

Торайғыров университетінің
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Торайғыров университета

**ТОРАЙҒЫРОВ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ**

Педагогикалық сериясы
1997 жылдан бастап шығады



**ВЕСТНИК
ТОРАЙҒЫРОВ
УНИВЕРСИТЕТА**

Педагогическая серия
Издается с 1997 года

ISSN 2710-2661

№ 4 (2020)

Павлодар

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Торайгыров университета

Педагогическая серия
выходит 4 раза в год

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на переучет периодического печатного издания,
информационного агентства и сетевого издания

№ KZ03VPYU00029269

выдано

Министерством информации и коммуникаций
Республики Казахстан

Тематическая направленность

публикация материалов в области педагогики,
психологии и методики преподавания

Подписной индекс – 76137

Бас редакторы – главный редактор

Бегентаев М. М.

д.э.н., профессор

Заместитель главного редактора

Ответственный секретарь

Пфейфер Н. Э., *д.п.н., профессор*

Нургалиева М. Е., *PhD доктор*

Редакция алқасы – Редакционная коллегия

Абибуллаева А.,

д.п.н., профессор

Бурдина Е. И.,

д.п.н., профессор

Жумагаева Е.,

д.п.н., профессор

Фоминых Н. Ю.,

д.п.н., профессор (Россия)

Снопкова Е. И.,

к.п.н., профессор (Белоруссия)

Мирза Н. В.,

д.п.н., профессор

Донцов А. С.,

доктор PhD

Шокубаева З. Ж.,

технический редактор

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламодатели

Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов

При использовании материалов журнала ссылка на «Вестник Торайгыров университета» обязательна

<https://doi.org/10.48081/BVBU1425>

М. П. Шакарманова, Г. Т. Тусулбекова

Инновационный Евразийский университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

АНАЛИЗ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГОВ ОРГАНИЗУЮЩИХ ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

В контексте современных образовательных реформ встал вопрос о введении инклюзивного образования, что предполагает получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в детских садах, школах и вузах совместно со здоровыми сверстниками. В связи с этим особую значимость приобретают вопросы создания системы образовательных услуг, обеспечивающих развитие детей независимо от состояния их здоровья и социального положения. На повестке дня стоят проблемы расширения организационных форм обучения детей с предоставлением права выбора типа и вида образовательного учреждения. Все это обуславливает повышенные требования к деятельности педагогов, включенных в систему инклюзивного образования. Основные требования направлены на совершенствование готовности и способности учить всех без исключения детей, вне зависимости от их склонностей и способностей, особенностей развития и ограничения возможностей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), мотивационно-ценностная готовность.

Введение

Современный период характеризуется приоритетным направлением политики многих государств на полноценное развитие личности и социализацию детей и молодежи. Согласно определению ВОЗ, «инклюзивное образование основано на праве всех обучающихся на получение качественного образования, удовлетворяющего основные образовательные потребности» [1].

Новые подходы к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья, ориентирующие его на удовлетворение их запросов, потребовали от педагогов иной подготовки к организации инклюзивной образовательной среды в общеобразовательных учреждениях.

Объект исследования: инклюзивное образование

Предмет исследования: образование детей с ограниченными возможностями здоровья

Цель: В новых социальных условиях повышаются требования к деятельности педагогов, расширению их функциональных обязанностей, изменению профессионально значимых и личностных характеристик. Современный педагог, включенный в систему инклюзивного образования должен быть готов и способен учить всех без исключения детей, вне зависимости от их склонностей и способностей, особенностей развития и ограничения возможностей.

Задачи: подготовка кадров в условиях обновленного содержания образования

Методы исследования и результаты исследования

Повсеместное включение детей с особенностями развития в образовательные учреждения повлекло за собой изменение условий педагогического труда. Важнейшим условием обеспечения эффективности инклюзивного образования детей с особенностями психофизического развития является готовность к работе с ними педагогических работников разных специальностей. Различные аспекты данной проблемы нашли свое отражение в исследованиях Алехиной С. В., Гайдукевич С. Е., Змушко А. М., Хафизуллиной И. Н., Хитрюк В. В. и других ученых.

Ключевыми содержательными компонентами структуры инклюзивной компетентности, по мнению Хафизуллиной И. Н., являются мотивационная, когнитивная, рефлексивная и операционная компетентности [2]. Однако, как указывает Назарова Н. М., большинство педагогов не демонстрируют готовность к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности в силу недостатка профессиональных компетенций, наличия психологических барьеров [3].

Для организации инклюзивного образования необходима особая толерантность педагога, которая может быть реализована профессионалом, образованным современным учителем, владеющим не только медико-педагогическим инструментарием, но и обладающим широким спектром собственной гуманитарной образованности. Качество обучения и воспитания детей с ОВЗ напрямую связано с педагогической компетентностью учителей, их профессиональным уровнем, творческим потенциалом,

степенью готовности к профессиональной деятельности в образовательном пространстве.

С этой целью нами было предпринято исследование, направленное на изучение мотивации учителей при организации инклюзивного образования. Выборку нашего исследования составили 388 учителей общеобразовательных школ и педагогических работников дошкольных образовательных учреждений г. Павлодара и Павлодарской области.

Мотивационно-ценностную готовность педагогов оценивали по следующим показателям:

- 1) знание философии, принципов и задач инклюзивного образования;
- 2) понимание ценности инклюзивного образования, включения детей с ОВЗ в образовательное учреждение общего типа;
- 3) проявление личной заинтересованности в решении задач инклюзивного образования;
- 4) демонстрация ценностного отношения к детям с ОВЗ и в целом к инклюзивному образованию;
- 5) мотивирование себя на выполнение определенных действий и достижения успеха в организации совместного обучения детей с ОВЗ и нормальным развитием.

Эти показатели проявляются на трех – высокий (оптимальный), средний (недостаточный) и низкий (минимальный) – уровнях.

В качестве методик исследования использовались следующие:

- 1) методика изучения отношения педагогов к ценностям инклюзивного образования [4];
- 2) анкета «Изучения готовности педагогов к внедрению инклюзивного образования» [5];
- 3) методика диагностики профессиональной педагогической толерантности (Макаров Ю. А.) [6].

Сформированность мотивационно-ценностной готовности выявлялась посредством анкетирования и экспертизы. Согласно выбранному критерию были изучены готовность, мотивация и личностная заинтересованность педагогов в организации работы в условиях инклюзивного образования, а также сформированность профессиональной педагогической толерантности, которая рассматривается многими исследователями как интегральная характеристика личностной стороны деятельности педагога [7].

Информированность современного учителя об основных положениях инклюзивного образования является основой его профессиональной деятельности. Однако, как показали наши исследования, на сегодняшний

день только одна четвертая часть педагогов общеобразовательных учреждений знакома с основными положениями инклюзивного образования.

Исследование, проведенное с помощью методики изучения отношения педагогов к ценностям инклюзивного образования, показало, что 74 % (287 чел.) респондентов либо не знакомы с основными положениями и принципами инклюзивного образования, либо испытывают недостаток информации по этому вопросу. С учетом того, что согласно Государственной программе развития образования на 2011–2020 гг. доля школ, создавших условия для инклюзивного образования от общего количества должна составлять 70 %, а количество детей, охваченных инклюзивным образованием, от общего количества детей с ОВЗ должно достигнуть 50 %, актуальность информирования педагогического сообщества о принципах инклюзии в образовании возрастает многократно. Это позволит информационно подготовить педагогов к принятию новых требований и пониманию необходимых изменений в организации в целом учебно-воспитательного процесса.

Учителя всех ступеней образования общеобразовательных школ в той или иной степени показывают неуверенность в достаточности собственной суммы знаний в области коррекционной педагогики, форм и методов работы с детьми с нарушениями в развитии. Так основами коррекционной педагогики и специальной психологии подавляющее большинство педагогов владеет в рамках учебного плана педагогического вуза. Отсюда данные опроса показывают, что педагоги общеобразовательных школ испытывают дефицит знаний в области коррекционной педагогики. Вследствие чего, 51 % (198 чел.) учителей не готовы применять элементы коррекционной педагогики в своей повседневной деятельности, из них 38 % (147 чел.) нуждаются в дополнительном обучении. Повышение квалификации в области коррекционных методов обучения будет способствовать изменению установки учителей к организации инклюзивного образования.

Ценностное отношение к детям с ОВЗ и к инклюзивному образованию проявили 30 % (116 чел.) педагогов, которые демонстрировали понимание ценности получения разностороннего социального опыта детьми с ОВЗ; необходимости формирования позитивного общественного мнения к данной категории людей; социальной значимости инклюзивного образования.

Анализ ответов учителей об особенностях развития детей с различными видами нарушений показал следующие результаты. Знание особенностей развития детей с различными видами нарушений (поведения, речи, интеллекта, зрения, слуха, движения и др.) в рамках программы ВУЗа показали 85 % (330 чел.) респондентов. Необходимость дополнительного обучения по различным видам нарушений в развитии детей выразили 55 %

(213 чел.) учителей. Участие в семинарах и повышение квалификации по различным видам нарушений в развитии детей показали 8 % (31 чел.) и 15 % (58 чел.) соответственно. Таким образом, данный показатель свидетельствует о необходимости систематического обучения учителей инклюзивных классов клиническим, психологическим и педагогическим характеристикам нарушений в развитии ученика.

Базовым психологическим процессом, влияющим на эффективность деятельности учителя, включающим ребенка с особенностями в развитии в общий учебно-воспитательный процесс, является эмоциональное принятие такого ребенка.

Анализ эмоционального принятия детей с различными видами нарушений (поведения, речи, интеллекта, зрения, слуха, движения и др.) показал, что по всем группам детей преобладает средний уровень эмоционального принятия 68 % (264 чел.). Однако, отмечено более высокое принятие детей с двигательными и более низкое – с интеллектуальными нарушениями – 32 % (124 чел.) и 13 % (50 чел.) – на высоком уровне соответственно. Данный факт объясняется тем, что именно эти дети таких групп нарушений в развитии чаще всего встречаются в общеобразовательных школах, тогда как дети с нарушениями слуха и зрения сразу попадают в коррекционные образовательные учреждения. Полученные нами в ходе исследования данные согласуются с данными Алехиной С. В. с соавторами [32].

Анализ причин обращения педагогов к проблемам организации инклюзивного образования показал, что только 23% педагогов (89 чел.) выразили желание и стремление работать в условиях инклюзивного образования. Остальные 77 % (299 чел.) педагогов к главным мотивам организации инклюзивного образования отнесли необходимость подчинения ГОСО и требованиям администрации.

Понимание необходимости включения детей с ОВЗ в учебно-воспитательный процесс образовательных учреждений общего типа и в целом положительное отношение к инклюзии демонстрирует большинство респондентов (79 % – 306 человек). Однако готовность работать с детьми с ОВЗ, и организовывать их совместное обучение с нормально развивающимися сверстниками проявили лишь 35 % педагогов (136 чел.).

Самоанализ умений учителей включать того или иного ребенка с особенностями развития в общеобразовательный процесс показал более низкие результаты по сравнению с уровнем их эмоционального принятия. Так низкий уровень сформированности умений включать детей с различными типами нарушений в деятельность на уроке показали 28 % (108 чел.)

респондентов. Средний уровень сформированности умений составил 62 % (240 чел.), высокий – 10 % (39 чел.).

Анализ умений педагогов моделировать урок и использовать вариативный подход при обучении показал, что большинство педагогов (64 % – 248 чел.) используют в своей деятельности вариативные формы учебного процесса, 62 % (240 чел.) учителей проявляют свой творческий потенциал при самостоятельном составлении учебных заданий. При этом они указывают, что задания составляются не только с учетом требований программы, но и на основе индивидуально-дифференцированного подхода с учетом индивидуальных особенностей учащихся. Также отмечено, что основным критерием вариативности является уровень сложности задания.

Включение ребенка с особенностями в развитии в классный коллектив требует от учителя владение педагогическими технологиями, способности индивидуализировать обучение, адаптировать учебный материал к индивидуальным возможностям ученика, составлять индивидуальный план реализации образовательной программы.

В целом по результатам анкетирования можно сформулировать следующее:

- 15 % (58 чел.) педагогов не только заинтересованы в организации инклюзивного образования, но и стремятся получить необходимые знания, а также демонстрируют ценностное отношение к детям с ОВЗ и инклюзивному образованию в целом;

- 75 % (291 чел.) педагогов демонстрируют интерес к совместному обучению детей с ООП и особенностями развития, но не в достаточной степени готовы к работе в условиях инклюзивного образования в связи с отсутствием соответствующей квалификации;

- 10 % (39 чел.) педагогов показали недостаточный интерес к проблемам инклюзивного образования и изучают ее по принуждению (социальный заказ общества, требования администрации).

Одним из показателей качества инклюзивного процесса в системе образования, его психологических параметров является, по-нашему мнению, готовность учителя к профессиональной деятельности в инклюзивных образовательных условиях. С этой целью был проведен также анализ готовности педагогов к реализации инклюзивного подхода в своей педагогической деятельности (анкета «Изучения готовности педагогов к внедрению инклюзивного образования»).

Анализ ответов показал знание большинством участников опроса (72 %, или 279 чел.) нормативно-правовых оснований организации инклюзивного

образования в общеобразовательных учреждениях. Отрицательный ответ дали 7 % (27 чел.), затруднились ответить 21 % (82 чел.)

Вместе с тем, четкое определение особенностей инклюзивного образования дали не все респонденты. Так, например, полные характеристики особенностей инклюзивного образования дают, как правило, либо педагоги, имеющие квалификацию дефектологов, либо педагоги с большим педагогическим стажем, и имеющие опыт работы с детьми с ОВЗ (30 %, или 116 чел.). Не дали ответ 10 % (39 чел.) и затруднились с ответом 60 % (233 чел.) респондентов.

Знание отечественного опыта организации инклюзивного образования показали 31 % (120 чел) педагогов, что выше такой же осведомленности о зарубежном опыте – 14 % (54 чел.).

В выборе наиболее важных факторов повышения эффективности реализации инклюзивного подхода в казахстанском образовании предпочтения педагогов распределились следующим образом:

- современное материально-техническое и программно-методическое оснащение образовательного учреждения – 67 % (260 чел.);
- наличие в школе узких специалистов для работы с детьми с ОВЗ (дефектолог, логопед, тьютор и др.) – 65 % (252 чел.);
- совершенствование системы повышения квалификации для подготовки педагогических кадров к работе с детьми с ОВЗ – 40 % (155 чел.);
- повышение заработной платы педагогов – 19 % (74 чел.);
- разработка программ для детей и родителей учащихся общеобразовательных организаций по преодолению негативного отношения к совместному образованию – 57 % (221 чел.).

Наибольшую трудность в условиях инклюзии представляет работа с детьми, имеющими нарушения общения и поведения у 56 % (217 чел.) и с нарушениями интеллекта у 39 % (151 чел.) педагогов, чем с ограниченными возможностями физического здоровья 1 % (4 чел.), затруднились ответить 4 % (16 чел.). Эти результаты согласуются с данными эмоционального принятия детей с различными видами нарушений, полученными в первой методике при изучении отношения педагогов к ценностям инклюзивного образования.

Самооценка психологической и профессиональной готовности к работе с детьми с ОВЗ представлена следующим образом:

- 13 % (51 чел.) педагогов считают свои профессиональную подготовку и психологические особенности достаточными для перехода к инклюзивному образованию;

– 23 % (89 чел.) педагогов считают, что обладают определенным уровнем профессиональных навыков, однако не готовы психологически к организации инклюзивного образования;

– 38 % (147 чел.) педагогов считают, что готовы психологически, но не обладают достаточным уровнем профессиональных навыков для работы с детьми с ОВЗ;

– 23 % (89 чел.) посчитали себя не готовыми к работе с детьми данной категории ни психологически, ни профессионально;

– 3 % (12 чел.) педагогов затруднились ответить.

Наиболее эффективно, по мнению 31 % (120 чел) педагогов, осуществляется образование детей с ОВЗ в специализированных классах общеобразовательных школ.

На вопрос оказывает ли инклюзивное образование положительно влияние не только на развитии и социализации детей с ОВЗ, но и на их сверстников с обычными образовательными потребностями положительно ответили 31 % (120 чел.), отрицательно – 17 % (66 чел.), затруднились ответить – 52 % (202 чел.) педагогов.

Готовность принять участие в разработке образовательных программ дополнительного образования для обучения детей с ОВЗ совместно с их сверстниками выразили 13 % (50 чел.), отказались – 27 % (105 чел.) и затруднились ответить – 60 % (233 чел.) педагогов.

Необходимость прохождения профессиональной переподготовки для работы в образовательном учреждении в условиях инклюзивного образования признали 65 % (252 чел.), не согласились – 21 % (82 чел.), затруднились ответить – 14 % (54 чел.) педагогов.

В ситуации предложения работать в классах, где дети с ОВЗ будут обучаться вместе со сверстниками, 60 % (233 чел.) выбрали вариант ответа «согласен(-а) на условиях достаточной профессиональной переподготовки», а категорический отказ выразили 16 % (62 чел.) педагогов.

В ситуации предложения классного руководства совместного обучения детей с ОВЗ вместе со сверстниками, 65 % (252 чел.) педагоги объясняют свое согласие «пониманием, что дети с ОВЗ нуждаются в помощи учителя, поэтому сделают все возможное для их успешного обучения». 28 % (109 чел.) педагогов объясняют свое согласие «не способностью оспаривать решение директора по объективным причинам».

В выборе решений по снижению состояния дискомфорта как профессионала и как человека обращение к профессиональному психологу выбрали 17 % (66 чел.) педагогов. Отдают предпочтение варианту «попробую посмотреть на проблему с другой стороны и дать ей иную оценку, увидеть

положительную сторону в этом явлении» 45 % (175 чел.) педагогов. Вариант ответа «попробую сконцентрироваться на своем эмоциональном состоянии, буду управлять своими чувствами с целью сохранения душевного равновесия» выбрали 20 % (78 чел.). Желание выявить проблему и изменить ситуацию выразили 11 % (42 чел.), а затруднились ответить – 7 % (27 чел.) педагогов.

Таким образом, результаты анкетирования свидетельствуют о том, что на достаточном уровне знакомы с особенностями инклюзивного образования, владеют нормативно-правовой информацией в области инклюзивного образования 11 % (43 чел.) педагогов. Педагоги понимают роль инклюзивного образования в формировании подрастающего поколения, признают его приоритетность в развитии системы образования Казахстана. Подавляющее большинство педагогов согласны обучать детей с ОВЗ в обычной школе, они понимают, что дети нуждаются в их помощи и готовы приложить усилия для их успешного обучения, но при условии достаточной профессиональной переподготовки. 80 % (310 чел.) педагогов не связывают эффективность реализации инклюзивного образования только с материальными факторами. Большинство педагогов владеют навыками преодоления психологического барьера, возникающего при обучении детей с ОВЗ.

Третьей методикой определения мотивационно-ценностной готовности педагога к организации инклюзивного образования была методика диагностики профессиональной педагогической толерантности (Макаров Ю. А.). Респондентам предлагалось выбрать из числа заданных формулировок только те, которые отражают их профессиональную позицию [6]. Было выявлено, что 10 % (39 чел.) педагогов имеют низкий уровень профессиональной педагогической толерантности, что проявлялось в категоричности ответов, авторитарности и жестокости по отношению к детям с ОВЗ, а также дистанцированности с ними.

60 % (233 чел.) педагогов показали средний уровень педагогической толерантности, выразившийся в отсутствии излишней категоричности, чем в предыдущей группе. Однако, такая личностная позиция педагога свидетельствует о недостаточном понимании основных принципов и задач инклюзивного образования, а также ценностной значимости каждого ребенка, в том числе и с ОВЗ.

У 30 % (116 чел.) педагогов был отмечен высокий уровень педагогической толерантности, нашедшее свое выражение в толерантном отношении к мнению других людей; демонстрации высокого потенциала к работе в условиях инклюзивного образования; принятии детей с ОВЗ и демонстрации стремления создания доброжелательных отношений в детском коллективе.

Графически результаты исследования сформированности мотивационно-ценностной готовности педагогов к организации инклюзивного образования представлены на рисунке 1.

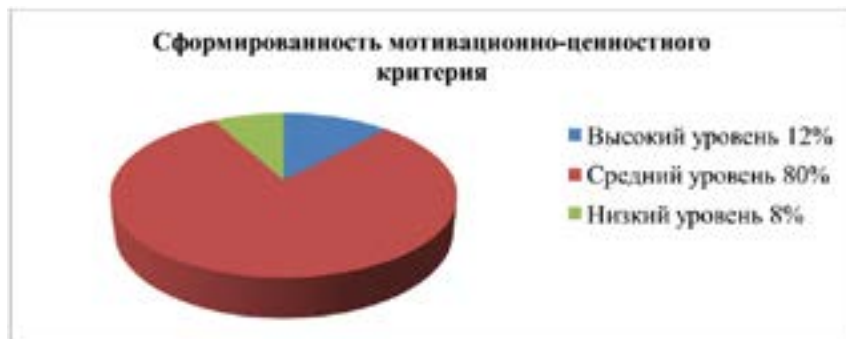


Рисунок 1 – Уровни сформированности у педагогов мотивационно-ценностной готовности организации инклюзивного образования

Как представлено на рис.1, обобщение результатов анализа данных проведенного исследования показал следующее: 12 % (47 чел.) педагогов показали высокий уровень, 80 % (310 чел.) – средний уровень и 8 % (31 чел.) – низкий уровень сформированности мотивационно-ценностной готовности педагогов к организации инклюзивного образования.

Выводы

Инклюзивное образование является одним из процессов трансформации системы образования, ориентированным на формирование условий доступности качественного образования для всех. Важнейшим условием обеспечения эффективности инклюзивного образования детей с особенностями психофизиологического развития является готовность к работе с ними педагогических работников разных специальностей.

Новые подходы к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья, ориентирующие его на удовлетворение их запросов, требуют от педагогов иной подготовки к организации инклюзивной образовательной среды в общеобразовательных учреждениях, поскольку она является необходимым этапом реализации особых образовательных потребностей детей с ОВЗ.

Список использованных источников

1 Всемирный доклад об инвалидности [Электронный ресурс]. – URL: https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/ru/

2 **Хафизуллина, И. Н.** Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : дисс. канд. пед.наук. – Астрахань, 2008. – 213 с.

3 **Назарова, Н. М.** Проблемы и перспективы подготовки психолого-педагогических кадров для работы в системе специального образования лиц с ограниченными возможностями [Текст] / Н. М. Назарова // Инновации в российском образовании. Специальное (коррекционное) образование. – М., 1999. – С. 128–134.

4 **Митина, Л. М.** Психологу об учителе. Личностно-профессиональное развитие учителя : психологическое содержание, диагностика, технология, коррекционно-развивающие программы [Текст] / Л. М. Митина. – М. : МГППУ, 2010. – 386 с.

5 **Хитрюк, В. В.** Методика диагностики и мониторинга инклюзивной готовности педагогов [Текст] / В. В. Хитрюк, И. Н. Симаева // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2014. – № 1. – С. 104–108.

6 **Макаров, Ю. А.** Проблемы исследования толерантности как личностного и профессионального качества и пути их решения [Текст] / Ю. А. Макаров // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология, социология, педагогика. – 2008. – № 3. – С. 388–393.

7 **Макаров, Ю. А.** Личность педагога и метод диагностики толерантности в профессиональной педагогической среде [Текст] / Ю. А. Макаров // Альманах современной науки и образования. – Тамбов, 2011. – № 5. – С. 108–111.

8 **Семенова, Л. Э.** Психологическое благополучие субъектов инклюзивного образования [Электронный ресурс] : Учебно-методическое пособие / Л. Э. Семенова. – Электрон, текстовые данные. – Саратов : Вузовское образование, 2019. – 84 с.

9 **Гончарова, В. Г.** Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях непрерывного инклюзивного образования [Электронный ресурс]: Монография / В. Г. Гончарова, В. Г. Подопригора, С. И. Гончарова. – Электрон., текстовые данные. – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2014. – 248 с.

10 **Ворошнина, О. Р.** Клинико-психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей в условиях общего (инклюзивного и интегрированного) и специального образования [Электронный ресурс] : учебник / О. Р. Ворошнина, А. А. Наумов, Т. Э. Токаева. – Электрон., текстовые данные. – Пермь : Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2015. – 204 с.

References

1 World report on disability [Electronic resource]. – URL: https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/ru/

2 **Hafizullina, I. N.** Formation of inclusive competence of future teachers in the process of professional training: Diss. Cand. PED. nauk. – Astrakhan, 2008. – 213 p.

3 **Nazarova, N. M.** Problems and prospects of training psychological and pedagogical personnel to work in the system of special education for people with disabilities [Text] / N. M. Nazarova // Innovations in Russian education. Special (correctional) education. – M., 1999. – P. 128–134.

4 **Mitina, L. M.** To the Psychologist about the teacher. Personal and professional development of teachers: psychological content, diagnostics, technology, correctional and developmental programs [Text] / L. M. Mitina. – Moscow : MGPPU, 2010. – 386 p.

5 **Khitryuk, V. V.** Methods of diagnostics and monitoring of inclusive readiness of teachers [Text] / V. V. Khitryuk, I. N. Simaeva // Bulletin of the Surgut state pedagogical University. – 2014. – No. 1. – P. 104–108.

6 **Makarov, Yu. A.** Problems of tolerance research as a personal and professional quality and ways to solve them [Text] / Yu. A. Makarov // Bulletin of Saint Petersburg University. Series 12. Psychology, sociology, and pedagogy. – 2008. – No. 3. – P. 388–393.

7 **Makarov, Yu. A.** Personality of the teacher and method of diagnostics of tolerance in the professional pedagogical environment [Text] / Yu. A. Makarov // Almanac of modern science and education. – Tambov, 2011. – No. 5. – P. 108v111.

8 **Semyonova, L. E.** Psychological well-being of subjects of inclusive education [Electronic resource]: educational and methodological guide / L. E. Semyonova. – The electron, the text data. – Saratov : Higher education, 2019. – 84 p.

9 **Goncharova, V. G.** Complex medical, psychological and pedagogical support of persons with disabilities in conditions of continuous inclusive education :

Monograph7. [Electronic resource]. Eds. V. G. Goncharova, V. G. Podoprigora, S. I. Goncharova. – The electronic, the text data. – Krasnoyarsk : Siberian Federal University, 2014. – 248 p.

10 **Voroshnina, O. R.** Clinical, psychological and pedagogical support of children with disabilities and their families in general (inclusive and integrated) and special education. Textbook [Electronic resource]. – Eds. O. R. Voroshnina, A. A. Naumov, T. E. Tokaeva. – The electronic, the text data. – Perm : Perm state Humanitarian and Pedagogical University, 2015. – 204 p.

Материал поступил в редакцию 29.12.20.

М. П. Шакарманова, Г. Т. Тусупбекова

Инклюзивті білім беруді ұйымдастыратын педагогтердің уәждемесін талдау

Инновациялық Еуразия университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
Материал 29.12.20 баспаға түсті.

M. P. Shakarmanova, G. T. Tusupbekova

Analysis of motivation of teachers organizing inclusive education

Innovative Eurasian University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 29.12.20.

Қазіргі білім беру реформалары контекстінде инклюзивті білім беруді енгізу туралы мәселе туындады, бұл мүмкіндігі шектеулі балалардың балабақшаларда, мектепте және жоғары оқу орындарында дені сау құрдастарымен бірге білім алуын көздейді. Осыған байланысты балалардың денсаулық жағдайы мен әлеуметтік жағдайына қарамастан дамуын қамтамасыз ететін білім беру қызметтері жүйесін құру мәселелері ерекше маңызға ие. Күн тәртібінде білім беру мекемесінің түрі мен түрін таңдау құқығын бере отырып, балаларды оқытудың ұйымдастырушылық нысандарын кеңейту мәселелері тұр. Осының барлығы инклюзивті білім беру жүйесіне енгізілген педагогтердің қызметіне қойылатын жоғары талаптарды негіздейді. Негізгі талаптар бейімділіктері мен қабілеттеріне, даму ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін шектеуге қарамастан, барлық балаларды оқытуға дайындығы мен қабілетін жетілдіруге бағытталған.

Кілтті сөздер: инклюзивті білім беру, мүмкіндігі шектеулі балалар (ДМШ), мотивациялық-құндылық дайындығы.

In the context of modern educational reforms the question up about introduction of inclusive education, that supposes the receipts of education children with limit possibilities of health (LPH) in kindergartens, school and institutions together with healthy coevals. In this connection the special meaningfulness is acquired by the questions of creation of the system of educational services, providing development of children regardless of the state of their health and social position. On an order-paper the problems of expansion of organizational forms of educating of children stand with the grant of right for a type selection and type of educational establishment. All this condition stipulates enhanceable requirements to activity of the teachers plugged in the system of inclusive education. The basis requirements are directed perfection of readiness and ability to teach all and singular children, without depending on their inclinations and capabilities, features of development and limitation of possibilities.

Keywords: inclusive education, children with limit possibilities of health (LPH), motivation-valued readiness.

Теруге 29.12.2020 ж. жіберілді. Басуға 11.01.2021 ж. қол қойылды.

Электронды баспа

2,93 Mb RAM

Шартты баспа табағы 38,0.

Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.

Компьютерде беттеген З. С. Исакова

Корректорлар: А. Р. Омарова

Тапсырыс № 3720

Сдано в набор 29.12.2020 г. Подписано в печать 11.01.2021 г.

Электронное издание

2,93 Mb RAM

Усл.п.л. 38,0. Тираж 300 экз. Цена договорная.

Компьютерная верстка З. С. Исакова

Корректор: А. Р. Омарова

Заказ № 3720

«Toraighyrov University» баспасынан басылып шығарылған

Торайғыров университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.

«Toraighyrov University» баспасы

Торайғыров университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.

8 (7182) 67-36-69

e-mail: kereku@tou.edu.kz

www.vestnik.tou.edu.kz