

8. Vizehfar F., & Torabizadeh C. *The Effect of Teaching Based on Dominant Learning Style on Nursing Students' Academic Achievement. Nurse Education in Practice*, 28, 2018. 103-108. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2017.10.013>
9. Wei R.C., Darling-Hammond L., Andree A., Richardson N., & Orphanos S. *Professional learning in the learning profession: A status report on teacher development in the United States and abroad*. Dallas, TX: National Staff Development Council, 2009.
10. Hendriks M.A., Luyten H., Scheerens J. (Ed.), Slegers P., & Steen R. *Teachers' professional development: Europe in international comparison*. Office for Official Publications of the European Union, 2010. <https://doi.org/10.2766/63494>
11. Dwi S., Nasir A., & Maryani I. *Identification of teachers' problem in Indonesia on facing global community. International Journal of Research Studies in Education*, 6(2), 2016. 81-90. doi: 10.5861/ijrse.2016.1519
12. Darling-Hammond L., Hyster M.E., & Gardner M. *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto: Learning Policy Institute, 2017
13. Desimone L.M. *Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. Educational Researcher*, 38(3), 2009. 181-199. doi: 10.3102/0013189x08331140
14. Guskey T.R., & Yoon K.S. *What works in professional development? The Phi Delta Kappa International*, 90(7), 2009, 495-500
15. Kazemi E., & Hubbard A. *New Directions for the Design and Study of PD: Attending to the Coevolution of Teachers' Participation across Contexts. Journal of Teacher Education*, 59, 2008, 428-441
16. Mulder M. *The Concept of Competence: Blessing or Curse? In I. Tornaiainen, S. Mahlamäki-Kultanen, P. Nokelainen, & P. Ilesley (Eds.), Innovations or Competence Management (pp. 11-24). Lahti: Lahti University of Applied Sciences, 2011*
17. Bloom B.S., Engelhart M.D., Furst E.J., Hill W.H., Krathwohl D.R. *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. — New York: David McKay Company, Inc., 1956.*
18. *Ob utverjdenii professionalnogo standarta "Pedagog" Prikaz i.o. Ministra prosvešeniia Respubliki Kazahstan ot 15 dekabria 2022 goda № 500. Zaregistrovan v Ministerstve iystitsii Respubliki Kazahstan 19 dekabria 2022 goda № 31149.*

МРНТИ 14.25.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.003>

А.Д.Жумагелдиева,^{1*} Г.А.Абаева¹

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан



ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРУ МЕКТЕП ПЕДАГОГТЕРІНІҢ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНЕ ҚАТЫНАСЫН ТАЛДАУ

Аңдатпа

Мақалада заманауи инклюзивті білім беру мазмұнының өзгеруіне байланысты педагогтардың қатынасы мен көзқарастары талданып зерттеледі. Инклюзивті білім беруді жүзеге асыру үшін педагогтардың жеке сұраныстары мен кәсіби қажеттіліктеріне талдау жасалды. Зерттеу 3 модульден тұратын Лайкерт шкаласы бойынша анкеттеу арқылы жүргізілді. Бірінші модульде қатысушының инклюзивті білім беруге байланысты жеке қызығушылықтары мен кәсіби қажеттіліктері қамтылды. Екінші модульде мектеп педагогтерінің инклюзивті білім беру саласындағы білімі мен құзыреттілігі, оның ішінде инклюзивті білім берудің тұжырымдамалық аппаратын меңгеруі, баланың ерекше қажеттіліктерін бағалай алуы, «ерекше қажеттіліктері» бар балаларды қолдау траекториясын меңгеруі қарастырылды. Үшінші модульге тоқталатын болсақ, мұғалімдердің білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларға деген көзқарасы зерттелді. Алынған деректерді талдау негізінде қатысушылардың инклюзивті білімге қатынасын қарастырып, болашақта педагогтерді даярлауда маңызды мәселелерін анықтауға тырыстық.

Нәтижесінде білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс тәжірибесі бар мектеп мұғалімдері оң көзқараста екенін және "ерекше қажеттіліктері бар" балалармен жұмыс істеуге қарсы емес екенін анықтауға болады. Сондай-ақ, зерттеу нәтижелері педагогтердің көпшілігі өздерінің кәсіби және жеке дамуына ықпал ететін жаңа жағдайларды қабылдауға дайын екендіктерін көрсетті. Сонымен қатар, сауалнамаға қатысушылар бұл шешімдерінің өзі негізделгені және түсінікті болуы керектігі туралы және нақты ұйымдастырылуы мен жүзеге асырылуы, мұғалімдердің өзін-өзі кәсіби дамуына ықпал етуі туралы ой-пікір білдірді.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, кәсіби даярлау, педагог, жалпы білім беру ортасы, инклюзивті орта.

Жумагелдиева А.Д., *¹  Абаева Г.А.¹ 

¹Казахский национальный педагогического университет им. Абая
г.Алматы, Казахстан



АНАЛИЗ ОТНОШЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье анализируются отношения и взгляды педагогов, связанные с изменением содержания инклюзивного образования в современном мире. Проводится анализ трудов, изучающих личностные и профессиональные потребности и компетенции педагогов, необходимые для реализации инклюзивного образования. Также анализируется имеющийся опыт подготовки педагогов в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Обсуждаются труды ученых, изучавших отношение педагогов к реализации инклюзивного образования. Исследование проводилось методом анкетирования по шкале Лейкарта, которое состояло из 3-х модулей. Вопросы первого модуля охватывали личные профессиональные запросы участников. Во втором модуле анализируются знания и компетенции педагогов школы в области инклюзивного образования: владение понятийным аппаратом инклюзивного образования, компетенции по оценке особых образовательных потребностей, владение траекторией поддержки детей. По третьему модулю изучалось отношение к детям с особыми образовательными потребностями. На основе анализа полученных данных, мы сделали попытку определить отношение участников к инклюзивному образованию и наметить наиболее важные вопросы подготовки педагогов в будущем.

В результате удалось выявить, что учителя школы, уже имеющие опыт работы с детьми с особыми образовательными потребностями, положительно настроены и не прочь поработать с детьми с «особыми нуждами». Также, результаты исследования говорят о том, что учителя в большинстве своем проявляют готовность принимать новые условия (внедрение принципов инклюзивности в образовании), которые способствуют их профессиональному и личностному развитию.

Ключевые слова: инклюзивное образование, профессиональная подготовка, педагог, общеобразовательная среда, инклюзивная среда.

Zhumageldiyeva A., *¹  Abaeva G.¹ 

¹ Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

ANALYSIS OF THE ATTITUDE OF TEACHERS OF SECONDARY SCHOOLS TO THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

The article analyzes the attitudes and views of teachers related to the changing content of inclusive education in the modern world. The analysis of works studying the personal and professional needs and competencies of teachers necessary for the implementation of inclusive education is carried out. The existing experience of teacher training in working with children with special educational needs is also analyzed. The works of scientists who have studied the attitude of teachers to the implementation of inclusive education are discussed. The study was conducted using a questionnaire on the Leukart scale, which consisted of 3 modules. The questions of the first module covered the personal professional needs of the participants. The second module analyzes the knowledge and competencies of school teachers in the field of inclusive education, knowledge of the conceptual avatar of inclusive education, competence in assessing special educational needs, knowledge of the trajectory of child support). In the third module, the attitude towards children with special educational needs was studied. Based on the analysis of the data obtained, we made an attempt to determine the attitude of the participants towards inclusive education and identify the most important issues of teacher training in the future.

As a result, it was revealed that the school's teachers, who already have experience working with children with special educational needs, are positively inclined and are not averse to working with children with "special needs." Also, the results of the study suggest that teachers, for the most part, are willing to accept new conditions (the introduction of principles of inclusivity in education) that contribute to their professional and personal development. But these decisions themselves must be justified and understandable, have a clear organization and implementation, and contribute to the self-realization of teachers.

Keywords: inclusive education, professional training, teacher, general education environment, inclusive environment.

Кіріспе. Қазіргі замандағы болып жатқан өзгерістер адам өміріндегі барлық салаларға әсерін тигізбей қоймайды. Технологиялардың дамуы, қоғамдық сананың өзгеруі, адамдар арасындағы қарым-қатынас, нарықтың сұранысы, үздіксіз білім, әлеуметтік теңдік – осының барлығы қазіргі

замандағы өзгерістер орын алды. Соның ішінде маңызды өзгеріс - білім саласындағы әрбір баланың қажеттіліктері маңызды әрі оны ескеру қажет екендігі. Қажеттіліктердің қиындығына, күрделілігіне қарамастан білім беру саласында қанағаттандыру басты міндетке айналды.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды оқыту және тәрбиелеу мәселесі отандық ғалымдардың басты назарда ұстап отыр. Оның себебі мәселенің күрделілігі және шешу жолдарының алуан түрлі болғандығы, мамандардың қажетті дәрежеде дайын болмауы аландатады. Жалпы білім беретін мектепте ерекше қажеттілігі бар балаларға психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметін жүзеге асырылады, мамандардың жұмысын сапалы жүзеге асыруға нақты шарттары белгіленіп, сапалы білім алуына, әлеуметтенуіне жағдайларды жасалу міндеттерін қарастырады. Л.А.Шотыбаева, Г.А.Абаева зерттеулері бойынша психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметінің тиімділігін көтеру шарттарын белгілеп, адаптивті білім беру моделін қалыптастыруды алға тартады. Зерттеуде арнайы мамандардың инклюзивті білім беруге қатынасы туралы мәселелерді қарастыра отырып, кездесетін қиындықтарды анықтап, нәтижесінде бұл салада ауқымды жұмыстар атқарылып, инклюзивті білім беру жүйесін ұйымдастыру барысында бірқатар мәселелерді заңнамалық деңгейде нақтылау қажет екендігін тұжырымдайды [1].

Аврамидис пен Норвич [2] зерттеулері бойынша мұғалімдердің инклюзивті білім беруге деген көзқарасына әсер ететін үш аспектіні анықтады. Біріншісі оқушылардың сипаттамаларына (мысалы, мүгедектік сипатына), екіншісі мұғалімдермен байланысты айнымалыларға (Жасы, жынысы, біліктілігі, оқыту тәжірибесі), үшіншісі мектепке байланысты айнымалыларға (ресурстар, білім беру ортасы, мектеп басшылығы). Зерттеулер көрсеткендей, жас және оқыту тәжірибесі тұрғысынан мұғалімдердің инклюзивтілікке қатынасы уақыт өте келе өзгереді. Жас (20-дан 30 жасқа дейін) немесе тәжірибесіз мұғалімдер 40 жастан асқан немесе оқытушылық тәжірибесі көп мұғалімдерге қарағанда қолайлы қарым-қатынасты сақтайды. Алайда жас және тәжірибе қатысы жоқ, оң көзқарасты көрсеткен зерттеулерде жоқ емес [3].

Гендерлік жағынан зерттеулер көрсеткендей, әйел педагогтердің инклюзивті білім беруге көзқарастары ер педагогтерге қарағанда оң деп береді. Бірнеше зерттеулер көрсеткендей, әйел мұғалімдер инклюзивті білімге оң көзқараспен қарайды. Алайда Доржи мен басқалары [4] және Ahmed et al. [5] ер мұғалімдер әйел мұғалімдермен салыстырғанда инклюзивтілікке айтарлықтай оң көзқарас танытатынын анықтады. Нәтижелердің бұл таралуы гендердің инклюзивтілікке әсері аралас екенін көрсетеді, өйткені кейбір зерттеулер жыныстың бұл көзқарасқа мүлдем әсер етпейтінін көрсетті [6].

Негізгі ережелер. Инклюзивті білім беру жүйесін жүзеге асыру қазіргі білім саласындағы маңызды мәселе деп білеміз. Бірқатар зерттеулердің нәтижесінде (L.Florian, M.Rouse, T.Booth, M.Aincow, S.Hart және т.б.) инклюзивті білім беру жүйесін енгізуде педагогтің кәсіби даярлығы маңыздылығын көрсетеді. Мектеп педагогтерінің ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс барысында жеткілікті дәрежеде дайындығы болса, онда әрбір баланың білім алуда қиындықтарын жоюға бірден бір жол деп білеміз. Бірақ қазіргі таңдағы белгілі барьердің бірі мектеп педагогтерінің инклюзивті білім беруге қатынасы және қабылдауы.

Материалдар мен әдістер. Мұғалімдер инклюзивті білім берудің негізгі элементі болып табылады, өйткені олардың іс-әрекеттері мектептерде инклюзивті тәжірибеде ұсынылады деп күтілуде. Осы себепті "мұғалімдермен байланысты факторлар" зерттеуге үлкен қызығушылық тудырады. Бұл салада алдыңғы ауқымды зерттеулер көрсеткендей, педагогикалық дағдылар мен білімді дамытумен қатар мұғалімдердің оң көзқарасы инклюзивті сыныптардағы барлық оқушылардың жетістігі үшін маңызды [7].

Сыныптағы мұғалімдердің тәжірибесін түсіну үшін қолданылатын тағы бір жиі зерттелген айнымалы-бұл оқытудың өзіндік тиімділігі. Бұл адамның белгілі бір контексте белгілі бір оқу тапсырмасын сәтті орындау үшін қажетті әрекеттерді ұйымдастыру және орындау қабілетіне деген сенімін білдіреді, сондықтан мотивацияға, іс-әрекетке және педагогикалық шешімдерге әсер ететін сенім. Мұғалім өзінің кәсіби және өзіндік сенімділігі жеткілікті дәрежеде болуы, тек

өзіне емес қоршан ортасына әсерін тигізеді. Оқушылардың қажеттіліктерін анықтауда, оларды қанағаттандыруға деген жаңа әдіс-тәсілдерді іздестіру мұғалім тарапынан белсенділікті көрсетеді. Демек, мұғалімдердің өздерінің тиімділігіне деген сенімдері оқушылардың оқуына әсер етеді. Инклюзивті білім беруде әртүрлі контексте жүргізілген зерттеулер "инклюзивті оқытудың тиімділігі" үш ішкі құрылымнан тұрады, атап айтқанда: инклюзивті оқыту стратегиялары, күрделі мінез-құлықты басқару және бірлескен оқыту [8].

Мұғалімдердің өзін-өзі тиімділігі мен ішкі қалаулары жоғары болғанда, ерекше қажеттілігі бар балаларды оқытуға және оларға деген көзқарастары оң болады деген тұжырымдайды. Балалардың әртүрлілігіне, олардың қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған жұмыстардың нәтижелі боларына сенеді. Инклюзивті білім беру тәжірибесіндегі мұғалімдердің мінез-құлқының негізгі элементтерін түсіну үшін зерттеулер инклюзивті білімге деген көзқарас пен мұғалімдердің өзін-өзі жетілдіруге деген сенімдері арасындағы жағымды және пайдалы байланысты көрсетті [9].

Инклюзивтілікке оң көзқарасты дамытуға байланысты айнымалылардың бірі-мұғалімдерді даярлау. Қол жетімді деректер инклюзивтік тақырыптар немесе арнайы білім беру қажеттіліктері бойынша оқытылған мұғалімдердің мұндай дайындықтан өтпегендерге қарағанда жиі оң көзқарасқа ие екенін көрсетеді [2(15)]. Педагогикалық біліктілік сонымен қатар мұғалімдердің өзіндік тиімділігін арнайы курстар арқылы арттыруға көмектеседі немесе инклюзивті білім беруді ұзақ оқыту. Мектептегі контекстік элементтерге және мұғалімдер жұмыс істейтін білім деңгейіне келетін болсақ, кейбір зерттеулер бастауыш сынып мұғалімдерінің орта мектеп мұғалімдеріне қарағанда өзіндік тиімділікке деген сенімділігі жоғары екенін көрсетеді. Осындай нәтижелер Гонконгта алынды Chao et al. [10], Бұл бастауыш сынып мұғалімдері орта мектеп мұғалімдерімен салыстырғанда, әсіресе күрделі мінез-құлықты басқару тұрғысынан өзін-өзі жетілдірудің жоғары деңгейін көрсетеді.

Біздегі педагогтердің арасындағы басты мәселе «инклюзивті білім беру» мен «интеграция» ұғымдар арасындағы түсініктерді ара жігін ажырата алмау болып отыр. Қазіргі таңда «инклюзивті білім беру» дегеніміз тек мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты балалармен бірлесіп оқыту деген түсініктен арыла алмай жүрміз. Сондықтанда басты мақсат бұл түсінікті жою, әрі жетілдіру болып отыр. Қазақстандағы педагогтердің инклюзивті білім беруге деген қатынасы мен түсінігін зерттеу арқылы басты мәселелерді анықтай аламыз.

Негізгі әдіс мектеп мұғалімдеріне анкета жүргізілді. Анкета 3 модульден тұрады, бірінші қатысушының жеке мағұлматтары бойынша қамтылды, екінші модульде мектеп педагогтерінің арнайы педагогика саласы бойынша білімдерін тексеру мақсатында (инклюзивті білім беру, ерекше қажеттілігі бар бала, мүмкіндігі шектеулі бала және т.б.) қойылды, соңғы модуль бойынша ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға қатынасын анықтау бойынша Лайкерттің шкаласы арқылы бағаланды. Анкета жүргізу арқылы қатысушылардың инклюзивті білім беруге деген қатынасын анықтай аламыз.

Анкетаға 3 мектеп (№1, №87, №77) педагогтері қатысты, жалпы 150 мұғалім берілген сұрақтарға жауап берді. Басым көпшілігі әйел адамдары, жастары 20 мен 57 жас аралығында, еңбек өтілі 2 және 30 жыл аралығында екенін көрсетті. Анкета онлайн форматта Google forms құралы арқылы жүргізілді, анкетаға қатысушылардың жеке мағұлматтары жария болмайтынына және барынша әділ жауап беруге шақырды.

Нәтижелер. Анкетаға қатысушылар белсенділік танытты. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыста кездесетін қиындықтарын анықтай алдық. Инклюзивті білім беруге педагогтердің қатынасын зерттеу, педагогтердің жеке ерекшеліктеріне байланысын басты назарға алдық. Яғни мектеп педагогтерінің жасы, еңбек өтілі, білімі, белгілі бір біліктілікті арттыру курс оқығандығы бойынша ерекшеліктер мен олардың инклюзивті білім беруге қатынасын зерттедік.

Нәтижесінде жасы үлкен және тәжірибесі мол мектеп педагогтері ерекше қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасауға қарсылығы жас мамандарға қарағанда төмен екенін байқадық. Жас

мамандардың тәжірибеде ерекше жағдайларда өзін-өзі ұстауы, тез шешім қабылдауға қорқу сезімдері басымырақ екенін көрсетті. Тәжірибесі жеткілікті дәрежеде жинақталған педагогтер үшін кез-келген өзгеріске дайын екендерін, инклюзивті білім беруге қатынасы оң болды.



1-сурет. Анкета қатысушылардың жас ерекшелігіне байланысты көрсеткіш

ЖОО орнын бітірген, магистр дәрежесі бар мектеп педагогтері және кәсіби білімі бар мамандар арасында инклюзивті білім беруге деген қатынасына әсерлерін көрсетті. ЖОО бітірген және магистр дәрежесі бар педагогтер ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс жүргізуге қарсылықтары жоқ екенін байқадық. Әрбір кәсіби шыңдалған маман кез-келген өзгерістерге оң көзқараста болатынын көрсетті. Инклюзивті білім беруде педагогтің кәсіби даярлау маңыздылығы арта түсті.

Анкета қатысушыларына қойылған сұрақ:

«Өмір тәжірибеңізде ерекше қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасап көрдіңіз бе?»

Жауаптары: а) иә – 42 %

ә) жоқ – 58 %;

Бұрын тәжірибесінде ерекше балалармен жұмыс жүргізген педагогтердің, жұмыс барысында ондай жағдай болмаған педагогтерге қарағанда инклюзивті білім беруге деген қатынасы жақсы екенін байқадық. Нәтижесінде ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс жүргізе білу үшін практиканың маңыздылығын көре аламыз.

Мұғалімдердің ерекше қажеттіліктері бар балаларға деген көзқарастарын анықтау үшін мұғалімдерден бес балдық Лайкерт шкаласы бойынша олардың сенімдеріне сәйкес келетін жауап беруді сұрады (1-мен толық келісемін, 5-мүлдем келіспеймін). Олар 6 тармақтан тұратын шкаланы толтырды, онда ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларға, мүмкіндігі шектеулі оқушыларға, мүмкіндігі шектеулі балаларға қатысты өз сенімдерін бағалады. (1-кесте)

1-кесте. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты мұғалімдердің пікірлері

№	Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты мұғалімдердің пікірлері	1-толық келісемін	5-мүлдем келіспеймін
1	Әрбір бала даму ерекшеліктеріне байланысты білім алуға құқылы	100	8
2	Мүмкіндігі шектеулі балалар тек арнайы мектептерде білім алуға тиіс	84	20
3	Аутист балалар қоршаған ортаға бейімделе алады	58	41
4	Ата-ана қарауынсыз қалған балалар мектеп бағдарламасын игеруі нашар болады	65	36
5	Тірек-қимыл аппараттары бұзылған балалар қосымша сабақтарды қажет етеді	92	20
6	Сөйлеуінде ауытқуы бар балалар жалпы білім беру бағдарламасын өздігінен игере алмайды, арнайы мамандардың көмегін қажет етеді	88	32

Инклюзивті саладағы әртүрлі ұғымдарды білудің сапалы талдауы респонденттердің тек 21,32% - ы инклюзивті білім беру ұғымын және 20,44%2- ы интеграция ұғымын дұрыс анықтағанын көрсетті. 73 респондент (53,67%) инклюзивті және интеграцияланған білім беруді шатастырды, бұл ретте 9 қатысушы сауалнаманың бұл сұрағына жауап берген жоқ.

Талқылау. Инклюзивті қызметті жүзеге асырудағы әр түрлі жастағы мұғалімдер арасындағы айырмашылықтар, бағалау және сынып жетекшілігі процесінде оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, бастауыш мектепте үлкен тәжірибесі бар мұғалімдер балалардың барлық қажеттіліктерін ескере отырып, білім беру қызметін бейімдей алатындығына сенімді. Мұны үлкен кәсіби тәжірибемен, өзіне деген сенімділікпен және олардың бақылауымен оқыған студенттердің көптеген түрлерімен түсіндіруге болады. Бұл нәтижелер Калив, Гойкович және Цакирис [11] немесе Аврамидис, Бэйлисс және Берден [12] мәліметтеріне сәйкес келеді, олар тиісті оқыту тәжірибесі бар мұғалімдер сабақ беру тәжірибесі жоқ мұғалімдерге қарағанда инклюзивтілікке оң көзқараспен қарайтындығын анықтады.

Білім деңгейі инклюзивті білім беруге деген белгілі бір қатынасты қалыптастырудың маңызды факторы болып табылады. Бакалавриат деңгейінде факультеттердің білім беру жоспары арнайы білім, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, инклюзия, оқу қиындықтары және т.б. туралы білім базасын құруға тырысатын кейбір пәндерді қамтиды. А. Ghergut-тің зерттеу нәтижесі бойынша кәсіптік білім беру оқу бағдарламасы студенттерді осы мәселелермен таныстыру және оларға дұрыс көзқарас қалыптастыру үшін жеткілікті дамымаған. Инклюзивті білім беру сапасы ең алдымен кәсіби біліктілік деңгейіне, сондай-ақ әлеуметтік желілер саласында қажетті дағдыларға байланысты [13]. Сонымен қатар, қосу немесе біріктіру сияқты негізгі ұғымдарды білу өте әлсіз екенін байқауымыз керек. Инклюзивті білім-бұл бакалавриат бағдарламасының бір семестрінде оқуға болмайтын өте үлкен сала, яғни меңгеруге жетпейді. Сондықтан инклюзивті білім беру үшін мұғалімдерді жақсы түсіну және жақсы оқыту үшін бакалавриаттың оқу бағдарламаларын қайта қарастыру және реформалау қажет. Педагогтерді инклюзивті білім беру бойынша біліктілік арттыру арнайы курстарынан өтсе, ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс барысын толық түсінік пайда болады.

С.В.Алехина, Ю.В.Мельник зерттеулеріне қарайтын болсақ инклюзивті білім беруде тек қана мұғалім емес, оған қатысушы тұлғаларды мүмкіндіктерін қарастыру және шешім қабылдауға қосу арқылы инклюзивті білім беруде сапалы нәтижеге жететінін көздейді. Партисипативті тәсілге сүйену мектептегі инклюзивті процестің жағдайын бағалау субъектілерінің бірі ретінде ата-аналар қауымдастығын тартуды негіздейді. Авторлар ұсынылған әдістемені білім беру ұйымындағы инклюзивті процесті оның даму циклінде интроспекциялау және жобалау механизмі ретінде қолдануға болады деген қорытындыға келеді [14].

Бұл зерттеулер шет елдік ғалымдардың мектеп мұғалімдерінің инклюзивті білім беруге деген қатынасы жайлы талданды. Талдау барысында көптеген елдерде мектеп педагогтерінің қатынасына байланысты инклюзивті білім беруді жүзеге асыру процесіне байланысты екенін байқадық. Қазақстанда инклюзивті білім беру жүйесіне қатысты көптеген зерттеулер жүргізіліп келеді, нәтижесінде заңды құжаттар, білім беру саласында тың өзгерістерге алып келді.

Қазақстандық ғалымдардың және мектеп педагогтарының ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасауға қатынасы оң дегенге келсек болады. Қабылданған нормативтік құжаттар, ауқымды іс-шаралар мен зерттеулердің арқасында қазіргі әрбір педагог инклюзивті білім беру ұғымы туралы түсініктері қалыптасқан. Алайда қарсы болатын педагог қауымдары жоқ емес, олардың түсінігінде ерекше балаларды оқыту процесі арнайы мамандарды қажеттілігін қамтиды деп қалыптасқан.

Ұ.Р.Есіркепова мен Г.Ж.Лекерованың жүргізген зерттеу нәтижесі бойынша көптеген мектеп педагогтері инклюзивті білім беруде қиындықтарға тап болатынын, әрі біліктілікті арттыру курстарынан өткен педагогтардың да әлі білімдерін жетілдіруді қажеттілігін анықтады. Нормативтік құжаттарды толық меңгермеген, баланың психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу мазмұнын анықтауда қиындықтардың кездесетінін нақтылады. Нәтижесінде инклюзивті білім беру ортасына даярлауда бірнеше ұсыныстар берілді, педагогтардың әрбір балаға мақсатты бағытталған жұмыс жоспары мен барысын құруда көмектеседі деген тұжырымдары берілді [15].

Мұғалімдердің көпшілігі әр баланың немесе оқушының даму деңгейіне және оның қажеттіліктеріне сәйкес білім алуының маңыздылығы туралы мәлімдегеніне қарамастан, нәтижелер

ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты әлі де пікірлер бар екенін көрсетті. Мүмкін болатын түсіндірулердің бірі-қарапайым мұғалімдер әртүрлі бұзылулары бар балалардың негізгі сипаттамаларын жақсы білмейді (сенсорлық, дене дамуының, мінез-құлқының бұзылыстары, эмоционалды проблемалар). Әр балаға көмектесу және тиімді оқу әрекетін дамыту үшін оларға мектеп кеңесшісінің немесе мектеп психологының қолдауы қажет.

Қорытынды. Зерттеуіміз бойынша мектеп педагогтердің инклюзивті білім беруге қатынасын анықтадық, біршама мәселелерді нақты болды. Педагогтерге 3 модульден тұратын сауаланама жүргізілді, жеке мағұлматтары бойынша ерекше қажеттілігі бар балалармен жұмыс жүргізгендерін тәжірибе жүзінде көрсете алғандығын байқадық. 2-модуль бойынша мұғалімдер ерекше қажеттілігі бар балалар бойынша білімдерін орташа деңгейде жауап бере алды, басты себебі айтыған ұғымның әлі де болса тар мағынада қолданатындығын алға тартады. Алайда мектеп мұғалімдерінің инклюзивті білім беруге қатынасының жақсы дәрежеде екендігін көре алдық, ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды оқыту тәрбие беру олардың қоғамға қосудың басты жолы екендігін түсіндіреді. Ерекше қажеттілігі бар балаларды әлеуеттендіру, қоғамда бар екенін көрсету, оқу білімге деген талпыныстарын ояту инклюзивті білім берудің басты назарда ұстауы қажет.

Педагогтердің инклюзивті білімге қатынасы осы салада жақсы тәжірибе алу үшін белгілі бір жағдайларды қамтамасыз ете алатын білім беру жүйесі аясында қалыптасып, дами алады. Бұл жағдайлар оқу жоспарларын қайта құрылымдауды, көмекші мұғалімдердің сапалы көмегін мен білім беру іс-шараларын дайындауға көбірек уақытты; бір сыныптағы оқушылардың санын азайтуды; мұғалімдер, оқушылар мен ата-аналар арасындағы интерактивті серіктестік мүмкіндіктерін құруды және дамытуды қамтиды. Оқу бағдарламасын реформалау мұғалімдерді инклюзивтілік және оның қағидаттары туралы білімдеріне қатысты тиісті дайындаумен қатар жүргізілуі тиіс. Қиындықтар кез-келген өзгеріске немесе реформаға тән, бірақ мектептегі барлық балалардың барлық қажеттіліктеріне, ерекшеліктері мен жеке айырмашылықтарына дұрыс жауап бере алатын білім беру жүйесін дамыту қажет.

Жалпы білім беру саласындағы тың өзгерістерге мамандардың қатынасы өте маңызды, олардың қалаулары, жұмыс жасауға деген мотивациясының болуы белгілі бір өзгерістерді қабылдауға тікелей байланысы болады. Біздің зерттеуімізде мектеп педагогтерінің инклюзивті білім беруге қатынасы жан-жақты қарастырылды, және өз нәтижелерін көрсетті. Жалпы білім беру саласына ерекше балаларды қосып қана қоймай, қалыпты дамудағы балалардың қажеттіліктерін қанағаттандырумен қарастырамыз. Алайда қазіргі таңда қоғамда ерекше қажеттілігі бар адамдарға қатынасы тар мағынада қалыптасып, әрі дамымауын байқаймыз.

Қоғам мен әлеуметтік қоршаған орта барлығына адамның мүмкіншілігіне қарай бейімделген және жағдай жасалуы қажет. Білім беруде ерекше қажеттілігі бар адамдардың білім алып, қоғамға пайдалы тұлға болып қалыптасуына кедергілер болмауы керек. Осы мәселелерді анықтау және оның шешімін табу басты назарда болып отыр. Ерекше қажеттілігі бар адамдардың сапалы білім алуға, тәрбиеленуге толықтай құқылы. Әрбір адамның құқықтары қорғалған және тапталмаған болу қажет және білім алуда ерекше қажеттілігі бар балалармен жұмыс тәжірибесі бар мектеп мұғалімдері оң көзқараста және инклюзивті білім беруде жұмыс жасауға қарсы емес-терін анықтай алдық. Дегенімен, біздің зерттеуімізде қазіргі таңда қоғамда білім алуда ерекше қажеттілігі бар балаларға қатынасы тар мағынада қалыптасып, әрі жеткілікті дамымауын байқаймыз.

Мектеп педагогтері инклюзивті білім беруге деген көзқарастары оң екенін байқадық, алайда оны жүзеге асыруда кедергілерде жоқ емес. Мектеп педагогтерінің ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс жүргізуге дайын еместігі басты мәселе. Сонымен қатар, білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс тәжірибесі бар мектеп мұғалімдері оң көзқараста екенін және "ерекше қажеттіліктері бар" балалармен жұмыс істеуге қарсы емес екенін анықтауға болады. Сондай-ақ, зерттеу нәтижелері педагогтердің көпшілігі өздерінің кәсіби және жеке дамуына ықпал ететін жаңа жағдайларды қабылдауға дайын екендіктерін көрсетеді. Бірақ бұл

шешімдердің өзі негізделген және түсінікті болуы керек, нақты ұйымдастырылуы мен жүзеге асырылуы, мұғалімдердің өзін-өзі кәсіби дамуына ықпал етуі керек. Көптеген педагогтер мотивацияны жаңартудың маңыздылығын атап өтті. Олардың пікірінше, инклюзивті білім беруді жүзеге асыру үшін белгілі бір ұйымдастырушылық және мотивациялық жағдайлар қажет.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Шотыбаева Л.А., Абаева Ф.Ә. Жалпы білім беретін мекемелерде психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу кабинет қызметінің әлеуметтік білім беру модельне сай тиімділігін көтеру шарттары. Абай атындағы ҚазҰПУ-нің ХАБАРШЫСЫ, «Психология» сериясы No1(70) 2022ж
2. Avramidis E., Norwich B. Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *Eur. J. Spec. Needs Educ.* 2002, 17, 129–147. [CrossRef]
3. Sharma U., Sokal L. The impact of a teacher education course on pre-service teachers' beliefs about inclusion: An international comparison. *J. Res. Spec. Educ. Needs* 2015, 15, 276–284. [CrossRef]
4. Dorji R., Bailey J., Paterson D., Graham L., Miller J. Bhutanese teachers' attitudes towards inclusive education. *Int. J. Incl. Educ.* 2019, 1–20. [CrossRef]
5. Ahmmed M., Sharma U., Deppeler J. Variables affecting teachers' intentions to include students with disabilities in regular primary schools in Bangladesh. *Disabil. Soc.* 2013, 29, 317–331. [CrossRef]
6. Kuyini A.B., Desai I., Sharma U. Teachers' self-efficacy beliefs, attitudes and concerns about implementing inclusive education in Ghana. *Int. J. Incl. Educ.* 2018, 1–18. [CrossRef]
7. Schmidt M., Vrhovnik K. Attitudes of teachers towards the inclusion of children with special needs in primary and secondary schools. *Hrvat. Rev. Za Rehabil. Istraživanja* 2015, 51, 16–30.
8. Savolainen H., Engelbrecht P., Nel M., Malinen O. Understanding teachers' attitudes and self-efficacy in inclusive education: Implication for preservice and in-service teacher education. *Eur. J. Spec. Needs Educ.* 2012, 27, 51–68. [CrossRef]
9. Saloviita T. Attitudes of Teachers Towards Inclusive Education in Finland. *Scand. J. Educ. Res.* 2020, 64, 270–282. [CrossRef]
10. Chao C., Sze W., Chow E., Forlin C., Ho F. Improving teachers' self-efficacy in applying teaching and learning strategies and classroom management to students with special education needs in Hong Kong. *Teach. Teach. Educ.* 2017, 66, 360–369. [CrossRef]
11. Kalyva E., Gojkovic D., Tsakiris V. Serbian teachers' attitudes towards inclusion. *International journal of Special Education*, 22, (2007). 30-34
12. Avramidis E., Kalyva E. The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion. *Eur. J. Spec. Needs Educ.* 2007, 22, 367–389. [CrossRef]
13. Ghergut A. Analysis of inclusive education in Romania. Results from a survey conducted among teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, (2010). 711-715
14. Alehina S.V., Melnik Yu.V., Samsonova E.V., Shemanov A.Yu. Ocenkainklyuzivnogo processa kak instrument proektirovaniya inkluzii v obrazovatelnoi organizacii // *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2021. Tom. 26, No 5. –S. 116–126, [Elektronnyj resurs]: URL: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260509>
15. Есіркепова Ұ.Р., Лекерова Г.Ж. Инклюзивті білім беру кеңістігінде кіші мектеп жасындағы аутист балалардың педагогикалық ортасы. *Педагогика және психология журналы*, №2(51),2022, 158-167бб.

References:

1. Шотыбаева Л.А., Абаева Ғ.Ә. Жалпы білім беретін мекемелерде психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу кабинет қызметінің әлеуметтік білім беру модельне сай тиімділігін көтеру шарттары. Абай атындағы ҚазҰПУ-нің ХАБАРШЫСЫ, «Психология» сериясы No1(70) 2022ж
2. Avramidis E., Norwich B. Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *Eur. J. Spec. Needs Educ.* 2002, 17, 129–147. [CrossRef]
3. Sharma U., Sokal L. The impact of a teacher education course on pre-service teachers' beliefs about inclusion: An international comparison. *J. Res. Spec. Educ. Needs* 2015, 15, 276–284. [CrossRef]
4. Dorji R., Bailey J., Paterson D., Graham L., Miller J. Bhutanese teachers' attitudes towards inclusive education. *Int. J. Incl. Educ.* 2019, 1–20. [CrossRef]
5. Ahmmed M., Sharma U., Deppeler J. Variables affecting teachers' intentions to include students with disabilities in regular primary schools in Bangladesh. *Disabil. Soc.* 2013, 29, 317–331. [CrossRef]
6. Kuyini A.B., Desai I., Sharma U. Teachers' self-efficacy beliefs, attitudes and concerns about implementing inclusive education in Ghana. *Int. J. Incl. Educ.* 2018, 1–18. [CrossRef]
7. Schmidt M., Vrhovnik K. Attitudes of teachers towards the inclusion of children with special needs in primary and secondary schools. *Hrvat. Rev. Za Rehabil. Istraživanja* 2015, 51, 16–30.
8. Savolainen H., Engelbrecht P., Nel M., Malinen O. Understanding teachers' attitudes and self-efficacy in inclusive education: Implication for preservice and in-service teacher education. *Eur. J. Spec. Needs Educ.* 2012, 27, 51–68. [CrossRef]

9. Saloviita T. *Attitudes of Teachers Towards Inclusive Education in Finland*. *Scand. J. Educ. Res.* 2020, 64, 270–282. [CrossRef]
10. Chao C., Sze W., Chow E., Forlin C., Ho F. *Improving teachers' self-efficacy in applying teaching and learning strategies and classroom management to students with special education needs in Hong Kong*. *Teach. Teach. Educ.* 2017, 66, 360–369. [CrossRef]
11. Kalyva E., Gojkovic D., Tsakiris V. *Serbian teachers' attitudes towards inclusion*. *International journal of Special Education*, 22, (2007). 30-34
12. Avramidis E., Kalyva E. *The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion*. *Eur. J. Spec. Needs Educ.* 2007, 22, 367–389.
13. Ghergut A. *Analysis of inclusive education in Romania. Results from a survey conducted among teachers*. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, (2010). 711-715
14. Alehina S.V., Melnik Yu.V., Samsonova E.V., Shemanov A.Yu. *Ocenka inkluzivnogo processa kak instrument proektirovaniya inkluzii v obrazovatelnoi organizacii // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2021. Tom. 26, No 5. –S. 116–126, [Elektronnyj resurs]: URL: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260509>
15. Esurkepova Ū.R., Lekerova G.J. *İnklyuzivni bilim beru keñistiginde kısı mektep jasyndaғы autist balalardyñ pedagogikalyq ortasy*. *Pedagogika jäne psihologia jurnaly*, №2(51),2022, 158-167bb.

MPHTI14.35.09

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.004>

Manap Y.,¹ Amirgaliyev B.,^{*1} Biloshchytskyi A.,^{1,2}
Sarsenova Zh.,¹ Baishemirov Zh.³

¹Astana IT University, Astana, Kazakhstan

²Kyiv National University of Construction and Architecture, Kyiv, Ukraine

³ Kazakh-British Technical University, Almaty, Kazakhstan

SYSTEMATIC LITERATURE REVIEW: APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN CAREER COUNSELLING

Abstract

This systematic literature review investigates the transformative potential of machine learning (ML) and artificial intelligence (AI) in career guidance, focusing on developing hybrid recommendation systems. The review emphasizes the notable surge in research activity in this field, with the Random Forest and Decision Tree algorithms emerging as the most often utilized because of their resilience and interpretability. The creation of competency-based frameworks, career trajectory prediction, and intelligent career systems are some of the key uses of machine learning that have been recognized. The results highlight the advantages of merging collaborative and content-based filtering techniques to produce more precise and customized career counselling tools. Along with addressing practical and ethical issues including algorithmic bias and data privacy, the paper makes recommendations for future research areas, such as the necessity of interdisciplinary approaches and the creation of transparent machine learning models. This paper contributes to the growing body of knowledge regarding machine learning applications in career counselling, offering scholars, practitioners, and policymakers' insightful information about how cutting-edge ML techniques might enhance career decision-making and boost user happiness.

Keywords: career counselling, recommender systems, machine learning, artificial intelligence, professional competences.