

А.Е. ТУСУПОВА^{1*}

¹ *Казахский национальный женский педагогический университет*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ПРОФИЛЯ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Вопрос развития психолого-педагогической компетентности будущих педагогов дошкольного профиля в системе инклюзивного образования является значимой проблемой нашего общества, решение которой требует анализа ряда психолого-педагогических феноменов и эмпирического исследования готовности педагогов для перестройки высшего образования. Поэтому в статье рассматривается проблема развития психолого-педагогической компетентности будущих педагогов дошкольного профиля в системе инклюзивного образования, характеризующейся как комплексность значимых качеств детерминированным высоким уровнем профессиональной подготовки педагога. Описаны компоненты психолого-педагогической компетентности будущего педагога дошкольного профиля в системе инклюзивного образования. Рассмотрено педагогическое мышление, как одно из составляющих психолого-педагогической компетентности педагога. Проведен анализ западной концептуализации системы инклюзивного образования. Раскрываются вопросы готовности будущих педагогов дошкольного профиля в системе инклюзивного образования, опираясь на мотивационно-ценностные компоненты.

Ключевые слова: психолого-педагогическая компетентность; будущие педагоги дошкольного профиля; готовность; инклюзивное образование; дети с особыми образовательными потребностями.

*А.Е. ТУСУПОВА*¹

¹ *Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің*

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БЕЙІНДЕГІ БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ

Аңдатпа

Болашақ мектеп жасына дейінгі педагогтардың инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге психологиялық құзыреттілігін дамыту мәселесі маңызды мәселе болып табылады, оны шешу бірқатар психологиялық құбылыстарды талдауды және педагогтардың жоғары оқу орындарын қайта құрылымдауға дайындығын эмпирикалық зерттеуді талап етеді. Сондықтан мақалада педагогтың кәсіби дайындығының жоғары деңгейімен анықталатын қажетті қасиеттердің күрделілігі ретінде сипатталатын инклюзивті білім беру жүйесінде болашақ мектепке дейінгі тәрбиешілердің психологиялық-педагогикалық құзыреттілігін дамыту мәселесі қарастырылады. Инклюзивті білім беру жүйесіндегі болашақ мектепке дейінгі педагогтың психологиялық-педагогикалық құзыреттілігінің құрамдас бөліктері сипатталған. Педагогикалық ойлау мұғалімнің психологиялық-педагогикалық құзыреттілігінің құрамдас бөліктерінің бірі ретінде қарастырылады. Инклюзивті білім беру жүйесінің батыстық концептуализациясына талдау жасалды. Мектепке дейінгі ұйымдар тәрбиешілерінің мотивациялық-құндылық құраушыларға негізделген инклюзивті білім беру жағдайында балалармен жұмыс істеуге дайындығы мәселелері анықталды.

Түйін сөздер: психологиялық-педагогикалық құзыреттілік; болашақ мектепке дейінгі педагогтар; дайындық; инклюзивті білім беру; ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар.

A. TUSSUPOVA¹

¹ Kazakh National Women's Training University

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS IN THE SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

The issue of developing the psychological and pedagogical competence of future preschool teachers in the system of inclusive education is a significant problem of our society, the solution of which requires an analysis of a number of psychological and pedagogical phenomena and an empirical study of the readiness of teachers for the restructuring of higher education. Therefore, the article deals with the problem of developing the psychological and pedagogical competence of future preschool teachers in the system of inclusive education, characterized as a complexity of significant qualities determined by a high level of professional training of a teacher. The components of the psychological and pedagogical competence of the future preschool teacher in the system of inclusive education are described. Pedagogical thinking is considered as one of the components of the psychological and pedagogical competence of the teacher. The analysis of the Western conceptualization of the system of inclusive education has been carried out. The issues of readiness of future preschool teachers in the system of inclusive education are revealed, based on motivational and value components.

Keywords: psychological and pedagogical competence; future preschool teachers; readiness; inclusive education; children with special educational needs.

Введение. На текущем образовательном этапе важно понимать и внедрять новое содержание и ценности: развитие образования не может осуществляться без реализации процессов инклюзии. Образовательные отношения, конструкция которых основана на принципах инклюзии, тем самым в образовательном процессе происходит развитие всех участников социально-психологическими ресурсами. Эффективность деятельности педагога дошкольного образования в системе инклюзивного образования рассматривается в процессе вузовской подготовки, при которой создаются условия для формирования профессиональной готовности педагогов при совместной организации и осуществлении обучения, а также распределение деятельности построения социальных систем предполагает наличие у педагога дефектологических знаний [1].

Педагогическое мышление педагога-практика направлено на гибкое, адекватное и целостное решение педагогических

задач. Нам особо интересно педагогическое мышление педагога, который работает с детьми с особыми образовательными потребностями. Исследуя особенность работы данной категории педагога, мы пришли к выводу, что педагог должен в первую очередь ориентироваться на личность ребенка с особыми образовательными потребностями, и далее на зону ближайшего развития, учитывая особенности и характер имеющихся нарушений.

Таким образом, педагогическое мышление является одной из составляющих психолого-педагогической компетентности будущего педагога дошкольного профиля в системе инклюзивного образования. На сегодняшний день в профессиональном образовании основными детерминантами компетентностного подхода являются: социальные и личностные навыки, качества и методы продуктивной деятельности; целепологание профессионального совершенствования личности, выражающиеся в терминах оценки и поведении. Также

включается определение компетенций для успешного развития личности, учитывая особенности национальной и общественной культуры. Данная система критериев сопровождается индивидуальной программой обучения, статистическими и педагогическими методами. Это предполагает определение стратегии для достижения цели, приобретение и использование знаний, проверка умений и навыков в педагогических ситуациях, а также накапливание жизненного опыта. Поэтому в настоящее время для создания инклюзивного общества требуется подготовка педагога, который способен не только к анализу своей профессиональной деятельности, но и к современному моделированию педагогической практики. Таким образом, сама практика инклюзивного образования требует глубокого анализа образовательной программы, создание индивидуальной траектории развития личности ребенка, применение современных методов коммуникаций, разных форм сотрудничества, а также развитие исследовательской деятельности педагога и формирование психолого-педагогических компетенций [2].

Методология исследования. Стратегия инклюзивного образования направлена на совместное обучение детей с особыми образовательными потребностями, которая направлена на качественное включение детей в образовательный процесс. Предпосылками формирования общественных контактов детей с ООП является функция инклюзивного образования. Если рассматривать особенности детей с ООП, то для них характерны любые социальные, биологические, педагогические, поведенческие отклонения от общепринятых норм, которые в последствии могут не реализовать свой личный потенциал. Основная стратегия включения данной категории детей в образовательный процесс показывает наличие знаний, умений и навыков, необходимых каждому участнику данного процесса. Таким образом, можно сказать, что не мало важную роль в образовательном

процессе детей с ООП заключается в психолого-педагогической компетентности педагога дошкольного профиля, так как он способствует расширению академических перспектив ребенка с ООП.

Анализируя вышеизложенное, нами были рассмотрены компоненты психолого-педагогической компетентности: мотивационный, деятельностный и когнитивный. Принятие ценностей инклюзивного образования показано в мотивационном компоненте, где рассмотрены ценности, понятия и мотивы профессиональной деятельности педагога. Знания в области инклюзивного образования представлены в когнитивном компоненте, где рассмотрены совокупность теория и методология обучения детей с особыми образовательными потребностями. То есть, данный компонент помогает овладеть знаниями и приемами включения детей с ООП в образовательную среду, предполагает понимание психологических, педагогических, социальных взаимоотношений особого ребенка со сверстниками. Третий деятельностный компонент предполагает реализацию инклюзивного образовательного процесса путем совокупности проективных, аналитико-прогностических, коммуникативных и коррекционно-педагогических умений. Таким образом, для детей с особыми образовательными потребностями важно выстраивать благоприятное общение со сверстниками на занятии, что в свою очередь помогает им добиться положительных результатов в учебной деятельности.

Изучая психолого-педагогическую компетентность будущих педагогов дошкольного профиля, нами отмечена, важность высокого уровня педагогической деятельности педагога, работающего с детьми особо образовательными потребностями. Он должен уметь контролировать себя в различных стрессовых ситуациях, должен немедленно реагировать на изменчивые обстоятельства, а также уверенно принимать решения. Педагог должен справляться с плохими эмоциями, должен уметь расслабляться и должен быть приспособлен к разным

неожиданным ситуациям. Для будущего воспитателя самообладание, эмоциональная устойчивость, уравновешенность помогает предотвратить конфликты между детьми. Таким образом, важным требованием к будущему педагогу дошкольного профиля, работающего с детьми с особыми образовательными потребностями, является выражение чуткости, такта и уважения к личности ребенка.

Литературный обзор. Личностные качества являются важным вопросом в структуре профессиональной компетентности педагогов инклюзивного образования [6]. Б.М. Теплов определил отличия одного человека от другого через индивидуально-личностные качества [7]. А.Г. Ковалев определяет обеспечение положительных результатов путем синтеза свойств личности [8]. Т.В. Кудрявцев считает, что основой эффективности определенной деятельности являются способности [9]. Эта структура предопределяет детальное понимание природы педагогических ситуаций, оптимизм, находчивость и педагогическое предвидение (способность прогнозировать и заранее выстраивать стратегию) [10].

В рамках данного исследования был проведен анализ западной концептуализации. Известно, что в западных странах широко распространена практика привлечения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательные организации и разработана модульная структура профессиональной компетентности педагогов инклюзивного образования. Психолого-педагогическая компетентность педагога инклюзивного образования в западных странах показывает овладение практическими методами и приемами включения детей с ООП в образовательную среду. Тем самым, определяется содержание педагогической компетентности, М. Петерсон и Т.Смит обуславливают однозначность моделей поведения педагога инклюзивного образования путем его способностью использовать единый и однозначный педагогический стиль сотрудничества с детьми. Параметром профессионализма будущего

педагога является его умение откликаться на особые образовательные потребности детей, а также находить альтернативные формы общения с такими детьми.

В Германии в 2011 году был принят национальный план действий, опирающийся на Конвенцию ООН о правах людей с ограниченными возможностями, направленный на сокращение разрыва между законодательством и практикой в сфере поддержки людей с ограниченными возможностями. План содержит 213 мероприятий, схем и проектов во всех сферах жизни. В 2007 году был разработан национальный план для мигрантов, направленный на разработку мер по предоставлению возможности обучения молодежи из семей мигрантов. В 2012 году план был преобразован в национальный план действий по интеграции.

Методы. В Англии с 2004 года стратегический документ «Каждый ребенок имеет значение» (ЕСМ) содержит национальную основу для достижения благополучия детей и подростков. В 2007 году был разработан «Детский план» – стратегия, направленная на оказание поддержки семьям с детьми ограниченными возможностями. В России реализована государственная программа, которая называется «Доступная среда», целеполаганием этой программы является возникновение экономической, правовой и институциональной среды, что в свою очередь способствует интеграции людей с инвалидностью в социум и следовательно, возрастанию их уровня жизни.

Сербия приняла план действий по инклюзивному образованию на национальном уровне образования, содержащий меры по эффективному внедрению нормативных правовых актов, преобразованию специальных школ и специальных классов. Школы, заимствующие лучший опыт соседних стран, развивают сеть ресурсных центров инклюзивного образования, обеспечивают компетенции педагогов и удовлетворяют образовательные потребности детей с проблемами здоровья. В свою очередь,

стратегия Европы на 2010-2020 годы по вопросам инвалидности является важнейшим инструментом политики для людей с ограниченными возможностями и представляет их организацию по становлению без барьерной среды в Европе. Данная стратегия выявляет ряд восьми направлений деятельности: равенство, доступность, занятость, действия, участие, образование, здравоохранение, профессиональная подготовка, внешние услуги и социальная защита.

Результаты. Одним из исследований, посвященных инклюзивному образованию в Казахстане, является обзор национальной образовательной политики. В этом обзоре признаются дети с особыми потребностями и выявляются факторы, обеспечивающие построение инклюзивной образовательной системы. В Казахстане в настоящее время свыше 150 тыс. детей особыми образовательными потребностями. В Акмолинской области по данным психолого-медико-педагогических консультаций по состоянию на 01.12.2021 года

состоят на учете 11 335 детей с особыми образовательными потребностями в возрасте до 18 лет. С каждым годом растет количество школ с инклюзивным образованием. Функционируют семь ресурсных центров, которые оказывают научно-методические, организационные и консультационные услуги учителям и родителям (один центр в Актюбинске, два центра в Карагандинской области, два центра в западной части Казахстана, один центр в Кызылординской области и КазНПУ имени Абая). Такие центры актуальны и для других регионов страны.

В своей работе мы проводили анкетирование среди педагогов дошкольных организаций, целью которой являлось изучение психолого-педагогической компетентности воспитателей дошкольной организации в системе инклюзивного образования. Анкетирование состояло из 13 вопросов. Были рассмотрены вопросы психолого-педагогической компетентности воспитателей дошкольной организации и их готовность к работе с детьми ООП.

Таблица 1. Анкета для педагогов

№	Вопрос	Да		Нет		Затрудняюсь ответить	
		Кол.	%	Кол.	%	Кол.	%
1	Верите ли вы в свои силы, как человека, занимающегося педагогической деятельностью?	24	100%	-	-	-	-
2	Проходили ли вы когда-нибудь курсы повышения квалификации по вопросам инклюзивного образования?	8	35 %	16	65 %	-	-
3	Знаете ли вы цели и методы обучения детей с особыми образовательными потребностями?	14	60 %	10	40 %	-	-
4	Знакомы ли Вы с отечественным опытом организации инклюзивного образования?	8	35 %	12	50 %	4	15 %
5	Знакомы ли вы с индивидуальными и возрастными особенностями своих воспитанников?	14	60 %	8	35 %	2	6 %
6	Способны ли вы анализировать свою педагогическую деятельность?	6	25 %	12	50 %	6	25 %

7	Владеете ли вы теоретическими знаниями по психологии, характеризующие индивидуальные особенности детей?	4	15 %	16	70 %	4	15 %
8	Могут ли возникнуть сложности у педагогов при включении в обычную группу детей с ООП?	20	85 %	-	-	4	15 %
9	Имеете ли Вы лично возражения против работы с детьми с ООП?	19	80 %	-	-	5	20%
10	Считаете ли Вы, что совместное обучение полезно (вредно) для нормально развивающихся детей? Для детей с ООП?	14	60 %	8	35 %	2	6 %
11	Владеете ли вы знаниями функции педагогической оценки?	18	75 %	6	25 %	-	-
12	Знаете ли вы, что подлежит оцениванию в педагогической деятельности?	18	75 %	6	25 %	-	-
13	Умеете ли вы перейти от педагогического оценивания к самооценке?	19	80 %	-	-	5	20%



Результаты анкетирования представлены в виде диаграммы на рисунке 1.
Рисунок 1. Результаты анкетирования для педагогов

Результаты, полученные в ходе анкетирования, свидетельствуют о положительных сдвигах в развитии профессиональной компетентности педагогов инклюзивного образования. Наш опрос показывает, что в начале 40% воспитателей не определили цели и методы обучения детей с особыми образовательными потребностями, затем на завершающем этапе доля таких воспитателей снизилась до 7%. Изменился и уровень психолого-педагогической компетентности

педагогов к работе с детьми с ООП в плане профессионального саморазвития (с 35% до 70%). Происходившая динамика подтверждала присутствие внутренних изменений личности педагогов (ценности, психика, мотивы, сознание, потребности, мышление). Результат интеграции развития обнаружился в возникновении новых качеств готовности: устойчивость, осознанность, самостоятельность в решении трудных задач в инклюзии, что подтверждает переход на

новый уровень педагогического мышления, новые формы и способы деятельности поведения инклюзивной образовательной среде.

Дискуссия. Новые качества подготовленности позволили выделить следующие уровни ее сформированности: высокий, средний и низкий. Будущие педагоги с высоким уровнем подготовленности глубоко осознают социальную значимость обучения детей с особыми образовательными потребностями в рамках содержания инклюзивного образования. Они осознают важность формирования необходимой готовности; обладают значимыми профессионально-личностными качествами (наличие внутренней и познавательной мотивации, высокий уровень развития, адекватная самооценка). Прекрасно сформированная способность диагностировать, корректировать психолого-педагогические ситуации и использовать творческий подход в обучении детей с особыми потребностями. Будущие педагоги со средним уровнем подготовленности демонстрирует достаточный уровень понимания социальной значимости обучения детей с особыми образовательными потребностями в рамках содержания инклюзивного образования. А низкий уровень готовности показывает недостаточную сформированностью знаний о методах обучения детей с особыми образовательными потребностями в рамках инклюзивного образования. Недоступность возможности обеспечить обучение детей с особыми образовательными потребностями. Нерациональные способности к решению психолого-педагогических ситуаций в обучении детей с особыми образовательными потребностями; не бережные способности творческого опыта в рамках содержания инклюзивного образования. Анализ реальных условий готовности будущих педагогов к обучению детей с особыми образовательными потребностями в рамках содержания инклюзивного образования позволит выявить процент исследуемой готовности на каждом из выделенных уровней: высокий уровень – от 91 до 100%,

средний уровень – от 50 до 90%, низкий уровень – от 1 до 49%. В рамках указанной градации – определенное количество показателей, которое доступно будущим учителям: чем меньше мы находим показателей, тем ниже уровень готовности. Таким образом, для оценки готовности будущих дошкольников к обучению детей с особыми образовательными потребностями в рамках содержания инклюзивного образования был отобран актуальный материал, раскрывающий динамику роста показателей готовности.

Сравнение результатов «тестов» дает возможность наблюдать положительную динамику изменения сформированного профессионального качества: если исходный нулевой «тест» показал низкий уровень психолого-педагогической компетентности (68%), то итоговый «тест» отразил положительный изменение уровней исследуемой компетентности. Итоговое «тестирование» отразило увеличение количества испытуемых с высоким уровнем компетентности (43%), уменьшение количества испытуемых с низким уровнем и наоборот, увеличение количества испытуемых со средним уровнем компетентности (57%).

Заключение. Проблемы развития инклюзивного образования в Республике Казахстан свидетельствуют о недостаточном финансировании и ресурсах; низкая эффективность системы подготовки педагогов; отсутствие регламентации управления и нормативно-правовой базы; слабая координация внешних служб; недостаточное участие государственного и частного секторов. Психолого-педагогическая компетентность будущего педагога дошкольного профиля в условиях инклюзивного образования полагает наличие целого ряда качеств, основой которых, является наличие личностных ресурсов. Поэтому для определения уровня профессиональных качеств следует применять комплекс диагностических методов, которые соотносятся с требованиями к педагогу инклюзивного образования, которые на-

правляют, корректируют, развивают и совершенствуют его компетентность. Если говорить о педагогической компетентности будущих педагогов дошкольного профиля в условиях инклюзивного образования, то результатом является их профессиональная подготовка и переподготовка, отвечающая запросам социума. Считается, что уровень психолого-педагогической компетентности будущего педагога дошкольного профиля характеризуется его толерантным, профессиональным отношением к детям с ООП как полноценного члена общества. Следовательно, психолого-педагогическая

компетентность в сфере инклюзивного образования является комплексным продуктом влияния среды и индивидуально-личностных особенностей педагога инклюзивной группы. Компетентность как основной фактор благоприятного функционирования стратегий в инклюзивном образовании имеет множество трактовок. Весь комплекс интерпретаций раскрывает функциональную телеологию и роль педагога инклюзивного образования – принятие ребенка с особыми образовательными потребностями в группу сверстников, образовательный процесс и общество.

Список использованных источников:

- [1] Ивенских И.В., Сорокоумова С.Н., Суворова О.В. Профессиональная готовность будущих педагогов к работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях инклюзивной практики. Вестник Мининского университета. 2018. Том 6. – С.16-19. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-1-12 (дата обращения: 10.07.2022).
- [2] Кантор В.З., Ильина С.Ю. Предисловие. В книге: Лица с ограниченными возможностями здоровья в современном реабилитационно-образовательном пространстве. Ильина С.Ю., Кантор В.З., Красильникова О.А., Лебедева С.С., Люкина А.С., Никулина Г.В., Никулина И.Н., Свердлов А.З. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 2018. С. 5-7. (дата обращения: 11.07.2022).
- [3] Алехина С.В., Фальковская Л.И. Учитель инклюзивной школы: новый тип профессионализма, 2014. – С.28.
- [4] Эвенский И.В., Сорокоумова С.Н. Специализация будущих учителей начальных классов для системы инклюзивного образования, 2018. – С. 367-373.
- [5] Алехина С.В., Зарецкий В.К. Инклюзивный подход в образовании в контексте проектной инициативы «Наша новая школа», 2010. – С.104-116.
- [6] Алехина С.В. Инклюзивное образование: практика, исследование, методология, 2013.
- [7] Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий, 1961. – С.535.
- [8] Ковалев А.Г. Самообразование школьников, 1967. – С.159.
- [9] Кудрявцев Т.Б. Система проблемного обучения, 1973. – С. 21-43.
- [10] Smith, ТЕС, Обучение учащихся с особыми потребностями в инклюзивных условиях, 2008. – С. 465.
- [11] Helen A. When Authenticity Goes Missing How Monocultural Children’s Literature Is Silencing the Voices and Contributing to Invisibility of Children from Minority Backgrounds // School of Education, Edith Cowan University, Joondalup, WA 6027, Australia. – 2021. <https://doi.org/10.3390/educsci11010032> (дата обращения: 16.07.2022).
- [12] Valeska C.C., Claudia S.G., Asuncion L.C. Teacher’s Knowledge Experience in Initial Training Reflections From and Inclusive Education Coursen // Educare Electronic Journal. – 2021. – Vol. 2. <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.8> (дата обращения: 15.07.2022).
- [13] Жубакова С.С. Теория и практика инклюзивного образования: учеб. пособие / С. С. Жубакова. - Алматы : Эверо, 2018. – С.148. (Научная библиотека ВКГУ, ЭР Руханият)
- [14] Жубакова С.С., Байменова Б.С. Инклюзивное образование: учебно-метод. пособие / С.С. Жубакова, Б.С. Байменова. - Алматы : Эверо, 2018. – С.100. (Научная библиотека ВКГУ, ЭР Руханият)
- [15] Байменова Б.С. Развитие инклюзивного образования в Казахстане и за рубежом: учебное пособие / Б.С.Байменова. – Алматы, 2018. – С. 148.
- [16] Казакова Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике// Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка. СПб., 2017. – С. 63.

[17] Комплексное сопровождение и коррекция развития детей – сирот: социально-эмоциональные проблемы/Под ред. Л.М. Шипицыной и Е.И.Казаковой. – СПб. 2018. – С.174.

References:

[1] Ivenskikh I.V., Sorokoumova S.N., Suvorova O.V. Professional readiness of future teachers to work with students with disabilities in the context of inclusive practice. Bulletin of Minin University. 2018. Volume 6. - P.16-19. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-1-12 (date of access: 07/10/2022).

[2] Kantor V.Z., Ilyina S.Yu. Preface. In the book: Persons with disabilities in the modern rehabilitation and educational space. Ilyina S.Yu., Kantor V.Z., Krasilnikova O.A., Lebedeva S.S., Lyukina A.S., Nikulina G.V., Nikulina I.N., Sverdlov A.Z. Russian State Pedagogical University. A. I. Herzen. St. Petersburg, 2018. S. 5-7. (date of access: 07/11/2022).

[3] Alekhina S.V., Falkovskaya L.I. Teacher of an inclusive school: a new type of professionalism, 2014. - P.28.

[4] Evensky I.V., Sorokoumova S.N. Specialization of future primary school teachers for the system of inclusive education, 2018. - P. 367-373.

[5] Alekhina S.V., Zaretsky V.K. Inclusive approach in education in the context of the project initiative “Our New School”, 2010. - P.104-116.

[6] Alekhina S.V. Inclusive education: practice, research, methodology, 2013.

[7] Teplov B.M. Problems of individual differences, 1961. - P.535.

[8] Kovalev A.G. Self-education of schoolchildren, 1967. - P.159.

[9] Kudryavtsev T.B. System of problem learning, 1973. - S. 21-43.

[10] Smith, TEC, Teaching students with special needs in an inclusive setting, 2008. – p. 465.

[11] Helen A. When Authenticity Goes Missing How Monocultural Children’s Literature Is Silencing the Voices and Contributing to Invisibility of Children from Minority Backgrounds // School of Education, Edith Cowan University, Joondalup, WA 6027, Australia. – 2021. <https://doi.org/10.3390/educsci11010032> (Accessed: 07/16/2022).

[12] Valeska C.C., Claudia S.G., Asuncion L.C. Teacher’s Knowledge Experience in Initial Training Reflections From and Inclusive Education Coursen // Educare Electronic Journal. - 2021. - Vol. 2. <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.8> (accessed 15.07.2022).

[13] Zhubakova S.S. Theory and practice of inclusive education: textbook. allowance / S. S. Zhubakova. - Almaty: Evero, 2018. - C.148. (Scientific library of EKSU, ER Rukhaniyat)

[14] Zhubakova S.S., Baimenova B.S. Inclusive education: educational method. allowance / S.S. Zhubakova, B.S. Baimenov. - Almaty: Evero, 2018. - C.100. (Scientific library of EKSU, ER Rukhaniyat)

[15] Baimenova B.S. Development of inclusive education in Kazakhstan and abroad: textbook / B.S. Baimenova. - Almaty, 2018. - P. 148.

[16] Kazakova E.I. The system of comprehensive support for the child: from concept to practice // Psychological and pedagogical medical and social support for the development of the child. SPb., 2017. - P. 63.

[17] Comprehensive support and correction of the development of orphans: socio-emotional problems / Ed. L.M. Shipitsyna and E.I. Kazakova. - St. Petersburg. 2018. - C.174.