



© Л. А. Шкутина, А. Р. Рымханова, Н. В. Мирза, Г. С. Ашимханова, Г. К. Алишынбекова

DOI: [10.15293/2226-3365.1701.02](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1701.02)

УДК 378.14

КАДРОВЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР УСПЕШНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Л. А. Шкутина, А. Р. Рымханова, Н. В. Мирза, Г. С. Ашимханова,
Г. К. Алишынбекова (Караганда, Казахстан)

Проблема и цель. В статье представлен обзор научной литературы и аналитический подход к решению проблемы подготовки педагогических кадров для профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. Целью данной статьи является оценивание результатов изучения современного состояния подготовки педагогов в вузах г. Караганды Республики Казахстан путем сравнительного анализа содержания рабочих учебных планов по модульным образовательным программам и определение соответствия их типовым учебным планам специальностей бакалавриата направления «Образования». Авторы, ссылаясь на нормативно-правовые документы, обосновывают актуальность внедрения учебного модуля «Инклюзивное образование», который помимо основных знаний, умений и навыков будущего педагога общеобразовательной школы предусматривает специальные профессиональные компетенции, необходимые для работы в условиях инклюзивного образования. **Методология** исследования включает теоретические методы: проведен обзор научной литературы, посвященной проблеме

Шкутина Лариса Арнольдовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольной и психолого-педагогической подготовки, Карагандинский государственный университет им. академика Е. А. Букетова, Казахстан

E-mail: arlarisa@yandex.ru

Рымханова Айнагуль Рымбековна – докторант специальности 6D010300 – Педагогика и психология, старший преподаватель кафедры дефектологии, Карагандинский государственный университет им. академика Е. А. Букетова, Казахстан

E-mail: ainagul_rymhanova@mail.ru

Мирза Наталья Викторовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольной и психолого-педагогической подготовки, Карагандинский государственный университет им. академика Е. А. Букетова, Казахстан

E-mail: d61975@rambler.ru

Ашимханова Гульбану Сериковна – магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры дефектологии, Карагандинский государственный университет им. академика Е. А. Букетова, Казахстан

E-mail: banu_asyl@mail.ru

Алишынбекова Гульназия Канагатовна – кандидат биологических наук, доцент, заведующая кафедрой дефектологии, Карагандинский государственный университет им. академика Е. А. Букетова, Казахстан

E-mail: gulnaz_gak@mail.ru



подготовки педагогических кадров в странах ближнего и дальнего зарубежья, а также в Казахстане; анализ степени изученности данной проблемы; эмпирический метод: математическая обработка статистических данных, которые являются достоверными. **В результате** изучения содержания рабочих учебных планов, их соответствия типовым учебным планам специальностей бакалавриата образовательного направления в вузах г. Караганды, было выявлено, что содержание учебных планов большинства специальностей бакалавриата, к сожалению, не полностью соответствует типовым учебным планам, что означает – студенты, будущие педагоги, все еще не изучают специфику инклюзии. **В заключение** авторы указывают на необходимость пересмотра содержания рабочих учебных планов педагогических специальностей вуза, в связи с потребностью современного образовательного пространства в кадрах с высоким уровнем сформированности новых профессиональных компетенций.

Ключевые слова: инклюзивное образование, подготовка педагогов, профессиональная компетентность, педагогическая специальность, вуз, рабочий учебный план, типовой учебный план, педагогические кадры.

Постановка проблемы

К основным принципам государственной политики Республики Казахстан в области образования относятся равенство прав всех на получение качественного образования и доступность образования всех уровней для населения с учетом интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого гражданина. Инклюзивное образование является одним из процессов трансформации системы образования, ориентированным на формирование условий доступности качественного образования для всех¹.

По данным управления образования² и департамента статистики³ Карагандинской области в 2015 году выявлено 10 808 детей с ограниченными возможностями развития в возрасте от рождения до 18 лет, из них со статусом инвалидности – 4 884. Также следует отметить, что частота заболеваемости среди дет-

ского населения в возрасте 0–14 лет встречается в 87,2 случая на каждые 100 детей. Это говорит о том, что соматически ослабленные дети также попадают в группу риска и могут быть включены к категории детей с особыми образовательными потребностями (ООП).

Приведенные цифры, конечно, требуют от государства пристального внимания к специальному и инклюзивному образованию. В настоящее время в Казахстане интенсивно развивается инклюзивное образование, предусматривающее совместное обучение и равный доступ обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Вместе с тем ведутся работы по подготовке педагогических кадров реализующих инклюзивное образование. На наш взгляд, это ключевой момент, ведь учитель – основной субъект, осуществляющий учебно-воспитательный процесс, в данном контексте – инклюзивную практику.

¹ Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III. (с изменениями и дополнениями по состоянию на 19.05.2015 г.) – URL: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747 (дата обращения: 11.01.2017)

² Отчет о развитии системы образования Карагандинской области. – URL: http://krg-edu.kz/ru/work_11/ (дата обращения: 11.01.2017)

³ Министерство национальной экономики. Республика Казахстан. Комитет по статистике. – URL: karaganda.stat.gov.kz/.../ofitsialnaya-statisticheskaya-informatsiya-po-otraslyam (дата обращения: 11.01.2017)



Мировая практика показывает, что данный вопрос требует изучения в различных аспектах. Поэтому проблема подготовки педагогических кадров нового формата, имеющих более широкий спектр компетентности, готовых к трансформации, остается актуальной. В том числе, вопрос определения оптимальных условий для формирования профессиональной готовности будущих учителей для работы в условиях инклюзивного образования в вузе остается неизученным.

«Меняющаяся образовательная парадигма, растущая интегративность образовательного пространства, его открытость, необходимость реализовывать разнообразные модели и технологии образования довольно существенно трансформируют представления о том, какие профессионально-личностные характеристики современного педагога следует считать действительно значимыми – особенно – в условиях инклюзивного образования»⁴.

Прочитав *C. Acedo*: «Одна из самых больших проблем для педагогического образования является подготовка педагогов для инклюзивного образования. Необходимо поддерживать стратегическую роль высшего образования в профессиональной подготовке учителей по вопросам инклюзивного образования; поощрять инновационные исследования в области процессов обучения и воспитания в условиях инклюзивного образования; обучать школьных руководителей правильной реакции на различные потребности учащихся с особыми образовательными потребностями»⁵.

Авторы *C. Kosnik, C. Beck, A. Lin Goodwin*, исследовавшие реформирование педагогического образования в Англии, США, Сингапуре и Канаде, в своих трудах определяют восемь типов политики и инициатив в области образовательных реформ, одним из которых является получение педагогического образования практическим путем, позволяя будущим учителям выбирать альтернативные пути в обучении образовательным потребностям особых детей [1, с. 268].

J. Stephenson отмечает, что «подход к обучению специального педагога к педагогическому образованию, с точки зрения представителя данной профессиональной области, весьма важен для лиц, относящихся к группам меньшинств в образовании» [2, с. 120]. Здесь мы под группой меньшинств в образовании понимаем лиц с особыми образовательными потребностями.

H. Gudjonsdottir, M. Cacciattolo, E. Dakich, A. Davies, C. Kelly u Mary C. Dalmau на основании исследования в области педагогического образования в ряде стран указывают, что достижение успехов в развитии инклюзивного образования зависит от содержания программ педагогического образования, которое требует преобразования в отношении педагогов к культурным ценностям, преобразования их взглядов на мир [3, с. 172].

На данный момент в Республике Казахстан не так много исследований фундаментального характера, посвященных проблеме подготовки кадров для работы в условиях инклюзивного образования, тем не менее, можно

⁴ Кутелова Е. Н., Черненко Ж. Н. Готовность педагога к деятельности в условиях инклюзивной практики // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология / отв. ред. Алехина С. В. – М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2013. – URL: <http://edu-open.ru/Default.aspx?tabid=498> (дата обращения: 11.01.2017)

⁵ Clementina Acedo. Preparing teachers for inclusive education // Prospects. – 2011. – Vol. 41. – P. 301–302. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s11125-011-9198-2>.



назвать труды З. А. Мовкебаевой, И. А. Оралкановой, описывающие влияние программ профессиональной подготовки педагогов в высших учебных заведениях на их готовность к реализации инклюзивного образования [4].

Согласно концептуальным подходам к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан⁶ (2015), необходимо разработать и внедрить учебный модуль, который помимо основных знаний, умений и навыков будущего педагога общеобразовательной школы предусматривает следующие профессиональные компетенции:

- быть готовым к толерантному восприятию детей с особыми образовательными потребностями;
- знать современные тенденции развития психолого-педагогических концепций в системе образования лиц с особыми образовательными потребностями;
- знать индивидуальные особенности психофизического развития ребенка;
- знать специальную методику обучения детей с ООП;
- уметь работать в команде специалистов разного профиля по реализации психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями и их родителей;

– уметь составлять индивидуальную образовательную программу (разработка индивидуальной траектории обучения).

Похожие формулировки обнаружены у С. И. Сабельниковой⁷, И. Н. Хафизуллиной⁸, О. С. Кузьминой⁹, В. В. Хитрюк¹⁰, Г. Ф. Биктагировой и В. В. Хитрюк [5], Н. Ю. Корнеевой [6], которые определяют компоненты профессиональной компетенции как составляющие соответствующей подготовки для инклюзивного образования.

Г. О. Банч, А. Г. Ряписова, Т. Л. Чепель отмечают, что задача педагогов и психологов – обеспечить осознание ценностно-смысловых основ инклюзивного образования обучающимися и способствовать формированию инклюзивной культуры в современном обществе [7–8].

Интересную идею о «превращаемости» учителей, т. е. модель трансформации, предлагают *L. Florian, H. Linklater, K. Young* и *M. Rouse*. Основная идея трансформации состоит в том, что учителя должны измениться и приобрести способности обучать всех учащихся, в том числе и «особых» [9–10].

В концептуальных подходах к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан (2015) вопрос обеспечения кадрового

⁵ Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2015. – 13 с.

⁷ Сабельникова С. И. Развитие инклюзивного образования // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2009. – № 1. – С. 42–54.

⁸ Хафизуллиная И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: канд. дисс. ... канд. пед. наук. 13.00.08: защищена 22.03.08 – Астрахань, 2008.

⁹ Кузьмина О. С. О подготовке педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Московский городской психолого-педагогический университет. Портал психологических изданий PsyJournals.ru – URL: http://psyjournals.ru/inclusive_edu/issue/44248_full.shtml (дата обращения: 11.01.2017)

¹⁰ Хитрюк В. В. Инклюзивная готовность как этап формирования инклюзивной культуры педагога: структурно-уровневый анализ. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnaya-gotovnost-kak-etap-formirovaniya-inklyuzivnoy-kultury-pedagoga-strukturno-urovnevyy-analiz> (дата обращения: 11.01.2017)



потенциала выделяется как одно из стратегических направлений инклюзивного образования. Кадровое обеспечение предполагает:

– обеспечение подготовленности педагогов к условиям работы в организациях, осуществляющих инклюзивную практику;

– включение в учебные планы педагогических специальностей высшего, технического и профессионального образования дисциплин «Инклюзивное образование» и «Специальная психология»;

– совершенствование программы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров для организаций образования, реализующих инклюзивное образование.

На сегодняшний день нельзя сказать, что полное включение в учебные планы педагогических специальностей высшего образования выше указанных дисциплин осуществляется успешно.

Методология

Наше исследование проводилось в трех вузах г. Караганды (Карагандинский государственный университет им. академика Е. А. Букетова, Карагандинский университет «Болашак», Центрально-Казахстанская академия), осуществляющих подготовку педагогических кадров, которые являлись научно-исследовательской базой.

Были использованы теоретические методы: обзор научной литературы, посвященной проблеме подготовки педагогических кадров для профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования и анализ изученности вопроса в различных его аспектах; изучение содержания рабочих учебных про-

грамм и типовых учебных планов специальностей бакалавриата; эмпирический метод: математическая обработка статистических данных.

Результаты исследования, обсуждение

В рамках инклюзивной политики страны, согласно новым типовым учебным планам специальностей¹¹ образовательного направления, образовательные программы должны включать предмет «Инклюзивное образование» (2 кредита). Здесь следует отметить, что раньше в разные годы на разных специальностях все же изучались предметы дефектологического содержания, например, в КарГУ им. академика Е. А. Букетова: 5B010100 – Дошкольное обучение и воспитание: «Основы дефектологии» (2010–2013 гг.); 5B010200 – Педагогика и методика начального обучения: «Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями» (2012–2015 гг.); 5B012300 – Социальная педагогика и самопознание: «Основы специальной педагогики и психологии» (2011–2015 гг.); в Центрально-Казахстанской академии: 5B010100 – Дошкольное обучение и воспитание: «Основы дефектологии» (2010–2015 гг.), которые были отменены в связи с унифицированием рабочих учебных планов специальностей.

Начиная с 2016/2017 учебного года, согласно новым типовым учебным планам ряд педагогических специальностей Карагандинского государственного университета им. академика Е. А. Букетова выбрали предмет «Инклюзивное образование» как компонент по выбору. Одна специальность (5B012200 – Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения) ввела альтернативную дисциплину (табл. 1).

¹¹ Прил. 1 в редакции приказа Министерства образования и науки Республики Казахстан Об утверждении типовых учебных планов по специальностям высшего и послевузовского образования от 05.07.2016.

№425. – URL: https://tengrinews.kz/zakon/pravitelstvo_respubliki_kazahstan_premier_ministr_rk/obpazovanie/id-V1300008636/ (дата обращения: 11.01.2017)

Таблица 1

**Показатели наличия предмета «Инклюзивное образование»
в рабочих учебных планах специальностей вузов г. Караганды**

Table 1

**Indicators of existence of the subjects «Inclusive education» in academic
programmes of the specialities of Karaganda universities**

Вузы	Количество специальностей, включивших в РУП предмет «Инклюзивное образование»	Количество специальностей, не включивших в РУП предмет «Инклюзивное образование»	Количество специальностей, включивших альтернативные предметы
КарГУ им. академика Е. А. Букетова (18)	7 (38,8 %)	10 (55,6 %)	1 (5,6 %)
Карагандинский университет «Болашак» (4)	1 (20 %)	3 (80 %)	–
Центрально-Казахстанская академия (3)	–	1 (33,3 %)	2 (66,7 %)

Из 23 специальностей образовательного направления в КарГУ им. академика Е. А. Букетова готовят специалистов-бакалавров по 22 специальностям, из которых у четырех специальностей по типовым учебным планам (ТУПл) не предусмотрено изучение «Инклюзивного образования», из оставшихся 18 только семь специальностей начали изучение данного предмета (дневное отделение – две, заочное отделение – пять), что составляет 38,8 % от общего числа. На одной специальности изучается альтернативный предмет «Специальная педагогика», что составляет 5,6 %, остальные 55,6 % относятся к числу специальностей не включивших в РУП предмет «Инклюзивное образование».

Специальность 5В010500 – Дефектология также входит в данный список, хотя предметов с содержанием об инклюзивной системе образования изучается значительно больше и они входят в перечень профилирующих, составляя целый модуль «Инклюзивное образование». Например, «Основы инклюзивного образования»; «Организация воспитательной

работы с детьми с нарушениями речи в условиях инклюзивной практики»; «Организация воспитательной работы с детьми с нарушениями интеллекта в условиях инклюзивной практики»; «Методика работы с детьми с кохлеарными имплантами и с ранним детским аутизмом в условиях инклюзивного образования»; «Психолого-педагогическое сопровождение детей с речевыми нарушениями в условиях инклюзивного образования».

Карагандинский университет «Болашак» осуществляет подготовку педагогических кадров по четырем специальностям, из которых только одна специальность (5В010100 – Дошкольное обучение и воспитание) выбрала предмет «Инклюзивное образование» согласно типовому учебному плану, который составляет всего 20 % от общего числа.

Центрально-Казахстанская академия реализует подготовку педагогов по трем специальностям, из которых на специальности 5В010500 – Дефектология, читается альтернативный предмет «Психолого-педагогические



и организационные основы инклюзивного образования», на специальности 5В010300 – Педагогика и психология, также изучает альтернативный предмет «Специальная психология», что составляет 66,7 %. Специальностью, не включившей в РУП предмет «Инклюзивное образование», является 5В011700 – Казахский язык и литература, что составляет 33,3 %.

Приведенные данные указывают на несоответствие содержания рабочих учебных и типовых учебных планов некоторых специальностей, что, в свою очередь, будет отражаться на качестве подготовки педагогических кадров, которые должны отвечать новым требованиям современного образовательного пространства.

Такое явление можно объяснить недостаточным объемом выделенных кредитов для профилирующих предметов специальностей, т. е. когда не хватает часов для «своих» профилирующих предметов, приходится забывать о новой формации педагога. Возможно, это субъективное отношение профессорско-преподавательского состава вузов, осуществляющих подготовку педагогических кадров, к сожалению, они еще не признают инклюзивное образование как неотъемлемую часть образовательной системы. Не учитывается тот факт, что педагог является основным субъектом, реализующим инклюзивную практику, т. е. в современном образовательном пространстве каждый педагог (не дефектолог) должен будет оказывать психолого-педагогическую поддержку ребенку с особыми образовательными потребностями [11].

И. А. Оралканова¹² отмечает, что при подготовке учителей к работе в условиях ин-

клюзивного образования имеют место изучение дисциплин дефектологического направления: «Основы специальной педагогики» или «Специальная педагогика». Выражая несогласие с данным опытом, она объясняет это тем, что учителю начальных классов нет необходимости изучать систему специального образования, т. к. данная функция возлагается на дефектологов или тьюторов, сопровождающих детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательном процессе.

Мы полностью согласны с мнением исследователя и хотим добавить, что содержание курса «Инклюзивное образование» должно соответствовать компетентным требованиям, предъявляемым к учителям-предметникам и другим педагогическим работникам в условиях инклюзии. Дисциплины «Специальная педагогика» или «Основы дефектологии» можно изучать на курсах повышения квалификации в рамках переподготовки кадров.

Выводы

В результате изучения содержания рабочих учебных планов и их соответствия типовым учебным планам специальностей бакалавриата направления «Образование» в вузах г. Караганды было выявлено, что в КарГУ им. академика Е. А. Букетова содержание рабочих учебных планов соответствует ТУПл только у 38,8 % специальностей (включая специальность «Дефектология»); в Карагандинском университете «Болашак» соответствует у 20 % специальностей и в Центрально-Казахстанской академии содержание РУП ни одной педагогической специальности не соответствует ТУПл, включая специальность «Дефектология».

¹² Оралканова И. А. Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования: дисс. ... доктора филосо-

фии (PhD). Казахский национальный педагогический университет им. Абая. Республика Казахстан, защищена 11.19.2014, Алматы, 2014.



На основании проведенного анализа содержания образовательных планов специальностей бакалавриата направления «Образование» следует отметить целесообразность включения предмета об инклюзивном образовании в процесс подготовки педагогических кадров и распространение информации по инклюзивному образованию среди преподавателей вузов посредством организации круглых столов, семинаров, специальных курсов повышения квалификации [12].

Что касается подготовки учителей к нововведениям, то имеющийся мировой опыт показывает, что они не сразу начинают принимать новые профессиональные роли, проявляя сначала явное или скрытое сопротивление. Поэтому мы сталкиваемся совершенно с другой проблемой, когда речь идет об отношении педагогических коллективов общеобразовательных школ к работе в новых условиях как инклюзивное (интегрированное) обучение. Как любое другое нововведение, на данный момент, инклюзивное образование не особо приветствуется педагогическими коллективами массовых школ. Хотя, надо отметить, что в истории педагогики опыт «совместного обучения» существовал более ста лет назад (XIX в., И. Г. Песталоцци) и современная инклюзия является лишь возрождением исторического инклюзивного образования.

Отсутствие толерантности у педагогов проявляется в восприятии этого процесса как некоей проблемы, требующей повышения квалификации, дополнительных усилий в работе, готовности к изменениям, профессионального поиска и т. д. Это воспринимается как ожидание непредсказуемости и торможение учебного процесса, увеличение объема привычной работы и др. [13].

Зарубежный опыт подтверждает существующие сложности. *A. de Boer, S. Jan Pijl* и *A. Minnaert* в своих трудах об отношении

штатных преподавателей начальных школ к процессу инклюзии и к детям с особыми образовательными потребностями рассматривают понятие «отношение» с тремя его составляющими: когнитивный (вера и знание), аффективный (чувства) и деятельностный компонент (предрасположенность действовать). Подводя итоги, исследователи убедились, что большинство учителей не чувствовали себя компетентными и уверенными в обучении детей с особыми образовательными потребностями. Кроме того, поведенческий компонент показал, что учителя имеют отрицательные или нейтральные поведенческие намерения в отношении детей с особыми потребностями. Но все учителя признавали необходимость инклюзии, обосновывая это гуманностью намерений [14].

Таких проблем можно избежать, если речь пойдет о педагогических кадрах, у которых в стенах вуза сформированы представления об инклюзивном обучении как неотъемлемой части сферы образования, они будут знать роль инклюзивного обучения в социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья, будут иметь представления об образовательных возможностях детей.

Таким образом, подготовка специалистов по новой профессии педагога общеобразовательной школы может дать гарантию, что успешное внедрение инклюзивной практики возможно только тогда, когда речь пойдет не о переподготовке имеющихся педагогических кадров, а о возможности получить квалифицированных, готовых к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования педагогов в процессе обучения в вузе. Необходимость пересмотра содержания образовательных программ педагогических специальностей вуза становится все актуальней в связи с потребностью современных



школ в кадрах с высоким уровнем новых профессиональных компетенций [15]. Изучая психофизические особенности детей с особыми образовательными потребностями и методические аспекты специального и инклюзивного образования, каждый педагог сможет

правильно организовать систему работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности и преодолевать трудности обучения в условиях общеобразовательной школы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Kosnik C., Beck C., Goodwin A. Lin.** Reform Efforts in Teacher Education // *International Handbook of Teacher Education*. – 2016. – Vol. 1. – P. 267–308.
2. **Stephenson J.** Different Traditions and Practices: Preparing Teachers for Inclusive Classrooms // *Teacher Learning and Development. Self Study of Teaching and Teacher Education Practices*. – 2006. – Vol. 3. – P. 117–130. DOI: http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4020-4642-1_7
3. **Gudjonsdottir H., Cacciattolo M., Dakich E., Davies A., Kelly C., Dalmau M. C.** Transformative Pathways: Inclusive Pedagogies in Teacher Education // *Journal of Research on Technology in Education*. – 2007. – Vol. 40, Issue 2. – P. 165–182. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/15391523.2007.10782503>
4. **Мовкебаева З. А., Оралканова И. А.** Анализ состояния готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования // *Успехи современного естествознания*. – 2014. – № 12 (часть 5). – С. 629–634.
5. **Biktagirova G. F., Khitryuk V. V.** Formation of Future Pre-School Teachers' Readiness to Work in the Conditions of Educational Inclusion // *International Journal of Environmental & Science Education*. – 2016. – Vol. 11, Issue 3. – P. 185–194. DOI: <http://dx.doi.org/10.12973/ijese.2016.302a>
6. **Корнеева Н. Ю.** Формирование готовности педагога профессионального обучения к созданию инклюзивной среды образования // *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Образование. Педагогические науки»*. Выпуск 14. – 2011. – № 38. – С. 49–52.
7. **Bunch G.** *Emerging research: students with disabilities, families, teachers*. – Toronto: Inclusion Press, 2015.
8. **Ряписова А. Г., Чепель Т. Л.** Исследование эффективности образовательного процесса в условиях инклюзивной практики // *Сибирский педагогический журнал*. – 2013. – № 2. – С. 226–232.
9. **Florian L., Linklater H.** Preparing teachers for inclusive education: using inclusive pedagogy to enhance teaching and learning for all // *Cambridge Journal of Education*. – 2010. – Vol. 40, Issue 4. – P. 369–386. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/0305764X.2010.526588>
10. **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, Issue 7. – P. 709–722. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13603111003778536>
11. **Рымханова А. Р., Боброва В. В., Олексюк З. Я.** К вопросу о кадровом обеспечении инклюзивного образования // *Вестник Казахского национального педагогического университета им. Абая. Серия «Специальная педагогика»*. – 2015. – № 2 (41). – С. 17–19.



12. **Movkebayeva Z. A., Oralkanova I. A., Mazhinova B. M., Beisenova A. B., Belenkoba O. G.** Model of Formation for Readiness to Work within Inclusive Education in Teachers // *International Journal of Environmental & Science Education*. – 2016. – Vol. 11, Issue 11. – P. 4680–4689.
13. **Рымханова А. Р., Алшынбекова Г. К., Саликов Ж. К., Мусеева Г. Н., Аманбай Ж. С.** К вопросу о подготовке педагогов реализующих инклюзивную практику // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2016. – № 1, Часть 2. – С. 267–269.
14. **Boer A. de, Jan Pijl S., Minnaert A.** Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature // *International Journal of Inclusive Education*. – 2011. – Vol. 15, Issue 3. – P. 331–353. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13603110903030089>
15. **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. – № 3, Часть 2. – С. 168–171.



DOI: [10.15293/2226-3365.1701.02](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1701.02)

Larisa A. Shkutina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Preschool and Psycho-pedagogical Training, Academician E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, Republic of Kazakhstan

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-9370-2946>

E-mail: arlarisa@yandex.ru

Ainagul R. Rymkhanova, Doctoral Student of Specialty Pedagogy and Psychology, Academician E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, Republic of Kazakhstan

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-3177-4810>

E-mail: ainagul_rymhanova@mail.ru

Nataliya V. Mirza, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Preschool and Psycho-pedagogical Training, Academician E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, Republic of Kazakhstan

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-8938-1812>

E-mail: d61975@rambler.ru

Gulbanu S. Ashimkhanova, Master of Pedagogical Sciences, Senior Teacher, Department of Defectology, Academician E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, Republic of Kazakhstan

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-2510-7141>

E-mail: banu_asyl@mail.ru

Gulnaziya K. Alshynbekova, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Defectology, Academician E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, Republic of Kazakhstan

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-5143-2338>

E-mail: gulnaz_gak@mail.ru

HUMAN RESOURCE IS A KEY FACTOR IN THE SUCCESSFUL IMPLEMENTATION OF THE INCLUSIVE EDUCATION SYSTEM

Abstract

Introduction. *The article provides an overview of the scientific literature and analyzes of approaches to the problem of teachers professional training in conditions of inclusive education. The purpose of this article is to assess the results of the study of the current state of training of teachers in higher education institutions of Karaganda, Kazakhstan, through comparative content analysis of curriculum in modular educational programmes and determination of their compliance with the standard curriculum for undergraduates of educational direction. The authors, citing legal documents, justify the relevance of the implementation of the educational module "Inclusive Education", which in addition to basic knowledge, skills and abilities of the future teacher in a comprehensive school provides special professional competencies needed to work in the conditions of inclusive education.*



Materials and Methods. *The research methodology includes theoretical methods: a review of the scientific literature on teacher training abroad, in the CIS and in Kazakhstan; analysis of awareness of the problem in its various aspects; empirical method: mathematical processing of statistical reliable data.*

Results. *As a result of the study of the curriculum's content and compliance with the model curriculum of undergraduate specialties of educational direction in the universities of Karaganda, it was found that the content of the curriculum of the overwhelming majority of specialties, unfortunately, does not fully comply with the model curriculum, which means that students, future teachers, still aren't taught specifics of inclusion.*

Conclusions. *In conclusion authors underline the necessity of reviewing the content of the universities' teacher training programs due to the need of graduates with a high level of development of new professional skills to suit modern educational space.*

Keywords

inclusive education; teacher training; professional competence; pedagogical specialty university; curriculum; model curriculum; teaching staff.

REFERENCES

1. Kosnik C., Beck C., Goodwin A. Lin. Reform Efforts in Teacher Education. *International Handbook of Teacher Education*. 2016, vol. 1, pp. 267–308.
2. Stephenson J. Different Traditions and Practices: Preparing Teachers for Inclusive Classrooms. *Teacher Learning and Development. Self Study of Teaching and Teacher Education Practices*. 2006, vol. 3, pp. 117–130. DOI: http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4020-4642-1_7
3. Gudjonsdottir H., Cacciattolo M., Dakich E., Davies A., Kelly C., Dalmau M. C. Transformative Pathways: Inclusive Pedagogies in Teacher Education. *Journal of Research on Technology in Education*. 2007, vol. 40, issue 2, pp. 165–182. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/15391523.2007.10782503>
4. Movkebayeva Z. A., Oralkanova I. A. Analysis of the state of readiness of primary school teachers to work in the conditions of inclusive education. *The successes of modern science*. 2014, no. 12 (Part 5), pp. 629–634. (In Russian)
5. Biktagirova G. F., Khitryuk V. V. Formation of Future Pre-School Teachers' Readiness to Work in the Conditions of Educational Inclusion. *International Journal of Environmental & Science Education*. 2016, vol.11, issue 3, pp. 185–194. DOI: <http://dx.doi.org/10.12973/ijese.2016.302a> Article Number: ijese.2016.043
6. Korneyeva N. Yu. Formation of readiness of the teacher of vocational training to create an inclusive education environment. *Bulletin of South Ural State University. Education. Jurisprudence*. 2011, no. 38, issue 14, pp. 49–52. (In Russian)
7. Bunch G. *Emerging research: students with disabilities, families, teachers*. Toronto, Inclusion Press Publ., 2015.
8. Ryapisova A. G., Chepel T. L. A study of the effectiveness of the educational process in the conditions of inclusive practice. *Siberian Pedagogical Journal*. 2013, no. 2, pp. 226–232. (In Russian)
9. Florian L., Linklater H. Preparing teachers for inclusive education: using inclusive pedagogy to enhance teaching and learning for all. *Cambridge Journal of Education*. 2010, vol. 40, issue 4, pp. 369–386. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/0305764X.2010.526588>
10. 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, issue 7, pp. 709–722. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13603111003778536>
11. Rymkhanova A. R., Bobrova V. V., Oleksyuk Z. Ya. About the issue of staffing inclusive education. *Bulletin of Kazakh National Pedagogical University named after Abay. Special Education series*. 2015, no. 2 (41), pp. 17–19. (In Russian)
 12. Movkebayeva Z. A., Oralkanova I. A., Mazhinova B. M., Beisenova A. B., Belenkoba O. G. Model of Formation for Readiness to Work within Inclusive Education in Teachers. *International Journal of Environmental & Science Education*. 2016, vol. 11, issue 11, pp. 4680–4689. Article Number: ijese.2016.343
 13. Rymkhanova A. R., Alshynbekova G. K., Salikov Zh. K., Musseyeva G. N., Amanbai Zh. S. On the issue of training of teachers implementing inclusive practices. *International Journal of Applied and Basic Research*. 2016, no. 1, part 2, pp. 267–269. (In Russian)
 14. de Boer A., Jan Pijl S., Minnaert A. Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*. 2011, vol. 15, issue 3, pp. 331–353. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13603110903030089>
 15. Tebenova K. S., Dakhbay B. D., Rymkhanova A. R., Zhussupbekova Z. D., Musseyeva G. N. Problems of training of teachers for work in inclusive education. *International Journal of Experimental Education*. 2015, no. 3, part 2, pp. 168–171. (In Russian).



This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).