

5. *Ishanov P.Z. Beisenbekova G.B. Basics of psychological and pedagogical diagnostics: Textbook. Karaganda: "SANAT - Polygraphy" -2006. -170 p.*

6. *Seitenova S.S. Mukhangalieva Sh.A. Development of research competence as a criterion of success of the future teacher // International Journal of Experimental Education.– 2013. – № 8. – P. 56-59.*

7. *Magauova A.S. Salkhanova Zh.Kh. Formation of professional competencies of future teachers-psychologists // Bulletin of KazNPU named after Abay, series "Psychology".- №1(54)-2018.- P.15.*

8. *Zhaitapova A.A. Rudik G.A. Beloshnichenko E.V. Satyvaldieva A.S. Pedagogy of the 21st century on the threshold of schools / information-methodical digest / Almaty - RIPKSO, 2009.-304 p.*

9. *Taubaeva Sh.T. Competent approach to the structure of methodological knowledge of pedagogy. - Almaty. Kazakh University. 2009.- 90 p.*

10. *Lekerova G.Zh. Psychological and pedagogical diagnosis of personality: textbook, Shymkent .: Nurlybeyne,2011.- 132 p.*

11. *Aubakirova R.Zh., Tursungozhinova G.S. and others. Diagnostic tools to help school teachers. Educational-methodical manual. GU named Shakarim.- Semey, 2014. – 96 p.*

12. *Tuleshova U.B. Psychological and pedagogical diagnosis of the individual: textbook Almaty: Kazakh University, 2012.- 141p.*

МРНТИ 14.37.29

<https://doi.org/10.51889/2021-1.1728-5496.10>

А.К. Сатынская¹, А.М. Утилова¹

¹*Павлодарский педагогический университет,
г. Павлодар, Казахстан*

ПРОФЕССИОГРАММА ПЕДАГОГА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Одним из основных условий инклюзивного образования является профессиональная компетентность педагога. Профессиональная компетентность педагога обеспечивает обучение, воспитание и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья. В условиях инклюзивного образования подготовке педагогов к работе с детьми имеющими ограниченные возможности здоровья должно уделяться особое внимание.

Особенность организации образовательной и коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения развития, обуславливает необходимость специальной подготовки педагога, обеспечивающего интегрированное образование. Педагог образовательного учреждения должен знать основы коррекционной педагогики и специальной психологии. Он также должен иметь четкое представление об особенностях психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья, о методиках и технологиях организации образовательного и реабилитационного процесса таких детей. Успешно работать с детьми, имеющими нарушения развития, не могут люди, не получившие специального образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, профессиональная компетенция, образовательная потребность

А.К.Сатынская¹, А.М.Утилова¹

¹*Павлодар педагогикалық университеті
Павлодар қ., Қазақстан*

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ПЕДАГОГЫНЫҢ ПРОФЕССИОГРАММАСЫ

Аңдатпа

Инклюзивті білім берудің негізгі шарттарының бірі, педагогтардың кәсіби құзыреттілігі болып табылады. Педагогтың кәсіби құзыреттілігі мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытуды, тәрбиелеуді және дамытуды қамтамасыз етеді. Инклюзивті білім беру жағдайында денсаулық мүмкіндіктері шектеулі балалармен жұмыс істеуге мұғалімдерді дайындауға ерекше назар аудару керек. Даму бұзылыстары бар балалармен білім беру және түзету жұмыстарын ұйымдастырудың ерекшелігі, интеграцияланған білім беруді қамтамасыз ететін мұғалімнің арнайы дайындығын қажет етеді.

Педагог білім беру мекемесінің білуі тиіс негіздері, коррекциялық педагогика және арнайы психология. Сондай-ақ, ол мүмкіндігі шектеулі балалардың психофизикалық дамуының ерекшеліктері туралы, осындай балалардың білім беру және оңалту процесін ұйымдастырудың әдістері мен технологиялары туралы нақты түсінікке ие болуы керек. Арнайы білім алмаған адамдар даму бұзылыстары бар балалармен сәтті жұмыс жасай алмайды.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, кәсіби құзыреттілік, білім беру қажеттілігі

A. K. Satynskay¹, A. M. Utilova¹

*¹Pavlodarsky Pedagogical University,
Pavlodar, Kazakhstan*

JOB ANALYSIS OF TEACHER IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

One of the main conditions for inclusive education is the professional competence of teachers. The professional competence of the teacher ensures the education, upbringing and development of children with disabilities. In the context of inclusive education, special attention should be paid to the training of teachers to work with children with disabilities. The peculiarity of the organization of educational and correctional work with children with developmental disabilities requires special training of a teacher who provides integrated education. The teacher of an educational institution must know the basics of correctional pedagogy and special psychology. They should also have a clear understanding of the peculiarities of the psychophysical development of children with disabilities, the methods and technologies of organizing the educational and rehabilitation process of such children. People who have not received special education cannot successfully work with children with developmental disabilities.

Keywords: inclusive education, professional competence, educational need

Введение. В данное время инклюзивное образование принято считать одним из важных направлений развития систем образования во многих странах, и в Казахстане в том числе. Можно сказать, что инклюзивное образование в настоящее время - это мировая тенденция.

Международная программа ЮНЕСКО «Образование для всех» понятие инклюзивное образование рассматривается как паритетная возможность для всех учащихся получить качественное образование. В программе также говорится и о том, что невзирая на возраст, половую, социально-экономическую, этническую, религиозную принадлежность и географическое местоположение, каждый ребенок имеет право на развитие своего потенциала.

Сегодня инклюзивное образование трактуется как система обучения и воспитания, где удовлетворяются потребности обучающихся имеющих различного рода нарушения в развитии. Конечно, для этого во всех учреждениях образования должны создаваться

необходимые условия, каждого учащегося на до вовлекать в учебно-воспитательный процесс.

Несомненно, инклюзивное образование имеет отношение ко всем субъектам учебно-воспитательного процесса. Субъектами учебно-воспитательного процесса являются учащиеся с ограниченными возможностями здоровья и их родители, нормативно развивающиеся учащиеся и их родители, педагоги и другие специалисты образовательного пространства, администрация учреждения образования и педагоги дополнительного образования (если это учреждение дополнительного образования.)

Основываясь на эти факты учреждение образования свою деятельность должна строить не только на том, что создала специальные условия для обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями, но и на обеспечение взаимопонимания между субъектами учебно-воспитательного процесса. Например, взаимоотношение между педагогами или специалистами в области коррекционной и общей педагогики, детьми с особыми потребностями и их здоровыми ровесниками.

Материалы и методы исследования. Практика показывает, что на пути становления инклюзивное образование сталкивается с различного рода барьерами. С данным мнением согласны и авторы многих учебников, пособий по инклюзии, некоторые из них подчеркивают, что все барьеры схожи по своему содержанию. Например, Л. Г. Король в своей статье «Инклюзивное образование: проблемы социальной интеграции и адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья» [1, с.107] рассматривает барьеры, которые мешают развитию инклюзивного обучения. К ним он относит следующее:

1. Неодобрение данной идеи со стороны «обычных» детей и их родителей. Утверждая идею о том, что инклюзивному образованию нет альтернативы, приходится вместе с тем признать, что инклюзия, способствующая налаживанию социального взаимодействия нормативно развивающихся и проблемных детей, вызывает порой проблемы, которые возникают у «обычных» детей и их родителей. Иногда многие родители опасаются того, что дети, требующие особой поддержки, могут задерживать развитии их детей, обучаясь с ними в одном классе.

2. Не конкретные, неопределенные границы инклюзивного обучения. Данная проблема очень важна поскольку она порождает следующие вопросы:

- Надо ли включать в инклюзивное обучение всех умственно отсталых детей?

- Есть ли необходимость инклюзировать всех умственно отсталых детей, даже детей с грубо выраженной интеллектуальной недостаточностью, осложненной моторными и поведенческими нарушениями?

3. Нехватка специалистов, которые смогли бы работать в равной степени с нормативно развивающимися и проблемными детьми. Опыт по внедрению инклюзивного обучения показывает, что среди работающих в этом направлении учителей и других специалистов никто не соответствует профессиональным требованиям, которые необходимы для данной формы обучения. Данных специалистов готовят через переподготовку, обучение. Поэтому данный вопрос требует нового подхода в своем решении. Следует продумать систему подготовки педагогов и повышения их квалификации.

4. Отсутствие в обществе позитивного мнения относительно инклюзивного обучения. Общество еще не готово принять положение о равенстве прав всех детей без исключения на реализацию их образовательных возможностей и терпимое сосуществование в социуме. Существование этого барьера свидетельствует о том, что обществу необходимо принять философию инклюзивного образования, но это долгосрочная перспектива.

Конечно, для развития инклюзивной формы обучения необходимы дополнительные усилия. Эти усилия должны проявить представители власти все уровней. Необходимо разработать новые нормативно - правовые документы по реализации инклюзивного образования. Следует провести дополнительные работы по адаптации городской (сельской) и образовательной инфраструктуры к внедрению инклюзии. Также надо разработать

соответствующие образовательные программы по обучению детей, продумать механизм подготовки и переподготовки специалистов [1, с. 108].

Результаты исследования. Анализируя проблемы внедрения инклюзивного обучения, надо обратить внимание на техническую составляющую данного вопроса. Внимания требует психолого-педагогический аспект этого вопроса. Если в реализации инклюзивного образования будут отсутствовать профессиональные специалисты, то конечно не будет систематической работы. Процесс обучения детей, имеющих особые образовательные потребности будет обречен. Чтобы этого не допустить, родители, педагоги и другие специалисты должны создать для ребенка соответствующие условия и не мешать ему развиваться. В этой ситуации надо помнить, что при инклюзивном обучении ребенку необходима психолого-педагогическая поддержка. Во многих странах, где процесс обучения нетипичных детей стала нормой, психолого-педагогическая поддержка производится разными способами. Например, организация курсов повышения профессиональной компетентности учителей. Данную работу проводят государственные органы, которые обеспечивают реализацию права каждого гражданина на получение образования. Содержание таких курсов должно быть направлено на разъяснение педагогам некоторых особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Многие эксперты считают, что в Казахстане развитие системы инклюзивного образования должно идти эволюционным путем включая следующие этапы:

1.Согласование процессов по совершенствованию нормативно-правовой базы, дать оценку возможностям образовательных организаций создавать условия для инклюзивного образования.

2.Подготовка и повышение квалификации педагогов и специалистов в области инклюзии.⁴

3. Разрабатывать и совершенствовать методические разработки в области инклюзивного обучения, воспитывать толерантность и готовность у родителей и детей к обучению в условиях инклюзии.

Дискуссия (Обсуждение результатов). Опыт многих зарубежных стран показывает, что интегрированное обучение имеет большое значение для всех участников образовательного процесса. Это связано с тем, что интегрированное обучение способствует формированию у здоровых детей толерантное отношение к физическим и психическим недостаткам нетипичных ровесников, чувство взаимопомощи и стремление к сотрудничеству. Следует заметить, что при таком обучении у детей с ограниченными возможностями здоровья происходит положительная интеграция, которая позволяет в полной мере реализовать потенциал развития и обучения таких детей.

Инклюзивное образование имеет и свои экономические перспективы, которые направлены на подготовку конкурентоспособного специалиста. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья, обучаясь в школе, сам учится решать свои проблемы, сам себя сможет обеспечить и его жизнь не будет зависеть от помощи государства или других организаций. Получая полноценное интегрированное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья в обществе найдут свою нишу и смогут смягчить социальное неравенство.

Исходя из этого следует утверждение, что если общество неинклюзивно, то в нем инклюзивное образование не будет развиваться. Оно помогает человеку удовлетворять свои потребности в получении образования, в развитии и несомненно здесь важным является поддержка общества. Инклюзию мы должны рассматривать как процесс, направленный на включение всех членов общества в социальную жизнь. В этой ситуации мы говорим о повседневной реализуемой практике о стирании всех возможных барьеров. Ребенок, независимо от особенностей здоровья, национальности, религии, пола и других отличий должен быть принят обществом. Именно в отличиях инклюзия призывает видеть ресурс развития общества, а не трудность, которую надо преодолевать. Инклюзивное общество

должно стремиться поддерживать разнообразие, а не стирать различия. Анализируя это, мы можем сказать, что, инклюзия подводит к тому, что мы должны отказаться от мысли, что для того, чтобы быть нужным обществу, лица с ОВЗ должны стать «нормальными». В данном случае важным является индивидуальные особенности человека, его ценности для общества. В данном контексте надо понимать, что для устойчивого развития инклюзивного образования нужны социальные инвестиции [2, с.29].

Инклюзивное образование задает новую парадигму общественной жизни, социальному укладу. Инклюзия требует серьезных преобразований социальных институтов. Конечно же, преобразованию должны подвергнуться социальные процессы и социальные практики. Они, в свою очередь должны привести к достижению максимальной общности каждого человека с другими людьми и обществом в целом. Сегодня наше общество должно заниматься смещением привычной парадигмы в общественном сознании, при положительном решении данного вопроса не будет необходимости думать о следующем:

- о подготовке ребенка с ОВЗ к обучению в инклюзивных условиях;
- о том, как ребенок с ОВЗ адаптируется в школе;
- о том, что образовательный процесс неготов к обучению детей с ОВЗ.

В случае, если произойдут изменения в сознании общества нам не придется думать о том, как решить те барьеры, которые возникли с внедрением инклюзии. В школах были подготовлены учебные планы, программы, которые будут удовлетворять потребности детей с ОВЗ, где даже возможно и концентрировать ресурсы для расширения этих возможностей.

Инклюзия предполагает новый подход к социальному устройству, а следовательно, требует трансформации социальных институтов. Она не может быть искусственно выращена, насаждена или привнесена как более прогрессивное явление. Должно быть понимание того, что развитие инклюзии может идти только путем конструирования социальных институтов. Социальные институты должны направить все аспекты жизни общества на удовлетворение биологических, социальных и психологических потребностей всех лиц без исключения.

Дети с ОВЗ в обществе не должны чувствовать ощущения ненужности, одиночества. У них не должно быть отчуждения через переживание общности, дружбы, любви, признания. В этом и заключается основная мысль развития инклюзии. Она должна быть направлена на оказание поддержки всеми социальными институтами таких детей. Несомненно, создание доступной среды и преодоление социальных рисков инклюзии – это лишь начало развития инклюзивных процессов. Устойчивое развитие инклюзивных процессов требует преодоления барьеров как на уровне конкретного человека, так и в общественном сознании, на уровне всего общества. Однозначно, механизмы инклюзии имеют социальную природу. М. С. Астоянц и И. Г. Россихина считают, что социальное исключение возникает вследствие множества нарушений подсистем общества, а не по причине биологических или психических нарушений конкретного человека [3, с.51].

В условиях инклюзивного образования одним из важных направлений деятельности является развитие кадрового потенциала. Конечно, реализующие программу инклюзивного образования педагоги, должны обладать необходимым компетенциями, нужными им для создания условий развития детей. В данном случае ключевую роль играет профессиональная компетентность педагога работающего с детьми ОВЗ. В отечественной психолого-педагогической литературе 90-х гг. XX века понятие «профессиональная компетентность педагога» широко рассматривалась и анализировалось. Исследователи Е.В. Бондаревская, Е. В. Попова, А. И. Пискунов понятие «профессиональная компетентность» связывают с понятием культура. Б.С. Гершунский с уровнем профессионального образования.

Многие другие исследователи профессиональную компетентность определяют как одно из субъектных свойств личности, обуславливающее эффективность профессиональной деятельности (Д. М. Гришин, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. М. Митина, А. И. Пискунов и др.). Т.Г. Браже, Н.И. Запрудский рассматривают компетентность как систему,

включающую знания, умения и навыки, профессионально - значимые качества личности, обеспечивающие выполнение профессиональных обязанностей. Как мы видим, есть различия в мнениях исследователей относительно содержания анализируемого понятия, большинство из них профессиональную компетентность педагога рассматривают как системное явление. Одновременно, под этим термином понимают сложное интегративное личностное образование, которое обуславливает возможность успешно осуществлять профессиональную деятельность [4, с.123]. Анализ приведенных выше мнений позволяет сформулировать содержание понятия «компетентностный специалист». Компетентностный специалист — это личность, которая может качественно решать поставленные перед ним задачи профессиональной деятельности.

В научной литературе выделяют три группы компетенций:

1. Академические компетенции. К академическим компетенциям относим:

- владение методологией и терминологией различных областей знаний;

- понимание действующих в ней системных взаимосвязей и умение использовать их для решения практических задач;

2. Профессиональные компетенции. Профессиональные компетенции — это готовность и способность рационально действовать в соответствии с требованиями реальной педагогической ситуации;

3. Социально-личностные компетенции — это совокупность компетенций, относящихся к личностным особенностям человека, в частности его взаимодействие с другими людьми, группой, обществом в целом.

В условиях инклюзивного образования готовность педагога к работе определяют как его предрасположенность к выполнению профессионально-педагогической деятельности. В основе этой готовности лежат сложные интегральные субъектные качества личности, которые опираются на соответствующий комплекс компетенций:

- академических,

- профессиональных

- социально-личностных [5, с.100].

В странах Запада характеристика профессиональной компетентности педагога в инклюзивном классе исходит в основном из технологической рефлексии. Она подразумевает владение конкретными практическими приемами и способами инклюзии нетипичного ребенка в общеобразовательную среду.

Рассматривая сущностное содержание компетентностных педагогических характеристик, Т. Смит и М. Петерсон определяют релевантность поведенческих паттернов учителя в инклюзивном классе. По их мнению, оно должно проявляться через его способность использовать оптимально организованный и подходящий в данный момент времени педагогический стиль взаимодействия с учащимися. Т. Смит и М. Петерсон выделяют следующие показатели профессионализма педагога:

- способность гибко реагировать на особые образовательные потребности нетипичных детей,

- находить при необходимости альтернативные формы коммуникации с нетипичным ребенком

Т. Смит и М. Петерсон в структуре профессиональной компетентности учителя подразделяют такие компоненты как: общепедагогические, специальные, эмоционально-интерактивные и организационно-управленческие

Мы полагаем, что подобная структурная рефлексия компетентности учителя в области инклюзивного образования является ведущим условием адекватного понимания основ функций, целей и задач, которые следует выполнять учителю при практической интеракции с нетипичными детьми. Т. Смит и М. Петерсон в области инклюзивного образования выделяют определенные совокупности элементов педагогической профессиональной компетентности [6, с.149, 7, с.308]. С точки зрения практических предметно-манипулятивных

умений и навыков учителя инклюзивного класса обуславливаем следующую совокупность элементов педагогической профессиональной компетентности:

1. Создание инклюзивной среды обучения, которая предполагает активное участие каждого ребенка в образовательном процессе. Инклюзивная среда обучения не ограничивается лишь участием в образовательном процессе, она подразумевает и разного рода социальные мероприятия вне зависимости от индивидуальных особенностей ребенка.

Компетентность учителя в этом случае будет выражаться в организационном умении сформировать дружественную атмосферу инклюзивного класса. Дети при этом имеют возможность удовлетворить свои образовательные потребности и не оказаться в ситуации социальной депривации. Учителю для успешной реализации инклюзивных образовательных практик нужна экспрессивно-эмфатическая открытость и готовность к грамотному разрешению возникающих проблем.

2. Оказание помощи ребенку. Иногда бывает, что нетипичный ребенок в определенный временной период не может выполнить данное ему задание или социальное поручение. Учитель при необходимости поддерживая ребенка дает ему еще дополнительное время на выполнение задания или поручения. В этой ситуации показателем компетентностных характеристик учителя является то, что он, не ориентируясь на сложившиеся стереотипы о том, что надо соблюдать норму времени выданное на задание, помогает, дает дополнительное время.

3. Оценивание учащихся. Применение комплексных систем для оценивания результатов, достигнутых нетипичным учащимся. Профессионализм учителя будет проявляться в том, что он готов к выделению определенных приоритетов для каждого конкретного ребенка. Далее в соответствии с этим будет выстраиваться дальнейший учебно-воспитательный процесс.

4. Создание условий для каждого нетипичного учащегося идентифицировать себя с типичными одноклассниками. Компетентность учителя будет заключаться в том, что он создаст условия, где дети темпорально ускоренно обмениваются своими ролевыми функциями. В созданных учителем условиях дети смогут временно апробировать на себе новую социальную роль.

5. Оказание резистентной социально-педагогической поддержки нетипичному ребенку. Суть данной профессиональной компетенции заключается в умении учителя инклюзивного класса установить и развить доверительные отношения с нетипичным учеником. Конечно, для этого профессиональных качеств учителя недостаточно, нужны и индивидуально-личностные характеристики, которые позволят учителю оказать социально-педагогическую помощь особенным детям.

6. Создание ситуации, где будет взаимная поддержка в системе «нетипичный ребенок – типичный сверстник». Профессионализм педагога будет проявляться в умении создать благоприятную фоновую обстановку развития социальной субъектности нетипичного учащегося. В этом случае он демонстрирует не только пассивные поведенческие паттерны, но и является активным участником всех взаимодействий субъектов инклюзивного класса.

7. Умение выявить ближайшие и отдаленные образовательные и социальные перспективы нетипичных учащихся. Инклюзивная компетентность учителя выражается в соблюдении гибкого баланса между детоцентрированными и инвайроментаризированными (ориентированными на социальную среду) стратегиями преподавания. Суть которой выражается в ориентации на особые образовательные потребности нетипичных учащихся, когда анализируются не только ситуативные результаты, но и более отдаленные итоги обучения. В свою очередь на них оказывает влияние ближайшее социальное окружение нетипичного ребенка.

8. Умение устанавливать равные контакты со специалистами различного профиля. Это требуется для достижения максимально комплексной инклюзии нетипичного ребенка в учебно-воспитательное пространство. Данная способность педагога занимает основное место

в структуре его профессиональной компетентности в области инклюзии. Такие качества, как умение использовать на практике командный подход позволяют достичь всестороннего раскрытия инклюзивного потенциала нетипичного учащегося.

9. Сочетание основ тактического и стратегического планирования при разработке индивидуального образовательного маршрута для нетипичных учащихся. Педагогический профессионализм выражается в способности учителя инклюзивного класса к системному видению всех сильных сторон развития личности особенного ребенка. Также в умении увидеть его социально-педагогические пробелы и стратегический резерв для восстановления полноценной интериоризации академического базиса и социального функционирования.

10. Умение устанавливать контакт и диалог с ближайшим окружением нетипичного учащегося. Данный элемент профессиональной компетентности учителя в области инклюзии связан с реализацией кондуктивных основ в процессе выстраивания личностно-ориентированных стратегий обучения и воспитания. В работе учитель должен опираться на семью. Семья — это ведущий субъект социализации нетипичного ребенка, который позволяет определить совокупность всех резервов его развития. Говоря о резервах, внимание надо уделить на уже использованный и остаточный ресурсный потенциал ребенка.

Отечественная педагогика признает значимость компетентности учителя в совместном обучении всех детей. И она рассматривается как ведущая детерминанта в ходе построения инклюзивного образовательного процесса. Основываясь на это С. В. Алехина профессионализм учителя в инклюзивном классе определяет как резистентное и целенаправленное изменение ценностных установок педагога по включению нетипичного ребенка в детский коллектив. Эта модификация сопровождается комплексным переосмыслением собственного функционального назначения учителя и его роли в процессе складывания инклюзивных образовательных основ [8, с.19].

Данная точка зрения просматривается и в материалах В. И. Филимоновой и А. Ю. Василенко. Анализируя данный вопрос, они обращают внимание на существование прямой зависимости между экзистенциально-аксиологической позицией учителя в инклюзивном классе и качеством реализации стратегии совместного обучения всех детей. Индивидуальный настрой педагога непосредственным образом влияет на общую направленность инклюзивного обучения. Здесь значимую позицию занимает его морально-нравственное содержание и академичность [9, с.156, 10, с.150].

Заключение. Следует признать, что эмоциональная вовлеченность, личные качества учителя играют важную роль в достижении результата по подготовке и включению нетипичного ребенка в социум. Исходя из этого, мы можем сказать, что профессиональная компетентность в области инклюзии представляет собой комплексный продукт средового влияния и индивидуально-личностных характеристик учителя инклюзивного класса. Индивидуально-личностные характеристики учителя, являются ключевым фактором успешного функционирования инклюзивных образовательных стратегий в инклюзивном обучении и имеют разнообразные рефлексии.

В целом, вся совокупность интерпретаций компетентностных характеристик отчетливо выявляет функциональную телеологию и роль учителя инклюзивного класса. Роль учителя — это полное включение нетипичного ребенка в коллектив сверстников, учебно-воспитательный процесс и дальнейший широкий социум.

Список использованной литературы:

1. Король Л. Г. *Инклюзивное образование: проблемы социальной интеграции и адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья / Л. Г. Король // Социально-психологическое сопровождение лиц, попавших в трудную жизненную ситуацию: проблемы и перспективы: сборник материалов научно-практической интернет-конференции. Красноярск, 5–10 нояб. 2013 г. Красноярск: Изд-во Сиб. ин-та бизнеса, управления и психологии, 2013. С. 106–111. -- труды конференций*

2. *Инклюзия как принцип современной социальной политики в сфере образования: механизмы реализации / под ред. П. Романова, Е. Ярской-Смирновой // Независимый экономический анализ: научные доклады / Моск. обществ. науч. фонд; Центр соц. политики и гендер. исслед. Москва, 2008. С. 29–35. -книга*
3. *Астоянц М. С. Социальная инклюзия: попытка концептуализации и операционализации понятия / М. С. Астоянц, И. Г. Россихина// Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2009. № 12. С. 51–58. -статьи из журнала*
4. *Назарова Н.М. Перспективы развития специальной педагогики и специального образования. Общее и специальное образование: интеграция и дифференциация. // Специальная педагогика. М., 2002. -книга*
5. *Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт [Текст] / авт.-сост. А. А. Наумов., В. Р. Соколова, А. Н. Седегова. – Волгоград: Учитель, 2012. – 147 с. -статьи из журнала*
6. *Peterson M. J. Inclusive teaching: creating effective schools for learners. Boston, MA: Allyn and Bacon, 2014. 533 p.-book*
7. *Smith T. E. Teaching students with special needs in inclusive settings (4th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc, 2013. 465 p. -book*
8. *Алёхина С. В. Инклюзивное образование: история и современность. Учебно-методическое пособие //Педагогический университет «Первое сентября», 2013. - 33 с. -книга*
9. *Василенко А.Ю. Экзистенциальная позиция личности педагога как фактор реализации инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями [Текст] /А. Ю. Василенко // Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения: материалы международной научно-практической конференции (сентябрь 2011). – Якутск: Офсет, 2011. – С. 209 – 211.- труды конференций*
10. *Филимонова В. И. Профессиональная подготовка педагогов специального и инклюзивного образования в условиях педагогического вуза [Текст] / В. И. Филимонова // Становление и развитие инклюзивного образования в регионе Северный Кавказ: материалы региональной научно-практической конференции (26 – 27 ноября 2010 год). – Армавир: РИЦ АГПА, 2010. – С. 158 – 160. - труды конференций*

References:

1. *Korol L. G. Inklüzivnoe obrazovanie: problemy sostiälnoi integrasii i adaptasii lis s ogranichennymi vozmojnostämi zdorövä / L. G. Korol // Sosialno-psihologicheskoe soprovajdenie lis, popavših v trudnuiu žiznennuiu situasiiu: problemy i perspektivy: sbornik materialov nauchno-prakticheskoi internet-konferensii. Krasnoïarsk, 5-10 noiab. 2013 g. Krasnoïarsk: İzd-vo Sib. in-ta biznesa, upravlenia i psihologii, 2013. S. 106-111. - trudy konferensii*
2. *İnklyuzia kak prinsip sovremennoi sostiälnoi politiki v sfere obrazovania: mehanizmy realizasii / pod red. P.Romanova, E.İarskoi-Smirnovoi // Nezavisimyi ekonomicheski analiz: nauchnye doklady / Mosk. obşestv. nauch. fond; Sentr sos. politiki i gender. issled. -Moskva, -2008. S. 29–35.*
3. *Astoians M. S. Sostiälnaia inklüzia: popytka konseptualizasii i operasionalizasii ponätia / M. S. Astoians, İ. G. Rosihina// İzvestia İujnogo federälnoĝo universiteta. Pedagogicheskie nauki. 2009. № 12. S. 51–58. -stati iz jurnala*
4. *Nazarova N.M. Perspektivy razvitia spesiälnoi pedagogiki i spesiälnoĝo obrazovania. Obşee i spesiälnoe obrazovanie: integrasia i diferensiasia. // Spesiälnaia pedagogika. - M., 2002. -kniga*
5. *İntegririvannoe i inklüzivnoe obuchenie v obrazovatelnom uchrejdении. İnnovasionnyi opyt [Teks] / avt.-sost. A. A. Naumov., V. R. Sokolova, A. N. Sedegova. – Volgograd: Uchitel, 2012. – 147 s. -stati iz jurnala*
6. *Peterson M. J. Inclusive teaching: creating effective schools for learners. Boston, MA: Allyn and Bacon, 2014. 533 p.-book*
7. *Smith T. E. Teaching students with special needs in inclusive settings (4th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc, 2013. 465 p. -book*

8. Alehina S. V. *Inklüzivnoe obrazovanie: istoria i sovremenost. Uchebno-metodicheskoe posobie* //Pedagogicheski universitet «Pervoe sentäbrä», 2013. - 33 с. -kniga

9. Vasilenko A. *Íu. Ekzistensionálnaia pozisia lichnosti pedagoga kak faktor realizasii inklüzivnogo obrazovania detei s osobymi obrazovatelnyimi potrebnostämi [Teks] /A. Íu. Vasilenko // Inklüzivnoe obrazovanie: problemy, poiski, rešenja: materialy mejdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferensii (sentabr 2011). – Íakutsk: Ofset, 2011. – S. 209 – 211.- trudy konferensi*

10. Filimonova V. Í. *Profesionalnaia podgotovka pedagogov spesiálnogo i inklüzivnogo obrazovania v usloviah pedagogicheskogo vuza [Teks] / V. Í. Filimonova // Stanovlenie i razvitie inklüzivnogo obrazovania v regione Severnyi Kavkaz: materialy regionálnoi nauchno-prakticheskoi konferensii (26 – 27 noiabrä 2010 god) – Armavir: RÍS AGPA, 2010 - S.158-160. - trudy konferensi*

УДК 373

МРНТИ 14.35.05

<https://doi.org/10.51889/2021-1.1728-5496.11>

К.Р. Кажимова¹, Ж.Б.Батырбаева¹, А.Т. Туралбаева²

*¹М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті
Орал қ., Қазақстан*

*²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан*

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада авторлар мұғалімдердің мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істеуге дайындығы инклюзивті білім беруді сәтті жүзеге асырудың маңызды шарты екенін айтады.

Мақалада педагогтардың кәсіби қызметке дайындығының мәні мен құрылымдық компоненттерінің теориялық тұжырымдамалары әр түрлі ғылыми көзқарастар тұрғысынан талданған, педагогтардың білім беру инклюзиясы жағдайында жұмыс істеуге психологиялық дайындығы проблемасының ерекшеліктерін қарастырған.

Ғылыми еңбектерге теориялық талдау дайындық проблемасының негізгі аспектілерін бөліп көрсетуге, психологиядағы кәсіби қызметке, психологиялық дайындықтың ерекшеліктері мен құрылымын анықтауға, педагогтарды инклюзия жағдайында жұмыс істеуге, қазіргі кезеңдегі кәсіби дайындық барысында оны қалыптастырудың негізгі мәселелерін анықтауға мүмкіндік береді. Нәтижесінде авторлар болашақ мұғалімдердің инклюзивті білім беруге психологиялық-педагогикалық дайындығы қазіргі әлемдегі адамның тиімді кәсіби іс-әрекетінің сәттілігінің қажетті шарты болып табылады деген қорытындыға келді.

Түйін сөздер: психологиялық дайындық, ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар, инклюзивті білім беру, болашақ педагогтардың инклюзивті білім беру жүйесіндегі психологиялық дайындығы.

Kazhimova K.R.¹, Batyrbayeva Zh.B.¹, A.T.Turalbayeva²

¹West Kazakhstan University named after M.Utemisov

*²Kazakh national pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan*