

Т.Е.Какарова,^{1*} М.У.Тусеев,² С.Ю.Трапицын,³
И.А.Токбергенова,² У.Ж.Туякова⁴

¹М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университет, Шымкент қ., Қазақстан

²Орталық Азия инновациялық университет, Шымкент қ., Қазақстан

³А.И.Герцен атындағы Ресей мемлекеттік педагогикалық университет,
Санкт-Петербург қ. Ресей Федерациясы

⁴Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ДИАГНОСТИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҚҰРЫЛЫМДЫҚ-МАЗМҰНДЫҚ МОДЕЛІ

Аңдатпа

Инклюзивті білім беру білім алушылардың әртүрлілігінің құндылығына, олардың оқу қабілеттерін тануға және әр баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, білім беру процесін ұйымдастыруға баса назар аударады. Болашақ педагог-психологтардың бірлескен, ерекше ұйымдастырылған диагностикалық қызметі зерттелетін санаттағы балалардағы психоәлеуметтік дамудың типтік бұзылыстары, оларды түзету және дамудың қайталама бұзылыстарының алдын алу мүмкіндіктері туралы теориялық білім мен идеяларды неғұрлым берік және мағыналы меңгеруге ықпал етуі мүмкін. Кез-келген модель зерттеу тақырыбының функцияларын, оның байланыстарын сипаттайтын құрылымдық элементтер жүйесін ұсынуға мүмкіндік береді. Құрылымдық-мазмұндық және құрылымдық-функционалдық модельдер жоғары кәсіптік білім беру стандарттарының талаптарына, қоғамның әлеуметтік тапсырысын және еңбек нарығында нақты мамандардың сұранысын ескеруге негізделуі керек. Сондықтан, инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастыру үдерісін сипаттау үшін зерттеу міндеттеріне жауап беретін құрылымдық-мазмұндық модельді таңдадық. Модельдің құрамдас бөліктері модельдеу пәнінің, модельдеу субъектінің және педагогикалық үдерістің барлық қатысушыларының білім беру ортасының өзара әрекеттесу логикасын сипаттауы керек. Инклюзивті білім беру жүйесінде болашақ педагогтар-психологтардың даярлау мемлекет пен қоғам деңгейіндегі объективті сұраныстарды теориялық және практикалық тұрғыдан айқындайды. Бұл мақсатты жүзеге асыру инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастырудың құрылымдық-мазмұндық моделін жасаудың қажеттілігін көрсетеді.

Түйін сөздер: модель, инклюзивті білім беру, диагностикалық құзыреттілік, диагностика, педагогикалық диагностика.

Какарова Т.Е.,^{1*} Тусеев М.У.,² Трапицын С.Ю.,³
Токбергенова И.А.,² Туякова У.Ж.⁴

¹Южно-Казахстанский университет им.М.Ауезова, г.Шымкент, Казахстан

²Центрально-Азиатский инновационный университет, г.Шымкент, Казахстан

³Российский государственный педагогический университет им. А.И.Герцена,
г.Санкт-Петербург, Российская Федерация

⁴Актюбинский региональный университет им. К.Жубанова, г.Актобе, Казахстан

СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Инклюзивное образование подчеркивает ценность разнообразия обучающихся, признание их учебных способностей и организацию образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка. Совместная, особо организованная диагностическая деятельность будущих педагогов-психологов может способствовать более прочному и осмысленному усвоению теоретических знаний и представлений о типичных

нарушениях психосоциального развития у исследуемой категории детей, возможности их коррекции и профилактики вторичных нарушений развития. Любая модель позволяет представить систему структурных элементов, характеризующих функции субъекта исследования, его связи. Структурно-содержательная и структурно-функциональная модели должны основываться на требованиях стандартов высшего профессионального образования, учитывать социальный заказ общества и спрос конкретных специалистов на рынке труда. Следовательно, для описания процесса формирования диагностической компетентности будущих педагогов-психологов в условиях инклюзивного образования мы выбрали структурно-содержательную модель, отвечающую задачам исследования. Составные части модели должны характеризовать логику взаимодействия субъекта моделирования, субъекта моделирования и образовательной среды всех участников педагогического процесса. Подготовка будущих педагогов-психологов в системе инклюзивного образования теоретически и на практике определяет объективные запросы на уровне государства и общества. Реализация данной цели свидетельствует о необходимости разработки структурно-содержательной модели формирования диагностической компетентности будущих педагогов-психологов в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: модель, инклюзивное образование, диагностическая компетентность, диагностика, педагогическая диагностика.

Kakarova T.,^{1*} Tuseev M.,² Trapitsyn S.,³ Tokbergenova I.,² Tuyakova U.⁴

¹Kazakhstan University named after M. Auezov, Shymkent, Kazakhstan

²Central Asian Innovative University, Shymkent, Kazakhstan

³Herze State Pedagogical University of Russia, St.Petersburg, Russian Federation

⁴Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan

A STRUCTURAL AND SUBSTANTIVE MODEL FOR THE FORMATION OF DIAGNOSTIC COMPETENCE OF FUTURE PSYCHOLOGICAL EDUCATORS IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

Inclusive education emphasizes the value of student diversity, recognition of their learning abilities, and organization of the educational process taking into account the individual characteristics of each child. Joint, specially organized diagnostic activities of future educational psychologists can contribute to a more solid and meaningful assimilation of theoretical knowledge and ideas about typical disorders of psychosocial development in the studied category of children, the possibility of their correction and prevention of secondary developmental disorders. Any model allows us to present a system of structural elements characterizing the functions of the research subject and its connections. Structural-substantive and structural-functional models should be based on the requirements of higher professional education standards, take into account the social order of society and the demand of specific specialists in the labor market. Therefore, to describe the process of forming the diagnostic competence of future psychological educators in inclusive education, we have chosen a structural and meaningful model that meets the objectives of the study. The components of the model should characterize the logic of interaction between the modeling subject, the modeling subject and the educational environment of all participants in the pedagogical process. Theoretically and in practice, the training of future psychological educators in the inclusive education system determines objective demands at the level of the state and society. The realization of this goal indicates the need to develop a structural and substantive model for the formation of diagnostic competence of future psychological educators in inclusive education.

Keywords: model, inclusive education, diagnostic competence, diagnostics, pedagogical diagnostics.

Кіріспе. Заманауи білім беру саласында инклюзивті білім беруді дамытудың мақсаты барлық категориядағы тұлғалардың сапалы білім алуға тең құқығын жүзеге асыру болып табылады. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында: инклюзивті білім беру – ерекше білім беру қажеттіліктері мен жеке-дара мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық білім алушылар үшін білім алуға тең қолжетімділікті қамтамасыз ететін процесс деп анықталады, сонымен бірге мемлекет инклюзивті білім беру мақсаттарын іске асыра отырып, даму мүмкіндіктері шектеулі азаматтарға білім алу, білім берудің барлық деңгейлерінде дамудың бұзылуын түзету және әлеуметтік бейімделу үшін арнайы жағдайларды қамтамасыз етеді», – делінген [1].

«Инклюзивті білім беру» ерекшеліктерін және оны оқыту мен тәрбиелеу әдістерін, цифрлық технологияларын білетін кәсіби қызметінде өте өзекті және ғылыми-педагогикалық зерттеу нысанына айналуға. Елімізде бұл мәселеге 1990 жылдан бастап арнайы зерттеулер жүргізілді.

Қазақстан Республикасында инклюзивті білім берудің теориялық негізін ғалымдар (Р.А.Сулейменова, З.А.Мовкебаева, И.Оралканова, А.М.Ерсарина, А.К.Жалмухамедова, А.А.Байтұрсынова, И.Г.Елисеева, Г.З.Закаева, Г.А.Абаева, А.Т.Ысқақова, С.С.Жақыпбекова және т.б.) қарастырады.

Соның ішінде, Р.А.Сүлейменова алғашқылардың бірі болып зерттелініп отырылған мәселені қарастырып, «инклюзивті білім беру» ұғымына келесідей анықтама береді: «инклюзивті білім беру – бұл жалпы білім беру үдерісіне барлық балаларды толық енгізу және олардың жасына, жынысына, этникалық және діни ерекшеліктеріне, дамудың артта қалуына немесе экономикалық мәртебесіне қарамастан, отбасының белсенді қатысуын, баланың жеке қажеттіліктерін әлеуметтік атаулы қолдау және баланы емес, қоршаған ортаны балалардың жеке ерекшеліктері мен білім беру қажеттіліктеріне бейімдеу, балаларды бір-бірінен ажырататын кедергілерді жою. Автор «инклюзивті білім беруде тиісті білім беру жағдайларын жасау арқылы түзету-педагогикалық және әлеуметтік бейімделуіне бағытталған мемлекеттік саясат қажет», – деп тұжырымдайды [2].

Осы орайда алыс және жақын шет елдік ғылыми әдебиеттерге жүргізілген талдау зерттелініп отырылған мәселенің көпжақтылығын, бірнеше бағытта қарастырылғанын көрсетеді:

- инклюзияның даму тарихы мен интеграциялық оқытудың маңыздылығы (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, В.В. Лебединский және т.б.);

- инклюзивті білім берудің ерекшеліктері мен оны педагогикалық практикада жүзеге асыру мүмкіндіктері, инклюзивті білім беру жағдайында педагогтердің кәсіби даярлық негіздері (Л.И.Аксенова, Е.Г.Самарцева, В.В.Хитрюк, J.Brandon, K.Scorgie және т.б.);

- инклюзивті білім берудің философиялық-әдіснамалық негіздері (A-C.Armstrong, D.Armstrong, E.Spandagou, D.Goodley, K.Runswick-Cole, N.L.Waldron, Н.М.Назарова, Е.И.Пургина, М.М.Семаго және т.б.);

- инклюзивті білім беруді сүйемелдеу стратегиялары (C.Forlin, D.Chambers; S.-K.Williams, C.Johnson, D.G.Sukhodolsky, A.Broderick, H.Mehta-Parekh, D.Kim Reid және т.б.);

- ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасайтын мамандар даярлаудың жалпы және әдістемелік негіздері (B.M.Allen, P.Lacey, Н.С.Морозова, Н.Н.Малофеев, М.И.Никитина және т.б.). Бұл ғалымдар еңбектерінде инклюзивті білім беру әлеуметтік құбылыс ретінде қарастырылады. Барлық білім алушылардың қажеттіліктерін ескеретін мұндай икемді жүйе оқытудың жаңа тәсілдері мен нысандарын қолдануды талап етеді.

З.А.Мовкебаеваның пікірінше, инклюзивті білім беру жалпы білім берудің қолжетімділігін және барлық балалардың, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі балалардың әртүрлі білім алу қажеттіліктеріне бейімделуін білдіретін жалпы білім берудің даму үдерісі. Бастауыш сынып мұғалімдерінің ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланы білім беру үдерісіне қосуға кәсіби және физиологиялық дайындығының негізгі параметрлеріне сипаттама береді: инновациялық тұжырымдамалық ойлау, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеудің жеке және әлеуметтік құндылығын түсіну қабілеті, үздіксіз білім алуға және өзін-өзі дамытуға дайындық [3, р. 4680]

В.В.Хитрюк «инклюзивті дайындықты» педагогтың инклюзивті мәдениетін қалыптастырудың алғашқы кезеңі ретінде қарастырады және бұл құбылысты «инклюзивті білім берудің құндылықтары мен технологияларын құруға және игеруге ықпал ететін, білім, білік, әлеуметтік-жеке және кәсіби құзыреттілік жүйесін біріктіретін, оған инклюзивті білім беру жағдайында тиімді жұмыс істеуге, дамудың тиімді шарттарын анықтауға мүмкіндік беретін интегративті және тұлғалық сапа», – деп анықтайды [4, с. 54].

Бірқатар зерттеулерде (Г.Ногайбаева, С.Жумажанова, Е.Коротких) инклюзивті білім беру жағдайында педагогтардың кәсіби дамуы тұлғалық талаптарды қалыптастыруды және оны ұйымдастырудың әлеуметтік маңыздылығын көздейтін педагогикалық құндылықтарға негізделуі тиіс дей отырып, жалпы білім беру мектептері үдерісінде инклюзивті білім беруге тиімді әдістер мен технологияларды бейімдеудің әдістемелік ұсынымдарын береді [5].

Инклюзивті білім беру ортасындағы бағалау дәстүрлі арнайы білім беру модельдерімен салыстырғанда түбегейлі өзгеше тәсілді қажет ететін күрделі пәнаралық процесс (Michalik, 2020; Hendrawati, 2023) [6].

Инклюзивті білім беруді психологиялық-педагогикалық қолдау жүйесінде диагностикалық үдерістің негізгі агентінің өкілі болып табылатын педагог-психолог ерекше рөл атқарады. Инклюзивті жағдайдағы педагог-психологтардың кәсіби қызметі диагностикалық әдістемелердің кең спектрін меңгеруді және бағалау нәтижелерін жан-жақты талдау мүмкіндігін талап етеді. Білім беру психологтары дифференциалды бағалау саласында құзыреттілікке ие болуы керек, бұл олардың дамуындағы ауытқулардың әртүрлі түрлерін ажыратуға және әр баланың оқуының оңтайлы жағдайларын анықтауға мүмкіндік береді (Ashton, 2006) [7].

Педагог-психологтың кәсіби іс-әрекетінің мәртебесі мен функционалдық міндеттері мәселесін (М.Р.Битянова, Р.С.Немов, Р.В.Овчарова, Е.И.Рогов және т.б.); педагогикалық диагностиканы педагогикалық процесстің дамуының қозғаушы күші, оны оңтайландыру тәсілдерінің бірі ретінде (Ю.К.Бабанский, Л.В.Байбородова, В.П.Беспалько, Б.П.Битинас, Н.М.Борытко, П.Е.Решетников, М.И.Рожков және т.б.) қарастырады.

Педагогика ғылымында педагогикалық диагностиканың әртүрлі аспектілеріне қатысты ғылыми зерттеулер саны өсуде, соның ішінде, педагогикалық қызметтің өнімділігін, оқыту сапасын диагностикалау (Л.И.Гущина, Л.Н.Захарова, В.П.Смирнова, О.А.Фадеева және т.б.); болашақ педагогтердің диагностикалық дағдыларын (Н.С.Глуханюк, А.А.Бодалев, Л.Ф.Бурлачук және т.б.); оқу-тәрбие үдерісінің сапасын диагностикалау мәселесін (Ю.З.Гильбух, К.Ингекамп, А.И.Кочетов және т.б.); диагностиканы оқыту сапасын арттыру факторы ретінде (Е.В.Бондаревская, М.И.Шилова, З.В.Васильева және т.б.); педагогикалық диагностиканың теориялық негіздерін (В.Н.Дружинин, Е.Н.Михайлычев және т.б.) қарастырады.

Сонымен қатар болашақ мамандарды диагностикалық іс-әрекетті жүзеге асыруға дайындау мәселесін (Н.М.Назарова, Е.К.Осипова, Л.Ф.Сербина, С.Д.Шаховская және т.б.) қарастырады. Ғалымдар (Ю.К.Бабанский, Л.В.Байбородова, В.П.Беспалько, Н.М.Борытко, М.И.Рожков және т.б.) еңбектерінде педагогикалық диагностика педагогикалық үдерістің дамуының қозғаушы күші, оны оңтайландырудың бір әдісі ретінде қарастырылады.

Инклюзивті білім берудегі педагогикалық диагностика – бұл оңтайлы білім беру бағытын құру, оқытудың барабар әдістерін таңдау және әртүрлі мүмкіндіктері бар балаларды бірлесіп оқыту жағдайында оқу үдерісін уақтылы түзету мақсатында әрбір баланың жеке ерекшеліктерін, оның білім беру қажеттіліктері мен даму динамикасын анықтауға бағытталған бақылау және бағалау жүйесі. Сондықтан педагогикалық диагностика ЕБҚ бар білім алушылардың және қалыпты балалардың мәселелерін (оқу, тәрбие және даму үдерістерін бағалауға, ықтимал ауытқуларды болжауға, анықталған бұзылуларды жеңу жолдарын) айқындауға мүмкіндік береді.

«Диагностикалық құзыреттілік» ұғымының мәні алыс және жақын шет елдік ғалымдардың (Г.У.Солдатова, Е.И.Рассказова, С.В.Гайсина, Т.А.Селеменова, Р.Gilster, С.Lankshear, М.Knobel, А.Ferrari және т.б.) еңбектерінде қарастырылады.

О.И.Дорофеева қосымша кәсіптік білім беру үдерісінде диагностикалық құзыреттілікті қалыптастыру мәселесін зерттей отырып, оны маманның кәсіби педагогикалық іс-әрекеттің нақты жағдаяттарында туындаған кәсіби міндеттерді дұрыс шешуге бағытталған диагностикалық іс-әрекетті жүзеге асыруға теориялық және практикалық дайындығының бірлігі ретінде қарастырады. Автор диагностикалық құзыреттілік мамандарға білім алушылардың кейбір мәселелерін (жеке дамуы, біліміндегі олқылықтар және олардың себеп-салдары, осыларға сәйкес оқыту әдістерін іріктеу) көмектесетінін атап өтеді [8, с.27].

А.В.Сеничкинаның пікірінше, «диагностикалық құзыреттілік – бұл педагогтың білім берудің әртүрлі кезеңдеріндегі диагностикалық іс-әрекетте белгіленген диагностикалық міндеттерді шешуге бағытталған диагностикалық білімінен, біліктілігі мен дағдыларынан, тұлғалық сапалары мен саналы оң көзқарастарынан байқалатын қабілеттілігі» [9, б. 20].

Г.С.Саволайнен «диагностикалық құзыреттілікті болашақ мамандардың психологиялық-педагогикалық диагностика саласындағы білім жүйесін меңгеруі, олардың білім беру үдерісіндегі маңызын түсінуі немесе түсіндіруі, диагностикалық әдістер мен әдістемелерді тиімді қолдануы және білім беру үдерісіндегі диагностика элементтерін қолдана алуды үйрететін өзінің диагностикалық қызметінің оң тәжірибесінің болуы», – деп түсіндіреді [10, с. 94].

П.Т.Абдуллаева психологиялық-педагогикалық әдебиеттерге теориялық-әдіснамалық шолу жүргізе отырып, білім беру саласындағы мамандардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастыру мәселелерін қарастырады. Болашақ педагог-психологтың диагностикалық құзыреттілігінің мәнін, мазмұны және құрылымын, оны қалыптастыру үдерісін, білім беру ортасын ашып көрсетеді. Зерттеу барысында әртүрлі авторлардың пікірлерін ескере отырып, «болашақ педагог-психологтың диагностикалық құзыреттілігі» ұғымын жоғары оқу орнында оқу үдерісінде қалыптасатын, диагностикалық іс-шараларды орындауға жоғары мотивацияны, диагностикалық әдістермен, тапсырмалармен жұмыс істеуге ұмтылысты және қабілеттерді қамтитын жеке қасиеттердің тұтас жүйесі деп нақтылайды [11, б.303].

«Диагностикалық құзыреттілік» ұғымының мәнін, құрылымы мен мазмұнын нақтылау мақсатында алдымен «құзыреттілік» және «педагогикалық диагностика» ұғымдарына берілген ғалымдар анықтамаларына салыстырмалы талдау жасалады. Сондықтан диагностикалық құзыреттілік нақты жағдаяттардағы туындаған кәсіби міндеттерді орындауда диагностикалық іс-әрекетті жүзеге асыру үшін маманның теориялық және практикалық дайындығының бірлігі деген жалпыға ортақ мағынасы нақтыланады, ал педагогикалық диагностика жекелендіріп оқытуға байланысты педагогикалық үдерістің нәтижелерін жетілдіруге бағытталған кешенді ғылыми-практикалық іс-әрекет болып табылады.

Бүгінде педагогикалық диагностика инклюзивті білім беруді дамыту жағдайында ерекше өзекті қызметке айналады, ол әртүрлі инклюзивті нұсқаларды қамтиды. Жоғарыдағы белгіленген міндеттер инклюзивті білім беру жағдайында өзара іс-әрекеттесу түрлерін, формасын, мазмұнын және оларды ұйымдастырудың әдістерін зерттеуді талап етеді.

Негізгі ережелер. Зерттеуіміздің мақсаты инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастыру моделінің мотивациялық компонентінің қалыптасуын зерттеу. Жалпы алғанда педагог-психолог қызметінің негізгі бағыттарына психодиагностика, психологиялық оңалту, психологиялық кеңес беру, дамыту және психокоррекциялық жұмысты жатқызуға болады. Аталған бағыттардың ішінде, психодиагностика келесі міндеттерді шешуге мүмкіндік береді: білім беру үдерісіне қатысушылар тұлғасының жеке дара психикалық ерекшеліктерін (дамуын, қасиеттерін, қабілеттерін, қызығушылықтары мен бейімділіктерін, мінез-құлқын) зерттеу; білім беру үдерісінің басқа қатысушыларымен қарым-қатынасын, топтағы психологиялық климат; білім алушыларды дамыту, тәрбиелеу және оқытудағы бұзушылықтардың себептерін анықтау, ұсынымдар әзірлеу. Болашақ педагог-психологтарды кәсіби іс-әрекетке даярлауда бұл бағыттар кәсіби құзыреттіліктерді, соның ішінде диагностикалық құзыреттілікті қалыптастыруды талап етеді. Өйткені, диагностикалық құзыреттілік негізгі кәсіби және тұлғалық сипаттаманың біріне саналады, ол өнімді диагностикалық іс-әрекеттің ерекшеліктеріне негізделеді.

Зерттеудің мақсатына сәйкес инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастыру үдерісін модельдеу барысында жасалған құрылымдық-мазмұндық моделіміз бір жағынан, мемлекеттің құзыретті және кәсіби табысты мамандарға (азаматтық жетілу, әлеуметтік жауапкершілік және т.б.), сондай-ақ мемлекеттік және қоғамдық құндылықты білдіретін кәсіптік білім беру саласындағы сұраныстарды қанағаттандырудың икемді жүйесін құруға деген қажеттіліктерге негізделген; екінші жағынан, студенттердің кәсіп талаптарына сәйкес құқықтық өріс шеңберіндегі іс-әрекетке қажеттілігі, бұл жеке құндылықты білдіреді.

Осы орайда К.Замфирдің «Кәсіби іс-әрекет мотивациясы» (А.А.Реанның модификациясындағы) әдістемесі арқылы ұсынылған моделдің мотивациялық компонентінің қалыптасу деңгейі анықталады, алынған нәтижелерге талдау жасалады.

Материалдар мен әдістер. Жалпы ғылыми білім саласындағы кез келген зерттеу мәселелерін шешуде қолданылатын тиімді әдістердің бірі модель әдісі болып табылады. Сондықтан моделдеу үдерісі «мақсат қою – шешу құралдарын анықтау – нәтижелерді түсіндіру» тізбесі арқылы жүзеге асырылады. Ғылыми әдебиеттерде модель (француз сөзі «modele» үлгі деген мағынаны білдіреді) зерттелінетін объектінің (немесе құбылыстың) бастапқы нұсқасына сәйкес оның құрылымы мен сапаларын, оны құрайтын элементтердің арасын өзара байланыстыратын қарапайым үлгі деп анықталады [12, б. 90].

Модель жобаланған құрылымдарды, мамандарды даярлаудың құрамы мен мазмұнын және олардың жүзеге асырылуын қамтамасыз ететін оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыруды көрсететін немесе қайта шығаратын жүйе деп түсіндіріледі. В.В.Краевскийдің пікірінше, модель зерттелетін объектілердің ойша бейнелерін көрсететін жалпы идеяны анықтайды, нәтижеге қол жеткізу үшін педагогикалық шынайылықты түрлендірудің қажеттілігін көрсетеді [13, б.214].

А.М.Новиков пен Д.А.Новиков құрастырылған модель мақсатына қол жеткізу үшін оның жұмыс істеуін қамтамасыз ететін бірқатар талаптарға сай болуы және келесі сипаттамаларды қамтуы қажет екенін атап өтеді: тәуелділік (құрылған модель мен ол жұмыс істейтін орта арасындағы сәйкестіктің жеткілікті дәрежесінің қажеттілігі); ортаға табиғи құрамдас ретінде енуі; қарапайымдылық (сипатталған үдерістің ең маңызды қасиеттерін немесе сипаттамаларын үлгі мазмұнына енгізу); адекваттылық (толықтығы, дәлдігі, ақиқаттығы және оның көмегімен мақсатқа жету мүмкіндігі)[14, б.120].

Педагогикалық зерттеулерде модельдеудің әртүрлі аспектілерін ғалымдар (Н.Д.Хмель, Ә.П.Сейтешев, Г.А.Уманов, В.П.Беспалько, А.Н.Дахин, Ю.К. Бабанский, Ю.З. Кушнер және т.б.) зерттеді. Ғалымдар еңбектеріне жасалған талдау модельдің мазмұндық/құрылымдық-мазмұндық, функционалдык/ құрылымдық-функционалдык, дидактикалық/ рефлексивтік, теориялық/тұжырымдамалық, ұйымдастырушылық/басқарушылық, нормативтік-құқықтық түрлеріне назар аудартады. Ю.К. Бабанский педагогикада сипаттамалық (визуалдық-бейнелік) модельдеу кеңінен қолданылды деп санайды. Педагогика ғылымында құрылымдық-мазмұнды және құрылымдық-функционалдык модель түрлері кеңінен қолданылады [15, б.217].

Осы орайда жалпы ғылыми түсіндірмеге сүйене отырып, модельдеу үдерісін кез келген жүйені ұйымдастыру қағидаларының өзгертілген аналогтарын (модельді) арнайы құрастыру арқылы нақты жағдаятқа сәйкестендіру деп сипаттауға болады.

Сонымен қатар зерттеу барысында кәсіби іс-әрекеттің мотивация деңгейін диагностикалау және анықтау үшін К. Замфирдің «Кәсіби іс-әрекет мотивациясы» (А.А.Реанның модификациясындағы) әдістемесі қолданылады. Әдістеменің негізгі мазмұнын сипаттайтын болсақ, К.Замфир мотивацияның келесі түрлерінің тиімділігін анықтады: 1) ақшалай табыс; 2) мансаптық өсуге ұмтылу; 3) көшбасшы мен әріптестер сынға түспеу ниеті; 4) мүмкін жазалардан немесе қиындықтардан аулақ болу; 5) басқалардың беделі мен құрметіне бағдарлану; 6) жақсы орындалған жұмыстан қанағат алу; 7) еңбектің қоғамдық пайдалылығы. Әдістеме бойынша алынған мәліметтерді, яғни студенттердің жауаптарын талдау үшін келесі шкалалар қолданылады: 1 балл – «өте аз шамалы», 2 балл – «шамалы дәрежеде», 3 балл – «көп емес, бірақ аз да емес», 4 балл – «жеткілікті дәрежеде», 5 балл – «өте үлкен деңгейде». Алынған мәліметтер негізінде мотивациялық кешендер есептелді: $IM > IOM > STM$ және $IM=IOM>STM$ мотивтерінің оңтайлы тепе-теңдігі, онда ішкі мотивация (IM) – жоғары; сыртқы оң мотивация (IOM) – ішкі мотивацияға тең немесе төмен, бірақ салыстырмалы түрде жоғары; сыртқы теріс мотивация (STM) – өте төмен [16, с. 288].

Сондықтан бұл әдістеме кәсіби педагогикалық іс-әрекеттің нақты жағдайларында пайда болатын диагностикалық құзыреттілік өлшемдерін анықтау тұлғаның теориялық дайындығы

мен педагогикалық диагностика саласындағы теориялық және әдіснамалық білімінен, педагогикалық ойлаудың жалпыланған қабілетінен, ал практикалық дайындық өлшемі диагностикалық және педагогикалық міндеттерді орындау қабілетінен көрінетінін айқындауға мүмкіндік береді.

Нәтижелер. Экспериментке жалпы саны 170 студент қатыстырылды. Оның ішінде, Орталық Азия Инновациялық Университеті, Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент Университеті, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университетінің студенттері эксперименттік топта болды, яғни 73 студент. Бақылау тобында «Ташенов» Университетінің 97 студенті болды.

Сонымен, инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастыру деңгейлерін анықтауға мүмкіндік беретін компоненттер, өлшемдер мен көрсеткіштер сипаттамасы ұсынылады (1-кесте).

Кесте 1 – Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастыру компоненттері, өлшемдері мен көрсеткіштері

Компоненттері	Өлшемдері	Көрсеткіштері
Мотивациялық компонент	Кәсіби бейімділік	<ul style="list-style-type: none"> - инклюзивті білім беру жағдайында диагностикалық іс-әрекетті жүзеге асыруға ұмтылысы мен мотивациясы; - инклюзивті білім беру теориясын білуі; - психологиялық-педагогикалық дағностиканың теориялық-әдіснамалық негіздерін меңгеруі; - диагностикалық іс-әрекеттің мақсатын, міндеттері мен функцияларын білуі; - психологиялық-педагогикалық диагноз кою алгоритмін білуі
Танымдық компонент	Диагностикалық ұстаным	<ul style="list-style-type: none"> - инклюзивті білім беру жағдайында диагностикалық іс-әрекетті жүзеге асыру үшін қажетті диагностикалық білім, білік мен дағдылар жүйесін меңгеруі; - инклюзивті білім беру құндылықтарын қабылдауы және интеграциялау тетіктерін қолдануы; - диагностика нәтижелері мен психодиагностикалық ақпаратты талдауы; - жеке білім беру маршруттары мен сүйемелдеу/адаптивті/қолдау бағдарламаларын құру үшін диагностикалық деректерді тиімді пайдалануы; - инклюзивті білім беру үдерісінде психологиялық-педагогикалық дағностиканың рөлін түсінуі
Іс-әрекеттік компонент	Инклюзивті дайындық	<ul style="list-style-type: none"> - инклюзивті білім беру жағдайында диагностикалық іс-әрекетті жүзеге асыруы, кәсіби міндеттерді шешуі; - диагностикалық іс-әрекетте инклюзивті білім беру теориясы мен интеграциялау тетіктерін бағалауы, сыни талдауы; - психологиялық-педагогикалық диагностика мәселелерін бағалауы және диагностикалық болжамдар жасауы; - диагностикалық әдістемелермен жұмыс істей білуі, диагностикалық құралдарды қолдануы; - диагностикалық іс-әрекетте заманауи технологияларды/ жасанды интеллектті қолдана білуі

Кестеде көрсетілгендей, инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігі қалыптасуының өлшемдері мен көрсеткіштеріне сәйкес деңгейлері (жоғары, орта, төмен) анықталады және олардың мазмұнына сипаттама беріледі.

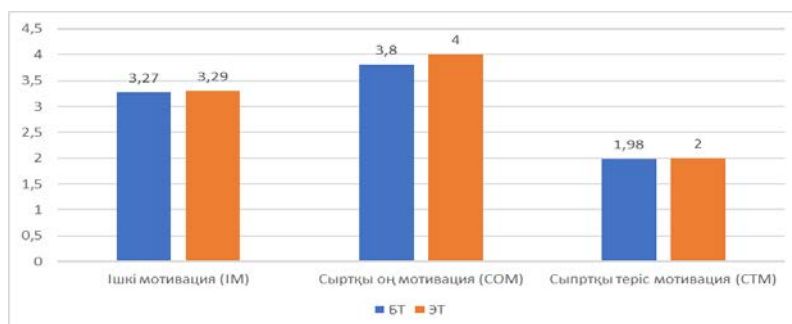
Жоғары деңгей: Болашақ педагог-психологтардың инклюзивті білім беру жағдайында диагностикалық іс-әрекетті жүзеге асыруға ұмтылысы мен мотивациясы, инклюзивті білім беру жағдайына кәсіби бейімділігі жоғары, инклюзивті білім теориясын толық біледі, психологиялық-педагогикалық дағностиканың теориялық-әдіснамалық негіздерін толық меңгерген, диагности-

калық іс-әрекеттің мақсатын, міндеттері мен функцияларын нақты біледі, психологиялық-педагогикалық диагноз қою алгоритмін біледі; инклюзивті білім беру жағдайында диагностикалық іс-әрекетті жүзеге асыру үшін қажетті диагностикалық білім, білік және дағдылар жүйесін меңгерген, диагностикалық ұстанымы жоғары қалыптасқан, инклюзивті білім беру құндылықтарын қабылдайды және интеграциялау тетіктерін қолданады, диагностика нәтижелерін және психодиагностикалық ақпаратты талдайды.

Орта деңгей: Болашақ педагог-психологтардың инклюзивті білім беру жағдайында диагностикалық іс-әрекетті жүзеге асыруға ұмтылысы мен мотивациясы орташа, инклюзивті білім беру жағдайына кәсіби бейімділігі орташа, инклюзивті білім беру теориясын толық біле бермейді, психологиялық-педагогикалық диагностиканың теориялық-әдіснамалық негіздерін орташа меңгерген, диагностикалық іс-әрекеттің мақсатын, міндеттері мен функцияларын нақты біле бермейді, психологиялық-педагогикалық диагноз қою алгоритмін орташа біледі; инклюзивті білім беру жағдайында диагностикалық іс-әрекетті жүзеге асыру үшін қажетті диагностикалық білімі, біліктілігі мен дағдылардың жүйесін толық меңгермеген, диагностикалық ұстанымы орташа қалыптасқан, инклюзивті білім беру құндылықтарын қабылдау/интеграциялау тетіктерін қолдануда, диагностика нәтижелерін және психодиагностикалық ақпараттарды талдауда кейде қиындықтарға кездеседі.

Төмен деңгей: Болашақ педагог-психологтардың инклюзивті білім беру жағдайында диагностикалық іс-әрекетті жүзеге асыруға ұмтылысы мен мотивациясы төмен, инклюзивті білім беру жағдайына кәсіби бейімділігі төмен, инклюзивті білім теориясын меңгермеген, психопедагогикалық диагностиканың теориялық-әдіснамалық негіздерін төмен меңгерген, диагностикалық іс-әрекеттің мақсатын, міндеттері мен функцияларын білмейді, психологиялық-педагогикалық диагноз қою алгоритмін төмен біледі; инклюзивті білім беру жағдайында диагностикалық іс-әрекетті жүзеге асыру үшін қажетті диагностикалық білім, білік және дағдылар жүйесін меңгермеген, диагностикалық ұстанымы төмен қалыптасқан, инклюзивті білім беру құндылықтарын қабылдауда және интеграциялау тетіктерін қолдануда, диагностиканың нәтижелерін талдауда қиындықтарға кездеседі.

К.Замфирдің «Кәсіби іс-әрекет мотивациясы» (А.А.Реанның модификациясындағы) әдістемесінің нәтижелері бойынша әрбір студент тұлғасының мотивациялық кешенін мотивацияның үш түрінің арақатынасында анықтауға болады: ішкі мотивация (ІМ), сыртқы оң мотивация (СОМ) және сыртқы теріс мотивация (СТМ). Жүргізілген сауалнама болашақ педагог-психологтарда ІМ (ішкі мотивация) кәсіби іс-әрекетте басымдылық көрсететінін анықтауға мүмкіндік береді, орташа балл 3,27 балл (БТ), ал 3,29 балл (ЭТ) құрайды. Сыртқы мотивация әрекетті бастайтын және реттейтін факторлар субъектісінен тыс болатын жағдайларда белсенділікті анықтауды сипаттауға арналған құрылым. СОМ (сыртқы оң мотивация) келетін болсақ, ол адамның басқалармен қарым-қатынасына қаншалықты тәуелді екенін көрсетеді, яғни оның жасаған жұмысы үшін ынталандыруға деген ұмтылысы немесе, керісінше кез-келген жазадан немесе сөгістен бас тарту мүмкіндігі. Бұл көрсеткіш психологиялық немесе материалдық еңбек жағдайларымен реттеледі. Мысал ретінде, егер үдерістің өзі жұмыста негізгі қызығушылық болса, онда жұмыс үдерісі үшін ақша табу фактісі еңбек қызметінің сыртқы оң себебі болып табылады. Диагностиканың нәтижелері бойынша сыртқы оң мотивацияның көрсеткіштері 3,8 балл (БТ), ал 4,0 балл (ЭТ) құрайды, бұл жалпы ішкі мотивация көрсеткішінен сәл аз болып келеді. СТМ (сыртқы теріс мотивация) өлшемі бойынша орташа балл 1,98 балл (БТ), ал 2 балл (БТ) құрайды. Сыртқы теріс мотивацияның негізгі қозғаушы күші жазадан аулақ болу болып табылады. Мотивация адамды белгілі бір мақсатқа тарту күші немесе қажеттілік. Мотив сыртқы болып табылады. «Кәсіби іс-әрекет мотивациясы» (А.А.Реан модификациясындағы К. Замфир) әдістемесі бойынша талдау нәтижесі студент тұлғасының мотивациялық кешенінің орташа баллын айқындауға мүмкіндік туғызады (1-сурет).



Сурет 1. «Кәсіби іс-әрекет мотивациясы» (А.А. Реанның модификациясындағы К. Замфир) әдістемесі бойынша тұлғаның мотивациялық кешенінің орташа баллы

Сондықтан, мотивациясы студенттердің белсенділігінен, оның болашақ педагог-психолог ретіндегі кәсіптік білімінен, қол жткізген құзыреттілік деңгейлерінен, болашақ кәсіби іс-әрекетті меңгеру ұмтылысынан көрінеді. Кәсіби іс-әрекетте басымдылық көрсететін ішкі мотивация адамның негізгі белгілерін реттеу факторлары болып табылады. Ішкі мотивация адамның ішкі сезімдері мен көңіл күйінен туындайды. Оған қиялы, мақсат-арманы, шығармашылық талпысыны, қызығушылығы жатқызылады.

Әдістемені қолданудың нәтижесінде алынған нәтижелерді талдау болашақ педагог-психологтардың таңдаған білім беру бағдарламаларына біршама қанағаттанатынын көрсетеді (2-кесте).

Кесте 2 – «Кәсіби іс-әрекет мотивациясы» (А.А.Реанның модификациясындағы К.Замфир) әдістемесі бойынша диагностика нәтижелері

№	Үйлестіру/үйлесімділік типтері	БТ (студент саны, %)	ЭТ (студент саны, %)
1	IM>COM>CTM немесе IM=COM>CTM (ерекше немесе оңтайлы үйлесімділік)	58,7% (57 ст.)	61,7% (45 ст.)
2	CTM>COM>IM (нашар немесе тиімсіз үйлесімділік)	5,2% (5 ст.)	5,5% (4 ст.)
3	IM Аралық үйлесімділік (тиімді үйлесімділік)	36,1% (35 ст.)	32,8% (24 ст.)

Ескерту: БТ – Бақылау тобы. ЭТ – Эксперимент тобы.

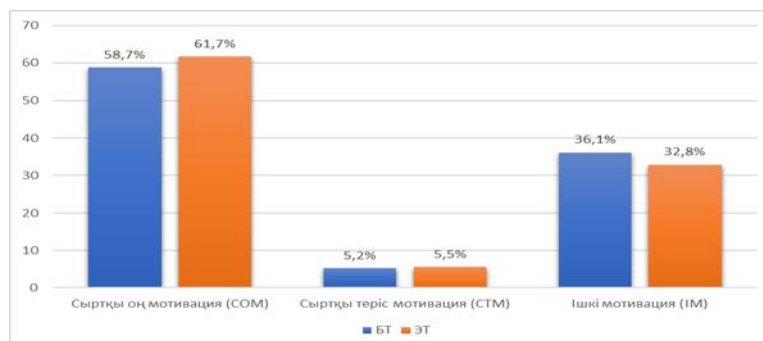
Алынған нәтижелерге сүйене отырып, болашақ педагог-психологтардың мотивациялық кешендердің ең жақсы немесе оңтайлы комбинациясы басым. Бұл БТ 58,7% (57 студент) ал ЭТ 61,6% (45 студент) құрайды деп қорытынды жасауға болады. Бұл мотивация кешенінің тиімділік тұрғысынан оңтайлы болуымен сипатталатын сыртқы оң мотивация (COM) болып табылады.

Сыртқы теріс мотивация (CTM) аз дәрежеде көрінеді, сондай-ақ минималды орынды сыртқы теріс мотивация алады. Ол көрсеткіш БТ 5,2% (5 студент) болса, ЭТ 5,5% (4 студент).

Мотивация кешені сыртқы мотивацияның басым болуымен сипатталады, ол болашақ педагог-психолог ретінде 63,9% құрады (58,7% сыртқы жағымды мотивациямен және 5,2% сыртқы жағымсыз мотивтермен) (БТ бойынша).

Болашақ педагог-психологтардың мотивация кешені сыртқы мотивацияның басым болуымен сипатталатын респонденттердің 67,2% құрады (61,7% сыртқы жағымды мотивациямен және 5,5% сыртқы жағымсыз мотивтермен) (ЭТ бойынша).

Бұл мотивация кешенінде басымдық ішкі мотивацияға берілгенін көрсетеді. Демек, тиімділік тұрғысынан студенттердің БТ 36,1% аралық комбинацияға жатқызылады, бұл 30 студент. ЭТ аралық комбинацияны 32,8% құрайды, бұл 20 студент. Бұл көрсеткіштер аралық үйлесімділікті (тиімді үйлесімділік) қамтамасыз етеді (2-сурет).



Сурет 2 – «Кәсіби іс-әрекет мотивациясы» әдістемесі (К. Замфир) бойынша үйлесімділік түрлерінің нәтижелері (%). Ескерту: БТ – Бақылау тобы. ЭТ – Эксперименттік топ

Кәсіби мотивация кәсіби іс-әрекет субъектісінің ішкі құрылымының көрінісі, атап айтқанда, кез келген кәсіби қажеттіліктерді қанағаттандыру және мақсаттарға жетуге ұмтылысы мен дайындығы.

Біздің зерттеуімізде болашақ педагог-психологтардың инклюзивті білім беру жағдайында диагностикалық іс-әрекетті жүзеге асыруға мотивациясының болуы оның инклюзивті білім беру жағдайына кәсіби бейімділігін, диагностикалық іс-әрекетті жүзеге асыру үшін қажетті диагностикалық білім, білік және дағдылар жүйесін меңгеруін, диагностикалық ұстанымының болуын айқындауға мүмкіндік береді.

Талқылау. Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастырудың құрылымдық-мазмұндық моделін зерттеу оның мәнін тереңірек түсінуге бағытталған.

Зерттеуімізде ұсынылып отырған инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастырудың құрылымдық-мазмұндық моделі көпдеңгейлі жүйе ретінде қарастырылады, ол өзара байланысты үш блоктан тұрады:

- **мақсатты блок** мақсаттың бірлігімен және болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастыру қажеттілігімен және оған қол жеткізуді қамтамасыз ететін міндеттерді дайындау кезеңдерімен ұсынылады. Бұл блок маңызды әдістемелік және әдіснамалық функцияларды орындайтын мақсат қоюды білдіреді: «мақсат – қол жеткізу құралы және іс-әрекет нәтижесі» жүйесіндегі әртүрлі іс-әрекеттердің интеграторы ретінде әрекет етеді; іс-әрекетті анықтаудың барлық факторларының белсенді жұмыс істеуін болжайды: қажеттіліктер, ынталандырулар, мотивтер. Бұл басқа блоктарды тұтас бірлікке біріктіру, оларды мақсатты түрде таңдау және дамыту үшін алғышарттарды жасайды, сонымен қатар әдіснамалық тұғырлары (жүйелік, аксиологиялық, құзыреттілік, іс-әрекеттік, тұлғалық бағдарлық, орта) сипатталады;

- **мазмұндық блок** қоғамның әлеуметтік тапсырысына, нормативтік құжаттарға, іс жүзінде құқық нормаларына сәйкес іске асырылады және құндылықтарды дамытуды, болашақ педагог-психологтардың кәсіби маңызды қасиеттерін дамытуды, диагностикалық іске асырудың әртүрлі технологияларын, нысандары мен әдістерін меңгеруді қамтиды. ЖОО-да оқи отырып, дамудың әр кезеңінде студенттер әртүрлі іс-әрекет түрлеріне қосылады. Бұл блогта сонымен бірге әдістері мен формалары нақтыланады;

- **нәтижелік блок** болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастырудың тиімділігін сапалы бағалаудың алғышарттарын жасайды. Бұл блок компоненттерін

(мотивациялық, танымдық және іс-әрекеттік), өлшемдері мен көрсеткіштерін, деңгейлерін қамтиды.

Сонымен диагностикалық құзыреттілік негізгі дағдылардың бірі ретінде дербес іс-әрекеттердің жүйелі реттілігіне және құзыреттілікке негізделеді. Бұл тұғыр болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастыру мәселесіне жан-жақты ғылыми талдау жүргізу, осы үдерістің өзіндік маңызын теориялық тұрғыдан түсіндіру, педагогикалық шарттарын нақтылау, тиімділігін арттыру мүмкіндіктерін анықтайды.

Диагностикалық құзыреттілікті қалыптастыру үшін жаңа стратегиялар мен инновациялық тәсілдер қажет. Жаңа стратегиялар оқыту бағдарламаларын қайта қарауды, диагностикалық құзыреттілікті қалыптастыру әдістемелерін интеграциялауды, нақты салалардың өкілдерімен бірлесіп бағдарламаларды әзірлеу арқылы болашақ педагог-психологтарды даярлауды айқындайды.

Демек, диагностикалық құзыреттілік диагностикалық қызметтің барлық кезеңдерінде кәсіби іс-әрекет объектілері туралы терең және толық ақпарат алу үдерісінде болашақ педагог-психологтардың жеке тұлғасының тұрақты көзқарастарының, сенімдерінің, ұстанымдарының жүйесі болып табылады.

Қорытынды. Ұсынылған құрылымдық-мазмұндық моделдің блоктары (мақсатты, мазмұндық және нәтижелік), компоненттері (мотивациялық, танымдық, іс-әрекеттік), өлшемдері (инклюзивті білім беру жағдайына кәсіби бейімділігі, диагностикалық ұстанымы, инклюзивті дайындығы) мен көрсеткіштері инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастыру үдерісін сипаттайды.

Сонымен қатар «болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігі» ұғымына жұмыстық анықтамамызды ұсынамыз. Біздің пікірімізше, «болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігі – бұл инклюзивті білім беру жағдайында барлық білім алушылар үшін білімге тең қолжетімділікті қамтамасыз етуде диагностикалық іс-әрекетті тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік беретін, психологиялық-педагогикалық іс-әрекеттің нақты жағдаяттарында туындайтын мәселелер мен міндеттерді шешу, диагноз қою, диагностикалық болжамдар жасау, өз қызметіне үнемі тиісті түзетулер енгізу қабілетін қамтитын тұлғаның интегративтік сапасы».

Сондықтан болашақ педагог-психологтар әрбір нақты жағдаятта белгілі бір мәселелерді шешуіне байланысты диагностикалық іс-әрекетінің бағытын, қолданатын әдістемелері мен диагностикалық құралдарын өзгертеді. Бұл болашақ педагог-психологтардан диагностикалық іс-әрекетті орындауға жоғары мотивациясының болуын, қажетті диагностикалық білімді, біліктілік және дағдыларды меңгеруін, нақты міндеттерді қоюды және оларды шешудің барысы мен нәтижелерін талдау, диагностикалық әдістемелермен жұмыс істеуге ұмтылысы мен қабілетін талап етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Заңы. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319>
2. Сулейменова Р.А. *Методологические подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан // Открытая школа. – 2012. - №7 (118). – С.20-24.*
3. Мовкебаева З.А. *Инклюзивное образование в Республике Казахстан: проблемы и перспективы. – Монография. – 2 – е изд. – Алматы: ИП «Сагаутдинова», 2019. – 190 с.*
4. Хитрюк В.В. *Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И.Я. Яковлева. 2013. № 3 (79). – С. 189-194.*
5. Michalík J., Baslerová P., Hruběšová I., Haiclová Z., & Jurkovičová P. *School environment diagnostics as a part of special pedagogical diagnostics. In ICERI2020 Proceedings ,2020 (pp. 2383-2388).*
6. *Рамка мониторинга инклюзивного образования в Республике Казахстан /Г.Ногайбаева, С.Жумажанова, Е.Коротких. – Астана: АО «ИАЦ», 2017. – 185с.*
7. Ashton R., & Roberts E. (2006). *What is valuable and unique about the educational psychologist?. Educational Psychology in Practice, 22(02),2006. p.111-123*
8. Дорофеева О.И. *Формирование диагностической компетентности педагогов в процессе дополнительного профессионального образования: автореф. канд. пед. наук. – Ярославль, 2007. - 27с.*

9. Senichkina A.V. Implementation of the principle of continuity in the development of diagnostic competence of the subject of continuing education: autoref....candidate of pedagogical Sciences.Vologda, 2006. - 20p.

10. Саволайнен Г.С. Формирование социокультурной компетентности студентов – будущих учителей в образовательном процессе вуза//Вестник Красноярского государственного университета. Гуманитарные науки. 2006. - №3. с.94-101.

11. Abdullayeva P.T., Abdullayeva Zh.T. Problem sofformation of diagnostic competence of specialists in education in psychological and pedagogical literature// «Bulletin KazNPU named after Abai» Series «Psychology» №1(62), 2020. – S. 303-309.

12. Штоф В.А. Моделирование и философия: монография. – М.:Наука, 1966. – 301с.

13. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап/В.В.Краевский, Е.В.Бережнова. – М.:Академия, 2006. – 400 с.

14. Новиков А.М., Новиков Д.А. Образовательный проект: методология образовательной деятельности. – М.: Эвес, 2004. – 120 с.

15. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидакт. аспект. – М., 1989. – 335 с.

16. Реан А.А. Психология личности. – СПб.Издательство: Питер, 2016. – 288с.

Reference:

1. Qazaqstan Respwblikasınıñ «Bilim twralı» [On EducationThe Law of the Republic of Kazakhstan].[Electronic resource] 2007 jılǵı 27 şildedegi №319 Zañı. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319>

3. Movkebayeva Zulfiya A., Oralkanovaba Indira A., Bagdat M. Mazhinova, Aitolkyn B. Beisenova, Oksana G. Belenkob. [Model of Formation for Readiness to Work within Inclusive Education in Teachers]// International Journal of Environmental & Science Education 2016, VOL. 11, №11, pp. 4680-4689

4. Khitryuk V.V. Gotovnost' pedagogov k rabote v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [Readiness of teachers to work in the conditions of inclusive education] //Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni I.YA. Yakovleva. 2013. № 3 (79). – S. 189-194.

5. Michalik J., Baslerová P., Hruběšová I., Haiclová Z., & Jurkovičová P. School environment diagnostics as a part of special pedagogical diagnostics. In ICERI2020 Proceedings,2020. (pp. 2383-2388).

6. Ramka Diptikhi inklyuzivnogo obrazovaniya v Respublike Kazakhstan [Frame Diptychs of inclusive education in the Republic of Kazakhstan]/G.Nogaybayeva, S.Zhumazhanova, E.Korotkikh. – Astana: AO «IATS», 2017. – 185s.

7. Ashton R., & Roberts E. What is valuable and unique about the educational psychologist?. Educational Psychology in Practice, 22(02),2006. 111-123

8. Dorofeeva O.I. Formirovaniye diagnosticheskoy kompetentnosti pedagogov v protsesse dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya [Formation of diagnostic competence of teachers in the process of additional professional education]: avtofef. kand. ped. nauk. – Yaroslavl', 2007. - 27s.

9. Senichkina A.V. Implementation of the principle of continuity in the development of diagnostic competence of the subject of continuing education: autoref....candidate of pedagogical Sciences.Vologda, 2006. - 20p.

10. Savolainen G.S. Formirovaniye sotsiokul'turnoy kompetentnosti studentov – budushchikh uchiteley v obrazovatel'nom protsesse vuza [Formation of socio-cultural competence of students – future teachers in the educational process of the university]//Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnyye nauki. 2006. - №3. s.94-101.

11. Abdullayeva P.T., Abdullayeva Zh.T. Problem sofformation of diagnostic competence of specialists in education in psychological and pedagogical literature// «Bulletin KazNPU named after Abai» Series «Psychology» №1(62), 2020. – S. 303-309.

12. Shtof V.A.Modelirovaniye i filosofiya [Modeling and philosophy]: monografiya. – М.: Nauka, 1966. – 301 p.

13. Kraevsky V.V. Metodologiâ pedagogiki: novyj étap [Methodology of pedagogy: a new stage] / V.V. Kraevsky, E.V. Berezhnova. – М.:Akademiâ, 2006. – 400 s. [in Russian]

14. Novikov A.M., Novikov D.A. Obrazovatel'nyy proyekt: metodologiya obrazovatel'noy deyatel'nosti [Educational project: methodology of educational activity]. – М.: Egves, 2004. – 120 s.

15. Babansky Yu.K. Problemy povysheniya effektivnosti pedagogicheskikh issledovaniy [Problems of increasing the effectiveness of pedagogical research]: didakt. aspekt. – М., 1989. – 335 s.

16. Rean A.A. Psikhologiya lichnosti [Psychology of personality]. – SPb.Izdatel'stvo: Piter, 2016. – 288 s.