

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі  
Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы

Министерство образования и науки Республики Казахстан  
Национальная академия образования им. И. Алтынсарина



**ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ҚЫЗМЕТ ЕТЕТІН  
МУҒАЛІМДЕРДІҢ КӘСІБИ ҚҰЗІРЕТТІЛІКТЕРІНЕ ҚОЙЫЛАТЫН  
ТАЛАПТАРДЫ ДАЙЫНДАУ**

**Әдістемелік ұсынымдар**

**РАЗРАБОТКЕ ТРЕБОВАНИЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЕЙ, РАБОТАЮЩИХ В УСЛОВИЯХ  
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Методические рекомендации**

Астана  
2015

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Ғылыми кеңесімен баспаға ұсынылды (2015 жылғы \_\_\_\_\_ №\_\_ хаттамасы)

Рекомендовано к изданию Ученым советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол № \_\_ от \_\_\_\_\_ 2015 года)

Инклюзивті білім беру жағдайында қызмет ететін мұғалімдердің кәсіби құзіреттіліктеріне қойылатын талаптарды дайындау бойынша әдістемелік ұсынымдар.–Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 32 б.

Методические рекомендации по разработке требований к профессиональной компетенции учителей, работающих в условиях инклюзивного образования.– Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015. – 32 с.

Ұсынымдарда инклюзивті білім беру жағдайында қызмет ететін мұғалімдердің кәсіби құзіреттіліктеріне қойылатын негізгі талаптар берілген. Әдістемелік ұсынымдар жалпы, инклюзивті, арнайы мектепке дейінгі, мектептік және кәсіби-техникалық білім беру педагогтарына арналған.

В настоящих рекомендациях представлены основные требования к профессиональной компетенции учителей, работающих в условиях инклюзивного образования. Методические рекомендации адресованы педагогам общего, инклюзивного, специального дошкольного, школьного и профессионально-технического образования.

© Ы. Алтынсарин атындағы  
Ұлттық білім академиясы, 2015  
©Национальная академия  
образования им. И. Алтынсарина,  
2015

## Мазмұны

Кіріспе	4
1 Инклюзивті білім беру жағдайында педагогтың кәсіби құзыреттілігі туралы түсінік	6
2 Инклюзивті білім беруде мұғалім мен әр түрлі мамандардың қызметтік міндеттері	14
3 Педагогтар мен мамандардың пәнаралық өзара әрекеттестігі	24
Қорытынды	28
Қолданылған әдебиеттер тізімі	29
Глоссарий	31

## Кіріспе

*Суда «қалай жүзу керектігін білетін», бірақ өзі жүзе алмайтын құтқарушы бола алмайды.*

*А.Н. Леонтьев*

Әрбір баланың мектеп жүйесінің талаптарына сәйкес болуы немесе сәйкес болмауына қарамастан, оқушыны сыйлау және оның жеке даралығын қабылдауды қамтамасыз ететін инклюзивті білім беру идеясының Қазақстан Республикасында таралуы педагогтардың құзыреттілігіне жаңа талаптарды туындататыны заңды. Заманауи педагогтарға, ең алдымен мектеп мұғалімдеріне қойылатын талаптар жаңа қызметтерді орындаумен байланысты: дене немесе интеллектуалды мүмкіндігі шектелген балалар болсын, қалада немесе ауылда тұратын әр түрлі әлеуметтік топтағы балалар болсын немесе басқа да әр түрлі білім беру топтарымен жұмыс істеуге болатын технологияларды өздігінен, шығармашылық түрде және адекватты тандау мен қолдану қабілеті.

Білім беруді реформалау жағдайында ағымдағы әлеуметтік-педагогикалық үрдістерді түсінетін жаңа тұжырымдамалық ойлау жүйесі бар педагогтарды дайындау қажеттілігі туындап отыр. Жұмысы тек дені сау балаларға ғана емес, сонымен қатар әр түрлі әлеуметтік факторларды, жақын айналадағыларының және әлеуметтенуінің ерекшеліктерін есепке ала отырып дамуында түрлі ауытқулары бар балаларға бағытталған жоғары білікті мектеп мұғалімдері аса қажет. Бұл жағдайдың маңыздылығы халықаралық және отандық құқықтық құжаттарда айқындалған. Мысалы, «Дүниежүзілік мүгедектік туралы баяндамада» инклюзивті білім беруді дамытуда жалпы білім беретін педагогтың арнайы дайындығы шешуші мәнге ие екендігі бекітілген [1]. Берілген құжатта «Мемлекеттік жалпы мектеп мұғалімдерінің арнайы оқытылуы олардың сенімділігін нығайтып, мүгедек балаларды оқыту дағдыларын жақсартуы мүмкін. Инклюзия қағидалары мұғалімдерді дайындау бағдарламаларына ендірілуі және мұғалімдерге инклюзивті білім беру саласында кәсіби білім мен тәжірибе алмасуға мүмкіндік беретін басқа да бастамалармен қосылуы керек» деп жарияланған [1].

Алайда, ұзақ уақыт бойы жүзеге асырылып келе жатқан мектеп мұғалімдерді даярлаудың дәстүрлі түрі көбіне дамуында ешқандай ерекшеліктері жоқ «қалыпты» балаға білім беруге бағыттауды қарастырады. Сондықтан инклюзивті білім беруді тәжірибеде жүзеге асыратын мұғалімдер даму мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту үшін мемлекеттік мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарының талаптарын және оқу пәндері бойынша бағдарлама мазмұнын бейімдеуде қиналатыны, олардың даму ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін, қабілеттерін түсінбеуі, жекеленген оқытудың белгілі бір әдістемелерін қолдана алмауы, ерекше қажеттіліктері бар балалар мен қалыпты балалар арасында тұлға аралық қарым-қатынасты орната алмауы және т.б. білмеуі бұл заңды құбылыс. Бұның себебі, инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істейтін педагогикалық кадрларды даярлау көбінесе

оқушыға қажетті кәсіби құзыреттілігінің барлық жүйесін қалыптастырмай, инклюзивті білім беру жағдайында жұмысқа дайындықтың жеке элементтерінің дамуы негізінде жасалады.

Инклюзивті білім беру жағдайындағы мұғалімді даярлау ерекшелігі білім беру үрдісінің нәтижесі білім мен дағдылар жүйесі емес, басты құзыреттер жиынтығы болатын *құзыреттілік ыңғай жасауға* бағытталуы керек. Негізгілері ретінде академиялық құзыреттер (жаңа білімдерді алуға қабілетін анықтайтын); әлеуметтік-тұлғалық құзыреттер (мемлекет пен қоғамның идеологиялық, адамгершілік идеалдарын сақтау қабілеті); кәсіби құзыреттер (проблеманы, міндеттерді қою, оны шешу жолдарын анықтау, жопарларды жасау және оларды педагогикалық әрекеттің әр түрлі салаларында орындау) бөлуге болады.

## **1 Инклюзивті білім беру жағдайында педагогтың кәсіби құзыреттілігі туралы түсінік**

Адамның кәсіпқойлығының қажетті құраушысы кәсіби құзыреттілік болып табылады. Кәсіби құзыреттілік зерттеушілермен маманды даярлау сапасының сипаттамасы және еңбек әрекетінің нәтижелілігінің әлеуеті ретінде қарастырылады [2]. Ал педагогтың кәсіби құзыреттілігі пәндік салада, сонымен қатар педагогика және психология саласында ғылыми-теориялық білімдер жүйесі кіретін маман тұлғасының сапалық сипаттамасын көрсетеді. Педагогтың кәсіби құзыреттілігі – бұл мұғалімнің теориялық білімдер жүйесі мен оларды белгілі педагогикалық жағдайларда қолдану, педагогтың құндылықтары, оның мәдениетінің интегративті көрсеткіштерінен (сөйлеуі, сөйлесу мәнері, өзіне және жұмысына қарым-қатынасы, т.б.) тұратын көпфакторлы құбылыс [3].

Кәсібилікті маманның жетілуінің әр түрлі аспектілерімен сәйкестендіре отырып Маркова А.К. кәсіби құзыреттіліктің төрт түрін көрсетеді [4]: арнайы, әлеуметтік, тұлғалық және жеке:

1. *Арнайы*, немесе *әрекеттік* кәсіби құзыреттілік әрекетті жоғарғы кәсіби деңгейде меңгеруді сипаттайды. Ол тек арнайы білім ғана емес, сонымен бірге оны тәжірибеде қолдана алуды білдіреді.
2. *Әлеуметтік* кәсіби құзыреттілік кәсіби қоғамдастықта қабылданған кәсіби қарым-қатынас тәсілдері мен бірігіп кәсіби өзара әрекеттестікті қолдану жолдарын меңгеруді сипаттайды.
3. *Тұлғалық* кәсіби құзыреттілік өзін өзі дамыту мен өз ойын білдіру әдістерін, кәсіби деформацияға қарсыласу құралдарын меңгеруді сипаттайды. Бұнда маманның өзі кәсіби әрекетін жоспарлау, өздігінен шешімдер қабылдау, проблеманы көре алу қабілеті де кіреді.
4. *Жеке* кәсіби құзыреттілік өзін өзі реттеу, кәсіби өсуге дайындық, кәсіби қартаюға қарсы тұру, тұрақты кәсіби уәждемесінің тәсілдерін меңгеруді сипаттайды.

Маркова А.К. кәсіби құзыреттіліктің маңызды құраушыларының бірі ретінде өздігінен жаңа білім мен біліктерді игеру және тәжірибеде қолдану қабілетін атайды. Ресейлік зерттеуші Коточитова Е.В. әрбір блок келесі компоненттердің «өсу платформасы» болатын, алдыңғы блокқа сүйеніп құрылатын педагогикалық құзыреттіліктің иерархиялық моделін ұсынады [6]. Модельдің құраушылары педагогикалық құзыреттіліктің алты түрінен тұратын блоктар болып келеді:

- білімділік;
- әрекеттік;
- коммуникативті;
- эмоционалды;
- тұлғалық;
- шығармашылық.

Автор педагогты оқыту барысында қалыптасатын құзыреттілікке тікелей қатысты болатын бірізділік қағидасының ерекше маңыздылығын атап көрсетеді. Контекстен жұлып алынған жеке блок педагогтың қажетті кәсіби біліктілігін қамтамасыз етпейді.

Ресей зерттеушісі Дружилов С.А. педагогтың кәсіби біліктіліктің келесі компоненттерін бөледі: мотивациялық-еріктік, қызметтік, коммуникативті және рефлексивті.

*Мотивациялық-еріктік компонент* құрамына түрткілер, мақсаттар, қажеттіліктер, құндылық ұстанымдарыкіреді, тұлғаның мамандықтағы шығармашылық көріністерін ынталандырады, кәсіби әрекетке қызығушылықты қарастырады.

*Қызметтік* (лат. тілінен *functio* – орындау) компонент жалпы алғанда белгілі бір педагогикалық технологияны жобалау және жүзеге асыру үшін мұғалімге қажетті педагогикалық әрекет тәсілдері туралы білім ретінде көрінеді.

*Коммуникативті* (лат. тілінен *communico* – байланысамын, сөйлесемін) құзыреттілік компонентіне өз ойын анық, дәл жеткізу, сендіру, дәлелдеу, талдау, пайымдаулар жасау, рационалды және эмоционалды ақпарат беру, тұлға аралық байланыстар орнату, өз әрекеттерін әріптестердің әрекеттерімен келісіп жасау, әр түрлі іскерлік жағдайларда сөйлесудің тиімді мәнерін таңдау, диалогты ұйымдастыру және қолдау іскерліктері жатады.

*Рефлексивті* (кейінгі лат. тілінен *reflexio* – қайта айналу) компонентке өз әрекетінің нәтижелері мен өзінің даму деңгейін, жеке жетістіктерін саналы түрде бақылау іскерлігі; креативтілік, бастамашылдық, ынтымақтастыққа, шығармашылыққа бағыттылық, өзін өзі талдауға бейімділік сияқты қасиеттері мен қабілеттерінің қалыптасқандығы жатады. Рефлексивті компонент тұлғалық жетістіктердің реттеушісі, адамдармен қарым-қатынаста, өзін өзі басқаруда жеке тұлғалық маңызын іздеу, сондай-ақ өзін өзі тануға, кәсіби өсуге, шеберлікті жетілдіруге, шығармашылық маңызды әрекетке және жұмыстың жеке стилін қалыптастыруға түрткі болып табылады [3].

Сонымен қоса, зерттеуші аталған педагогтың кәсіби құзыреттілігінің сипаттамалары интегративті, тұтас және жалпы кәсіби даярлықтың өнімі болғандықтан, оны бөлек қарастыруға болмайтындығын айтады.

Дружилов С.А. [3] педагогтың кәсіби құзыреттілігі маманды кәсіби даярлау кезінде қалыптасады деп сендіреді. Алайда, егер педагогикалық жоғары оқу орнындағы оқуды кәсіби құзыреттілік негіздерінің (алғышарттары) қалыптасу үрдісі ретінде қарастырсақ, онда, автордың ойынша, біліктілікті

арттыру жүйесіндегі оқу – бұл кәсіби құзыреттіліктің, ең алдымен оның жоғарғы құраушыларының дамуы мен тереңдеу үрдісі болады.

Атақты неміс педагог-дефектолог П. Шуман айтқандай, баланың психикалық даму деңгейі төмен болған сайын, мұғалімнің білім деңгейі соғұрлым жоғары болуы керек. Берілген пікір инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеу үшін ерекше білімнің қажеттілігін айқындайды. Себебі, инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімнің позициясы өзгереді. Мұғалім өзінің автономдығын жоғалтып, арнайы педагогпен, психологпен, логопедпен, әлеуметтік педагогпен және ата-аналармен өзара тығыз әрекеттестікте жұмыс істейді. Инклюзивті білім беру жағдайында педагог өз әрекетінде білім мазмұнын бейімдеу, тұлға аралық қарым-қатынасты дамыту сияқты т.б. қосымша міндеттер мен қызметтерді атқару керек. Бұған даму мүмкіндіктері шектелген балаларға кіріктірілген (инклюзивті) білім беруді ұйымдастыру бойынша Әдістемелік ұсынымдарда көрсетілген педгогтарға қойылатын талаптар дәлел:

– даму мүмкіндігі шектеулі балалар оқитын сыныпта қызмет ететін бастауыш сынып мұғалімдері мен пән мұғалімдері әрбір оқушының білім алу қажеттіліктеріне байланысты оқу бағдарламаларын бейімдеу қажет;

– сыныптағы мұғалім (сынып жетекші) даму мүмкіндігі шектеулі оқушыларға арнайы қолдауды келесі бағыттарда қамтамасыз етеді: оқу үдерісі аясында жұмысты ұйымдастыруда оқушыларға көмек беру; балалар ұжымын қалыптастыру және дамыту (жағымды қарым-қатынасты қалыптастыру); ата-аналармен [6].

Ресей зерттеушісі Самарцеваның Е.Г. [7] пікірінше, *педагогтың инклюзивті білім беруге кәсіби даярлығы* – инклюзивті білім берді нәтижелі жүзеге асырудың іргелі шарты, инклюзивті білім беруді іске асыруға бейімділігі мен қажеттілігі белсенді түрде болатын ұстанымдарымен сипатталатын, инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын арнайы білімдер, іскерліктер мен дағдылар ретінде көрінетін динамикалық, интегративті, кәсіби-тұлғалық білім. Кәсіби даярлық инклюзивті білім беру жағдайында баланы толыққанды оқыту мен тәрбиелеуді жүзеге асыру бойынша кәсіби әрекетті орындау қабілеті мен педагогтың ойлау бағыттылығынан көрінеді. Самарцева Е.Г. жасаған балаларға инклюзивті білім беру педагогының кәсіби даярлығы құрылымына келесі түйінді, мазмұнды компоненттер кіреді: тұлғалық-мәндік (инклюзивті білім берудің идеологиясын қабылдауға педагогтың рефлекстелген ұстанымы, педагог санасының, ерік, сезімдерінің балаларға инклюзивті білім беруге уәждемелік), когнитивті (балаларға инклюзивті білім беруге қажетті кәсіби-педагогикалық білімдер кешені) және технологиялық (мектепке дейінгі балаларға инклюзивті білім беруді жүзеге асырудың кәсіби-тәжірибелік іскерліктер кешені) [7].

Гафари Э.А. жалпы білім беретін мектеп мұғалімінің даму мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытудағы рөлінің маңыздылығын айта отырып,



инклюзивті білім беруді жүзеге асыру үшін жағымды ынталандырудың болуы қажет деп санайды. Автор мұғалімдердің сенімдері, олардың инклюзивті білім берудің философиясы мен саяси бағытын мойындауы инклюзивті білім беруді іске асыруда барлық әрекеттердің нәтижелі болуының маңызды алғышарты екендігін ерекшелейді. Даму мүмкіндігі шектеулі оқушылар мұғаліммен мойындалған жағдайда ғана өзіне лайықты орын табады [8]. Ғалымның пікірі оң көзқарасты қалыптастырып, инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге мұғалімнің тұлғалық дайындығының қажеттілігін дәлелдейді. Автор педагогтың маңызды деп бөліп көрсеткен уәждеме мұғалімдердің психологиялық дайындығының маңызын растайды.

Э.А. Гафариге қарағанда ресейлік ғалым Сабельникова С.И. инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге жалпы білім беретін мектеп мұғалімдерін кәсіби және тұлғалық даярлықты жүзеге асыруда келесілер қажет екендігін айтады:

– инклюзивті білім берудің не екендігін, оның дәстүрлі білім беру формасынан айырмашылығын түсіну;

– инклюзивті білім беру ортасы жағдайында балалардың дамуында тұлғалық жас ерекшеліктері мен заңдылықтарын білу;

– дамуы қалыпты және зақымдалған балаларды бірігіп оқыту үшін оқу үрдісін жобалаудың психологиялық және дидактикалық әдістерін білу;

– білім беру ортасының барлық субъектілері (жеке және топтағы оқушылармен, ата-аналармен, әріптес-мұғалімдермен, мамандармен, әкімшілікпен) [9].

Литва университетінің доценті А. Galkiene өз зерттеуінде атап өткендей, мұғалім оқушылардың тек жеке топтарын ғана емес, барлық балаларды ойлай отырып, олардың түрлі мүмкіндіктері мен қажеттіліктерін жете ұғынуы керек. Сәйкесінше, мотивациялық-құндылықтық компонент қалыптасқандығының нәтижесі құндылық-мағыналық толықтық болып табылады, яғни «оқушы бұл құндылық» және «манифестік» толеранттылық, «Мен өзгешелікті қалыпты жағдай ретінде қабылдаймын» [10].

Белоруссиялық зерттеуші Хитрюк В.В. педагогтың инклюзивті білім беру жағдайындағы кәсіби әрекетке дайындығын өзекті инклюзивті білім беру жағдайындағы кәсіби-педагогикалық әрекет әдістері, мінез-құлық және коммуникативті стратегиялар, бағыттылық (бағдар), кәсіби тандауды анықтайтын және біліктіліктер кешені арқылы мазмұнды ашылатын субъектінің кәсіби дайындығының құраушысы және кәсіби педагогикалық әрекеттің күрделі интегралды сапасы ретінде баяндайды. Сондай-ақ, оның ойынша, академиялық біліктілік білімнің жеке саласы бойынша әдіснамасы мен терминологиясын меңгеруі, ондағы жүйелік өзара байланыстарды түсінуі, сонымен қоса оларды практикалық міндеттерді шешуде қолдану мүмкіндігі; кәсіби біліктілік – ағымдағы педагогикалық жағдайға және оның талаптарына сәйкес әрекет ете алу қабілеті мен дайындығы; әлеуметтік-тұлғалық бұл тұлға ретінде адамның өзіне және оның басқа адамдармен, қоғаммен, топтармен өзара әрекетіне қатысты біліктіліктер жиынтығы дегенді білдіреді. Хитрюк

В.В. пікірінше, педагогтың инклюзивті білім беру жағдайындағы жұмысқа даярлығының құрылымы өзара тәуелді сипаттамалар кешені ретінде көрсетілген. Оның сипаттамалары ішінде маңызды орынды алатын мотивациялық-когнитивті компонент - кәсіби мінез-құлықтық ұстанымды тікелей білдіру (инклюзивті білім беру субъектілеріне қатысты дәйекті мінез-құлық), біліктілікті көрсетуге дайындық болып табылады [11].

Хитрюк В.В. педагогтың кәсіби-педагогикалық даярлығының құраушысы ретінде инклюзивті даярлыққа әлеуметтік ұстанымдағы (бағалау-адаптивті, гностикалық, интегративті, болжамдық, құндылық-бағдарлық, эго-қорғаныстық) қызметтер, сондай-ақ инклюзивті білім беру жағдайында кәсіби-педагогикалық әрекет мазмұнымен, бағыттылығымен анықталатын спецификалық қызметтер (перцептивті-диагностикалық, интенционалды, қозғаушы -эмотивті) тән екендігін айтады [11].

Алехина С.В. тәрбиешінің инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге кәсіби даярлығы мәселесін зерттей келе, инклюзивті білім беру идеяларын жүзеге асыруға қарама-қайшы келетін тұрақталған құндылықтар мен нормаларды өзгерту керектігін айтады. Автор даму мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеуге қатысты тәрбиешілердің ұстанымдары мен стереотиптерін ауыстыру қажеттілігі маңызды деп санайды. Педагогтың білім беруде инклюзивті ыңғай жасауды жүзеге асыруға даярлығы бұл жалпы білім беру үдерісіне даму мүмкіндігі шектеулі балаларды енгізу бойынша нәтижелі іс-әрекетті жоғары деңгейде қамтамасыз ете алатын әлеуметтік, адамгершілік, психологиялық және кәсіби сапалар мен қабілеттердің жиынтығынан тұратын тұтас, тұлғалық білім деп түсінеді [12].

Шумиловская Ю.В. пікірінше, болашақ мұғалімнің инклюзивті білім беру жағдайында балалармен жұмысқа даярлығы даму мүмкіндігі шектеулі оқушылардың ерекшеліктері туралы түсінік пен білімі, инклюзивті білім беру жағдайында бұл оқушылармен жұмыс жүргізудің әдістері мен тәсілдерін меңгеруі, осы әрекетке тұрақты ынтаны қамтамасыз ететін қалыптасқан белгілі бір тұлғалық қасиеттердің жиынтығы ретінде анықталады [13].

Мовкебаева З.А. өз зерттеулерінде болашақ педагогтарда дамуы бұзылған әрбір баланың мүмкіндіктері мен спецификалық ерекшеліктеріне сәйкес мектеп пәндерінің бағдарламалық мазмұны мен мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарының талаптарын бейімдеу; жекеленген оқытуды ұйымдастыруда және бағалау критерийлерін таңдауда нақты әдістерді қолдану; дамуы қалыпты балалармен және басқалармен нәтижелі тұлға аралық қарым-қатынасты орнату; даму мүмкіндігі шектеулі балаларды нәтижелі оқыту мен дамытуды қамтамасыз ететін дидактикалық материалдарды жасау бойынша кәсіби біліктілікті қалыптастыру қажеттілігін алға тартады [14]. Білім беру жүйесін инклюзивті білім беру үдерісіне дайындаудың ең алғашқы, әрі маңызды кезеңі мамандардың психологиялық және құндылықтық, кәсіби біліктілік деңгейлерінің өзгерісі болып табылады. Инклюзивті білім беруді дамытудың алғашқы кезеңдерінің өзінде жалпы білім беретін мектеп мұғалімдерінің даму мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмысқа дайын болмауы

(кәсіби, психологиялық және әдістемелік), инклюзивті ортада жұмыс істеуге мұғалімнің кәсіби біліктілігінің жеткіліксіздігі, педагогтарда психологиялық тосқауылдар мен кәсіби таптаурындардың болуы мәселелері өзекті болып тұр.

Қазақстандық зерттеуші Оралканова И.А. [15] «мұғалімнің педагогикалық әрекетке даярлығы» түсінігін инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын шетелдік мұғалім-практиктер зерттеулерінің нәтижелерін ескере отырып, психологиялық және кәсіби дайындық тұрғысынан мәнді талдау негізінде педагогтардың тұлғалық, теориялық және тәжірибелік даярлығының біртұтастығын көрсететін өзара байланысты психологиялық және кәсіби сапалардың кешені түріндегі даярлық құрылымын анықтады. Аталған түсінікті талдау нәтижесінде, автор «мұғалімдердің инклюзивті білім беру жағдайында жұмысқа даярлығы» инклюзивті білім беру талаптарын есепке ала отырып оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыруда кәсіби әрекетті жоғары мотивациялық-құндылықтық деңгейде орындауға мүмкіндік беретін үйлесімді өзара әрекеттесуші, өзара толықтырушы психологиялық және кәсіби сапалардың кешені ретінде айқындайды. Сондай-ақ, қазақстандық зерттеушінің анықтамасы бойынша, психологиялық даярлық бұл мұғалімнің белгілі бір тұлғалық қасиеттерінің кешені, ал кәсіби – дидактикалық білім мен әдістемелік іскерліктер блогы болып табылады. Мотивациялық-құндылықтық компонент, Оралканова И.А. пікірінше, инклюзивті білім берудің құндылығын саналы түсінумен сипатталады. Бұл компоненттің көрсеткіштері: 1) инклюзивті білім беру идеясын құндылық ретінде қабылдау; 2) даму мүмкіндігі шектеулі балалардың тең құқықтығын мойындау және балаларды құндылық ретінде қабылдау; 3) инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеу үшін өзін өзі дамытуға және оқуға дайындығы [15].

Оралканова И.А. мұғалімдердің инклюзивті білім беруге психологиялық даярлығының құрылымына келесі білімдерді енгізеді:

- тұлғаның құндылықтық бағдары;
- тұлғаның уәждемесі;
- толеранттылық;
- эмпатия;
- педагогикалық оптимизм.

Оралканова И.А. пікірінше, мазмұнды компоненттің негізгі көрсеткіштері:

- инклюзивті білім беру негіздерін білуі;
- даму мүмкіндігі шектеулі балалардың дене қол жетімділігіне қойылатын талаптарды білуі;
- мұғалімнің ақпараттылығын қамтамасыз ететін, даму мүмкіндігі шектеулі балалардың құқықтарына қатысты сауаттылықты арттыратын жалпы білім беретін мекемелердің оқу-тәрбие үдерісіне даму мүмкіндігі шектеулі балаларды қосу туралы нормативті-құқықтық негіздерді білуі;
- инклюзивті білім беру жағдайында оқу және тәрбиелеу үдерісін ұйымдастыру ерекшеліктерін білу. Ол бастауыш сынып мұғалімдерінің даму мүмкіндігі шектеулі балалар денесіне ыңғайлы жағдайды қамтамасыз

етуді, оқу бағдарламаларын бейімдеуді, оқу материалының мазмұнын дифференциациялау және жекелендіруді меңгеруде көрінеді;

- инклюзивті білім беру субъектілерімен коммуникативті байланысты орнату негіздерін білуге мұғалімнің инклюзивті білім беру жағдайында «Мен ғана білемін» позициясынан «Біз біргеміз» және тығыз қарым-қатынаста даму мүмкіндігі шектеулі балалар мен басқаларға ыңғайлы жағдай жасай аламыз деген позицияға ауысу жатады.

Келесі компонент, Оралканова И.А. [15] пікірінше, – *операционалды-әрекеттік* инклюзивті білім беру жағдайында педагогикалық жұмыста педагогтың практикалық дағдыларын көрсетеді. Зерттеушінің ойынша, операциялды-әрекеттік компоненттің көрсеткіштері келесі іскерліктер мен дағдылардан тұрады:

– даму мүмкіндігі шектеулі балалармен және олардың ата-аналарымен коммуникативті байланысты жүзеге асыру іскерлігі мен дағдылары;

– мүмкіндіктері әр түрлі балаларды бірге оқыту жағдайында оқу-тәрбие үдерісін құрастыру іскерлігі;

– топта жұмыс істеу іскерлігі.

Оралканова И.А. қарастырған мұғалімнің инклюзивті білім беру жағдайында жұмысқа даярлығын қалыптастыру ерекшеліктері педагогтың тұлғалық біліктілігі инклюзивті білім беру жағдайында бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби әрекетінің іргелі негізі болып табылатынын растайды. Даму мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істейтін педагогтың базалық қасиеттері эмпатия, педагогикалық оптимизм, гумандылық, балаларға сүйіспеншілік, шыдамдылық, даму мүмкіндігі шектеулі баламен және басқалармен қарым-қатынаста педагогтың белсенділігі екендігі анықталды.

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, Оралканова И.А. инклюзивті мектеп мұғалімі келесі шарттарға сай нәтижелі жұмыс істей алады, егер:

– ол иілгіш болса;

– оған қиындықтар қызық болып, әр түрлі ыңғайды қолдануға дайын болса;

– ол жеке ерекшеліктерді сыйлайтын болса;

– ол топтың басқа мүшелерінің ұсыныстарын тыңдап, қолдана алатын болса;

– ол сыныпта басқа ересек адам болса да өзін сенімді ұстаса;

– ол басқа мамандармен бір топта жұмыс істеуге келісетін болса.

Сонымен қатар, атақты қазақстандық ғалым Мовкебаева З.А. [16] Қазақстан Республикасында даму мүмкіндігі шектеулі балалардың сапалы білімге құқығын (қалыпты балалармен бірге) қамтамасыз ету бойынша саясатының енгізілуі мен белсенді таратылуына қарамастан, инклюзивті білім беру жағдайында кәсіби әрекетін жүзеге асыратын педагогтарды даярлау дәстүрлі түрде жүргізіліп жатқандығын өкінішпен айтуда. Бұл өз кезегінде, жалпы білім беретін көптеген педагогтардың даму мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмысқа дайын болмауына септігін тигізеді. Ол келесілерден

көрініс табады:

- даму мүмкіндігі шектеулі балаларға қатысты олар «түзетілмейді» деген педагогтардың психологиялық тосқауылдар, теріс әлеуметтік ұстанымдар мен таптаурындардың болуы;

- даму мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін мекемеге қабылдау үшін педагогтарға заңды түрде бекітілген ынталандыру жүйесінің (марапаттау) болмауы (қосымша еңбекақы, еңбек демалысының уақытын ұзарту, сыныптағы балалар санын азайту, т.б.). жағымды ынталандырудың болмауы, педагогтарда инклюзивті білім беру бұл даму мүмкіндігі шектеулі баланы бағумен байланысты көптеген қосымша міндеттерді қажет ететін олардың мойындарына артылған артық және ауыр салмақ деген пікірді қалыптастыруға әсер етеді;

- қазіргі мектептер негізінен барлық балаларға берілген нақты қарқында жұмыс істей алатын, орта мектеп жағдайында педагогикалық және психологиялық ықпал етудің типтік әдістері жеткілікті болатын балаларға бағытталған. Берілген әдістер абстрактілі, дене, эмоционалды және интеллектуалды «сау» балаға, яғни даму мүмкіндігі шектеулі балаларға сәйкес емес оқушыға бағдарланған;

- жалпы білім беретін мектеп мұғалімдері балаларға оқу білімін беруге бағытталған. Оған көбінесе оқушылардың белгілі бір білім, білік, дағдылар жиынтығын меңгеруін қарастыратын жалпы білім беру мекемелерінің Бағдарламалары мен білім беру стандарттары өз әсерін тигізуде. Мемлекеттік стандарттың Базалық минимумында көрсетілген мектепке дейінгі және мектептік білім беру нәтижелерінде әрбір жас топтарындағы балалардың барлық пәндер бойынша білім, білік, дағдылары деңгейлеріне қатаң талаптар қойылуына байланысты тәжірибеде баланы оқыту мен дамытудың жеке траекториясын жасау мүмкін болмайды. Сондықтан мұғалімдер көбінесе, даму мүмкіндігі шектеулі балалардың объективті қиындықтарын түсінбей, оған адекватты көмек көрсетуге қажетті білім мен біліктің болмауынан бұл санаттағы балаларға тым жоғары талаптар қояды. Сондай-ақ, даму мүмкіндігі шектеулі балалардың спецификалық танымдық қабілеттері сыныптың (мектептің) үлгерім көрсеткіштерін объективті түрде төмендетуі, бұл балаларға жағымды көкарастың қалыптаспауына әсерін тигізіп отыр [16].

Осылайша, инклюзивті білім берудің мақсаттары, міндеттері және қабылданған нормативті-құқықтық база жалпы білім беру жүйесіне барлық балаларды енгізу идеясының дамуына байланысты, жалпы білім беретін ұйымдар мұғалімдерінің педагогикалық әрекетін қайта қарастыруды талап етеді.

Бастауыш сынып мұғалімінің инклюзивті білім беру жағдайындағы жұмысының ең басты бағдары оқыту нәтижесі немесе жалпыға міндетті білім беру стандарттарының талаптарын орындау емес, құндылық ретінде оқушының өзіне бағытталуы керек. Сонда адамдар арасында қандай да болмасын критерийлер бойынша топтарға бөліну болмайды [15].

## 2 Инклюзивті білім беруде мұғалім мен әр түрлі мамандардың қызметтік міндеттері

Мовкебаева З.А. және Оралканова И.А. сынды қазақстандық авторлардың [17] әділ жасаған ескертулері бойынша, мектепке дейінгі және мектептік оқыту тәжірибесіне белсенді түрде енгізіліп жатқан инклюзивті білім беру педагогикалық маршрутты ендіруде жаңа ережелерді талап етеді. Ол өз әрекетін тек дидактикалық тұрғыдан ғана емес, құндылықтық бағдарды өзгерту деңгейінде де қайта қарастыруды меңзейді. Инклюзивті білім берудің ең басты қағидасы даму мүмкіндігі шектеулі оқушылардың әр түрлі қажеттіліктеріне сай неғұрлым шектемейтін, көбірек ортаға қосатын білім беру орта жасалуы керек. Инклюзивті білім беру идеясын қолдап, оны жүзеге асыра отырып педагогтар инновациялық тәртіпте әрекет етеді.

Авторлардың айтуынша, инклюзивті білім беру жағдайындағы жалпы білім беретін ұйымдарда педагог жұмысының басты міндеттерінің бірі даму мүмкіндігі шектеулі баланы және оның отбасын жалпы білім беру ортасына енгізуді реттейтін үдерісті сапалы түрде басқару болып табылады. Бұл бағыттағы алғашқы қадам білім беру үдерісінің барлық қатысушыларын, ең алдымен, өзін өзгерістегі әлеуметтік жағдайға дайындау болуы керек. Педагогтар тындауға үйреніп, дәйекті, шыдамды болып, әр баланың оқу мәнеріне сыйластықпен қарау керек [17]. Сонымен қатар, оларға қажет:

- балалар әр түрлі оқытынын, әр түрлі қарқынмен білім алатынын мойындау және осы ерекшеліктерді ескере отырып сабақты жоспарлау;
- әрекеттерді бекітілген оқу жоспарына емес, жағдайға байланысты жоспарлау;
- барлық балалар мектепке келу үшін және оқу үдерісін тиімді ету үшін ата-аналармен өзара әрекеттесу;
- сыныптағы барлық балалардың және жеке әрқайсысының сұраныстарын икемділікпен, шығармашылықпен орындау;
- әр сыныпта оқушылардың белгілі бір бөлігінің оқуында қиындықтары болатындығын білу.

Сонымен бірге, Мовкебаева З.А. мен Оралканова И.А. [17] балаға бағдарланған оқытудың белсенді әдістерін қолдануды ұсынады. Ол әдістер:

- барлық балаларға ойнауға, оқуға және жауапкершілікті бөлуге көмектесу;
- оқудағы қиындықтардың дәрежесі мен ауырлығын төмендетіп, қиындықтың ары қарай дамуына жол бермеу;
- мінез-құлық проблемаларын шешу;
- оқу жоспарында күнделікті өмірде қолданатын дағдыларды пайдалану;
- оқуды қызықты түрде жасау;

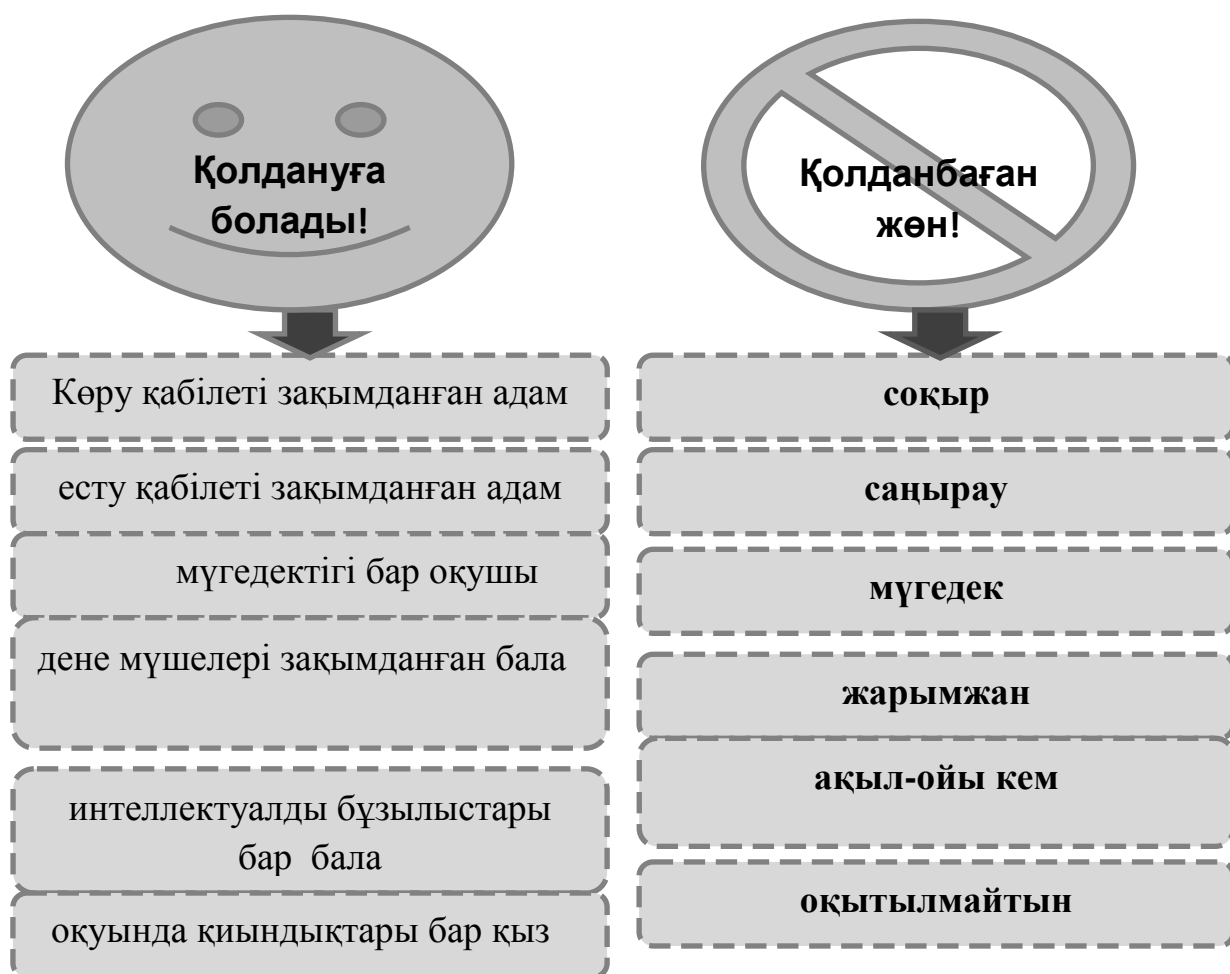
- өткен материалды мектептегі және үйдегі жағдайлармен байланыстыру;
- балалардың қызығушылығын сақтау және оларға өздерінің жеке темптерімен сәйкес оқуға мүмкіндік жасау үшін оқыту жылдамдығы мен әдістерін түрлендіру;
- сыныпта өзара қарым-қатынасты жақсарту;
- мұғалімге өз дағдыларын жетілдіруге көмектесу.

Тағы бір ресейлік автор Панасенкова М.М. пікірінше, жақсы, түсінікті сөйлесу де оқыту мен білім беруде маңызды болып табылады. Оның ойынша, педагогтар:

- карапайым, түсінікті тілде сөйлеп, материалды логикалық, дәйекті түрде түсіндіруге;
- вербалды емес тілдің тәсілдерін білу және дұрыс өңдеу, дене тілін түсіну, дауыстың ырғағын, бет әлпетінің өзгерісін айыруға, т.б.;
- көбіне сөйлесуде бақылайтын емес, қолдайтын және мадақтайтын тәсілдерді қолдануға;
- сөйлеу тілімен қолдана алмайтын, нашар еститін немесе ана тілі оқу тілінен басқа даму мүмкіндігі шектеулі балаларға көмектесу үшін сөйлесу әдістерін қолдануда иілгіштік танытуға;
- балалардың шаршауын алдын алу үшін үнемі үзілістер жасап отыруға;
- оқу материалының барынша аудиовизуалды қолжетімділігін қадағалауға тырысу керек [18].

–

Мамандар арасында жалпы қабылданған талап спецификалық терминдерді қолдануда белгілі ережелерді сақтау болып табылады (1-сурет):



1-сурет. Спецификалық терминдерді қолдану ережелері

Инклюзивті білім беру жағдайындағы мектеп мұғалімі:

- оған берілген балалардың денсаулығы мен өмірі үшін тікелей жауапты
- мектеп сабақтарын, экскурсиялар, сыныптан тыс шаралар мен ойын-сауықты балалардың жасына сай, мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарына және бағдарламалық материалдарға сәйкес жоспарлайды және жүзеге асырады;
  - сыныпта типтік білім беру бағдарламасын нәтижелі іске асыру үшін жағдай жасайды;
  - басқа мамандармен және мұғалімдермен бірге мерекелер, ойын-сауық және спорттық іс-шараларды дайындайды;
  - барлық оқушылардың біріккен іс-әрекетін жоспарлайды және ұйымдастырады (басқа мамандармен бірге);
  - мамандардың ұсыныстарын ескере отырып әрбір оқушыға жеке ынғай жасайды;
  - балаларды отбасында тәрбиелеу сұрақтары бойынша ата-аналармен жұмыс жүргізеді және оларды мектеппен белсенді әрекеттестікке тартады;



- балалардың жеке ерекшеліктерін біледі, балалардың жеке дамыту бағдарламасын жасауда және жүзеге асыруға қатысады;
- баланың әр түрлі әрекет түрлерінің даму деңгейін, коммуникативті белсенділік ерекшеліктерін, мақсатқа бағытталған әрекет деңгейін, өзіне өзі қызмет көрсету, мәдени-гигиеналық дағдыларын анықтайды;
- мамандардың ұсыныстарын орындайды [19].

Инклюзивті білім беру жағдайындағы мектеп мұғаліміне қойылатын тағы бір маңызды талап – медициналық, психологиялық және дефектологиялық саладағы мамандармен бірге әрекет етуге дайындығы мен қабілеті. Бұндай әрекеттестіктің басты мақсаты - даму мүмкіндігі шектеулі балаларды дамыту, оқыту, тәрбиелеу және әлеуметтендіру екендігін түсіну қажет. Сонымен қатар, қазіргі таңда педагогтардың барлығы өздерінің белгілі бір салада «білмейтіндіктерін» мойындап, әріптесінің көмегін қабылдай алмайды. Инклюзивті білім берудің «алтын ережесі» - топта жұмыс жасау, осыған педагогтарды даярлауда ерекше мән беру керек. Арнайы педагогика саласында өзінің кемшіліктерін мойындау, әріптестері мен мамандардың көмегін қабылдау, мамандармен тұрақты байланысуға дайын болу қабілеті – топтағы жұмыстың негізі болып табылады.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды енгізу жағдайындағы білім беру үдерісінің сапасын арттыру мақсатында, оның барлық субъектілеріне, яғни әкімшілік, педагогтар, мамандар, балалар мен ата-аналарға келесі ережелерді сақтау ұсынылады:

- әрдайым бір-бірімен өзара әрекеттестікте жұмыс істеу;
- өзін мамандар тобының мүшесі ретінде мойындау;
- бір-біріне сыйластықпен қарау;
- көмек беруге және алуға, кеңестер беруге, сыни ескертулер жасауға және оны тыңдауға дайын болу;
- топтың ортақ мақсатын мойындау және сол мақсатқа жету үшін еңбектенуге тырысу.

Мұғалім өз жұмысында басым рөлден жаңа түсінікке ауысуы, яғни арнайы педагогика саласындағы білім жеткіліксіздігін, даму мүмкіндігі шектеулі балалардың дене және психологиялық ерекшеліктерін түсінуі, мамандардан көмек сұрай және қабылдай алу маңызды. Мұғалім өзінің «кәсіби Мен» дегенді басқа мамандардың білімдеріне «бағындыра алу» қабілеті - мұғалімнің барлық әрекеті мүмкіндігі шектеулі баланы жалпы білім беру жүйесіне нәтижелі қосуға бағытталған «инклюзивті білім берудің алтын ережесіне» жатады.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беру үдерісіне қосу бойынша педагогикалық ұжымның әрекетін координациялау үшін *инклюзивті білім беру бойынша координатор* деген жаңа штаттық бірлікті енгізген дұрыс (Леонтьева Е.Е. жасаған ұсынымдар[20]). Инклюзивті білім беру бойынша координатор жоғарғы дефектологиялық білімі бар (сурдопедагог, тифлопедагог, олигофренопедагог, мұғалім-логопед, т.б.), инклюзивті білім беру саласында даярлықтан өткен және көру, есту, тірек-қимыл немесе интеллектуалды дамуында әр түрлі бұзылыстары бар балалармен жұмыс істеген кез келген маман бола алады. Интеллектуалды бұзылыстарға психикалық даму тежелуі,

интеллектуалды жетіспеушілік, оның ішінде Даун синдромы, балалар церебралды параличі, аутистік бұзылыстар және т.б. жатады.

Координатордың қызметіне кіруі мүмкін:

*1. Әкімшілік:*

- инклюзивті мәдениет пен құндылық, философия мен идеология, ұйымдастырудың ерекше тәртібін қалыптастыру;

- инклюзивті білім беру саласында педагогикалық ұжым әрекетінің стратегиясы мен тактикасын анықтау (нақты қадамдарды жоспарлау, жүзеге асыру және талдау – ұйымдастырушылық компонент), барлық балаларға бірдей көңіл бөлуді қамтамасыз ету және сол мақсатта қолдағы ресурстарды нәтижелі қолдану;

- инклюзивті практиканы қолдау (әріптестерге кәсіби қолдау мен ынталандыру, әсіресе, даму мүмкіндігі шектеулі балалармен нәтижелі жұмыс істеу үлгілерін таратуда, түзете-дамыту жұмысының, оқыту мен тәрбиелеудің мазмұны, формалары, әдістері мен тәсілдері туралы сұрақтарды шешуде пәнаралық, «командалық» ыңғай жасауды қамтамасыз ету).

- даму мүмкіндігі шектеулі балалардың қажеттіліктерін, баланы дамытуда ұзақмерзімді мақсаттарды талдау, бала мен оның отбасын қолдау стратегиясы.

*2. Білім беру ұйымының психологиялық-медициналық-педагогикалық консилиум маманының (жетекшісі) қызметтері:*

- психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңестің мамандарымен өзара әрекеттесу;

- білім беру ұйымының психологиялық-медициналық-педагогикалық консилиум мүшелерінің әрекетін координациялау;

- психологиялық-медициналық-педагогикалық консилиум отырыстарын жаспарлау және жүргізу;

- жеке білім беру жоспарын (баланың жеке даму бағдарламасы) жасауға және жүзеге асыруға қатысу;

- психологиялық-медициналық-педагогикалық консилиумның шешімдерін ата-аналар мен әкімшілікке жеткізу.

Консилиумның мүшесі ретінде координатордың міндеттерінің ішінде даму мүмкіндігі шектеулі балаларды ендіру үдерісінреттеу және тиімді ету бойынша нақты шараларды бөлуге болады: даму мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған жеке және топтық түзету сабақтарының кестесі, оқушыларды (тәрбиеленушілерді) қосымша құрылғылармен қамтамасыз ету сұрақтары; баланың мектепте болу тәртібін ата-аналармен келісу және психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастыру.

*3. «Сыртқы» серіктестермен өзара әрекеттестік:*

- психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңеспен,

- психологиялық-педагогикалық түзету кабинеттерімен,

- түзету және инклюзивті білім беру кабинеттерімен,

- оңалту орталықтарымен,
- ата-аналарға арналған кеңестік пункттермен
- инклюзивті білім беруді дамытуға мүдделі коммерциялық және коммерциялық емес, басқа да қоғамдық ұйымдармен.

Инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істейтін мектеп мұғаліміне кейбір кездері жалпы білім беру үдерісіне баланы нәтижелі енгізу үшін қосымша кеңес пен қолдау керек болуы мүмкін. Кеңесті әр түрлі дереккөздерден алуға болады:

- *Консультативті-әдістемелік орталықтар, педагогтарды қолдау орталықтары немесе ресурстық орталықтарда* балаға бағдарланған нәтижелі, инклюзивті білім беру әдістері, материалдар мен сабақтағы әрекеттер бойынша кеңестер алуға болады.
- *Әлеуметтік педагог немесе бала психологы* психологиялық жарақат алған немесе оқудағы қиындықтар туындаған жағдайда, баланың әлеуметтік немесе мінез-құлық проблемалары оның отбасымен немесе/және құрдастарымен байланысты үзуге әкелген жағдайларда көмек көрсете алады.
- *Арнайы (түзету) білім беру ұйымдарының педагогтары мен логопедтер* нақты әрбір балада негізгі дағдыларының (күнделікті өмір, ойын, араласу, оқыту) даму ерекшеліктерін практикалық түсінуді қалыптастыруға, бұл балалармен жұмыс жоспарын жасау мен бағалауда көмектесе алады.
- *Медициналық қызметкерлер, әр түрлі маманданған дәрігерлер, диетологтар* әр түрлі органикалық немесе қызметтік себептерден болған бой өсуінің тежелуі, көруі немесе естуі нашарлаған, оқуы мен мінез-құлқында проблемалар туындаған жағдайда елеулі көмек көрсете алады.

Қазақстандық зерттеуші Оралканова И.А. [15] өзінің бастауыш сынып мұғалімдерінің инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге даярлығын қалыптастыруға арналған диссертациялық зерттеуінде мұғалімдердің инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге даярлығын қалыптастырудың келесі компоненттерін, критерий мен деңгейлерін бөліп көрсетіп, сипаттайды:

- адаптивті
- репродуктивті
- оптималды.

*Адаптивті деңгейге*, автор инклюзивті білім берудің идеологиясы мен философиясын толыққанды қабылдамау және жеткіліксіз түсінуді, даму мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істеуге құлықтың болмауын, балаларға нәтижелі инклюзивті білім берудің формалары, әдістері мен құралдары туралы түсініктің фрагменттілігін жатқызды.

*Репродуктивті деңгей* мұғалімдердің инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге даярлығының критерийлеріне шартты түрде сәйкес келумен сипатталады: даму мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беру саласында білімін жетілдіруге мотивацияның әлсіз болуы, инклюзивті білім

беру ұйымы туралы дифференциалды теориялық түсініктерінің болмауы, инклюзивті білім беру үдерісінде кәсіби міндеттерді шешу жолдарын нашар меңгеру.

*Оптималды деңгей* мұғалімдердің инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге даярлығының критерийлері мен көрсеткіштеріне сәйкестігін қамтып көрсетеді: оқу-кәсіби міндеттерді шешуде саналылық, өз беттілік, рефлексивтілік байқалады, инклюзивті білім берудің идеологиясын түсіну мен қабылдау, балаларға инклюзивті білім беруге сананың бағыттылығы мен тұлғалық бағдарлығы. Бұл деңгейдегі мұғалімнің мотивациясының дәрежесі едәуір жоғары, олар эмпатия мен толеранттылық танытады, инклюзивті білім беру мен балалардың мүмкіндіктеріне қарамастан олардың құндылығын мойындайды, даму мүмкіндігі шектеулі балалардың қабілеттері өзінше ерекше және шексіз екендігіне сенеді, олармен жұмыстың ерекшеліктері туралы білімдері терең, толық, тұтас және жүйелі, инклюзивті білім беру жағдайында балаларды оқыту нәтижесін бағалау, сипаттау, болжау, құрастыру қабілеттері бар, ата-аналармен және басқа мамандармен «топта» жұмыс істеуге дайын болып келеді [15] (Кесте 1).

Кесте 1 – Мұғалімдердің инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге даярлығының компоненттері, көрсеткіштері, критерийлері мен деңгейлері (Оралканова И.А. бойынша)

Компоненттер	Көрсеткіштер	Критерийлер	Деңгейлер		
			Адаптивті	Репродуктивті	Оптималды
1	2	3	4	5	6
Мотивациялық-құндылықтық	1. Инклюзивті білім беру қажеттілігіне сену	- педагогикалық білімді алуға уәждемесінің болуы		+	+
		- даму мүмкіндігі шектеулі балалардың тең құқықтығын мойындау	+	+	+
	2. ҚР-да инклюзивті білім берудің идеяларын дамытуға ұмтылу	- балаларды құндылық ретінде қабылдау			+
		- даму мүмкіндігі шектеулі балалардың қабілеттері өзінше ерекше және шексіз екендігіне сену			+

		- эмпатиясы жоғары деңгейде	+	+	+
		- толеранттылық жоғары деңгейде		+	+
	2. Инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеу үшін оқуға дайын болу	- инклюзивті білім беру жағдайында нәтижелі жұмыс істеу үшін өзін өзі дамыту, білімін арттыру керектігіне сену	+	+	+
<b>Мазмұнды</b>	1. Инклюзивті білім берудің нормативті-құқықтық негіздерін білу	- инклюзивті білім берудің негіздерін білу		+	+
		- даму мүмкіндігі шектеулі тұлғаларға қарым-қатынастың эволюциясын білу		+	+
		- әлемде және ҚР-да инклюзивті білім берудің нормативті-құқықтық негіздерін білу	+	+	+
	2. Инклюзивті білім беру жағдайында оқыту мен тәрбиелеу үдерісін жасаудың ерекшеліктерін білу	- даму мүмкіндігі шектеулі балалардың дене қолжетімділігіне қойылатын талаптарды білу	+	+	+
		- оқу бағдарламасын қалай бейімдеу керектігін білу		+	+
		- инклюзивті білім беру жағдайында сабақты өткізу ерекшеліктерін білу		+	+
		- негіз ретінде, даму мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту үдерісінде жекеленген және дифференциация қағидаларын білу		+	+

	3. Инклюзивті білім беру жағдайында коммуникативті байланысты орнату негіздерін білу	- даму мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарымен жұмыс формалары мен әдістерін білу;		+	+
		- инклюзивті білім беру жағдайында мамандардың қызметтік міндеттерін білу		+	+
Операционалды-әрекеттік	1. Даму мүмкіндігі шектеулі балалармен және олардың ата-аналарымен коммуникативті байланысты жүзеге асыру іскерліктері мен дағдылары	- даму мүмкіндігі шектеулі балалармен коммуникацияны ұымдастыра алу			+
		- инклюзивті білім беру жағдайындағы «топтың» басты мүшелері ретінде даму мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарымен өзара қарым-қатынасты орната алу			+
	2. Мүмкіндіктері әр түрлі балаларды бірге оқыту жағдайында оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыра алу	- даму мүмкіндігі шектеулі балалардың толыққанды дене қолжетімділігіне жағдай жасай алу			+
		- оқу бағдарламасын бейімдей алу;			+
		- жекеленген және дифференциация қағидаларын есепке ала отырып сабақты өткізе алу			+
	3. «Топта» жұмыс істей алу	- даму мүмкіндігі шектеулі балаларды дамыту міндеттерін басқа мамандармен бөлісе алу			+
		- білімімен бөлісе алу және мамандардың пікірін тыңдай білу			+

Осылайша, даму мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмысты жүзеге асыруға мектеп мұғалімдерінің кәсіби даярлығын қалыптастырудың үш негізгі бағытын бөлуге болады [21,22]:

1. Өзара сыйластық, шыдамдылық және оптимизм негізінде «педагог-бала» өзара индивидуалды жүйеде әрекеттесу қабілетін қалыптастыру.

2. Мектеп мұғалімдерінде өнімді әрекет жағдайына бейімділікті қалыптастыру:

- психологиялық бейімділік – даму мүмкіндігі шектеулі балаға пәнаралық өзара әрекетті ұйымдастыру мақсатында педагогикалық үдерістің барлық субъектілерімен («мектеп мұғалімі – арнайы педагог (дефектолог)», «мектеп мұғалімі – психолог», «мектеп мұғалімі – даму мүмкіндігі шектеулі баланың ата-анасы»және т.б.) өзара әрекеттесу, байланысу, сөйлесе алу қабілеті.

- технологиялық бейімдік – жалпыпедагогикалық қабілет (оқушылардың әрекеттерін дұрыс жоспарлау және ұйымдастыра алу), теориялық білімді нақты баланың мүмкіндіктері мен типологиялық ерекшеліктеріне айналдыра алу және т.б.

- білім беру ұйымының әкімшілік-педагогикалық әрекет жүйесінде педагогтарды өзара нәтижелі әрекеттесуге бейімдеу.

3. Педагогтарда даму мүмкіндігі шектеулі балалармен нәтижелі педагогикалық әрекетке әсер ететін тұлғаның кәсіби-маңызды сапаларын қалыптастыру: түрлі ерекшеліктерге қарамастан әрбір адамға құрмет, жанашырлық таныту және болашаққа оптимизммен қарау, т.б.

Мұғалімдерді инклюзивті білім беру жағдайында жұмысқа даярлау мазмұнына міндетті түрде дамуында ауытқуы бар балаларды оқытудың анатомиялық-физиологиялық негіздерін, даму мүмкіндігі шектеулі балалардың психологиялық ерекшеліктерін, осы санаттағы балаларды оқытудың спецификалық әдістері мен тәсілдерін, жеке және топтық оқыту бағдарламаларын координациялау тәсілдерін меңгертуді қарастыратын кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыруды енгізу керек. Соның барысында кәсіби құзыреттіліктің мотивациялық компонентін (өмірлік ұстанымның позитивтілігіне әсер ету, кәсіби қызығушылықтарын нақтылау және дамыту, т.б.) және тұлғалық компонентін (таңдаудың саналығы, тұлғалық қасиеттарін қалыптастыру және т.б.) дамытуға көп көңіл бөлу қажет.

### 3 Педагогтар мен мамандардың пәнаралық өзара әрекеттестігі

Инклюзивті білім берудің маңызды қағидаларының бірі ведомствоаралық интеграция және әлеуметтік серіктестік қағидасы болып табылады. Мүмкіндігі шектеулі тұлғаларға білім беру интеграциясының стратегиялық мақсаттары тек әлеуметтік серіктестік және жалпы білім беретін педагог пен медициналық, психологиялық, дефектологиялық сала мамандары арасындағы тұрақты әрекеттестік барысында ғана орындалатыны түсінікті болып отыр.

Педагогтар мен мамандардың өзара әрекеттестігі - бұл баланың проблемаларын шешуде кешенді ыңғай жасауды қамтамасыз ететін, балалар мен жасөспірімдерді дамыту, оқыту, тәрбиелеу мен әлеуметтендіру міндеттерін шешуге бағытталған, білім беру үдерісінің субъектісін (бала, сынып, топ) қолдау бойынша педагогтар мен мамандардың біріккен әр түрлі әрекеті дегенді білдіреді [23]. Осылайша, психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде жалпы білім беру үдерісінде даму мүмкіндігі шектеулі балаларды педагогикалық қолдауда мамандардың өзара әрекеттестігі, бұл пәнаралық ыңғай жасау үдерісінде психологиялық-педагогикалық қолдаудың стратегиясын, тактикасын, мазмұны мен динамикасын жасауға, даму мүмкіндігі шектеулі бала мен оның отбасының проблемаларын нәтижелі және кешенді шешуге қабілетті әр түрлі саладағы мамандардың (педагогтар, дефектологтар, психологтар, логопедтер) біріккен күшімен жасалған жүйелі түрдегі ықпал ретінде қарастырылады.

Бұндай өзара әрекеттестікке жатады:

- бала проблемаларын анықтау және шешуде, әр түрлі саладағы мамандардан білікті көмек көрсетілуде кешенділік;

- баланың тұлғалық және танымдық дамуын көпәспектiлi талдау;

- баланың оқу-танымдық, сөйлеу тілдік, эмоционалды-еріктік және тұлғалық салаларының жеке жақтарын түзету және жалпы дамытудың кешенді жеке бағдарламасын жасау [24].

Мұндай өзара әрекеттестік әр түрлі міндеттерді нәтижелі шешу және координациялауды анықтайды:

- даму мүмкіндігі шектеулі балалардың психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңестен өтуі және оларды білім беру үдерісіне қосудың, оның ішінде инклюзивті сыныптары үшін білім беру бағдарламалары мен оқу-әдістемелік кешенді таңдау шарттарын анықтау;

- оқушыларға арналған оқу құралдары мен дидактикалық материалдарды бейімдеу;

- жалпы білім беретін ұйым мамандарының кәсіби құзыреттілігін арттырумен байланысты іс-шараларды жоспарлау және ұйымдастыру;

- бірігіп өткізетін іс-шараларды жоспарлау және ұйымдастыру (пәнаралық консилиумдар, оқыту және тәжірибелік семинары, әдістемелік бірлестіктер және т.б.);

- жалпы білім беретін ұйымдарда инклюзивті тәжірибесін мониторингілеу және бағалауды ұйымдастыру;



- координацияланған шешімдерді қажет ететін басқа да сұрақтар бойынша.

Жалпы білім беретін мектепте инклюзивті білім беруді нәтижелі жүзеге асыру үшін жұмысы мүмкіндігі шектеулі және басқа балаларға бағытталған педагогтар мен мамандардың міндеттерін бөлісуде белгілі бір теңгерім (баланс) сақтау қажет. Осы жерде атақты ресейлік ғалым Н.Н.Малофеевтың [25] сөзін еске алуға болады: «инклюзивті мектепте мұғалім ешқашан проблемамен жалғыз қалмайды, себебі, арнайы көмек пен қолдаудың көлемі мен сипаты баланың барлық ерекше қажеттіліктерін ескере отырып, құрамына мектеп әкімшілігі, жалпы білім беру мұғалімдері, педагог ассистенттері, арнайы педагогтар, психологтар мен оқушы ата-анасы кіретін ұжыммен – барлық командамен анықталады». Ресейлік ғалымның пікірінше, бұл анықтама жақсы естілгенмен, шынайы өмірдегі жағдайды емес, идеалды модельді сипаттайды [25]. Малофеев Н.Н. маман-дефектологтың орнын «команда» ауыстыра алады деген «шынайы сенім» өткен ғасырдың 60-жылдардағы халық театры кәсіби театрды ығыстырады деген ұстаным сияқты екендігін ескертеді. Сол сияқты, керемет санаторийлер мен демалыс үйлерінің көбеюіне байланысты ауруханаларды қысқарту ешкімнің ойына келмейтіні анық. «Құрамына мектеп әкімшілігі, жалпы білім беру мұғалімдері, педагог ассистенттері, арнайы педагогтар, психологтар мен оқушы ата-анасы кіретін команда» оларға білікті көмек көрсете алады. Сонымен қоса, ЕБА бар балаға арнайы дайындықсыз мектеп әкімшілігі, пән мұғалімдері, ата-аналар, тіпті дефектологтар мен психологтардың ұжымдық әрекеті еш пайда әкелмейді» [25].

Ресейлік ғалымның кейбір пайымдауының кесімділігіне қарамастан, оның дұрыстығын мойындау керек. Педагогтар мен мамандар баланың қамы үшін өзара келісіп жұмыс істеу керектігі түсінікті. Алайда, инклюзивті білім беруде басымдылық даму мүмкіндігі шектеулі балалармен нәтижелі жұмыс тәжірибесі бар мамандарға, яғни мұғалім-дефектологтарға беріледі. Инклюзивті білім беруді нәтижелі ұйымдастыруда мектеп мұғалімдері өз жұмыстарында мұғалім-дефектологтар берген ұсыныстар мен ұстанымдарды бағдар ретінде, жетекшілікке алуға үйренуі керек.

Инклюзияның мақсатын жүзеге асыру үшін жалпы білім беретін ұйымда әр түрлі саладағы мамандар – психологтар, дефектологтар, логопедтер, медициналық қызметкерлер, т.б. жұмыс істейді. Инклюзивті топта нәтижелі жұмыс істеу үшін мамандардың өзара әрекеттесуін ұйымдастыру үшін түрлі сызбаларын жасау қажет. Әр түрлі санаттағы мамандардың (мұғалім-логопедтер, мұғалім-дефектологтар, педагог-психологтар және т.б.) жұмыс тәжірибелерін көрсету арқылы жиналыстарды, семинар-практикумдерді, әдістемелік бірлестіктерді жоспарлы және тұрақты түрде өткізу, сондай-ақ даму мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беру сұрақтары бойынша авторлық әдістемелік құралдарды басып шығару білім беру үдерісіне барлық қатысушыларының өзара байланыс орнатуына, ақпарат алмасуына әсерін тигізеді.

Білім беру үдерісінің жалпы сапасын жақсарту үшін оның барлық қатысушылары: әкімшілік, педагогтар, мамандар, балалар мен ата-аналар [19]:

- Әрдайым бір-бірімен әрекеттестікте жұмыс жасайды.
- Ашық түрде бір-біріне көмек көрсетеді және көмек алады, кері байланысты жүзеге асырады, кеңестер береді, сыни ескертулер жасайды және оларды тыңдайды.
- Ортақ іске қосып жатқан жеке үлестері үшін бір-біріне сыйластықпен, алғыспен қарайды.
- Мысалы, балалар мен жалпы топтың актуалды даму деңгейі туралы келісілген түсінік жасау, тақырыптық жобалар немесе бала дамуының жеке білім беру жоспарын жасау арқылы топты және балаларды дамытуға ықпал ететін келісілген әрекеттерді жоспарлау секілді, ортақ мақсатқа жету үшін біртұтас кәсіби команда ретінде нәтижелі жұмыс істейді.
- Мектеп мұғалімдері мен мамандары өздерінің, әрі жас педагогтардың кәсіби құзыреттілігін жақсарту мақсатында жаңа педагогтармен тәлімгер ретінде жұмыс істейді.

Жалпы білім беретін педагогтарға даму мүмкіндігі шектеулі баланы нәтижелі оқыту мен тәрбиелеу үшін оның барынша ыңғайлы орын мен жағдайды (педагогқа жақын, кейбір балалардан, қоздырғыш болатын заттардан алыстау, тиімді жарықтандыру мен температура, т.б.) ескеру керек.

Мектеп мұғалімдері мен мамандардың командалық жұмысының *бес негізгі қағидаларын* бөлуге болады:

- инклюзивті білім беруді біртұтас психологиялық-педагогикалық идеология және стратегия ретінде мойындау;
- маманның шектес пәндерге қызығушылығы, әмбебаптық пен жаңашылдыққа, жаңа білімдерді меңгеруге дайын болу;
- команданың барлық мүшелерін сыйлау, өзара түсіністік, шынайылық, өзара көмекке дайын болу;
- білім беру үдерісіне команданың барлық мүшелерінің теңқұқылы қатысуы,
- ортақ жұмыстың нәтижелері үшін жауапкершілік;
- команда мүшелерінің рөлдерін нақты бөлу, педагогикалық міндеттерді шешуде көбіне олардың қатысуын қадағалау.

Мамандардың командалық жұмысының негізгі бағыттарын қарастырайық [19]:

*Бірінші бағыт:* біртұтас инклюзивті білім беру траекториясы – мектепке келгеннен оны бітіргенше. Берілген міндетті нәтижелі жүзеге асыру шарттары:

- әрбір кезеңдерде қалыпты даму заңдылықтары мен кезеңдерін білу;
- оқытудың мәжбүрлеген нормативтерін емес, әрбір жастың психологиялық және педагогикалық міндеттерін түсіну;
- «ерекше» балалардың ерекшеліктерінің себебі мен механизмдерін түсінуге сүйене отырып, психикалық дамуының спецификасын есепке алу;
- медикаментозды көмектің мүмкіндіктері мен қандай да бір даму нұсқасының клиникалық көріністерін білу;
- білім берудің әрбір сатысының білім беру міндеттерін есепке алу;

- әр түрлі жас кезеңдерінде балалар ұжымындағы өзара әрекеттестік дамуының кезеңдері мен заңдылықтарын білу.

*Екінші бағыт:* жалпы білім беретін мектептің инклюзивті кеңістікті қалыптастыру жолдары:

- әр түрлі тренингтерді, соның ішінде команда жасау тренингтері; топтық пікірталастар; фокус-топтар; жеке кеңестер өткізу

- кәсіби «шеберханаларда»; өзара қолдау топтарында жұмыс жүргізу

- нақты проблемалы жағдайларды талдау.

*Үшінші бағыт:* инклюзивті білім беру үдерісінің мазмұны. Бұл аспектке пәнаралық қолдау әрекеттерінің нәтижелілігі анықталады:

- инклюзивті білім берудің мазмұнды аймағын анықтайтын нәтижелі мамандардың командасын жасаумен;

- бала дамуының ерекшеліктеріне және білім беру ұйымының білім беру ортасына, мектеп сыныптарының құрамдалуына адекватты қарым-қатынаспен;

- даму мүмкіндігі шектеулі балаға көмектің көлемі мен тиімді бірізділігімен;

- бағдарламалық материалды жеткізу бірізділігі мен тереңдігі баланың мүмкіндіктеріне сәйкес құрылуымен, білім беру бағдарламаларын дұрыс модификациялаумен;

- бірыңғай пәнаралық команда жағдайында әрекет ету үшін педагогтар мен басқа мамандарды әдістемелік қолдау және біліктілігін арттырумен;

- ата-аналар және олардың күткен нәтижелерімен психотерапевтік жұмысымен.

Осындай арнайы ұйымдастырылған жұмыстың нәтижесінде даму мүмкіндігі шектеулі баланың білім алу қажеттіліктерін түсінуге көмектесетін, оның жеке даму бағдарламасын жоспарлауға мүмкіндік беретін барлық мамандармен бала дамуының толық көрінісі жасалады.

## Қорытынды

Жалпы білім беретін мектептердегі инклюзивті үдерісті сүйемелдеу дегеніміз инклюзивті тәжірибені жүзеге асыратын әр түрлі ұйымдардың пәнаралық өзара әрекеттестігінің көпдеңгейлі бір-біріне бағынышты жүйе болып табылады. Білім беру ұйымдарындағы психологиялық-педагогикалық жұмысты кең мағынада қарастыру керек, себебі, міндетті түрде оның адресаты тек балалар ғана емес, педагогтар, ата-аналар және олармен байланысатын басқа да ересектер болады. Сәйкесінше, білім беру ұйымы дамуының спецификалық міндеттеріне байланысты педагогтар мен мамандар жұмысының ортақ мақсаты жасының, білім алу және басқа қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін балалар мен білім беру үдерісінің басқа қатысушыларын психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жүйесін жасау болып табылады.

Инклюзивті мектептерде психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді ұйымдастыру – бұл, ең алдымен, даму мүмкіндігі шектеулі балалардың актуалды жағдайы және жақын даму перспективалары тұрғысынан баланың психологиялық-педагогикалық статусын жүйелі түрде қадағалау, балаларды нәтижелі оқыту мен дамыту, нақты бір баланың оқыту, сөйлесу психикалық күйінің проблемаларын шешу үшін әлеуметтік-педагогикалық жағдай жасау. Сонымен қатар, жалпы білім беретін үдерісте даму мүмкіндігі шектеулі балаларды нәтижелі педагогикалық қолдау, оларды қоғамда әлеуметтендіру білім беру үдерісіне қатысушылардың, ең алдымен, мектеп мұғалімдерінің даму мүмкіндігі шектеулі баламен жұмыс істеуге қажетті білім мен құзыреттілік болған жағдайда ғана жүзеге асады.

Жалпы білім беретін үдерісте даму мүмкіндігі шектеулі баланы оқыту мен тәрбиелеу барысында әр түрлі мамандар мен мектеп мұғалімдерінің өзара әрекеттестігінің спецификасы болып білім беру үдерісіне барлық қатысушылардың мұғалім-дефектологтың жетекшілігімен өзара тығыз әрекеттесуі және білім беру, тәрбиелеу мен түзету міндеттерін бірігіп шешу болып табылады.

## Әдебиеттер тізімі

1. Дүниежүзілік мүгедектер туралы баяндама. - Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы, 2011г.  
[http://www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/summary\\_ru.pdf?ua=1](http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_ru.pdf?ua=1)
2. Пугачев В.П. Руководство персоналом организации. – М.: аспект пресс, 2000. – 54 с.
3. Дружилов С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход. – Сибирь. Философия. Образование. – 2005. - №8. – С.26-44
4. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
5. Коточитова Е.В. Психологические особенности творческого педагогического мышления: Автореф.дисс...канд.психол.н. – Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 2001. – 24 с.
6. Даму мүмкіндіктері шектелген балаларға кіріктірілген (инклюзивті) білім беруді ұйымдастыру бойынша Әдістемелік ұсынымдар. – ҚР БҒМ Хаты № 4-02-4/450 16.03.2009 ж.
7. Самарцева Е.Г. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста: дис. ... канд.пед.наук. - Шуя, 2011; - Орел, 2012. - 195 с.
8. Гафари Э.А. Организационно-педагогические условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования (на материалах Исламской Республики Иран): автореф. ... канд. пед. наук. – Душанбе, 2012. – 23 с.
9. Сабельникова С.И. Развитие инклюзивного образования // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2009. - №1. – С.42-54.
10. Galkienė A. Pedagoginė sąveika integruoto ugdymo sąlygomis. - Šiauliai: Šiaulių universitetas, 2003. - 169 p.
11. Хитрюк В.В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования: автореф. дис. ... докт.пед.наук. - Калининград, 2015. - 54 с.
- 12.Алехина С.В. Профессиональная готовность воспитателя к работе в условиях инклюзивного образования // Педагогика и психология. – 2012. - №3-4. – С.164-171.
13. Шумиловская Ю.В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования: дис. ... канд. пед. наук. – Шуя, 2011. –174 с.
- 14.Мовкебаева З.А. Роль высших учебных заведений в модернизации процесса образования лиц ограниченными возможностями в развитии// Вестник КазНПУ имени Абая (Серия «Специальная педагогика». - № 1-2 (28-29). – 2012. – С. 34-38.

15. Оралканова И.А. Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования: дис. ... докт. философии (PhD). – Алматы, 2014. – 210 с.
16. Мовкебаева З.А. Вопросы подготовки педагогических кадров в Республике Казахстан к работе в условиях инклюзивного образования. Педагогика и психология. - № 2 (15) – 2013. – С. 6-11.
17. Мовкебаева З.А., Оралканова И.А. Включение детей с ограниченными возможностями в общеобразовательный процесс. Учебное пособие. – Алматы: ИП «Сагаутдинова М.Ш.», 2014. – 236 с.
18. Методические рекомендации для педагогических работников образовательных учреждений по организации работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья в условиях инклюзивного образования /авт. сост. М.М. Панасенкова. – Ставрополь: СКIRO ПК и ПРО, 2012. – 46 с.
19. Мовкебаева З.А. Мультидисциплинарное взаимодействие педагогов и специалистов// Основы инклюзивного образования. Учебное пособие. Искакова А., Мовкебаева З.А., Закаева Г., Айтбаева А., Байтурсынова А.А.. - Алматы: L-Pride, 2013. – С. 85-107.
20. Инклюзивное образование. Выпуск 4. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 240 с.
21. Селезнева Н.А., Соколов В.М., Романкова Л.И. и др. Квалификационные характеристики специалистов с высшим образованием. Методические рекомендации по разработке. – М.: Гособразование СССР, 1988. – 48 с.
22. Ляшенко А.И. Профессиональное становление социального работника.- М.: Просвещение, 1993. – 186 с.
23. Методические рекомендации по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии. – Приказ МОН РК № 4-02-4/450 от 16.03.2009.
24. Ежовкина Е.В., Рябова Н.В. К проблеме педагогического сопровождения адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья // Российский научный журнал № 5 (30) — Рязань, 2012. — С. 84—89.
25. Малофеев Н.Н. Проблемы инклюзивного образования и защиты прав детей с ограниченными возможностями здоровья //Новая школа. -12 апреля 2011.

## Глоссарий

*Құзыреттілік* (competentia – лат.) – бұл өнімді іс-әрекет үшін белгілі бір заттар және процестер аясына қатысты қажетті білім мен әдістер жиынтығы; бұл – білім беру даярлығына қойылатын алдын ала берілетін талаптар (норма).

*Түйінді құзыреттер* – жағдайды адекватты түсінуге, адамның жеке өмірінде және кәсіби әрекетінде жоспарланған нәтижелерге жетуге мүмкіндік беретін әрекеттің жалпы (әмбебап) мәдени жасалған әдістері.

*Құзыреттілік* – бұл өнімді және сапалы іс-әрекет үшін қажетті белгілі бір заттар және процестер аясына қатысты тұлғаның өзара байланысты қасиеттердің жиынтығы.

*Шеберлік, тұлғаның кәсіби әрекетінде ішінара және толық жүзеге асыру* – кәсіби әрекетті сапалы, шығармашыл орындау, жеке әрекет стилінде тұлғаның қалыптасқан кәсіби маңызды сапаларының интеграциясы.

*Принцип* (лат. principium – бастама, негіз) – қандай да бір теория, оқудың, ғылымның негізгі, бастапқы ережесі.

*Кәсібилендіру немесе кәсіби бейімділік* – кәсіби әрекетті білікті орындауға қажетті мамандыққа кіріспе және оны игеру, кәсіби өзін өзі анықтау, кәсіби тәжірибе жинау, тұлғаның қасиеттері мен сапаларын дамыту.

*Кәсіби құзыреттілік* – мамандықты жоғарғы деңгейде меңгеруді қарастыратын және кәсіби әрекетпен байланысты әр түрлі жағдайларда еркін бағдарлауға негіз болатын тұлғаның жеке әрекетінің, кәсібиліктің құрылымында интегралды сипаттамасы.

*Кәсіби даярлық немесе оқыту* – кәсіби білім, іскерлік және дағдылар жүйесін меңгеру, тұлғаның кәсіби маңызды сапаларын қалыптастыру, болашақ мамандыққа қызығушылығы мен икемділігі.

*Кәсіби ұмтылыстарын қалыптастыру* – өзінің индивидуалды-психологиялық ерекшеліктерін есепке ала отырып тұлғаның мамандықты саналы түрде таңдау.