

**Д.Ж. Рамазанова, К.Ж. Туребаева, А.К. Тогайбаева**

*Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, Актюбе, Казахстан  
(E-mail: rdj\_82@mail.ru)*

## **Развитие профессиональных навыков как ключевая задача подготовки будущих специальных педагогов к работе в условиях инклюзивной образовательной среды**

---

**Аннотация.** В решении сложных задач инклюзивного образования важную роль играет педагог, поскольку именно он формирует учебно-воспитательный процесс, систематизирует, конкретизирует содержание познавательного материала для успешного овладения детьми необходимыми навыками и знаниями, обеспечивая возможности личностного развития каждого ребенка. Цель данной статьи – выявить наличие у будущего специального педагога профессиональных навыков в подготовке будущих специальных педагогов к работе в условиях инклюзивной образовательной среды. В исследовании приняли участие 143 обучающихся образовательной программы «6В01901-Специальная педагогика» факультета педагогики и менеджмента в образовании АРУ имени К. Жубанова. Для проведения экспериментальной работы авторами разработаны экспериментальные задания с целью выяснения уровней профессиональной готовности будущих специальных педагогов. В статье авторами охарактеризованы компетентности, необходимые специальным педагогам для работы в условиях инклюзивного учебного заведения, которые включают в себя: профессиональные компетентности и общие компетентности, которые в ближайшие годы направят работу вуза на содержательную составляющую подготовки специалистов для работы в инклюзивной образовательной среде (далее – ИОС). Исследование позволило определить требования к подготовке специальных педагогов к работе в условиях ИОС, выделить критерии готовности будущего специалиста и показатели к каждому критерию. На основе разработанных заданий к каждому показателю охарактеризованы уровни сформированности дидактических знаний и практических умений обучающихся. Анализ результатов исследования привел к выводу о необходимости развития профессиональных навыков будущих специальных педагогов для работы в условиях ИОС.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, инклюзивная образовательная среда, профессиональная подготовка, специальный педагог, профессиональные навыки, компетентность.

**DOI:** <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2023-144-3-176-191>

---

### **Введение**

Главной целью социального развития современного общества является уважение к человеческому разнообразию, установление принципов солидарности и безопасности, что обеспечивает защиту и полную интеграцию в социум всех слоев населения, в том числе и лиц с особыми потребностями.

Мировое сообщество пришло к утверждению права таких лиц на полноценное участие в общественной жизни и осознано необходимость создания условий для реализации этого права. Конвенция о правах ребенка и Декларация о правах инвалидов, принятые Генеральной Ассамблеей ООН [1, 2] а также законодательные акты разных стран определяют

одним из приоритетов права ребенка с особыми образовательными потребностями (далее – ООП) на образование. Таким образом, образовательная интеграция детей с ООП – это общая мировая тенденция, которая характерна для развитых стран. Это закономерный этап развития системы специального образования детей из ООП, который связан с осознанием обществом и государством отношения к лицам с инвалидностью, к признанию их прав на уровне с другими в различных сферах жизни, включая и образование. Обеспечение доступа к качественному образованию детей из ООП является одним из приоритетов Казахстана на современном этапе.

Согласно Закону «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования» [3], государство обязуется создавать детям с ООП условия для получения образования в пределах системы образования с учетом их индивидуальных особенностей развития, разрабатывая специальные учебные программы.

В то же время существует потребность в выработке новых подходов по обучению детей с ООП в условиях общеобразовательного пространства Казахстана, которые в большей степени удовлетворяли бы потребности их развития, улучшали процесс коррекции и реабилитации, формировали адаптированную личность, способствовали интеграции в социум [4].

Однако возникает ряд задач, которые встают перед учебным заведением в процессе создания инклюзивной группы или класса. Актуальной является готовность специальных педагогов к работе с различными категориями детей в условиях инклюзивной образовательной среды (далее – ИОС). Следует отметить, что эффективное выполнение всех функций в учебно-воспитательном процессе инклюзивного образовательного учреждения в значительной степени зависит от качества подготовки будущего специального педагога к работе в условиях ИОС. Следовательно, ключевым аспектом успешного внедрения инклюзивного образования является формирование профессионализма будущего специального педагога в условиях инклюзии [5].

Различные аспекты проблемы готовности педагогов к осуществлению профессиональной деятельности и формирования профессиональных компетенций в рамках инклюзивного образования, такие, как вопросы тенденций в развитии инклюзивного образования; определение элементов инклюзивной компетентности педагога; факторы готовности педагога к инклюзивному обучению, готовность к работе в рамках инклюзивного обучения в учреждениях высшего образования, создание приемлемого психологического климата для детей с ООП в последнее время становятся наиболее актуальными.

Современные подходы к образованию детей с ООП позволяют рассматривать специальную подготовку будущего педагога как неотъемлемую составляющую образовательного пространства. Важным условием подготовки будущего педагога становится комплекс специальных психолого-педагогических, анатомо-физиологических знаний, умений и навыков, личностных качеств, стратегий и тактики поведения, которые позволяют вводить и использовать эффективные педагогические технологии обучения и воспитания различных категорий детей с особыми потребностями [6].

Ключевыми факторами на пути к прогрессивному воплощению инклюзивной модели обучения, по мнению исследователей, являются соответствующая профессиональная подготовка специалистов для работы с детьми с ООП, наличие соответствующего специального, методически обоснованного программного обеспечения, которое бы способствовало поддержке учащихся с ООП в общеобразовательном пространстве [7].

Особую роль в готовности педагога к инклюзивному образованию играют не только его возможности и желания адаптироваться к новым требованиям учебного процесса, но и профессионально значимые психологические качества. Готовность к инклюзивному процессу заключается не только в наличии нового методического материала, материальной базы, а также в моральной, психологической готовности педагога к работе с детьми с особыми потребностями.

Среди составляющих психологической готовности, по мнению авторов, необходимо выделить следующие:

- а) эмоциональное принятие детей с ООП;
- б) привлечение детей с ООП к деятельности на уроке;
- в) удовлетворенность собственной педагогической деятельностью.

Немаловажное значение приобретает и личностная готовность будущего учителя к работе в ИОС. Поэтому важно, чтобы они адекватно относились к стереотипам педагогического сопровождения детей с ООП [8].

Важными аспектом в процессе подготовки будущих педагогов к работе в инклюзивных условиях является формирование у них профессиональных качеств. Среди таких качеств авторы выделяют следующие: профессионально-ценностные ориентации педагога, который работает с детьми с ООП; признание ценности личности ребенка независимо от его нарушения; осознание своей ответственности как носителя культуры и ее транслятора для детей с особенностями психофизического развития.

Для проведения результативной коррекционно-воспитательной работы с детьми с ООП будущий специальный педагог должен обладать определенным объемом разнообразных профессиональных знаний, а также знаниями общей и специальной педагогики и психологии. Поэтому, они должны всесторонне владеть знаниями о специфике развития детей с особыми образовательными потребностями, уметь осуществлять коррекционные мероприятия в условиях общеобразовательных школ. Однако будущему педагогу недостаточно лишь получить знания, важно еще и уметь их применять на практике, то есть иметь профессиональные умения в условиях инклюзивного образования [9].

Кроме общих, существуют специальные профессиональные умения, которые касаются труда педагога в работе с ребенком с ООП. Профессиональные умения специалистов инклюзивных школ предусматривают: надлежащее оценивание особых потребностей и возможностей детей; адаптацию и модификацию содержания учебных планов и программ в соответствии с особенностями развития ребенка; использование вспомогательных учебных технологий, в том числе дифференцированных методик обучения; проведение коррекционно-воспитательной работы с детьми; планирование и реализацию совместной деятельности разнопрофильных специалистов и родителей; применение современных новейших технологий в процессе обучения и т.д. [10].

В процессе педагогической практики для обеспечения лучших условий процесса обучения и воспитания детей в инклюзивной школе будущим специальным педагогам необходимо поддерживать тесное сотрудничество с родителями, учитывать их пожелания и рекомендации. Следующим шагом является активное участие в информационно-просветительской кампании, цель которой заключается в повышении уровня осведомленности родителей относительно инклюзии и различных вариантов получения образования для детей с особыми потребностями. При этом во время подготовки будущих специальных педагогов значительное внимание необходимо сосредотачивать на том, чтобы помощь и поддержка в процессе обучения не превышала необходимую, иначе ребенок станет слишком зависимым от этой поддержки, ослабятся компенсаторные возможности организма.

При этом авторы отмечают отсутствие данных о том, в какой степени лица, занимающиеся подготовкой будущих учителей к работе с детьми со специальными образовательными потребностями, сами готовы к этому. В исследовании утверждается, что одной из таких причин является отсутствие знаний, практического опыта и отсутствие осознания значения и первостепенности проблемы инклюзивности среди университетских педагогов. Следовательно, важным условием является подготовка университетских преподавателей к тому, что они играют важную роль в профессиональной подготовке будущих специальных педагогов.

Известно, что работа педагога и ученика с особыми образовательными потребностями строится на доброжелательных, дружеских отношениях. Качество профессиональной

подготовки педагогов оказывает большее влияние на результаты учащихся, чем такие факторы, как, к примеру, количество учащихся в классе. Поэтому важно формирование всех необходимых компетенций для работы [11].

По мнению А. Margaritoiu [12], будущие учителя должны быть готовы к выполнению четырех профессиональных функций, имеющих различные формы сотрудничества между учителем-предметником и специальным педагогом:

- 1) сотрудничество/консультация – учитель-предметник помогает специальному педагогу решать различные вопросы в коллективе;
- 2) взаимная поддержка учителей в решении проблемы и помощь;
- 3) коллективная поддержка – специальные педагоги оказывают информационную помощь учителю-предметнику;
- 4) совместное обучение – специальные педагоги и учителя-предметники сотрудничают над поиском эффективных путей решения различных проблем.

Авторы исследования определяют стандарты, которые должны быть реализованы во время прохождения педагогической практики, а именно: формирование этического сознания; осознание, что существуют ученики со специальными образовательными потребностями и умение использовать их потенциал в индивидуальной работе; приобретение и совершенствование компетенций в работе с группой учащихся, в частности, распределение задач в коллективе; распределение задач между различными группами учащихся для достижения общей цели; формирование умений одновременного труда с различными группами учащихся. Кроме того, практика помогает студенту проверить теоретические знания в конкретной образовательной среде. Поэтому студенты должны быть направлены в такие школы и классы, где инклюзия реализуется на практике [13].

Kim J.-R. при подготовке будущих педагогов к инклюзивному обучению акцентирует внимание на следующих аспектах: прохождение ознакомительных практик перед тем, как начать обучение в университете; прохождение вводных (общепедагогических) практик во время обучения; проведение занятий вместе с руководителем педагогической практики; выполнение педагогических обязанностей под руководством руководителя практики [14].

В своих исследованиях А.Р. Рымханова, В.В. Боброва, З.Я. Олексюк [15] отмечают, что в процессе профессиональной подготовки у студентов одинаково должны быть сформированы как технические (методические), так и практически-моральные (коммуникационные, интерпретационные) компетенции. Однако важно отметить, что именно коммуникационные компетенции являются главными в работе с детьми с особыми потребностями. Однако проблема готовности педагогических кадров к работе с детьми с ООП возникает еще в процессе их профессиональной подготовки. В этом контексте следует подчеркнуть, что не всегда учебные курсы по инклюзивному образованию интегрируются в университетские образовательные программы по подготовке педагогических кадров. Это, в свою очередь, приводит к неосознанию обучающими всей системы инклюзивного образования, нехватке знаний по проблеме и особенностям внедрения школьных реформ в условиях ИОС, укоренению стереотипных мнений относительно лиц с ООП и их способностью или неспособностью к усвоению учебного материала.

В связи с этим целью статьи было выявление наличия у будущего специального педагога профессиональных навыков в подготовке будущих специальных педагогов к работе в условиях инклюзивной образовательной среды. Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

- 1) Выделить критерии готовности будущего специалиста к работе в условиях ИОС.
- 2) Охарактеризовать уровни сформированности дидактических знаний и практических умений студентов и оценить их влияние на готовность работы в условиях ИОС.

### **Методология исследования**

Для достижения поставленной цели авторами применен ряд общенаучных и специальных методов, среди которых прежде всего необходимо выделить анализ психолого-

педагогической, научно-методической литературы, а также проведение педагогического (диагностического) эксперимента.

С целью определения уровня подготовленности будущих специальных педагогов к работе в условиях ИОС, была разработана диагностическая программа исследования. В исследовании приняли участие 143 обучающихся образовательной программы «6В01901-Специальная педагогика» факультета педагогики и менеджмента в образовании Актюбинского регионального университета имени К. Жубанова. Эксперимент не предусматривал разделения обучающихся на экспериментальную и контрольную группы.

Целью эксперимента было установить уровни сформированности составляющих готовности будущих специальных педагогов к работе в условиях ИОС.

Процедура педагогического эксперимента требовала четкой последовательности действий. С этой целью были составлены графики проведения эксперимента в академических группах, обучающихся с указанием времени, аудиторий. Время проведения экспериментальной работы определялось с учетом количества заданий, их сложности, формы предъявления, способа выполнения и тому подобное.

Для преподавателей, которые были задействованы в педагогическом эксперименте, была составлена инструкция с четким алгоритмом его проведения. Перед выполнением заданий обучающиеся были ознакомлены с правилами поведения во время выполнения заданий, алгоритмом выполнения в целом и его этапов в частности. Задания озвучивались студентам в ходе педагогического эксперимента. Каждое задание содержало четкую инструкцию его выполнения.

Для проведения экспериментальной работы нами разработаны экспериментальные задания, к каждому из выделенных критериальных показателей (табл. 1), среди которых: тесты (на готовность к инновационной деятельности, на целеустремленность), разбор проблемных ситуаций, сторителлинг, дискуссии, круглый стол «Обмен опытом работы», педагогические игры, анализ проблемных педагогических ситуаций. К каждому заданию была сформирована шкала оценивания.

**Таблица 1. Критерии и критериальные показатели готовности будущих специальных педагогов к работе в инклюзивных учебных заведениях**

Характеристика критерия	Критериальные показатели
<b>Критерий мотивационно-эмоциональной готовности</b>	
учитывает мотивы, попытки упорно и целенаправленно работать в инклюзивном учебном заведении, его стабильное эмоциональное состояние во время работы с детьми с ООП	настойчивость и целеустремленность в получении практико-ориентированных знаний о работе в условиях ИОС характеризует целевую направленность деятельности в условиях инклюзивного учебного заведения; эмоциональная стабильность определяется уравновешенностью и лабильностью эмоционального состояния; мотивация на успешность практической реализации дидактических задач представляет мотивы относительно перспективной практико-ориентированной профессиональной деятельности в ИОС

<b>Критерий дидактико-технологической готовности</b>	
отражает теоретико-дидактическую образованность и методическую подготовку	осмысленность дидактико-технологических знаний об особенностях организации и работы в условиях инклюзивного образования характеризуется умениями использовать приобретенные дидактико-технологические знания для решения поставленных задач; креативность практически-ориентированных знаний характеризует возможность в условиях инклюзивного обучения разнообразить, видоизменять задачи для детей с учетом особенностей физического, психического и речевого развития; практическое моделирование развивающей среды в условиях инклюзии характеризует умение создавать образовательно-воспитательную среду для развития ребенка с нарушениями психофизического развития в условиях инклюзивного учебного заведения
<b>Критерий деонтологически-речевой готовности</b>	
отражает этическую культуру, поведение, толерантность, речекommunikативную компетентность	толерантность специального педагога характеризуется сформированностью нормативного поведения, культуры общения, воспитанности, терпимости при взаимодействии с детьми, родителями, коллегами; сформированность деонтологической компетентности характеризуется соблюдением деонтологических принципов, норм; культура речи характеризуется знанием особенностей общения с различными категориями людей; знаниями системы языка, его фонетических, лексических и грамматических параметров; способностью осуществлять общение средствами языка, правильно использовать систему речевых норм, придерживаться такого коммуникативного поведения, которое является адекватным в конкретной ситуации общения
<b>Критерий рефлексивно-практической готовности</b>	
отражает умения к рефлексии, самооценке, в заимооценке деятельности других педагогов	рефлексия собственного поведения отражает умение контролировать свои действия в критических ситуациях, осуществлять самоанализ; практическая готовность к проведению коррекционно-развивающей работы в условиях инклюзивного учебного заведения характеризует умение практически применять приобретенные знания по дидактике во время работы в инклюзии; взаимооценка и взаимоанализ характеризуют умение осуществлять комплексный анализ деятельности других психолого-педагогических работников в ИОС, выделять инновационные технологии и методики учебно-воспитательной работы, которые дали положительный результат при применении на практике

После завершения диагностической программы исследования была осуществлена статистическая обработка полученных результатов методом ранговой корреляции Спирмена для определения взаимозависимости составляющих готовности будущих специальных педагогов к работе в условиях ИОС.

### **Результаты исследования**

На основе проведенной диагностики по предложенным заданиям нами было выделено три уровня сформированности составляющих готовности будущих специальных педагогов к работе в условиях ИОС: высокий, средний, низкий (табл. 2).

**Таблица 2. Уровни сформированности составляющих готовности будущих специальных педагогов к работе в условиях ИОС**

Уровень	Характеристика уровня
<b>Мотивационно-эмоциональная готовность</b>	
высокий	сформированность мотивации и целеустремленность к работе в условиях ИОС, готовность решать проблемные ситуации в условиях инклюзивного обучения; высокая эмоциональная стабильность, умение управлять эмоциональным возбуждением детей и умение повышать уровень их стрессоустойчивости
средний	ситуативная сформированность мотивации и целеустремленности к работе в условиях ИОС, недостаточно сформирована готовность решать проблемные ситуации в условиях инклюзивного обучения; высокая эмоциональная стабильность, недостаточно сформировано умение управлять эмоциональным возбуждением детей и повышать уровень их стрессоустойчивости. Наибольшие осложнения возникали при выполнении следующих задач: практикум (студенты не готовы решать проблемные ситуации в ИОС), разработка и проведение дискуссии
низкий	обучающийся не понимает особенностей работы в ИОС, не сформировано умение решать проблемные ситуации в условиях инклюзивного обучения; эмоциональная нестабильность, неумение управлять эмоциональным возбуждением детей и повышать уровень их стрессоустойчивости. Наибольшие осложнения возникали при выполнении задач практического и творческого уровней (разработка модели положительной ситуации, проведение дискуссии, творческий подход к решению проблемных ситуаций)
<b>Дидактико-технологическая готовность</b>	
высокий	качественное использование приобретенных знаний для решения коррекционно-диагностических, коррекционно-развивающих, коррекционно-учебных, коррекционно-воспитательных задач в условиях инклюзии; умение видоизменять задачи для детей с учетом особенностей физического, психического и речевого развития; умение создавать развивающую воспитательную среду для развития ребенка с особенностями психофизического развития в условиях инклюзивного учебного заведения
средний	использование приобретенных знаний для решения задач в условиях инклюзии и параллельное приобретение новых знаний; недостаточно сформированное умение видоизменять задачи для детей с учетом особенностей физического, психического и речевого развития; несформированное понимание особенностей создания учебно-воспитательной среды для развития ребенка с особенностями психофизического развития в условиях инклюзивного учебного заведения
низкий	недостаточно сформированное умение использовать приобретенные знания для решения задач в условиях инклюзии; несформированное умение в условиях инклюзивного обучения видоизменять задачи для детей с учетом особенностей физического, психического и речевого развития; не сформированное умение создавать учебно-воспитательную среду для развития ребенка с особенностями психофизического развития в условиях ИОС
<b>Деонтологически-речевая готовность</b>	
высокий	соблюдение деонтологических принципов, норм, сложившееся умение толерантно находить выход из проблемных ситуаций, открытость для общения со всеми участниками учебно-воспитательного и коррекционно-развивающего процесса в условиях ИОС, умение прогнозировать развитие событий и поощрять учащихся посредством собственной речи, принятие ценностей инклюзивного образования

средний	соблюдение деонтологических принципов, норм, недостаточно сформировано умение толерантно находить выход из проблемных ситуаций, скованность в общении со всеми участниками учебно-воспитательного и коррекционно-развивающего процесса в условиях ИОС, умение прогнозировать развитие событий и поощрять учащихся с помощью собственной речи, принятие ценностей инклюзивного образования
низкий	частичное соблюдение деонтологических принципов, норм, несформированное умение толерантно находить выход из проблемных ситуаций, скованность в общении со всеми участниками учебно-воспитательного и коррекционно-развивающего процесса в условиях ИОС, несформированное умение прогнозировать развитие событий и поощрять учащихся посредством собственной речи, частично принятие ценностей инклюзивного образования
<b>Рефлексивно-практическая готовность</b>	
высокий	адекватно оценивают уровень собственной педагогической деятельности, сформированное умение применять инновационные технологии для совершенствования уровня педагогической деятельности, умение правильно организовать учебно-коррекционный процесс в инклюзивном учебном заведении, контролировать собственные действия во время работы, анализировать опыт работы других педагогов в условиях ИОС
средний	недостаточный уровень самооценки, непонимание целесообразности использования педагогических инноваций в профессиональной деятельности. Обучающиеся достаточно правильно умеют организовать учебно-коррекционный процесс в инклюзивном учебном заведении, контролировать собственные действия во время работы, анализировать опыт работы других педагогов в условиях ИОС
низкий	несформированное умение адекватно оценивать уровень собственной педагогической деятельности и применять инновационные технологии для совершенствования уровня педагогической деятельности. Обучающиеся не умеют правильно организовать учебно-коррекционный процесс в инклюзивном учебном заведении, недостаточно контролируют собственные действия во время работы, не умеют анализировать опыт работы других педагогов в условиях ИОС

Количественные показатели составляющих готовности будущих специальных педагогов к работе в условиях ИОС представлены в таблице 3.

**Таблица 3. Количественные показатели составляющих готовности будущих специальных педагогов к работе в условиях ИОС, количество будущих специальных педагогов, выполнявших задания (%)**

<b>Мотивационно-эмоциональная готовность</b>								
настойчивость и целеустремленность			эмоциональная стабильность			мотивация на успешность практической реализации дидактических задач		
В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
8,2	38,3	53,5	12,6	36,3	51,1	14,3	35,2	50,5
<b>Дидактико-технологическая готовность</b>								
осмысленность дидактико-технологических знаний			креативность практически-ориентированных знаний			практическое моделирование развивающей среды		
В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
12,2	44,4	43,4	12,2	40,9	46,9	7,7	41,3	51,0

Деонтологически-речевая готовность								
толерантность			сформированность деонтологической компетентности			культура речи		
В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
9,2	43,9	46,9	8,7	45,4	45,9	15,3	33,2	51,5
Рефлексивно-практическая готовность								
рефлексия собственного поведения			практическая готовность к коррекционно-развивающей работе			взаимооценка и взаимоанализ деятельности других педагогов		
В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
7,1	39,3	53,6	7,7	39,8	52,5	6,1	40,8	53,1

Примечание: В – высокий уровень, С – средний уровень, Н – низкий уровень.

Как видно из таблицы 3, по показателю «настойчивость и целеустремленность в получении практико-ориентированных знаний о работе в условиях ИОС» критерия мотивационно-эмоциональной готовности на высоком уровне находится - 8,2% будущих специальных педагогов, на среднем уровне - 38,3% (ЭГ), на низком уровне - 53,5%. По показателю «эмоциональная стабильность» на высоком уровне - 12,6%, на среднем уровне - 36,3% (ЭГ), на низком - 51,1%. По показателю «мотивация на успешность практической реализации дидактических задач» на высоком уровне - 14,3% будущих специальных педагогов, на среднем уровне - 35,2% и на низком - 50,5%.

По показателю «осмысленность дидактико-технологических знаний» дидактико-технологической готовности на высоком уровне находится - 12,2% будущих специальных педагогов, на среднем уровне - 44,4 %, на низком уровне - 43,4%. По показателю «креативность практически-ориентированных знаний» на высоком уровне - 12,2% будущих специальных педагогов, на среднем уровне - 40,9 %, на низком - 46,9%. По показателю «практическое моделирование развивающей среды в условиях инклюзивного образовательного учреждения» на высоком уровне - 7,7% будущих специальных педагогов, на среднем уровне - 41,3 %, на низком - 51,0%.

По показателю «толерантность специального педагога» деонтологически-речевой готовности на высоком уровне находится - 9,2% будущих специальных педагогов, на среднем уровне - 43,9%, на низком уровне - 46,9%. По показателю «сформированность деонтологической компетентности» на высоком уровне 8,7% будущих специальных педагогов, на среднем уровне - 45,4 %, на низком - 45,9%. По показателю «культура речи специального педагога» на высоком уровне 15,3% будущих специальных педагогов, на среднем уровне - 33,2%, на низком - 51,5%.

По показателю «рефлексия собственного поведения» деонтологически-речевой готовности на высоком уровне находится 7,1% будущих специальных педагогов, на среднем уровне - 39,3%, на низком уровне - 53,6%. По показателю «практическая готовность к проведению коррекционно-развивающей работы в условиях инклюзивного учебного заведения» на высоком уровне - 7,7% будущих специальных педагогов, на среднем уровне - 39,8 %, на низком - 52,5%. По показателю «взаимооценка и взаимоанализ деятельности других специальных педагогов» на высоком уровне - 6,1% будущих специальных педагогов, на среднем уровне - 40,8%, на низком - 53,1%.

Статистическая обработка полученных результатов показала следующие результаты взаимозависимости составляющих готовности будущих специальных педагогов к работе в условиях ИОС (табл. 4).

**Таблица 4. Значения коэффициентов ранговой корреляции Спирмена**

	МЭ	ДТ	ДР	РП
МЭ	1,0	0,712	0,683	0,567
ДТ	0,712	1,0	0,589	0,673
ДР	0,683	0,589	1,0	0,724
РП	0,567	0,673	0,724	1,0

Примечание: МЭ – мотивационно-эмоциональная готовность, ДТ – дидактико-технологическая готовность, ДР – деонтологически-речевая готовность, РП – рефлексивно-практическая готовность.

Как показала статистическая обработка результатов исследования, существуют заметная (от 0,5 до 0,7) и высокая (от 0,7 до 0,9) (по шкале Чеддока) теснота корреляционных связей между всеми составляющими готовности будущих специальных педагогов к работе в условиях ИОС.

По результатам проведенного исследования выделены три уровня (высокий, средний, низкий) сформированности дидактических и практических умений и навыков будущих специальных педагогов к работе в условиях ИОС (табл. 5).

**Таблица 5. Уровни сформированности профессиональных навыков будущих специальных педагогов к работе в условиях ИОС**

Уровень	Характеристика уровня
высокий	сформированная мотивация и целеустремленность к работе в условиях ИОС, высокая эмоциональная стабильность, сформированное умение использовать приобретенные знания для решения поставленных задач, основательная методическая подготовка к работе в условиях ИОС, толерантность будущего специального педагога, высокая рече-коммуникативная компетентность, способность к рефлексии, самооценке, взаимооценке деятельности других педагогов
средний	мотивация и целеустремленность к работе в условиях ИОС проявляется ситуативно, преимущественно высокая эмоциональная стабильность, недостаточно сформированы практические умения использовать приобретенные знания для решения поставленных задач в условиях инклюзии, достаточная методическая подготовка к работе в условиях ИОС, толерантность, недостаточно сформированные рече-коммуникативная компетентность, способность к рефлексии, самооценке, взаимооценке деятельности других педагогов
низкий	мотивация и целеустремленность к работе в условиях инклюзивного учебного заведения не сформированы, эмоциональная нестабильность, несформированное умение использовать приобретенные знания для решения поставленных задач, отсутствует методическая подготовка к работе в условиях ИОС, интолерантность, недостаточно сформированные рече-коммуникативная компетентность, способность к рефлексии, самооценке, взаимооценке деятельности других педагогов

Распределение будущих специальных педагогов по уровням сформированности профессиональных навыков к работе в условиях ИОС показало, что на высоком уровне определено 7,2% обучающихся, средний уровень готовности показали 42,4%, на низком уровне насчитывалось 50,4%.

## Обсуждение

Анализ результатов исследования позволил сделать вывод о необходимости развития профессиональных навыков специальных педагогов для работы в условиях ИОС, поскольку более половины обучающихся находились на низком уровне сформированности дидактико-практических знаний, умений и навыков и менее 10% респондентов - на высоком уровне.

Как показали результаты исследования, формирование определенного уровня знаний, умений и навыков будущих специальных педагогов предполагает наличие следующих качеств:

- мотивационных, формирующих устойчивый интерес и заинтересованность обучающихся к инклюзивному обучению, стремление к включению ребенка в инклюзивный процесс, принимая во внимание уровень его психофизического и речевого развития.

Результаты исследования согласуются с авторами [16] и показывают, что мотивация учителя по инклюзии и убежденность в ее правильности как средства и цели обучения детей с особыми образовательными потребностями, а также рефлексия собственного опыта будет способствовать повышению его компетентности. Это свидетельствует о необходимости специальной подготовки педагогов с целью формирования в них высокого уровня профессиональной готовности. Собственные научные исследования дали возможность определить такие компоненты профессионально-личностной подготовки будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования:

- эмоциональных, предусматривающих установление эмоционального контакта с ребенком и постоянную поддержку стабильно-положительного эмоционального состояния педагога;

- гностических, предусматривающих овладение определенным объемом знаний, умений и навыков по работе в инклюзивных учебных заведениях, сознательного использования приобретенных знаний в инклюзивном процессе. Результаты показывают, что при подготовке будущих специальных педагогов к работе в ИОС важно давать обучающим разнообразные теоретические знания и формировать практические навыки работы. Они должны ориентироваться в том, что происходит во время практической деятельности педагога. Важную роль в этом также играет четко спланированная и квалифицированно организованная педагогическая практика. В этом аспекте, по мнению исследователей [17], сущностными характеристиками толерантного взаимодействия являются признание и принятие равноправного существования разнообразных мыслей, убеждений, способность к самоконтролю, прежде всего в сфере эмоций, потребность в свободе собственного выбора и уважение к свободе выбора других. Проведение целенаправленной работы с родителями и детьми по формированию толерантности может дать положительный результат только тогда, когда педагог является примером доброжелательного отношения к другим, демонстрирует образец гуманного взаимодействия с семьями.

При этом будущие специальные педагоги должны ориентироваться на то, что деятельность специалистов в инклюзивных школах рассчитана на постоянную творческую активность и подчинена принципу гибкости учебных программ, которые удовлетворяют потребности детей с различными возможностями и способностями [12]. Дети с ООП получают необходимую дополнительную поддержку в процессе выполнения общей учебной программы, а не пользуются специально разработанными программами или программами для специальных заведений. Поддержка осуществляется на постоянной основе, начиная с минимальной помощи, предоставляемой специальным педагогом, который также задействован в учебно-воспитательном процессе.

Исследование позволило определить особенности подготовки специальных педагогов к работе в условиях ИОС. Среди них исследователями было выделено следующие:

- 1) недостаточная мотивация к работе в инклюзивных учреждениях, что согласуется с данными, полученными в исследовании [18];
- 2) эмоциональная нестабильность, на которую указано в исследовании [19];

3) отсутствие системной дидактической и практической подготовки будущих специальных педагогов к работе в инклюзивных классах, что также отмечается исследователями в работах [9];

4) содержательная ограниченность учебных дисциплин, не содержащих основ дидактико-практической подготовки будущих специальных педагогов к работе в условиях ИОС.

В качестве примера можно привести результаты исследования [13] о причинах неготовности учителей работать с учениками с образовательными проблемами, которые согласуются с результатами проведенного исследования. Результаты свидетельствовали о том, что 60% педагогов не хватает элементарных психолого-педагогических знаний и профессиональной подготовки; из оставшихся 13% утверждали, что приобрели эти знания во время обучения в педагогических университетах, 12% указали на самостоятельное получение знаний на курсах или по специальной литературе, 15% закончили последипломные курсы по основам поддержки развития и образования детей со специальными образовательными потребностями.

Согласно мнению исследователей [9,13], с целью формирования у будущих педагогов профессиональной компетентности необходимо вводить новые дисциплины с использованием инновационных мониторинговых и образовательных технологий в учебные планы высших учебных заведений. Это будет способствовать повышению интереса специальных педагогов к деятельности в условиях ИОС, формированию навыков самостоятельного накопления знаний и применения их в профессиональной деятельности в сфере развития, обучения и воспитания детей с особыми потребностями. Целью их изучения является ознакомление обучающихся с нормативно-правовыми актами о введении и регламентации работы специальных педагогов, с зарубежной практикой, задачами и обязанностями специального педагога в процессе организации инклюзивной формы обучения в общеобразовательных учебных заведениях и особенностями организации коррекционно-развивающей работы [20]. Такие дисциплины помогут установить роль деятельности учителя и специального педагога в практической работе с детьми с ООП, закрепить теоретические знания и методики работы в инклюзивной школе.

### **Заключение**

Готовность специального педагога к работе в ИОС базируется на адекватном положительном отношении к инклюзиям в целом, формировании профессиональной инклюзивной компетентности, готовности к преодолению сложностей в учебно-воспитательном процессе, а также в овладении профессиональными и методическими знаниями. Кроме этого, готовность специальных педагогов к работе в условиях инклюзий определяется их открытостью и желанием к получению новых знаний, практического опыта, его обменом с другими коллегами, тесного сотрудничества с представителями местной власти, общественных, благотворительных организаций, специализированных учреждений.

В статье авторами охарактеризованы компетентности, необходимые специальным педагогам для работы в условиях инклюзивного учебного заведения, которые включают в себя: профессиональные (специальные профессиональные) компетентности и общие (ключевые, базовые) компетентности, которые в ближайшие годы направят работу высших учебных заведений на содержательную составляющую подготовки специалистов для работы в ИОС.

Авторами выделены критерии готовности будущего специалиста к работе в условиях ИОС и индикативные показатели к каждому критерию. На основе разработанных заданий к каждому показателю охарактеризованы уровни сформированности дидактических знаний и практических умений студентов.

Перспективами дальнейших исследований могут быть исследования по разработке комплексной методики подготовки будущих специальных педагогов к работе в условиях ИОС и определению эффективных условий ее реализации.

## Финансирование

Данная статья подготовлена в рамках программно-целевого финансирования Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан по теме BR18574162 «Инклюзивно-ориентированная подготовка специальных педагогов».

## Список литературы

1. Конвенция о правах ребенка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года [Электрон. ресурс]. – 1989. – URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/childcon.shtml/](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml/) (дата обращения: 01.05.2023).
2. Декларация о правах инвалидов. Принята резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи от 9 декабря 1975 года [Электрон. ресурс]. – 1975. – URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/disabled.shtml/](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/disabled.shtml/) (дата обращения: 01.05.2023).
3. О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования. Закон Республики Казахстан от 26 июня 2021 года [Электрон. ресурс]. – 2021. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z2100000056> (дата обращения: 01.05.2023).
4. Gordon J.-S. Is Inclusive Education a Human Right? // Journal of Law, Medicine and Ethics. – 2013. – Vol. 41(4). – P. 754-767.
5. Smantser A., Ignatovitch E. Future Teacher Training for Work in Inclusive Educational Environment: Experimental Study Results // Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 214. – P. 422-429.
6. O'Rourke J. Inclusive Schooling: if it's so good – why is it so hard to sell // International Journal of Inclusive Education. – 2015. – Vol. 19(5). – P. 530-546.
7. Кантор В.З., Проект Ю.Л., Кондракова И.Э., Литовченко О.В., Залаутдинова С.Е. Практика инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: реалии компетентностного обеспечения // Интеграция образования. – 2023. – Т. 1. №110. – С. 82-99.
8. Falkmer M., Anderson K., Joosten A., Falkmer T. Parents' Perspectives on Inclusive Schools for Children with Autism Spectrum Conditions // International Journal of Disability, Development and Education. – 2015. – Vol. 62(1). – P. 1-23.
9. Сергеева А.И. Инклюзивно-ориентированная подготовка учителей-логопедов в вузе // Научно-педагогическое обозрение. – 2017. – Т. 2. – № 16. – С. 70-78.
10. Мёдова Н.А. Формирование у студентов педагогического факультета профессиональной готовности к реализации инклюзивного образования // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. – 2016. – Т. 5. – № 170. – С. 70-73.
11. Тебенова К.С., Дахбай Б.Д., Рымханова А.Р., Жусупбекова З.Д., Мусеева Г.Н. Проблемы подготовки педагогических кадров для работы в условиях инклюзивного образования // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – Т. 3. – № 2. – С. 168-171.
12. Margaritoiu A. Teachers' Commitment from Special-Need Schools – a Predictor of their Humanity and Loyalty // Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 203. – P. 322-326.
13. Яковлева И.М., Яковлев С.В. Подготовка педагогических кадров к инклюзивному образованию школьников с ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование. – 2021. – Т. 2. – С. 170-181.
14. Kim J.R. Influence of teacher preparation programmes on preservice teachers' attitudes toward inclusion // International Journal of Inclusive Education. – 2011. – Vol. 15(3). – P. 355-377.
15. Рымханова А.Р., Боброва В.В., Олексюк З.Я. К вопросу о кадровом обеспечении инклюзивного образования // Вестник Казахского национального педагогического университета им. Абая. – 2015. – Т. 2. № 41. – С. 17-19.
16. Кузьмина О.С., Чекалева Н.В., Четверикова Т.Ю. Организация и содержание подготовки педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования. Под общ.ред. Н.В. Чекалевой. – Омск: Издатель-Полиграфист. – 2014. – 242 с.
17. Lindsay S., Proulx M., Scott H., Thomson N. Exploring teachers' strategies for including children with autism spectrum disorder in mainstream classrooms // International Journal of Inclusive Education. – 2014. – Vol. 18(2). – P. 101-122.

18. Florian L., Young K., Rouse M. Preparing teachers for inclusive and diverse educational environments: Studying curricular reform in an initial teacher education course // *International Journal of Inclusive Education*. – 2010. – Vol. 14(7). – P. 709-722.

19. Мартынова Е.А., Романович Н.А. Структура и содержание компетенций педагогических работников инклюзивного профессионального образования // *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. – 2014. – Т. 2. – № 19. – С. 40-47.

20. Mattson E.-H., Hansen A.-M. Inclusive and exclusive education in Sweden: principals' opinions and experiences // *European Journal of Special Needs Education*. – 2009. – Vol. 24(4). – P. 465-472.

**Д.Ж. Рамазанова, К.Ж. Туребаева, А.К. Тогайбаева**

*К. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан*

### **Болашақ арнайы педагогтарды инклюзивті білім беру ортасында қызметке дайындауда кәсіби дағдыларды дамыту басты міндет ретінде**

**Аңдатпа.** Инклюзивті білім берудің күрделі мәселелерін шешуде мұғалім маңызды рөл атқарады, өйткені ол балалардың қажетті дағдылар мен білімдерді табысты меңгеруі үшін оқу-тәрбие процесін қалыптастыратын, жүйелендіретін, танымдық материалдың мазмұнын нақтылайтын, білім алуына жеке дамуына мүмкіндік беретін тұлға. Бұл мақаланың мақсаты – болашақ арнайы педагогтың инклюзивті білім беру ортасында жұмыс істеуге дайындауда кәсіби дағдылары бар-жоғын анықтау. Зерттеуге Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің Педагогика және білім берудегі менеджмент факультетінің «6B01901-Арнайы педагогика» білім беру бағдарламасының 143 білім алушылары қатысты. Эксперименттік жұмыстарды жүргізу үшін авторлар болашақ арнайы педагогтардың кәсіби дайындық деңгейлерін анықтау мақсатында эксперименттік тапсырмалар әзірледі. Мақалада авторлар инклюзивті білім беру ортасында жұмыс істеу жоғары оқу орындарынан білім беру мекемелеріне инклюзивті білім беру ортасына бағытталатын арнайы педагогтарға қажетті кәсіби және жалпы құзыреттерді сипаттайды. Зерттеу нәтижесі инклюзивті білім беру ортасында жұмыс істеу үшін арнайы педагогтарды даярлауға қойылатын талаптарды анықтауға мүмкіндік берді. Авторлар болашақ маманның инклюзивті білім беру ортасы жағдайында жұмыс істеуге дайындығының критерийлерін және әрбір критерий бойынша көрсеткіштерді анықтады. Әрбір көрсеткіш бойынша әзірленген тапсырмалар негізінде білім алушылардың дидактикалық білімдері мен практикалық дағдыларының қалыптасу деңгейлері сипатталды. Зерттеу нәтижелері бойынша талдау болашақ арнайы педагогтардың инклюзивті білім беру ортасында жұмыс істеу үшін кәсіби дағдыларын әлі де дамыту қажет екендігі тұжырымдалды.

**Түйін сөздер:** инклюзивті білім беру, инклюзивті білім беру ортасы, кәсіби дайындық, арнайы педагог, кәсіби дағдылар, құзыреттілік.

**D.Zh. Ramazanova, K.Zh. Turebaeva, A.K. Togaibayeva**

*K.Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan*

### **Development of professional skills as a key task in preparing future special education teachers for work in an inclusive educational environment**

**Abstract.** In solving the complex problems of inclusive education, the teacher plays an important role, since it is he who forms the educational process, systematizes, specifies the content of cognitive material for the successful mastering of the necessary skills and knowledge by children, providing opportunities for the personal development of each child. The purpose of this article is to identify whether a future special teacher has professional skills in preparing future special teachers to work in an inclusive educational environment. The study involved 143 students of the educational program “6B01901-Special Pedagogy” of the Faculty of Pedagogy and Management in Education of ARU named after K. Zhubanov. To conduct experimental work, the authors developed experimental tasks in order to determine the levels of professional readiness of future special teachers. In the article, the authors characterize the competencies necessary for special teachers to work in an inclusive educational institution, which include: professional competencies and

general competencies, which in the coming years will direct the work of higher educational institutions to the content component of training specialists to work in an inclusive educational environment. The study made it possible to determine the requirements for the training of special teachers to work in an inclusive educational environment. The authors have identified criteria for the readiness of a future specialist to work in an inclusive educational environment and indicative indicators for each criterion. Based on the developed tasks for each indicator, the levels of formation of didactic knowledge and practical skills of students are characterized. An analysis of the results of the study led to the conclusion that it is necessary to develop the professional skills of future special teachers to work in an inclusive educational environment.

**Keywords:** inclusive education, inclusive educational environment, professional training, special teacher, professional skills, competence.

## References

1. Konventsiya o pravah rebenka. Prinyata rezolyuciej 44/25 General'noj Assamblei ot 20 noyabrya 1989 goda [Convention on the Rights of the Child. Adopted by General Assembly resolution 44/25 of November 20, 1989]. Available at: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/childcon.shtml/](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml/) [in Russian]. (accessed 15.05.2023).
2. Deklaraciya o pravah invalidov. Prinyata rezolyuciej 3447 (XXX) General'noj Assamblei ot 9 dekabrya 1975 goda [Declaration on the Rights of Persons with Disabilities. Adopted by General Assembly resolution 3447 (XXX) of December 9, 1975]. Available at: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/disabled.shtml/](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/disabled.shtml/) [in Russian]. (accessed 20.05.2023).
3. O vnesenii izmenenij i dopolnenij v nekotorye zakonodatel'nye akty Respubliki Kazahstan po voprosam inklyuzivnogo obrazovaniya. Zakon Respubliki Kazahstan ot 26 iyunya 2021 goda [On introducing amendments and additions to some legislative acts of the Republic of Kazakhstan on issues of inclusive education. Law of the Republic of Kazakhstan from June 26, 2021]. Available at: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z2100000056>[in Russian]. (accessed 10.05.2023).
4. Gordon J.S. Is Inclusive Education a Human Right?, *Journal of Law, Medicine and Ethics*, 2013. P. 754-767.
5. Smantser A., Ignatovitch E. Future Teacher Training for Work in Inclusive Educational Environment: Experimental Study Results, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2015. No.214. P. 422-429.
6. O'Rourke J. Inclusive Schooling: if it's so good – why is it so hard to sell, *International Journal of Inclusive Education*, 2015. No. 19(5). P. 530-546.
7. Kantor V.Z., Proekt YU.L., Kondrakova I.E., Litovchenko O.V., Zalautdinova S.E. Praktika inklyuzivnogo obrazovaniya detej s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: realii kompetentnostnogo obespecheniya [The practice of inclusive education of children with disabilities: the realities of competence provision], *Integraciya obrazovaniya [Integration of education]*, 2023. No. 1(110). P. 82-99.
8. Falkmer M., Anderson K., Joosten A., Falkmer T. Parents' Perspectives on Inclusive Schools for Children with Autism Spectrum Conditions, *International Journal of Disability, Development and Education*, 2015. No. 62(1. P. 1-23.
9. Sergeeva A.I. Inklyuzivno-orientirovannaya podgotovka uchitelej-logopedov v vuze [Inclusive-oriented training of speech therapists at the university], *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie [Scientific and pedagogical review]*, 2017.No. 2(16). P.70-78, [in Russian].
10. Myodova N.A. Formirovanie u studentov pedagogicheskogo fakul'teta professional'noj gotovnosti k realizacii inklyuzivnogo obrazovaniya [Formation of professional readiness for the implementation of inclusive education among students of the Pedagogical Faculty], *Vestn. Tomskogo gos. ped. un-ta [Bulletin of Tomsk State Pedagogical University]*, 2016. No.5(170). P. 70-73, [in Russian].
11. Tebenova K.S., Dahbaj B.D., Rymhanova A.R., ZHusupbekova Z.D., Museeva G.N. Problemy podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlya raboty v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya [Problems of training teachers for work in conditions of inclusive education], *Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya [International Journal of Experiential Education]*, 2015. No.3(2). P.168-171, [in Russian].
12. Margaritoiu A. Teachers' Commitment from Special-Need Schools – a Predictor of their Humanity and Loyalty, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2015. No.203. P. 322-326.
13. Yakovleva I.M., YAkovlev S.V. Podgotovka pedagogicheskikh kadrov k inklyuzivnomu obrazovaniyu shkol'nikov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Training of teaching staff for

inclusive education of schoolchildren with disabilities], *Special'noe obrazovanie* [Special education], 2021. No.2. P.170-181.

14. Kim J.-R. Influence of teacher preparation programmes on preservice teachers' attitudes toward inclusion, *International Journal of Inclusive Education*, 2011. No.15(3). P.355-377.

15. Rymhanova A.R., Bobrova V.V., Oleksyuk Z.YA. K voprosu o kadrovom obespechenii inklyuzivnogo obrazovaniya [On the issue of staffing inclusive education], *Vestnik Kazahskogo nacional'nogo pedagogicheskogo universiteta im. Abaya* [Bulletin of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai], 2015. No.2(41). P. 17-19, [in Russian].

16. Kuz'mina O.S., Chekaleva N.V., Hetverikova T.YU. Organizaciya i sodержanie podgotovki pedagogov k deyatel'nosti v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya. Pod obshch.red. N.V. Chekalevoj [Organization and content of teacher training for activities in the context of inclusive education. Under the general editorship of N.V. Chekaleva] (Izdatel'-Poligrafist, Omsk, 2014, 242 p.) [in Russian].

17. Lindsay S., Proulx M., Scott H., Thomson N. Exploring teachers' strategies for including children with autism spectrum disorder in mainstream classrooms, *International Journal of Inclusive Education*. 2014. No.18(2). P. 101-122.

18. Florian L., Young K., Rouse M. Preparing teachers for inclusive and diverse educational environments: Studying curricular reform in an initial teacher education course, *International Journal of Inclusive Education*, 2010. No.14(7). P.709-722.

19. Martynova E.A., Romanovich N.A. Struktura i sodержanie kompetencij pedagogicheskikh rabotnikov inklyuzivnogo professional'nogo obrazovaniya [The structure and content of the competencies of teachers of inclusive professional education], *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii Kadyrov* [Scientific support of the personnel development system], 2014. No.2(19). P.40-47. [in Russian].

20. Mattson E.H., Hansen A.M. Inclusive and exclusive education in Sweden: principals' opinions and experiences, *European Journal of Special Needs Education*, 2009. No.24(4). P.465-472.

#### Сведения об авторах:

*Рамазанова Динара Жубаньшевна* – автор для корреспонденции, Ph.D, старший преподаватель кафедры общей педагогики и менеджмента в образовании, Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, Актюбе, Казахстан.

*Туребаева Клара Жаманбаевна* – доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и специального образования, Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, Актюбе, Казахстан.

*Тогайбаева Айгулден Кадировна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики и менеджмента в образовании, Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, Актюбе, Казахстан.

*Ramazanova D.* – corresponding author, PhD, Senior Lecturer, Department of General Pedagogy and Management in Education, K.Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan.

*Turebaeva K.* – Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Psychology and Special Education, K.Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan.

*Togaibayeva A.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of General Pedagogics and Management in Education, K.Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan.