ориентируются на специфику, обусловленную содержанием осваиваемого ими профиля, оставляя без внимания широкий круг профессиональных действий и вопросов, определяющих успешность интеграции обучающегося с ОВЗ в сложную систему социально-личностных и образовательных отношений.

Результаты исследования явились основанием для определения методических ориентиров, отражающих специфику использования в системе высшего образования технологии социально-эмоционального обучения для подготовки будущих педагогов-дефектологов к работе в условиях инклюзии.

Разработанные методические основания, отражающие специфику реализации технологии социально-эмоционального обучения для подготовки будущих педагогов-дефектологов к работе в условиях инклюзии, могут быть представлены в виде следующих выводов.

1. В процессе подготовки студентов к инклюзивному образованию следует создавать условия как для их когнитивного развития (знакомство с сущностью инклюзивного образования, специальными образовательными потребностями детей с ОВЗ, технологиями коррекционно-педагогического воздействия), так и для эмоционального развития обучающихся вуза (погружение в профессионально ориентированную среду, анализ эмоционального контекста профессиональной

деятельности, конструирование ценностных целей и планов, принятие ответственных решений по результатам анализа предложенной проблемной ситуации, выделение ценностных смыслов прогнозируемых и реализуемых действий специалиста).

2. Любая деятельность студентов (учебная, проектировочная, технологическая и пр.) должна базироваться на основополагающих ценностях философии инклюзивного образования. В процессе непосредственной деятельности у будущих педагогов следует целенаправленно формировать социальные и эмоциональные навыки, связанные с моделированием адекватных поведенческих реакций специалиста, продуктивных подходов к решению проблемных ситуаций.

3. Развитие у обучающихся социальных и эмоциональных навыков, обеспечивающих готовность к инклюзивной практике, необходимо осуществлять посредством учебного моделирования практической деятельности, благодаря чему студенты смогут овладевать инклюзивной культурой, способами организации инклюзивной среды, отвечающей интересам и запросам всех участников учебно-воспитательного процесса.

4. При формировании у будущих педагогов социальных и эмоциональных навыков следует использовать среду образовательных организаций, задействованных в инклюзивном образовании, с целью погружения студентов в профессионально ориентированную среду. Рассматривая погружение в профессионально ориентированную среду в качестве механизма выработки у студентов адаптационных механизмов и социально значимых навыков, мы понимаем, что параллельно с этим у будущего педагога происходит личная оценка собственных возможностей на основе осознанного выбора способа социального и профессионального поведения в процессе освоения различных социальных ролей (Щербаков, 2015).

Технология социально-эмоционального обучения при подготовке студентов к инклюзивному образованию рассматривается нами как особый способ организации совместной деятельности обучающихся (студентов) и обучающего (преподавателя), позволяющий формировать самосознание, самоуправление, социальное сознание, навыки конструктивного взаимодействия с социальным окружением, ответственность за принятые профессиональные решения.

Подходы к реализации данной технологии можно представить в виде последовательно сменяющихся друг друга этапов, отражающих основное содержание деятельности обучающихся высшей школы:

- погружение в профессионально ориентированную среду (знакомство с ее организацией, механизмами управления, социокультурными традициями);
- анализ социального и эмоционального контекста системы инклюзивного образования в целом и конкретных инклюзивных практик в частности;
- конструирование ценностных целей и планов, обеспечивающих создание инклюзивной среды, отвечающей социальным запросам, ожиданиям участников учебно-воспитательного процесса, возможностям и специальным потребностям обучающихся с ОВЗ;
- принятие ответственных решений на основе анализа проблемных ситуаций, возникающих в инклюзивной практике;
- выделение ценностных смыслов в деятельности специалиста (по всем ее направлениям), реализующего инклюзивную практику.

В результате реализации представленной технологии у обучающихся формируются социальные и эмоциональные навыки, соответствующие пяти ключевым областям: самосознание, социальная осведомленность, самоуправление, управление взаимоотношениями, ответственное принятие решений.

Приведем примеры, иллюстрирующие практическое использование технологии социально-эмоционального обучения.

На этапе погружения студентов в профессионально ориентированную среду происходит проживание ими собственных эмоций и чувств во время выполнения различных видов деятельности, в число которых входят кейсовые задания, метод этических дилемм, метод аффективной индукции, метод социальных и проблемных ситуаций, визуальные методы и ролевые игры, социально-образовательные проекты.

Метод аффективной индукции, применяемый при анализе тенденций развития инклюзивного образования, позволяет обучать студентов устанавливать взаимосвязь между действиями педагогических работников и реальными последствиями для инклюзивной практики. Это побуждает будущих педагогов понимать роль специалиста и его решений в оформлении и закреплении как позитивных, так и негативных практик совместного обучения детей с нормативным и нарушенным развитием.

Использование метода этических дилемм, который состоит в ситуации выбора одного из двух взаимоисключающих решений (не являющихся безупречными с моральной точки зрения), способствует формированию у студентов стратегий поведения в ситуации высокой степени неопределенности; навыков адекватного и эффективного управления взаимоотношениями; актуализации профессиональной и социальной ответственности за принимаемые решения и осуществляемые действия.

В процессе решения кейсовых заданий, моделирования выходов из социальных и проблемных ситуаций у студентов развиваются положительные установки на инклюзивную практику и ценности инклюзии, отрабатываются техники оказания специализированной помощи ребенку с ОВЗ, интегрированному в среду здоровых сверстников: с учетом его специальных потребностей, структуры нарушения, опыта социально-коммуникативного взаимодействия с окружающими людьми. В ролевых играх и социально-образовательных проектах происходит становление необходимых для специалиста навыков социального взаимодействия, гибкости и умения сотрудничать с другими.

Ряд довольно эффективных, на наш взгляд, приемов социально-эмоционального обучения представлен в работе М. А. Ариян (Ариян, 2017). Так, целесообразным представляется выполнение студентами разнообразных коммуникативных заданий, стимулирующих возникновение того или иного эмоционального состояния, подводящих обучающегося к необходимости выразить это состояние, установить и поддержать эмоциональный контакт с собеседником, прогнозировать эмоциональную реакцию партнера по взаимодействию.

Предлагаемая технология социально-эмоционального обучения выступает в качестве довольно гибкого инструмента подготовки студентов к инклюзивному образованию, в связи с чем может быть насыщена различными видами деятельности, организационными формами работы со студентами, не противоречащими ее сути и назначению.

Выводы

Технология социально-эмоционального обучения представляет собой один из инструментов подготовки студентов высшей школы к инклюзивному образованию. Уникальность предложенной технологии находит выражение в том, что она ориентирована на подготовку будущих специалистов к профессиональной деятельности не только в теоретическом, но также в практическом и личностном аспектах. Данная технология обладает значительным воспитательным потенциалом, содействуя овладению обучающимися не только ожидаемыми от них профессиональными навыками, но и позитивными личностными качествами, стимулирует их социальную активность.

Прогнозируя перспективные направления представленного исследования, считаем важным указать на возможности применения технологии социально-эмоционального обучения не только в процессе обучения студентов старших курсов, что, безусловно, ограничивает сроки их активного погружения в решение эмоциональных и социальных задач. Данная технология уместна для использования уже на начальных этапах обучения в системе высшего образования, что помимо прочего детерминировано необходимостью включения социокультурного контекста при переходе подростка в высшую школу и становления его в качестве студента. Обоснование этого факта нашло многочисленные подтверждения в работе Л. М. Апухиной (Апухина, 2020).

Резюмируя, отметим, что в целом подготовка будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования посредством технологии социально-эмоционального обучения обеспечивает овладение обучающимися широким спектром профессиональных компетенций, позволяя осуществлять подготовку специалиста, способного к решению сложных профессиональных задач, осознающего высокую личную ответственность за принимаемые решения.

Источники

- Антропова О. А. (2019) Основные тенденции развития образования в странах Евросоюза: общие ценности, подходы и требования к реализации образовательного процесса. Педагогика и психология образования, № 1, с. 9–15.
- Апресян Р. Г. (2019) Понятие социально-эмоционального воспитания и задачи нравственного воспитания. Вопросы психологии, № 1, с. 29–39.
- Апухтина Л. М. (2020) О переходе в высшую школу: современные знания, направления будущего. Региональный вестник, № 11 (50), с. 63–64.
- Ариян М. А. (2017) Социально-эмоциональное развитие студентов средствами иностранного языка. Язык и культура, № 38, с. 138–151.
- Бим Э. М., Кроу Р., Купер М. (2012) Право ребенка на социально-эмоциональное обучение: призыв к общественной защите. Современное дошкольное образование, № 5 (31), с. 80–84.
- Булавкина Е. Б., Тимохина Т. В. (2020) Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов инклюзивного образования. Проблемы современного педагогического образования, № 67-4, с. 58–61.
- Голубева Н. Б. (2019) Социально-эмоциональный интеллект в стратегии формирования профессиональных качеств личности. Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки, № 3-2, с. 28–34.
- Гороховская Н. А. (2016) Формирование социальных навыков у учащихся. Современные проблемы телекоммуникаций. Российская научно-техническая конференция : материалы конференции, с. 125–128.
- Гоулман Д. (2013) Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. М., Манн, Иванов и Фербер, 536 с.
- Гюрова В., Зелеева В. П. (2017) Знания и навыки учителей 21 века должны соответствовать потребностям учащихся 21 века в знаниях и навыках. Педагогическое образование в меняющемся мире. Сборник научных трудов III Международного форума по педагогическому образованию, с. 202–212.
- Заир-Бек Э. С. (2019) Модель подготовки студентов к педагогическому взаимодействию в условиях современного социального кода образования. Письма в эмиссия. Оффлайн, № 9. <http://emissia.org/offline/2019/2766.htm>.
- Заир-Бек Э. С. (2017). Современная методология проектных исследований инноваций в образовании. Известия РГПУ им. А. И. Герцена, № 185. <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-metodologiya-proektnyh-issledovaniy-innovatsiy-v-obrazovanii>.
- Кирьякова А. В., Эркналиева М. К., Зайцева С. В., Сулейманова А. К. (2020) Философия как фактор интеграции интеллектуального и социально-эмоционального образования в формировании личности, адаптированной к требованиям конъюнктуры XXI века. Проблемы и перспективы внедрения инновационных телекоммуникационных технологий. Сборник материалов VI Международной научно-практической очно-заочной конференции, с. 274–282.
- Кожевникова М. Н. (2019) Междисциплинарный семинар «Социально-эмоциональное обучение в современном образовании». Человек и образование, № 1 (58), с. 183–188.
- Мусина В. П. (2015) Социальный интеллект учащихся и образование в вузе. Alma mater (Вестник высшей школы), № 6, с. 22–28.
- Мухаметгалина Л. Р. (2020) Проблема развития эмоционального интеллекта в подростковом возрасте. Польский научный журнал, № 27-4 (27), с. 58–61.
- Наймушина Л. М. (2019) Социально-эмоциональное обучение как новое направление в развитии педагогической науки и практики. Педагогика: вчера, сегодня, завтра. № 3. <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-emotsionalnoe-obuchenie-kak-novoe-napravlenie-razvitiya-pedagogicheskoy-nauki-i-praktiki>.
- Симонов Н. В. (2017) Формирование социально-профессиональной компетентности у будущих специалистов. Педагогический журнал, т. 7, № 5 А, с. 175–181.
- Щербаков С. В. (2015) Реализация компетентного подхода в обучении студентов по направлению «Специальное (дефектологическое) образование». Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования, № 3 (7), с. 129–131.
- Щербина Ю. В., Рахимова Е. С., Волкодав Т. В. (2020) Зарубежный опыт социально-эмоционального воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Научный электронный журнал Меридиан, № 3 (37), с. 270–272.

References

- Antropova O. A. (2019) Osnovnyye tendentsii razvitiya obrazovaniya v stranakh Yevrosoyuza: obshchiye tsennosti, podkhody i trebovaniya k realizatsii obrazovatel'nogo protsessa [The main trends in the development of education in the countries of the European Union: common values, approaches and requirements for the implementation of the educational process]. Pedagogy and Psychology of Education, no. 1, pp. 9–15 (In Russian).
- Aprasyan R. G. (2019) Ponyatiye sotsial'no-emotsional'nogo vospitaniya i zadachi нравstvennogo vospitaniya [The concept of social and emotional education and the tasks of moral education]. Voprosy Psichologii, no. 1, pp. 29–39 (In Russian).
- Apukhtina L. M. (2020) O perekhode v vysshuyu shkolu: sovremennyye znaniya, napravleniya budushchego [On the transition to a higher school: modern knowledge, future directions]. Regional'nyy vestnik – Regional Bulletin, no. 11 (50), pp. 63–64 (In Russian).
- Ariyan M. A. (2017) Sotsial'no-emotsional'noye razvitiye studentov sredstvami inostrannogo yazyka [Social and emotional development of students by means of a foreign language]. Language and Culture, no. 38, pp. 138–151 (In Russian).
- Beam E. M., Crowe R., Cooper M. (2012) Pravo rebenka na sotsial'no-emotsional'noye obucheniye: priyiv k obshchestvennoy zashchite [The Child's Right to Socio-Emotional Learning: A Call for Public Advocacy]. Preschool Education Today, no. 5 (31), pp. 80–84 (In Russian).
- Bulavkina E. B., Timokhina T. V. (2020) Formirovaniye professional'noy kompetentnosti budushchikh pedagogov inklyuzivnogo obrazovaniya [Formation of professional competence of future teachers of inclusive education]. Problems of modern pedagogical education, no. 67-4, pp. 58–61 (In Russian).

- Goleman D. (2013) Emotsional'nyy intellekt. Pochemu on mozhet znachit' bol'she, chem IQ [Emotional intelligence. Why it may matter more than IQ]. Moscow, Mann, Ivanov i Ferber Publ., 536 p. (In Russian).
- Golubeva N. B. (2019) Sotsial'no-emotsional'nyy intellekt v strategii formirovaniya professional'nykh kachestv lichnosti [Social and emotional intelligence in the strategy of the formation of the professional qualities of the individual]. Modern Science: actual problems of theory and practice. Series of Humanities, no. 3-2, pp. 28-34 (In Russian).
- Gorokhovskaya N. A. (2016) Formirovaniye sotsial'nykh navykov u uchashchikhsya [Formation of social skills in students]. Sovremennyye problemy telekommunikatsiy [Modern problems of telecommunications]. Russian scientific and technical conference: conference materials pp. 125-128 (In Russian).
- Gyurova V., Zeleeva V. P. (2017) Znaniya i navyki uchiteley 21 veka dolzhny sootvetstvovat' potrebnostyam uchashchikhsya 21 veka v znaniyakh i navykakh [The knowledge and skills of 21st century teachers must meet the knowledge and skill needs of 21st century students]. Pedagogicheskoye obrazovaniye v menyayushchemsya mire [Pedagogical education in a changing world]. Collection of scientific papers of the III International Forum on Teacher Education, pp. 202-212 (In Russian).
- Kiryakova A. V., Erknaliev M. K., Zaitseva S. V., Suleimanova A. K. (2020) Filosofiya kak faktor integratsii intellektual'nogo i sotsial'no-emotsional'nogo obrazovaniya v formirovaniy lichnosti, adaptirovannoy k trebovaniyam kon'yunktury XXI veka [Philosophy as a factor in the integration of intellectual and social-emotional education in the formation of a personality adapted to the conjuncture requirements of the XXI century]. Problemy i perspektivy vnedreniya innovatsionnykh telekommunikatsionnykh tekhnologiy [Problems and prospects for the introduction of innovative telecommunication technologies]. Collection of materials of the VI International scientific-practical full-time - correspondence conference, pp. 274-282 (In Russian).
- Kozhevnikova M. N. (2019) Mezhdistsiplinarnyy seminar "Sotsial'no-emotsional'noye obucheniy v sovremennom obrazovanii" [Interdisciplinary seminar "Social and emotional learning in modern education"]. Chelovek i Obrazovanie - Man and Education, no. 1 (58), pp. 183-188 (In Russian).
- Mukhametgalina L. R. (2020) Problema razvitiya emotsional'nogo intellekta v podrostkovom vozraste [The problem of the development of emotional intelligence in adolescence]. Polish journal of science, no. 27-4 (27), pp. 58-61 (In Russian).
- Musina V. P. (2015) Sotsial'nyy intellekt uchashchikhsya i obrazovaniye v vuze [Social intelligence of students and education in high school]. Alma Mater (Vestnik Vysshey Shkoly), no. 6, pp. 22-28 (In Russian).
- Naymushina L. M. (2019) Sotsial'no-emotsional'noye obucheniy kak novoye napravleniy v razvitiy pedagogicheskoy nauki i praktiki [Social and emotional learning as a new direction in the development of pedagogical science and practice]. Pedagogy: History, Prospects, no. 3. <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-emotsionalnoe-obucheniye-kak-novoe-napravleniy-razvitiya-pedagogicheskoy-nauki-i-praktiki> (In Russian).
- Shcherbakov S. V. (2015) Realizatsiya kompetentnostnogo podkhoda v obuchenii studentov po napravleniyu "Spetsial'noye (defektologicheskoye) obrazovaniye" [Implementation of a competency-based approach in teaching students in the direction of "Special (defectological) education"]. Review of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian research, no. 3 (7), pp. 129-131 (In Russian).
- Shcherbina Yu. V., Rakhimova E. S., Volkodav T. V. (2020) Zarubezhnyy opyt sotsial'no-emotsional'nogo vospitaniya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Foreign experience of social and emotional education of children with disabilities]. Scientific electronic journal Meridian, no. 3 (37), pp. 270-272 (In Russian).
- Simonov N. V. (2017) Formirovaniye sotsial'no-professional'noy kompetentnosti u budushchikh spetsialistov [Formation of social and professional competence in future specialists]. Pedagogical journal, vol. 7, no. 5 A, pp. 175-181 (In Russian).
- Zair-Bek E. S. (2019) Model' podgotovki studentov k pedagogicheskoy vzaimodeystviyu v usloviyakh sovremennogo sotsial'nogo koda obrazovaniya [A model of preparing students for pedagogical interaction in the context of the modern social code of education]. The Emissia. Offline Letters, no. 9. <http://emissia.org/offline/2019/2766.htm> (In Russian).
- Zair-Bek E. S. (2017) Sovremennaya metodologiya proyektnykh issledovaniy innovatsiy v obrazovanii [Modern methodology of design research of innovations in education]. Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences, no. 185. <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-metodologiya-proektnykh-issledovaniy-innovatsiy-v-obrazovanii> (In Russian).

Информация об авторах

Четверикова Татьяна Юрьевна

Кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой дефектологического образования. Омский государственный педагогический университет, г. Омск, РФ. ORCID ID: 0000-0003-2794-0011. E-mail: t_chet@omgpu.ru

Кузьмина Ольга Сергеевна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры дефектологического образования. Омский государственный педагогический университет, г. Омск, РФ. ORCID ID: 0000-0002-5262-9295. E-mail: osk193@mail.ru

Autor's information

Tatiana Yu. Chetverikova

Cand. Sc. (Pedagogy), Associate Professor, Head of the Department of Defectological Education. Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russian Federation. ORCID ID: 0000-0003-2794-0011. E-mail: t_chet@omgpu.ru

Olga S. Kuzmina

Cand. Sc. (Pedagogy), Associate Professor of the Department of Defectological Education. Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russian Federation. ORCID ID: 0000-0002-5262-9295. E-mail: osk193@mail.ru