

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 (2023)**

**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  
№ KZ03VPY00029269

выдано

Министерством информации и коммуникаций  
Республики Казахстан

**Тематическая направленность**

публикация материалов в области педагогики,  
психологии и методики преподавания

**Подписной индекс – 76137**

<https://doi.org/10.48081/WOOG9481>

---

**Бас редакторы – главный редактор**

Аубакирова Р. Ж.

*д.п.н. РФ, к.п.н. РК, профессор*

Заместитель главного редактора

Жуматаева Е., *д.п.н., профессор*

Ответственный секретарь

Каббасова А. Т., *PhD доктор*

**Редакция алқасы – Редакционная коллегия**

Мағауова А. С.,

*д.п.н., профессор*

Бекмағамбетова Р. К.,

*д.п.н., профессор*

Самекин А. С.,

*доктор PhD, ассоц. профессор*

Син Куэн Фунг Кеннет,

*д.п.н., профессор (Китай)*

Желвис Римантас,

*д.п.н., к.псих.н., профессор (Литва)*

Авагян А. В.,

*д.п.н., ассоц. профессор (Армения)*

Томас Чех,

*д.п.н., доцент п.н. (Чешская Республика)*

Омарова А. Р.,

*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

## ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

МРНТИ 14.25.01

<https://doi.org/10.48081/GCAM4710>**\*А. С. Ковалева<sup>1</sup>, Л. С. Пилипчук<sup>2</sup>, Я. Б. Карнаухова<sup>3</sup>**<sup>1,2,3</sup>Алтайский государственный педагогической университет,

Россия, Алтайский край, г. Барнаул

\*e-mail: [annaserg1605@mail.ru](mailto:annaserg1605@mail.ru)**ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ОРГАНИЗАЦИИ**

*В статье раскрываются вопросы готовности педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивной образовательной организации. Анализируется структура профессиональной готовности педагога. Рассматриваются особенности личностного компонента в структуре психологической готовности к профессиональной деятельности. Представлены результаты исследования установок и ценностно-смысловых представлений педагогов о себе (уверенность в себе в ситуациях решения профессиональных задач, потребность в личностном и профессиональном росте) и своей профессиональной деятельности, а также восприятия и осознания трудностей и барьеров инклюзивной педагогической практики и осуществлялся в контексте психосемантической парадигмы. Приводятся некоторые результаты эмпирического исследования психологической готовности педагогов к профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной среде, проведенного в 2019–2023 гг. сотрудниками УНИЛ АлтГПУ «Диагностика и коррекция нарушений развития детей с ОВЗ». Исследование включало диагностический, развивающий и профилактический этапы. Раскрывается динамика становления в структуре личности будущих педагогов ряда характеристик: осведомленность и осознание социальной значимости инклюзивного образования, понимание достоинств и недостатков данного явления современной социально-педагогической действительности; качество*

*психолого-педагогических знаний; уровень принятия нетипичности в ситуации межличностного взаимодействия. Описываются результаты реализованного краткосрочного проекта по исследованию потенциала формирования инклюзивной культуры будущих педагогов (студентов университета) посредством углубленного рассмотрения проблем и перспектив инклюзивного образования в процессе изучения дисциплины базового курса «Специальная педагогика и психология».*

*Ключевые слова: инклюзия, педагог, дети, готовность, исследование, инклюзивная образовательная организация, ограниченные возможности здоровья.*

## **Введение**

Актуальной проблемой современного образования является формирование необходимого уровня готовности педагога к профессиональной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Организация инклюзивного образования качественно меняет и расширяет требования к деятельности педагога, его функциональным обязанностям, влияет на изменение профессионально значимых и личностных характеристик. Инклюзивное дошкольное образование – целенаправленный процесс обучения, воспитания и развития детей с особыми образовательными потребностями совместно с нормативно развивающимися сверстниками в рамках единого образовательного пространства в целях их интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития, удовлетворения образовательных потребностей и интересов, в основу которого положены принципы, создающие условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное дошкольное образование имеет свою идеологию, концепцию и предусматривает определённую стратегию – планирование, технологии [1,2,3,4,5,6].

В этой связи вопросы психологической, личностной готовности педагога к профессиональной деятельности приобретают особую актуальность. Под психологической готовностью в отечественных исследованиях [7,8,9,10,11] понимают психический феномен, с помощью которого объясняют устойчивость деятельности человека в полимотивированном пространстве: в форме установок (как проекции прошлого опыта на ситуацию «здесь и сейчас»), осознанных оценок ситуации и поведения, обусловленных предшествующим опытом; в виде мотивационной готовности (возможность осознать смысл и ценность того, что он делает); в виде профессионально-личностной готовности к самореализации через процесс

персонализации [3]. Психологическую готовность можно рассматривать как совокупность внутренних и внешних условий. В первую очередь это личностные качества педагога: интеллектуальные, мотивационные, эмоционально-волевые, профессионально-ценностные, обеспечивающие готовность к профессиональной деятельности. Это внутренняя уверенность и решимость, состояние мобилизации, формирующееся в процессе профессионального обучения и обеспечивающее успешность деятельности. Одновременно психологическая готовность – одно из условий эффективности профессиональной деятельности [10, 11, 12]. В структуре профессиональной готовности педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной образовательной организации исследователи выделяют следующие компоненты: понимание философии инклюзивного образования, знание психолого-педагогических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей с ОВЗ; а также [10,11] мотивационный; когнитивный, включающий знания в области инклюзивного образования; действенный, понимаемый как совокупность умений и навыков, необходимых для реализации инклюзивного образования; рефлексивный, включающий определенные значимые для инклюзивного образования личностные качества педагога компоненты. Готовность педагога к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста - базовое условие успешного осуществления инклюзивного образования детей дошкольного возраста, динамическое, интегративное профессионально-личностное образование, характеризующееся наличием установки, предполагающей активную предрасположенность и потребность педагога в осуществлении инклюзивного образования детей дошкольного возраста, проявляющееся в наличии и мобилизации специальных знаний, умений и навыков реализации инклюзивного образования. Профессиональная готовность проявляется в направленности сознания педагога и в его способности выполнять профессиональную деятельность по осуществлению полноценного обучения и воспитания ребёнка в условиях инклюзивного образования [10, 11, 13].

В нашем исследовании структура профессиональной готовности педагогов к инклюзивному образованию детей рассматривается как динамическое образование, включающее такие содержательные компоненты: личностно-смысловой (отрефлексированная установка педагога на принятие идеологии инклюзивного образования, мотивационная направленность сознания, воли, и чувств педагога на инклюзивное образование детей), когнитивный (комплекс профессионально-педагогических знаний, необходимых для инклюзивного образования детей) и технологический

(комплекс профессионально-практических умений осуществления инклюзивного образования детей дошкольного возраста) [11,13].

### **Материалы и методы**

В данной статье представлены результаты исследования личностного компонента профессиональной готовности педагога, проведенного сотрудниками лаборатории «Диагностика и коррекция нарушений развития детей с ОВЗ» Института психологии и педагогики АлтГПУ (2019–2023 гг.) и состоящего из двух этапов. На первом этапе изучались особенности личностного компонента в структуре готовности педагогов инклюзивных дошкольных образовательных организаций к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья через изучение следующих индивидуально-психологических характеристик:

– установки и ценностно-смысловые представления о себе (уверенность в себе в ситуациях решения профессиональных задач, потребность в личностном и профессиональном росте) и своей профессиональной деятельности;

– восприятие и осознание трудностей и барьеров инклюзивной педагогической практики.

Второй этап исследования состоял в изучении потенциала формирования инклюзивной культуры будущих педагогов (студентов университета) и апробации профилактической программы.

На первом этапе исследование проводилась в образовательных организациях г. Барнаула и г. Новоалтайска в 2019–2021 год. Исследуемую выборку составили педагоги, реализующие инклюзивное образование в дошкольных организациях. Объем выборки – 75 человек, в возрасте от 28 до 58 лет, стаж работы от 7 до 36 лет, все педагоги прошли курсы профессиональной переподготовки по дефектологическому направлению, имеют небольшой опыт работы с детьми с ОВЗ (3 года), так как до 2016 года работали с детьми с нормотипичным развитием. Использовался метод семантического дифференциала, а в нашей работе – отечественный вариант, разработанный Петренко В. Ф. [6]. Для обработки данных использовались пакеты Microsoft Office Excel; SPSS (t-критерий Стьюдента; U-критерий Манна-Уитни; корреляционный анализ; факторный анализ).

В рамках деятельности на первом этапе исследования выявлялись субъективные, эмоционально-смысловые представления человека (педагога) о самом себе и других людях, его отношениях, установках. Было оценено субъективное представление испытуемых о себе, о ближайшем социальном окружении и взаимодействии в профессиональной

деятельности, с учетом основных профессиональных барьеров и трудностей инклюзивной системы образования.

### **Результаты и обсуждение**

Результаты, полученные при проведении первичных экспериментальных замеров позволили оценить актуальные барьеры профессиональной деятельности воспитателя ДОО, к которым можно отнести полярно противоположные постулаты: «испытывает проблемы нормативно-правового регулирования деятельности», «слишком много бумажной работы», «трудности междисциплинарного взаимодействия», «переживает состояние эмоционального стресса в работе», «не хватает терпения вникать в проблемы профессиональной деятельности», «не достает профессиональных знаний»; в свою очередь, противоположный полюс задают следующие личностно-профессиональные установки: «в профессиональной деятельности ориентирован на положительную динамику в развитии ребенка», «получает поддержку от администрации», «владеет необходимыми компетенциями для работы с детьми с ОВЗ».

Ходе оценки такого критерия как социальная активность актуальным оказалось сформулировать противоположные позиции личности педагога инклюзивной образовательной организации как профессионала: «нуждается в повышении квалификации», «недостаточно узких знаний по различным видам нарушений»; противоположный полюс составили убеждения - «видит перспективы дальнейшего роста», «владеет компетенциями для работы с детьми с ОВЗ». Особенно значимыми для педагогов инклюзивных образовательных организаций оказались такие характеристики как развитие эмоционального саморегулирования, стрессоустойчивости в деятельности.

Оценка представлений о компетенциях специалистов в зависимости от социально-профессиональной роли и должностной принадлежности показала преобладание представлений о педагоге-психологе, учителе-дефектологе и администрации ДОО как о наиболее активных, успешно реализующих себя в ситуациях решения задач инклюзивной практики. Анализ результатов также показал, что профессиональное развитие личности, связано с проявлением полярных тенденциях: восприятием необходимости развития профессиональных компетенций и осознанием (анализом) барьеров профессиональной деятельности.

Статистическая обработка данных позволила дифференцировать педагогов на группы по специфике выявленных психологических характеристик. Было выделено 4 группы в рамках исследуемой выборки: 1 группа (21 %) – респонденты с низкой оценкой своего «образа Я» как профессионала и наличием расхождения во временных позициях «образа

Я» («Я-настоящее» ориентировано на «Я-прошлое»); 2 группа (25 %) – низкая оценкой своего «образа Я», как профессионала; 3 группа (42 %): оценивание своего «образа Я» как активного и успешного в профессиональной деятельности; («Я-настоящее» ориентированное на «Я-будущее»); 4 группа (12 %) – высокая оценка «образа Я», уверенность в своих возможностях в решении профессиональных задач.

Анализ полученных данных показывает, что до 46 % педагогов, реализующих инклюзивное образование в дошкольных организациях, демонстрируют низкий уровень личностной готовности: низко оценивают свои профессиональные навыки и умения для решения практических вопросов педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования, отмечают необходимость психологической помощи и сопровождения своей деятельности, со стороны специалистов в области дефектологического образования; указывают, что испытывают определенные сложности во взаимодействии с детьми с ОВЗ и их родителями. При этом 54 % респондентов имеют высокий уровень личностной готовности: считают себя подготовленными к ситуациям инклюзивного образования, к решению практических воспитательно-образовательных задач в работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья и их родителями.

Результаты исследования могут применяться для разработки профилактических программ и программ психолого-педагогического сопровождения деятельности педагога в инклюзивной образовательной организации. Организация эффективной профилактической работы должна включать информирование педагогов, об особенностях системы инклюзивного образования, психологических характеристиках деятельности педагога и технологиях работы с детьми с разными видами нарушенного развития, способствующих решению сложных ситуаций профессиональной деятельности. Отдельным направлением работы должно быть предупреждение эмоциональных нарушений и сохранения психологического здоровья личности, формирование у педагогов профессиональных ценностей, ориентированных на достижение гуманистических целей инклюзивного образования.

Следующий этап нашего исследования (2021–2023 г.) состоял в практической апробации профилактической программы. Сотрудниками лаборатории «Диагностика и коррекция нарушений развития детей с ОВЗ» Института психологии и педагогики ФГБОУ ВО АлтГПУ был реализован краткосрочный проект по исследованию потенциала формирования инклюзивной культуры будущих педагогов (студентов университета) посредством углубленного рассмотрения проблем и перспектив инклюзивного



образования в процессе изучения дисциплины базового курса «Специальная педагогика и психология».

В качестве методов исследования были определены: анкетирование, тестирование, качественный и количественный анализ результатов. Выборку составили студенты выпускных курсов по направлению подготовки «Педагогическое образование», число респондентов составило 50 обучающихся экспериментальной и контрольной групп.

На подготовительном этапе были сформированы две сопоставимые группы участников образовательного процесса. Затем в ходе следующего этапа в экспериментальной группе был введен новый фактор, не предусмотренный в контрольной группе. Этим фактором явилась изучение дисциплины базового курса «Специальная педагогика и психология» с углубленным рассмотрением проблем инклюзивного образования и готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной среде с использованием специализированных учебных пособий Ковалевой А. С. «Технология создания толерантной образовательной среды» (Барнаул, 2015) и «Специальная педагогика и психология: аспекты воспитания толерантности в условиях инклюзии» (Барнаул, 2017) [18,19,20].

Далее были определены критерии оценки ожидаемых результатов опытно-экспериментальной работы. Практический этап начался с проведения констатирующих замеров в экспериментальной и контрольной группах по выбранным методикам. С целью повышения уровня достоверности результатов, а также предупреждения психоэмоционального напряжения и негативных установок испытуемым было предложено не указывать свои имена и фамилии в бланках ответов. Кроме того, они были осведомлены, что итоги опросов будут использоваться в обобщенном виде только в рамках исследования.

Изначально была предложена комбинированная анкета, состоящая из 7 вопросов, структурированная следующим образом: готовые варианты ответов и возможность выразить свое мнение в иной формулировке в графе «другой вариант». Посредством анкеты мы стремились выяснить степень заинтересованности и осведомленности испытуемых о проблеме инклюзивного образования, а также характер и качество источников информации по означенной теме. Респондентам предлагалось сформулировать свое понимание инклюзии и инклюзивного образования, а также конкретизировать нормативно-правовое основание возможности совместного обучения детей с ОВЗ и детей нормативно развивающихся в общеобразовательной организации. Были выявлены

позиции опрашиваемых относительно характера нарушений в развитии детей, которые по субъективному мнению не являются препятствием для инклюзии. Также анкетирование позволило располагать нас сведениями о представлениях студентов относительно достоинств и недостатков совместного обучения для каждой из категорий участников образовательного процесса. Комбинированный характер вопросов анкеты стимулировал опрашиваемых к большей искренности, вдумчивости, уходу от формальных ответов, индивидуализировал и качественно оптимизировал результативность анкетирования.

С целью выявления практической готовности к взаимодействию в инклюзивной образовательной среде был исследован уровень социального дистанцирования с помощью методики «Шкала социальной дистанции» (Э. Богардус), которая служит для измерения социальной дистанции, рассматриваемой как степень близости или отчужденности между двумя группами людей. При опросе респонденты отмечали то суждение, которое соответствовало допускаемой ими близости с членами заданной группы. В рамках нашего исследования исследовалась социальная дистанция по отношению к лицам с ограниченными возможностями здоровья. Для этого респондентам необходимо было указать единственно верное утверждение (числовое значение от 1 до 7), которое может стать завершением следующей фразы: «Для меня лично возможно и желательно принять ребенка с инвалидностью (с ограниченными возможностями здоровья) как ...».

В результате реализации диагностического комплекса мы располагали следующими данными: осведомленность и осознание социальной значимости инклюзивного образования, понимание достоинств и недостатков данного явления современной социально-педагогической действительности; качество психолого-педагогических знаний; уровень принятия нетепичности в ситуации межличностного взаимодействия.

Анализ результатов анкетирования показал, что в представлениях большей части опрошенных корректно понимание инклюзивного образования как явления современной социально-педагогической действительности еще не сформировалось. Среди респондентов контрольной группы на этапе констатирующего эксперимента не могли дать определение инклюзивного образования и обозначить его нормативно-правовые основы 68 % и 72 % соответственно. На этапе контрольных замеров в контрольной группе этот показатель изменился незначительно и составил 60 % и 64 % соответственно.

В экспериментальной группе динамика данного показателя оказалась выраженной и положительной. Так, дать определение инклюзивного образования, назвать нормативный документ, на основании которого дети

с ограниченными возможностями здоровья имеют право на обеспечение равного доступа к образованию, при констатирующих замерах могли лишь 36 % и 32 % соответственно. Однако при контрольных замерах справиться с данными вопросами анкеты смогли 100 % респондентов, принимавших участие в эксперименте.

Произошли изменения и в представлениях будущих педагогов о возможности и ценности инклюзивного образования для всех категорий детей – как для детей с нормативным, так и нарушенным развитием. Так, в экспериментальной группе, отвечая на вопросы относительно стратегии поведения в случае появления «особого» ребенка в их классе (в квазипрофессиональном ракурсе) на этапе контрольных замеров звучали ответы о негативном отношении к этому факту и желании высказать свои претензии администрации. После проведения экспериментальной работы в числе ответов подавляющее большинство (92 %) сводилось к варианту «буду учить ребят общаться с разными детьми (в том числе и с теми, у которых есть ограниченные возможности здоровья)». Также изменился характер представлений о потенциале инклюзивного образования и характере трудностей, связанных с его распространением. В числе преимуществ совместного обучения стали доминировать выборы вариантов «получат навыки оказания поддержки», «расширят представления о жизни». Некоторые респонденты в качестве своего варианта ответа добавили «научаться общаться на равных с детьми-инвалидами», что свидетельствует о проникновении в истинную суть инклюзии и разделении идеи включающего общества, общества, основанного на уважении и равноправном общении.

Что касается рисков совместного обучения, выделяемых респондентами экспериментальной группы, к их числу отнесены «снижение успеваемости и темпа развития» и «возникновение конфликтов в детском коллективе». Данные показатели составили по 32 % соответственно на этапе констатирующих замеров. Ко времени контрольных замеров эти значения сохранили ведущие позиции, однако их доля уменьшилась вдвое.

В контрольной группе таких положительных тенденций по данным показателям выявлено не было, все также отмечались преимущественно риски инклюзивного образования, нежели его преимущества. В числе собственных вариантов ответов фигурировали «дети получают психологическую травму», «учитель не готов к совместному обучению таких детей» и т.д., что составило 24 % опрошенных контрольной группы, и эти показатели сохранили свою стабильность до контрольных замеров.

Интересные данные получены в ответе на вопрос «Как Вы считаете, дети с какими нарушениями в развитии могут обучаться вместе со

всеми в общеобразовательной школе?». Как в контрольной, так и в экспериментальной группе сохранили позиции недопущения совместного обучения такие нарушения как расстройства аутистического спектра и нарушение интеллекта. Лишь 16 % респондентов экспериментальной группы в ситуации контрольных замеров отметили свое положительное отношение к совместному обучению с детьми, имеющими подобные нарушения развития. Максимально принимаемыми в контексте инклюзивного образования респонденты обеих групп отмечают детей с нарушениями речи, зрения и опорно-двигательного аппарата.

Показатели социальной дистанции и степени принятия детей с ограниченными возможностями в процессе опытно-экспериментальной работы также претерпели значительные изменения. Анализ результатов констатирующих замеров ярко демонстрирует преобладание средней социальной дистанции, что с одной стороны, является позитивным показателем, однако негативный характер при этом несет высокий процент длинной социальной дистанции и низкого уровня принятия (32 % и 34 % в контрольной и экспериментальной группе соответственно). При контрольных замерах в экспериментальной группе показатель принятия и короткой социальной дистанции увеличился вдвое, чего не отмечалось в контрольной группе. Примечателен факт изменений не только общего показателя социальной дистанции по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья, но и динамика данного показателя по конкретным диагностическим шкалам. Так, длина дистанции увеличивается и степень принятия уменьшается по мере проникновения вероятности коммуникации с ребенком с ограниченными возможностями здоровья в ближайшую, наиболее вероятную среду жизнедеятельности индивида. Если принятие ребенка с ОВЗ как гражданина страны еще возможно на среднем уровне, то, начиная со шкал «одноклассник», «друг» и, заканчивая шкалой «родственник», длина дистанции увеличивается максимально. Положительная динамика отмечена в экспериментальной группе по всем диагностическим шкалам, кроме шкалы «родственник». Однако, следует отметить, что изменение по данной шкале не являлось целью нашей работы и является невозможным за столь ограниченный отрезок времени. Перед нами стояла задача снизить длину дистанции и повысить уровень принятия ребенка с ОВЗ как ученика школы, одноклассника и друга, что и получилось достичь.

### **Выводы**

Таким образом, качественный и количественный анализ результатов опытно-экспериментальной работы позволяет сделать вывод о положительной динамике становления компонентов и проявлении критериев

профессионально-личностной готовности педагогов к деятельности в инклюзивных образовательных организациях.

В ходе нашего исследования современного состояния проблемы готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной среде подтверждена актуальность работы в данном направлении, а также определены пути повышения ее эффективности. В качестве механизма решения проблемы нами предлагается изучение соответствующего курса учебной дисциплины «Специальная педагогика и психология» с обязательным применением в образовательном процессе авторских учебных пособий, в ходе апробации которой обнаружилась объективная целесообразность сформулированных положений и эффективность внесенных в педагогическое пространство изменений.

В результате целенаправленно организованного взаимодействия в процессе нашей работы у будущих педагогов, произошли изменения в характере и качестве сформированности основных компонентов готовности к профессиональной деятельности в условиях инклюзии, а также был заложен фундамент становления компонентов инклюзивной культуры: мотивационного, который предполагает наличие совокупности установок на положительное восприятие людей с ограниченными возможностями здоровья, возможность общения и совместного обучения с ними; когнитивного – наличие корректных представлений о детях с ограниченными возможностями здоровья, их возможностях и особенностях; деятельностного – сформированность навыков конструктивного общения в ситуации напряженного межличностного взаимодействия; рефлексивного – возможность оценить успешность этого взаимодействия, изменить уровень социальной дистанции и степень принятия ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Алехина, С. В.** Подготовка педагогических кадров для инклюзивного образования // Педагогический журнал Башкортостана. – 2013. – № 1 (44). – С. 26–32.

2 **Алехина, Н. В., Алексеева, М. Н., Агафонова, Е. Л.** Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.

3 **Семаго, Н. Я.** Инклюзивный детский сад: деятельность специалистов / Н. Я. Семаго; под науч. ред. М. М. Семаго. – М. : Сфера, 2012. – 128 с.

4 **Кетриш, Е. В.** Формирование проектировочной компетенции будущих педагогов в процессе непрерывной педагогической практики : диссертация ... кандидата педагогических наук / Е. В. Кетриш. – Екатеринбург, 2013. – 181 с.

5 **Lipsky, D. K.** Achieving full inclusion: Placing the student at the center of educational reform / D. K. Lipsky, A. Gartner // W. Stainback and S. Stainback (Eds). Controversial issues confronting special education: Divergent perspectives. – Boston : Allyn & Bacon, 1992. – P. 3–12.

6 **Mattson, E.-H.** Inclusive and exclusive education in Sweden : principals' opinions and experiences / E.-H. Mattson, A.-M. Hansen // European Journal of Special Needs Education. – 2009. – Vol. 24. – Iss. 4. – P. 465–472 [Electronic resource]. – Access mode: <http://proquest.umi.com/pqdwebdtd>.

7 **Назарова, Н.** Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения / Н. Назарова // Социальная педагогика. – 2010. – № 1. – С. 77–87.

8 **Лопатина, В. И.** Широкие аспекты инклюзивного образования // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 6. – С. 11–13.

9 **Малярчук, Н. Н.** Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / Н. Н. Малярчук, Л. М. Волосникова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. – 2015. – Т. 1. – № 4 (4). – С. 251–267.

10 **Кузьмина, О. С.** Особенности организации подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Инклюзивное (интегрированное) образование : от теории к практике: сб. материалов научно-практической конференции с международным участием. – Омск, 2013. – С. 39–48.

11 **Хитрюк, В. В.** Инклюзивная готовность педагогов: педагогическая система формирования. – Барановичи : БарГУ, 2015. – 176 с.

12 **Маракушина, И. Г.** Психологические аспекты проблемы сопротивления инновациям в сфере образования // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2011. – № 5. – С. 141–147.

13 **Пилипчук Л. С., Жилкина Е. В.** Психологическая готовность студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования // Вестник АлГПУ. – № 43. – 2020. – С. 59–66.

14 **Петренко, В. Ф.** Психосемантика сознания / В. Ф. Петренко. – М. : МГУ, 1988. – 208 с.

15 **Скрипкина, Т. П.** Профессиональные деформации у педагогов при разных типах доверительных отношений в дошкольных организациях /

Т. П. Скрипкина, Ю. В. Селезнева // Вопросы психологии. – 2017. – № 4. – С. 53–64.

16 **Бодров, В. А.** Психологический стресс : развитие и преодоление. – М. : PerSe, 2006. – 528 с.

17 **Бойко, В. В.** Энергия эмоций в общении : взгляд на себя и на других – М. : Изд-во «Филинь», 1996. – 154 с.

18 **Ковалева, А. С.** Создание толерантной среды и формирование инклюзивной культуры участников образовательного процесса : некоторые теоретические и практические аспекты // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 4(71). – С. 266–268.

19 **Ковалева, А. С.** Практические рекомендации по организации воспитания культуры толерантности в условиях инклюзивного образования // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – 58-1. – С. 116–120.

20 **Ковалева, А. С.** Формирование толерантного отношения будущих педагогов к детям с ОВЗ: проблемы и перспективы // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – 55–10. – С. 116–120.

## REFERENCES

1 **Alekhina, S. V.** Podgotovka pedagogicheskikh kadrov dlya inklyuzivnogo obrazovaniya [Training of teaching staff for inclusive education] // Pedagogical Journal of Bashkortostan. – 2013. – No. 1 (44). – P. 26–32.

2 **Alyokhina, N. V., Alekseeva, M. N., Agafonova, E. L.** Gotovnost` pedagogov kak osnovnoj faktor uspehnosti inklyuzivnogo processa v obrazovanii [Teachers' readiness as the main factor in the success of the inclusive process in education] // Psychological Science and Education. – 2011. – No. 1. – P. 83–92.

3 **Semago, N. Ya.** Inklyuzivny`j detskij sad: deyatel`nost` specialistov [Inclusive kindergarten: activities of specialists] / N. Ya. Semago; under scientific ed. M. M. Semago. – Moscow : Sfera, 2012. – 128 p.

4 **Ketrish, E. V.** Ormirovanie proektirovochnoj kompetencii budushhix pedagogov v processe neprery`vnoj pedagogicheskoy praktiki : dissertaciya ... kandidata pedagogicheskix nauk [Formation of design competence of future teachers in the process of continuous teaching practice : dissertation ... candidate of pedagogical sciences] / E. V. Ketrish. – Ekaterinburg, 2013. – 181 p.

5 **Lipsky, D. K.** Achieving full inclusion: Placing the student at the center of educational reform / D. K. Lipsky, A. Gartner // W. Stainback and S. Stainback (Eds). Controversial issues confronting special education : Divergent perspectives. – Boston : Allyn & Bacon, 1992. – P. 3–12.

6 **Mattson, E.-H.** Inclusive and exclusive education in Sweden: principals' opinions and experiences / E.-H. Mattson, A.-M. Hansen // *European Journal of Special Needs Education*. – 2009. – Vol. 24. – Iss. 4. – P. 465–472 [Electronic resource]. – Access mode: <http://proquest.umi.com/pqdwebdid>.

7 **Nazarova, N.** Integrirovannoe (inklyuzivnoe) obrazovanie : genezis i problemy` vnedreniya [Integrated (inclusive) education : genesis and problems of implementation] / N. Nazarova // *Social pedagogy*. – 2010. – No. 1. – P. 77–87.

8 **Lopatina, V. I.** Shirokie aspekty` inklyuzivnogo obrazovaniya [Broad aspects of inclusive education // *Education and training of children with developmental disorders*. – 2009. – No. 6. – P. 11–13.

9 **Malyarchuk, N. N.** Gotovnost` pedagogov k rabote v usloviyax inklyuzivnogo obrazovaniya [Readiness of teachers to work in conditions of inclusive education] / N. N. Malyarchuk, L. M. Volosnikova // *Bulletin of Tyumen State University. Humanities studies*. – 2015. – T. 1. – No 4 (4). – P. 251–267.

10 **Kuzmina, O. S.** Osobennosti organizatsii podgotovki pedagogov k rabote v usloviyax inklyuzivnogo obrazovaniya [Peculiarities of organizing the training of teachers to work in conditions of inclusive education] // *Inclusive (integrated) education: from theory to practice: collection. Materials of a scientific and practical conference with international participation*. – Omsk, 2013. – P. 39–48.

11 **Khitryuk, V.V.** Inklyuzivnaya gotovnost` pedagogov: pedagogicheskaya sistema formirovaniya Baranovichi [Inclusive readiness of teachers: pedagogical system of formation Baranovichi]. – BarSU, 2015. – 176 p.

12 **Marakushina, I. G.** Psixologicheskie aspekty` problemy` soprotivleniya innovatsiyam v sfere obrazovaniya [Psychological aspects of the problem of resistance to innovation in education] // *Bulletin of the Northern (Arctic) Federal University. Series: Humanities and social sciences*. – 2011. – No. 5. – P. 141–147.

13 **Pilipchuk, L. S., Zhilkina, E. V.** Psixologicheskaya gotovnost` studentov pedagogicheskogo vuza k professional`noj deyatel`nosti v usloviyax inklyuzivnogo obrazovaniya [Psychological readiness of pedagogical university students for professional activities in the conditions of inclusive education] // *Bulletin of AISPU*. – No. 43. – 2020. – P. 59–66.

14 **Petrenko, V. F.** Psixosemantika soznaniya [Psychosemantics of consciousness] / V. F. Petrenko. – Moscow : MSU, 1988. – 208 p.

15 **Skripkina, T. P.** Professional`ny`e deformatsii u pedagogov pri razny`x tipax doveritel`ny`x otnoshenij v doshkol`ny`x organizatsiyax [Professional deformations among teachers with different types of trusting relationships in preschool organizations] / T. P. Skripkina, Yu. V. Selezneva // *Questions of psychology*. – 2017. – No. 4. – P. 53–64.



16 **Bodrov, V. A.** Psixologicheskij stress : razvitiye i preodoleniye [Psychological stress : development and overcoming]. – Moscow : PerSe, 2006. – 528 p.

17 **Boyko, B. B.** E`nergiya e`mocij v obshhenii : vzglyad na sebya i na drugix [The energy of emotions in communication : a look at oneself and at others]. – Moscow : Filin Publishing House, 1996. – 154 p.

18 **Kovaleva, A. S.** Sozdanie tolerantnoj sredy` i formirovaniye inklyuzivnoj kul`tury` uchastnikov obrazovatel`nogo processa : nekotory`e teoreticheskie i prakticheskie aspekty` [Creating a tolerant environment and forming an inclusive culture of participants in the educational process : some theoretical and practical aspects] // World of science, culture, education. – 2018. – No. 4(71). – P. 266–268.

19 **Kovaleva, A. S.** Prakticheskie rekomendacii po organizacii vospitaniya kul`tury` tolerantnosti v usloviyax inklyuzivnogo obrazovaniya [Practical recommendations for organizing the education of a culture of tolerance in the conditions of inclusive education] // Problems of modern pedagogical education. – 2018. – 58-1. – P. 116–120.

20 **Kovaleva, A. S.** Formirovaniye tolerantnogo otnosheniya budushhix pedagogov k detyam s OVZ: problemy` i perspektivy` [Formation of a tolerant attitude of future teachers towards children with disabilities: problems and prospects] // Problems of modern pedagogical education. – 2017. – 55–10. – P. 116–120.

Принято к изданию 08.12.23.

\*А. С. Ковалева<sup>1</sup>, Л. С. Пилипчук<sup>2</sup>, Я. Б. Карнаухова<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup>Алтай мемлекеттік педагогикалық университеті,

Ресей, Алтай өлкесі, Барнаул қ.

Басып шығаруға 08.12.23 қабылданды.

## МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ИНКЛЮЗИВТІК БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНДАҒЫ КӘСІБИ ҚЫЗМЕТКЕ ДАЙЫНДЫҒЫ

*Мақалада инклюзивті білім беру ұйымы жағдайында мұғалімдердің кәсіби қызметке дайындығы мәселелері ашылады. Мұғалімнің кәсіби дайындығының құрылымы талданады. Мұғалімнің кәсіби дайындығының құрылымы талданады. Кәсіби қызметке психологиялық дайындық құрылымындағы жеке компоненттің ерекшеліктері қарастырылады. Педагогтардың өздері туралы көзқарастары мен құндылық-семантикалық идеяларын (кәсіби міндеттерді шешу жағдайларында өзіне деген сенімділік, жеке*

*және кәсіби осу қажеттілігі) және олардың кәсіби қызметін, сондай-ақ инклюзивті педагогикалық практиканың қиындықтары мен кедергілерін қабылдау мен түсінуді зерттеу нәтижелері ұсынылған және психосемантикалық парадигма аясында жүзеге асырылды. 2019-2023 жылдары «мүмкіндігі шектеулі балалардың даму бұзылыстарын диагностикалау және түзету» АЛБТГПУ УНИЛ қызметкерлері жүргізген педагогтардың инклюзивті білім беру ортасындағы кәсіби қызметке психологиялық дайындығын эмпирикалық зерттеудің кейбір нәтижелері келтірілген. Зерттеуге диагностикалық, дамытушылық және профилактикалық кезеңдер кірді. Болашақ мұғалімдердің тұлғалық құрылымында бірқатар сипаттамалардың қалыптасу динамикасы ашылады: инклюзивті білім берудің әлеуметтік маңыздылығы туралы хабардар болу және хабардар болу, қазіргі әлеуметтік-педагогикалық шындықтың осы құбылысының артықшылықтары мен кемшіліктерін түсіну; психологиялық-педагогикалық білімнің сапасы; тұлғааралық өзара әрекеттесу жағдайында атиптілікті қабылдау деңгейі. «Арнайы педагогика және психология» базалық курсының пәнін оқу процесінде инклюзивті білім берудің проблемалары мен перспективаларын тереңірек қарау арқылы болашақ педагогтардың (университет студенттерінің) инклюзивті мәдениетін қалыптастыру әлеуетін зерттеу бойынша іске асырылған қысқа мерзімді жобаның нәтижелері сипатталады.*

*Кілтті сөздер: инклюзия, педагог, балалар, дайындық, зерттеу, инклюзивті білім беру ұйымы, денсаулықтың шектеулі мүмкіндіктері.*

*\*A. S. Kovaleva<sup>1</sup>, L. S. Pilipchuk<sup>2</sup>, Ya. B. Karnaukhova<sup>3</sup>*

*<sup>1,2,3</sup>Altai State Pedagogical University,*

*Russia, Altai Territory, Barnaul.*

*Accepted for publication on 08.12.23.*

## **TEACHERS' READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ORGANIZATION**

*The article reveals the issues of teachers' readiness for professional activity in an inclusive educational organization. The structure of the teacher's professional readiness is analyzed. The features of the personal component in the structure of psychological readiness for professional activity are considered. The article presents the results of a*

*study of attitudes and value-semantic representations of teachers about themselves (self-confidence in situations of solving professional tasks, the need for personal and professional growth) and their professional activities, as well as perception and awareness of difficulties and barriers of inclusive pedagogical practice and was carried out in the context of the psychosemantic paradigm. Some results of an empirical study of the psychological readiness of teachers for professional activity in an inclusive educational environment conducted in 2019–2023 by the staff of the Unified State Pedagogical University «Diagnosis and correction of developmental disorders of children with disabilities» are presented. The study included diagnostic, developmental and preventive stages. The dynamics of the formation of a number of characteristics in the personality structure of future teachers is revealed: awareness and awareness of the social significance of inclusive education, understanding the advantages and disadvantages of this phenomenon of modern socio-pedagogical reality; the quality of psychological and pedagogical knowledge; the level of acceptance of atypicality in the situation of interpersonal interaction. The article describes the results of a short-term project to study the potential for the formation of an inclusive culture of future teachers (university students) through in-depth consideration of the problems and prospects of inclusive education in the process of studying the discipline of the basic course «Special Pedagogy and Psychology».*

*Keywords: inclusion, teacher, children, readiness, research, inclusive educational organization, limited health opportunities.*

Теруге 08.12.2023 ж. жіберілді. Басуға 27.12.2023 ж. кол қойылды.

Электронды баспа

1960 Кб RAM

Шартты баспа табағы 8.57.

Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.

Компьютерде беттеген З. С. Исакова

Корректорлар: А. Р. Омарова, Д. А. Кожас

Тапсырыс № 4169

Сдано в набор 08.12.2023 г. Подписано в печать 27.12.2023 г.

Электронное издание

1960 Кб RAM

Усл.п.л. 8.57. Тираж 300 экз. Цена договорная.

Компьютерная верстка З. С. Исакова

Корректоры: А. Р. Омарова, Д. А. Кожас

Заказ № 4169

«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.pedagogic-vestnik.tou.edu.kz