

17. Zhmurov, V. A. (2012). *The Great Encyclopedia of Psychiatry* / V. A. Zhmurov. – 2nd ed. – Moscow: Dzhangar, 2012. – 864 p. <https://vocabulary.ru/slovari/bolshaja-enciklopedija-po-psihiatrii-2-e-izd.html>

ҒТАХР 14.35.07.

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2023.80.4.003>

А.Д. Жомартова, \*<sup>1</sup> С.Д. Аубакирова, <sup>2</sup> Ж.М. Акпарова <sup>3</sup>

<sup>1</sup> Торайғыров университеті КЕАҚ, Павлодар, Қазақстан

<sup>2</sup> Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан

<sup>3</sup> Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

## ПЕДАГОГТАРДЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУГЕ ДАЯРЛАУДЫҢ ШЕТЕЛДІК ТӘЖІРИБЕСІНЕ ТАЛДАУ

*Аңдатпа*

Қазіргі уақытта, білім беру жүйелері ашық және инклюзивті болуға ұмтылған кезде және әрбір білім алушы білім алудың тең мүмкіндіктеріне ие болған кезде, осы саладағы шетелдік тәжірибені зерттеу ерекше құнды болмақ. Осы мәселе аясында дамыған елдерде педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындау жөніндегі жұмыстарды талдау ісі Қазақстан тәжірибесінде де қолдануға болатын бірегей мүмкіндіктерді көруге негіз болады.

Бұл мақаланың мақсаты шетелде педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындаудың табысты жолдарын ғана ашып қоймай, сонымен қатар осы мәселе бойынша Қазақстандық жүйемен де салыстырмалы талдау жүргізу болып табылады. Ғылыми зерттеу идеясы – педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындау бойынша шетелдік тәжірибеде ең қызықты және нәтижелі тәсілдерді көрсету болып табылады.

Жүргізілген зерттеудің ғылыми маңыздылығы педагогтарды инклюзияға даярлаудың шетелдік тәжірибесін талдаудан тұрады, ал практикалық маңыздылығы педагогтарды Қазақстанда инклюзияға даярлауды жетілдіру және дамыту мүмкіндіктерінде жатыр.

Біздің еліміздегі осы өзекті мәселені зерттеу жолында түрлі шетелдік ақпарат көздерінен алынған деректерді жалпылау және оларды түсіндіру әдістері, эмпирикалық талдау ісі қолданылды. Шетелде инклюзивті білім беруге педагогтарды даярлау мәселесі бойынша талдау жұмысы біздің елімізде инклюзивті білім беруді іске асырудың ұқсас сәттері туралы қорытынды жасауға, шетелдік және отандық практика арасында параллель жүргізуге мүмкіндік береді.

Мақала тақырыбы бойынша зерттеу материалдары ретінде шетелдік зерттеуші ғалымдардың ғылыми-зерттеу жұмыстарының нәтижелері талқыланды, сондай-ақ отандық тәжірибемен салыстырмалы жұмыс жүргізілді.

Өткізілген жұмыс қорытындыларының практикалық маңыздылығы педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындау бойынша білім беру бағдарламаларын жасау кезінде алынған деректерді пайдалану мүмкіндіктерінен тұрады.

**Түйін сөздер:** инклюзивті білім беру, шетелдік тәжірибе, педагогтарды даярлау, ерекше білім беру қажеттіліктері, шектеулі мүмкіндіктер.

Жомартова А.Д., \*<sup>1</sup> Аубакирова С.Д., <sup>2</sup> Акпарова Ж.М. <sup>3</sup>

<sup>1</sup> НАО Торайғыров университет, г. Павлодар, Казахстан

<sup>2</sup> Евразийский Национальный Университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан

<sup>3</sup> Казахский национальный педагогический университет имени Абая

г. Алматы, Казахстан

## АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНОГО ПРАКТИЧЕСКОГО ОПЫТА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

*Аннотация*

В наше время, когда образовательные системы стремятся быть более открытыми и инклюзивными, а каждый обучающийся имеет право на равные возможности получения знаний, изучение зарубежного опыта в этой области становится особенно ценным. Анализ работы по подготовке педагогов к

инклюзивному образованию в развитых странах, занимающихся данной проблематикой, позволит увидеть уникальные возможности, которые можно будет применить и в практике Казахстана.

Целью этой статьи является не только раскрыть успешные подходы в подготовке педагогов к инклюзивному образованию за рубежом, но и провести сравнительный анализ с нашей системой в Казахстане. Идея научного исследования заключается в том, чтобы показать наиболее интересные и продуктивные подходы в зарубежной практике по подготовке педагогов к инклюзивному образованию.

Научная значимость проведенного исследования состоит в анализе зарубежного опыта подготовки педагогов к инклюзии, в то время как практическая значимость заключается в возможностях совершенствования и развития подготовки педагогов к инклюзии в Казахстане.

Для изучения данной, весьма актуальной проблемы в нашей стране, были применены методы эмпирического анализа источников информации, обобщения полученных данных и их интерпретации. Аналитическая работа по проблеме подготовки педагогов к инклюзивному образованию за рубежом позволяет сделать выводы о схожих моментах реализации инклюзивного образования в нашей стране, провести параллель между зарубежной и отечественной практикой.

В качестве материалов исследования по теме статьи были обсуждены результаты научно-исследовательской работы зарубежных ученых-исследователей, а также проведена сравнительная работа с отечественным опытом.

Практическое значение итогов проведенной работы состоит в возможностях использования полученных данных при составлении образовательных программ по подготовке педагогов к инклюзивному образованию.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, зарубежный опыт, подготовка педагогов, особые образовательные потребности, ограниченные возможности.

Zhomartova A.,<sup>1</sup> Aubakirova S.,<sup>2</sup> Akparova Zh.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> *Toraighyrov University NCJSC, Pavlodar, Kazakhstan*

<sup>2</sup> *L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan*

<sup>3</sup> *Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*

## ANALYSIS OF FOREIGN PRACTICAL EXPERIENCE IN PREPARING TEACHERS FOR INCLUSIVE EDUCATION

### *Abstract*

Nowadays, when educational systems strive to be more open and inclusive, and every student has the right to equal opportunities to acquire knowledge, the study of foreign experience in this field becomes especially valuable. An analysis of the work on teacher training for inclusive education in developed countries will allow us to see the unique opportunities that can be applied in the practice of Kazakhstan.

The purpose of this article is not only to reveal successful approaches in preparing teachers for inclusive education abroad, but also to conduct a comparative analysis with our system in Kazakhstan. The idea of the research is to show the most interesting and productive approaches in foreign practice to prepare teachers for inclusive education.

The scientific significance of the study lies in the analysis of foreign experience in teacher training, and the practical significance lies in the possibilities of improving and developing teacher training for inclusion in Kazakhstan.

To study this urgent problem, methods of empirical analysis of information sources, generalization of the obtained data, and their interpretation were applied. Analytical work on the problem of preparing teachers for inclusive education abroad allows us to draw conclusions about similar aspects of the implementation of inclusive education in our country, to draw a parallel between foreign and domestic practice.

As research materials on the topic of the article, the results of the research work of foreign research scientists were discussed, as well as comparative work with domestic experience was carried out.

The practical significance of the results of the work lies in the possibilities of using the data obtained in the preparation of educational programs to prepare teachers for inclusive education.

**Keywords:** inclusive education, foreign experience, teacher training, special educational needs, limited opportunities.

**Негізгі ережелер.** Жүргізілген зерттеу нәтижелері келесі қағидаттарды атап көрсетуге негіз болды:

– шет елдер барлық балаларға, соның ішінде даму ерекшеліктері немесе мүгедектігі бар балаларға сапалы білім беру үшін мұғалімдерді инклюзивті білім беруге дайындау әдістерін белсенді түрде дамытуда. Университеттерде интеграцияланған білім беру бағдарламаларын ұсынады, олар әдетте әртүрлі студенттермен жұмыс істеу үшін қажетті теориялық білім мен практикалық дағдыларды қамтиды. Студенттер мен жас педагогтар көбінесе инклюзивті оқыту жүзеге асырылатын мектептер мен мекемелерде тәжірибеден өтеді. Олар әр түрлі оқу материалдары мен оқыту әдістерін қолдануды қамтитын сараланған оқыту саласында білім алады. Әлемдік тәжірибелерден алынған тәжірибе мен білім инклюзивті білім беру жүйесін жақсартуға ұмтылатын елдер үшін шабыт көзі бола алады;

– шет елдердің тәжірибесін зерттеу педагогтарды инклюзияға дайындау мазмұнын анық-таудың маңыздылығын көрсетеді. Теориялық дайындықты дефектология немесе арнайы педагогика саласындағы біліммен байыту керек. Бұл білім инклюзивті сыныптарда оқу-тәрбие жұмысын жоспарлауға негіз болады. Мұғалімдерді оқыту процесі мәдениетаралық толеранттылық пен өзара түсіністік тұжырымдамасы негізінде құрылуы керек. Университет теориясы мен мектеп практикасы бірақ бірін-бірі толықтыруы керек. Егер тәжірибелі және мамандандырылған тәлімгерлермен байланысу мүмкіндігі болса, инклюзивті педагогикалық қызметтің ерекшеліктерін мұғалімдер жақсы меңгерер еді;

– зерттеу ісінің нәтижесіне сәйкес педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындау бойынша мақалада көрсетілген авторлық ұсынымдар Қазақстандық инклюзивті білім тәжірибесін ілгері жылжытуға негіз болады.

**Кіріспе.** Ғылыми-техникалық прогресс қазіргі адамға жаңа және қызықты мүмкіндіктер ашады. Нано-технологиялар мен жасанды интеллекттің дамуы күнделікті өмірді едәуір жеңілдетеді, сонымен қатар мүмкіндігі шектеулі адамға жаңа мүмкіндіктер ашады. Ғылым адамның өмірін мүмкіндігінше қауіпсіз және сапалы өту үшін жұмыс істейді. Жақында қиял тәрізді болып көрінген нәрселер нақты заттық мағынаға иеленіп, адамда қалыптасқан көптеген дағдылар мүлдем ұмытылып бара жатыр деп айтуға болады, дегенмен ұрпақтан ұрпаққа тәжірибе беру тәсілі өзгеріссіз тек қана адамға тән дағды болып қала бермек. Тек адам басқа адамға қоғамда өмір сүрудің қажетті дағдыларын түсіндіріп, сіңірте алады. Адам психологиясы әлі де көптеген құпияларды сақтап келеді, сондықтан тәрбие беру, білім беру саласына қатысты педагогикалық мамандықтар ешқашан бүкіл адамзат үшін маңыздылығын жоғалтпайды.

Педагог мамандығы кез-келген ортада құрметке ие болуы тиіс, әсіресе инклюзивті білім беру аясында, себебі ол болашақ ұрпақты тәрбиелеу үшін жауапкершілікті өз мойнына алады [1]. Педагогтың энциклопедиялық білімі болуы міндетті емес, оның негізгі қызметі – қоғамда өмір сүре алатын адамды тәрбиелеу. Педагог болу үшін адамгершілікке, жанашырлыққа, түсіністікке, қайырымдылыққа, әділдікке дайын болу керек, ең бастысы, балаларды сол күйінде қабылдай алу, оларға мейірімділікпен қарай білу және күрделі жағдай кезінде кәсіби көмек бере алу білім, білік, дағдылары ерекше маңызды. Инклюзивті білім беру дегеніміз бұл әртүрлі білім қажеттілігі бар адамдарды ортақ білім беру кеңістігінде оқыту мен тәрбиелеуді білдіреді [2]. Санаттарға бөле оқыту (мысалы мектеп ішіндегі арнайы сыныптар) мүлдем инклюзивті білім беру ұғымына сай келмейтінін ерекше атап өту керек [3].

Қазақстан ғылымы үшін педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындау мәселесі жаңа емес, дегенмен әлі де инклюзивті білім берудің оңтайлы нұсқасы бар деп айту өте қиын. Алғашқылардың бірі болып осы өзекті мәселені қарастырған ғалым Р.А. Сулейменова болатын. Осы кісінің арқасында отандық ғылымда «инклюзия» ұғымы пайда болды [4]. Қазіргі таңда инклюзивті білім берудің қажеттілігі мен ерекшеліктерін айқара көрсетіп келе жатқан З.А.Мовкебаеваны ерекше атап кетуге болады [5]. Отандық ғылымда осы кезге дейін педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындау мәселесін келесі зерттеуші-ғалымдар қарастырды: И.А. Оралканова, А.К. Оралбекова, С.Д. Аубакирова, А.Р. Рымханова және т.б. Шетелдік зерттеуші-ғалымдардың еңбектері де инклюзивті білім беруге мамандарды дайын-аудың түрлі аспектілерін қарастырған болатын. Бірақ та біз қарастырып отырған шетелдік тәжірибені талдау арқылы отандық педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындаудың оңтайлы жолдарын табу мәселесі толық зерттелмеген.

Педагог инклюзивті педагогикалық іс-әрекетте қандай қиындықтарға тап болуы мүмкін екенін түсіну үшін инклюзивті білім беруге дайындықтың шетелдік тәжірибесі талданды. Еліміздің болашақ және практикалық біліктілігі бар педагогтарын инклюзивті педагогикалық қызметке дайындау барысында педагогтарды инклюзияға дайындаудың шетелдік тәжірибесі өте пайдалы болады деп

санаймыз. Осы тақырып бойынша зерттеу жүргізу қажеттілігі әлі күнге дейін инклюзивті білім беруге дайындаудың оңтайлы нұсқасының болмауында, жетелдік тәжірибенің талданылуы толық қамтылмауында деп есептейміз. Ұсынылып отырған мақала мазмұны бұрын соңды отандық ғылыми-педагогикалық кеңістікте жария етілмеген.

Зерттеу жұмысының объектісі – шетелде педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындау, пәні – шетелде педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындау тәжірибесі. Зерттеу тақырыбына сәйкес шетелде педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындаудың тәжірибе-сіне талдау жасау арқылы отандық педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындау ісін оңтайландыру мен түрлердіруге әкелетін жолдарын көрсету болмақ және бұл мақаланың негізгі мақсаты болып саналады. Мақсатқа жету жолында келесі міндеттер шешілді:

- шетелдік инклюзивті білім беруге педагогтарды дайындау тәжірибесін талқылау (Кипр, Сербия, Венеция, АҚШ, Ботсван, Польша, Литва);
- шетелдік инклюзивті білім беруге педагогтарды дайындау тәжірибесінің оңтайлы және кем тұстарын ажырату, отандық тәжірибемен салыстырмалы жұмыс жасау;
- зерттеу ісінің нәтижесіне сәйкес педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындау бойынша авторлық ұсынымдар жасау.

Егер педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындаудың шетелдік тәжірибесіне талдау жасалса, отандық тәжірибемен салыстырылса, онда педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындаудың тиімді және жаңаша жолдары ашылар еді деген болжам жасалып отыр.

**Материалдар мен әдістер.** Зерттеу тақырыбын аңқытауда шетелдік тәжірибенің ерекше-ліктерін көру мен сол тәжірибені отандық инклюзивті білім беруде қолдануға болар ма екен деген сұрақ туындады. Осы сауалға сәйкес жоғарыда көрсетілген педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындаудың шетелдік тәжірибесіне талдау жасалса, отандық тәжірибемен салыстырылса, онда педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындаудың тиімді және жаңаша жолдары ашылар еді деген болжам туындап, оны тексеруге бағытталған зерттеу әрекеті жүргізілді.

Мақалада ақпарат көздеріне эмпирикалық талдау жасалып, алынған деректерді жалпылау және оларды түсіндіру әдістері қолданылды. Шетелде инклюзивті білім беруге педагогтарды даярлау проблемасы бойынша талдамалық жұмыс біздің елімізде инклюзивті білім беруді іске асырудың ұқсас сәттері туралы қорытынды жасауға, шетелдік және отандық практика арасында параллель жүргізуге мүмкіндік береді. Жүргізілген аналитикалық жұмыстың нәтижелері инклюзивті білім беру жағдайында педагогтарды кәсіби қызметке дайындауда мүмкін болатын қиындықтар мен қателіктерді болжауға мүмкіндік береді.

Мақала тақырыбы бойынша зерттеу материалдары ретінде шетелдік зерттеуші ғалым-дардың ғылыми-зерттеу жұмыстарының нәтижелері талқыланды, сонымен қатар отандық тәжірибемен салыстырма жұмысы жасалды.

Сонымен зерттеу барысында, мақала тақырыбына, мақсаты мен болжамына сәйкес келесі сапалық әдістер қолданылды: эмпирикалық талдау, жалпылау, түсіндіру (интерпретация), салыстыру. Сандық көрсеткіштер бойынша мәліметтерді сандық түрде талқылау ісінің бұл зерттеу жұмысында қажеттілігі болмады.

Зерттеу ісі бірнеше кезендерден тұрды:

- тақырып бойынша шетелдік ақпарат көздерінен ақпарат жиынтығы құрастырылды;
- мақала тақырыбына сәйкес жоғарыда көрсетілген әдіс-тәсілдерді қолдану арқылы бол-жамды тексеру мақсатында жұмыс жүргізілді;
- зерттеу жұмысының нәтижелері ғылыми жұмыс нәтижесі ретінде жазба түріне түсі-ріліп, жария етуге дайындалды.

Шет елдерде инклюзивті білім беруге педагогтарды дайындау ісінің жағдайын талдауда келесі ғалым-зерттеушілердің еңбектері талқыланды: Y.Hamide, A.Arslan [3], Panayiotis Angelides, Tasoula Stylianou, Paul Gibbs[6], M.M. Сунчица [7], Rita Minello [8], B.A.Ардзинба [9], Jennifer Kurth пен Jean Ann Foley[10], Boitumelo Mangope мен Sourav Mukhopadhyay [11], A.Zamkowska мен A.Galkienė [12], K.Beasy, J.Kriewaldt, H.Trevethan, A.Morgan, B.Cowie [13], T.Saloviita [14], N.Paramanik, P.Barman [15], C.Kiran [16], I.Baranauskienė, D.Saveikienė [17], D.Vaillant [18], I.Vasileiadis [19].

Зерттеу жұмысының нәтижесінде қарастырылған шетелдік инклюзивті білім беру тәжірибесінің оңтайлы жақтары мен кемшіліктері анықталды. Талдау жұмысының нәтижесі ретінде авторлық тұжырымдама жасалды.

**Зерттеу нәтижелері.** Кипрдегі инклюзивті білім беру тәжірибесі Panayiotis Angelides, Tasoula Stylianou, Paul Gibbs ғалымдарының зерттеу жұмысының негізінде қарастырылды, яғни Кипр елінде мұғалімдерді инклюзияға дайындау мәселесі талданды (2006). Олар жүргізген зерттеуден бері 17 жылдан астам уақыт өтті және олардың инклюзивті тәжірибесі біздің елдегі қазіргі жағдайға ұқсас екендігі анықталды. Авторлар атап өткендей, сол кезде арнайы және жалпы педагогика әртүрлі салаларға бағынған болатын, бұл жағдай екі құрылымның өзара келісілген әрекеттерін ұйымдастыруға кедергі келтірген екен. Авторлар сол кезде Кипр университеттерінде арнайы педагогтар дайындалмағанына, арнайы педагог біліктілігін бірнеше семинарларға қатысу арқылы сертификат алуға болғандығы жайлы және осылайша «арнайы» болып шыға келетіндігіне назар аударады.

Министрлік педагогтарды «арнайы» және «штаттық» деп бөлді. Ерекше қажеттіліктері бар балалар ерекше жағдайларда (арнайы сыныптар мен арнайы бөлімшелерде) оқыды. Арнайы педагогтар өз оқушыларын министрліктен алған нұсқаулар бойынша «арнайы» сыныптарында жеке негізде оқыту керек болды. Мұның бәрі сегрегация мәдениетін күшейтіп және өз кезегінде болашақ педагогтарға инклюзивті білім беру тәжірибесін алуға кедергі келтірді деп тұжырым жасайды.

Оқушыларды санаттарға бөлу тәжірибесі біздің білім беру жүйесінде де бар. Авторлар-дың теріс сегрегация мәдениеті туралы көзқарасын толығымен бөлісе отырып, біз мектеп-терде мамандандырылған сыныптардың болуы «инклюзия» емес екенін мойындаймыз.

Кипр үкіметі инклюзивті білім беру идеясын қолдады және барлық дерлік мектептерде «арнайы» педагог штаттық бірлігін енгізді. Арнайы педагог толық емес жұмыс күн тәртібіне сәйкес жұмыс істеді және аптасына бір уақытта шамамен үш мектепке қызмет көрсетті, бұл сол кездегі мамандардың тапшылығын көрсетеді. Мұндай жағдай Қазақстанда да байқалады.

Ғалымдардың айтуынша негізгі мектептер барлық балалардың қажеттіліктеріне жауап беру қабілетін арттыратындай етіп өзгертілуі керек. Бұл дегеніміз, барлық тәрбиешілер өз тәжірибелерін ерекше қажеттіліктері бар балаларды тиімді оқыту мүмкіндіктерінің пайдасына өзгертіп, инклюзия саясатын жүзеге асыруы керек. Педагогикалық мамандықты дәріптейтін болашақ педагогтар осындай тәжірибелерді игерулері міндетті деп тұжырымдайды.

Авторлар инклюзивті білім беру философиясын дұрыс түсіну мәселесін көтереді. Қазіргі уақытта да көптеген адамдар оны тар мағынада түсініп келеді, бұл тұжырымдаманың терең және философиялық мағынасын ескермей, тек ерекше қажеттілігі бар (денсаулық мүмкіндігі шектеулі) балаларды оқыту құқығымен шектеледі. Мектеп практикасы университеттерде оқытылатын мазмұннан өзгеше. Инклюзивті білім берудің мәнін әртүрлі мағынада түсіну көптеген түсінбеушіліктерді тудырады және өз кезегінде маманды адастырады. Сондықтан, ғалымдардың пікірінше, білім берудің барлық деңгейлерінде, инклюзивті білім беруді енгізу процесін басқаратындардан бастап, оны жүзеге асыратындарға дейін идеяның негізгі мәнін біртұтас және дұрыс түсіну керек.

Инклюзияға дұрыс көзқарасты қалыптастыру педагогикалық қызметтің негізгі принциптерін қайта қарауды талап етеді. Жасыратыны жоқ, мектептерде кейде мұғалімдер қарым-қатынас мәдениетінің ережелерін елемей, мінез-құлқы «ыңғайсыз» болатын балаларға дұрыс емес қарым-қатынас тудырудың, мұндай баланың маргиналдануының себепшісі болады. Шынында да, балалардың пікірі мұғалімнің ерекше балаға деген көзқарасына тәуелді. Бұл құбылысқа ерекше назар аудара отырып, ғалымдар егер педагог бастапқыда балаларды шын мәнінде қабылдауға дайын болса, онда бұл инклюзивті білім берудің дұрыс бағытына қызмет етеді деп түсіндіреді. Дайындық бағдарламаларын талдай отырып, ғалымдар инклюзия болашақ педагогтардың өз ісінің мамандары болуының барлық жолында болуы керек деген қорытындыға келді. Университеттік дайындық пен мектеп тәжірибесі арасында алшақтық болмауы тиіс. Университет оқытушылары мен мектеп мұғалімдері ынтымақтастық негізінде жас мамандарды дайындауы абзал.

Инклюзивті білім беру әлеуметтік әділеттілік мәселелерімен байланысты. Педагогикалық мамандықты таңдаған студенттер құрмет, әділеттілік және теңдік мәселелері шешілетін оқу-тәрбие процесін қалай құратынын түсінуі керек. Осы күш-жігердің бір бөлігі ретінде білім беру саласында кемсітушілік және репрессиялық тәжірибені тудыратын тарихи, әлеуметтік-мәдени және идеологиялық контексттерді түсіну қажет болады. ЕБҚ (ерекше білім беру қажеттілігі) бар оқушыны оқшаулау және қабылдау – әділетсіздік салаларының бірі ғана [6, p. 513].

Кипр ғалымдарының инклюзивті практикада қандай қиындықтарға тап болғаны жайлы талдау жұмысы Қазақстандағы инклюзия практикасы арасында параллель жүргізуге мүмкіндік береді. Біздің

елімізде инклюзияның жүзеге асырылуының ұзақтығына қарамастан, нақты ілгерілендіру жергілікті жерлерде, яғни мектеп тәжірибесінде айтарлықтай байқалады деп айту қиын. Сондықтан педагогтарды инклюзияға дайындау кезінде олардың «инклюзивті мәдениетін» қалыптастыру қажет.

S.M. Milovanovich (Сербияның Ягодин қаласындағы білім беру факультеті) инклюзивті білім берудің анықтамасын кеңінен түсіну керектігі туралы айтады, ол әртүрлілікке және мектептердің нақты топтарды жалпы білім беру жүйесіне ЕБҚ бар оқушыларды қосуды ынталандыру бойынша емес, бұл жағдайға қандай қатынас болу керектігіне назар аударады. Негізгі назар ешкімді арнайы топтарға бөлмей, оқу-тәрбие процесінің барлық қатысушыларына бірдей қарауға аударылуы керек деп жазады.

Инклюзивті білім беру туралы кең тараған түсінік – бұл ЕБҚ бар балалардан басқа, әртүрлі себептермен осы қолдауды қажет ететін білім алушыларға білім алуға қол жетімділік берілуі керектігі туралы түсінік. Ғалым мұндай балаларға келесілерді жатқызады: дарынды балалар; өте кедей жағдайда өсіп жатқан балалар; ана тілі оқыту тілі болып табылмайтындар; ұзақ уақыт емдік мекемелерде, яғни әлеуметтік мекемелерде жүргендер; «көше балалары», қашқын, қоныс аударған және жер аударылған адамдардың және тағы басқалардың балалары. Инклюзивті білім туралы мұндай түсінік, біздің ойымызша, кең мағыналы және дәл сипаттайтын ұғым.

Ғалым инклюзивті білім беруде жұмыс істеу үшін педагог өзін-өзі жетілдірумен үнемі айналысуы керек, мысалы, инклюзивті білім беру үшін құзыреттіліктерді, осы саладағы қажетті білімді және дағдыларды (мысалы, жест тілі немесе қол қимылы) алу керек деп атап өтті. Бұл жетілдіру ісі бүкіл өмірлік кәсіби даму барысында қажет деп есептейді. Ғалым педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындаудың кейбір бағдарламаларына, олардың орындылығын анықтау үшін зерттеу жүргізді. Белгілі болғандай, дайындық бағдарламаларында медициналық бағыттағы пәндер көп болды, онда жіктелімдер, аурулардың белгілері және оларды қалай емдеу керектігі зерттелді, ал МШ (мүмкіндігі шектеулі) бала-ларды оқыту мәселелері қарастырылмаған болып шықты. Осыған орай инклюзивті білім беруге дайындық жұмысы толығымен медициналық бағытта болғаны керекті дайындықты бермейтінін көрсетеді.

Келесі кемшілігі – инклюзивті білім беру үшін инклюзивті білім беруге дайындығы шамалы немесе мүлдем жоқ мұғалімдерден студенттердің тәжірибеден өту ісінің қалыпты орынға ие болғаны көрсетіледі. Бұл олардың инклюзивті білім беру тәжірибесін бақылау мүмкіндігіне кедергі келтіреді деп пайымдалған. Дайындық бағдарламасында балалармен жалпы жұмыс істеу мәселесі жеткілікті түрде қамтылмағанын, тек МШ балаларға ғана назар аударғанын көрсетеді. Респонденттердің жауаптарына сүйене отырып, автор мынадай қорытынды жасайды: 1) дефектология саласындағы нақты білімді енгізу қажет; 2) оқытуды дараландыру туралы контентті енгізу: білім алушылардың әлеуметтік-мәдени шығу тегіне бейімделген оқыту стратегиялары, даму мүмкіндіктері шектеулі және басқа да балалардың ата-аналарымен ынтымақтастық құру стратегиялары қолдану қажет; 3) мектептерде практиканы өтуді көбейту керектігі: нақты проблемалық жағдайларды түсіндіруге байланысты көбірек білім мен дағдылар жинақтау үшін; 4) оқытуға өзгерістер енгізу: мектеп проблемаларының нақты проблемалық жағдайларына қатысты эмпирикалық оқыту түрін енгізу керектігі; инклюзивті практикада жақсы тәжірибесі бар мектеп мұғалімімен ынтымақтастық құра білу қажеттігі; студенттерді пікірталастар мен рефлексиялар арқылы дайындау қажеттігі; профессорлар мен студенттер арасындағы сындарлы байланыс құру қажеттігі [7, p. 208].

Ғалымның тұжырымдары әділ деп санаймыз. Практика – қажетті дағдыларды игерудегі өте маңызды буын. Бірақ біздің отандық білім беру контекстінде инклюзивті білім беруде жақсы тәжірибесі бар тәжірибелі педагогтар жеткіліксіз. Біздің болашақ педагогтарымыз шетелдік педагогтардың видеожазбаларын қарап, оларды талдай отырып, инклюзивті практиканың озық тәжірибесімен танысуға мәжбүр.

Венецияның Ка'Фоскари университетінің ғалымы Rita Minello мұғалімдерді даярлау бағдарламаларының көпшілігінде дислексия, аутизм және қиындықтардың осы түрлеріне арналған оқыту стратегияларының жеткіліксіз екендігіне, басқа да оқуда қиындықтары бар балаларды оқыту бойынша білім мазмұнының қажетті деңгейден төмен екендігіне назар аударады. Мұндай арнайы педагогикалық қызметті арнайы оқытылған педагогтар (дефектологтар) ғана жүзеге асыратынын атап өтеді. Оның пікірінше, нәтижесінде көптеген педагогтар бұл «арнайы» жұмысты орындау дағдыларының керек еместігіне өздерін сендіреді, оқушылардың ерекше қажеттіліктерін шешуге үйретілген басқа «сарапшылар» бар деп инклюзивті практиканы меңгеруге талпынбайды деп санайды. Rita Minello арнайы мұғалімнің (дефектологтың) қолдауы осылайша тұжырымдалған деп

мәлімдейді, бұл интеграцияның дамуына кедергі келтіреді, себебі жалпы педагогтарды білім беру жүйесінде барлық балаларды бірге оқытуға бағытталған жауапкершіліктен босатады деп санайды.

Сонымен қатар Rita Minello инклюзияны алдын-ала ойластыруға мүмкін еместігіне назар аударады. Бұл мүгедектіктің немесе қиындықтардың нақты түрлерін анықтауға, яғни арнайы педагогикадан алынған арнайы білімге тәуелді емес оқыту мен білім берудің түбегейлі басқаша тәсілін қажет етеді. Бірақ мұндай көзқарас мұғалімдерді даярлауда жаңа тәсілді қажет етеді, бұл мұғалімдердің адам айырмашылықтары туралы дағдылары мен білімдерін кеңейтетін тиімді инклюзивті тәжірибелерді дамытуды білдіреді. Бұл бастамалар мұғалімдерге педагогикалық тәжірибеде жетістікке жетуге көмектесу үшін келесідей құрылуы керек:

- білімді іс-әрекетке айналдыру;
- рефлексиялық тәжірибеден шығу;
- тәжірибені жақсарту элементтерін қолдану;
- әріптестермен және балалармен бірлесіп жұмыс істеу дағдыларын игеру;
- белсенді маман болу [8, p.29].

Автор педагогтарды МШ адамдармен қарым-қатынас жасауға дайындаудың ТІЕ бағдарламасын сипаттайды. Бағдарламаның мәні мынада: МШ адамдар педагогтармен бірге, оларды оқыту ісінде және бірқатар бірлескен іс-шараларда қатысады. Дайындық педагогтардың түрлі қауымдастықтарда 12 сағаттық волонтерлік-тағылымдамадан өтуін қамтиды, мұнда олар МШ адамдармен өзара әрекеттесе және жұмыс істей алады. Тағылымдамалар әртүрлі формада болуы мүмкін: рекреациялық, әлеуметтік және т. с. С. Тағылымдамадан өтушілер тәрбиешінің немесе педагогтың рөлін емес, қарым-қатынастағы серіктес рөлін тең дәрежеде атқарады. Әлеуметтік көзқарас педагогтарға МШ адамдарды өз мүдделері мен мақсаттары бар адамдар ретінде қабылдауға мүмкіндік береді. Бұл МШ адамның күнделікті кездесетін қиындықтарды жеңу барысында қандай кедергілерден өтетінін түсінуге ықпал етеді. Тәуелсіз ұйымдармен байланыстарды әріптестік қатынастар арқылы педагогтарды даярлау орталығы жүзеге асырады, олар келесілерді қамтуы мүмкін: мүмкіндігі шектеулі адамдар үшін атқа міну; рекреациялық іс шаралар, мысалы боулинг ойнау, дүкендерге бару, кинотеатрларға бару және т.б. Тағылымдама атқарылған жұмысты талқылаумен және талдаумен аяқталады.

Сондай-ақ МШ адамдарға неғұрлым эмпатикалық және инклюзивті көзқарас қалып-тастыру мақсатында зерттеу ісі қолданылады. 5-6 адамнан тұратын топтардағы тағылым-дамадан өтушілер жергілікті қауымдастықтардың қолдауымен (дислексия, саңыраулар қауымдастығы, көру қабілетінің бұзылуы және т.б.) жергілікті қоғамдастық қиындықтарын өздерін МШ адамдармен сәйкестендіру арқылы зерттейді (мысалы: қоғамдық көліктерде жүру, кітапханаларға, бассейндерге, сауда орталықтарына бару). Тағылымдамадан өтушілер мүгедектік түрін тандайды: бір күн мүгедектер арбасында, басқа күн «зағип» ретінде және т.с.с., сол күйі қоғамдық құрылымдарда өздерін сынайды. МШ адамның рөлін сомдау оларға қоғамның осындай адамдарға қатысты құндылықтары туралы терең ойлануға және олардың көзқарастарын, сенімдері мен көзқарастарын қайта қарауға мүмкіндік береді. Жұмыс жасалған істердің нәтижелерімен таныстыру және пікір алмасу арқылы аяқталады.

Rita Minello білім алушылардың девиантты мінез-құлық мәселесін қозғайды, бұл педагогтарды педагогикалық қызметтен бас тартуға итермелейтін негізгі себепке айналады. Сынып төрт негізгі фактордың тұрақты өзара әрекеттесуі ретінде ойластырылған: білім алушылар, оқытушылар, оқу және білім беру ресурстары және оқу іс-әрекетіне қатысты психо-физикалық көңіл-күй. Орынсыз мінез-құлық мәселелерін зерттеу барысында мінез-құлықтың бұзылуының себебі тек оқушыда емес, барлық төрт фактордың әсерінен болады деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Сондықтан сыныптағы девиантты мінез-құлық проблемасын анықтау оқушының тәртіптік мінез-құлқына ғана емес, барлық төрт факторға назар аударуды қажет етеді.

Ғалым педагог пен отбасы арасындағы қарым-қатынастың, әсіресе өзара сенімге негізделген қатынастардың маңыздылығын атап өтеді. Білім беру сапасы педагогтың құзыретіне ғана емес, оның көзқарастары мен сенімдеріне де байланысты. Педагог көпмәдениетті қоғамдағы мәдени және тілдік әртүрліліктің мағынасын түсінуге назар аударуы керек. Оқушыларды үйінен, мәдениетінен және қоғамдастық тілінен алшақтатудың орнына, ол оқуын жақсарту үшін әртүрлі топтардағы оқушылардың мәдениеттері мен тілдеріне сүйенуі керек. Педагогтың дайындығы мәдени мазмұнға емес, іздену принципіне, процеске бағытталуы керек. Білім алушылардың ерекшеліктерін және олардың мәдениетінің мәнмәтінін білу жалпы залалсыздандырылған тәжірибеден шығу үшін мәдени икемді бағдарламаларды әзір-леудің бірінші процесі болып табылады [9, p. 25].

Педагогтарды инклюзияға дайындаудың бұл тәжірибесі практикалық тәжірибе алуға бағытталған, бірақ мазмұны жағынан басқаша. Адаммен қарым-қатынас ресми әдебиетте сипатталмаған кейбір ерекшеліктерді білуге мүмкіндік береді. Мұндай тәжірибе педагогтарды сыныптағы әртүрлілікке дайындаудың жақсы негізі болар еді.

Jennifer Kurth пен Jean Ann Foley (США, Канзас) зерттеуі ерекше қызықты. АҚШ инклюзивті білім беру тәжірибесін алғашқылардың бірі болып жүзеге асыра бастады. Америкалықтар өз Отандарын еркін ел ретінде сипаттайды, өйткені олар үшін жалпыға бірдей теңдік тәжірибесі басым. Дегенмен болашақ педагогтарды инклюзивті білім беруге дайындау, Jennifer Kurth пен Jean Ann Foley пікірі бойынша, қайта қарастырылуы керек. Ғалымдар университеттерде педагогтарды дайындайтындар мен практика (тағылымдама) кезінде олармен бірге жұмыс істейтін мамандардың инклюзивті білім берудің шынайы идеясын түсінудегі кейбір келіспеушіліктердің барын анықтады. Бұл педагогтардың инклюзияны дұрыс түсінуіне кері әсер етеді. Басқаша айтқанда, теория мен нақты тәжірибе арасындағы алшақтық бары туралы шындықты айқындайды. Мұндай тұжырымдар Американың оңтүстік-батысындағы университетте болашақ тәрбиешілерді инклюзияға дайындау тәжірибесін зерттеу негізінде жасалды. Айта кету керек, бұл оқу орнының студент-тері қос мамандық алады: бастауыш және арнайы білім беру саласында. Praxis серіктестігі деп аталатын педагогтарды даярлау бағдарламаларының бірі – қарқынды 3 семестрлік бакалавриаттың когортты бағдарламасын қамтиды. Бірінші курс студенттері «теорияны практикаға енгізу» деп аталатын білім алады. Содан кейін аптасына орта есеппен үш сағат бір семестрде «нақты жұмыс орнында жұмыс істейді», біздің түсінігіміз бойынша бұл тәжірибе немесе тағылымдама. Практика (тағылымдама) балабақшадан бастап орта мектепке дейінгі бастауыш және арнайы оқу орындарында өткізіледі. Сонымен қатар, болашақ педагогтардың тәлім берушілері, университеттің екі жетекшісі бар (бастауыш білім беруге мамандандырылған, екіншісі арнайы). Жетекшілер студенттерге аптасына орта есеппен бір рет тәлімгерлік көмек көрсетіп және қадағалауды қамтамасыз етеді. Олар практика (тағылымдама) мәселелерін талқылау және практикадан өту жерлерінде студенттердің іс-әрекетін үйлестіру үшін ай сайынғы семинарлар өткізеді. Сонымен қатар, болашақ педагогтар сертификатталған тәжірибелі әріптестерімен бірге практикадан (тағылымдамадан) өту орнында өзара әрекеттеседі.

Praxis бағдарламасы болашақ педагогтарға әр семестрдің алғашқы 8 аптасын бір сыныпта өткізуге, содан кейін екінші 8 аптаға орын ауыстыруға арналған. Сонымен, үш семестр ішінде болашақ мамандар алты сыныпта инклюзивті тәжірибесі бар алты тәлімгер-мұғалім-мен жұмыс істейді. Студенттерді тәжірибеге жібермес бұрын олардың теориялық дайын-дығын тексереді. Олар мектеп оқушыларына білім беру құқығына ие болу үшін педагогикалық білім мен дағдыларды, кәсіби білімді көрсетуі керек.

Өте ойластырылған және тәжірибеге бағытталған тәсіл. Бірақ іс жүзінде ғалымдар университет пен мектеп арасында диалог жоқ деген қорытындыға келді. Оқу орнының оқытушылары болашақ педагогтарды инклюзияның тамаша нұсқасына – барлығын бірге оқытуға бағыттады, ал нақты тәжірибе теориядан алыс болды.

Ғалымдардың айтуынша, инклюзивті білім беру ЕБҚ бар баланың жалпы білім беру сыныбына толық қосылу ретінде анықталады, білім алушыға оқуда жетістікке жету үшін көрсетілетін қолдау мен қызметтер жиынтығы бар. Бұл бұрыннан таныс «mainstreaming» бағдарламасымен салыстырылады, студенттердің оқу күні ішінде тек белгілі бір іс-шаралар үшін жалпы білім беретін мекемелерге баруын білдіреді. Алайда, жалпы білім беретін мекемелерде МШ оқушыларды оқыту үрдісі педагогтарды автономды жағдайда жұмыс істеуге дайындайтын педагогтарды даярлау бағдарламаларында көрініс таппады. Жоғары оқу орындарының оқытушылары инклюзивті жағдайда жұмыс істеу үшін педагогикалық қызметке үміткерлерді дайындаған кезде, оқыту дағдылары мен білім жиынтығымен нығайтылған білім берудегі теңдікке міндеттеме емес, инклюзивті білімге оң көзқарас қалыптастыру ретінде аударылады. Педагогтарды инклюзивті жағдайларға дайындау ісін қайта құру немесе «қайта өндіру» керек, баланың инклюзивті білім беру жағдайында білім алуы мен қалыптасатын дағдыларымен ұштастыра отырып, жалпы білім беру процесіне қосуды сыни тұрғыдан түсінуді талап етеді [10, p. 286].

Мұғалімдерді инклюзивті білім беруге дайындаудың қолданыстағы жүйесін сыни бағалау осы тақырыптағы нақты мәселелерді түсінуге көмектеседі. Бұдан мұғалімдерді инклюзияға дайындау кезінде оны жүзеге асырудың оң тәжірибесі өте маңызды деген қорытынды жасауға болады. Өкінішке орай, біздің еліміздің тәжірибелі педагогтарында нақты инклюзивті жағдайларда жұмыс

істеу дағдылары әлі жеткіліксіз, сондықтан болашақ педагогтарға осы саладағы оң тәжірибені қабылдау қиынға соғады.

Boitumelo Mangore мен Sourav Mukhopadhyay, Ботсванадағы инклюзивті білім беруге педагогтарды даярлау мәселесін зерттей отырып, кәсіби дамудың маңыздылығын атап өтеді. Бұл инклюзия саласындағы педагогтардың кәсіби біліктілігін арттыру туралы болмақ. Ғалымдар атап өткендей, бір реттік семинарлар тиімсіз. Кәсіби даму бағдарламаларын іске асыру кезінде нақты жұмысқа байланысты педагогтардың қажеттіліктеріне назар аудару қажет. Бұл инклюзивті мектеп білімі үшін кәсіби даму мәдени біліммен, ынтымақтастық дағдыларымен және мұғалімдердің жеке қажеттіліктеріне бағдарлануымен қатар педагогикалық дағдыларды арттыруды қамтуы керек дегенді білдіреді. Авторлардың айтуынша, инклюзивті білім беруді сәтті жүзеге асыру үшін дәстүрлі бір реттік семинарлардан айрықшаланатын жүйе-лі, үздіксіз кәсіби процесс қажет. Педагогтардың тиімді әрекеті күнделікті тәлімгерлікті қажет етеді. Зерттеу барысында олардың респонденттері арнайы педагогтарға толығымен тәуелді екен-дерін және инклюзивті білім беру бойынша білім беру курстарынан өтуі керек деген алаңдаушылықтарын білдірді [11, p. 60].

Демек, инклюзивті білім беру педагогтарына арнайы педагогика саласындағы құзыреттер берілуі керек, әйтпесе оған баламен қарым-қатынас орнату қиынға соғады. Жалпы білім беретін мектептегі арнайы педагогтың рөлі тәлімгерлік түрінде қажет және қиын педагогикалық жағдайларды шешуде ерекше орын алады.

A.Zamkowska мен A.Galkienė Польша мен Литвадағы инклюзивті білім беру тәжірибесін талдады. Польша және Литва респонденттері мектептегі білім беру деңгейінде енгізілген өзгерістердің жеткіліксіз мөлшерін атап өтті, бұл инклюзия идеясын жүзеге асыруды қиындатады: сәулет кедергілерін жою шараларының болмауы, кейбір балалардың жеке ерекшеліктеріне сынып бөлмелерінің жарамсыздығы, мамандандырылған қолдаудың болмауы. Мұғалімдердің жұмысындағы ең басты кедергі жеке оқу бағдарламасын құрудағы және мамандандырылған жұмыс әдістерін қолданудағы проблемалар болды.

Дайындықтан өткен педагог білуі керек:

– мамандандырылған диагнозды түсіну, мысалы, психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациялық орталықтардың мәлімдемесіндегі немесе қорытындысындағы;

– оналту жұмысының қағидаттарын сақтай отырып, баланың дамуы мен тәрбиесіндегі қиындықтарды анықтау;

– оқушылардың қажеттіліктері мен қабілеттеріне сәйкес оқу бағдарламасын түзету үшін оқушылардың күшті және әлсіз жақтарын талдай білу;

– олардың білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін арнайы орта дайындау;

– білім алушының жетістіктерін бақылай отырып және оған көрсетілетін қолдаудың тиімділігі туралы қорытынды жасай отырып, олар жүзеге асыратын дидактикалық және тәрбие қызметінің салдарын болжай білу [12, p. 107].

Жеке оқу бағдарламасын құра білу және мамандандырылған әдістерді қолдана алу (мысалы, жест тілі, Брайль шрифті, баламалы қарым-қатынас әдістері) жұмысы педагогтардың инклюзияға дайындығының маңызды көрсеткіштері болып табылады. Jennifer Kurth пен Jean Ann Foley респонденттері бағалау критерийлерін қайта қарау қажеттілігін атап өтті. Олар жұмыс уақытын білім алушылардың қабілеттеріне икемді бейімдеу пайдасына қарай қатаң сынып-сабақ жүйесінен бас тартуға ниет білдірді. Арнайы педагог пен психологтың қажеттілігін баса айта отырып, респонденттер эмоционалды және мінез-құлық бұзылыстары бар оқушылармен жұмыс жасауда олардың ерекше рөлін атап өтті.

Jennifer Kurth пен Jean Ann Foley жүргізген зерттеу мысалында тәжірибедегі педагогтар кездесетін инклюзивті білім берудің нақты мәселелерін көруге болады.

Литва және Польша мектептерінің нақты тәжірибесін зерттеген ғалымдар практик-педагогтар көрсеткен негізгі кедергілерді анықтай алды. Белгілі болғандай, мектеп педагогтарына арнайы педагогика саласындағы қосымша білім қажет, ал негізгі арнайы педагог қазіргі мұғалімдердің күнделікті тәжірибесінде кездесетін күрделі мәселелерді шеше алады.

Әр елдің инклюзивті білім берудің өзіндік ерекшеліктері бар. Әр түрлі елдердің педагогтары инклюзияда әртүрлі міндеттерге тап болады. Польша мен Литва бір ұлтты мемлекеттер бола отырып, өздерінің инклюзивті тәжірибелерінде Австралия мен Жаңа Зеландия сияқты көпмәдениеттілік мәселесімен кездеспейді. K.Beasy, J.Kriewaldt, H.Trevethan, A.Morgan, B.Cowie Австралиялық және Жаңа Зеландиялық ғалымдар инклюзивті білім берудің тағы бір аспектісі – педагогтарды әртүрлі мәдени

құндылықтары мен менталитеті бар балаларды оқытуға дайындау мәселесіне назар аударады [13, р. 1]. Қазақстан да көпұлтты, бірақ Австралия мен Жаңа Зеландиядан айрықша ерекшелігі мен айырмашылығы оның салыстырмалы тұрақтылығы болып табылады. Біздің еліміздегі көпұлттылық ұзақ уақыт бойы әр халықтың бірегейлігі мен тұтастығын сақтай отырып, барлығына өзара ортақ мәдениетінің пайда болуына әсер етті. Сондықтан, біздің ойымызша, педагогтарды мәдениеттердің әртүрлілігіне дайындау соншалықты проблемалы болмайды. Инклюзивті педагогика барлық білім алушылардың мәдениеті мен шығу тегі тұтастықтың бөлігі және әрқайсысының жеке басының ерекшелігі ретінде бағалануын қамтамасыз етуге бағытталған.

**Талқылау.** Шетелдік тәжірибені есепке ала отырып, педагогтарды инклюзияға дайындауда өзіндік жүйені құрастыруда мүмкін болатын қиындықтарды ескеру және болжау қажет.

Шет елдердің оң және теріс тәжірибесін зерттей отырып, педагогтарды инклюзияға дайындаудың мазмұнын анықтау маңызды. Педагогтардың теориялық дайындығына дефектология немесе арнайы педагогика саласындағы білімді қосу керек. Бұл білім инклюзивті сыныптағы оқу-тәрбие ісін жоспарлау кезінде қолданылуы керек. Педагогтарды дайындау процесін мәдениетаралық толеранттылық пен қабылдау тұжырымдамасы негізінде құру қажет. Университет теориясы мен мектеп практикасы параллель жолдармен жүрмеуі керек, керісінше, бірін-бірі толықтыруы керек. Педагогтар, егер оның мамандандырылған және тәжірибелі тәлімгерлері болса, инклюзивті педагогикалық қызметтің ерекшеліктерін жақсы қабылдайды.

Шет елдердің тәжірибесі бойынша жалпы тұжырымдар инклюзивті білім беруде табысты жұмыс істеуге дайын педагогтың бейнесін жасауға мүмкіндік береді. Ол келесіні жасауға қауқарлы болуы тиіс:

1) «ерекше қажеттіліктері» бар балаларды тиімді оқыту мүмкіндіктерінің пайдасына қарай практиканы жүзеге асыруға;

2) балаларды сол күйінде қабылдай алу;

3) сыйластық, әділдік және теңдік мәселелері шешілетін оқу-тәрбие процесін қалай құру керектігін түсіну;

4) білім беру саласында кемсітушілік және репрессиялық практиканы қалыптастыратын тарихи, әлеуметтік-мәдени және идеологиялық контексттерді түсіну;

5) инклюзивті білім беру, осы саладағы қажетті білім, сондай-ақ дағдылар (мысалы, жестау тілі) үшін құзыреттіліктерді жинау;

6) дефектология саласындағы нақты және педагогикалық әске қажетті білімді меңгеру;

7) оқытуды дараландыру мазмұнын енгізе білу;

8) әріптестермен және балалармен бірлесіп жұмыс істеу дағдыларына ие болу;

9) білім алушылардың ата-аналарымен жұмыс істей білу, олармен баланың игілігі үшін ынтымақтаса білу;

10) мамандандырылған диагнозды, психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациялық орталықтардың өтінішін немесе қорытындысын түсіну;

11) баланы дамыту мен тәрбиелеудегі немесе оңалту жұмысының қағидаттарын сақтаудағы қиындықтарды анықтай білу;

12) МШ оқушылардың қажеттіліктері мен қабілеттеріне сәйкес оқу бағдарламасын құру үшін МШ оқушылардың күшті және әлсіз жақтарын талдай білу;

13) олардың білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін оңтайлы «орта» дайындау;

14) білім алушының жетістіктерін бақылай отырып және оған көрсетілетін қолдаудың тиімділігі туралы қорытынды жасай отырып, іске асырылатын дидактикалық және тәрбие әрекетінің салдарын болжай білу.

**Қорытынды.** Педагогикалық әрекет – кез-келген елдегі әлеуметтік маңызды салалардың бірі. Бүгінгі таңда педагогикалық кәсіптің беделін көтеру мақсатында мемлекетіміз тарапынан қажетті шаралар қабылдануда: орта буын педагогтеріне еңбекақы төлеу деңгейі көтерілуде, оқыту дағдыларын жетілдіру үшін жағдайлар жасалуда және тағы басқалар. Бірақ, өкінішке орай, мұғалімнің тікелей мақсаты – оқыту және тәрбиелеу екінші орынға шықты. Сонымен қатар, балалармен жұмыс жасау адамнан үлкен психологиялық күш пен көзқарасты қажет ететінін бәрі түсінеді. Сондықтан педагогтарды осы асыл мамандыққа дайындаған кезде олардың балалармен жұмыс істеуге деген бастапқы психологиялық көңіл-күйіне баса назар аудару керек. Онсыз одан әрі оқыту шартты түрде ресми болады.

Мақала Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар ЖОО студенттерінің кәсіби құзыреттілігін дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары» тақырыбында ғылыми зерттеулерді гранттық қаржыландырудың 2023-2025 жылдарға арналған АР19679880 ЖЖ негізінде жария етіледі.

Пайдаланылатын әдебиеттер тізімі:

1. «О статусе педагога». Закон Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 293-VI ЗРК.
2. Об утверждении национального проекта «Качественное образование «Образованная нация», Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года № 726.
3. Hamide Y., Arslan A. Usage of universal design for learning in mathematic course // *Psycho-Educational Research Reviews*. – 2020. – Vol. 9, №3. – P. 26-39.
4. Сулейменова Р.А. Организационно-технологические основы ранней коррекционно-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями: на материале Республики Казахстан: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. – М., 2001. – 460 с.
5. Мовкебаева З.А. Формирование готовности старших дошкольников с общим недоразвитием речи к школьному обучению: автореф. ... док. пед. наук: 13.00.03. – Алматы, 2010. – 46 с.
6. Angelides P., Stylianos T., Gibbs P. Preparing teachers for inclusive education in Cyprus // *Teaching and Teacher Education*. – 2006. – Vol. 22(4). – P. 513-522.
7. Сунчица М.М. Припрема будућих учитеља за инклузивно образовање у србији: тренутно стање и потребе // *Зборник Института за педагошка истраживања*. – 2011. – №43(20). – P. 208-222.
8. Minello R. Preparare gli insegnanti per l'inclusione // *Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*. – 2013. – №11. – P. 25-37.
9. Ардзинба В.А. Инклюзивное образование инвалидов в Соединенных Штатах Америки // [www.psyedu.ru/ISSN:2074-5885](http://www.psyedu.ru/ISSN:2074-5885). 18.03.2020.
10. Kurth J., Foley J.A. Reframing Teacher Education: Preparing Teachers for Inclusive Education // *Inclusion*. – 2014. – Vol. 2, №4. – P. 286-300.
11. Mangope B., Mukhopadhyay S. Preparing Teachers for Inclusive Education in Botswana: The Role of Professional Development // *Journal of International Special Needs Education*. – 2015. – Vol. 18, №2. – P. 60-72.
12. Zamkowska A., Galkienė A. Przygotowanie nauczycieli do edukacji włączającej w Polsce i na Litwie // *Edukacja ustawiczna dorosłych*. – 2018. – №1(100). – P. 107-117.
13. Beasy K., Kriewaldt J. et al. Multiperspectivism as a threshold concept in understanding diversity and inclusion for future teachers // *The Australian Educational Researcher*. – 2020. – Vol. 5. – P. 1-14.
14. Saloviita T. Attitudes of Teachers Towards Inclusive Education in Finland // *Scandinavian Journal of Educational Research*. – 2018. – Vol. 27. – P. 1-13.
15. Paramanik N., Barman P. Attitude of Secondary School Teachers towards Inclusive Education // *International Journal of Research in Social Sciences*. – 2018. – Vol. 8, Issue 7. – P. 750-765.
16. Kiran C. Perceptions of Teachers toward Inclusive Education Focus on Hearing Impairment // *World Academy of Science, Engineering and Technology*. – 2020. – Vol. 14, №11. – C. 1140-1157.
17. Baranauskienė I., Saveikienė D. Pursuit of inclusive education: inclusion of teachers in inclusive education // *Society Integration Education: proceed. of the internat. scient. conf.* – Rezekne, 2018. – P. 30-53.
18. Vaillant D. Preparing teachers for inclusive education in Latin America // *Prospects*. – 2011. – Vol. 1. – P. 1-17.
19. Vasileiadis I. et al. The perceptions of primary education teachers about inclusive education in the greek educational system // *European Journal of Education Studies*. – 2021. – Vol. 8, Issue 2. – P. 12-31.

References:

1. «O statute pedagoga» Zakon Respubliki Kazachstan ot 27 dekabria 2019 goda № 293-VI ZRK.
2. Ob utvegdenii nazionalnogo proekta «Kachestvennoe obrazovanie «Obrazovannaia nazia» (2021), Postanovlenie Pravitelstva Respubliki Kazachstan ot 12 oktiabria 2021 goda № 726.
3. Hamide Y., Arslan A. Usage of universal design for learning in mathematic course // *Psycho-Educational Research Reviews*. – 2020. – Vol. 9, №3. – P. 26-39.

4. Suleivenova R.A. *Organizatsionnye i tekhnologicheskie osnovy ranney korrektsionno-pedagogicheskoy pomoshchi detyam s ogranichennymi vozmozhnostyami: na materiale Respubliki Kazakhstan: dis. ... dok. ped. nauk: 13.00.01. – M., 2001. – 460 s.*
5. Movkebaeva Z.A. *Formirovanie gotovnosti starshikh doshkolnikov s obshchim nedorazvitiem rechi k shkolnomu obucheniyu: avtoref. ... dok. ped. nauk: 13.00.03. – Almaty, 2010. – 46 s.*
6. Angelides P., Stylianou T., Gibbs P. *Preparing teachers for inclusive education in Cyprus // Teaching and Teacher Education. – 2006. – Vol. 22(4). – P. 513-522.*
7. Sunčica M.M. *Priprema budućih učitelja za inkluzivno obrazovanje u Srbiji: trenutno stanje i potrebe // Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja. – 2011. – №43(20). – R. 208-222.*
8. Minello R. *Preparare gli insegnanti per l'inclusione//Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione. – 2013. – №11. – P. 25-37.*
9. Ardzinba V.A. *Inklyuzivnoe obrazovanie invalidov v Soedinyonnykh Shtatakh Ameriki // www.psyedu.ru/ISSN:2074-5885. 18.03.2020.*
10. Kurth J., Foley J.A. *Reframing Teacher Education: Preparing Teachers for Inclusive Education // Inclusion. – 2014. – Vol. 2, №4. – P. 286-300.*
11. Mangope B., Mukhopadhyay S. *Preparing Teachers for Inclusive Education in Botswana: The Role of Professional Development // Journal of International Special Needs Education. – 2015. – Vol. 18, №2. – P. 60-72.*
12. Zamkowska A., Galkienė A. *Przygotowanie nauczycieli do edukacji włączającej w Polsce i na Litwie // Edukacja ustawiczna dorosłych. – 2018. – №1(100). – P. 107-117.*
13. Beasy K., Kriewaldt J. et al. *Multiperspectivism as a threshold concept in understanding diversity and inclusion for future teachers// The Australian Educational Researcher. – 2020. – Vol. 5. – P. 1-14.*
14. Saloviita T. *Attitudes of Teachers Towards Inclusive Education in Finland // Scandinavian Journal of Educational Research. – 2018. – Vol. 27. – P. 1-13.*
15. Paramanik N., Barman P. *Attitude of Secondary School Teachers towards Inclusive Education // International Journal of Research in Social Sciences. – 2018. – Vol. 8, Issue 7. – P. 750-765.*
16. Kiran C. *Perceptions of Teachers toward Inclusive Education Focus on Hearing Impairment // World Academy of Science, Engineering and Technology. – 2020. – Vol. 14, №11. – C. 1140-1157.*
17. Baranauskienė I., Saveikienė D. *Pursuit of inclusive education: inclusion of teachers in inclusive education // Society Integration Education: proceed. of the internat. scient. conf. – Rezekne, 2018. – P. 30-53.*
18. Vaillant D. *Preparing teachers for inclusive education in Latin America // Prospects. – 2011. – Vol. 1. – P. 1-17.*
19. Vasileiadis I. et al. *The perceptions of primary education teachers about inclusive education in the greek educational system // European Journal of Education Studies. – 2021. – Vol. 8, Issue 2. – P. 12-31.*

MPHTH: 14.35.01.

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2023.80.4.004>

Ashirimbetova M.,<sup>1\*</sup> Shayakhmetova D.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>SDU University, Kaskelen, Kazakhstan,

<sup>2</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

## INQUIRY-BASED LEARNING IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION: EXPERIENCES AND MODERNITY

### Abstract

This article analyzes the experience of introducing Inquiry-based learning approach by Kazakhstani university English as a second foreign language teachers. Inquiry-based learning at different times had different content, ranging from the student-centered learning, aimed at solving specific problems and aimed at working in small groups, to more expanded content, including such concepts as the formation of students' critical, logical, divergent thinking. Inquiry-based learning today is such an approach to teaching, in which students show cognitive abilities in building strategies that solve problems of a pragmatic professional nature, relying on their life experience, knowledge about the problem, and on the available information.