

КОМПЕТЕНЦИИ СПЕЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*З.А. Мовкебаева, Б.А. Дюсенбаева**

Казахский национальный педагогический университет имени Абая г. Алматы, Казахстан

e-mail*: bibigul-68-68@mail.ru

В статье анализируются зарубежные и отечественные научные подходы к определению профессиональных компетенции специального педагога для работы в условиях инклюзивного образования. В условиях активного распространения в стране инклюзивного образования представляется важным модернизация их подготовки для работы в инклюзивных школах. Авторами доказывается необходимость совершенствования компетенций специальных педагогов в условиях образовательного инклюзивного процесса. Развития у педагогов инклюзивно ориентированных профессиональных и личностных компетенций в значительной степени зависит успешность включения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный педагогический процесс. На основании изучения мнения практикующих в инклюзивных организациях специальных педагогов утверждается, что инклюзивное образование детей с особыми образовательными потребностями требует изменения подходов к подготовке специальных педагогов, модернизации содержания и направлений их подготовки.

Ключевые слова: компетенция, инклюзивное образование, специальный педагог, подготовка педагога, дети с особыми образовательными потребностями.

Введение

В современных условиях активного развития тенденции включения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс актуализируются и находятся под пристальным вниманием государства и общества вопросы подготовки специальных педагогов (дефектологов) к работе в условиях инклюзивного образования. Несмотря на значимость для общества и ценность для науки и практики, данная проблема остается недостаточно разработанной и изученной и требует проведения серьезных исследований, так как число детей с особыми образовательными потребностями, обучающихся в общеобразовательных организациях ежегодно растет, а «спектр ограничений» расширяется.

При этом необходимо учитывать тот факт, что проблемы «включения» концентрируются не на специальном образовании, а на построении эффективного общеобразовательного процесса для детей с особыми образовательными потребностями. Инклюзивное образование - это концепция, которая позволяет этим учащимся находиться и развиваться в среде «здоровых» сверстников, получать соответствующее своим особенностям и возможностям образование в обычных школах и классах. Это можно понимать как присутствие (доступ к образованию и посещение школы), участие (качество опыт обучения с точки зрения учащихся) и достижения (процессы обучения и результаты по учебной программе) всех учащихся общеобразовательных школ. Эта образовательная тенденция поощряется во всем мире как положительное средство для улучшения общего развития. Кроме этого, сегодня достаточно остро стоит проблема отсутствия необходимой подготовки специального педагога (дефектолога) к работе с особыми детьми в общеобразовательной школе. Она заключается в недостатке профессиональных компетенций специальных педагогов в сфере инклюзивного образования, наличии у них определенных барьеров и профессиональных стереотипов. Поэтому вопросы модернизации подготовки учителей-дефектологов с ориентиром на профессиональную деятельность в общем образовании имеет особое значение. В этом направлении можно использовать успешный зарубежный опыт, для чего считаем необходимым провести анализ научно-педагогических источников, характеризующих различные национальные системы образования по подготовке специального педагога к работе в условиях инклюзивного образования.

Обзор литературы

В исследовании Эмине Озел с соавторами [1] представлен опыт создания для педагогов электронных услуг и формирования у них умений по развитию навыков обучения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях общего образования. Современные авторы,

изучая инклюзивные процессы в начальных классах в Турции (Akdağ Z. и др.), утверждают, что наибольшую эффективность в подготовке будущих специальных педагогов в рамках инклюзивного образования должны оказывать современные программы повышения квалификации [2].

В свою очередь, исследователь Р.Науг отмечает, что навыки, знания и понимание, необходимые специальным педагогам, не могут быть разработаны с помощью простых мер и педагогического образования. В подготовке специального педагога для эффективной работы в условиях инклюзивного образования необходимо принять гораздо более широкий взгляд и более общий подход. Эксперт отмечает, что нужно ориентироваться не только на работу в специальных организациях, но и к построению командного взаимодействия с общеобразовательными педагогами в условиях инклюзивного образования [3;100].

T.Brandon & D.Charlton (2011) указывают на необходимость подготовки учителей для инклюзивного образования [4]. Другой исследователь, Стангвик Г. [5], отмечает, что специальные педагоги играют важную роль в качественном образовании и цитирует слова McKinsey and Company, которые говорят: «Качество системы образования не может превосходить качество своих учителей. Возникает потребность в «высококачественных» специальных педагогах, способных удовлетворить потребности всех учащихся в условиях инклюзивного образования» [5; 48]. Margaret Reynolds считает, что для создания эффективной учебной среды для учеников педагог должен использовать знания, убеждения и человеческие ценности, ведь они оказывают решающее влияние на образование в условиях инклюзивного образования [6]. В свою очередь С.М. Cardona отмечает, что концентрация на начальном педагогическом образовании «предоставит лучшие средства для создания нового поколения учителей, которые будут обеспечивать успешное внедрение инклюзивной политики и практики» [7; 37].

В последние годы казахстанские ученые также стали активно поднимать вопросы модернизации дефектологического образования и разрабатывать пути формирования готовности специальных педагогов (дефектологов) к работе в условиях инклюзивного образования [8, 9]. Кроме того имеются несколько работ по проблеме инклюзивной компетентности педагогов: Хитрюк В.В., Хафизуллиной И.Н., Романовской И.А., Бунимович Е.А., Сулейменовой Р.А., Мовкебаевой З.А., Оралкановой И.А., Рымхановой А. и др. Основу их исследований составило понимание того факта, что психолого-педагогическая компетентность специального педагога (дефектолога) является главным показателем его профессионализма и соответственно основополагающим условием эффективной организации образовательного процесса.

Для определения инклюзивно ориентированных компетенций специального педагога представляется необходимым определение понятия «профессиональная компетентность педагога». Так, исследователи Рахметова Н., Сандибаева Ж., Калабаева Д. понимают профессиональную компетентность педагога как процесс овладения совокупностью профессиональных знаний и опыта (компетенций), а также положительного отношения к работе, требуемые для эффективного выполнения рабочих обязанностей в определенной области деятельности [10; 988].

Известный казахстанский ученый Н.Д.Хмель определяла профессиональную компетентность педагога как единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности [11;51]. Исследователь Б.Т.Кенжебеков считает, что профессиональная компетентность - это совокупность интегрированных фундаментальных знаний, обобщенных умений и способностей человека, его профессионально значимых и личностных качеств, высокий уровень технологичности, культуры и мастерства, творческий подход к организации деятельности, готовность к постоянному саморазвитию [12; 25].

Важной особенностью подготовки учителей в условиях инклюзивного образования, как отмечается в методических рекомендациях по разработке требований к профессиональной компетенции учителей, работающих в условиях инклюзивного образования в Республике Казахстан, является ориентация на компетентностный подход. Данный подход определяет не совокупность знаний, умений и навыков у выпускников в качестве конечного результата образования, а наличие ключевых компетенций:

- академических (определяющие умение обучаться новым знаниям);
- социально-личностных (обеспечивающие способность следовать идеологическим и нравственным идеалам общества и государства);
- профессиональных (позволяющие формулировать проблемы, ставить задачи, определять пути их решения, разрабатывать планы и обеспечивать их выполнение в различных сферах педагогической деятельности) [13].

Российский исследователь И.Н.Хафизуллина определяет инклюзивную компетентность будущих учителей как интегративное личностное образование, обуславливающее способность осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного обучения. Учитывая разные образовательные потребности обучающихся и обеспечивая включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду общеобразовательного учреждения, создавая условия для его развития и саморазвития в образовательном процессе [14].

Хитрюк В.В. рассматривает инклюзивную компетентность через призму инклюзивной готовности как сложное интегральное субъектное качество личности педагога, опирающееся на комплекс академических, профессиональных и социально-личностных компетенций и определяющее возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования, детерминирующееся спецификой условий его профессиональной деятельности [15; 17].

Важным, по-нашему мнению, представляется тот факт, что все ученые, исследующие данную тему, сходятся во мнении, что работа с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования предъявляет особые требования к практической готовности педагогов-дефектологов, которые требуют переориентации их подготовки с системы специального образования на предстоящую деятельность в условиях инклюзивного образования.

Данное положение явилось определяющим для проведения специального исследования с учителями и специальными педагогами, работающими в общеобразовательных школах.

Методология и результаты исследования

С учителями предметниками Северо-Казахстанской области был проведен опрос, целью которого являлось изучение их трудностей при обучении детей с особыми образовательными потребностями и характера помощи и поддержки, оказываемой им специальными педагогами при решении указанных трудностей. В соответствии с этой целью были определены следующие вопросы исследования:

1. Наличие и характер трудностей, которые испытывают учителя общеобразовательных школ при обучении детей с особыми образовательными потребностями.
2. Характер помощи и поддержки, оказываемой учителям общеобразовательных школ специальными педагогами при решении трудностей, возникающих при обучении детей с особыми образовательными потребностями.
3. Оценка учителями общеобразовательных школ ресурсов и вклада специальных педагогов в успешность включения детей с особыми образовательными потребностями в общее образование.

Учителя согласны (85%) с общей концепцией инклюзивного образования, лишь (10%) не готовы включить детей с особыми образовательными потребностями, в связи с низкими знаниями в области инклюзивного образования. Нужно отметить, что среди респондентов менее позитивным отношением к включению детей с ООП были те, кто отмечал у себя недостаток знаний в области специального образования. Фактически 80% респондентов считали, что им не хватает практических умений для организации дифференцированного подхода к учащимся с особыми образовательными потребностями, при этом 69% из них заявили, что не успевают и испытывают сложности в распределении времени для индивидуального подхода ко всем своим ученикам. Многие учителя не знают психолого-педагогические особенности своих учеников с особыми потребностями и не учитывают эти особенности при планировании уроков.

Практически все общеобразовательные педагоги отмечали наличие определенных методических трудностей, при этом все они отмечали недостаточную им помощь со стороны специальных педагогов, отсутствие ресурсов и соответствующей их поддержки. Результаты опроса показали, что респонденты считали, что у специальных педагогов нет достаточной подготовки, а также недостаточное количество времени, материальных ресурсов и личного желания для оказания посильной помощи общеобразовательным педагогам в организации дифференцированного усвоения детьми программы обновленного содержания учебных знаний, установлении адекватных взаимоотношений детей с особыми образовательными потребностями и учеников без таких особенностей и многое другое. Педагоги отмечали недостаточную подготовленность специальных педагогов (дефектологов), нехватку у них эффективных инструментов и поддержки для включения детей с особыми образовательными потребностями в общее образование. Так, респонденты

утверждали, что у специальных педагогов (дефектологов), работающих в условиях инклюзивного образования, отмечается недостаток знаний в области обновленного содержания образования и критериального оценивания, небольшой опыт практической деятельности именно в инклюзивных (а не специальных) организациях во время производственной практики. Всему этому, по мнению и общеобразовательных, и специальных педагогов, способствует отсутствие или малое количество инклюзивно ориентированных учебных дисциплин: по консультированию родителей и учителей, по организации межпрофессионального сотрудничества, подбору индивидуально-дифференцированных подходов к детям в условиях их многообразия, по адаптации учебного материала в условиях инклюзивного образования и критериального оценивания учащихся с особыми образовательными потребностями.

С целью изучения достаточности инклюзивной подготовки специальных педагогов в вузе нами было организовано полуструктурированное интервью с выпускниками вузов по специальности «Дефектология», которые работают в инклюзивных школах.

Для дефектологов, работающих в инклюзивных школах, были предложены следующие вопросы:

С какими проблемами вы столкнулись в работе (в условиях инклюзивных организаций) после окончания вуза?	
Ольга Сергеевна	Я со своей специализацией «Олигофренопедагогика» почувствовала, что у меня очень маленький объём знаний. Надо было в более широком спектре изучать дефектологию (сурдопедагогика, тифлопедагогика и т.д.), потому что в инклюзивном образовании обучаются совершенно разные дети с разными и зачастую сложными нарушениями. Кроме того, практических навыков очень недостаточно. Общеобразовательные педагоги школ относятся как к конкурентам.
Айда Сайдальевна	На сегодняшний момент проблемы выявляется больше в недостатке практических знаний, все быстро меняется в нашей жизни. Всесторонне должен быть готов учитель-дефектолог.
Анар Амандыковна	Проблемы с организацией урока так, чтобы весь класс был вовлечен в учебный процесс, недостаточное умение чувствовать атмосферу в классе, неумение выстраивать коммуникации со всеми участниками образовательного процесса и др.
Испытываете ли Вы трудности в общении с родителями, учителями, детьми?	
Ольга Сергеевна	Испытывала значительные трудности в общении с родителями «здоровых» детей, то есть не знала именно, как работать с родителями, которые не настроены и не принимают детей с особыми образовательными потребностями. При том не все учителя принимают данную ситуацию тоже.
Айда Сайдальевна	Большие проблемы возникают в процессе взаимоотношений с учителями, как с большим стажем педагогической деятельности, так и с молодыми учителями. Они многое недопонимают и не принимают до конца особенности детей с особыми образовательными потребностями. Так, часто слышу от учителей их возмущение: «Почему устраиваете хождение на уроке», «Никто не должен бегать и все выполнять за него» и др. Учителя не понимают ситуацию, когда у них сидят тьюторы на их уроках. Я работаю тьютором, у нас есть Лист коммуникации, при помощи которого тьютор осуществляет обмен мнениями с родителями, где описывают успехи их ребенка, его поведение, работу на уроке и др. На обратной стороне Листа коммуникации родители пишут о его состоянии, как спал, какие лекарства пил. Тьютор знакомится с этими записями, готовится к работе с ребенком и предупреждает об этом учителя.
Анар Амандыковна	Недостаточно опыта работы с родителями, по преодолению трудностей общения с родителями. Это важно, потому что сотрудничество с родителями является одним из компонентов инклюзивного процесса, в процессе которого мы должны научить родителей принимать особенности детей.
Чему надо учить будущих специальных педагогов в вузах? Какие дисциплины необходимо преподавать?	
Айда Сайдальевна	Мы предлагаем включить Визуальную поддержку, социальную историю...
Ольга Сергеевна	На сегодняшний день даже если спрогнозировать, то из базы элективных курсов в перечень основных дисциплин я бы рекомендовала внести дисциплину по решению споров (Конфликтология), по взаимодействию и ведению документации специалистов службы психолого-педагогического сопровождения, углубила бы диагностику (особенно

	дифференциальную), ввела бы дисциплину по изучению современных технологий коррекционной работы (причем не только в общих словах, как это обычно происходит в вузах, а конкретно разобрать технологии, техники, методы, методики, современное оборудование с учетом обновлений), еще необходимо дефектологам умение руководить и направлять учителей, организовывать взаимодействие со специалистами и родителями. В настоящее время по этим вопросам отмечается дефицит знаний. И, конечно же, для всех дефектологов давать знания по сурдо-, тифло-, олигофренопедагогике и логопедии. Диплом с широким названием специальности "Дефектология" должен соответствовать этому.
Анар Амандыковна	Надо формировать навыки стратегического планирования, учить подбирать методы обучения и создания материалов для урока.
Как вы оцениваете свой уровень (после окончания вуза) владения навыками работы с документацией в условиях инклюзивного образования?	
Ольга Сергеевна	Я, как и все бывшие студенты после университета, имела очень слабые представления о ведении документации. Вопросы ведения документации студенты проходят обзорно. Например, большие сложности представляет заполнение карты на ребенка.
Айда Сайдальевна	Получаемые в вузе знания должны соответствовать практике. Вот, например, сейчас появился новый протокол по 25 навыкам. Когда поступает к нам новый ребенок с особыми образовательными потребностями, мы его тестируем и определяем, сформированы или не сформированы какие-то конкретные навыки из этого списка и определяем, на каком уровне они сформированы. После окончания вуза я об этом не знала.
Анар Амандыковна	Изучение документации в университете проходят обзорно.
Какие трудности Вы испытывали при оценивании детей с особыми образовательными потребностями?	
Айда Сайдальевна	Мы объясняем педагогам, что любой ответ ребенка с особыми образовательными потребностями заслуживает положительной оценки, учим их дифференцировать задания. Например, всем детям дается задание выполнить 5 примеров, а ребенку с особыми образовательными потребностями - 4 задания, то есть оцениваем ребенка по тем же критериям, но сокращаем задания. Одним детям надо написать 30 предложений, а другим и 20 предложений достаточно.
Ольга Сергеевна	У нас дети с нарушением опорно-двигательного аппарата. Кто-то по общеобразовательной программе учится, но встречаются такие случаи, когда мы были на ПМПК, например, и нас спрашивают специалисты: «Вы как оцениваете достижения ребенка, если он не может писать? Если его уровень ниже, зачем вы его тянете? И др.». Количество СОР и СОЧей никто, в принципе, для наших детей не сокращает. Суть и принцип тот же самый остается. На уроке конечно формативное оценивание проходит нормально, а суммативное для меня - проблема. Вникаю в вопросы критериального оценивания, вот для детей опорно-двигательного аппарата это очень трудный вопрос.
Анар Амандыковна	Большие трудности, связанные с психологическими нарушениями у детей с особыми образовательными потребностями. Так, в один день ребенок настроен на учебу, может выполнить задания, а в другой день категорически отказывается работать. Считаю неправильным считать в качестве итогового результаты одного-двух СОРов, это результат работы за целую четверть. Я считаю необходимым ежедневно оценивать ребенка на каждом уроке и по этим результатам уроков надо ставить итоговый балл, то есть ставить среднюю отметку за четверть.

Обобщая перечень проблем, которые испытывали специальные педагоги в условиях инклюзивного образования, стоит отметить некоторые из них:

- Затрудненные условия труда, например, чрезмерное количество документов, нерегулируемая нагрузка, неадекватная поддержка, профессиональная изоляция.
- Недостаточное материальное стимулирование работы специальных педагогов в условиях инклюзивного образования (отсутствие надбавки за работу с детьми с особыми образовательными потребностями, которая есть в специальных школах).
- Узконаправленная специализация, отсутствие навыков работы с разными категориями детей и с разной тяжестью нарушений, которые обучаются вместе в инклюзивном образовании.

Вместе с тем, следует отметить приверженность специальных педагогов своему делу, гордость за достигнутые результаты и стремление изменить жизнь людей с особыми образовательными потребностями к лучшему. Так, один специальный педагог написал о своем практическом опыте работы с детьми: «Каждый день вы видите свое влияние на ваших учеников, больших или маленьких. Нет слов, чтобы описать чувство, которое вы испытаете, когда ваш аутичный ученик, который избегает физического контакта, нежно касается вашего плеча. Или когда ваш ученик, у которого проблемы с обучением и который был на много ступеней ниже всех по чтению или математике, наконец, приблизился к своей цели. Или когда ваш ученик, использующий усиливающее речевое устройство, произносит свое первое полное предложение, чтобы выразить себя».

Суммируя результаты опросника и интервью, следует отметить, что подготовка специальных педагогов для работы в условиях инклюзивного образования должна быть сосредоточена на формировании у них таких компетенций, которые научили бы их реализовывать психолого-педагогическую поддержку детей с особыми образовательными потребностями при получении ими общего образования, а также консультировать и помогать общеобразовательным педагогам обучать детей с особыми образовательными потребностями. Для этого необходимо, на наш взгляд, наличие у специальных педагогов определенных личностных качеств: коммуникабельности, лидерства, ответственности, требовательности, терпеливости, интуиции, творчества, трудолюбия, оптимизма и др.

Обсуждение

Для обучения учащихся с особыми образовательными потребностями следует использовать специальные средства и инструменты. При недостаточной разработанности в настоящее время эффективных и универсальных методик, методов и приемов психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования, следует принять методологию проб и ошибок. Если один метод или прием не работает, от него следует отказаться, а вместо него следует использовать другой, более подходящий. Наконец, терпимость и толерантность в классе – это одна из самых важных составляющих эффективного инклюзивного процесса. Ребенка с особыми потребностями всегда следует поощрять за хорошее поведение и не указывать на неправильные поступки. Отрицательная обратная связь может отпугнуть, а это, в свою очередь, повлияет на их когнитивные способности. Специально обученные педагоги должны иметь достаточно глубокие знания в области психологии и моделей поведения детей с особыми образовательными потребностями и на этой основе строить свои стратегии организации учебного процесса с данной категорией в общеобразовательной школе.

Именно специальный педагог (дефектолог) может помочь ребенку с особыми образовательными потребностями преодолеть трудности в обучении в общеобразовательной школе, наладить его взаимоотношения со сверстниками и учителями. В качестве основных способов, при помощи которых специальный педагог может помочь своему ученику с особыми образовательными потребностями, можно определить:

- Специальный педагог играет ключевую роль в междисциплинарной команде педагогов, родителей и специалистов, результатом работы которой является удовлетворение особых потребностей учащихся с ограниченными возможностями развития.

- Специальный педагог должен быть новатором и гибко реагировать на происходящие изменения в индивидуальном развитии ребенка.

- Специальный педагог должен быть уверен в неизменно положительном результате и может гарантировать достижение каждым ребенком с особыми образовательными потребностями высоких результатов независимо от тяжести его нарушения.

- Работа специального педагога в инклюзивном образовании должна приносить наибольшее удовлетворение, поскольку решает важные задачи включения ребенка с особыми образовательными потребностями не только в образовательный процесс, но и в систему реальных взаимоотношений и взаимодействия различных людей. Осознание данного факта будет «заряжать» педагогов и детей, давать им надежду и поощрять их выходить за рамки традиционных стратегий и взаимоотношений.

Исследование проблемы подготовки дефектолога к работе в условиях инклюзивного образования позволило разработать ряд дисциплин на основе анкетирования и опросника у учителей дефектологов, учитывающий все стороны мотивационного, содержательного, операционного компонента.

Обобщив результаты анкетирования, мы выделили следующие дисциплины для подготовки педагога-дефектолога к работе в условиях инклюзивного образования. Представленные дисциплины

могут быть необходимы для профессиональной подготовки студентов-дефектологов к работе в условиях инклюзивного образования: «Индивидуально-коррекционная работа с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования», «Технология оценивания учащихся в системе инклюзивного образования», «Межпрофессиональное сотрудничество со специалистами и родителями детей с ООП в условиях инклюзивного образования», «Организации учебного процесса детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования» и др.

Анализ выявленных проблем подготовки специальных педагогов к работе в условиях инклюзивного образования позволил нам определить некоторые педагогические **рекомендации**:

1. В условиях активного распространения в Казахстане инклюзивного образования представляется важным проведение модернизации подготовки специальных педагогов и ориентирования их на психолого-педагогическое сопровождение в инклюзивных школах.

2. Реформирование системы подготовки специальных педагогов (дефектологов) целесообразно реализовывать на основе результатов современных междисциплинарных исследований, эффективного сочетания продуктивного отечественного и зарубежного опыта образования.

3. В подготовке специального педагога к реализации психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования следует предусмотреть формирование умения моделировать методические знания и приемы в различных педагогических условиях (детский сад, школа, профессиональный колледж, вуз).

4. Целесообразно уделять особое внимание формированию компетенций по использованию информационных и дистанционных технологий в обучении разных категорий детей.

5. Модель подготовки специального педагога должна предусматривать наличие профессиональных компетенций по оказанию консультативной помощи и взаимодействию дефектолога со всеми специалистами в виде «межпрофессионального сотрудничества».

6. В модель подготовки специального педагога целесообразно включить профессиональные компетенции по использованию стандартизированного диагностического инструментария (психодиагностического, социологического, педагогического) на всех возрастных этапах развития ребенка.

7. Особое внимание следует уделять развитию умений у студентов по формированию инклюзивной культуры и инклюзивных ценностей.

8. Необходимо разумное сочетание и моделирование согласованной педагогической практики с психолого-педагогической теорией.

Заключение

Таким образом, целесообразно активно и в ближайшее время осуществить переход от традиционной нацеленности подготовки специальных педагогов на предстоящую трудовую деятельность в специальных школах и детских садах к инклюзивно ориентированной подготовке, поскольку специальные педагоги-практики испытывают значительные трудности в организации и осуществлении психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями. Соответственно, перед казахстанским высшим образованием остро встает задача серьезной модернизации процесса подготовки учителей-дефектологов с ориентацией их к работе в условиях инклюзивного образования.

Список литературы

1. Emine O., Ganesan M. Zh., Daud A.K.M., Darusalam G.B., Ali N.A.B.N. (2018) Critical Issue Teacher Training into Inclusive Education. *Advanced Science Letters*. 24(7): 5139-5142
2. Akdağ Z. (2017) Beginning early childhood education teachers' struggle with inclusion in Turkey. *Asia Pacific Journal of Education*. P. 1-13.
3. Haug P. (2011) Qualifying teachers for the school for all. In: T. Booth, K. Nes, & M. Stromstad (Eds.), *Developing inclusive teacher education* (pp. 97–115). London: Routledge Falmer.
4. Brandon T., Charlton J. (2011) The lessons learned from developing an inclusive learning and teaching community of practice. *International Journal of Inclusive Education* Volume 15(1). P. 165-178

5. Стангвик Г. (2003) Политика интегрированного обучения в Норвегии. Хрестоматия по курсу Социальная эксклюзия в образовании / Сост.: Ш. Рамон, В. Шмидт. Московская высшая школа социальных и экономических наук. М. С. 46–60.
6. Reynolds M. (2001) Education for Inclusion, Teacher Education and the Teacher Training Agency Standards, *Journal of In-Service Education*, 27:3, 465-476. <https://doi.org/10.1080/13674580100200164>
7. Cardona C. M. (2009) Teacher Education Students' Beliefs of Inclusion and Perceived Competence to Teach Students with Disabilities in Spain. *The Journal of the International Association of Special Education*. № 10(1). P. 33-41.
8. Мовкебаева З.А. (2015) Формирование профессиональных компетенций у специальных педагогов в условиях модернизации системы специального образования // Вестник КазНПУ имени Абая (Серия «Специальная педагогика»). № 3(42). С. 10-13.
9. Дузелбаева А.Б. (2017) Подготовка будущих учителей-дефектологов в условиях модернизации педагогического образования // Педагогика и психология. № 1(30). С. 140-145.
10. Рахметова Н., Сандибаева Ж., Калабаева Д. (2016) Педагогические условия формирования компетентности будущих педагогов профессионального образования // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. № 4 (часть 5) – С. 987-990.
11. Хмель Н.Д. (2001) Теория и технология реализации целостного педагогического процесса. А. – 111с.
12. Кенжебеков Б.Т. (2005) Жоғары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру. Караганда. – 40 с.
13. Методические рекомендации по разработке требований к профессиональной компетенции учителей, работающих в условиях инклюзивного образования (2015) Астана: НАО имени И. Алтынсарина. – 32 с.
14. Хафизуллина И.Н. (2008) Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Хафизуллина Ильмира Наильевна; [Место защиты: Астрахан. гос. ун-т]. Астрахань. - 213 с.
15. Хитрюк В.В. (2015) Педагогическая система формирования инклюзивной готовности педагогов // Вестник ПСТГУ. IV: Педагогика. Психология. Вып. 2(37). С. 14–23.
16. Кузьмина О.С. (2015) Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Автореф. ... канд. пед. наук. Омск. – 30

References

1. Emine O., Ganesan M. Zh., Daud A.K.M., Darusalam G.B., Ali N.A.B.N. (2018) Critical Issue Teacher Training into Inclusive Education. *Advanced Science Letters*. 24(7), pp. 5139-5142(4)
2. Akdağ Z. (2017) Beginning early childhood education teachers' struggle with inclusion in Turkey. *Asia Pacific Journal of Education*. P. 1-13.
3. Haug P. (2011) Qualifying teachers for the school for all. In: T. Booth, K. Nes, & M. Stromstad (Eds.), *Developing inclusive teacher education* (pp. 97–115). London: Routledge Falmer.
4. Brandon T., Charlton J. (2011) The lessons learned from developing an inclusive learning and teaching community of practice. *International Journal of Inclusive Education* Volume 15(1). P. 165-178
5. Stangvik G. (2003) Politika integrirovannogo obucheniya v Norvegii. Khrestomatiya po kursu Soczialnaya eksklyuziya v obrazovanii / Sost.: Sh. Ramon, V. Shmidt. Moskovskaya vysshaya shkola soczialnykh i ekonomicheskikh nauk. M. S. 46–60. (In Russian)
6. Reynolds M. (2001) Education for Inclusion, Teacher Education and the Teacher Training Agency Standards, *Journal of In-Service Education*, 27:3, 465-476. <https://doi.org/10.1080/13674580100200164>
7. Cardona C. M. (2009) Teacher Education Students' Beliefs of Inclusion and Perceived Competence to Teach Students with Disabilities in Spain. *The Journal of the International Association of Special Education*. № 10(1). P. 33-41.
8. Movkebaeva Z.A. (2015) Formirovanie professionalnykh kompetencij u speczialnykh pedagogov v usloviyakh modernizaczii sistemy speczialnogo obrazovaniya // Vestnik KazNPU imeni Abaya (Seriya «Speczialnaya pedagogika»). # 3(42). S. 10-13. (In Russian)
9. Duzelbaeva A.B. (2017) Podgotovka budushhikh uchitelej defektologov v usloviyakh modernizaczii pedagogicheskogo obrazovaniya // Pedagogika i psikhologiya. # 1(30). S. 140 145. (In Russian)
10. Rakhmetova N., Sandibaeva Zh., Kalabaeva D. (2016) Pedagogicheskie usloviya formirovaniya kompetentnosti budushhikh pedagogov professionalnogo obrazovaniya // *Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnykh i fundamentalnykh issledovaniy*. # 4 (chast` 5) – S. 987-990. (In Russian)
11. Khmel N.D. (2001) Teoriya i tekhnologiya realizaczii czelostnogo pedagogicheskogo proczessa. A. – 111s. (In Russian)
12. Kenzhebekov B.T. (2005) Zhogary oku orny zhyjesinde bolashak mamandardyn kasibi kuzyrettiligin kalypstasyru. Karaganda. – 40 s. (In Kazakh)
13. Metodicheskie rekomendaczii po razrabotke trebovanij k professionalnoj kompetenzii uchitelej, rabotayushhikh v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya (2015) Astana: NAO imeni I. Altynsarina. – 32 s.

14. Khafizullina I.N. (2008) Formirovanie inkluzivnoj kompetentnosti budushhikh uchitelej v processe professionalnoj podgotovki: dissertacziya ... kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.08. Astrakhan. - 213 s. (In Russian)
15. Khitryuk V.V. (2015) Pedagogicheskaya sistema formirovaniya inkluzivnoj gotovnosti pedagogov // Vestnik PSTGU. IV: Pedagogika. Psikhologiya. 2(37). S. 14–23. (In Russian)
16. Kuzmina O.S. (2015) Podgotovka pedagogov k rabote v usloviyakh inkluzivnogo obrazovaniya. Avtoref. ... kand. ped. nauk. Omsk. – 30 s. (In Russian)

Инклюзивті білім берудегі арнайы оқытушының құзыреті

З.А. Мовкебаева, Б.А. Дүйсенбаева

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан.

bibigul-68-68@mail.ru

Мақалада инклюзивті білім беруде жұмыс істеу үшін арнайы мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін анықтауға шетелдік және отандық ғылыми тәсілдер талданады. Елде инклюзивті білім берудің белсенді таралуы жағдайында оларды инклюзивті мектептерде жұмыс істеуге даярлауды жаңарту маңызды болып көрінеді. Авторлар білім берудің инклюзивті процесі жағдайында арнайы мұғалімдердің құзыреттілігін арттыру қажеттілігін дәлелдейді. Мұғалімдер арасында инклюзивті бағытталған кәсіби және жеке құзыреттіліктерді дамыту көбіне ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру үдерісіне қосу сәттілігіне байланысты. Арнайы мұғалімдердің инклюзивті ұйымдарындағы практиктердің пікірлерін зерттеу негізінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды инклюзивті оқыту арнайы мұғалімдерді даярлау тәсілдерін өзгертуді, оларды оқытудың мазмұны мен бағыттарын жаңартуды талап етеді деп тұжырымдайды.

Түйін сөздер: құзыреттілік, инклюзивті білім беру, арнайы мұғалім, мұғалімдер даярлығы, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар.

Competences of a special teacher in inclusive education

Z. Movkebayeva, B. Dussenbayeva

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

bibigul-68-68@mail.ru

The article analyzes foreign and domestic scientific approaches to determining the professional competence of a special teacher for work in an inclusive education. In the context of the active spread of inclusive education in the country, it seems important to modernize their training for work in inclusive schools. The authors prove the need to improve the competencies of special teachers in the context of an educational inclusive process. The development of inclusively oriented professional and personal competencies among teachers largely depends on the success of the inclusion of children with special educational needs in the general educational process. Based on the study of the opinions of practitioners in inclusive organizations of special teachers, it is argued that inclusive education of children with special educational needs requires a change in approaches to training special teachers, modernization of the content and directions of their training.

Keywords: competence, inclusive education, special teacher, teacher training, children with special educational needs.

Поступила в редакцию 20.11.2020.

2-бөлім
ЖАРАТЫЛЫСТАНУ

Раздел 2
ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ

Section 2
NATURAL SCIENCES

3-бөлім / Раздел 3
ФИЗИКА
МАТЕМАТИКА
ИНФОРМАТИКА

Section 3
PHYSICS
MATHEMATICS
COMPUTER SCIENCE