

Д.А.Калдияров¹, А.С.Стамбекова², К.Н.Ахмедиева¹, М.А.Шмидт¹

¹Глияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті (Талдықорған қ., Қазақстан)

²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы қ., Қазақстан)

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫ ОҚЫТУШЫЛАРЫНЫҢ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУГЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫ

Аңдатпа

Мақалада жоғары оқу орындарының профессорлық-оқытушылық құрамын ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттерге инклюзивті білім беруді жүзеге асыру жағдайында оқытуға психологиялық дайындаудың өзекті мәселесі қарастырылады. Нормативтік-құқықтық құжаттар мен қоғамның қажеттіліктерін ескере отырып, жоғары мектептегі инклюзивті практиканың жағдайы талданады. Жоғары оқу орындарының оқытушылары кездесуі мүмкін психологиялық-педагогикалық кедергілер сипатталған. Ерекше білім беруге қажеттілігі бар студенттерге білім беру процесін жүзеге асыруға оқытушылардың психологиялық дайындығының құрылымы оның кәсіби тәжірибесі мен пәндік мамандануына байланысы талданды. Мақала авторлары жоғары оқу орны оқытушысының инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындығын мотивациялық-құндылық, аффективті, операциялды компоненттері негізінде түсіндіреді. Ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттер үшін арнайы жағдайлар жасауға қатысатын профессор-оқытушылар құрамының мониторингінің нәтижелерімен расталатын әрбір компоненттің мазмұны ашылады. Ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттерді оқытуды ұйымдастыру проблемаларын шешуге мүмкіндік беретін ЖОО оқытушыларын даярлаудың арнайы жүйесін құру қажеттілігі туралы қорытынды жасалды.

Түйін сөздер: инклюзивті білім, психологиялық дайындық, инклюзивті мәдениет, инклюзивті тәжірибе, мотивациялық-құндылық компоненті, аффективті компонент, операциялды компонент

Д.А. КАЛДИЯРОВ¹, А.С. СТАМБЕКОВА², К.Н. АХМЕДИЕВА¹, М.А. ШМИДТ¹

¹Жетісуский университет имени И.Жансугурова (г.Талдықорған, Казахстан)

²Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(г.Алматы, Казахстан)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Аннотация

В статье рассматривается актуальная проблема психологической подготовки профессорско-преподавательского состава вузов к обучению студентов с особыми образовательными потребностями в условиях реализации инклюзивного образования. Анализируется состояние инклюзивной практики в Высшей школе с учетом нормативно-правовых документов и потребностей общества. Описаны психолого-педагогические барьеры, с которыми могут столкнуться преподаватели вузов. Проанализирована структура психологической готовности преподавателей к осуществлению образовательного процесса для студентов с особыми образовательными потребностями в связи с его профессиональным опытом и предметной специализацией. Авторы статьи объясняют психологическую готовность преподавателя вуза к осуществлению процесса инклюзивного образования на основе мотивационно-ценностных, аффективных, оперных компонентов. Раскрывается содержание каждого компонента, подтверждаемое результатами мониторинга профессорско-преподавательского состава, участвующего в создании специальных условий для студентов с особыми образовательными потребностями. Сделан вывод о

необходимости создания специальной системы подготовки преподавателей вузов, позволяющей решать проблемы организации обучения обучающихся с особыми потребностями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, психологическая подготовка, инклюзивная культура, инклюзивный опыт, аффективный компонент, операциональный компонент, мотивационно-ценностный компонент

D.A. KALDIYAROV¹, A.S. STAMBEKOVA², K.N. AKHMEDIEVA¹, M.A. SCHMIDT¹

¹Zhetysu university named after I.Zhansugurov (Taldykorgan, Kazakhstan)

²Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)

PSYCHOLOGICAL READINESS OF UNIVERSITY TEACHERS FOR INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

The article deals with the actual problem of psychological preparation of the teaching staff of universities for teaching students with special educational needs in the context of the implementation of inclusive education. The state of inclusive practice in Higher Education is analyzed, taking into account regulatory documents and the needs of society. Psychological and pedagogical barriers that university teachers may face are described. The structure of psychological readiness of teachers to implement the educational process for students with special educational needs in connection with their professional experience and subject specialization is analyzed. The authors of the article explain the psychological readiness of a university teacher to implement the process of inclusive education on the basis of motivational-value, affective, operatic components. The content of each component is revealed, confirmed by the results of monitoring of the teaching staff involved in creating special conditions for students with special educational needs. The conclusion is made about the need to create a special system of training university teachers, which allows solving the problems of organizing the training of students with special needs.

Keywords: inclusive education, psychological training, inclusive culture, inclusive experience, motivational and value component, affective component, operational component

Кіріспе. Адам құқықтары саласындағы негізгі халықаралық құжаттарға және қазақстандық білім беру жүйесін дамытудың басым міндеттеріне сәйкесті жұмырдамалық тәсілдерде инклюзивті білім беруді дамыту үшін қолайлы жағдайларды қамтамасыз ететін институционалдық ортаны дамытуды, оқытудың инклюзивті ортасын дамыту үшін ғылыми-педагогикалық негіздер мен кадрлық, оқу-әдістемелік әлеуетті қалыптастыруды қамтитын инклюзивті білім беруді дамыту бағыттары бөлініп көрсетілген.

Инклюзивтілік қағидаты Қазақстан Республикасындағы білім беру саласындағы мемлекеттік саясат қағидаттарының бірі болып табылады. Ол «Білім туралы» ҚР Заңының 3-бабында: «Сапалы білім алуға барлығының құқықтарының теңдігі; әрбір адамның психофизиологиялық және жеке

ерекшеліктерінің зияткерлік дамуын ескере отырып, халық үшін барлық деңгейдегі білім берудің қолжетімділігі» ретінде бекітілген [1].

Соңғы жылдары қарқынды технологиялық және әлеуметтік өзгерістер нәтижесінде туындаған жоғары білім беру саласындағы елеулі өзгерістер қоғамның жоғары оқу орнындағы оқытушыларға түбегейлі жаңа талаптарды туғызды. Қазіргі жоғары оқу орнының педагогы уақыттың сын-қатерлеріне сезімтал болып қана қоймай, оларға өз пәндерін икемді «қайта құру» және жоғары сапалы зерттеулермен жауап беруі, жаңа ақпараттық технологиялар мен білім беру практикаларын тез игеру, сондай-ақ жас ерекшелігінің өсуіне байланысты студенттер популяциясының ішкі қайта құрылымдауына байланысты білім алушылардың әртүрлі санаттарымен жұмыс істей білуі, этномәдени

әртараптандыру, білім беру қажеттіліктерін саралауды күшейту және т.б. қабілетіне ие болуы керек [2].

БҰҰ-ның мүгедектердің құқықтары туралы Конвенциясында бекітілген мүгедектердің жалпы жоғары білімге қол жеткізуі үшін білім беру саясатын орнату ... кемсітусіз және басқалармен тең дәрежеде «олар үшін барлық деңгейлерде инклюзивті білім беруді және өмір бойы оқытуды қамтамасыз ету жағдайында» мүгедектігі бар адамдардың инклюзивті жоғары білімінің сандық ғана емес, сонымен қатар сапалық көрсеткіштерін арттыруды көздейді. [3]. Болашақтың стратегиялық міндеттерінің бірі ретінде инклюзивті қоғамды қалыптастыру білім беру контекстінен тыс мүмкін емес деп санаймыз, ол бір жағынан қолданыстағы дәстүрлердің сақтаушысы және таратушысы, ал екінші жағынан инновация кеңістігі ретінде көбірек әрекет етеді. Инклюзия ХХІ ғасырдың басындағы жетекші инновация және қоғамдық даму стратегиясы ретінде қоғамдық өмірдің барлық аспектілерінің, соның ішінде білім беру кеңістігінің инклюзивтілігін қарастыру қажеттілігін өзектендіреді.

Алайда, зерттеулер (О.А.Денисова, В.Н.Поникарова, О.Л.Леханова) көрсеткендей, ерекше білім беру қажеттілігі бар студенттер инклюзивті оқыту процесінде олардың ерекше қажеттіліктерінің болуын көрсететін ерекше қиындықтарға тап болады, онсыз тиісті сапалы әсерге қол жеткізу мүмкін емес. Сонымен қатар, біз қол жетімді форматта оқу ақпаратын алуға және денсаулық сақтау режимінде білім беру мазмұнын игеруге байланысты білім беру жоспарының қажеттіліктері туралы және әлеуметтік-тұрмыстық және кеңістіктік бағдарлаумен, сондай-ақ іскерлік және бейресми коммуникациямен және қоғамға интеграциямен байланысты әлеуметтік қажеттіліктер туралы айтып отырмыз. Сонымен қатар, ерекше қажеттіліктері бар студенттердің университетте оқу процесінде психологиялық кедергілері де бар [4].

Lavrentyeva өз зерттеулерінде инклюзивті мектептердегі білім беру қызметін қол-

дайтын ресурстарды пайдаланудың теориялық негіздемесін дайындап, білім алушыларды шешім қабылдау процесіне тартуға, ынтымақтастық принциптерін үйретуге және топтық жұмыс дағдыларын дамытуға көмектесетін әдістерді бөліп көрсетті. Автор инклюзивті мектепте арнайы оқу және даму ортасын құру үшін пайдалануға болатын үшінші кеңістік тәсілінің ерекшеліктерін сипаттаған. [5]. Ерекше білім алу қажеттілігі бар тұлғаларды инклюзивті оқытуды жүзеге асыратын әрбір ЖОО, жалпы алғанда, жұмыс істеу тиімділігі сапалық аспектімен және олардың кәсіптік құзыреттілік талаптарына жауап беретін белгілі бір білімді, іскерлікті және дағдыларды меңгеру дәрежесімен және оқытудың әлеуметтік – оңалту нәтижелілігімен сипатталатын қосарлы-оңалту – білім беру-педагогикалық жүйе болуға тиіс.

Ерекше білім беруге қажеттіліктері бар тұлғалар студенттердің ерекше санаты болып табылады, өкінішке орай, олардың саны соңғы жылдары тұрақты түрде артып келеді. Сол себептен, ерекше білім алу қажеттілігі бар студенттер үшін сапалы білімге қол жеткізу жоғары оқу орындарында білім беруді қолдаудың кешенді бағдарламасын әзірлеуді және енгізуді талап етеді. Мұндай бағдарлама білім беру, әлеуметтік-психологиялық, кәсіптік бағдар беру, материалдық-техникалық және сауықтыру компоненттерін қамтуы тиіс. Зерттеу мүмкіндігі шектеулі түлектерге қоғамға толық интеграциялану үшін тұрақты базаға кепілдік беретін жергілікті жұмыспен қамту жүйесін қалыптастыру бағытында бизнес-қоғамдастықпен өзара әрекеттесудің маңызы ерекше. Е.Л.Симатованың пікірінше ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттермен жұмыс істеу құзыреттілігін игеруге бағытталған және білім беру процесінде олардың ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік беретін оқытушыларды қайта даярлау қажеттілігі де туындайды. Аталған бағытта барлығына физикалық қолжетімділікті, барлығына қатысты оқыту әдістерін және көптеген технологиялық ресурстарды пайдалануды, профессорлық-оқытушылар құра-

мының ерекше білім алуға қажеттілігі бар студентке оң көзқарасын және жаңа технологиялар саласындағы арнайы академиялық дайындықтарын қамтиды [6].

Психологиялық тұрғыдан алғанда, ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттердің ЖОО білім беру кеңістігіне интеграциялануына ықпал ететін білім беру ортасы ашық сындарлы диалогты сақтауға бағытталған субъект-субъектілік қатынастардың күрделі жүйесі болып табылады. Осы контекстегі диалогтың мазмұны оған қатысатын барлық тараптардың мүмкіндіктері мен қиындықтары туралы көзқарастардың, идеялардың бірлігін білдіреді. Егер білім беру ортасы аталған тұлға категорияларын білім беру және өмір траекториясын құрудағы белсенді субъект ретінде қабылдап, жауапкершілік пен саналы таңдау жасап, жолда кездесетін қиындықтарды жеңуге бағытталса ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттердің дамуына қозғаушы күш бола алады [7].

Демек, инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыру ЖОО педагогтарының алдына қосымша міндеттер кешенін қояды және жоғары мектепте инклюзияның шынайы имплементациясы нәтижесінде профессор-оқытушылар құрамының оларды шешуге дайындығына байланысты болады. Алайда, Е.В.Богданованың зерттеу деректері қазіргі уақытта педагогтердің мұндай дайындық деңгейі жеткіліксіз, қажетті кәсіби дағдылары, ерекше білім беруге қажеттілігі бар студенттерге қатысты мәдени көзқарастарының жетіспеушілігі, аталған категориямен жұмыс істеуге деген ішкі мотивациясы төмен, олардың қажеттіліктерін жете түсінбеушілік және аталған тұлғалармен педагогикалық жұмысты жүзеге асыру мүмкіндігіне деген сенімсіздіктері бар екенін көрсетеді [8]. Сондықтан инклюзивті жоғары білім беру мәселелері бойынша профессор-оқытушылар құрамының тұрақты негізде консалтингі және жеке жоғары оқу орны, сондай-ақ өңірлік және өңіраралық (желілік) деңгейлерде іске асырылатын тиісті бағыттағы біліктілікті арттыру инклюзивті жоғары білім беруді институттандырудың

маңызды ресурсы ретінде қарастырылады. ЖОО педагогтерінің инклюзивті білім беру процесін іске асыруға дайындығының негізгі компоненттерінің бірі психологиялық дайындық болып табылады.

Е.В.Аржаных зерттеулеріне сәйкес, ғалымдардың инклюзивті жоғары білім беру мәселелеріне көбірек көңіл бөлуіне қарамастан, жоғары оқу орындарының профессорлық-оқытушылар құрамының инклюзия жағдайында жұмыс істеуге психологиялық дайындығына негіз болатын арнайы теориялық және эксперименттік зерттеулердің саны өте шектеулі болып қала беретінін көрсетеді [9]. Нәтижесінде ерекше білім беруге қажеттілігі бар студенттердің қатысуымен білім беру процесін жүзеге асыруға оқытушылардың психологиялық дайындығының құрылымы және оның кәсіби тәжірибесіне, лауазымдық мәртебесіне және ЖОО оқытушысының пәндік мамандануына байланысты оның компоненттерінің ерекшелігі туралы тұтас және жүйелі идеялар жеткіліксіз. Бұл олқылықты белгілі бір дәрежеде өтеу үшін университеттердің профессорлық-оқытушылар құрамының инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындығының моделін құруға бағытталған нақты теориялық және эксперименттік зерттеу қажет етіледі. Оның нәтижелері аталған категориядағы студенттерді оқытуда университет оқытушыларының әртүрлі санаттарында орын алатын және жоғары мектепте инклюзивті тәсілді таратуда кедергілер тудыратын психологиялық қиындықтардың сипатын түсіндіруге мүмкіндік береді. Осылайша, оқытушылардың инклюзия кеңістігіне кіруін қолдаудың ғылыми-практикалық бағыттары анықталады.

Әдебиеттерге шолу. Н.Ю.Сорокин, Т.Г.Луковенконың зерттеулерінде инклюзивті білім беру ұғымын кең мағынада түсіну адамдардың жасына, жынысына, ұлтына, физикалық мүмкіндіктеріне және басқа да маңызды әлеуметтік сипаттамаларына қарамастан, кез-келген деңгейдегі білім беру жүйелеріндегі интеграцияға тең қол жеткізуді қамтамасыз етуді білдіреді.

Мұндай жалпыға бірдей қол жетімділік адамның жеке және кәсіби дамуға мүмкіндігі үшін білім беру бағытын таңдау құқығы ретінде қарастырылады [10].

В.О.Кантор білім берудегі инклюзивті тәсіл қолданыстағы білім беру жүйесіне ерекше білім беруге қажеттіліктері бар студенттердің компенсациясы мен ассимиляциясын ғана емес, сонымен қатар білім беру процесінің барлық қатысушыларында инклюзивті мәдениетті қалыптастыруды, және оның шеңберінде барлық субъектілер арасында «тәжірибесі, көзқарасы мен қасиеттері бойынша ерекшеленетін» маңызды әлеуметтік және академиялық өзара әрекеттестік орнатуды көздейді,- деп тұжырымдайды [11]. Жоғары білім беруде инклюзия студенттерге оқу процесінде және олардың білім беру қажеттіліктерінің әртүрлілігін ескере отырып, оның нәтижелерін бағалау кезінде мүмкіндіктердің кең репертуары ұсынылған кезде жүзеге асырылады.

Жоғары мектепке қатысты инклюзивті білім беру кеңістігі үш базистік негіздері - инклюзивті мәдениет, инклюзивті тәжірибе және инклюзивті саясат арқылы көрінеді. О.В.Данилова зерттеулеріне сәйкес, ЖОО оқытушылары инклюзивті білім беру кеңістігінің негізгі конструкторлары, инклюзия идеялары мен оның құндылықтарының провайдерлері бола отырып, ерекше білім беруге қажеттіліктері бар студенттерді қолдайтын жаңа білім беру стратегиялары мен әдістемелік құралдардың көмегімен инклюзивті тәжірибелерді іске асырады, үздік инклюзивті тәжірибелерді бекіту және институционализациялау негізінде ЖОО-ның инклюзивті саясатының элементтерін жасайды және енгізеді [12].

Инклюзивті мәдениетті қалыптастыру инклюзивті жоғары білім беру контексіндегі оқытушылық қызмет тиімділігінің маңызды шарттарының бірі болып табылады. Инклюзивті мәдениет ерекше білім беруге қажеттіліктері бар студенттер үшін қолжетімді, қауіпсіз және жайлы білім беру ортасын құрудың негізі болып табылады. Осы мақсаттағы көптеген

жұмыстарда педагогтердің ерекше білім беруге қажеттіліктері бар студенттерге деген көзқарасы және олардың туындаған стресстік жағдайларды жеңуге көмектесуге дайындығы ерекше мәнге ие. Emmers E., Baeyens D., Petry K. педагогтердің инклюзивті білім беруге дайындығын зерттей отырып, олардың кәсіби іс-әрекеттегі мінез-құлық типологиясы арқылы жүзеге асырылатын инклюзияға құндылық, мотивациялық және эмоционалды қатына-сының болуына назар аударады [13].

В.В.Хитруктың зерттеулерінде инклюзивті мәдениет тұжырымдамасы кезең-кезеңмен қалыптасатын интегративті жеке қасиет ретінде анықталады. Инклюзивті мәдениет жеке қасиет ретінде инклюзивті білім беру кеңістігінде табысқа жетуге мүмкіндік беретін белгілі бір білім, әлеуметтік, жеке және кәсіби құзыреттер жүйесін қамтиды. Бұл В.В.Хитрук атап өткендей инклюзивті құндылықтарды қабылдаудың және инклюзивті тәжірибелерді жүзеге асырудың белгілі бір жүйесінде ғана емес, сонымен қатар тіпті олар әртүрлі болса да қарым-қатынас пен өзгерістерге ашық болу қабілеті мен басқаларды қабылдауға дайындығынан да көрініс табады [14]. Бұл соңғы жылдары білім беру ұйымының инклюзивті мәдениетін күрделі және көп өлшемді құбылыс ретінде түсіндіруге әкелді. Инклюзивті мәдениеттің алуан түрлілігі оны, инклюзивті құндылықтарды, сенімнің ерекше микроклиматын, инклюзивті ахуалды насихаттауға бағытталған жалпы білім беру ұйымындағы мәдениетінің бөлігі ретінде қарастырудан көрінеді.

Инклюзивті мәдениетті қалыптастыру - инклюзивті тәжірибе мен саясатты жүзеге асырудың негізі болып табылады. Сонымен қатар, Timo Saloviita [15], Е.Ш.Курбангалеева, Д.Н. Веретенников [16] т.б. ғалымдар атап өткеніндей, тек психологиялық-педагогикалық технологияларды меңгеру инклюзивті процеске енгізу үшін жеткілікті шарт болып табылмайды. Оқытушы жоғары моральдық әлеуетке ие болуы, қоғамға және адамдарға олардың физикалық және әлеуметтік-демографиялық

сипаттамаларына қарамастан қызмет етуге бағдарлануы, білім беру процесінде ерекше білім беруге қажеттілігі бар студенттің өмірлік және оқу қиындықтарының спектрін түсінуі де маңызды.

B.S.S.Hong профессорлық-оқытушылар құрамында ерекше білім беруге қажеттілігі бар тұлғаларға қатысты теріс көзқарастардың болуын [17], A.Lombardi оқытушылар қолданатын тәжірибелердің оңтайлы бола бермейтінін көрсетсе [18], H.M.Martins бірлескен авторлармен бірге профессорлық-оқытушылар құрамының мүгедектігі бар білім алушылардың ерекше қажеттіліктері туралы жеткіліксіз хабардар болуына назар аударады [19]. Өз кезегінде, A. Mogina инклюзивті жоғары білім берудегі соңғы зерттеулерге жүйелі шолу жасай отырып, оқытушылар инклюзивті білімге оң көзқараспен қарайтынын, алайда оны жүзеге асыру үшін дағдылары жеткіліксіз екенін атап өтті [20].

N.Gokool-Vaurhoо және A.Asghar ЖОО оқытушыларының инклюзивті тәсілді іске асыруындағы кедергілердің 4 тобын анықтады. Оларға ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттерді оқыту жөніндегі міндеттерді шешу бойынша білім мен тәжірибенің жеткіліксіз деңгейі; инклюзия саласындағы заңдар мен нормативтік актілерді жеткіліксіз білуі; медициналық ақпараттың құпиялылығына байланысты оқу тобында мұндай студенттердің болуы туралы ақпараттың болмауы; инклюзивті білім беру мәселелері бойынша біліктілікті арттыру мүмкіндіктерінің шектеулі екендігі жатады [21].

M. Holmqvist және B. Lelinge инклюзивті білім беру үшін оқытушылардың бірлескен кәсіби дамуына жасаған зерттеулері инклюзивті білім берудің төрт түрлі анықтамасын көрсеткен: негізгі қосу, сыныпты қамту, жалпы қосу және мазмұнды қосу. Инклюзивті білім беру әртүрлі елдерде әр түрлі жүзеге асырылатындықтан, ЖОО-да мүгедектігі бар білім алушыларды білім алу үдерісін өзгертуге, оқытуды жақсарту мақсатында өңдейтін өлшем қосу деңгейін қарастырған. Олардың зерттеулер-

де мұғалімдердің мүмкіндігі шектеулі білім алушыларды оқытуға деген көзқарасын өзгерту мақсаты болды және нәтижесінде оқытушылардың көзқарастарының өзгеретініне көздері жетті [22]. Оқытушының инклюзивті мәдениетін қалыптастыру жолында басты кедергі ретінде әрекет етеді, оның маңызды құрамдас бөлігі денсаулық мүмкіндігі шектеулі білім алушыларға қатысты көзқарастар болып табылады. Жалпы және жоғары білім деңгейінде жүргізілген шетелдік зерттеулердің (I.Strnadová, V.Hájková, L.Květoňová) нәтижелері мұндай көзқарастар жынысына, жасына, мүгедектігі бар адамдармен өзара әрекеттесу тәжірибесіне, олардың кәсіби қабілеттеріне сенімділікке байланысты екенін көрсетеді [23].

Бұл ретте ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттерге қатысты оң көзқарастар мен жоғары кәсіби өзін-өзі бағалау оқытушының инклюзивті білім берудің неғұрлым тиімді білім беру стратегиялары мен практикаларын әзірлеуіне ықпал етеді. Педагог өзінің педагогикалық тәжірибесінде инклюзивті тәсілді жүзеге асыру үшін жеткілікті білімі мен дағдылары бар екендігіне сенімі оның инклюзивті мәдениетін қалыптастырудың, оның құндылықтарын қабылдаудың қажетті шарты болып табылады.

Қазіргі уақытта қоғамның мүмкіндігі шектеулі жандарды құрметтеуге және тең қарым-қатынасқа лайық тең тұлғалар ретінде психологиялық қабылдауға дайындығы табысты инклюзияның маңызды шарты болып танылады. Осы орайда, дайындықтың әртүрлі аспектілері: психологиялық, мәдени, әлеуметтік, саяси, экономикалық және т.с.с. атап өтуге болады. Инклюзияға қатысу әркімнің өмірлік стратегиясын өзгерту мүмкіндігін саналы түрде қабылдауды, өзінің жеке басын қайта қарауға келісуді білдіреді. Инклюзияны оның барлық қатысушылары қабылдауы үшін бұл процестің олардың ортақ игілігіне бағытталғанын түсініп, еріктілік принципін ұстануы қажет.

В.В.Хитрюк [14] педагогтердің инклюзивті білімге дайындығын қарастыра отырып, оны «инклюзивті дайындық»

термині арқылы сипаттайды, педагогтің инклюзивті мәдениетінің құрамдас бөлігі ретінде анықтайды. Инклюзивті дайындық құрылымында автор инклюзивті білім беру кеңістігі жағдайында тиімді кәсіби-педагогикалық іс-әрекетке қатысты ниеті мен қабілетін алдын-ала анықтайтын құзыреттер кешенін сипаттайды және дайындықтың ақпараттық-құзыреттілік, эмпатикалық немесе эмоционалды-адамгершілік, мотивациялық немесе ұстанымдық-мінез-құлықтық және операциялық-тиімді сияқты бірқатар компоненттерін анықтайды.

З.А.Мовкебаева ЖОО-да мүгедек студенттер үшін қолжетімді ортаны ұйымдастыру мәселесін қарастырды. Сонымен қатар, и. А.Тараканова, Б.М. Малинов және басқалармен бірге мұғалімдерде инклюзивті білім беру аясында жұмысқа дайындықты қалыптастыру моделін ұсынды [24]. А.Р.Рымханова инклюзивті білім беру жағдайында педагогикалық мамандықтардың студенттерін кәсіби қызметке дайындаудың психологиялық-педагогикалық негіздерін зерттеді [25]

Қолданыстағы зерттеулерде инклюзивті білім беру жағдайындағы кәсіби қызмет өзара байланысты сипаттамалардың тұтас кешенін қамтитынын анықтайды. Anabel Moriña, Rafael Carballo [26] инклюзивті білім беру бойынша ЖОО-да оқу бағдарламасын жобалауға, әзірлеуге және бағалауға бағытталған зерттеулер жүргізіп, инклюзивті білім беру және мүгедектікке қатысты университет оқытушыларының оқу қажеттіліктерін талдауға, сондай-ақ мүмкіндігі шектеулі білім алушыларға қолдау көрсетуге қатысты бастапқы қажеттіліктерге жауап беретін оқу бағдарламасының оқу нәтижелеріне баса назар аударған.

Д. В. Афанасьев, О. А. Денисова, О.Л.Леханова, В.Н.Поникарова, т.б. авторлардың пікірінше, жоғары мектеп оқытушыларының инклюзивті білім беруге психологиялық дайындығының құрылымы өз педагогикалық қызметіне қанағаттануы, ерекше білім беруге қажеттілігі бар тұлғаларды эмоционалды түрде қабылдауы, оларды қызметке қосуға дайындығын қамтиды [27].

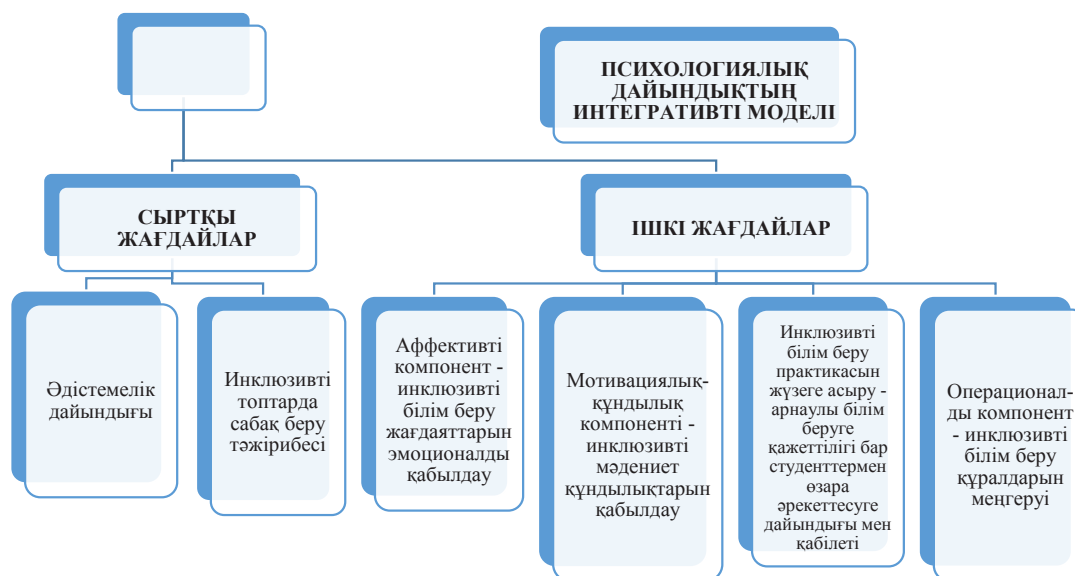
Педагогтің инклюзивті білім беру форматын жүзеге асыруға психологиялық дайындығының құрылымы туралы идеялар айтарлықтай ерекшеленеді және ондағы әртүрлі тәсілдер аясындағы компоненттермен ерекшеленеді.

Атап айтқанда, D.L. Ewing бірлескен авторлармен когнитивті, аффективті және мінез-құлық компоненттерін саралайтын осындай дайындықтың үш компонентті моделін ұсынған [28]. Ал, Clipa, Mata, Lazar жұмыс істейтін оқытушылардың инклюзивті білімге қатынасын өлшеуге арналған шкала әзірлеп, бес категорияны анықтады: 1) оқытушылардың психо-әлеуметтік құзыреттілігі, 2) инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық артықшылықтары, 3) педагогикалық және сыныптық-басқару дағдылары, 4) материалдық-техникалық және мамандандырылған оқу ресурстары, 5) инклюзивті білім берудің әсері [29].

В.В.Хитрюк педагогтің инклюзивті дайындығын ақпараттық құзыреттілік, эмоционалды-адамгершілік, мотивациялық және операциялық компоненттердің жиынтығы ретінде қарастырады [14], ал С.В.Алехина, М.Н.Алексеева және Е.Л.Агафонова [26] қажетті дайындықтың одан да кең моделін ұсынады, оның ішінде ақпараттық дайындық; педагогикалық дағдылар мен технологияларды меңгеру; психология және түзету педагогикасының негіздерін, білім алушылардың жеке айырмашылықтарын, сондай-ақ дамуында әр түрлі кемістігі бар білім алушылардың жеке даму ерекшеліктерін білу; сабақты модельдеуге және білім беру процесінде вариативтілікті пайдалануға дайын болу; кәсіби өзара әрекеттесу мен оқытуға дайын болу; дамуында әр түрлі кемістігі бар білім алушыларды эмоционалды қабылдау; дамуында кемістігі бар білім алушыларды бірлескен білім беру процесіне қосуға дайын болу; өзінің педагогикалық қызметіне қанағаттануды жатқызады. Сонымен қатар, түбегейлі маңызды, соңғы үш компонент, осы конструктқа сәйкес, педагогтің ерекше білім беруге қажеттіліктері бар студенттермен жұмыс істеуге психологиялық дайындығымен байланысты.

Аталып өткендей, педагогтің инклюзивті дайындығын ішкі құрылымдаудың жалпы тәсілдеріне сүйене отырып, оларды жоғары мектептің ерекшелігіне қатысты қайта қарау негізінде жоғары оқу орны оқытушысының

инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындығының келесі интегративті моделін құруға болады (сурет- 1).



1-сурет. Жоғары білім берудегі инклюзивті тәсілді жүзеге асыруға оқытушының психологиялық дайындығының интегративті моделі

Осыған сәйкес, психологиялық дайындықтың мотивациялық-құндылық компоненті инклюзивті мәдениеттің құндылықтарын қабылдауды, инклюзивті білімге қатысты оқытушының сенімі мен көзқарасын қамтиды. Аффективті компонент инклюзивті білім беру жағдайын және оның субъектілерін эмоционалды қабылдауда, ал операционалды компонент оқытушының инклюзивті білім беру құралдарын пайдалану дағдыларын бағалауында көрінеді. Дайындықтың нәтижесінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылармен өзара әрекеттестік жасауға дайындығы мен қабілетіне негізделген инклюзивті практиканы іске асыру құрылады. Инклюзивті білім беруге психологиялық дайындықтың танымдық компоненті немесе білім негізі - оқытушының ерекше білім алу қажеттілігі бар студенттерді оқытуға әдістемелік дайындығы болып табылады.

Бұл құрылымдық модель жоғары оқу орындарының профессорлық-оқытушылар

құрамының инклюзивті білім беру процесін эксперименттік жазықтықта жүзеге асыруға психологиялық дайындығы мәселелерін әзірлеуді ауыстыруға мүмкіндік береді.

Материалдар мен әдістер. Қазіргі уақытта ЖОО оқытушыларының инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындығы мәселесі елімізде аз зерттелген болып қала береді, бұл стандартталған диагностикалық әдістерді қолдануға мүмкіндік бермейді. Осыған байланысты әр түрлі нозологиялық топтағы ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттердің қатысуымен инклюзивті білім беру процесін іске асыруға қатысты респонденттердің дайындықтың әр түрлі компоненттерінің айқындылығын сипаттайтын мазмұндық блоктарды қамтитын сауалнама әзірленіп, жүргізілді. Респонденттер ретінде зерттеуге әртүрлі ғылыми-педагогикалық жұмыс өтілі және ерекше білім беруге қажеттіліктері бар студенттермен өзара әрекеттестік тәжірибесі бар, сондай-ақ әртүрлі бейіндері, пәндік

салалары және лауазымдық санаттары бар оқытушылар қатысты.

Педагогтердің әдістемелік дайындығы инклюзивті топтарда оқытудың ерекшелігін білу және бейімделген бағдарламаларды әзірлеу мен іске асыру мүмкіндігі туралы сұрақтардың көмегімен бағаланды (шкала бойынша ең жоғары балл – 16). Аффективті компонент ерекше білім алу қажеттіліктері бар студенттерді оқыту процесінде оқытушылар бастан кешірген психологиялық қиындықтар мен тәжірибелер туралы сұрақтарға жауаптар негізінде анықталды (шкала бойынша ең жоғары балл – 62).

Мотивациялық-құндылық компоненті ерекше білім беруге қажеттіліктері бар студенттерді жоғары білім беру практикасына қосу мүмкіндіктеріне қатысты идеялар мен сенімдердің сипатын анықтау, инклюзивті топпен жұмыс істеуге ынталандыру арқылы анықталды (шкала бойынша ең жоғары балл – 61). Операциялық компонент инклюзивті білім беру құралдарын меңгеру дәрежесін, ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің оқу-танымдық қызметінің ерекшелігін түсінуді, бейімделген білім беру бағдарламаларын іске асыруға және студенттермен аралық және қорытынды аттестаттауды ұйымдастыруға қойылатын талаптарды қабылдауды көрсетті (шкала бойынша ең жоғары балл – 40).

Ал мінез-құлық компоненті білім беру процесінде ерекше қажеттілігі бар студенттермен өзара әрекеттесудің әр-түрлі аспектілері (жеке және оқу тобы деңгейінде) туралы сұрақтар көмегімен бағаланды (шкала бойынша ең жоғары балл-24). Сауалнама сұрақтарына жауаптар 5 пункттен тұратын Лайкерт шкаласы арқылы құрастырылды. Сауалнама шкалалары бойынша бағалардың ішкі келісімділігін тексеру оның әдістемелік мәнін көрсетті («әдістемелік дайындық» шкаласы үшін альфа Кронбах коэффициенті-0,953; «аффективті компонент» шкаласы үшін-0,809; «мотивациялық-құндылық компоненті» шкаласы үшін – 0,742; «Операциялық компонент» шкаласы үшін-0,835; «инклюзивті практика (мінез-құлық компоненті)» шкаласы үшін-0,816; сауалнаманың жалпы келісімділігі – 0,889).

Мәліметтерді талдау және зерттеу нәтижелері. Салыстырмалы талдау оқытушылардың әлеуметтік-демографиялық параметрлері (лауазымы, өтілі, оқытушылық қызмет саласы, ерекше білім беруге қажеттілігі бар тұлғалармен өзара әрекеттесу тәжірибесінің болуы) бойынша инклюзивті білім беруге психологиялық дайындықтағы айырмашылықтарды анықтау мақсатында жүргізілді. Оқытушылық қызмет саласындағы айырмашылықтарды анықтау үшін оқытушылық пәндер циклдары үш санатқа біріктірілді. Бірінші санатқа техникалық, жаратылыстану және физика-математика пәндерін оқытумен айналысатын респонденттер кірді. Екінші санатқа әлеуметтік ғылымдар саласындағы пәндерді жүзеге асыратын оқытушылар енді. Басқа пәндік салаларға маманданған педагогтер үшінші санатқа жатқызылды. Инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындықтың ұсынылған теориялық моделінің дұрыстығын тексеру үшін құрылымдық теңдеулермен модельдеу әдісі қолданылды (асимптотикалық параметрлік емес бағалау әдісі).

Талдаудың бірінші кезеңінде респонденттердің жалпы іріктемесінде зерттелетін компоненттердің көрінуі қарастырылды. Жалпы іріктеме бойынша сипаттамалық статистиканың инклюзивті білім беруге психологиялық дайындық компоненттері бойынша мүмкін болатын ең жоғары мәндерге пайыздық қатынасы анықталды.

Алынған нәтижелер мотивациялық-құндылық компоненті жоғары оқу орындары оқытушыларының инклюзивті білім беруді жүзеге асыруға психологиялық дайындығының құрылымында айқын көрінетіндігін негіздейді. Осылайша, зерттеуге қатысушылардың көпшілігі инклюзивті философияның құндылықтарымен бөліседі, ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттермен өзара әрекеттесуге және ынтымақтастыққа дайын екендіктерін көрсетеді. Қалған компоненттер аз дәрежеде көрінеді және ең үлкен тапшылық

дайындықтың жедел компонентіне қатысты анықталады. Сонымен қатар (және бұл жағдай да назар аударуға тұрарлық), инклюзивті білім беру жағдайын эмоционалды қабылдау оқытушылардың зерттелетін үлгісінде өз шегін таба алмайды, яғни олардың арасында білім беруде инклюзивті тәсілді енгізуге эмоционалды дайындықты толық көрсететіндер жоқ. Инклюзивті білім беруге психологиялық дайындықтың құрамдас бөліктеріндегі ең айқын айырмашылықтар ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттермен өзара әрекеттесу тәжірибесі бар ПОҚ-ында және жоқтарында да кездеседі.

Инклюзивті білім беру тәжірибесі оқытушылардың инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындықтың барлық компоненттерінде көрінеді. Жұмыс тәжірибесі мен атқаратын лауазымының өлшемдері бойынша инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындық көрсеткіштерінде айтарлықтай айырмашылықтар жоқ, алайда оқытылатын пәндер саласына байланысты айырмашылықтар табылды.

Медианалық тестке негізделген салыстырмалы талдау көрсеткендей, әлеуметтік ғылымдарды оқытумен айналысатын респонденттер ең айқын мотивациялық-құндылық және операциялық компоненттерімен, инклюзивті тәжірибені жүзеге асыру және әдістемелік дайындықтарымен сипатталады. Керісінше, инклюзивті білім беруге психологиялық дайындықтың ең аз компоненттері дәл және жаратылыстану-ғылыми пәндер оқытушыларында көрінеді. Инклюзивті білім беруге психологиялық дайындықтың теориялық моделінің дұрыстығын бағалау құрылымдық тендеулерді модельдеу көмегімен жүргізілді. Тексеру үшін инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындық компоненттері қатынастарының бірнеше модельдері ұсынылды. Жүргізілген талдау аффективті компонент инклюзивті тәжірибеге тікелей әсер етпейтін модельдің эмпирикалық растауын көрсетті, ал ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттермен

жеке қарым-қатынас тәжірибесі модельден алынып тасталды. Келісім критерийлері модельді қабылдау үшін рұқсат етілген мәндерді көрсетті. Алынған модельге сәйкес, регрессиялық коэффициенттер мен коварианттарды бағалаудың көпшілігі (кейбір ерекшеліктерден басқа) маңызды болып табылады. Сонымен, әдістемелік дайындықтың (0,095) және инклюзивті топтардағы жұмыс тәжірибесінің (0,085) инклюзивті тәжірибеге тікелей әсері анық емес болып көрінеді. Бұл модель параметрлері ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттермен өзара әрекеттесуге дайындыққа психологиялық дайындықтың ішкі шарттары арқылы делдалдық әсер етеді. Сондай-ақ, әдістемелік дайындық (0,093) инклюзивті білім беру жағдайын эмоционалды қабылдау дәрежесін (аффективті компонент) болжай алмайтындығы анықталды. Әдістемелік дайындық операциялық компонентке қатысты ең үлкен болжамды күшке ие (0,50). Өз кезегінде, операциялық компонент инклюзивті тәжірибеге үлкен әсер етеді (0,30). Сонымен қатар, инклюзивті білім беруге психологиялық дайындықтың ішкі жағдайларын көрсететін модельдің барлық компоненттері олардың ішкі үйлесімділігін сипаттайтын сенімді маңызды ковариациялық байланыстарға ие.

Талдау. Зерттеудің негізгі мақсаты жоғары мектеп оқытушысының инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындығының эмпирикалық расталған үлгісін құру болды. Үлгі жоғарыдағы әдебиеттерге шолуда ұсынылған инклюзия жағдайында жұмыс істеу кезінде жоғары оқу орындарында қызмет ететін оқытушылардың тапшылығы мен мүмкіндіктерін анықтауға байланысты алдыңғы зерттеулердің тәжірибесіне негізделген. Зерттеу нәтижесінде алынған мәліметтер осы зерттеулердің нәтижелеріне сәйкес келеді. Сонымен, заманауи жоғары мектеп оқытушыларының инклюзивті білім беруді жүзеге асыруға мотивациялық дайындығы едәуір дәрежеде қалыптасқаны анықталды, бірақ олар ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттермен жұмыс

істеу кезінде операциялық дағдылардың жетіспеушілігін сезінеді. Бұл өз кезегінде жағымсыз эмоционалды тәжірибені тудыруы және саналы емес, аффективті деңгейде инклюзивті білім беру жағдайынан бас тартуға әкелуі мүмкін. Мұндай нәтиже, мысалы, ерекше білім алуға қажеттілігі бар студенттердің оқытушылармен қарым-қатынасын қабылдауын зерттеуде көрінеді [30], олар инклюзияға қатысты оң көзқарастарға ие деп санайды, алайда олармен қарым-қатынасты адекватты емес тәсілдермен құруға тырысады. Бір жағынан инклюзивті білім беру құндылықтарын қабылдауда анықталған қайшылық, бірақ оны жүзеге асыру үшін қажетті инструментальды дағдылардың болмауы зерттеу объектісі ретінде ЖОО оқытушылары болған жұмыстарда да байқалады [31]. Зерттеу инклюзивті тәжірибені жүзеге асырудың ішкі алғышарттарын қалыптастыруда инклюзивті білім беру тәжірибесінің негізгі ролін көрсетеді. Алдыңғы зерттеулердің нәтижелері инклюзивті топтарда жұмыс тәжірибесі бар оқытушылардың жеке өзгерістерін көрсетті [6]. Мұндай құбылыс «байланыс болжамы» ретінде белгіленеді, оған сәйкес ерекше білім алуға қажеттілігі бар тұлғалармен өзара әрекеттесу оларға қатысты оң көзқарастардың қалыптасуына ықпал етеді. Сондай-ақ, ЖОО педагогтарының инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыруға психологиялық дайындығының қалыптасуына, оның пәндік мамандануына тәуелділігіне қатысты орын алатын гетерогенділікке назар аударылады. Нәтижелер бұған дейін жүргізілген зерттеулермен де расталады, олардың нәтижелері дәл және жаратылыстану-ғылыми пәндер оқытушыларының инклюзивті процеске ену кезінде күрделене түсетіндігін және олардың кәсіби дайындығында гуманитарлық және психологиялық-педагогикалық компоненттердің жеткіліксіз ұсынылатындығын көрсетеді және инклюзияға дайындықты қалыптастыруды қиындатады. Негізгі кәсіби арнайы педагогикалық білімі бар педагогтердің инклюзияға дайындығы жоғары болып табылады және бұл эмпирикалық зерттеулерде бірнеше

рет расталды [5]. Зерттеуде анықталған айырмашылықтар негізгі дайындықта әдетте психологиялық-педагогикалық пәндер қарастырылған әлеуметтік ғылымдар педагогтерінде инклюзияға үлкен дайындықты көрсететін дәл осындай айқындықпен сипатталады.

Қорытынды. Сонымен, жоғары мектеп оқытушыларының инклюзивті білім беру жағдайында кәсіби қызметке дайындығы кәсіби және жеке дамудың нәтижесі болып табылады. Бұл - инклюзивті жоғары білім берумен айналысатын оқытушының жеке басының ерекше психикалық жаңа білімі. Дайындықтың өзі құрылымдық жағынан әртүрлі жеке контексттерді қамтитын күрделі білім, ал генетикалық тұрғыдан — субдайындық, алдын-ала дайындық, шартты және, сайып келгенде, жеке тұлғаның инклюзивті дайындығы.

Жоғары мектеп оқытушыларының инклюзивті дайындығының ерекшелігі күрделі құрылымдық-генетикалық компонентте ғана емес, сонымен қатар жеке компоненттердің иерархиясында да жатыр. Бұл инклюзивті білім беру жағдайында кәсіби қызметке дайындықты жеке іс-әрекет ретінде, арнайы ұйымдастырылған оқыту жағдайында қалыптастыруға, мақсатты өзгертуге болатын күрделі жүйе ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Зерттеу нәтижелері бойынша құрылған, эмпирикалық деректермен расталған ЖОО-лардың профессор-оқытушылар құрамының инклюзивті білім беру процесін іске асыруға психологиялық дайындығының құрылымдық моделі жақсы түсіндірме күшке ие және оны қалыптастыру үшін қажетті жағдайлар тізімін қоса алғанда, осы дайындықтың негізгі компоненттері арасындағы қатынастарды талдауға мүмкіндік береді. Осы модель аясында ЖОО оқытушыларының инклюзивті білім беруге психологиялық дайындығын кезең-кезеңімен қалыптастыру қажеттілігі туралы мәселе заңды болып табылады. Бірінші кезеңде әдістемелік дайындықты қалыптастыру және кәсіби біліктілікті арттыру шеңберінде инклюзивті топтарда оқыту тәжірибесін арттыру

ұсынылады. Келесі кезең инклюзивті білім беруге дайындықтың ішкі жағдайларын қалыптастырумен байланысты болуы мүмкін, мұнда ерекше білім алуға қажеттілігі бар тұлғалармен өзара әрекеттесудегі тәжірибелер мен психологиялық қиындықтарды пысықтау, инклюзивті білім беру жағдайын эмоционалды қабылдауға ықпал ету ерекше назар аударуды қажет етеді. Соңғы кезең ЖОО оқытушысының инклюзивті тәжірибесін қолдаумен, оны

жүзеге асыру барысында туындауы мүмкін қиындықтардың алдын-алумен байланысты. Сонымен қатар, бұл зерттеу одан әрі даму мүмкіндігіне ие.

Бұл мақала AP14872336 «Жоғары білім беруді жаңғырту жағдайында ерекше білім беруге қажеттілігі бар тұлғалардың білім беру үдерісін ұйымдастыру және сүйемелдеу» тақырыбындағы ҚР БҒМ гранттық ғылыми жобасы шеңберінде жазылған.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

[1] Закон Республики Казахстан «Об образовании», № 319-III от 27 июля 2007 года с изменениями и дополнениями по состоянию на 18.02.2014 года. <https://141156-zakon-respubliki-kazakhstan-ot-27.html>

[2] Албегова Д.У. Контекстный подход в системе высшего профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. URL: <http://elibrary.ru/download/11558358.pdf>. Дата обращения -06.03.2016 г.

[3] Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 г. № 61/106). Электронный ресурс. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml. Дата обращения - 23.04.2014г

[4] Денисова О.А., Поникарова В.Н., Леханова О.Л. Стратегия и тактики подготовки педагогов инклюзивного образования // Дефектология. 2012. № 3. С. 81–89

[5] Lavrentyeva, Educational Resources for Inclusive Education // Russian Education & Society. 2019. Vol. 61, No. 5-6, P. 239-244(6) DOI: <https://doi.org/10.1080/10609393.2019.1945846>

[6] Симатова Е.Л. Вопросы организации инклюзивного обучения в высших учебных заведениях Краснодарского края // Научный вестник Южного института менеджмента. 2016. № 2. С. 88-91.

[7] Турлубекова М.Б., Бугубаева Р.О. Инклюзивное образование в Казахстане: анализ процесса организации и возможности дальнейшего его развития. Central Asian Economic Review. 2021;(3):89-109. <https://doi.org/10.52821/2224-5561-2021-3-89-109>

[8] Богданова Е.В. Структура инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза // Вестник Мининского университета. 2016. № 3. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://elibrary.ru/download/36846139.pdf>. Дата обращения - 27.12.2016.

[9] Аржаных Е.В. Высшее профессиональное образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: статистический анализ // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 150–160. doi:10.17759/pse.2017220117

[10] Сорокин Н. Ю., Луковенко Т. Г. Готовность профессорско-преподавательского состава к обучению инвалидов в вузе // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. No 2. С. 68–76.

[11] Кантор В. Инклюзивный образовательный процесс в вузе: теоретико-экспериментальная модель психологической готовности преподавателей // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 3. С. 156-182. DOI: 10.17853/19945639-2021-3-156-182

[12] Данилова О. В. К вопросу о психологической готовности педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования // Вестник Марийского государственного университета. 2017. No 3 (27). С. 62–67.

[13] Emmers E., Baeyens D., Petry K. Attitudes and self-efficacy of teachers towards inclusion in higher education // European Journal of Special Needs Education. 2020. Vol. 35, No 2. P. 139–153. DOI: 10.1080/08856257.2019.16283374

[14] Хитрюк В. В. Инклюзивная готовность педагогов: генезис, феноменология, концепция формирования: монография. Беларусь, Барановичи: БарГУ, 2015. 276 с.

[15] Timo Saloviita Teachers' Changing Attitudes and Preferences around Inclusive Education// International Journal of Disability, Development and Education. 2022. Vol. 69, No 6, P. 1841-1858, DOI: 10.1080/1034912X.2020.1828569

[16] Курбангалеева Е.Ш., Веретенников Д.Н. Доступность высшего профессионального образования инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 169–180.

[17] Hong B. S. S. Qualitative Analysis of the Barriers College Students with Disabilities Experience in Higher Education // Journal of College Student Development. 2015. No 56 (3). P. 209–226. DOI:10.1353/csd.2015.0032

[18] Lombardi A., Vukovic B., Sala-Bars I. International Comparisons of Inclusive Instruction among College Faculty in Spain, Canada, and the United States // Journal of Postsecondary Education and Disability. 2015. No 28 (4). P. 447–460.

[19] Martins H. M., Borges M. L., Gonçalves T. Attitudes Towards Inclusion in Higher Education in a Portuguese University // International Journal of Inclusive Education. 2018. No 22 (5). P. 527–542. DOI:10.1080/13603116.2017.1377299

[20] Moriña A. Inclusive Education in Higher Education: Challenges and Opportunities // European Journal of Special Needs Education. 2017. No 32 (1). P. 3–17. DOI: 10.1080/08856257.2016.1254964

[21] Gokool-Baurhoo N., Asghar A. “I can't tell you what the learning difficulty is”: Barriers experienced by college science instructors in teaching and supporting students with learning disabilities // Teaching and Teacher Education. 2019. No 79. P. 17–27. DOI: 10.1016/j.tate.2018.11.016

[22] Holmqvist M., Lelinge B. Teachers' collaborative professional development for inclusive education// European Journal of Special Needs Education. 2021. VOL. 36. No 5. P.819-833. DOI: 10.1080/08856257.2020.1842974

[23] Strnadová I., Hájková V., Květoňová L. Voices of University Students with Disabilities: Inclusive Education on the Tertiary Level – A Reality or a Distant Dream? // International Journal of Inclusive Education. 2015. No 19 (10). P. 1080–1095

[24] Movkebayeva, Z.A., Oralkanova, I.A., Mazhinov, B.M., Beisenova, A.B., Belenko, O.G. Model of formation for readiness to work within inclusive education in teachers //International Journal of Environmental and Science Education. 2016. - № 11(11), с. 4680–4689.

[25] Рымханова А.Р. Психолого-педагогические основы подготовки студентов педагогических специальностей к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования: дис. ... док. фил. (PhD). –2019. – 163 с.

[26] Anabel Moriña, Rafael Carballo. University teaching staff and inclusive education: responding to their training needs, *Psicologia Escolar e Educacional*, 2018, pp. 87-95, Volume 22, DOI: 10.1590/2175-35392018053.

[27] Афанасьев Д. В., Денисова О. А., Леханова О. Л., Поникарова В. Н. Готовность преподавателей высшей школы к инклюзивному образованию [Электрон. ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11, No 3. Режим доступа: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2019/n3/Afanasyev_Denisova_et_al.shtml (дата обращения: 24.10.2019). DOI: 10.17759/psyedu.2019110311

[28] Ewing D. L., Monsen J. J., Kielblock S. Teachers' attitudes towards inclusive education: A critical review of published questionnaires // *Educational Psychology in Practice*. 2018. Vol. 34, Iss. 2. P. 150–165. DOI: 10.1080/02667363.2017.1417822

[29] Clipa, Mata, Lazar. Measuring In-Service Teachers' Attitudes Towards Inclusive Education // *International Journal of Disability, Development and Education*. 2020. Vol, 67, No 2. P. 135-150(16) DOI: <https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1679723>

[30] Rollan, Kamila; Somerton, Michelle, Inclusive education reform in Kazakhstan: civil society activism from the bottom-up // *International Journal of Inclusive Education*, 2021. Vol. 25, No.10, P. 1109-1124(16) DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1599451>

[31] Kovačević; Radovanovic, Social Distance Towards Students with Disabilities in Inclusive Education// *International Journal of Disability, Development and Education*, 2023. Vol. 70, No. 1, P. 106-119(14) DOI: <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1856349>

References:

- [1] Zakon Respubliki Kazakhstan «Ob obrazovanii», № 319-III ot 27 iyulya 2007 goda s izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 18.02.2014 goda
- [2] Albegova D.U. Kontekstnyy podkhod v sisteme vysshego professionalnogo obrazovaniya // *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*. 2015. № 5. URL: <http://elibrary.ru/download/11558358.pdf>. Data obrashcheniya -06.03.2016 g.
- [3] Konventsiya o pravakh invalidov (prinyata rezolyutsiey Generalnoy Assamblei OON ot 13 dekabrya 2006 g. № 61/106). Elektronnyy resurs. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml. Data obrashcheniya - 23.04.2014g
- [4] Denisova O.A., Ponikarova V.N., Lekhanova O.L. Strategiya i taktiki podgotovki pedagogov inklyuzivnogo obrazovaniya // *Defektologiya*. 2012. № 3. S. 81–89
- [5] Lavrentyeva, Educational Resources for Inclusive Education // *Russian Education & Society*. 2019. Vol. 61, No. 5-6, P. 239-244(6) DOI: <https://doi.org/10.1080/10609393.2019.1945846>
- [6] Simatova EL. Voprosy organizatsii inklyuzivnogo obucheniya v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh Krasnodarskogo kraya // *Nauchnyy vestnik Yuzhnogo instituta menedzhmenta*. 2016. № 2. S. 88-91.
- [7] Turlubekova M.B., Bugubaeva R.O. Inklyuzivnoe obrazovanie v Kazakhstane: analiz protsessa organizatsii i vozmozhnosti dalneyshego ego razvitiya. *Central Asian Economic Review*. 2021;(3):89-109. <https://doi.org/10.52821/2224-5561-2021-3-89-109>
- [8] Bogdanova E.V. Struktura inklyuzivnoy kompetentnosti studentov v informatsionno-obrazovatelnoy srede vuza // *Vestnik Mininskogo universiteta*. 2016. № 3. Elektronnyy resurs. Rezhim dostupa: <http://elibrary.ru/download/36846139.pdf>. Data obrashcheniya - 27.12.2016.
- [9] Arzhanykh E.V. Vysshee professionalnoe obrazovanie dlya lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya i invalidnostyu: statisticheskiy analiz // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2017. T. 22. № 1. С. 150–160. doi:10.17759/pse.2017220117
- [10] Sorokin N. Yu., Lukovenko T. G. Gotovnost professorsko-prepodavatel'skogo sostava k obucheniyu invalidov v vuze // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2018. T. 23. No 2. S. 68–76.
- [11] Kantor V. Inclusive educational process at the university: Theoretical and experimental model of teachers' psychological readiness. *The Education and Science Journal*. 2021; 23 (3): 156-182. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-3-156-182.
- [12] Danilova O. V. K voprosu o psikhologicheskoy gotovnosti pedagogov k professionalnoy deyatel'nosti v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya // *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2017. No 3 (27). S. 62–67.
- [13] Emmers E., Baeyens D., Petry K. Attitudes and self-efficacy of teachers towards inclusion in higher education // *European Journal of Special Needs Education*. 2020. Vol. 35, No 2. P. 139–153. DOI: 10.1080/08856257.2019.16283374
- [14] Khitryuk V. V. Inklyuzivnaya gotovnost pe. dagogov: genезis, fenomenologiya, kontseptsiya formirovaniya: monografiya. Belarus, Baranovich: BarGU, 2015. 276 s..
- [15] Timo Saloviita Teachers' Changing Attitudes and Preferences around Inclusive Education// *International Journal of Disability, Development and Education*. 2022. Vol. 69, No 6, P. 1841-1858, DOI: 10.1080/1034912X.2020.1828569
- [16] Kurbangaleeva E.Sh., Veretennikov D.N. Dostupnost vysshego professionalnogo obrazovaniya invalidam i litsam s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya (OVZ) // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2017. T. 22. № 1. S. 169–180.
- [17] Hong B. S. S. Qualitative Analysis of the Barriers College Students with Disabilities Experience in Higher Education // *Journal of College Student Development*. 2015. No 56 (3). P. 209–226. DOI:10.1353/csd.2015.0032
- [18] Lombardi A., Vukovic B., Sala-Bars I. International Comparisons of Inclusive Instruction among College Faculty in Spain, Canada, and the United States // *Journal of Postsecondary Education and Disability*. 2015. No 28 (4). P. 447-460.

[19] Martins H. M., Borges M. L., Gonçalves T. Attitudes Towards Inclusion in Higher Education in a Portuguese University // *International Journal of Inclusive Education*. 2018. No 22 (5). P. 527–542. DOI:10.1080/13603116.2017.1377299

[20] Moriña A. Inclusive Education in Higher Education: Challenges and Opportunities // *European Journal of Special Needs Education*. 2017. No 32 (1). P. 3–17. DOI: 10.1080/08856257.2016.1254964

[21] Gokool-Baurhoo N., Asghar A. “I can’t tell you what the learning difficulty is”: Barriers experienced by college science instructors in teaching and supporting students with learning disabilities // *Teaching and Teacher Education*. 2019. No 79. P. 17–27. DOI: 10.1016/j.tate.2018.11.016

[22] Holmqvist M., Lelinge B. Teachers’ collaborative professional development for inclusive education// *European Journal of Special Needs Education*. 2021. VOL. 36. No 5. P.819-833. DOI: 10.1080/08856257.2020.1842974

[23] Strnadová I., Hájková V., Květoňová L. Voices of University Students with Disabilities: Inclusive Education on the Tertiary Level – A Reality or a Distant Dream? // *International Journal of Inclusive Education*. 2015. No 19 (10). P. 1080–1095

[24] Movkebayeva, Z.A., Oralkanova, I.A., Mazhinov, B.M., Beisenova, A.B., Belenko, O.G. Model of formation for readiness to work within inclusive education in teachers // *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. - № 11(11), с. 4680–4689.

[25] Rymkhanova A.R. Psikhologo-pedagogicheskie osnovy podgotovki studentov pedagogicheskikh spetsialnostey k professionalnoy deyatelnosti v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya: dis. ... dok. fil. (PhD). –2019. – 163 s.

[26] Anabel Moriña, Rafael Carballo. University teaching staff and inclusive education: responding to their training needs, *Psicologia Escolar e Educacional*, 2018, pp. 87-95, Volume 22, DOI: 10.1590/2175-35392018053.

[27] Afanasyev D. V., Denisova O. A., Lekhanova O. L., Ponikarova V. N. Gotovnost prepodavateley vyshey shkoly k inklyuzivnomu obrazovaniyu [Elektron. resurs] // *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya*. 2019. T. 11, No 3. Rezhim dostupa: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2019/n3/Afanasiev_Denisova_et_al.shtml (data obrashcheniya: 24.10.2019). DOI: 10.17759/psyedu.2019110311

[28] Ewing D. L., Monsen J. J., Kielblock S. Teachers’ attitudes towards inclusive education: A critical review of published questionnaires // *Educational Psychology in Practice*. 2018. Vol. 34, Iss. 2. P. 150–165. DOI: 10.1080/02667363.2017.1417822

[29] Clipa, Mata, Lazar. Measuring In-Service Teachers’ Attitudes Towards Inclusive Education // *International Journal of Disability, Development and Education*. 2020. Vol, 67, No 2. P. 135-150(16) DOI: <https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1679723>

[30] Rollan, Kamila; Somerton, Michelle, Inclusive education reform in Kazakhstan: civil society activism from the bottom-up // *International Journal of Inclusive Education*, 2021. Vol. 25, No.10, P. 1109-1124(16) DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1599451>

[31] Radovanovic, Social Distance Towards Students with Disabilities in Inclusive Education// *International Journal of Disability, Development and Education*, 2023. Vol. 70, No. 1, P. 106-119(14) DOI: <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1856349>