

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ӘОЖ 378.091.12:376-056.264

Қолжазба құқығында

ДУЗЕЛБАЕВА АЙТОЛЖЫН БОЛАТҚЫЗЫ

**Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-
дефектологтарды дайындау**

6D010500 – Дефектология

Философия докторы (PhD)
дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация

Ғылыми кеңесші
п.ғ.д., профессор
Мовкебаева З.А.

Шетелдік ғылыми
кеңесші:
Лейпциг университетінің
профессоры, доктор PhD
Кенжеғалиева М.Д.

Қазақстан Республикасы
Алматы, 2018

МАЗМҰНЫ

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР.....	3
АНЫҚТАМАЛАР.....	5
БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР.....	7
КІРІСПЕ.....	8
1 ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІ ЖАҢАРТУ ЖАҒДАЙЫНДА МҰҒАЛІМ-ДЕФЕКТОЛОГТАРДЫ ДАЙЫНДАУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	17
1.1 «Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім- дефектологтарды дайындау» ұғымының мәні, қызметі.....	17
1.2 Педагогикалық білім беруді жаңартудың саяси, әлеуметтік- экономикалық алғышарттары.....	39
1.3 Арнайы педагогтарды дайындаудың шетелдік және отандық тәжірибесі.....	54
1.4 Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім- дефектологтарды дайындаудың тәжірибеге-бағдарланған моделі.....	82
2 ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІ ЖАҢАРТУ ЖАҒДАЙЫНДА МҰҒАЛІМ-ДЕФЕКТОЛОГТАРДЫ ДАЙЫНДАУДЫҢ ТӘЖІРИБЕЛІК-ЭКСПЕРИМЕНТАЛДЫҚ ЖҰМЫСЫ	97
2.1 Педагогикалық білім беруді жетілдіру жағдайларында дефектолог- студенттердің жұмысқа дайындығының жағдайы.....	97
2.2 Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім- дефектологтарды дайындаудың негізгі бағыттары.....	113
2.3 Бақылау экспериментінің нәтижелері.....	128
ҚОРЫТЫНДЫ.....	141
ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ.....	146
ҚОСЫМША	158

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР

Бұл диссертациялық жұмыста келесі нормативті құжаттарға сілтемелер қолданылған:

Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. Қазақстан Республикасы Президентінің 2016 жылғы 1 наурыздағы № 205 Жарлығы

ҚР ККМ 01-2005 – Қазақстан Республикасының мемлекеттік жіктемесі. (Мемстандарт) Жаттығулардың классификаторы. Қазақстан Республикасының Азаматтық кодексі 01-2005

Білім берудің тиісті деңгейлерінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 23 тамыздағы № 1080 Қаулысы (№ 292 2016 жылдың 13 мамырының өзгертулері мен толықтыруларымен).

Мүгедектердің құқықтары туралы декларация. Резолюция 3447 (XXX), Бас Ассамблеясы 1975 жылғы 9 желтоқсанда қабылданған.

Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 8 тамыздағы N 345-II Заңы. (01.01.2017 жылғы жағдайы бойынша өзгертулер және толықтырулармен).

«Білім туралы» Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III Заңы (05.05.2017 жылғы жағдайы бойынша өзгертулер және толықтырулармен).

Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі N 343 Заңы.

Қазақстан Республикасында «Мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы Қазақстан Республикасының (01.01.2017 жылғы жағдайы бойынша өзгертулер және толықтырулармен) Заңы».

Біріккен Ұлттар Ұйымының Бас Ассамблеясы 2006 жылғы 13 желтоқсанда Нью-Йоркте қабылдаған Мүгедектердің құқықтары туралы конвенция. Қазақстан Республикасының Заңы 2015 жылғы 20 ақпандағы № 288-V ҚРЗ ратификацияланған.

Қазақстан Республикасының Конституциясы. Конституция 1995 жылы 30 тамызда республикалық референдумда қабылданды (10.03.2017 жылғы жағдайы бойынша өзгертулер және толықтырулармен).

Дамуында мүмкіндігі шектеулі балаларды біріктірілген (инклюзивті) білім беруді ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсыныстар. Астана, 2009.

Ұлттық біліктілік шеңберін бекіту туралы Қазақстан Республикасы Еңбек және халықты әлеуметтік қорғау министрінің м.а. 2012 жылғы 24 қыркүйектегі № 373-ө-м және Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2012 жылғы 28 қыркүйектегі № 444 Бірлескен бұйрығы.

Педагог қызметкерлер мен оларға теңестірілген тұлғалардың лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларын бекіту туралы Қазақстан

Республикасы Білім және ғылым министрінің 2009 жылғы 13 шілдедегі N 338 Бұйрығы (20.07.2017 жылғы өзгертулерімен).

5В010500 – Дефектология жоғары білім беру мамандығы бойынша типтік оқу бағдарламасы. Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігінің 5.07.2016 жылғы № 425 бұйрығына 5 қосымша.

Қазақстан Республикасы Ұлттық кәсіпкерлер палатасы Басқармасының «Атамекен» Басқарма Төрағасының «Кәсіби стандартты бекіту туралы» 2017 жылғы 8 маусымдағы № 133 бұйрығы.

АНЫҚТАМАЛАР

Бұл диссертациялық жұмыста келесі терминдерге сәйкес анықтамалар қолданылған:

Арнайы педагогтың құзыреттілігі – бұл арнайы білім беру саласында мүмкіндігі шектеулі балалармен түзету-педагогикалық әрекетті тиімді жүзеге асыру үшін қажетті, «Дефектология» мамандығы бойынша білім алушылардың әрекетінің, тәжірибесінің, білім, білік, дағдыларының өзара байланысқан мағыналық бағдарларының жиынтығы.

Арнайы түзету ұйымдары – мүмкіндіктері шектеулі тұлғаларға арналған мектепке дейінгі, орта техникалық және кәсіптік білім берудің бағдарламаларын іске асыратын білім беру мекемелері.

Біліктілік деңгейі – жауапкершілік және тәуелсіздік, еңбек әрекетінің стандартталмауы, күрделілік параметрлері бойынша ажыратылатын, қызметкердің дайындық деңгейі мен құзыреттілігіне деген талаптардың жиынтығы.

Білім берудің жаңартылуы – бұл отандық білім берудің ең жақсы дәстүрлерін сақтай және көбейте отыра, қазіргі өмір талаптарына сәйкес, білім беру әрекетінің барлық аймақтарының және білім беру жүйесінің барлық буындарының кешенді, жан-жақты жаңартылуы.

Дескрипторлар (descriptors) – студенттердің жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білімнің тиісті деңгейінің (сатысының) білім беру бағдарламаларын аяқтаған соң ие болатын білім, білік, дағды және құзыреттерінің деңгейлері мен көлемінің сипаттамасы; дескрипторлар оқыту нәтижелеріне, қалыптасқан құзыреттерге, сондай-ақ кредиттерінің жалпы санына (сынақ бірліктеріне) негізделеді.

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар адамдар (балалар) – денсаулығына байланысты білім алуда ұдайы немесе уақытша қиындық көріп жүрген, арнайы, жалпы білім беретін оқу бағдарламалары мен қосымша білімнің білім беру бағдарламаларын қажет ететін адамдар (Қазақстан Республикасының «Білім беру» туралы Заңы).

Жаңарту (модернизация) – нысанның жаңаруы, оның жаңа талаптарға және нормаларға, техникалық шарттарға, сапа корсеткіштеріне сәйкестендіру.

Инклюзивті білім беру – ерекше білім беру қажеттіліктері мен жеке-дара мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық білім алушылар үшін білім алуға тең қолжетімділікті қамтамасыз ететін процесс (Қазақстан Республикасының «Білім беру» туралы Заңы).

Инклюзивті білім беру жағдайында кәсіби іс-әрекетке педагогтың дайындығы – бұл тиімді кәсіби-педагогикалық әрекет мүмкіндігін анықтайтын және академиялық, кәсіби және әлеуметтік-тұлғалық құзыреттіліктер кешеніне сүйенетін, педагог тұлғасының күрделі интегралды субъективті сапасы (В.В.Хитрюк).

Кәсіби дайындық – ұлттық сана сезімі жоғары деңгейде патриотты, азамат ретінде дамытуға және кәсіби-педагогикалық әрекет аймағында болашақ

маман тұлғасының қалыптасуы үшін жағдайларды ұйымдастыру қызметімен байланыс тұтас педагогикалық жүйе.

Кәсіби стандарт – кәсіби қызметтің белгілі бір саласында біліктілік деңгейіне, құзыреттіліктерге, мазмұнға, сапаға және еңбек жағдайына қойылатын талаптарды анықтайтын стандарт.

Құзырет – білім, шеберлік, дағды, кәсіптік тәжірибенің бірлігі негізінде маманның әрекет ету және белгілі бір кәсіптік міндеттер жиынтығын шешу қабілеттілігі.

Құзыреттер – студенттердің оқыту процесі кезінде алған білім, шеберлік және дағдысын кәсіптік қызметте практикалық тұрғыдан қолдана білу қабілеті; бұл – білім беру дайындығына алдын-ала қойылған талаптар.

Модель (франц. modele, үлгі) – нақты немесе күтілетін қасиеттер көрсетілетін нысанның нақты бейнесі т.б. Бұл – жобаланған әрекетті жүзеге асырудың мүсіні, үлгісі.

Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі – қалыптасқан құзыреттілік негізінде нақты педагогикалық үдерісте туындайтын кәсіби мәселелерді табысты шеше алу қабілеттілігін анықтайтын, педагогтың интегралды сипаттамасы.

Педагогикалық қызметке дайындық – бұл күрделі білім, арнайы оқыту мен өз ісінің тәжірибесі әсерінен қалыптасатын, құрамында бірқатар элементтерден тұратын, өзіне педагог тұлғасының кәсіби маңызды сапаларымен, сонымен қатар белгілі бір дағдылар мен біліктерді кірістіреді (Н.Д.Хмель).

Ұлттық біліктілік жүйесі – еңбек нарығындағы мамандардың біліктілігіне сұраныс пен ұсыныстарды заңды және институционалды реттеу механизмдерінің жиынтығы.

Ұлттық біліктілік шеңбері – еңбек нарығында танылған біліктілік деңгейінің құрылымдық сипаттамасы.

Үрдіс (процесс) – белгілі бір ойды дамытудағы бағыттылық.

БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР

ҚР – Қазақстан Республикасы

ДМШ – дамуындағы мүмкіндігі шектеулік

ЕБҚ – ерекше білім беру қажеттіліктері

ЖОО – жоғарғы оқу орны

ББД – білім, білік және дағдылар

ҚР МЖМБС – Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты

ОӘК – оқу-әдістемелік кеңес

ҰБШ – Ұлттық біліктілік шеңбері

СБШ – Салалық біліктілік шеңбері

КІРІСПЕ

Зерттеудің өзектілігі. Заманауи әлемдік дамудың өзіндік ерекшелігі жетекші елдердің инновациялық қоғамының қалыптасудың жаңа кезеңіне ауысуы-білімдерді іздестіру, тарату және пайдалануға айрықша негізделген экономиканың құрылуы болып табылады [1]. Бұл жағдайларда адами капиталдың рөлі артады, жас ұрпақтың өз кәсіби біліктілігінің артуына және мобильділіктің өсіміне деген үнемі қажеттілігін анықтай отырып, оның заманауи ойлау қабілетін дамытуға деген талабын қалыптастырады. Осыған орай, Қазақстан Республикасы Президентінің 2017 жылғы 31 желтоқсандағы «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» Жолдауында айқындалған бес басымдығының бірі ретінде «адами капитал сапасын жақсарту» белгіленген [2]. Осы мақсатта экономикалық өсімнің жаңа моделінің орталық түйіні болатын білім беру жүйесінің рөлі өзгеріске ұшырап, субъективті идеялар іске асырылуда.

Белгіленген халықаралық және ұлттық беталыстар педагогикалық білімді жаңарту қажеттілігін заңды түрде қажет етті. Үрдістің негізгі бағдары біздің мемлекетіміздің Елбасысы «Қазақстанның әлеуметтік жаңаруы: жалпыға бірдей еңбек ететін қоғамға 20 қадам»: «...Қазақстандағы білім беру жүйесін жаңарту үш басты бағытқа негізделуі абзал: білім беру мекемелерін оңтайландыру; оқу-тәрбие үрдісін жаңарту; білім саласындағы қызметтердің тиімділігі мен қолжетімділігін жетілдіру» мақаласында берілген [2, б. 3-4]. Мемлекет басшысының жоғары білім жүйесін жаңарту жөніндегі және оны дамудың халықаралық деңгейіне шығару үндеуінің ерекше мәні бар жоғары білім жүйесінің сапасына ерекше көңіл аударылады. Жоғары оқу орындарының кадрлық құрамына, олардың материалды техникалық қамтамасыздандырылуына және білім беру бағдарламаларының деңгейіне қатысты талаптарды және бақылауды күшейту қажет деп көрсетеді [2, б. 5].

Осы міндет едәуір дәрежеде педагогикалық кадрларды даярлау жүйесіне қатысты болғандықтан дәл осы педагогтың өзі балалар мен жастардың ақыл-ой мен сана-сезіміне әсер етеді, өмірге, мемлекетке, қоғамға деген көзқарастарын қалыптастырады. Осыған байланысты, 2016-2019 жылдарға білім беру және ғылымды дамытудың Мемлекеттік бағдарламасының басты міндеттерінің бірі ретінде педагогикалық кадрлардың сапалы құрамын жоғарылату; педагогтар кәсібінің мәртебесін жетілдіру және олардың сапалы құрамының жоғарылауы; бәсекеге қабілетті кадрлардың сапалы даярлығын қамтамасыздандыруы; әлемдік беталыстар мәнмәтінінде жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім мазмұнының жаңаруы болып табылады [3]. Сол себепті білім жүйесін жаңарту-бұл мемлекеттің ауқымды бағдарламасы деп айтып бағуға болады, ол арқылы нақты шаралардың жоспары құрастырылды және жүзеге асырылуда, олардың бірі мектептердің басшылары мен мұғалімдер біліктілігінің даярлығы, қайта даярлығы және жетілдірілуі болып табылады. Осыған сәйкес, елімізде болып жатқан білімді ауқымды жаңарту жағдайында, жасампаз ойлай білетін, озық, жаңарту технологияларын игерген, тәжірибеде эксперименттік қызметпен

айналысатын педагогтың рөлі артады. Қазіргі уақытта педагогтың кәсібилілігі ғана емес, сонымен қатар оқуға, өз шеберлігін жетілдіруге талпынысы бағаланады [4].

Осы міндетті шешу үшін елімізде 2017 жылдың маусымында арнайы құрастырылған және бекітілген «Педагог» [5] атты Кәсіби стандарттың негізгі қағидалары бағытталды. Алайда осы күнге дейін мұғалім-дефектологтың кәсіби құзыреттеріне талаптар стандартталмады. Сол себепті осы міндеттің шешімі ерекше өзекті болып табылады, себебі нақ арнайы білім беру жүйесінде елеулі өзгерістер болып жатыр. Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан-2050» Стратегиясы»: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» халыққа деген Жолдамасында өзекті міндеттердің бірі «Денсаулығы жағынан мүмкіндіктері шектеулі балалар үшін бейімді білім ортасын жасау. Мұндай орта өз құрдастарымен қатар білім алу үшін қажет». Мүмкіндіктері шектеулі балалар білімдерінің жаңа мақсаттары арнайы педагогтарға жаңа талаптарды қойғызады. Білім беруді реформалау жағдайында жаңа тұжырымдамалы ойлайтын, болып жатқан әлеуметтік-педагогикалық үрдістердің мәнін түсінетін арнайы педагогтарды даярлау қажеттілігі туындайды. Көптеген әлеуметтік факторларды, жақын ортаның өзгешелігі мен әлеуметтендіру ерекшеліктерін ескере отырып дамуындағы түрлі ауытқулары бар балалармен жұмыс жасауға бағытталған бұрын-сонды болмаған жоғары санатты дефектолог-мамандар қажет. Бұл орайда айта кететін бір жайт, еліміздегі соңғы өзгерістерге байланысты және «Педагог қызметкерлер мен оларға теңестірілген тұлғалардың лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларын бекіту туралы» (2009 ж. 2016 жылғы өзгертулермен) үлгілік сипатталарға сәйкес «мұғалім-дефектолог» атауымен қатар, «арнайы педагог» маман атауы да қарастырылып көрсетіледі [6]. Сол себепті, бүгінгі таңда мамандар талқылауы және қолданыс арасында «мұғалім-дефектолог» және «арнайы педагог» ұғымдық атаулары қатар жүреді.

Аталған факті ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар санының арту, ҚР-дағы арнайы білім берудің ұлттық жүйесі құрылымдарының ерекшеліктері, қалалық және ауылдық аймақтардың еңбек нарығындағы сұраныстардың әртүрлі болуы, арнайы білім берудегі дәстүрлі ұйымдармен қатар жаңа үлгідегі ұйымдардың пайда болуы, сондай-ақ тар шеңберде мамандандырылған арнайы ұйымдармен (жеке–естімейтін және нашар еститін балаларға арналған; көзі көрмейтін және нашар көретін; ойлау қабілетінде ауытқуы бар (ақыл-ойы жетілмеген) және ойлау қабілеті жетілмеген балаларға (психикалық дамуы тежелген балалар) арналған және т.б.) қатар қалыпты дамып келе жатқан балалармен дамуында ауытқуы бар балалар бірге білім және тәрбие алатын жаңа инклюзивті (интеграцияланған) топтардың және сыныптардың құрыла басталуы себептеріне негізделген.

Қазіргі уақытта мүмкіндіктері шектеулі балаларға қатысты қалыптасқан қоғамдық тәжірибені қайта бағалау, арнайы педагогика саласындағы маманға қойылатын талаптар жүйесін және оны даярлау жүйесін өзгертуді көздейді. Осы және көптеген басқа сұрақтардың шешімі білім беру ұйымдары үшін

мамандарды даярлау үрдісін жетілдіру механизмі ретінде арнайы педагогиканың мазмұны, формасы, әдістері және технологияларының жаңаруы арқылы болуы мүмкін. Осыған байланысты бүгінгі кезеңнің ерекшелігі–шешімі ерекше білім беру қажеттіліктері бар жандарға көмек көрсету және оларды сәтті түрде әлеуметтендіру бойынша маңызды жолдардың бірі ретінде мұғалім-дефектологтарды дайындауға бағытталған жаһандық міндетті ой иелігінен өткізуді талап етеді [7].

Тек қана арнайы білім беру ұйымдарында ғана емес, сонымен қатар жалпы білім беру ұйымдарында әр балаға оның қандай да бір ауытқулардың болуына қарамастан құндылықты қатынасты қайта ойлау жағдайында түрлі типті ұйымдарда, түрлі санатты балалармен шығармашылық тұрғыда жұмыс жасай алатын жаңа типті мұғалім-дефектологқа деген қажеттілікті көптеген шетел және отандық зерттеушілер өз еңбектерінде көрсетеді.

Арнайы білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу үшін педагог кадрларды даярлаудың жалпы және әдістемелік мәселелері шетелдік ғалым зерттеушілер (В.М. Allen, Р. Lacey, М. Welch, Д.И. Азбукин, Г.С. Акиева, И.М. Бобла, Е.Л. Гончарова, А.И. Живина, Х.С. Замский, А.И. Иваницкий, В. Карвлис, Г.М. Кортова, А.И. Минасян, Н.С. Морозова, Н.М. Назарова, Е.Г. Речицкая және т.б.) өз жұмыстарында зерттеп, тоқталды.

Отандық ғалымдардан В.В. Боброва [8], Р.К. Луцкина [9], З.А. Мовкебаева [10], Ж.И. Намазбаева [11], К.К. Өмірбекова [12], А.К. Рсалдинова [13], Р.А. Сулейменова [14], А.К. Сатова [15] және т.б өз еңбектерінде мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жасайтын мамандарды дайындауды қарастырды. Зерттеушілер (В.В. Воронкова, С.Д. Забрамная, В.З. Кантор, Е.А. Медведева, Н.Д. Шматко) мұғалімнің мүгедектігі бар тұлғаны қалыптастыруда және дамытудағы жетекші ролін анықтады. Мұғалім-дефектологтардың кәсіптік білім беруін ұйымдастыру мен мазмұнын (А.А. Дмитриев, Е.Т. Логинова, Н.М. Назарова, М.Н. Перова, Б.П. Пузанов, И.М. Яковлева) секілді ғалымдар айқындады.

Мұғалім-дефектолог тұлғасының негізгі талаптары белгіленіп, «Дефектология» мамандығы бойынша студенттерді оқытудың дәстүрлі мазмұны мен әдістемесі Р.О. Агавелян [16], С.А. Лабутина [17], К.К. Өмірбековамен [12, б. 29] анықталынып, арнайы педагогтардың кәсіптік құзыреттілігін қалыптастырудың кейбір заманауи технологиялары В.В. Боброва, Е.В. Колтакова, Т.А. Соколовская, Н.Н. Яковлевамен ғылыми дәлелденді [18-21]. Сонымен қатар инклюзивті білім беру ұйымдарында жұмыс істеу үшін мамандарды даярлаудың негізгі мазмұны А.М. Витковская, З.А. Мовкебаева және т.б. анықталды [22, 23].

Алайда, қазіргі уақытта арнайы педагогтың оларды белгілеуде байланысы үзілген және ешбір негізі жоқ кәсіптік құзыреттілігінің кейбір сипаттамалары жеке зерттеушілермен анықталды, мұғалім-дефектологтарды кәсіби даярлаудағы ғылыми негізделген ықпалдастық тәсілдемесі жоқ.

Сонымен бірге көрсетілген зерттеулердің нәтижелері көбінесе пайымдау деңгейінде болып, жаңа тәсілдеменің құрылымдалмағандығына байланысты тәжірибеде пайдалануға қиынға соғуда.

Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындау мәселесі бойынша заманауи зерттеулерді талдау мынандай **қарама – қайшылықтарды** анықтауға мүмкіндік берді:

- қарастырылып отырған мәселенің теориялық, концептуалдық, жүйелі, тұтас негіздемесінің болмауы және шынайы әлеуметтік мәдени жағдайды ескере отыра дефектологтарды жоо-ны және жоғары оқу орынынан кейінгі дайындығының жаңартылуының қажеттілігін түсінумен, қоғамның әлеуметтік тапсырысы арасында;

- ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарға инклюзивті білім беру ұйымдарында білікті психологиялық-педагогикалық қолдауды қамтамыз ету бойынша мемлекеттік саясат талаптарымен, арнайы мектепке дейінгі және мектеп ұйымдарына мұғалім-дефектологтарды дайындаудың дәстүрлі бағдарлануы арасында.

Аталған қарама-қайшылықтар зерттеу жұмысымыздың **мәселесін** педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында болашақ мұғалім-дефектологтарды қалай дайындау тиімді?– деген сұрақ түрінде тұжырымдап, зерттеу тақырыбын **«Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында болашақ мұғалім-дефектологтарды дайындау»** деп алуға негіз болды.

Зерттеудің мақсаты: педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындаудың теориялық негіздерін айқындап, ғылыми-әдістемелік қамтамасыз ету.

Зерттеу нысаны: педагогикалық жоғары оқу орнында дефектологтарды кәсіби дайындау үрдісі.

Зерттеу пәні: педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында жұмыс жасауға мұғалім-дефектологтардың дайындығын қалыптастыру

Зерттеудің ғылыми болжамы: егер, жоғары оқу орнында арнайы педагогтарды дайындау үрдісін когнитивтік-құндылықты, тұлғалықты-мотивациялық және тәжірибелік-бағдарланған кәсіби қызметтің компоненттер жиынтығын қалыптастыру бойынша интегралды әрекет түрінде ұйымдастырса, онда болашақ мұғалім-дефектологтардың педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында кәсіби қызметке дайындығы қамтамасыз етіледі, өйткені көрсетілген компоненттер арнайы және инклюзивті білім беру жүйесінде қызметтің арнайы түрлеріне біртұтас дайындыққа жағдай жасайды.

Алға қойған болжамның дәлелдемесі зерттеудің мынадай **міндеттерін шешумен** байланысты:

- «педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындау» ұғымының психологиялық, педагогикалық категория ретінде мәнін анықтау;

- педагогикалық білім беруді жаңартудың саяси, әлеуметтік-экономикалық алғышарттарын сипаттау;

- арнайы педагогтарды дайындаудың шетелдік және отандық тәжірибесін сипаттау;

- педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындаудың тәжірибеге-бағдарланған моделін жасау;

- педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындаудың әдістемесін жасап, тәжірибелік эксперименттен өткізу және ғылыми-тәжірибелік ұсыныстар беру.

Зерттеудің жетекші идеясы кәсіби әрекеттің когнитивтік-құндылықты, тұлғалықты-мотивациялық және тәжірибелік-бағдарланған компоненттерін қалыптастыру бойынша интегралды әрекет педагогикалық білім беруді жаңарлату жағдайында кәсіби әрекет етуге болашақ мұғалім-дефектологтардың дайындығын қамтамасыз етеді.

Зерттеудің әдіснамалық және теориялық негіздері:

- биологиялық, әлеуметтік және жеке бас бірлігімен анықталатын адамның тұтастық идеясы (Ф.Бэкон, В.Г.Маралов, В.Д.Шадриков);

- педагогикалық құбылыстарды зерттеудегі жүйелік тәсілдемесінің тұжырымдамасы (В.Г. Афанасьев, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, Д.А. Новиков, М.П. Поташник);

- тұлғаның акмеологиялық тұжырымдамасы және кәсіби шеберлікті жетілдіру (Б.Н. Ананьев, В.Г. Зазыкин, А. А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова және т.б.);

- әрекет теориясы (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Э. Эриксон);

- тұтас педагогикалық үрдістің теориясы (Ю.К. Бабанский, И.В. Блауберг, В.С. Ильин, М.Н. Скаткин, Н.Д. Хмель, Б.Г. Юдин және т.б.);

- кәсіптік білім берудегі құзыреттер тұжырымдамасы (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В. В. Сериков, А. В. Хуторской және т.б.), арнайы білім беруде (Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, Г.Н. Пенин, Л.М. Шипицына және т.б.);

- педагогтардың біліктілігін дайындау және жетілдірудегі жеке бас-қызметтік тұжырымдамасы (Н.Г. Калашникова, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, Г.С. Сухобская) және т.б.;

- тұлғаны қалыптастырудағы жүйелік, жеке бас және қызметтік тұжырымдамалары (И.В. Блауберг, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.П. Щедровицкий және т.б.);

- білім беруді ізгілендіру (Е.А. Александрова, О.С. Газман, Н.Б. Крылова және т.б.), педагогикалық технологиялар, педагогикалық жүйелерді құрастыру саласындағы зерттеулер (В.П. Беспалько, Б.С. Гершунский, Н.И.Запрудский және т.б.);

- педагогикалық жүйелердің және тәрбиелеу технологияларының құрылымдық-мазмұндық сипаттамаларын жан-жақты дайындау беталыстары (В.П. Беспалько, А.А. Леонтьев және т.б.);

- педагогикалық жобалаудың теориялық негіздері (В.П. Беспалько, И.И. Ильясов, Ю.С. Тюнников және т.б.) болып табылады.

Мақсатына сәйкес келесі **зерттеу әдістері** таңдалды: теориялық әдістер – зерттеу тақырыбы бойынша әдебиеттердің, нормативті-құқықтық және әдістемелік материалдардың талдауы, шетел және отандық жоғары оқу орындарында мұғалім-дефектологтар дайындық тәжірибесі мен ұйымдастыру формаларын зерделеп, танысу. Эмпирикалық әдістер – сауалнама, бақылау, әңгімелесу, диагностикалық әдістер, педагогикалық эксперимент, жинақтау, қорыту және тәжірибелік мәліметтерді статистикалық талдау.

Зерттеу базасы: Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты (ПМПИ) және Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Абай атындағы ҚазҰПУ). Тәжірибенің түрлі түрімен 322 адам қамтылды.

Зерттеу нәтижелерінің ғылыми жаңалығы және теориялық мәнділігі:

- «педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындау» ұғымының психологиялық, педагогикалық категория ретінде мәні анықталды;
- педагогикалық білім беруді жаңартудың саяси, әлеуметтік-экономикалық алғышарттары сипатталды;
- арнайы педагогтарды дайындаудың шетелдік және отандық тәжірибесі сипатталды;
- педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындаудың тәжірибеге-бағдарланған моделі жасалды;

Зерттеудің практикалық маңыздылығы:

1. Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында жұмыс атқаруға мұғалім-дефектологтар дайындығының тәжірибеге-бағдарланған моделінің жоғары оқу орындарындағы дефектологиялық мамандықтарда дамуында бұзушылықтары бар балалармен жұмыс жасау кезіндегі барлық рөл мен функциялар жиынтығын орындау үшін мамандар дайындығының қажетті дәрежесін қамтамасыз етуге бағдарланған қызметтік сипаттамалары.

2. Зерттеу материалдары бойынша жұмыс оқу жоспарына «Мұғалімнің (дефектологтың) кәсіби бағыттары» элективті пән әзірленді және енгізілді.

3. Зерттеу барысында құрастырылған «Арнайы және инклюзивті білім берудегі этнопедагогикалық тұғырлар» әдістемелік құралын (2017ж.) жоғары оқу орындарындағы мұғалім-дефектологтарды дайындау барысында қолдануға болады.

4. Тәжірибеге бағдарланған әрекетті тиімді жүзеге асыру үшін еріктілер әрекеті және оны жүзеге асырудың жылдық жоспары.

Қорғауға ұсынылатын негізгі қағидалар:

1. Негізін гуманитарлы құрамдас бөлігі (тұлғаның аса өнегелі қасиеттері және болашақ кәсібінің әлеуметтік маңыздылығын түсіну) құрайтын, интегративті психолого-педагогикалық білім беру ретінде қарастырылатын, «педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтардың дайындығы» ұғымының мәндік сипаттамасы, сонымен қатар әдістемелік құбылыстардың мәнін жүйелі қабылдау кәсіби икемі (бірқатар арнайы пәндік әдістемелер шеңберінде әдістемелік қызметтің кешенді, жүйелі білімдерін, икемдерін, тәсілдерін игеруі).

2. Студенттерде кәсіби дайындықтың когнитивтік- құндылықты, тұлғалықты-мотивациялық және тәжірибелік-бағдарланған компоненттерін кешенді қалыптастыруды қажеттілігін негіздейтін, педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтар дайындығының иерархиялық құрылымының сипаттамасы.

3. Шетелдерде мұғалім-дефектологтарды дайындаудың құрылымды жинақталған әдістері.

4. Ерекше білім алу қажеттіліктері бар балаларға ынталандыру-құндылықты пікірлері және құндылықты-бағдарлық қарым-қатынасына ие, кәсіби шеберлікті, жалпы және кәсіби мәдениетті жете меңгерген, болашақ маман тұлғасының тиімді кәсіби қалыптасу мақсаттарына бағынышты, иерархиялық өзара байланысқан компоненттер жиынтығы түрінде ұсынылған, педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында жұмыс атқаруға арнайы педагогтар дайындығының тәжірибеге-бағдарланған моделі.

5. Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындаудың әдістемесі және оны жүзеге асырудағы тәжірибелік ұсыныстар.

Зерттеу нәтижелерінің дәлелдігі мен негізділігі зерттеудің мақсаты, міндеттері, пәні мен логикасына сәйкес жүргізілген бастапқы әдістемелік ұстанымдармен, тәжірибелік жұмыстың құрылымымен, мақсаттың адекваттылығымен және зерттеу нәтижелерінің статистикалық өңдеуде пайдаланылатын әдістермен қамтамасыздандырылған.

Зерттеу кезеңдері. 2014 және 2017 жылдар аралығында жүргізілген үш кезеңнен тұрады.

Бірінші кезең (2014-2015 жж.) – дайындықты-талдамалы – зерттеу мәселесі бойынша әдебиеттерді зерделеуге, ғылыми және тәжірибелік тұрғыда мәселенің өңделгендігін талдауына, зерттеудің идеясы мен мәселесінің тұжырымдамасына, мақсаттың, объектінің, пәннің, болжамның, зерттеу міндеттері мен әдістерінің айқындалуына арналған.

Екінші кезең (2015-2016 жж.) – тәжірибелік-түрлендіру. Осы жылдары дефектология мамандығында оқитын студенттердің педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында жұмыс жасауға дайындық қалпының зерттелуі жүргізілді, жоғары оқу орнындағы мұғалім-дефектологтардың кәсіби дайындығының ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттарының тәжірибелік-теориялық іріктеуі орындалды, педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында жұмыс атқаруға арнайы педагогтар дайындығының тәжірибеге-бағдарланған моделі жасалды және оны жүзеге асыру тетіктері және тәжірибелі зерттеу кезеңдерінің ұйымдастырылуы мен өткізу әдістемесі сипатталды.

Үшінші, жинақтау кезеңінде (2016-2017 жж.) өңделген модельдің тиімділігі тексерілді, зерттеу нәтижелерінің талдауы жүргізілді, зерттеу мәселесі бойынша қорытындылар тұжырымдалды, диссертация мәтіні рәсімделді.

Зерттеу нәтижелерін апробациялау және енгізу: Зерттеу жұмысының негізгі тұжырымдары, теориялық және практикалық нәтижелері халықаралық

конференцияларда талқыланды: «Арнайы (дефектологиялық) білім беру» бағыты бойынша бакалавриаттың жобалық білімдік бағдарламаларын жоспарлау. «Академик Төлеген Тәжібаев – Қазақстандағы психология және педагогика ғылымдарының негізін қалаушы» атты Халықаралық ғылыми-практикалық конференциясының материалдары (Алматы, 2014); Білім беруді жаңарту жағдайында болашақ мұғалім-дефектологтарда кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру. // I Международная научно-практическая конференция «Педагогика и современные аспекты физического воспитания» (Украина, Краматорск, 2015); Формирование профессиональных компетенций у будущих учителей-дефектологов. // VIII Международная научно-практическая конференция молодых ученых и студентов: «Теоретические и прикладные вопросы специальной педагогики и психологии» (Россия, Курск, 2015); Инклюзивті білім беру жағдайында педагог-дефектологтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру. // «Білім берудегі инновациялар: ізденіс және шешімдер» атты II Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. I том. (Алматы, 2015); Қазақстан Республикасында білім беруді жаңарту жағдайында жоғары дефектологиялық білім берудің келешегі. // II Международная научно-практическая конференция «Педагогика и современные аспекты физического воспитания» (Краматорск, Украина, 2016); The ratio of students of higher educational institutions for joint training with disabled people. // 31 st International Congress of Psychology ICP. -2016. Yokohama. Japan / Teaching Psychology; Этнопедагогическое содержание профессиональной подготовки педагогов-дефектологов. // Арнайы білім беру: XIII халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары. Том 1. (Ресей, Санкт-Петербург, 2017).

Жарияланымдар. Диссертациялық жұмыстың мазмұны бойынша барлығы 18 еңбек жарық көрді. Соның ішінде 6 мақала ҚР БЖҒМ Білім және ғылым саласындағы бақылау комитеті ұсынған ғылыми басылымдарда, 1–Scopus базасына енген шетелдік басылымдарда, 7–алыс-жақын шетелдік халықаралық ғылыми конференцияларында, 3–оқу-әдістемелік құралдары жарияланды.

Жұмыстың құрылымы мен көлемі. Диссертация кіріспеден, екі бөлімнен, қорытындыдан, әдебиеттер тізімінен және қосымшалардан тұрады. Диссертацияның негізгі мәтіні 157 бетте баяндалды.

Кіріспеде зерттеу тақырыбының өзектілігі негізделеді, ғылыми аппараты: зерттеу мақсаты мен міндеттері, зерттеу нысаны, зерттеу пәні, зерттеудің жетекші идеясы, зерттеудің теориялық негіздері, зерттеу көздері, әдістері, негізгі кезеңдері, зерттеудің ғылыми жаңалығы, теориялық және практикалық маңыздылығы, ғылыми болжамы, қорғауға ұсынылатын қағидаларын ашып көрсетеді.

«Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындаудың теориялық-әдіснамалық негіздері» атты бірінші тарауда зерттеу мәселесі бойынша философиялық, педагогикалық, психологиялық еңбектерге теориялық талдау жасалынып, ғылыми әдебиеттер

мен ғалымдар ой-пікірлерін саралау негізінде «педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындау» ұғымының мәні, қызметі анықталды. Педагогикалық білім беруді жаңартудың саяси, әлеуметтік, экономикалық алғышарттары анықталды, жоғары оқу орындарында арнайы педагогтарды даярлаудың шетелдік және отандық тәжірибесі зерттелінді және құрылымдалды. Қазақстан Республикасында мұғалім-дефектологтарды дайындаудың тарихи тәжірибесі зерттелінді және негізі кезеңдері белгіленді. Қазақстандағы арнайы білім беру жүйесін қалыптастыру мен дамытудың тарихи талдауы 1997 жылдан бастап бүгінгі күнге дейін кезеңдермен толықтырылды. Жүргізілген талдаулар негізінде педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында ҚР-ы жоо-да мұғалім-дефектологтарды дайындаудың тәжірибеге-бағдарланған моделі құрастырылды.

«Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындаудың тәжірибелік-эксперименталдық жұмысы» атты екінші тарауда педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындаудың қазіргі уақыттағы дайындығын айқындау үшін эксперименталдық базасы және оны жүзеге асыру бойынша зерттеу әдістері анықталды. Дефектология бөлімінде білім алатын студенттердің когнитивті-құндылықты, тұлғалықты-мотивациялық және тәжірибелік-бағдарланған компоненттерінде кәсіби құзыреттіліктерін кешенді зерттеу ұйымдастырылды. Аталған компоненттерді элективті пән, оқу-әдістемелік құрал және еріктілер арқылы қалыптастырып, тәжірибеге бағдарланған модельдің тиімділігі дәлелденді. Дайындықтың динамикасын анықтау үшін бізбен бақылау эксперименті жүргізілді.

Қорытындыда теориялық және педагогикалық эксперименттік жұмыстың нәтижелеріне негізделе отырып, ғылыми және тәжірибелік ұсыныстар берілді, тұтас зерттеу жұмысы бойынша қорытынды тұжырымдар жасалады.

1 ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІ ЖАҢАРТУ ЖАҒДАЙЫНДА МҰҒАЛІМ-ДЕФЕКТОЛОГТАРДЫ ДАЙЫНДАУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

1.1 «Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындау» ұғымының мәні қызметі

Қазіргі заманғы еуропалық және әлемдік білім беру деңгейіне қол жеткізуге бағытталған сапалы өзгерістер, жоғары оқу орындарында дефектология мамандарын даярлаудағы оқытудың мазмұнын, нысандарын, әдістерін және құралдарын жаңартуды көздейді. Аталған жағдай педагогикалық жоғары оқу орындарында дефектологтардың кәсіби дайындығының теориялық негіздерін зерделеуге назарымызды аудартты.

«Кәсіби дайындау» ұғымы «...таңдаған мамандық бойынша жетістікті қызмет мүмкіндігін қамтамасыз ететін арнайы білім, икемділік және дағды, сапа, еңбек тәжірибесі және мінез-құлық нормаларының жиынтығы; білім алушыларға тиісті білім және дағдыларды жеткізу үдерісі...» ретінде айқындалады [24].

Мамандарды кәсіби дайындау мәселесі бойынша әр түрлі көздерді талдау қазіргі заманғы ғалымдардың «кәсіби дайындау» ұғымын түсіндірудің негізіне құрамдас бөлігі ретінде келесі тұғырлардың қарастырылуымен анықталды:

1. Құзыреттілік тұғыр, бұл кәсіби дайындау белгілі бір әрекетті жүзеге асыру үшін қажетті білім, білік пен дағдылар жиынтығы ретінде қарастырылады: 1) оқыту-алдағы міндеттерді орындауға, дайындықты қалыптастырудың арнайы ұйымдастырылған үдерісі; және 2) даярлық–міндеттердің белгілі бір жиынтығын табысты орындау үшін қажетті біліктілік, білім, икемділік және дағдылардың болуы. Алайда, кәсіби дайындау өзіне 1) кәсіптік білім: арнайы, әдістемелік, психологиялық және педагогикалық және т.б. 2) кәсіби дағдылар: дидактикалық, ұйымдастырушылық, сындарлы, болжамды, коммуникативті және т.б.; 3) жеке тұлғаның кәсіптік қасиеттері: құндылықтары, қабілеттері, мінез ерекшеліктері және т.б.

2. Әрекетшілдік тұғыр, аталған тәсілдемені қолдаушылар кәсіби дайындау үдерісін белгілі бір салада жұмыс істеуге мүмкіндік беретін білімді, икемдер мен дағдыларды игеру процесі ретінде қарастырады. Осы тәсілге сәйкес кәсіби дайындық–белгілі бір мамандық бойынша табысты жұмыс істеуге мүмкіндік беретін негізгі білім, білік, дағдыларды, практикалық тәжірибені, мінез-құлық нормаларын игеруді қамтамасыз ететін маманның кәсіби даму үдерісі; сондай-ақ тиісті білім беру процесі.

3. Жүйелілік тұғыр, құрылымдық және функционалдық компоненттердің өзара байланысын және өзара әрекеттесуімен сипатталатын «жүйе» ұғымына негізделген тәсіл. Бұл компоненттердің жиынтығы студенттерді кәсіби қызметке даярлаудың сапалы жаңа деңгейіне жету мақсатына сәйкес студенттің ерекшелігін, өзгешелігін, жеке тұлғасының қалыптасуын анықтайды. Осы тұжырымдамаға сәйкес кәсіби дайындау ұғымы маманның жеке қасиеттерін ескере отырып, нақты құрылымы және ерекшелігі бар және маманның жалпы

және арнайы дайындығын қамтамасыз ететін біртұтас шаралардың, әдістер мен тәсілдердің жүйесін білдіреді.

Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындау үрдісін ұйымдастырудың тұжырымдамалық негіздерін, сондай-ақ осы процестің мазмұны мен технологиялық компоненттерін анықтау, осы зерттеу аясында «дайындығы» және «дайындау» ұғымдарын саралауды және түсіндіруді, сондай-ақ «мұғалім-дефектологтарды дайындау» ұғымын тұжырымдауды талап етеді.

Әдістемелік әдебиетте «дайындығы» және «дайындау» ұғымдары жиі бір-бірінен ерекшеленбестен қолданылады.

Негізіне келгенде «дефектолог-мұғалімнің дайындығы» ұғымы «дефектолог-мұғалімді дайындау» ұғымына қосалқы мәнде, яғни, оның нәтижесі болып табылады. Осылайша, «дефектолог-мұғалімнің дайындығы» және «дефектолог-мұғалімді дайындау» ұғымдарын ажырату арқылы «дефектолог-мұғалімнің дайындығы» түсінігін дәл анықтауға тырысамыз. Ол үшін біз «дефектолог-мұғалімнің дайындығы» ұғымының психологиялық-педагогикалық, философиялық және әлеуметтану әдебиеттердегі қолданыстағы анықтамаларын жүйелеу және жіктеу қажет деп санаймыз.

Осылайша, қазақ тілі сөздігінде [25] «дайындығы» сөзі екі мағынаны береді: «1 – жағдайы, 2 – келісімі, бір әрекетті жасауға ниеті». Басқа сөздікте, [26] берілген ұғымға ұқсас анықтамалар, бірақ кері біріздіктілікте беріледі: «1 – бір нәрсе жасауға келісім; 2 – бір нәрсені жасауға бәрі дайын, бәрі жасалып тұрған кездегі жағдай». Осылайша, «дайындығы» ұғымы өзіне бір мезетте екі сипаттаманы кірістіреді: 1) тұтас жүйенің даму деңгейі және 2) тұлғаның жақындағы оқиғалар мен іс-әрекеттерді қабылдауы [27].

«Дайындық» ұғымы философиялық, әлеуметтік, психологиялық және педагогикалық әдебиеттерде кеңінен қолданылады және негізінен әртүрлі жағдайларды, ниеттерді және тіпті адам қабілеттерін сипаттау және зерттеу үшін де пайдаланылады, сондықтан ол көп аспектілі, интеграциялық болып саналады. Жалпы алғанда, кез келген қызметті атқаруға деген дайындық белсенділік көрінісіне ықпал ететін немесе кедергі келтіретін жағдай ретінде қарастырылады. Сонымен, атап айтатын болсақ, психофизиологияда «дайындық» ұғымы «іс-қимылға немесе қызметке психикалық және физиологиялық дайындықтың жағдайы» алдағы қызметке икемделу мен жұмылдыру» ретінде анықталады [28].

Әлеуметтану «дайындықты» «адамның көп деңгейлі білім беруі адам өмірінің тұжырымдамасы, адамның позициясы, құндылықтар жүйесі және дүниетаным» [29] немесе «адам өміріндегі ең үлкен жетістікке қол жеткізе отырып, адамның қоршаған айналасына бейімделуге және жаңа нәрсе жасауға мүмкіндік беретін түрлі жағдайлар әсерінен өмір бойы өзгеретін мобильді психологиялық қалыптастыру» ретінде қарастырады [30]. Әлеуметтанудағы «дайындық» ұғымы «жұмысқа дайындық» контекстінде қарастырылады, оған біз мұғалім-дефектологтың кәсіби қызметін қоса аламыз. Алайда біздің ойымызша,

«дайындықты» маманды кәсіби дайындаудың мақсаты мен нәтижесі ретінде қарастыру қажет.

Психологияда «қызметке дайындық» ұғымы негізінен үш бағыт бойынша қарастырылады: бірінші-психикалық және психофизиологиялық жағдайы, екінші-тұлғаның психологиялық қасиеті немесе белгілі бір қасиеттер жиынтығын білдіреді, үшіншіден- орындау әдісі, жағдайы ретінде қарастырылатын, бірақ сол уақытта қызмет субъектісінің негізгі қасиеттерінің көрінісі болып табылады.

Жалпы келетін болсақ, болашақ мамандарды кәсіби дайындық үдерісінің психологиялық-педагогикалық негіздеріне, мамандықтың мәніне, өзіндік ерекшеліктері мен функцияларына жақын шетел ғалымдарынан Ю.К.Бабанский [31], В.В. Сериков [32], В.И. Андреев [33], А.А. Вербицкий [34] өз зерттеулерінде тоқталды. Осы орайда, кәсіби қызмет түсінігін сарапқа келтіретін болсақ, ең жалпы ұстанымды, біздің ойымызша, Э.Ф. Зеер айқындаған. Оның пікірінше, кәсіби әрекет – бұл орындалуы арнайы білімді, икемді және дағдыларды, сондай-ақ кәсіби тұрғыдан тұлғалық қасиеттерді талап ететін әлеуметтік маңызды қызмет [35].

Отандық ғалымдар А.Қ. Рысбаева [36], С.Т. Каргин [37], Н.Д. Хмель [38], А.А. Бейсенбаева [39], Қ.Қ. Жампейісова [40] болашақ мамандарды дайындаудағы біртұтас педагогикалық үдерістің теориясы мен практикасы мәселесінің әр түрлі аспектілерін өз зерттеулерінде қарастырған.

Екінші бағытты ұстанатын зерттеушілер дайындықты атқарушылық, коммуникативтік және әлеуметтік сипаттағы негізгі функцияларды орындауға дайындығын қамтамасыз ететін тұлғалық қасиеттердің үш бағынышты топтарынан тұратын күрделі психологиялық білім ретінде қарастырады [41]. А.Г. Асмолова [42], Д.Н. Узнадзе [43] және т.б. еңбектерінде кәсіби қызметтің тиімділігі психологиялық және практикалық дайындықпен анықталатындығы көрсетілген.

Психологиялық сөздікте «дайындық», әрекетті орындауға бағытталған нұсқау ретінде қарастырылады. Бұл нұсқау белгілі бір білімнің, икемділіктердің және дағдылардың болуын; әрекеттер барысында туындайтын кедергілерге қарсы тұру дайындығын; атқарылатын іс-әрекетке қандай да бір тұлғалық мағына беруді білдіреді. Шетел психологиясында «дайындық» (readiness) ұғымы, ең алдымен, жеке тұлғаның қол жеткізген ересектік деңгейі оған үйрену барысындағы нақты тәжірибесінен пайда алуға мүмкіндік беретін жеке тұлға өмірінің белгілі бір сәті ретінде қарастырылады [44].

Ресей психологтары М.И. Дьяченко және Л.А. Кандыбович [45] психологиялық қызметке дайындық ретінде ерекше психикалық жай-күйді субъектінің белгілі бір жолмен бағдарлауға бейімділігі ретінде түсіндіреді. Бұндай жағдай жеке тұлғаның нанымдарын, пікірлерін, көзқарастарын, себептерін және сезімдерін қамтиды және өзара бір-бірімен байланысқан әртүрлі элементтердің ажырамас интегралдық кешені болып табылады. Сонымен қатар М.И. Дьяченко және Л.А. Кандыбович дайындықтың тұтастығы жағдайында оның үш түрін ажыратады:

- алдын ала дайындық (жалпы немесе ұзақ мерзімді);
- уақытша дайындық (дер кезінде);
- жағдаяттық (жиналған жағдайларды ескере отыра, дер кезінде әрекет етуге құлшыныс).

Белгілі психолог В.Д.Шадриков психикалық дайындықты кең мағынада қарастыра отырып, мыналарды нұсқаған болатын, ол бұрын тұлғаның жүз күрделі процессі жеке сипатталады, қатты сенімділік пен адам өз күшіне, әрекеттену белсенділігіне, толық қайтарым мен күштерінің соңына дейін күресуге қол жеткізу үшін белгілі мақсаттарын, оңтайлы деңгейі эмоциялық қозу, жоғары дәрежедегі психикалық төзімділігі көп мағыналы және адам үшін жағымсыз қолданыстағы сыртқы және ішкі факторларға, қабілеті мен еркін басқара өзінің іс-әрекетімен, сезімін, мінез-құлқын да опасыздық, шиеленіскен жағдайында деген. Автордың пікірі бойынша психикалық дайындығы ұғымының тар мағынасында сенімділік, жұмылдыру, жеңілдету, эмоционалды көтеру, назардың жоғары концентрациясы, ерік жігердің көрінісіне деген көзқарасы, мамандандырылған қабылдаудың күші болуы мүмкін [46].

Отандық ғалым Х.Т. Шеръязданова болашақ мамандарды психологиялық тұрғыда дайындаудың жеке үдеріс ретінде ұйымдастырылуына көңіл бөліп, оқыту мазмұны және әдістемелерінде білім алушылардың ерекшеліктерін ескеруді ұсынған. Ғалымның пікірінше, психологиялық дайындау психодиагностикалық және психокоррекциялық бағыттағы жұмыстарды қамтиды. Психологиялық осы білімнің топтастырылған сипаттағы дәрістері және білім алушыларды меңгертілген психологиялық, академиялық білімді тәжірибеде қолдана білуі кәсіби дайындаудың басты шарты деген пікір білдіреді [47].

Психологтардың дайындық құрылымына қатысты көзқарастарын жалпылай келе, оның келесі компоненттерін белгілеуге болады:

- мотивациялық (тапсырманы табысты орындау, қызметке деген қызығушылық, табысқа жету және өзін жақсы жағынан көрсету);
- танымдық (міндеттерді, тапсырмаларды түсіну, олардың маңыздылығын бағалау, мақсатқа қол жеткізу құралдарын білу, жағдайдың ықтимал өзгерістері туралы түсінікті түйсінуге);
- эмоционалдық (жауапкершілік сезімі, табысқа деген сенімділік, шабыт);
- ерікті (өзін-өзі басқару және күштерді жұмылдыру, тапсырмаға шоғырлану, сыртқы әсерлерден ауытқу, күмән, қорқынышты жеңу).

Іс-әрекетті табысты жүзеге асыру үшін қажетті жалпы психологиялық шарттар мен сәйкес келетін қабілеттіліктердің болуы қажеттілігі жайлы зерттеуші В.А. Крутецкий де айтады. Бұндай шарттарға ол жатқызады: іс-әрекетке деген жағымды қарым-қатынас, оған деген қызығушылық; ерік-жігер сапаларының болуы—еңбек сүйгіштік, ұйымдасқандық; қысым байқалатын жұмыстан рахаттану сезімі, жұмысты орындау үшін басқа да қолайлы жағдайлардың болуы—қызығушылық, өзін-өзі жақсы сезіну, ой шоғырландыру; берілген әрекеттің талаптарына жауап беретін, ақыл-ой және сенсорлық

аймақта белгілі бір жеке-психологиялық ерекшеліктерді; сәйкес келетін аймақтағы білім, білік және дағдыларды [48].

Ғылыми әдебиеттердің саралауын әрі қарай жетілдіре отыра, бізбен, жаңарту жағдайында жұмыс жүргізген ғалымдар (А.Нұхұлы, В.К. Омарова, А.К. Рсалдинова, З.А. Мовкебаева, Г.А. Абаева, Ж. Жылбаев және т.б) еңбектері қарастырылды.

Қазақстандық психологтар (О. Аймағанбетова, Сағнаева Т., Наурзалина Д., Аймағанбетов Т., Шнейдер Б. және т.б.) [49] «дайындығы» сөзінде кем дегенде екі негізгі құрамдас компоненттің бар екенін растайды: бір нәрсені жүзеге асыру мүмкіндігі (қабілеті) мен ұмтылыс.

Осылайша, кәсіптік әрекет етуге дайындығы үш блоктан тұрады:

1. Жеке тұлғаның сенсорлық дайындығы (қызмет субъектісінің биофизиологиялық сипаттамаларына жауап беретін көрсеткіштер).

2. Еңбек әрекетінің түрлі жағдайларына жауап беретін көрсеткіштер.

3. Психологиялық қасиеттер, үрдістер және жағдайлар жиынтығы (психологиялық деңгейі).

Отандық ғалымдардың еңбектерін зерделей отыра, маман дайындау мәселесімен білім беру мұратына сәйкес педагог мамандарды даярлау тәжірибесімен Г.Қ. Ахметова [50], болашақ мамандардың креативтілігін қалыптастыру Б.А. Оспанова [51], А.С. Швайковский [52], педагогтердің зерттеу мәдениетін қалыптастыру З.А. Исаева [53], Қ.М. Нағымжанова [54] студенттің креативтігін қалыптастыру мақсатында инновациялық технологияларды пайдалану Г.Қ. Нұрғалиева [55], жоғары оқу орнындағы оқыту мәселелерін Болон үдерісі талаптарына сай басқару Н.А. Асанов [56], С.Ә. Әбдіманапов [57] еңбектерінде анықталынып, ұсынылған.

Жоғары мектепте маман дайындау мәселесіне бір талай еңбектерін арнаған Г.К. Нұрғалиева жоғары білім беруді дамытудағы маңызды мәселелердің бірі, қазіргі мамандарды дайындаудың сапасын арттыруды қозғайды [55, б. 248]. Өз жұмысында ғалым Г.К. Нұрғалиева «дайындау сапасы» ұғымының мағынасы «білім беру сапасы» ұғымымен салыстырғанда тар болып келетіндігі және мамандарды сапалы дайындау келесілерді көздейтініне тоқталған:

- білім алушыларды берілетін білімнің пәндік саласына терең бойлату, оларға танымның зерттеп жатқан саласына «ену» тәсілдерін меңгерту;

- олардың беймәлімді тануға ішкі қажеттіліктерін және үдемелі қызығушылықтарын қалыптастыру;

- таңдалған мамандықтың шығармашылық сипатына деген білім алушылардың мотивациясын зерттеу;

- білім алушылардың өзіндік жұмысын қалыптастырушы біліктер мен дағдыларды, стимулдарды анықтау;

- мамандарды кәсіби даярлау сапасына ықпал етуші факторларды бөліп көрсету.

Жалпы мәліметтерді қорытындылай келе, педагогика саласындағы зерттеушілер негізінен дайындықты дағдыларды дамытуға, білім беруге және белсенді өмірлік ұстанымды қалыптастыруға бағытталған іс-әрекет ретінде

анықтайды. Энциклопедиялық сөздікте педагогтың дайындығы [58] адамның дене, физиологиялық және психологиялық сапаларының белгілі бір деңгейде қалыптасуымен, дербес еңбек әрекетіне көшетін және белгілі біліктілікте жұмыстың табысты орындалуын қамтамасыз ететін, теориялық білімдер мен тәжірибелік біліктерді қарастырады. Дайындық жұмысқа деген ұмтылыс, еңбектің ролін түсіну және жұмысқа деген саналы қарым-қатынас тиісті біліктілік тапсырмаларын орындау қабілеті ретінде көрінеді.

Біздің ойымызша, ол біріктіретін күрделі психологиялық-педагогикалық құбылыс ретінде қарастырылады, сапасын қарайды және «кәсіби даярлығы» ұғымының ең мағыналы анықтамасы болып табылады. Тұлғаның өзара байланысты психологиялық мінездемесі мен моральдық қасиеттері, мамандықты таңдауға арналған әлеуметтік және құнды себептері, мінез-құлық режимі, кәсіби білімі, дағдылары, маманды таңдаған мамандығында жұмыс істеуге мүмкіндік береді [59].

«Дайындық» түсінігі тығыз бір Г.К. Селевко «қуат» тұжырымдамасымен байланыстырады, байланысы бар деп айтқан [60]. Соған қарамастан әртүрлі позицияларда зерттеушілер бірлесе отырып, бұл дайындық адамның, оның ішінде кәсіпқойдың табысты қызмет етуінің қажетті шарты болып табылады. Ресей ғалымдарының ішінен, Э.Ф. Зеера [61], И.А. Зимней [62], В.В. Краевский [63], И.Л. Лернер [64], А.К. Маркова [65], Г.К. Селевко [66], В.А. Сластенина [67], А.М. Новикова [68], Т.Е. Исаева [69], А.В. Хуторской [70], Г.П. Щедровицкий [71] «кәсіби құзыреттілік» түсінігін қарастырған.

Отандық ғалымдардың ғылыми еңбектерін талдай отыра, болашақ мұғалімдерді кәсіби дайындаудың мәселелерін және кәсіби құзыреттілік мәселелерімен біршама ғалым-зерттеушілер (Е.Ш. Қозыбаев, Н.К. Ахметов, Б. Кенжебеков, А.С. Бейсен, Ш.Т. Таубаева) жұмыс жасады.

Педагогика және психология саласындағы зерттеушілер кәсіби қызметке даярлықтың келесі қызметтерін белгілейді:

- гностикалық – студенттерге сапалы білім беруді қамтамасыз ететін қызмет;
- интегративтік – мақсат пен іс-әрекет арасындағы процессуалдық бірлікті белгілеумен байланысты қызмет;
- болжамдылық – қызметтің нәтижесін көрсететін функция;
- құндылыққа бағдарланған – кәсіби қызметтің маңыздылығын түйсінуден байланысты қызмет [72].

Кәсіби қызметке дайындықтың гностикалық қызметі тұлғаның танымдық бағдарын айқындайды. Ол студенттің кәсіби тапсырмаларды шешу барысында білімін практика жүзінде пайдалануында, кәсіби білім беру жүйесін меңгеруінде, кәсіби қызметті атқарудың шығармашылық жолдарын меңгеруінде, кәсіби дағдылар кешенінің қалыптастыруында, тұрақты кәсіби өсуге ұмтылысында, жаңа білім алуында, соның ішінде әртүрлі салаларда; өзін-өзі жетілдіруге ұмтылуында (өзін-өзі тану, өзін-өзі бақылау, өз-өзіне баға беру, өзін-өзі реттеу және өзін-өзі дамыту), шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыруға деген ұмтылысында көрініс табады.

Кәсіптік қызметке дайындықтың интегративтік қызметі гностикалық қызметпен тығыз байланыста және білімді жалпылау үшін, танымдық қызметтің жалпы ғылыми әдістерін меңгеру, танымның жалпы әдістерін және тәсілдерін кәсіби қызметке көшіру үшін жағдайлар жасайды. Бұл қызмет, біздің ойымызша, маманның тұтас, жүйелі ойлау, кең дүниетаным қабілетіне ие болу; өмірлік құбылыстарды түсінуге қабілетті болу, шындыққа дербес көз жеткізуге, карама-қайшы пікірлерді сыни тұрғыда қабылдай білуге; кәсіби шынайылықты жүйелі түрде көруге, өз қызметін талдауға, белгісіз жағдайларда дербес әрекеттерге қабілетті болу мүмкіндіктерімен анықталады [73].

Болжамдық қызмет дегеніміз кәсіби қызметтің нәтижелерін алдын-ала болжау, жобалау, қол жетімді жағдайларды бағалау, іс-әрекеттің ықтимал тәсілдерін анықтау; мотивациялық, еріктілік, зияткерлік талпыныстарды, нәтижелерге жету ықтималдығын болжау болып есептеледі. Ол кәсіби салада қызметті жобалау, дағдарысты жағдайларда жауапкершілікті өз мойнына алуға дайын болу, өз проблемаларын дербес және тиімді шеше білу қабілетінде танылады.

Кәсіби қызметке дайындықтың құндылық-бағдарлау қызметі студенттің кәсіби қызметке, өзіне тұлға және кәсіпқой маман ретіндегі құндылықты қарым-қатынасының жиынтығы ретінде кәсіби ұстанымның қалыптасуымен байланысты. Ол студенттің өзінің болашақ мамандығының мәнін және әлеуметтік маңыздылығын түсінуімен, оның кәсіби қызметіне деген тұрақты қызығушылығының бар болуымен, өз жұмысының нәтижесі үшін, қазіргі әлемдік рухани, мәдени, зияткерлік және экологиялық тұтастық ретінде тануда, өзін және өзінің қоғамдағы орнын түйсінуде кәсіби жауапкершілікті сезінуімен көрініс табады.

Л.А.Кандыбович және М.И.Дьяченко [74] кәсіби қызметке дайындықтың құрылымын келесі компоненттер түрінде айқындайды:

- Мотивациялық–мамандыққа қызығушылық таныту, кәсіби қызметке оң көзқарас,
- Бағыттылық–өз қызметінде кәсібилікті таныту,
- Операциялық–кәсіби қызметке кешендік көзқарасты қамтамасыз ету,
- Еріктілік–кәсіби қызмет процесінде өзін-өзі бақылай білу,
- Бағалау немесе рефлексивтік.

Сәйкесінше, дайындық деңгейінің келесідей жіктелімін құруға болады

1. Жоғарғы деңгей – жаңа міндеттерді тұжырымдауда және шешуде дербестілікті, кәсіби маңызды қасиеттерге баға берудің және өзіне-өзі баға берудің барабарлығын білдіретін, уақыт тапшылығы жағдайында тапсырмаларды тиімді шешуге қабілеттіліктің және т.б. жоғары деңгейі.

2. Орташа деңгей – аталған қасиеттерді танытудың орташа деңгейі.

3. Төменгі деңгей – күрделі тапсырмаларды дербес белгілеуге және шешуге қабілетсіздігін, қызметтің кәсіби маңызды ерекшеліктеріне баға берудің және өзіне-өзі баға берудің төменгі деңгейі.

«Дайындық» тұжырымдамасын қарастыруды қорытындылай келе және философиялық көзқарасқа негізделе отырып, зерттеу жұмысымыздың

барысында, біз «дайындық» түсінігінің мәнін оның көптеген қасиеттері мен қарым-қатынастарының бірлігінде қарастыратын боламыз. Жалпы алғанда, біз О.В. Царькованың пікірімен келісеміз, оның пайымдауынша, дайындық дегеніміз – тұлға дамуының белгілі бір деңгейімен сипатталатын және кез-келген процеске қатысуға қабілеттілігін анықтайтын тұлғаның интегралды сапасы [75].

Біздің ойымызша, дайындықты тұтас білім ретінде түсіну белгілі бір бағыттағы қызметке енген сәтте жеке тұлғаның психофизиологиялық, эмоционалдық-ерікті, когнитивті жұмылдыруымен сипатталады. Сонымен бірге, дайындық адам өмірінің тәжірибесін жинақтау нәтижесінде пайда болатын және осы қызметке оң көзқарас қалыптастыруға негізделген адамның меншігі, оның себептері мен қажеттіліктерін білу болып табылады.

Дайындық алдындағы процесс «дайындық» ұғымымен анықталады және құрамдас бөліктер түрінде дайындықты қамтиды. «Дайындық» ұғымы кең мағынада «кәсіби дайындық», яғни оқытуды ұйымдастыру түрінде, кәсіптік білімнің әртүрлі формалары (А.Н. Лейбович) ретінде түсініледі.

Арнайы білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу үшін педагог кадрларды даярлаудың жалпы және әдістемелік мәселелері шетелдік (В.М. Allen, Р. Lacey, М. Welch, Д.И. Азбукин, Г.С. Акиева, И.М. Бобла, Е.Л. Гончарова, А.И. Живина, Х.С. Замский, А.И. Иваницкий, В. Карвялис, Г.М. Кортюва, А.И. Минасян, Н.С. Морозова, Н.М. Назарова, Е.Г. Речицкая, М. Аюпова, Л. Муминова және т.б) және отандық ғалымдармен (В.В. Боброва, Р.К. Луцкина, З.А. Мовкебаева, Ж.Ы. Намазбаева, К.К. Өмірбекова, А.К. Рсалдинова, Р.А. Сулейменова, А.К. Сатова) және т.б зерттелінді. Өз зерттеулерінде болашақ мұғалім-дефектологтардың кәсіби құзыреттіліктерінің дамуының кейбір аспектілерін зерттеушілер (Н. Glane, С. Forlin, Е. Колтакова, В. Воронкова, Я. Чичерина, М. Хакимов, Р. Агавелян, Н. Бекмуратов) қарастырған.

Отандық ғалымдардың ішінде дефектолог мамандардың құзыреттілік мәселесіне келесі ғалымдар өз зерттеулерінде тоқталған болатын З.А. Мовкебаева [23, б. 44], Г.А. Абаева [76], А.К. Рсалдинова [13, б. 59], Г.С. Оразаева [77], А.К. Жалмухамедова [78], Т.Б. Кенжебаева [79] және т.б.

Зерттеушілер мұғалімнің мүгедектігі бар тұлғаны қалыптастыруда және дамытуда жетекші рөлін анықтады (В.В. Воронкова, С.Д. Забрамная, В.З. Кантор, Е.А. Медведева, Н.Д. Шматко және т.б), мұғалім-дефектологтардың кәсіптік білім беруін ұйымдастыру мен мазмұнын зерттеді (А.А. Дмитриев, Е.Т. Логинова, Н.М. Назарова, М.Н. Перова, Б.П. Пузанов, И.М. Яковлева және т.б).

Зерттеушілер (В.Д. Бородин, Э.Д. Волкова, Л.В. Заверткина, Т.Д. Калистратова, Т.Н. Корниченко, Л.С. Лисуренко, Н. Мишина) педагогикалық дайындықтың кейбір аспектілерін қарастырды, яғни дамуында мүмкіндігі шектеулі тұлғалармен түзету-тәрбие жұмысына қызметкерлерді тарту бойынша. Осылайша, Л.А. Лисуренконың жұмыстарында болашақ педагогтар мен балалармен өзара әрекеттесу үшін дефектологтардың психологиялық дайындығын жетілдіру мәселесі қарастырылады [80].

В.А. Бородинаның диссертациялық зерттеуінде ақыл-ойы кемістігі бар балаларды әлеуметтендіру бойынша болашақ мұғалім-дефектологтардың кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру мәселелері көтерілді [81].

Р.Г. Аслаеваның диссертациялық зерттеуінің мақсаты мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жасау үшін дефектологтардың әлеуметтік және кәсіби дайындығы болып табылады [82].

Біздің зерттеуіміз үшін Р.Г. Аслаеваның дамуында мүмкіндігі шектеулілігі бар балалардың проблемаларын талдаған еңбегі маңызды болып келеді, оған сәйкес келесі типтер ажыратылады:

- баланың физикалық және психикалық денсаулығына тікелей қатысы бар мәселелер;
- микро-қоғамда өмір сүру жағдайлары мен баланың қарым-қатынасы мәселелері;
- дамуында мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту және тәрбиелеуді жүзеге асыру және ұйымдастыру ерекшеліктерімен байланысты мәселелер.

Қазіргі зерттеушілер Р.О. Агавелян, И.В. Галанова, Т.А. Гузикова Е.Т. Логинова, Л.Ф. Сербина, А.Н. Смирнова, Н.А. Строгова, И.М. Яковлева [83-85] және т.б. зерттеулерінде жоғары оқу орнында дефектолог-студенттерді дайындау барысында олардың кәсіби-тұлғалық қасиеттерін қалыптастыруға және болашақ арнайы педагогті кәсіби дайындауда аталған қасиеттерінің мәнін айқындауға ерекше көңіл бөлінген. Аталған ғалымдардың еңбектерінде мұғалім-дефектологтардың балаларға деген сүйіспеншілік, төзімділік, байсалдылық, оптимизм, эмпатия, жауапкершілік сезімдері болуы керек. Салыстырмалы талдау негізінде мұғалім-дефектологтың жүйе қалыптастырушы кәсіби құндылықтарына кәсібилік, қайырымдылық және тәжірибе сияқты қасиеттер жатқызылған.

Арнайы педагогтарды даярлаудағы әлемдік және отандық тәжірибені талдау, прогрессивті үрдістерді анықтау, бүгінгі күнге дейін арнайы педагогтің кәсіби қызметке дайындығы оның рухани мәдениетін және кәсіби тұлғалық дайындығын қалыптастыру қажеттілігі тұрғысынан ғана зерттеліп келгенін растап отыр (А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева, Н.М. Назарова, Т.И. Янданова және т.б.). Зерттеудің нәтижесі психикалық-физикалық және ақыл-ойы артта қалған балалармен жұмыс істейтін педагогтың кәсіби қызметтің гуманистік құндылықтарын түсінуімен, кәсіби шеберлікке қол жеткізуге ұмтылысымен, арнайы (түзету) тәрбие беру және оқытудың гуманистік мақсаттарына және міндеттеріне қол жеткізуде әрекетшілдігімен және белсенділігімен сипатталатын жеке тұлғасының кәсіби-гуманистік бағыттылығы зерттеудің нәтижесі болып табылады. Бұл ретте арнайы педагогтің негізгі қасиеттері ретінде эмпатия (Р.О. Агавелян, Е.В. Рязанова және т.б.), педагогикалық оптимизм, адамгершілік (Н.М. Назарова, Э. Сеген), балаларға деген сүйіспеншілік (Е.К. Грачева, Л.Ф. Сербина), төзімділік (Р.О. Агавелян, Е.К. Грачева, Ж. Демор, П.И. Ковалевский, Л.Г. Оршанский), арнайы педагогтің балалармен қарым-қатынасы кезіндегі белсенділігі (интерактивтік даярлығы) (Р.О. Агавелян, И.В. Сергеева) белгіленеді [86].

Р.О. Агавелянның, Н.М. Назарованың, И.А. Филатованың [83, б. 35-47] еңбектерінде қалыптастырылған арнайы білім беру саласындағы педагогке қойылатын талаптарға сәйкес педагогикалық мамандықтың өкілі ретінде педагог-дефектологқа кәсіби- педагогикалық мәдениет тән болуы тиіс. Сонымен қатар, зерттеушілердің пікірінше, негізінен интеллектуалдық және еріктілік блоктарын құрайтын қасиеттерге ие арнайы педагогтер үшін келесі қасиеттер өте маңызды: даму мүмкіндіктері шектеулі балалар туралы барынша ақпараттарды алуға мүмкіндік беретін байқағыштық, дефектологтің кәсіби ойлау қабілеті; осындай жандарға көмек көрсетуге деген мотивация, психофизикалық дамуында ауытқуы бар баланың тұлғасына оң әсерін тигізу, оң нәтижелерге жету үшін мақсатты түрде әрекет ету қабілеті. Сондай-ақ, дамуында ауытқуы бар ересектермен жұмыс істейтін педагогке тән кәсіби-тұлғалық қасиеттер айтарлықтай аз зерттелгенін атап өткен жөн. Е.К. Грачева, Б. Меннель, Э. Сеген, В.П. Кащенко [87] сияқты және көптеген ғалымдар аталған мәселенің ерекше маңыздылығын белгілеген.

Ресейлік ғалым Т.Л. Корженевичтің пікірінше, ерекше баламен біліктілікке негізделген педагогикалық қарым-қатынас жасаудың айқындаушы шарты мұғалім-дефектологтың педагогикалық әрекет ету құралдарын жете меңгеруі болып табылады, яғни біліктілік тәсілі тұрғысынан белгілі бір дағдылармен және біліммен ерекше білім беру қажеттіліктері бар баламен қарым-қатынасты ұйымдастыру және жүзеге асыру барысында дефектолог-мұғалімнің біліктілігінің (біліксіздігінің) белгілі бір деңгейін сипаттайтын біліктілікті қалыптастыруы.

Т.Л. Корженевичтің пайымдауынша, дамуында ауытқуы бар баламен өзара әрекеттесудің біліктілігі әрқайсысы арнайы біліктілік жиынтығымен сипатталатын өзара байланысқан компоненттерді (мотивациялық, когнитивтік, операциялық және рефлексиялық) қамтиды. Сонымен қатар, автор дамуында ауытқуы бар баламен қарым-қатынаста күзіреттілік қалыптасуының төрт маңызды деңгейін белгілеген, олар: сыни, негізгі, аралық, кәсіби [88].

Осылайша, кәсіптік проблемаларды шешудің өнімділігін анықтайтын профильдегі маманның кәсіби-педагогикалық біліктілігінің жеке түрі ретінде дамуында ауытқуы бар баламен өзара әрекеттесу біліктілігін қалыптастыру – табысты кәсіби қызмет үшін педагог – дефектологты дайындаудың қажетті құрамдаушы бөлігі болып табылады.

Біздің көзқарасымыз, зерттеуші Т.Л. Корженевичтің: дамуында ауытқуы бар баламен қарым-қатынас біліктілігі дефектолог-педагогті жоғарыда оқу орнында дайындаудың қажетті мақсаттарының бірі ретінде қарастырылуының қажеттілігі жөніндегі пікірімен ұштасады [88, б. 92]. Дамуында ауытқуы бар баламен қарым-қатынастың біліктілігі педагог – дефектолог тұлғасының интеграциялық құрылымдық қалыптасуын білдіреді. Кәсіби-педагогикалық біліктіліктің аталған түрі баланың жеке тұлғасын дамыту, оның әлеуметтенуі, баланың ақыл-ойы мен физикалық жүйелерінің жұмыс істеуіндегі ауытқулардың алдын-алу және түзету, сондай-ақ баланың кемшіліктерін жою

міндеттері нәтижелі түрде шешілетін қарым-қатынасқа дайындығын және қабілеттілігін білдіреді.

Зерттеуіміздің аясы бойынша ғалым Л.А. Воденникова белгілеген болашақ дефектолог-мұғалімдердің кәсіби құндылықты бағдарының құрылымы ерекше қызығушылығымызды арттырды. Ол танымдық, аффективті және мінез-құлық компоненттерінен тұрады. Бұл жерде ғалымның ұсынып отырған танымдық компоненті даму мүмкіндіктері шектеулі балалармен педагогикалық қызметтің құндылықтарына қатысты алған және қабылданған білімді қамтиды. Білімнің талдануына, салыстырылуына, синтезделінуіне, қабылдануына немесе қабылданбауына байланысты, содан кейін олар танымдық тәжірибеге айналады. Аффективтік компонент тұлғаның эмоционалды ерік-жігерінен тұрады және мүмкіндіктері шектеулі балалармен педагогикалық қызметтің кәсіби құндылықтарын ойлаумен және бағалаумен сипатталады. Мінез-құлық компоненті педагогикалық жағдайлардағы әрекеттер мен іс-қимыл жоспарларын қамтиды. Әр компонентте психологиялық білім қалыптастырудың ерекше процестің орын алуына қарамастан, компоненттер логикалық қарым-қатынаста: түйсіну – ойлау – кескін. Осылайша, танымдық компонентте құнды сана қалыптастыру; аффективтік компонентте – құндылық қарым-қатынастарын қалыптастыру; мінез-құлық компонентінде – мінез-құлықты қалыптастыру үлкен нәтиже болып табылады. Л.А. Воденникова қалыптастырған модель персонализация сипатына ие, себебі кәсіби құндылық бағдарының қалыптасуы тұлғаишілік, демек – жеке дара түрде жүреді. Бұл жеке тұлғаның мотивациясына, қажеттілігіне, мінез-құлқына тікелей байланысты [89].

Әлеуметтік ықпалдасу және мүгедектерді тәрбиелеу үдерістеріне сәйкес, жоғарғы оқу орнындағы дефектологтардың деонтологиялық дайындығы мәселесі бойынша зерттеулер белсенді жүргізілді [90]. Дефектологтарды дайындаумен байланысты деонтологиялық мәселелер Ю.Ф. Гаркуша, О.В. Дружиловская және М.Е. Орешкиноттың зерттеуінде деонтологиялық оқытуды ЖОО-ғы оқу процесінің маңызды құрамдас бөлігі ретінде атап өтті, ол кәсіби қасиеттерін қалыптастыруға және дамуында мүмкіндігі шектеулі адамдармен жұмыс жасайтын педагогтардың кәсіби деформациясын алдын-алуға көмектеседі.

Зерттеушілер жүргізген құрылымдық-функционалдық талдау, деонтологиялық оқыту жүйесі түлектерді дайындаудың нормативтік-құқықтық және нормативтік-жеке компоненттерін қалыптастыру жүйелерін және өзара әрекеттесудің өзара байланысты жүйесін қоса алғанда, үштігі болуы керек екенін көрсетті. Еңбек мазмұны (пән, мақсат, құралдар, әдістер және қолданулар) кәсіби қызметтің түрлерін ажыратады. Осы түрлердің адамға қойылған талаптарға сәйкестігі, мамандықты қалыптастырады.

Осылайша, дефектология классиктерімен (Л.С. Выготский, Ф.А.Рау, А.Н. Граборов, Г.М. Дульнев, Б.П. Пузанов, Х.С. Замский, Д.А. Азбукин, В.П. Кащенко, М.С. Певзнер, А.С. Шафранова) және қазіргі заманғы зерттеуші ғалымдар (Р.О. Агавелян, В.И. Дианова, Е.В. Колтакова, Н.М. Назарова, Е.Г.

Речицкая, Н.А. Строгова, И.М. Яковлева және басқалары) арнайы педагогтің кәсіби қызметі өзіндік өзгеше екендігін көрсетеді. Бұл арнайы білім беру қажеттіліктеріне ие баланың дамуындағы қайталама бұзушылықтарды түзету және өтеу үшін осындай технологияларды пайдалану қажеттілігіне байланысты, оның әлеуметтік бейімделуін және интеграциялануын қамтамасыз етеді, бұл өз кезегінде кәсіби құзыреттіліктердің барлық түрлерінің үлкен әртүрлілігін анықтайды. Сонымен қатар көптеген авторлардың айтуы бойынша (А.Б. Галанов, Т.К. Королевская, О.И. Кукушкина, Н.Н. Малофеев, Е.Л. Норкина және басқалар) инновациялық технологиялардың бірі ақпараттық-коммуникациялық технологиялар болып табылады. Авторлар қарқынды дамып келе жатқан қашықтықтан білім беру жүйесінде дефектологтың кәсіби қызметін тиімді орындаудың негізгі құралдарының бірі ақпараттық-коммуникациялық компьютерлік технология болып табылатынын дәлелдейді [91].

Мұғалім-дефектологтың кәсіби дайындық құрылымында ресейлік зерттеуші Л.А. Гладун көптеген әдістемелік құзыреттерді белгілейді [92]. Сонымен қатар әдіснамалық құзыреттілік ерекшелігі арнайы педагогтың әдістемелік жұмысының көп өлшемділігін, оның бұзылыстарды жоюға және арнайы білім беру қажеттіліктері бар балаларды дамытуға, әртүрлі әдіснамалық мәселелерді тыңдаушылардың әртүрлілігімен шешуге және ерекше пәндік және түзету әдістерінің айтарлықтай санына ие болу қажеттілігінің мәнін қамтиды. Сондықтан, ғалымның пікірінше, мұғалім-дефектологтың әдіснамалық құзыреттілігінің жоғары деңгейі оның жүйелі кешенді білімі мен әдіснамалық әрекеттерді жүзеге асырудың жалпы әдістеріне байланысты. Бірнеше пәндік әдістерді меңгеру қажеттілігі арнайы мұғалімнің әдістемелік құзыреттіліктерінің ерекшеліктерін білдіреді.

Ғылыми әдебиетте педагог-дефектологтың әдіснамалық құзыреттілігін зерттеу когнитивтік көзқарас тұрғысынан ұсынылып, оқыту мен қызметіне назар аударылады (А.К. Аксенова, В.В. Воронков, Гнездилов, А.Г. Григорянц, Ю. К. Зубрилин, Т.М. Лифонов, М.Н. Певзнер, Л.В. Петрова, Т. И. Пороцкая, В.А. Постовская, В.Н. Синев, Е.Н. Соломина, Л.С. Стожок, В.В.Эк және т.б.). Зерттеулерді талдау арнайы педагогтың әдіснамалық құзыреттілік ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік берді: мұғалімге арнайы пәндік әдістердің кешеніне ие болу қажеттілігіне негізделген көпмәнділік; әдістемелік әрекеттің түзету-дамытушылық бағыттылығы; әр түрлі әдістемелік мәселелерді шешу қабілеттілігі.

Жалпы және арнайы білім беру теориясы мен әдістемесінде орын алған инклюзивтік процестер инклюзивті білім беру жағдайында мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеу процесіне тұжырымдамалық тәсілдерді қайта қарауды талап етті. Осыған байланысты шетелде мұғалім-дефектологтар арасында инклюзивті дайындықты зерттеуге арналған зерттеулерді белсенді түрде жүргізе бастады. Сондықтан, инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге арнайы педагогтарды (мұғалім-дефектологтарды) кәсіби даярлау, қайта даярлау және біліктілікті арттыру мәселелері қарастырылды (А. De Voer, S. J. Pijl, A. Minnaert, О.А. Денисова, Е.Н.Күтепова, Е.А. Мартынова, В.Н.

Поникарова, В.В. Хитрюк және т.б.). Сонымен қатар, зерттеуші В.В.Хитрюк қазіргі уақытқа дейін жоғары білім беру жағдайында «инклюзивті мұғалімнің дайындығы», оның мазмұны, қызметтері мен құрылымы, сондай-ақ тәсілдері, принциптері, педагогикалық шарттары, дидактикалық моделі және оның қалыптасу технологиясы арнайы ғылыми зерттеу тақырыбы болмады деген ой тұжырым жасайды [93].

Біз, белорус зерттеушісінің, шетелдік және отандық зерттеулерде бастауыш сынып педагогтерінде инклюзивті білім беру жағдайларында жұмыс істеуге қажетті кәсіби біліктілікті қалыптастыру проблемасы жеткілікті түрде зерттелгенімен, дефектолог-мұғалімнің инклюзивті дайындығын дамыту және жетілдіру мәселесі әлі де болса қалыптастырудың бастапқы кезеңінде қалатыны жөнініндегі пікірімен келісеміз. Осы күнге дейін арнайы әдебиеттерде аталған дайындықтың және оның қалыптасу ерекшеліктерінің мақсатты, терең талдауы жоқ. Аталғандардың барлығы қазақстандық зерттеулерге де қатысты.

Осылайша, қазіргі таңда дефектологтың табысты кәсіби қызметі үшін тек теориялық және практикалық сипаттағы қажетті кәсіби біліктілікті меңгеру жеткіліксіз. Тұлғаның қажеттілік-мотивациялық саласын айқындайтын адамгершілігінің, танымдылығының, көркем мәдениетінің болуын білдіретін тұлғалық және кәсіби тәрбие қажет. Жетекші дефектологтардың (Н.М.Назарова, Л.И.Аксенова, Т.Г.Богданова, С.А.Морозов және т.б.) пікірінше, дефектолог-мұғалімнің кәсіби біліктілігіне қатысты келесідей ортақ педагогикалық талаптар бар [94]:

- жүйке жүйесінің қозғалуы мен теңгерімі;
- концентрация, тарату, коммутация, назардың тұрақтылығы;
- үлкен жады, ауызекі интеллект, интеллект икемділігі, педагогикалық интуиция;
- сақтық, ұқыптылық;
- қабілеттері: гностикалық, коммуникативті, дидактикалық, ұйымдастырушылық, тақырыпты оқыту қабілеті;
- жеке қасиеттері: шеберлік, балаларға деген сүйіспеншілік, ерік, мейірімділік; қарым-қатынас, өзін-өзі бақылау, эмпатия;

Дефектолог-ғалымдардың пікірінше, келесілері ерекше маңызды болып табылады:

- ұстамдылық, байсалдылық, ерік күші;
- мейірімділік, қамқорлық, балаларға деген сүйіспеншілік, өздерінің тағдыры үшін борыштылық сезімі мен жауапкершілік;
- табандылық пен мақсатқа қол жеткізудегі жоспарлау, табысқа деген сенімділік;
- әрдайым мақсатқа жетудің жаңа жолдары мен құралдарын іздеу.

Осыған байланысты, дефектологтың заманауи кәсіби дайындығы студентке жеке-тұлғалық тәсіл арқылы, оның жеке басына тек оқу құралдарымен ғана емес, сонымен қатар қайырымдылық іс-шараларына қатысуға, арнайы (түзеу) ұйымдардағы еріктілер қызметке тарту арқылы жүзеге асырылатын міндетті кәсіби тәрбиені қарастыру тиіс. Бұдан басқа,

студенттердің кәсіби дәстүрлермен, арнайы педагогиканың отандық және шетелдік көрнекті өкілдерінің өмірбаянымен, өздері меңгерген саладағы еңбек әулеттерінің тағдырларымен танысуы білім берудің зор тәрбиелік әлеуетіне ие. Әдебиетте жоғары оқу орнының «академиялық ортасында» шығармашылық атмосфераның тәрбие беру әсері, ғылыми ізденістер мен жаңалықтар процесіне студенттердің белсенді түрде тартылуымен сипатталады. Дәл осындай атмосферада болашақ педагогтердің кәсіби құндылықтарға шын мәнінде айналуы жүзеге асырылады, оларда таңдаған салаға деген қатыстылық және адалдық сезімі дамиды.

Дефектологтарды кәсіби дайындаудың жеке аспектілері отандық зерттеушілермен де қарастырылған болатын (В.В. Боброва, Р.К. Луцкина, З.А. Мовкебаева, Ж.И. Намазбаева, К.К. Өмірбекова, А.К. Рсалдинова, Р.А. Сулейменова, А.К. Сатова және т.б.). Тарихи-педагогикалық талдау негізіндегі дербес зерттеу ретінде дамуында мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған білім беру, оқу ұйымдарының педагогикалық кадрларын даярлау және біліктілігін арттыру жүйесін жетілдіру жолдарын анықтау мақсатында А.К.Сатованың диссертациялық зерттеуін [95] жатқызуға болады. А.К.Сатова мұғалім-дефектологтардың біліктілігін жоғарылату және кәсіби дамыту мәселесін шешу кезінде әрдайым елдегі әлеуметтік өзгерістермен байланысты екендігі туралы келтірген қорытынды, біздің зерттеуіміз үшін маңызды болып табылады.

Дефектолог-оқытушылардың кәсіби даярлығын қалыптастыру мәселесіне тікелей қатысы бар тағы бір диссертациялық зерттеуді атап өтуге болады. Қазақстандық зерттеуші В.В.Боброва арнаулы ұйымдарда фонетикалық ырғақтардың элементтері бар дыбыстық жазба бойынша түзету жұмыстарын орындауға студенттердің дайындығы сұрақтарын қарастырады [96].

Дамуында ауытқуы бар балалармен жұмыс істеуге педагогтерді дайындау мәселелеріне арналған ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді (Г.А. Абаева, А.Д.Бекенова, А.К. Рсалдинова, И.А. Денисова және т.б.) зерттеу нәтижелері арнайы педагогтардың кәсіби білім берудің тұжырымдамалық негіздері қазіргі уақытта жетілдірілмегенін, жекелеген зерттеушілер белгілеген педагог-дефектологтарды дайындаудағы біліктілік тәсілдерін қолдану мүмкіндіктері көп деңгейлі білім беру жүйесі және кредиттік технология бойынша оқыту жағдайларынан тыс қарастырылатынын көрсетті [97-99]. Сонымен қатар, отандық зерттеуші Г.А. Абаеваның ұсынысына назар аудару қажет. Себебі, зерттеушінің пікірінше, ҚР Білім және ғылым министрлігінің Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жіктелімі бойынша 5B010500, 6M010500, 6D010500 – «Дефектология» мамандығының атауын өзгерту қажет. Себебі зерттеушінің пікірінше (және біздің пікірімізше), аталған атау салалық және ескірген мағынаға ие. Г.А. Абаеваның пайымдауынша, осындай шектеу ұғымындағы атау мәдени және тарихи сипатқа (кеңес заманының үлгісіндегі құлаққа үйреншікті «Дефектология» атауы) ие бола тұра, ICF WHO (International Classification of Functioning, Disability and Health) халықаралық жіктелімі [99, б. 2] мәніндегі жаһандық қалыптасқан денсаулық, сырқат және мүгедектік санаттарымен қарама-қайшы мәнде. Халықаралық жіктелімде (ICF)

жасалған мүгедектік моделі физикалық функциялар және құрылымдар, жеке факторлардың және қоршаған орта факторларының негізінде әрекетшілдік және қатысу сияқты санаттардың био-психоәлеуметтік ұштасуы ретінде медицина басым болатын дефектология және орнын толтыру моделін бұзады. Жоғарыда баяндалғанның негізінде, Г.А. Абаеваның пікірінше, «ҚР Білім және ғылым министрлігінің Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жіктелімінде» «5B010500, 6M010500 6D010500 – «Дефектология» мамандығының атауын на «Арнайы білім беру және/немесе арнайы педагогика» атауына өзгерту қажет. Бұл өз кезегінде, «Педагог қызметкерлер мен оларға теңестірілген тұлғалардың лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларын бекіту туралы» 2009 жылғы 13 маусымдағы бұйрыққа «Мұғалім-дефектолог» лауазымын «Арнайы педагог (логопед, тифлопедагог, олигофренопедагог, сурдопедагог)» лауазымына ауыстыру арқылы өзгертулер енгізуді талап етеді.

Г.А. Абаеваның жүргізген «Дефектология» мамандығы түлектеріне жұмыс берушілердің сұраныстарына және олардың ұсыныстарына қатысты талдауы зерттеуіміз үшін үлкен қызығушылық тудырып отыр. Осылайша, Алматы қаласының №2 ақыл-ойы артта қалған балаларға арналған балабақшасының әкімшілігі дефектолог-мұғалімнің аталған жіктеліміне қосымша, түзету-білім беру ұйымының тәрбиешісі жіктелімін ұсынған болатын. Алматы қаласының «Жанұя» арнайы мектеп-кешенінің педагогтері даму мүмкіндіктері шектеулі балаларды үйде жеке оқыту жағдайларында жұмыс істейтін мамандарды дайындау туралы ұсыныстарын білдірген. Түзету Педагогикасының Ұлттық ғылыми-практикалық орталығы (ТП ҰҒПО КП) жанындағы Оңалту орталығының қызметкерлері даму мүмкіндіктері шектеулі балаларды дифференциалдық диагностикалауға болашақ арнайы педагогтерді дайындауда практикалық бағыттылықты күшейтудің қажеттілігін көрсеткен [100].

Г.А. Абаеваның педагогикалық университеттер мен институттардың дефектология бөлімшелерінің түлектеріне арнаулы ұйым қызметкерлері қоятын талаптарын талдауынан басқа, қазақстандық зерттеуші жұмыс берушілердің дефектолог-мамандарды дайындау мазмұнына қоятын ұсыныстарын да зерделеп қарастырған [99, б. 4-5].

Осылайша, Республикалық психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңес беру (ПМПК) мамандары мүмкіндіктері шектеулі балалардың психофизикалық жағдайына (күрделі ауытқулар, балалардағы церебралды параличтің түрлері, аутизм спектрінің ауытқулары және т.б.) командалық бағалау бойынша тренингтерді қосуды ұсынған. Осындай дағдылар туралы, яғни күрделі ауытқулары бар балалар санатымен жұмыс жасай білу қабілеті туралы «Кеңес» орталығының мамандары да атап өткен, бұл өз кезегінде, дефектолог-мұғалімнің пәндік (бейіндік) біліктілігіне өзгертулер енгізу қажеттілігін көрсетеді. «Болашақ» корпоративтік қорының қызметкерлері аутизм спектрі ауытқулары бар балаларды түзету бойынша пәні циклын немесе «Аутизмі бар балалардың мінез-құлқының қолданбалы талдауы» атты арнайы курсты қосуды ұсынған. №9 Сөйлеу кемістігі бар балаларға арналған арнайы

мектеп-интернатының педагогтері «Кохлеарлы имплантациясы кезінде түзету логопедиялық жұмыс» атты арнайы курсты енгізуге тілек білдірді. Дефектолог-мұғалімнің болашақ кәсіби қызметі үшін тағы бір маңызды мәселе – өзін-өзі таныстыру, кем дегенде екі тілді, жақсысы үш тілді еркін меңгеру сияқты ұсыныс №2 балалар үйінің және НИМ педагогтерінің тарапынан болған. Тағы бір қызықты ұсыныс Алматы қаласының №75 жалпы білім беретін мектебінен келіп түсті, олардың пайымдауынша, болашақ мұғалімдер, соның ішінде дефектолог-мұғалімдер құжаттармен жұмыс істей алуы және құжат айналымын жүргізе білуі тиіс. Бұл ретте, ұсыныстың ешқайсысы инклюзивтік білім беруді жүзеге асыру үшін дефектолог-мұғалімдерді оқытуға қатысты мәселені қозғамаған. Бұл фактіні арнайы ұйымдардың сауалнамаға қатысқан дефектолог-мамандарының түзету қызметі бойынша дәстүрлі бағдарымен түсіндіруге болады [101].

Зерттеуші Г.А. Абаеваның тәжірибелік эксперимент негізінде ұсынған ұсыныстарымен келісеміз. Мұндай ұсыныстарға:

- Қос немесе қосымша біліктілік негізінде арнайы оқытушылардың (дефектологтардың) біліктілігін арттыру.

- Тәжірибелік негіздерін кеңейту. Бұны саны жағынан ғана емес, білім беру ұйымдарының әртүрлі типтері мен түрлерін (яғни, арнайы мектептер ғана емес, балабақшалар, түзеу кабинеттері, психологиялық және медициналық педагогикалық консультациялар және т.б.) қамту тұрғысынан жүргізуді ұсынамыз.

- Студенттердің коммуникативтік мәдениетін дамыту, педагогикалық этиканы, ата-аналармен жұмыс істеу біліктілігін қалыптастыру [99, б. 5].

«Дефектолог-мұғалімдердің кәсіби дайындығы» тұжырымдамасының мәнін және тиімді кәсіби қызмет біліктілігі үшін қажетті түрлі әдістемелік әдістер талдау нәтижесі Қазақстан Республикасында арнайы педагогтердің (дефектологтардың) кәсіби дайындығы мәселесі бойынша жүргізілетін зерттеулер айтарлықтау жүйелі емес және аталған мәселені шешуге ғылыми негізделген тәсілдерді қарастырмайтынын атап өтуге болады. Сонымен қатар, қоғамымыздың дамуының қазіргі заманғы кезеңі ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың құқықтарын қайта қарастырумен, сәйкесінше дефектолог-мұғалімдерді даярлау сапасының жоғары талаптарын ұсынумен сипатталады.

Біздің ойымызша, педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында дефектолог-мұғалім даярлығының қалыптасуының теориялық моделін жасау үшін еліміздегі дефектологиялық кадрларды даярлау үрдісін қалыптастыру мен дамытудың тарихи-педагогикалық кезеңдерін анықтау қажет (Қазақстан Республикасында жоғары дефектологиялық білім берудің басталуынан бастап жоғары мектеп саласында күрделі өзгерістер орын алып жатқан қазіргі уақытқа дейін). Кез-келген кезеңділік шамамен және шартты болғандықтан, біз дефектолог-мұғалім мамандығын меңгеру кезеңдерін білім беру мазмұнын талдау тұрғысынан анықтауға тырыстық. Аталған деңгейлер ресей

зерттеушілері (Р.Р. Денисова, А.В. Никифорова) қазақстандық автор А.К.Сатованың кезеңге бөлу қағидалары негізінде жасалған [95, б. 81; 102].

Қазақстандағы арнайы білім беру жүйесін қалыптастыру мен дамытудың тарихи талдауы мүмкіндіктері шектеулі жандарға түзету көмегінің мазмұны мен нысандарының өзгеруі қоғамдық сананың өзгеруіне және арнайы білім берудің жалпы проблемасына қатысты көзқарастарға байланысты болды деп қорытынды жасауға негіз болады. Қазақстанда арнайы білім беру жүйесінің қалыптасуы өткен ғасырдың 20-ы жылдары басталып, жас мемлекеттің қалыптасу деңгейімен сәйкес келді [103].

Бірінші кезең (1920-1921жж.) – мемлекеттің ең маңызды педагогикалық және әлеуметтік міндеті ретінде дамуында ауытқуы бар балалармен жұмыс істеу үшін мұғалімдерді дайындау мәселелерінің қалыптасуы. Бұл міндет 1920 жылдың қазан айында Республика ҰКП жанында «Балалықты қорғау» бөлімінің құрылуымен, сондай-ақ 1921 жылы Орал және Орынбор қалаларында алғашқы арнайы білім беру ұйымдарының ашылуымен тығыз байланысты. Сәйкесінше, дамуында ауытқуы бар балалармен жұмыс істеу үшін педагогика кадрларын даярлау міндеті өзекті болды.

Екінші кезең (1921-1925 жж.) – дамуында психофизикалық ауытқулары балаларға арналған жергілікті қысқа мерзімді курстар оқытылатын арнайы оқыту-тәрбие беру ұйымдары үшін педагогика кадрларын дайындау. Алғашқы осындай курстар 1921 жылы Орынборда ашылған. Бұл курстардың мақсаты дамуында ауытқуы бар балалармен күрделі және қиын жұмыс жасауға бейім жұмысшылар өкілдерінен педагогика кадрларын дайындау болды. Курстың бағдарламасы пәндердің жалпы педагогикалық және арнайы циклдарына қатысты теориялық және практикалық сұрақтарды қамтыды. Алайда, А.К. Сатова жүргізген осы курстардың бағдарламаларына қатысты талдау нәтижелері көрсеткендей білім мазмұны жалпы педагогикалық сипатта басым болған.

Қысқа мерзімді курстар оқушыларға зерттелетін мәселелер туралы терең білім беріп, балалардың кемшілігімен күресті жүргізу үшін кадрларды дайындаудағы сұранысты қанағаттандыра алмайтындығы анық. Жоғарғы білім жүйесінде ғана жүзеге асырылуы мүмкін дефектологтардың елеулі дайындығы қажет болды [57, б. 27-29].

Үшінші кезең (1930-40 жж.) – Мәскеу және Ленинград (қазіргі Санкт-Петербург) қалаларында арнайы мектептерде есту қабілеті нашар балалармен жұмыс істеуге арналған мұғалімдерді (сурдопедагогтерді) дайындау және біліктілігін арттыру. Мәселен, 1938/1939 оқу жылында Ленинградта 3 айлық курста 14 мұғалім Республиканың есту қабілеті нашар балаларға арналған мектептері үшін оқыды. 1939/1940 оқу жылында Мәскеудегі екі айлық сурдопедагогтер курсына 13 адам оқытылды [57, б. 83].

Төртінші кезең (1941-45 жж.) – Қазақстанға арнайы келген басқа республикалардың арнаулы ұйымдарымен бірге эвакуацияланған дефектологиялық білімі бар мұғалімдердің елеулі санының келуімен Республикадағы арнайы мектептердің кадрлық құрамының толығыуы. Осы

кезеңде 1941 және 1942 жылдары Қазақ КСР Халық комиссарлары Кеңесінің балалар үйлері мен интернаттарының жетекшілігі және педагогикалық кадрларының сапасын жақсартуға және олар үшін қажетті материалдық және тұрмыстық жағдайларды жасауға бағытталған екі ерекше шешімі қабылданды [57, б. 89].

Бесінші кезең (1945-60 жж.) – басқа республикалардың ұқсас ұйымдарымен Қазақстанның арнаулы ұйымдары арасындағы озық тәжірибелермен алмасу және байланыстарды орнату. Осылайша, Алматыдағы мектеп-интернаттың мұғалімдері көзі көрмейтін балалар үшін оқыту-тәрбие беруді және т.б. ұйымдастыру бойынша Мәскеу арнайы мектебінің тәжірибесін пайдаланды. А.К. Сатова өз зерттеуінде көрсеткендей Республикада 1950 жылдары арнайы мектептердің қызметкерлерін басқа республикаларға біліктілігін арттыру курстарына жолдау тәжірибесі жүргізілген.

Алтыншы кезең (1960-1975 жж.) – Білім министрлігі мен Алматы мұғалімдерін жетілдіру институты ұйымдастырған арнайы мектептің қызметкерлеріне арналған ауқымды және біртіндеп оқыту курстарын өткізеді. Мәселен, 1964/65 оқу жылында 111 мамандығы дефектология мамандығының үш профилі бойынша біліктілікті арттыру курстарын аяқтады. 1971 жылдан 1975 жылға дейінгі кезеңде арнайы мектептердің және логопедтік орталықтардың 400 педагогі, 1975 жылдан бастап 1977 жыл аралығында – 129 адам, ал 1978 жылы – 391 маман курстық дайындықтан өтті. А.К. Сатованың диссертациялық зерттеуінің шеңберінде жүрігізілген жоғарыда көрсетілген курстардың оқу бағдарламаларының талдауы арнайы мектептердің мұғалімдерін оқытудың мазмұны өте терең және жүйелі болғанын көрсетті. Әрине, осы кезеңде бұл курстар мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған арнаулы ұйымдар педагогтерінің біліктілігін арттыру үшін өте маңызды болды. Бұл кезең сондай-ақ Кеңес Одағының дефектологтарды дайындайтын жетекші жоғары оқу орындарының дефектология бөлімдерінде (В.И. Ленин атындағы Мәскеу мемлекеттік педагогикалық институты, А.И. Герцен атындағы Ленинград мемлекеттік педагогикалық институты және т.б.) Қазақстан Республикасына арналған арнайы орындардың бөлінуімен де сипатталады.

Жетінші кезең (1975-1984 жж.) – Республикада алғаш рет дефектология кафедралары мен факультеттерінің ашылуы: 1975-1976 жж. Абай атындағы Қазақ педагогикалық институтының филология факультетінің жанындағы дефектология бөлімі, 1976 жылы Абай атындағы Қазақ педагогикалық институтының дефектология факультеті, 1984 жылы – Қарағанды педагогикалық институты жанындағы дефектология факультеті. Бұл Қазақстандағы дамуында ауытқуы бар балаларға арналған арнаулы ұйымдардың педагогикалық кадрларын даярлау жүйесін дамытудың шешуші кезеңі болды. 1979 жылға дейін тек күндізгі (күндізгі) бөлім дайындалып, 1979/80 оқу жылынан бастап сырттай оқу түрінде мамандарды даярлау басталады. Абай атындағы ҚазҰПУ-да дефектолог-мұғалімдерді дайындау ұзақ уақыт бойы аса сұранысқа ие болған «Көмекші мектеп мұғалімі және логопед» мамандығы бойынша өткізілді [104]. Сондықтан дефектология факультетіне

студенттердің қабылдану саны ең көп сұранысқа ие мамандықтар қатарында болған. Дайындық «Көмекші мектептің мұғалімі және логопед» мамандығы бойынша типтік жоспарға сәйкес жүзеге асырылды, ал Қарағанды педагогикалық институтында Мәскеу білім беру бағдарламасының негізінде Қазақ ССР Білім министрлігі (5 жылдық оқу) әзірлеген және бекіткен «Логопед және орыс тілінің мұғалімі» мамандығы бойынша жүзеге асырылды. А.К. Сатова белгілегендей, өзімізде дефектолог кадрларды дайындау бастамасы жоғары дефектологиялық білімі бар арнайы ұйымдар мұғалімдерінің үлесін 1979 жылғы 3,1% -дан 1989 жылы 10% -ға дейін ұлғайтуға мүмкіндік берді, бұл даму мүмкіндіктері шектеулі балаларға арналған барлық арнайы мекемелердің барлығын жоғары білімі бар мамандармен қамтамасыз ету бойынша жоғары мектеп реформаларының талаптарын орындау мүмкіндіктеріне жол ашты [95, б. 92].

Сегізінші кезең (1985-1990 жж.) – еліміздің жоғары оқу орындарында дефектолог-мұғалімдерді арнайы даярлау мазмұнының кеңеюі. Осылайша, 1983/84 жылы көмекші мектеп мұғалімі және логопеді дайындығының мазмұнына «Мектепке дейінгі мекемелердің олигофренопедагогы» біліктілігі қосылды, ал 1985/1986 жылы Абай атындағы Қазақ педагогикалық институтында сурдпедагогтарды дайындау басталды. Осы кезеңде аталған мамандықтар бойынша орын саны артып, дефектолог-мұғалімнің беделі көтерілген және арнайы мектепке дейінгі және мектеп ұйымдарының желісі белсенді дамыған.

Тоғызыншы кезең (1997-2010 жж.) – меншікті (қазақстандық) модельді іздеу, дефектолог-мұғалімдерді дайындаудың ұйымдастыру формалары мен мазмұнын іздеу кезеңі. Аталған кезеңді тәжірибелер кезеңі деп атауға болады: мамандарды даярлаудың екі деңгейлі жүйесіне көшу басталады, оқытудың бірінші кезеңінде (бакалавриат) оқу мерзімін үш жылға дейін қысқарту, кейін 4 жылға дейін арттыру үдерістері көрініс тапқан. Сол кезеңде дефектолог-мұғалімдерін қандай да бір мамандандырусыз жалпы дайындау жүзеге асырылды, педагогикалық тәжірибеге бөлінген уақыт қысқартылады және т.б.

2006 жылдан бастап мамандандық кеңейтіліп, дефектологтарды дайындау төрт негізгі дефектология салалары бойынша жүргізілді, олар: олигофренопедагогика, сурдопедагогика, тифлопедагогика және логопедия. Дефектологтарды даярлаудың негізі – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде «Дефектология» мамандығы бойынша жоғары білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартының әзірленуі болды.

Оныншы кезең (2010-2013 жж.) – дефектологиялық білім беру мазмұнына көп деңгейліктің және стандарттаудың енгізілуі. Шартты негізде белгіленген оныншы кезең еліміздің білім берудің кредиттік жүйесі негізінде Болон үдерісіне қосылуына байланысты 5B010500, 6M010500, 6D010500 – Дефектология мамандығы бойынша Қазақстан Республикасының жаңа мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартының жасалуымен, содан кейін жетекші халықаралық ғалымдардың қатысуымен аталған мамандық бойынша халықаралық үлгідегі бірінші білім беру бағдарламасының

құрылуымен сипатталады. Жоғарыда аталған стандартта (ҚР МЖБС 6.08.061) біліктіліктер мен лауазымдардың келесі тізілімі анықталған (ҚР МЖБС 6.08.061-2010 және Қазақстан Республикасының Еңбек және халықты әлеуметтік қорғау министрінің 2002 жылғы 22 қарашадағы № 273-П бұйрығымен бекітілген «Басшылардың, мамандардың және басқа да қызметшілер лауазымдарының біліктілік анықтамалығының» талаптарына сәйкес біліктілік пен лауазымдардың келесі тізімі анықталды Қазақстан Республикасы халқының сәйкес):

- 5B010501 – олигофренопедагог; мұғалім; зияты бұзылған балаларға арналған білім беруді ұйымдарының логопеді.

- 5B050102 – логопед; сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға арналған бастауыш сынып мұғалімі.

- 5B010503 – тифлопедагог; көру қабілеті бұзылған балаларға арналған ұйымдардың бастауыш сынып мұғалімі; арнайы психолог.

- 5B010504 – сурдопедагог; есту қабілеті нашар балаларға арналған ұйымдардың бастауыш мектеп мұғалімі; арнайы психолог.

- 5B010505 – мектепке дейінгі арнайы ұйымдардың тәрбиешісі және әдіскер.

Аталған стандарт бойынша мамандарды дайындау тек арнайы (түзету) ұйымдарына ғана бағытталғанын атап өткен жөн, себебі ҚР МЖБС 6.08.061-2010 сәйкес арнайы білім беру мектептеріндегі және мектепке дейінгі білім беру мекемелеріндегі (ақыл-ойы тежелген, есту, көру, сөйлеу, тірек-қимыл жүйесі зақымдалған балаларға арналған) және т.б. түзеу-білім беру және тәрбие беру процесі «5B010500-Дефектология» бакалавриаты мамандығының кәсіби қызметінің аясы ретінде көрініс табады. Сонымен қатар, дефектологиялық кадрларды даярлауда көп деңгейлілік жүйесінің енгізілуіне қарамастан, осы МЖБС-да мамандарды даярлау 4 жылдық оқыту мерзімімен және тифлопедагог-мұғалім, сурдопедагог-мұғалім, олигофренопедагог-мұғалім, логопед-мұғалім сияқты салалық біліктіліктерімен дәстүрлі жоғары кәсіптік білім беруді жүзеге асыру қарастырылған. Дефектологиялық білім беру педагогты түзету педагогикасының белгілі бір саласында маман ретінде оқытуға бағытталған.

2012 жылы қазақстандық ғалым п.ғ.д. З.А. Мовкебаева Bekdemir Эрзинджан университетінен (Түркия) Vehbi Aytakin және Sanalan Mehmet бірлескен авторлықпен алғашқы білім беру бағдарламасының жобасын дайындаған. Жаңа білім беру бағдарламаларының негізгі айырмашылығы жаңа оқу жоспарларын енгізу болып табылады, оған сәйкес жоғары оқу орындары элективті пәндер тізімін дербес дайындау, сондай-ақ пәндерді оқу жылдарында өткізу мүмкіндігін алды. Тәжірибелік білім беру бағдарламасында талаптар алғаш рет студенттердің білімі мен дағдыларына емес, студенттердің кәсіби біліктіліктеріне қойылды. Ең маңызды жетістіктердің бірі – барлық педагогикалық мамандықтардың білім беру бағдарламаларына 2 кредит бойынша «Инклюзивтік білім беру» міндетті оқу жоспары енгізілген. Сонымен қатар, бағдарламаның мазмұнында келесілер көрініс тапқан:

1. «Дефектология» мамандығының оқу жоспарларына инклюзивтік ұйымдарда жұмыс істеуге бағытталған пәндер енгізілген;

2. Арнайы мамандықтар (олигофренопедагогика, тифлопедагогика, сурдопедагогика, логопедия т.б.) бойынша оқу пәндері білім беру бағдарламаларында анық бөлінеді.

3. Дефектолог-мұғалімдерді нақты мамандықтар (есту немесе көру, сөйлеу немесе ақыл-ой қабілеттері және т.б. нашар балалармен жұмыс істеу) бойынша дайындауға бөлінетін сағаттар саны арттырылған. Мәселен, жоғары оқу орындарында 1-2 курста оқытуды мамандыққа бөлместен өткізу ұсынылды, яғни арнайы педагогика және психология негіздерін, барлық мамандықтарға тән кейбір әдістемелерді (мысалы, тәрбиелік жұмыс немесе ата-аналармен жұмыс) бірлесіп оқыту. Кейін 3-4 курста студенттер таңдаған мамандықтарға байланысты мамандарды бөлек дайындау, яғни тифлопедагогтерді, сурдопедагогтерді, олигофренопедагогтерді немесе логопедтерді дайындау үшін жеке оқу жоспарлары болуы қажет.

4. Әлемде және Қазақстан Республикасында ерекше және инклюзивті білім берудің ең өзекті және қазіргі заманғы проблемалары бойынша пәндер енгізілген. Мысалы, «Жалпы білім беру үдерісінде ДМШ бар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау әдістемесі», «ДМШ бар балалардың жетістіктерін бағалаудағы және оқытудағы жаңа тәсілдер», «ДМШ бар адамдарды оқытудағы АКТ».

Білім беру бағдарламасының мақсаты – Қазақстанның Болон үдерісіне қосылуына байланысты еуропалық стандарттарға сәйкес даму мүмкіндіктері шектеулі балалармен жалпы, арнайы және инклюзивті білім беру, денсаулық сақтау және әлеуметтік қорғау жүйесінде балалардың қажеттіліктерін, әлеуетті мүмкіндіктерін және қабілеттерін ескеру негізінде түзету-педагогикалық қызметін тиімді жүзеге асыра алатын білікті және бәсекеге қабілетті арнайы педагогтерді (дефектологтарды) кәсіби даярлау болып табылады [105].

Он бірінші кезең (2013-қазіргі уақыт) – дефектологты дайындаудағы педагогикалық мазмұнды іздестіру, сондай-ақ болашақ дефектологтардың мамандануын тереңдету және кеңейту. Қазіргі кезеңде қоғамдағы әлеуметтік, саяси және экономикалық өзгерістер кадрларды даярлаудың басым бағыттарын айқындайды. Білім беруді гуманизациялауды және білім беру қызметінің сапасын арттыруды жетекші міндеттер ретінде ұсынатын қоғам дамуының жаңа әлеуметтік-экономикалық жағдайларында арнайы білім беру жүйесін шығармашылық ойлау қабілеті, ғылыми-зерттеу дағдылары бар және белсенді, өзін-өзі танытуға қабілетті жаңа формациядағы педагогтермен қамтамасыз ету проблемасы өзекті болып келеді. Кәсіби білікті мамандарды дайындау ғана емес, олардың ертеңгі нарықтық құрылымдарға қажеттілігін қамтамасыз ету маңызды. Арнайы білім беру үшін Қазақстан Республикасының «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Заңына (2002) сәйкес ашылатын арнайы білім беру ұйымдарының (оңалту орталықтары, түзету кабинеттері) жаңа түрлерін кадрлармен қамтамасыз ету мәселесі аса өзекті болып табылады. Мектепке дейінгі тәрбие

беру және инклюзивтік білім беру жүйесі үшін дефектологтарды даярлау қажеттілігінің маңызы артуда.

Жоғарыда айтылғандар, бүгінгі күнге дейінгі қолданыстағы арнайы педагогтарды дайындау практикасындағы білім беру – білім, дағды, икемділік нәтижесінің парадигмасы – бүгінгі күннің шынайылығымен ұштаспайтынын дәлелдеп отыр. Осыған байланысты, қазіргі кезеңде арнайы педагогтерді дайындау жүйесін жанарту процесіне кері әсерін тигізетін және шұғыл шешімді талап ететін мәселелердің төмендегідей қатары көрініс табууда:

- қолданыстағы оқыту бағдарламасы оң нәтиже беріп жатқан жоқ, көп жағдайда білім үстіртін, білім алушылардың оқуға деген қызығушылығы төмендеуде;

- жетістікке бағытталған субъектінің белсенді қызметі тиісті деңгейде дамымаған;

- білім беру нәтижелерін бағалаудың бірыңғай жүйесі жоқ, бұл білім беру нәтижелерін қадағалауды және дефектолог-мамандарды даярлау сапасын бағалауды қиындатуда және субъективизмнің кең таралуына септігін тигізуге, қоғамдық пікірді басқаруға негіз болуда;

- арнайы педагогтардың білім сапасын диагностикалаудың ғылыми және ғылыми-әдістемелік негіздері әзірленбеген;

- «Дефектология» мамандығының бүгінгі күнгі мемлекеттік білім беру стандарттарында көрініс тапқан білім берудің әртүрлі деңгейлері мен сатыларының сабақтастығы жеткіліксіз деңгейде.

Қазіргі уақытта мұғалім-дефектологтарды дайындайтын кафедралар 2018/19 оқу жылынан бастап кіретін жаңа модульді білім беру бағдарламасын құрастыру үстінде.

Қазақстан Республикасындағы реформалар ХХІ ғасырда жоғары сапалы және сұранысқа ие дағдыларын меңгерген, адами капиталды дамыту, педагогикалық білім беруді жаңарту «өзінің уақытын тиімді пайдаланып, технология мен білімдерін қолдана алатын, үдерістерді жетілдіре және инновацияларды жүзеге асыра алатын» құзыретті маманды даярлау бастапқы міндеттердің бірі болып табылады және өзгерістер мен бағдарлануды көрсетеді.

Жаңа заман құзыреттіліктері өзіне өмір бойы білім алуға дайындықты және қажетті дағдыларды меңгеруді қосады. Қазақстан Республикасы Президентінің 15 ақпан 2018 жылы № 636 бұйрықпен бекітілген Қазақстан Республикасының 2025 жылға дейінгі стратегиялық даму жоспары педагогикалық білім беруді оқу жоспарларының және жаңа әдістерді кірістіру мақсатымен педагогикалық кадрларды дайындау бойынша білім беру бағдарламаларының жаңартылуын көздейді [106].

2025 жылдарға арналған стратегиялық бағыттарды талдау, ҚР-да мұғалім-дефектологтарды дайындау үрдісінің құрылу кезеңдемесін зерттеу, ұғымды анықтау бойынша отандық және шетелдік тұғырларды анықтау бізге *«түрлі арнайы және инклюзивті ұйымдар жағдайында әр түрлі жастағы балалармен кәсіби әрекеттің білім, білік және дағдылардың медико-психолого-педагогикалық жүйесін, негізі болашақ мұғалім-дефектолог мамандығының*

әлеуметтік маңыздылығын түсінуі және тұлғаның жоғары құлықты қасиеттерін құрайтын, интегративті психологиялық-педагогикалық білім» ретінде авторлық ұғымды анықтауға мүмкіндік берді. Бұл ретте арнайы әдістемелік, арнайы ғылыми, әдістемелік, психологиялық, педагогикалық және жалпы мәдениеттану дайындығының бірлігі негізінде арнайы педагогтың кәсіби даярлығын жүзеге асыру маңызды болып табылады деген тұжырым жасалды.

1.2 Педагогикалық білім беруді жаңартудың әлеуметтік-экономикалық алғышарттары

Қазақстанның білім беру саясаты білім беру саласында жалпы ұлттық мүдделерді таныта отырып, сонымен қатар әлемдік дамудың: қоғамның даму қарқынын жеделдету, индустриаландырудан кейінгі, ақпараттық қоғамға өту, мәдениет аралық қарым-қатынастар масштабын айтарлықтай кеңейту, экономиканың қарқынды дамуы, бәсекелестіктің өсуі, біліксіз және аз білікті еңбек саласын қысқарту және еңбекпен қамту саласындағы терең құрылымдық өзгерістер сияқты ортақ үрдістерін ескереді. Аталған жағдайларда адами капиталдың рөлі артады. Жас ұрпақтың өз кәсіби біліктілігінің артуына және мобильділіктің өсіміне деген үнемі қажеттілігін анықтай отырып, оның заманауи ойлау қабілетін дамытуға деген талабын қалыптастырады. Осы орайда, Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаевтың 2017 жылғы 31 желтоқсандағы «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» Жолдауында айқындалған бес басымдығының бірі ретінде «адами капитал сапасын жақсарту» белгіленген болатын [2, б. 2-3]. Бұл үшін экономикалық өсімнің жаңа моделінің орталық түйіні болатын білім беру жүйесінің рөлі өзгеруі тиіс.

Аталған халықаралық және ұлттық үрдістер педагогикалық білім беруді жаңартудың қажеттілігіне себепші болды. Осы үрдіске негізгі бағдар Мемлекет басшысының «Қазақстанды әлеуметтік жаңарту: жалпыға ортақ еңбек қоғамына қарай жиырма қадам» атты мақаласында: «Қазақстандағы білім беру жүйесін жаңарту үш басты бағыт бойынша жүргені көкейге қонымды: білім беру мекемелерін оңтайландыру; оқу-тәрбие үдерісін жаңғырту; білім беру қызметтерінің тиімділігі мен қолжетімділігін арттыру» бағдарымен берілген [107]. Мемлекет басшысының білім беру жүйесін жаңарту және оны халықаралық даму деңгейіне шығару мәніндегі үндеуінің маңызы зор. Онда белгіленген тапсырмалар жалпы қоғамның және мемлекеттің Қазақстанды әлемнің 30 дамыған елдерінің қатарына қосу бойынша ағымдағы ғасырдың ортасына қарай республиканы шығаруды қамтамасыз етуі тиіс қажетті шарттарды құру бойынша белсенді қызметінің жаңа деңгейін айқындайды.

Білім беруді жаңарту мемлекеттік саясат мәрбесіне ие болып келеді, бұл мемлекеттердің және қоғамның жоғары білім берудің деңгейі қоғамның кейінгі дамуын анықтайтындығы жөніндегі факті ескеруімен байланысты. Бүгінгі күнге дейін жүргізілген реформалар негізінде, жоғары оқу орындарында білім алушы контингентті кеңейтуге, жоғары оқу орындарын, жоғары мектептің жаңа

функцияларын арттыруға, жаңа ақпараттық технологияларды таратуға және т.б. қатысты ортақ, дәстүрлі мәселелерді қозғағанын атап өткен жөн. Қазақстанда, сондай-ақ басқа да алыс және жақын шет мемлекеттерде бүгінгі күні жүзеге асырылып келе жатқан жоғары білім беру жүйесіндегі жаңартудың бұрын жүргізілген реформалардан қағида жүзінде айырмашылығы бар. Барлық назар қазіргі заман талабына және әлемдік стандарттарға сай жоғары білім беруді қамтамасыз етудің инновациялық жолдарын табуға негізделген.

Қазіргі заман дамуының қағидалы жаңа үрдістері және жалпы ұлттық мүдделер жоғары мектептен құбылмалы экономикалық, әлеуметтік және мәдени құбылыстарға аса бейімділікті, сондай-ақ оның формасының, мазмұнының, технологиялары мен әдістерінің айтарлықтай жетілуін талап етеді. Білім беру саласында мемлекеттік саясаттың жүзеге асырылуы, ұлттық білім беру моделінің Болон процесі тұжырымына бейімделуі жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі дефектологиялық білім берудің бүгінгі жағдайын және мәселелерін зерттеу, мықты және әлсіз тұстарын анықтау, бар кедергілерді және берілетін мүмкіндіктерді талдау қажеттілігін танытып, өз кезегінде, ұзақ мерзімді болашаққа негізделген дамудың басым бағыттарын анықтауға және қалыптастыруға мүмкіндік береді [108].

Аталған мәселе бойынша жеке, авторлық ұстанымды қалыптастыру үшін «жаңарту» атты басты терминнің анықтамасына жүгінеміз. Бұндай кезде қазақстандық білім беру жүйесін реформа емес, жаңғырту күтіп тұрғаны маңызды. Реформа дегеніміз қайта құру немесе қайта құрылымдау. Ал, жаңарту – бұл заманауи талаптарға сәйкес өзгерістерді білдіретін кең ауқымды және аса терең ұғым. *Жаңарту* – дәстүрлі қоғам үдемелі, индустриалды дамушы болатын тарихи-қоғамдық процесс. Білім беру жүйесінде аталған термин білім берудегі жаңа технологиялардың таралуына, білім алудың жаңа формалары мен әдістерін түрленуіне кедергі келтіретін дәстүрлі құндылықтарды еңсеруді, сондай-ақ алмастыруды білдіреді.

Философиялық сөздікте [109] «жаңарту» термині аса дамыған мемлекеттер жетістіктерінің ассимиляциясы негізінде жаңару процесі ретінде анықталған. Әлеуметтануда аталған термин (ағылш. *modernization*; нем. *Modernisierung*) «қандай да бір құбылысқа заманауи сипат беру, заманауи стильдерге, көзқарастарға, идеяларға, талғамдарға, қажеттіліктерге және т.б. бейімделуді білдіреді. Үлкен энциклопедиялық сөздікте «жаңарту» сөзіне заманауи талаптарға жауап беретін өзгеріс, кемелдену түсінігі берілген. Уикипедияда «жаңғырту» термині (ағылш. *modern* – заманауи, озық, жаңартылған деген) – үш негізгі мағынада ұсынылған. Алайда зерттеуіміздің мәселесін шешуде аталған терминнің екі мағынасы маңызды болып табылады: 1. Нысанның жаңаруы, оны жаңа талаптарға және нормаларға, техникалық шарттарға, сапа көрсеткіштеріне сәйкестендіру. 2. Қоғамдық жүйені дамытуды жеделдету мақсатында толық немесе ішінара қайта құрылымдау процесі.

Зерттеу жұмысымызда маңыздылардың бірі болып табылатын «білім беруді жаңарту» түсінігінің әлеуметтік, философиялық және басқа да анықтамаларға жалпылануы, біз қарастырып отырған ұғымның күрделілігін,

динамикалылығын және жан-жақтылығын куәландырады. Білім беруді жаңғыртудың негізгі бағыттарын зерттеу барысында, біз төрт жетекші: интеграциялық, экономикалық, рухани-адамгершілік және гуманистік тұғырларды шартты түрде белгілейміз. Бұл ретте соңғы тәсіл (барлық басқа бағыттардың маңыздылығын ескере отырып) қоғамда ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғаларға қарым-қатынастың өзгеруіне тікелей байланысы болғандықтан жоғары оқу орындарында мұғалім-дефектологтарды даярлауда маңыздылардың бірі ретінде танылады. Аталған әрбір тұғырға толық анықтама берелік.

1. ИНТЕГРАЦИЯЛЫҚ ТҰҒЫР. Қазақстанның жоғары білім беру жүйесінің әлемдік білім беру кеңістігіне шығуының басты даму бағыты Қазақстан Республикасының Президенті – Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына «Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдауында айқындалған және оған сәйкес 2050 жылға қарай Қазақстан әлемнің ең дамыған 30 (отыз) мемлекетінің қатарына қосылуы тиіс [110]. Осыған орай, отандық білім беру тәжірибесінің шет мемлекеттердің ең үздік тәжірибесімен интеграциялануы жоғары білім беру жүйесін жаңғыртуда маңызды бағыттардың бірі болып табылады. Бұл ретте кәсіби бағытты қалыптастыру мәселелерімен айналысқан қазақстандық жетекші ғалымдардың (А.П. Сейтешев, Н.Д. Хмель, Н.Н. Хан және т.б.) [111-113] зияткерлік әлеуетті дамытуға ерекше көңіл бөлетін және жоғары білікті мамандар корпусын даярлайтын мемлекет қана экономикалық, әлеуметтік, мәдени және басқа да салалардағы көшбасшылыққа үміт етіп, дүниежүзілік қауымдастықта лайықты орнын алатыны жөніндегі пікірі аса маңызды екенін айта кеткен жөн.

Әлемдік білім беру жүйесінде ұлттық білім беру жүйелерінің интеграциясы негізінде тарихи-педагогикалық мұраны жаһандандыру үрдісі айқын көрініс тауып келеді. Ұлттық білім беру және тәрбие жүйелеріндегі алуан түрлілік пен тығыз қарым-қатынаста ғана жалпы адами құндылықтардың баюы мен дамуына мүмкіндік береді. Әлемдік дамудың тұтас үдерісіне қосылып, ерекшелігі мен қайталанбастығын сақтап қалған педагогикалық жүйелер ғана аса айқын даму қозғалысына ие. Бұған көп жағдайда олардың Болон процесіне қосылуы себеп болған. Болон процесінің мақсаты – білім берудің ашықтығына қол жеткізу және бәсекеге қабілеттілігін арттыру, бірыңғай әдістемені және сапаны басқару технологиясын енгізу арқылы жоғары сапаны қамтамасыз ету болып табылады.

Болон декларациясының қағидаларын мойындау Қазақстанның ұлтаралық білім беру жолына бастауын, оның әлемдік білім беру кеңістігіндегі интеграциясын анықтады. Бұл отандық білім беру жүйесінің еуропалық модельдермен келісімінің қажеттілігін белгілейді, сәйкесінше, оның жаңғырту параметрлері айтарлықтай деңгейде еуропалық білім беру жүйесімен жіктеледі. Оқыту жүйесінің кредиттік технологияға өтуі Қазақстанның әлемдік білім беру кеңістігіне өтуі, дипломның айналымдылығын қамтамасыз етуі, білім беру жүйесінің Лиссабон конвенциясына (1997) және Болон декларациясына (1999)

бейімделуі жолдарының бірі болып табылатынын белгілеуге болады. Жоғары кәсіптік білім берудің көп деңгейлі құрылымына өту жолындағы алғаш қадамдар Қазақстан Республикасында 1999 жылы жасалған. Қазақстан Республикасы Үкіметінің «Жоғары кәсіптік білім берудің көп деңгейлі құрылымы туралы ережені бекіту туралы» 1999 жылғы 2 желтоқсандағы № 1845 қаулысына сәйкес Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігінің 2000 жылғы 1 қарашадағы № 1034 бұйрығымен «Жоғары базалық білім (бакалавриат) туралы ереже» және «Жоғары ғылыми-педагогикалық білім (магистратура) туралы ереже» бекітілген.

2003 жылдан бастап Қазақстан Республикасының жоғары білім беру орындарында кредиттік технология оқыту жүйесі енгізілген. Әлемдік білім беру кеңістігіне кейіннен интеграциялау мақсатында және қабылданған халықаралық міндеттемелерге сәйкес Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігінің 09.12.2005 ж. №753 бұйрығының негізінде ҚР БҒМ бірыңғай кредиттік технология оқыту жүйесі бойынша «бакалавр-магистр-доктор» мамандарын үш деңгейлі даярлауды қарастыратын тәжірибе режимінде жүзеге асыратын «Жоғары кәсіптік білім беретін білім беру ұйымдарында кредиттік оқыту жүйесінің қағидалары» бекітілген. Бұдан кейін 2007 жылы (ҚР Білім және ғылым министрінің м.а. бұйрығымен (22.11.2007 ж. №566 бұйрық) «Оқытудың кредиттік технологиясы бойынша оқу процесін ұйымдастыру қағидалары» бекітілген, ал 2011 жылы (2007 жылғы 20 сәуірдегі №152 бұйрық) осы бұйрыққа өзгертулер мен толықтырулар енгізілген.

Елбасының «Қазақстан Республикасының 2020 жылға дейінгі Стратегиялық даму жоспары туралы» 01.02.2010 ж. Жарлығында келесілер белгіленген:

- 2015 жылға қарай Қазақстанның жоғары мектебі Болон процесінің негізгі параметрлеріне сәйкес тиімді әрі табысты жұмыс істеуі қажет;
- 2020 жылға қарай Қазақстанның жоғары білім беру сапасы білім беру саласындағы әлемнің ең үздік тәжірибелеріне сәйкес келуі тиіс;
- отандық жоғары оқу орындарының түлектері сұранысқа ие және бәсекеге қабілетті болуы тиіс [114].

Сәйкесінше, Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында негізгі тапсырмалардың бірі ретінде «әлемдік үрдістер аясында жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру мазмұнын жаңғырту» айқындалады [3, б. 36]. Осыған орай, жаһандану үдерісінде арнайы педагогтарды дайындау процесін жаңғырту және оны әлемдік жетекші үрдістерге сәйкестендіру қажеттілігі туындайды. Әлемдік білім беру кеңістігінде арнайы білім беру жүйесі үшін мұғалімдерді кәсіби дайындау мәселелерін шешуде мол тәжірибе жинақталған, арнайы педагог тұлғасының қалыптасуы және дамуы заңдылықтары нақты және жан-жақты талданып, белгіленген. Қазақстанда мұғалім-дефектологті кәсіби даярлауды жаңғырту жұмыстарын жаңа жетістіктер мен қалыптасқан әлемдік тәжірибені ескеріп жүргізу қажет. Бұл өз кезегінде, педагогикалық білім беру сапасын ғылыми және әдістемелік тұрғыда қамтамасыз етуге, оның

нормативтік-құқықтық және әлеуметтік-экономикалық базасын дамытуға әдістемелік негізделген салыстырмалы-педагогикалық талдауды талап етіледі.

Қазақстан Республикасының әлемдік білім беру кеңістігіне кіруі мемлекеттің, түйіні білім берудің барлық деңгейлерін оқыту нәтижелерін танытатын Ұлттық біліктілік шеңберін (ҰБШ) қабылдаған елдер қатарына қосылуына мүмкіндік туғызады. Қабылданған біліктілік жүйесі, негізінде, Еуропалық біліктілік жүйесіне үйлесімді болып келетін еңбек нарығы және білім беру нарығы интеграциясы механизмін танытып, жасалып жатқан ҰБЖ (Ұлттық біліктілік жүйесі) негізі болып табылады. ҰБЖ – бұл еңбек нарығы тарабынан мамандар біліктілігіне сұранысты және ұсынысты құқықтық және институционалды реттеу механизмдерінің жиынтығы. Бүгінгі күнде педагогтің кәсіби стандарттарын жобалау бойынша алғашқы қадамдар жасалды: техникалық және кәсіптік білімнің педагогикалық мамандықтары бойынша кәсіби стандарттар бекітілді (Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің м.а. 2013 жылғы 13 қыркүйектегі № 373 бұйрығы. Қазақстан Республикасының Әділет министрлігінде 2013 жылы 16 қазанда № 8819 тіркелді): «Бастауыш білім беру», «Мектепке дейінгі тәрбие және оқыту», «Дене тәрбиесі және спорт», «Негізгі орта білім», «Салалар бойынша кәсіптік білім беру». Осы стандарттарда алғаш рет Ұлттық біліктілік шеңбері (ҰБШ) бойынша біліктілік деңгейі белгіленеді және айрықша 4 және 5 деңгейді қозғайды, атап айтқанда орташа (техникалық және кәсіптік 2 жыл 10 ай) және орташадан кейінгі білім алу (1-2 жыл). Аталған кәсіби стандарттар кәсіби қызмет саласында мазмұнға, сапаға, еңбек жағдайына, білім беру жүйесіндегі педагогика қызметкерлерінің біліктілігіне және дайындық сапасына деген талаптарды белгілейді және еңбек функцияларының шифры, еңбек мазмұны, еңбек құралдары, тапсырмалар (еңбек әрекеттерінің сипаттамасы) бөлімдерінен тұратын функционалдық картадан тұрады. Аталған кәсіби стандарттар негізінде біліктілік сипаттамалары, лауазымдық нұсқаулар, профессиограмма, білім саласындағы ұйымдардың корпоративтік стандарттары, үлгілік оқу бағдарламалары, үлгілік оқу жоспарлары әзірленеді.

Қазақстандағы педагогтар дайындығының алғашқы кәсіби стандарттарының құрылымы Еуропалық біліктілік шеңберіне (ЕБШ) ұқсас екенін атап өткен жөн:

- «білім – дағды – жалпы біліктілік» жалпыланған көрсеткіштері қолданылады;

- формалды, формалды емес, информалды оқытудың алдыңғы нәтижелерін тануға бағытталған жинақтаушы қағида ескеріледі;

- бүкіл өмір бойына білім беру тұжырымдамасына негізделеді

Осылайша, барлық педагогтарды дайындауда негізгі бағдар оқыту нәтижелері болып табылады (жетекші шетелдерде де). Бұл үшін Қазақстанда Ұлттық біліктілік жүйесін құруға байланысты шынайы алғышарттар ендігі жасалған. Ұлттық біліктілік шеңбері – үш көрсеткіш: 1) білім; 2) білік және дағды; 3) жеке және кәсіби біліктіліктер негізінде құрылған негіздемелік құрылым. Яғни, барлық педагогикалық және басқа да мамандықтар бойынша

білім беру мазмұны күтілетін оқыту нәтижелеріне сәйкес жобалануы тиіс, ал оқыту нәтижелері, өз кезегінде, біліктілік шеңбері түйіндеріне сәйкес жоспарлануы тиіс.

Педагогикалық білім беруді жаңғырту жобасына сәйкес педагогтің 6,7 және 8 деңгейдегі (жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру) кәсіби стандартын жасау қажеттілігі туралы Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында мәлімделген және осыған сәйкес педагогикалық білім мазмұны жаңартылып, халықаралық аккредитациядан өту кезінде педагогикалық кадрларды дайындайтын жоғары оқу орындарының материалдық-техникалық базасы нығайтылады. Бұл дегеніміз педагогикалық мамандықтар бойынша бакалавриаттың және магистратураның 47 жаңа білім беру бағдарламаларын, соның ішінде ағылшын тілінде жасауды білдіреді.

Педагогтің 6, 7 және 8 деңгейдегі (жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру) кәсіби стандарты қабылданып, 2017 жылы жарыққа шықты. Аталған стандарттың құрылымына сонымен қатар, төлқұжаттау және мамандықтар картотекасы, қағидалар, педагогтің орындалатын кәсіби функциялары туралы салалық біліктілік шеңбері деңгейшесінің біліктілік деңгейі және түйіндері қосылады. Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім деңгейі педагогтің кәсіби стандартын енгізу дүниежүзінде жасалғандай ұлттық біліктілік талаптарын енгізуге алып келеді және диплом сапасының қосымша, бірақ маңызды көрсеткіші болып табылады. Педагогтің кәсіби стандартын заман талабына сай дамытудың жаңа айналымын береді.

Педагогтарды дайындау жүйесіндегі прогрессивті әлемдік үрдістерге бағытталған осындай стандарттың қажет болуы мәселелерін отандық жетекші ғалымдар Қазақстан Республикасының жаңа формациядағы педагогтің үздіксіз педагогикалық білімі тұжырымдамасында көтерген. Он жылдан астам уақыт бұрын аталған Тұжырымдамаға сәйкес болашақ мұғалімнің болып жатқан интеграциялық білім беру процестерінде, көп мәдениетті, мұғалімнің полилингвалық дайындығын талап етуші әлемдік білім беру кеңістігінің даму үрдістерінде қалыптаса білуі айтылған болатын [115].

Педагогикалық білім беруді жаңғырту және оны жетекші әлемдік жүйелермен интеграциялау жағдайларында еуропа елдерінде арнайы педагогтарды дайындау саласында зерттеу, талдау және озық тәжірибені қолдану өзекті болып келеді. Бұл әлемдік білім беру жүйесіндегі интеграция формаларын кеңейтуге, арнайы білім беруге тән ортақ үрдістерді айқындауға, арнайы педагогтарға білім берудегі оқыту жоспарларының әртүрлі компоненттері арасындағы мазмұнды теңгерімге қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Білім беруді жаңғыртудағы ЭКОНОМИКАЛЫҚ ТҰҒЫР қоғамдағы білімі бар адам рөлінің қайта қаралуына байланысты. Аталған тұғырға сәйкес адам экономиканың басты ресурсы ретінде қарастырылады. Ол білім алуға қабілетті және оны шығармашылық тұрғыдан қолдануға икемді, сондай-ақ жаңа білімді қалыптастыру және қолдану процесіне қатысуы тиіс. Елбасы Н.Ә.

Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдаған «Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдауына сәйкес әлемнің ең дамыған елдерінің қатарына қосылу мақсатына қол жеткізу «тек техникалық ілгерілеу және экономикалық өсу деңгейі ғана емес, білім беру жүйесінің сапалы көрсеткіштеріне тікелей байланысты әлеуметтік жаңғырту, мемлекеттің «адами капиталы» негізінде жүзеге асады деген [110, б. 40-41].

В. Маудың пікірінше, мемлекет үшін адам (адами капиталдың, адам әлеуетінің) дамуына байланысты секторлардың басты рөлін түсінуде іс жүзінде консенсус қалыптасқан [116]. В.А. Мау сонымен қатар, білім берудің тек әлеуметтік компонентіне басымдылық беру индустриалдық қоғамға тән екенін атап өтеді. Қазіргі заманда білім беру дамудың саяси, экономикалық және технологиялық аспектілерімен тығыз байланысқан.

Экономикалық және ғылыми-техникалық прогресс жағдайында адами капиталды қалыптастырушы, білім, қоғам дамуының басты қозғаушы күші, сәйкесінше, мемлекеттердің ұлттық саясатының басымды бағыты болып келеді. Біз айқындаған шартты экономикалық тұғырға сәйкес жоғары білім әлеуметтік-экономикалық мәселелерді шешуге қабілетті тұлғаның сәтті қалыптасуын қамтамасыз етуі тиіс. Кез келген мемлекеттің мақсаты кез-келген адами бүкіл өмірі бойында өз білімін жаңартуға қабілетті болатын, мемлекетке тән дәстүрге негізделген, заманауи тәрбие және білім беру жүйесі бар жоғары білімді қоғам құру болып табылады және мемлекеттің экономикалық жағдайы және әлеуметтік тұтастығы аталған мақсаттың орындалуына байланысты болады [117].

Жаһандану процесіне жол салған ғылыми-техникалық ілгерілік ауқымының айтарлықтай ұлғаюымен шартталған қоғамдық дамудың заманауи үрдістері қоғамдық капитал құрылымындағы түбегейлі өзгерістермен, адами ресурстарды экономикалық ұйымдастырудың және басқарудың жаңа моделін құрумен түйіндескен [118]. Адами фактор қоғамдық дамудың жетекші өндіруші күшіне айналып, өндірістің барлық басқа факторларын жетілдіруге және тиімді пайдалануға септігін тигізеді, ол болмаса шаруашылық жүйенің қалған компоненттері жұмыс істеуге қабілетсіз. Бірауақытта адами фактордың өзінде айтарлықтай трансформациялар болып жатыр. Қоғам озық салалардың кейінгі тиімді жұмыс істеуі тікелей тәуелді болатын адами әлеуеттің даму деңгейіне барынша мүдделі ғана емес, сонымен қатар тәуелді болып келеді. Көп жағдайда қоғам үшін адамның зияткерлік қабілеті, оның білімі, жаңа білімді түрлендіру мүмкіндігі, шығармашылығы және бастамашылдығы талап етіледі. Бұл экономиканың және қоғамның жалпы дамуының негізгі және шешуші стратегиялық ресурсы ретінде танылатын адами капиталдың сақталуы, жинақталуы және тиімді пайдалануы мәселелеріне ерекше мән береді.

Білім беру жүйесі қоғамның адами капиталдың сақталуын және жинақталуын қамтамасыз етуші маңызды жүйе бөлігінің қатарына кіреді. Адами капиталдың мемлекеттің бәсекеге қабілеттілігіне үлкен әсерін тигізуіне байланысты қазіргі қоғамда білімнің рөлі тапжылмай өсіп келеді, сондай-ақ оның дамуына байланысты мәселелердің өзектілігі артуда. Жақын уақытта әлем

аренасындағы елдердің бәсекеге қабілеттіліктері бірінші кезекті олардың білім беру жүйелерінің бәсекеге қабілеттілігімен анықталатыны жөнінде мәлімдеуге болады. Гэри Беккердің айтуынша, «білім болашақтың құрылуына себепші адами капиталды қалыптастырады». Сәйкесінше, адами капиталдың даму процесіндегі маңызды рөл педагогикаға тиесілі, себебі педагогика Отан игілігі үшін қоғамдық еңбекке қабілетті, белсенді өмірлік ұстанымы бар Қазақстан Республикасының болашақ азаматын қалыптастыруға септігін тигізеді.

Қазақстан Республикасының Президентімен ұлттық зияткерлік: халықаралық деңгейде бәсекеге түсе алатын білімді тұлғалардың негізін қалыптастыру тапсырмасы қойылған [2, б. 9]. Бұл бірнеше себептерге негізделген: біріншіден, білім беру жүйесі – қоғамның барлық мүшелерінің мүдделерін қозғайтын экономиканың аз салаларының бірі, екіншіден, мемлекеттің және қоғам өмірінің қоғамдық даму деңгейінің негізгі белгісі ретінде адами капиталдың дамуындағы білім беру жүйесінің маңыздылығы артып келеді, үшіншіден, білім беру жүйесі мемлекеттің экономикалық дамуының және ұлттық қауіпсіздігінің маңызды факторы болып табылады.

Бүгінгі күнгі кәсіби білім берудің негізгі мақсаты қатаң белгіленген білім, дағды, икем қоры бар маман емес, керісінше, өз білімін үздіксіз толықтыруға және тереңдетуге қабілетті, жалпы теориялық және кәсіби деңгейін арттыруға, сыртқы әсерлерге тәуелсіз шешім қабылдауға қабілетті маман тұлғасы [119]. Сондықтан білім беру, бүгінгі күнде: экономиканың және қоғамның жаңа сапасын қалыптастырудың маңызды факторы ретінде, тұлғаның өзін-өзі жетілдіруі, өз ойын білдіру және өзін-өзі танытуы құралы ретінде; нарықтық экономика жағдайында тұлғаның тұрақтылығы, әлеуметтік өзін-өзі қорғауы және бейімделуі ретінде қарастырылады себебі адам өз қабілеттерін еңбекте және бірінші кезекте – кәсіби еңбекте ашады.

Қазақстанда жоғары білім беруді дамытудың жаңа әлеуметтік-экономикалық шарттары кәсіби шеберлікті, жалпы және кәсіби мәдениетті жетік меңгерген, алған білімдерін жүзеге асыруда ғылыми және негіздемелік түрде жол таба білетін бәсекеге қабілетті маманның тұлғасын кәсіби қалыптастыруды жетелдетуде объективті қажеттілікті анықтап отыр. Бұл жөнінде Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының негізгі мақсатының бірі ретінде – «экономика салаларын` жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білімі бар бәсекеге қабілетті кадрлармен қамтамасыз ету, білім беруді, ғылымды және инновацияларды интеграциялау» және Бағдарламаның тапсырмасы – «бәсекеге қабілетті кадрларды сапалы даярлауды қамтамасыз ету» куәландырады [3, б. 28]. Осы мақсаттың және тапсырманың шешімі педагогикалық мамандық студенттерінің белгіленген білім көлемін пассивті алуына бағытталған дәстүрлі қалыптасқан қағиданы өзінің кәсіби қызметінің пәні туралы жүйелендірілген көрініс алуды, дағдыны және олардың өз бетінше және шығармашылық тұрғыдан пайдалануға деген ұмтылысты дамытуды қарастыратын жаңа сапалы қағидаға өзгерту, яғни білім берудің «білімцентристік» парадигмасын білімді алу, пайдалану, түрлендіру тәсілдерін

игеру үшін кең мүмкіндіктер беретін біліктілікке ауыстыру шартында мүмкін. Өз бетінше ақпаратпен жұмыс істеуге және білім алуға машықталған студенттер ХХІ ғасырдың ақпараттық қоғамында жетістікке жететіндеріне сенімді бола алады.

Білім беру мазмұнындағы теориялық және тәжірибелік білімді қайта үлестіруге: тәжірибелік білім және дағды үлесінің арттыруға, алған білімді тәжірибеде қолдану тәжірибесін меңгеруге, осы тәжірибеге эмоционалды-құндылықты, рефлексивті қарым-қатынасты дамытуға бағытталған біліктілік тәсілі педагогикалық білім беруді жаңғыртудың бағытын анықтайтын вектор болып табылады. Яғни, педагогикалық білім берудің толық мазмұны оқытылудың және кәсіби рефлексияның жоғары деңгейі негізін құрайтын жоғары деңгейлі функционалдық сауаттылығы бар білікті педагогті дамытуға бағытталады [120-122].

Құзыреттілік тұғыры мәнмәтінінде арнайы мамандарды дайындау білімді, дағдыны және икемді қалыптастыру процесі ретінде қарастырыла алмайды. Білім беру қажеттілігі ерекше балаларға білім беру процесі айтарлықтай ауқымды және терең, ол күнделікті өмірмен байланыста болып, оның жеке бағдарын, тәжірибелік бағытталуын күшейтіп, болашақ тұлғаның өмір сүру қабілеттілігін қамтамасыз етеді. Біліктілік тәсіліне өту, оқытудың өмірмен байланысы, арнайы мектепті ақиқат болмыспен біріктіру қажеттілік болып келе жатқанын мойындау қажет [123].

3. РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ТҰҒЫР. ЮНЕСКО деректеріне сүйенсек, негізін қалаушы аспекті ретінде тұлғаға рухани-адамгершілік тәрбие беруді айрықшалау барысында қоғам табиғат әлемімен, әлеуметпен және өзінің жан жүйесімен үйлесімділікте болып әлеуметтік үрдіске белсенді қатыса алатын планеталық ой деңгейі бар мәдениет адамын тәрбиелеу қажеттілігін сезінген әлемдік өркениет құндылықтарын қайта бағалаумен негізделген. Сонымен қатар, бүгінгі күні, өкінішке орай, білім беру жүйесі және жоғары және орта мектеп түлектерінің гуманитарлық білім деңгейі қоғамның заманауи дамуы жүктейтін талаптардан алыс. Білім берудегі тиісті деңгейдің жоқ болуы гуманитарлық құндылықтарды жоғалтуды, жаппай рухсыздыққа ұшырауды білдіреді [124].

Сондықтан қазіргі Қазақстанның ұлттық білім беру саясатының өзекті мәселесі қоғамның белсенді субъектісі ретінде адамның рухани ұдайылығы қызметін жүзеге асыруға қабілетті педагогті дайындау болып отыр. Көп мәдениетті (полиэтникалық, полилингвистикалық) ортада белсенді өмір сүруге, әртүрлі мәдени мазмұн іздеу мақсатында диалог құруға қабілетті ұлттық мәдениет тұлғасын тәрбиелеу қазіргі заманғы педагогикалық білім беру тапсырмаларының бірі болып табылады.

Мұғалімді кәсіби дайындауда дүниетанымдық негіз «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясына құрылуы тиіс. Бұл жөнінде Президентіміз өзінің Жолдауында келесідей пікірімен бөлісті: Біздер, қазақстандықтар – бір халықпыз! Біз үшін ортақ тағдыр – бұл біздің Мәңгілік Ел, лайықты әрі ұлы Қазақстан! Мәңгілік Ел – жалпы қазақстандық ортақ шаңырағымыздың ұлттық

идеясы. Бабаларымыздың арманы». Барлық қазақстандықтарды біріктіретін және еліміздің болашағының іргетасын қалайтын басты құндылықтардың арасында қоғамымыздағы ұлттық ынтымақтастық, бейбітшілік және келісім, сондай-ақ зиялы қоғам және руханият ұғымдары белгіленген. Сәйкесінше, Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында басты тапсырмалардың бірі ретінде «жоғары оқу орын (әрі қарай – ЖОО) жастарының бойында «Мәңгілік Ел» жалпыұлттық патриоттық идеясының рухани-адамгершілік құндылықтарын және салауатты өмір салты мәдениетін қалыптастыру» айқындалған [3, б. 37].

«Мәңгілік Ел» ұлттық идеясының мәнмәтінінде педагогикалық білім беру жүйесінің мақсаты – басқа мәдениет өкілдерімен құрылымды диалог құруға қабілетті, ұлттық сана-сезімнің, кәсібиліктің және бәсекеге қабілеттіліктің жоғары деңгейі бар әлеуметтік белсенді қоғам мүшелері мұғалімдердің жаңа буынын тәрбиелеу болып табылады. Жоғарыда айқындалған мәнде болашақ мұғалімдерге тәрбие беруге бағытталған педагогикалық білім беру жүйесінің әдістемелік негізін әлеуметтік мәдениеттілік, жүйелі-мақсаттық, тұлғалы-бағытталушылық, жеке-әрекетшілдік, мәдениеттанушылық, аксиологиялық, акмеологиялық, этнопедагогикалық, этномәдениеттілік, көп мәдениеттілік, біліктілік және басқа да тұғырлар және тәсілдер құрауы тиіс. «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясының мәнмәтінінде педагогикалық білім беруді жаңғырту бағыты – білім алушы тұлғасын қалыптастыру үшін жауапты, инновациялық, шығармашылық ойлау қабілеті бар болашақ педагогті тәрбиелеу мақсаты болып табылады.

2. ГУМАНИСТИК ТҰҒЫР.

Болашақ педагог бойына азаматшылық, гуманистілік, жауапкершілік және толеранттық, мәдениет аралық байланыс қасиеттерін тәрбиелеу қажеттілігі бүгінгі әлем шындығына айналған [125-128]. Педагогикалық білім беру жүйесі, қазіргі таңда, іргелі құрамдаушысы болашақ педагогтің руханилығын, өнегелілік санасын, гуманитарлық мәдениетін қалыптастыру болуы тиіс гуманитарлық феномен (батыстық демократияның: адам құқығын, тұлға дербестігін және оның бостандығын, жауапкершілігін, ниеттестігін, толеранттылығын мойындау сияқты берік құндылықтарына негізделген) ретінде тынылып келеді. Гуманизация – бұл әр педагог және білім алушы даралығының танылуы, олардың ішкі жан-дүниесіне және рухани қызығушылықтарына көңіл бөлу, мұғалімнің жоғары қоғамдық мойындалуы және әлеуметтік қорғалуының кепілдігі. Гуманизм идеясының мазмұнға, форма мен оқыту және тәрбие беру әдісіне жіктелуі білім беру процесі субъектілерін өзара сыйластыққа және ынтымақтастыққа бағыттайды.

Бүгінгі күні педагогикада білім алушы бала тұлғасы туралы түсінік антропология, синергетика, андрагогика, акмеология және басқа да бағдарлардың гуманистік бағыттарына құрылады. Басты назар баланың еркін, қайталанбас, өз өмірін дербес қалыптастыратын, өзіне және айналасындағыларға қатысты әрекеті үшін жауапкершілікте болатын тұлғасына

беріледі. Мүмкіндіктерді таңдау еркіндігі адам өмір сүруінің маңызды белгісі болып табылады.

Арнайы педагогика ерекше білім беру қажеттілігі бар баланы өзін-өзі бағалаушы, өздігінен дамушы тұлға ретінде тану арқылы айқындалады. Осындай баланың әрқашан өзінің орны бар және мүмкіндігінің қандай да бір шектеулеріне қарамастан ол өзінің өмірлік жолын тауып, өз мүмкіндіктерін жүзеге асыра алады. Қазақстандық қоғамның гуманистік үрдістері және әлеуметтік-гуманитарлық деңгейі құрамдаушы бөлігі арнайы (түзеу) педагогика болып табылатын білім беру саласына тікелей қатысты. Қоғам санасында жалпы адами құндылықтардың басымдығын белгілеу, алдымен, дамуында ерекшеліктері бар балаларға жаңа көзқарастың орнауына, олардың әлеуметтенуі және интеграциялануы мәселелерінің шешілуіне байланысты. Қазақстандық қоғамда гуманизация идеясының кең таралуы жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғаларға деген көзқарасқа және оларды қоғамның толыққанды мүшесі етуге бағытталған белсенді енгізіліп жатқан интеграциялық процестерге байланысты ЖОО-да дефектолог-мамандарды кәсіби дайындауды сапалы ұйымдастыру үшін осындай жағдайлар жасау айтарлықтай деңгейде маңызды, себебі арнайы (түзеу) білім беру сапасы дефектолог-мұғалімнің кәсіби деңгейіне біршама тәуелді.

Қазіргі таңда жүргізіліп жатқан ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты қалыптасқан қоғамдық тәжірибені қайта бағалау арнайы педагогика саласындағы маманға және оны даярлау жүйесіне қойылатын талаптар жүйесін өзгертеді. Бүгінгі дефектолог-мамандарға баланың кемістігі және оның салдары емес, керісінше әлеуметтік ортада қызметін атқаратын біртұтас тұлға ретінде қызықты болып табылады. Басты назар баланы әлеуметтік ортаға бейімдеу шарасына, оның әлеуметтік рөліне, қызметіне және әлеуметтік жағдайына беріледі. Осыған орай арнайы білім берудің негізгі мақсаты өзгереді. Бүгін бұл – әлеуметтік мәдениетке бейімделу және дербес өмір сүру салтына қолжеткізу арқылы баланың өзін-өзі жетілдіруін қамтамасыз ету. Осы және басқа да көптеген мәселелерді шешу білім беру ұйымдары үшін мамандарды дайындау процесін жетілдіру механизмі ретінде арнайы педагогика мазмұнын, формасы, әдістерін және технологияларын жаңғырту арқылы ғана мүмкін.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға білім берудің жаңа мақсаттары арнайы педагогтар алдына жаңа талаптар қояды. Білім беруді жаңғырту жағдайында орын алып жатқан әлеуметтік-педагогикалық процестердің мәнін түсінетін, жаңа концептуалдық ойлау қабілеті бар арнайы педагогтарды дайындау қажеттілігі туындайды. Өртүрлі әлеуметтік факторларды, жақын ортасының өзгешелігін және әлеуметтену ерекшеліктерін ескере отырып, дамуында түрлі ерекшеліктері бар балалармен жұмыс істеуге бекемделген жоғары дейгейлі дефектолог-мамандар өте қажет. Сонымен қатар, арнайы педагогтарды дайындау саласында ұзақ уақыт жүзеге асырылап келе жатқан дәстүрлі тәсіл жоғары оқу орнын мемлекеттік тапсырысты орындауға бағыттауды қарастырады, бұл өз кезегінде, білім берудің білгілі бір мазмұнын

трансляциялауға алып келеді. ЖОО-да дефектолог-мамандарды дайындау, көбіне кәсіби біліктілік білім алушыларынан қалыптасудың барлық жүйесін қамтымастан жекелеген элементтердің дамуы негізінде жүзеге асырылады.

Арнайы педагогтарды дайындау жүйесін қайта қалыптастыру процесінде шешілетін бірінші кезектегі тапсырмалардың арасында нақты кадр қажеттілігін, арнайы білім берудің әлеуметтік мәдени ерекшелігін, арнайы және жалпы білім беру мектептері оқушыларының күрт саралануын, дамуында түрлі ерекшеліктері бар балалар санының артуын және т.б. ескере отырып білім беруді жобалауға тұжырымдамалық тәсілдер қалыптастыруға байланысты тапсырма тұруы тиіс. Қазіргі деңгейде қоғамда болып жатқан әлеуметтік, саяси, экономикалық түрленулер кадрларды дайындауда да басымды бағыттарды белгілейді. Жаңа әлеуметтік-экономикалық жағдайда барысындағы жетекші тапсырма білім беруді гуманизациялау және білім беру қызметінің сапасын арттыру болып табылатын қоғамды дамытуда арнайы білім беру жүйесін креативті ойлау қабілетіне ие, ғылыми-зерттеу дағдысы бар, белсенді, өзін-өзі жүзеге асыруға қабілетті жаңа формациядағы педагогтармен қамтамасыз ету өзекті мәселеге болып табылады. Кәсіби сауатты мамандарды дайындау ғана емес, сонымен қатар ертеңгі күні олардың нарық құрылымындағы қажеттілігін қарастыру маңызды. Арнайы білім беру жүйесі үшін Қазақстан Республикасының «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Заңына сәйкес ашылып жатқан жаңа үлгідегі арнайы білім беру ұйымдарын (оңалту орталықтары, түзету кабинеттері) кадрлармен қамтамасыз ету мәселесінің өзектілігі артып келеді [128, б. 23].

Жаңа әлеуметтік-экономикалық жағдайда арнайы педагогтарды дайындау қоғамның әлеуметтік-экономикалық дамуының жетекші факторына айналуға, себебі оның нәтижесі оқыту мақсаттары, мәні, мазмұны туралы білімді игеріп қана қоймай, сонымен қатар мүмкіндіктері шектеулі балаларға қатысты қоғам көзқарасын реттеуші болуға дайын маман болады. Аталған тапсырма қоғамды гуманизациялау және гуманитаризациялау жағына қарай дамытуда келешек прогрессивті өзгерістерді анықтаушы, маңызды әлеуметтік мәнге ие болып келеді.

Жоғары педагогикалық, соның ішінде дефектологиялық білім беруді жаңғыртудың негізгі басымды бағыттары туралы жеке авторлық тұжырымды ұсынған кезде, біз белгілеген барлық тұғырлардың ортақ мақсатын атап өткен жөн. Бұл – жаһандануды ескере отырып, нарықтық экономика жағдайында оның сапалы қайта құрылуын қамтамасыз ету [129].

Осындай жаңғыртуды жүзеге асырудың негізгі шарты – бұл мемлекетті білім беру саласына қайтару және оның дамуына қоғамдық қатысуын жандандыру. Өйткені білім беруді жаңғырту- бұл ендігі ведомстволық, салалық емес, жалпы ұлттық тапсырма мәніне ие. Бұл қоғамның белсенді қатысуының көмегімен жүргізілетін мемлекеттік кең ауқымды акция. Ол, алдымен қазақстандық білім берудің еліміздің замануи өзекті және болашақ талаптарына

сәйкестігімен айқындалатын қазақстандық білім берудің жаңа сапасына қол жеткізуге алып келуі тиіс.

Осылайша, арнайы педагогтарды дайындауда заман талабынан туындайтын бірнеше басты тұғырларды белгілеуге болады:

1. *Мәдениеттану тұғыры.* Арнайы педагогті (дефектологті) дайындау үдерісінің мазмұны өркениетті және ұлттық мәдениет нормаларын ескермей қоймады. Мәдениеттану тәсілінің қолданылуы келесілермен анықталады:

– ұлттық архетип (санадан тыс деңгейде ұлттық менталитетті білдіретін, туа біткен психофизикалық ерекшеліктер);

– білім беру барысында мәдениетте қалыптасқан әлеуметтік тәжірибенің берілуі; мәдениетті, оның әртүрлі аспектілерін тану студентті дамытып, оның өмірге төзімділігін, аталған мәдениетке бейімделуін шыңдайды.

2. *Әлеуметтік бағытталу тұғыры.* Бұл тұғыр отандық жоғары оқу орындарының дефектологиялық бөлімі түлектерінен қоғамда болып жатқан өзгерістерге ұтқыр әрекет қолдануын талап етеді. Аталған тұғыр өзгерістерге икемді әрекет білдіру, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдана білу, қиындықтарға мойынсұнбау дағдыларын қалыптастыруды білдіреді. Сонымен қатар, аталған тәсіл бүгінгі дефектолог-мұғалімнен адам өмір сүріп жатқан қоғам құндылықтарын ажырата білуді, ортамен бірлікте болуға шақыратын өмірлік жағдайларда әрекет ете білу дағдысын, ортасымен келісімге келуді, жұмысты бірлесіп атқаруды талап етеді.

3. *Антропоцентристік тұғыр.* Білім беру процесінің басты нысаны – ол өзінің мүмкіндіктері, тәжірибесі, қызығушылықтары, қалауы бар оқушы. Бұл ретте арнайы білім беру жүйесі жалпы үлгідегі мектептегі барлық оқушыларға бағытталған орташаландырылған білім, оқыту, даярлау көрсеткіштері стандарттарына қарсы мәнде. Арнайы білім беру стандарттары түрлі нозологиялық топтар – әртүрлі деңгейі танылған сенсорлы кемістігі және зияткерлік кемшіліктері бар қатысушылар үшін бірдей бола бермейді.

4. *Қажеттілік тұғыр.* Бұл тұғыр негізінде қазіргі дефектолог-мұғалімнен оқыту мазмұнын анықтау барысында білім алушылардың мүмкіндіктерін және қажеттіліктерін ескеруді талап етеді. Олар бірдей бола бермейді, себебі түрлі нозологиялық топтарға жататын білім алушылар дамуында әртүрлі этиологиялар (себептер) және патогенездер (ауру пайда болуы мен даму барысы) болатынын ескере отыру қажет. Осыған байланысты дефектолог-мұғалім олардың жеке мүмкіндіктерін және мінез-құлық, әрекеттесу, эмоционалды, когнитивті компоненттерінің басымдылықтарын ескеруі тиіс.

5. *Экологиялық тұғыр.* Аталған тұғыр баланың өмір сүру әлемін, оның өмір мәнін, байланысқа түсудің және тәжірибе берудің қолжетімділігін ескереді. Баламен өзара қарым-қатынас үлкендердің баланың ішкі жан-дүниесін сезінуі және оны ести білуі арқылы ғана орнатылады. Сондықтан баланың мүмкіндіктеріне сәйкес коммуникация қамтамасыз ету, сыйластық және сенімгерлік жағдай жасау, баланың құндылықтарын ескеру және оны бұзушы әсерлерден қорғау маңызды дағды болып табылады. Осылайша, бүгінгі күнгі дефектолог-мұғалімге баланың психологиялық аясының экологиясын танып,

ескеру және оның ерекшелігін мойындау және оған оның өмірінің мәні туралы өзінің түсініктерін міндеттеусіз оны қабылдай білу қажет. Экологиялық тұғыр тұрғысынан ерекше баламен қарым-қатынас орнату «ұстанымға (кәсіби және этикалық) деген беріктілікті және біруақытта бейімделуге ашық және дайын болуды» білдіреді. (Отто Шпек, 2003).

6. *Әрекетшілдік тұғыр*. Осы тәсілдің негізінде әрекетшілдік дегеніміз барлық нәрсені білдіретіндігі мәлімделген. Сол себепті барлық феномендер, шынайылық көріністері әрекетшілдік туралы мінсіз түсініктерге қатысты қарастырылады. Сапа мәселесіне қолданылатын әрекетшілдік тәсілі сапа өлшемдерінің технологиялық негіздемелігін білдіреді. Технология уақыт және кеңістік әрекетшілдігінде бірыңғайлау және бірлесіп ұйымдастыру тәсілі ретінде қарастырылады. Аталған мәселе бойынша әдебиеттерді талдау негізінде зерттеу барысында кәсіби біліктіліктің айқын белгілері: қазіргі заман мұғаліміне қажетті жалпы ой-өріс деңгейі (диапазоны), білімді игерудің енділігі мен тереңдігі, үлгілік немесе ерекше тапсырмаларды шешу үшін қажетті арнайы (кәсіби) біліктілік деңгейі, сондай-ақ зерттеуші-мұғалімнің кәсіби маңызды бағыттарының даму деңгейі белгіленген. Жоғары оқу орнында кәсіби дайындаудың құндылықты-мақсатты бағыты адамның кәсіби дамуының тікелей көрсеткіші ретінде ұсынылатын интегралды жеке сипаттамаларды қалыптастыруда қолдау танытуға негізделген. Сәйкесінше, әрекетшілдік тәсілі білімді интеграциялауды, дефектолог-мұғалімнің барлық қызметі түрлерін және оларды жүзеге асыруға қажетті білім мен дағдыны қалыптастыруды білдіреді.

7. *Құзыреттілік тұғыры*. Бұл – білім беру мақсатын анықтау, білім беру мазмұнын іріктеу, білім беру процесін ұйымдастыру және білім беру нәтижелерін бағалау қағидаларының жиынтығы. Осындай қағидалар қатарына келесі ережелер белгіленген:

- білім алушылардың жеке тәжірибесі элементі болып табылатын әлеуметтік тәжірибені қолдану негізінде әртүрлі салаларда және қызмет түрлерінде мәселелерді дербес шешу қабілетін оқушылар бойында дамыту білім беру мәні болып табылады.

- білім мазмұны дегеніміз танымдық, дүниетанымдық, адамгершілік, саяси және басқа да мәселелерді шешудегі дидактикалық бейімделген әлеуметтік тәжірибе.

- білім беру процесін ұйымдастыру мәні білім алушыда білім беру мазмұнын құрайтын танымдық, коммуникативтік, ұйымдастырушылық, адамгершілік және басқа да мәселелерді дербес шешу тәжірибесін қалыптастыру болып табылады.

- білім беру нәтижелерін бағалау білім алушының оқыту барысында белгілі бір кезеңінде қол жеткізген білімі деңгейін талдау негізінде жүргізіледі.

Құзыреттілік тұғыр тұрғысынан білім беру қызметінің негізгі тікелей нәтижесі басты біліктіліктерді қалыптастыру болып табылады. Дефектолог-мұғалім қызметіндегі біліктілік оның келесі: диагностикалық, коммуникативтік, ұйымдастырушылық, әлеуметтік, кеңес беру сияқты қызмет түрлерін жүзеге асыруға дайындығы ретінде қарастырылады [130].

8. *Ойлау әрекетшілдік жүйесі тұғыры.* Бұл жерде басымдылық әрекетшілдікке ғана емес, сондай-ақ ойлау қағидаларын тәжірибеде қолдану әдісі ретінде ойлау қабілеті мен коммуникацияға беріледі. Бұл тәсілдің білім беру сапасы мәселесіне қолданылуында сапаның барлық белгілері мінсіздік саласында және оларды жүзеге асыруға ойлау қызметі талап етілетіні мәлімденеді. Білім берудің өлшеу процедуралары, технологиялар және нәтижелер әрекетшілдік элементі болып табылады, бірақ оларға баға беру сапа белгілерін жасау бойынша теориялық жұмыстар жүргізілгеннен кейін ғана мүмкін. Білім беру сапасының осындай немесе басқа да белгілерін сапаны басқару тәжірибесіне қолдану тек осы мәселе бойынша кәсіби пәнаралық сын және коммуникация алу, мәнін ашу әдістерінің рефлексиясынан кейін ғана мүмкін.

9. *Синергетикалық тұғыр.* Педагогикалық жүйелердің көбісі, қандай да бір деңгейде ашық, қиын және түзу емес, сондай-ақ қоршаған ортамен өзара ақпарат алмасуға қабілетті болып келеді. Білім берудің синергетикасы ынталандырушы немесе оятушы, өзін-өзі ашу немесе өз-өзімен және басқа адамдармен ынтымақтастық ретінде қарастырылады. Синергетика әдістемесі пәнаралық диалог мәнінде табиғатты, адам және қоғамды тұтас қабылдауға мүмкіндік беретін іргелі білім беруге оралуға септігін тигізеді [131]. Бізбен қарастырылып жатқан арнайы педагогтарды сапалы дайындауды басқару жүйесі, педагогикалық жүйе болып қарастырылып, өзін-өзі ұйымдастыру үдерістерімен сипатталады.

10. *Рефлексивті тұғыр.* Рефлексия (лат. тілінен reflexio – кері байланыс) – субъектінің ішкі психикалық актілерді және жағдайын өзі тануының процесі. Жоғары оқу орындарында педагогтарды дайындау жүйесін зерттеудегі рефлексивті тұғырдың негізі – өңдеу үшін жүйелендірілген және қол жетімді зерттелетін жүйенің ішкі және сыртқы ортасы туралы талап етілетін көлемдегі объективті ақпарат болып табылады. Рефлексивті тұғыр жеке әрекеттерін ұғыну, өзін-өзі басқару қабілеттіліктің дамыту арқылы жүзеге асырылады. Білім беруді жаңғырту барысында арнайы педагогтарды дайындау қызмет процесін және нәтижесін үнемі қадағалауды жүзеге асыруды, атап айтқанда білім беру процесін оперативті түрде түзетуді және қызмет нәтижелерін объективті бағалау және туындаған мәселелерді шешу жолдарын табу және себептерін түсіну жұмыстарын ұйымдастыруды талап етеді.

Жоғары айқындалып, жүйеленген тұғырлар құзыреттілікті кешенді: жалпы педагогикалық тұрғыдан және арнайы білім берудің ерекшеліктерін ескеру арқылы қарастыруға мүмкіндік береді.

Арнайы педагогтарды оқыту процесін жаңғыртуды айқындайтын бағыттар арасындағы келесі бағдарларға назар аударған жөн:

- білім беру процесінің заманауи технологияларын кеңейтуді қамтамасыз етуге қабілетті ақпараттық-техникалық бағыт;

- қарым-қатынас мәдениетін (педагог-студент, студент-студент, оқыту процесіне қызығушылық танытқан тараптардың қарым-қатынас мәдениетін және т.б.) дамытуға бағытталған адамгершілік бағыты;

- адамды тұтас адамзаттың бөлшегі ретінде қабылдауды дамытуды қарастыратын мәдени-гуманистік бағыт. Білім беру процесінің жаһандануы білім беру қызметінің халықаралық нарығына шығуға мүмкіндік туғызады.

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, жаңарту процесінде арнайы педагогтарды дайындау жүйесінде қалыптасқан өнімді дәстүрді, білім берудің жүйелі генетикалық ұлттық ерекшелігін сақтап қалу қажет деген тұжырым жасалады. Арнайы білім беру жүйесі үшін мамандарды жоғары оқу орындарында дайындауды жаңғыртудың тұжырымдамалық тәсілдері тек ұйымдастырушылық жаңалықтар ғана емес, сонымен қатар білім беру мазмұнындағы және технологиясындағы сапалы өзгерістермен қамтамасыз етілуі тиіс. Қазақстан Республикасында арнайы педагогтарды дайындау жүйесін жаңғырту қажеттілігі тарихи-педагогикалық және әлеуметтік-экономикалық алғышарттармен негізделеді. Республикамызда бүгінгі күнге қалыптасқан, арнайы білім беруді – арнайы мектептерді және мектепке дейінгі ұйымдарды ұйымдастырудың дәстүрлі үлгілерінен құралған арнайы білім беру жүйесінің бар болуы, дәл осы ұйымдастыру үлгілері үшін арнайы педагогтарды жоғары оқу орындарында дайындау бағытын айқындайды.

1.3 Арнайы педагогтарды дайындаудың шетелдік және отандық тәжірибесі

Қазақстандық қоғамда ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғаларға қатысты кең таралып келе жатқан гуманизациясы идеясы жайында, сондай-ақ білім беру жүйесіне белсенді түрде енгізіліп жатқан оларды қоғамның толыққанды мүшесі етуге бағытталған инклюзивтік процестерге сәйкес жоғары оқу орындарында дефектолог-мамандарды кәсіби дайындауды сапалы ұйымдастыру үшін оңтайлы жағдай жасау маңызды болып отыр. Арнайы (түзеу) білім берудің сапасы айтарлықтай шамада дефектолог-мұғалімнің кәсіби деңгейіне тәуелді.

Мүмкіндіктері шектеулі балаларға білім берудің жаңа мақсаттары арнайы педагогтар (дефектолог-мұғалімдер) алдына да жаңа талаптар қоюда. Осыдан жетпіс жылдан астам уақыт бұрын Л.С. Выготский көтерген мәселе, бүгінде өзектілігін жоғалтқан жоқ, оның пайымдауынша: арнайы мектеп басқармасында кімді көргіміз келеді – жүрек қалауымен әрекет ететін алаңғасар саяхатшыны немесе жоба құрып, оны жүзеге асыратын, лоцияны жан-жақты зерттейтін, команданы іріктейтін, кемеңі тексеретін кәсіби капитанды ма? [132]

Қазіргі уақытта дефектолог-мұғалімдерді дайындау жүйесінде орын алып жатқан өзгерістер білім беру мазмұнын және іргетасын сақтап қалу арқылы тек білім беру жүйесінің формалды белгілерін өзгерту түрінде жүзеге асырылып жатыр. Бұл ретте жоғары оқу орындарында арнайы педагогтарды заман талабына сай дайындаудағы негізгі қарама-қайшылық даму мүмкіндіктері шектеулі балалардағы (дамуындағы үйлескен және құрамдасқан кемшіліктер, ерте балалық аутизм және т.б.) кемшіліктердің аса күрделілігіне және алуан түрлілігіне қарамастан, қазіргі уақытта бұрын кеңес уақытында қабылданған, арнайы (түзеу) мектептерінде жұмыс істеу үшін дефектолог-мұғалімдерді

дайындауға бағытталған дәстүрлі тәсілдер қолданылуда. Сонымен қатар, қазақстандық зерттеуші З.А. Мовкебаеваның пікірінше [133], «республиканың әлемдік білім беру кеңістігіне шығуын қарастыратын әлеуметтік-экономикалық өзгерістерге және мемлекеттік білім беру саясатының гуманизациялануына байланысты мүмкіндіктері шектеулі балалар үшін жаңа үлгідегі ұйымдар (психологиялық-педагогикалық түзеу кабинеттері, оңалту орталықтары, логопедиялық пункттер, мектеп жасына дейінгі балаларға арналған түзеу және инклюзивті білім беру кабинеттері және т.б.) құрылуда. Сондықтан мүмкіндіктері шектеулі балалармен жұмыс жасау үшін дефектологтарды дайындау арнайы ұйымдардың әрекет етуші желісіне ғана бағытталып қоймай, сонымен қатар жаңа үлгідегі білім беру ұйымдарында балаларды оқыту және тәрбие беру үшін мамандарды дайындауды қарастырады».

Болон процесі мәнінде дефектологтарды дайындау жүйесін жаңғырту арнайы педагогтарды дайындау процесі, оның құрылымы, оқу процесін ұйымдастыру қағидалары және т.б. идеологиясының өзгеруіне алып келетін формалды және мазмұнды өзгертулерді жүктейді. Білім беруді реформалау жағдайында орын алып жатқан әлеуметтік-педагогикалық процестің мәнін түсінетін, жаңа тұжырымдамалық ойлау қабілеті бар арнайы педагогтарды дайындау қажеттілігі туындайды. Көптеген әлеуметтік факторларды, жақын ортасының өзгешеліктерін және әлеуметтану ерекшеліктерін ескере отырып, дамуында түрлі кемшіліктері бар балалармен жұмыс істеуге ниетті жоғары білікті дефектолог-мамандар қажет. Қазақстанның жоғары білім беру жүйесін жаңғыртудың бүгінгі деңгейінің маңызды стратегиялық тапсырмаларының бірі Болон декларациясында баяндалған халықаралық талаптар деңгейінде мамандар дайындау сапасын қамтамасыз ету болып табылады. Сол себепті Қазақстанның арнайы білім беру жүйесі үшін мамандарға білім беру мазмұнына түзетулер енгізуді, өз кезегінде, негізделген салыстырмалы педагогикалық талдауды талап ететін жаңа отандық жетістіктерді, сондай-ақ қалыптасқан әлемдік тәжірибені ескеру арқылы жүргізу қажет.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу үшін мамандарды дайындаудың заманауи моделдерін талдау барысында белорус зерттеушісі Т.В. Варенованың пікірімен келіскен жөн. Оның пікірінше, «Көп мемлекеттердің мәселелері ұқсас болғанымен, оларды шешу тәсілдері әртүрлі. Осыған байланысты халықаралық тәсіл ретінде, тәжірибе алмасу өте маңызды болып табылады» [134].

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды қалыпты мектеп сыныптарының құрамында инклюзивті оқыту тәжірибесінің кең таралуы барлық педагогтарға жаңа, аса жоғары талаптарды қояды. Шетелде бұл пікірталас тудырып қана қоймай, педагогикалық білім беру құрылымындағы айтарлықтай өзгерістерге алып келді (мысалы, Blanton, Griffin, Winn, & Pugach, 1997; Fisher, Frey, & Thousand, 2003; Kilgore & Griffin, 1998; Stayton & McCollum, 2002; Strawderman & Lindsey, 1995) [135].

Дамыған Еуропа елдерінде қолданылатын педагогтарды дайындау моделін сипаттай келе атақты зерттеуші В.А.Садовничийдің: халықтың күрт

демографиялық қартаюына, халықтың жекелеген топтарының әлеуметтен алыстауына және қоғамның белсенді ұстанымының төмендеуіне негізделген әлеуметтік-экономикалық қайта құру нәтижесінде Еуропа елдерінің білім беру жүйесін жедел реформалау жүргізіліп жатқандығы жөніндегі пікірімен келісуге болады [136]. Кәсіби білім беруді реформалауда басымды орын жаңа білім беру парадигмасы болып табылатын кәсіби білім беру жүйесін нарықтық экономика талаптарына сәйкестендіруге бағытталған бүкіл өмір бойына оқыту моделіне берілген.

Ресей зерттеушілері Г.В. Мухаметзянованың және О.Н. Олейникованың пікірінше [137], Европалық Одаққа мүше барлық елдерді кәсіби дайындық түрі бойынша, өз кезегінде біртекті болып табылмайтын үш үлкен топқа бөлуге болады. Бірінші топқа олар, негізгі дайындық түрі – университетшілік болып табылатын мемлекеттерді жатқызады. Бұндай елдердің қатарына, мәселен, Австрия, Бельгия, Германия, Нидерланды, Франция және т.б. жатады. Екінші топқа университеттік және университетшілік дайындық түрі дамыған елдер жатады. Олар – Греция, Дания, Норвегия, Польша, Венгрия, Ресей және Балтық елдері. Осы топқа Қазақстан да жатқызылуы мүмкін.

Үшінші топ елдерінде кәсіби дайындық негізінде университеттерде жүргізіледі. Оларға Англия, Израиль, Испания, Италия, Люксембург, Финляндия, Швейцария және басқалары жатады.

Аталған ресей зерттеушілері атап өткендей, Еуроодақ елдерінде қазіргі таңда бүкіл өмір бойында оқытуды қарастыратын және келесілерден тұратын үш деңгейлі кәсіби білім беру жүйесі әрекет етеді:

- екі жылдық (төменгі) колледждер;
- дербес оқу орны немесе университеттің бір бөлігі болып табылатын төрт жылдық колледждер;
- жоғары біліктілік дайындығы аяқталатын 1 жылдан 4 жылға дейінгі оқыту мерзімімен зерттеу және кәсіби мектептер.

Білім беру және ғылыми-зерттеу мақсаттарына қол жеткізу үшін құрамында бірнеше департаменттер, колледждер, институттар және зерттеу орталықтары жинақталған университет кәсіби білім беру пирамидасының шыңы болып табылады [138].

Осылайша, дамушы елдерде белсенді жүзеге асырылып келе жатқан жоғары білім беруді реформалау жүйесі ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу үшін педагогтарды кәсіби дайындау процесін де қозғады. Дамуында ерекшеліктер бар балаларға білім берудің жоғары сапасын қамтамасыз ететін кәсіби біліктіліктің осындай деңгейіне қысқа мерзімде қол жеткізуге қабілетті болашақ арнайы мамандарды кәсіби дайындауды қамтамасыз ету осындай білім берудің негізгі тапсырмасына айналды.

Озық шетелдік тәжірибеге жүргізілген талдау жұмыстары, бізге, мүмкіндіктері шектеулі балалармен жұмыс істеуге педагогтарды дайындаудың дамыған шетелдерде жүзеге асырылып жатқан келесідей негізгі формаларын айқындауға мүмкіндік берді:

1. *Дефектологтарды дайындайтын дербес арнайы жоғары оқу орны*, мәселен, Польшадағы (Варшава) Мария Гжегожевская ат. арнайы педагогика академиясы сияқты.

Аталған жоғары оқу орнында 6 оқыту бағдарламасын ұсынатын екі факультет жұмыс істейді. Педагогикалық ғылымдар факультетінде үш оқыту бағыты: «Педагогика», «Арнайы педагогиканы оқыту» (бакалавриат және магистратура) есту, көру және сөйлеу кемістігі, интеллектуалдық дамуында кемшіліктері бар, тірек-қимыл аппараты зақымдалған, сондай-ақ әлеуметтік бейімделу проблемалары бар тұлғалармен оқытушылық қызметін және педагогикалық-түзеу жұмыстарын атқаруға дайындайды. Осындай мамандық студенттері өз оқушыларының креативтік дағдыларын дамытуға оқытылатыны және Қазақстан Республикасында осыған ұқсас оқыту жүйесінің жоқтығы, біздің қызығушылығымызды арттырды. Біздің пікірімізше, «Қабілеттілік педагогикасы және информатика» мамандағы бірегей екендігін ерекше атап өткен жөн.

Қазақстан Республикасында көру қабілеті нашар адамдардың музейлерде және өнер туындысы көрмелерінде танысуын, сондай-ақ арттерапияны дамытуды қамтамасыз ету қозғалысының жандануы жағдайында Мария Гжегожевская ат. арнайы педагогика академиясын көрініс тапқан келесі мамандықтың маңызы зор: «Өнер саласындағы әртістік білім беру» (бакалавриат). Аталған мамандық түлектері педагогикалық және терапиялық ұйымдарда қызмет атқарып, өнер арқылы терапия жүргізеді. Қолданбалы әлеуметтік психология факультетінде де дайындаудың үш бағыты бар: «Әлеуметтік жұмыс» (бакалавриат), «Әлеуметтану» (бакалавриат), «Психология» (магистратура).

Зерттеуші-ғалымдар А.Зарин және Э.М. Кулешаның айтуынша, Мария Гжегожевская ат. арнайы педагогика академиясында (The Maria Grzegorzewska University) жүзеге асырылап жатқан әрбір білім беру бағдарламасының сипаттамасында мамандықты игерген түлек қандай да бір лауазымға ие бола алатындығы көрсетілген. Мәселен, «Арнайы педагогика» бағыты шеңберіндегі «Қосарлас кемтарлығы бар тұлғаларды оңалту» магистрлік бағдарламасы түлектердің келесі лауазымдарға орналасуын қамтамасыз етеді: орташа немесе ауыр ақыл-ой кемтарлығы бар білім алушыларға, қосарлас кемтарлығы бар білім алушыларға арналған еңбекке бейімдеу арнайы мектептерінде; терең ақыл-ой кемтарлығы бар балаларға және жастарға, сондай-ақ ақыл-ойы кемтар және қосарлас кемтарлығы бар балаларға және жастарға мектепке дейінгі бір жылдық міндетті дайындықтан және міндетті мектеп бағдарламасынан өту мүмкіндігін беретін орталықтарда – *мұғалім (педагог)* болуды, – сондай-ақ терең ақыл-ой кемтарлығы бар балаларға және жастарға ревадидациялық-тәрбие беру сабақтарын жүргізу біліктіліктілігін береді; ерте араласу орталықтарында, оңалту орталықтарында, психикалық денсаулық орталықтарында, психологиялық-педагогикалық кеңес беру орталықтарында, еңбек терапиясы орталықтарында, әлеуметтік көмек көрсету үйлерінде – *терапевт – арнайы педагог* болу [139].

Польша тәжірибесі бойынша бір мамандық аясында бірнеше кішігірім маманданулар бойынша ажырату біз үшін қызықты болып келді. Мысалы үшін, 1995 жылы кәсіптер және мамандықтар тізіміне заңды түрде енген, «логопед» мамандығы аймағында, келесі маманданулар ажыратылады: жалпы логопед, сурдологопед, нейрологопед. Тағы бір ескеретін ерекшелік Польша ЖОО-да бұқаралық ақпарат құралдарында (БАҚ) сөйлейтін адамдардың сөйлеу дағдыларын жақсарту бойынша жұмыс жасайтын маман – медиа-логопедті дайындау тәжірибесі бар. Сәйкесінше, бағдарламаның мазмұны түлектің кәсіби қызметінің әртүрлі білім беру ұйымдарындағы ерекшелігіне (ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғалардың жасына және санатына) негізделген. Бұл кәсіби білім беру сапасының негізгі көрсеткіші болып табылатын нақты еңбек функцияларын және әрекеттерін орындауға деген түлек дайындығының жоғары деңгейін айқындайды.

Әлемдік білім беру жүйесіндегі мұғалімдерді дайындау жүйесін жаңғырту нәтижесінде әлемде әрекет етуші педагогикалық-салалық-жоғары оқу орындарын реформалау орын алды. Классикалық университеттерден бөлінген елдерде (мысалы Францияда) бастауыш сынып мұғалімдерін, тәрбиешілерді, дефектологтарды дайындау жүргізіліп жатыр. Педагогикалық жоғары оқу орындарында (мысалы, Германияда) бакалавриат және магистратура бағдарламаларын бөлу жүргізілген. Осындай бөлу мұғалім мамандығын таңдауға қатысты шешімді қабылдау уақытын кейінге қалдыруға мүмкіндік береді, себебі бакалавриат бағдарламасы бойынша білім алушы тек пәндік білім алады, ал магистратурада – педагогикалық білім алады.

Дефектологтарды дайындайтын жеке, дербес арнайы жоғары оқу орындарын ашу тәжірибесі Ресей Федерациясында да белгіленген, мәселен, Мәскеуде 1920 бастап 1925 жж. аралығында бірден екі дефектологиялық институт жұмыс істеген; біреуі Наркомздравпен, екіншісі – Наркомпроспен ұйымдастырылған. Екі институт та бірігіп 1923 ж. Мәскеу Дефектология Институтына, кейін 1925 ж., өз кезегінде 2-ші Мәскеу Университетіне (қазіргі – Мәскеу педагогикалық мемлекеттік университеті) айналған. Дефектологиялық факультет ретінде Ленинградта да (қазіргі – Санкт-Петербург) арнайы дефектологиялық институттың (Балалар дефектологиясының Ленинград институты) А.И.Герцен ат. Ленинград педагогикалық мемлекеттік институтымен (қазіргі – А.И.Герцен ат. Ресей мемлекеттік педагогикалық университеті) бірігуі орын алған.

Бұл ретте, Қазақстан Республикасында жеке арнайы (дефектологиялық) институттарды немесе университеттерді бөлу тәжірибесі ешқашан болмағанын атап өткен жөн. Қазіргі таңда белсенді түрде жүргізіліп жатқан білім берудің арнайы және жалпы білім беру жүйелерінің инклюзивті білім беру түрінде өзара кірігуі жағдайында осындай жасанды бөлу процесі біз үшін мақсатсыз болып табылады.

2. Жоғары педагогикалық немесе медициналық білімі бар тұлғалар арасынан әрекет етуші жоғары оқу орындары (университеттер)

құрылымында қажетті кадрларды дайындау (Германия, АҚШ, Англия, Сингапур және т.б.)

Бұл жерде, аталған мемлекеттер мазмұнында Білім беру министрлігінің жанында Voluntary Welfare Organisation (VWO) бағдарламасы бар, аталған бағдарлама шеңберінде педагогтарды өндірісінен босату арқылы бір жылдық оқыту жүзеге асырылады. Осы бағдарлама бойынша әртүрлі мүмкіндік шектеулері, соның ішінде интеллектуалдық, физикалық, сенсорлық, мінез-құлық және психологиялық кемтарлықтары бар балаларды және жастарды оқыту үшін мұғалімдер дайындалады. Аталған бағдарлама бойынша оқуға түсу үшін мұғалімдердің педагогикалық мамандық бойынша ортақ балы жақсы дипломы бар аяқталған бакалавриат дейгейі, бір ай сабақ беру тәжірибесі, ағылшын тілінің және т.б. 2 А/Н2 деңгеңі боуы тиіс [140].

Америка Құрама Штаттарында арнайы білім берудің барлық оқытушылары арнайы пәндерді оқымас бұрын алдын ала бакалавр дәрежесін алулары тиіс. Бұдан басқа, кейбір штаттарда арнайы білім беруде қосымша сертификат немесе лицензия талап етіледі. Білім алушыларды дайындау мазмұнына сыни ойлау, дислексияны, зейін жетіспеушілігі мен гипербелсенділік синдромын (ЗЖГС), оқу қабілетінің төмен болуын, ақыл-ой және дене кемшіліктерін жеңу бойынша түзету жұмыстары дағдыларын қалыптастыратын пәндер қосылған.

Арнайы педагогтар кейіннен аутизмі, сөйлеу немесе коммуникативтік проблемалары бар балалармен, есту немесе көру қабілеті және т.б. бұзылған балалармен жұмыс жасау үшін белгілі бір оқыту саласында мамандана алады. Оқытудың негізгі бөлігі білім алушының даму мүмкіндіктері шектелген баланы Жеке оқыту Жоспарын жасау және жүзеге асыру қабілетін өзіне қалыптастыруынан тұрады. Арнайы педагогті дайындау мазмұнына бала дамуына баға беру, педагогикалық психология, мінез-құлықты қалыптастыру, коммуникация әдістері және мүгедек-студенттерді оқыту сияқты пәндер бойынша оқу сабақтары қосылған. Арнайы білім беру үшін мамандарды дайындау бакалавриат және магистратура деңгейінде жүргізіліп, мемлекеттік және жеке меншік колледждерде және университеттерде күндізгі және Интернет арқылы қашықтықтан оқыту түрінде жүзеге асырылады. Бұндай кезде әр студентке оның қажеттілігіне негізделген жеке оқыту жоспары жасалады.

Америкалық зерттеушілердің келесі он жылдықта арнайы білім беру мұғалімдеріне сұраныстың артатынын атап өткені, біз үшін маңызды болып табылады. Олар сонымен қатар аталған мамандар басқа педагогикалық мамандықтармен салыстырғанда әлдеқайда бәсекеге қабілетті болатынын және жұмыс орнымен оңай қамтамасыз етілетінін атап өткен.

3. Жоғары оқу орындарында (университеттерде) басқа педагогикалық мамандықтар құрылымында қажетті кадрларды дайындау.

Батыс Еуропада және АҚШ-та арнайы білім беру кадрларын дайындау жалпы педагогикалық және жалпы психологиялық бағыт шеңберінде қажетті біліктілікті алумен жүзеге асырыла береді. Осы сала үшін мамандар да әлеуметтік, медициналық және лингвистикалық институттар базасында

дайындалады. Мысалы, АҚШ-та арнайы білім беру мұғалімдерін дайындау, қайта даярлау және біліктілікті арттыру бойынша 230 бағдарламадан тұратын ұлттық жүйе (желі) әрекет етеді. Батыс еуропалық педагогикалық білім беру жүйесінде арнайы психологтарды және педагогтарды дайындау бағдарламасынан басқа университеттерде жалпы білім беру мектеп мұғалімдері үшін әрбір болашақ мұғалім өтуі тиіс арнайы педагогика бойынша міндетті дайындау курстары (ең аз курс – 100-120 сағ.) бар.

4. Әрекет етуші жоғары оқу орындарының (университеттердің) жеке (арнайы) бөлімдер немесе факультеттер түріндегі құрылымында қажетті кадрларды дайындау.

Іс жүзінде барлық дамыған елдерде арнайы педагогтар нақты бір мектептің сұрауы бойынша атаулы дайындалады. Мысалы, Финляндияда педагогикалық білім беру университеттердің пәндік және педагогикалық факультеттерінде, университеттің құрылымдық бөлімшесі ретінде әрекет етуші мұғалімдерді даярлайтын институттарында жүзеге асырылады. Мүмкіндіктері шектеулі балалармен жұмыс істеу үшін болашақ педагогтарды оқыту келесі мамандарды дайындау түрінде жүзеге асырылады:

- арнайы білім беруді қажет ететін балаларды және жасөспірімдерді оқытатын дефектолог-педагогтар, дефектологиялық білімі бар бастауыш мұғалімдері және тәрбиешілер;

- жалпы білім беру орта мектептерінде және гимназияның жоғары сыныптарында оқушыларға кеңес беруші, соның ішінде кәсіби кеңес беруші мектеп консультанттары.

Германияда ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін педагогтарды дайындау (дене және ақыл-ой бұзылыстары бар балалар білім алатын түзету мектептері үшін мұғалімдер – ерекше педагогика мұғалімдері) жоғары білім беру жүйесіне кірістірілген. Неміс жерлерінің көбінде мұғалімдерді дайындау мектептің типтері бойынша жүргізілетіні байқалады: бастауыш мектеп (Grundschule), негізгі (орта) мектеп (Hauptschule), орта мектеп (Realschule), гимназия (Gymnasium), кәсіби мектеп (Berufsschule), сонымен қатар, «түзету педагогикасы» (Sonderpädagogik) мамандығы бойынша педагогикалық кадрларды дайындау [141]. Тәжірибие жүзінде көптеген студенттер екі мұғалімдік қызметті жүргізуге құқықтары бар.

Бүгінгі күнде Гумбольдт атындағы Берлин университетінде (Humboldt-Universität zu Berlin (HU) дамуында кемшіліктері бар балалармен жұмыс істеу үшін педагогикалық мамандықты төмендегіде 7 бөлімінен таңдауға болады:

1. ақыл-ой кемтарлығы бар тұлғалармен жұмыс істеу бөлімі;
2. оқытуда мүмкіншіліктері шектеулі жандармен жұмыс істеу бөлімі;
3. соматикалық ауытқулары және тірек-қимыл аппараты зақымдалған тұлғалармен жұмыс істеу бөлімі;
4. мінез-құлқының ауытқуы тұлғалармен жұмыс істеу бөлімі;
5. сөйлеу қабілеті бұзылған тұлғалармен жұмыс істеу бөлімі;
6. ыммен сөйлеу педагогтарын, ыммен сөйлеу аудармашыларын (Неміс тілінің ыммен сөйлеу тілі / Deutsche Gebärdensprache) дайындау бөлімі;

7. есту қабілеті бұзылған (Саңырау әрі мылқау адамдар қоғамының тілі және мәдениеті / Deaf Studies (Sprache und Kultur der Gehörlosengemeinschaft) тұлғалармен жұмыс істеу бөлімі.

Сонымен қатар, студенттер бірден екі бөлімді (мамандықты) және қосымша пәнді таңдай алатынын атап өткен жөн. Қосымша пән арнайы педагогикамен арнайы байланыссыз оқытыла береді. Студенттер әр мамандық бойынша төрт түрлі педагогикалық тәжірибеден өтеді, бұл ретте алғашқы тәжірибеге дейін бөлімді ауыстыруға рұқсат етіледі. Бұндай кезде барлық студенттер мамандығына байланыссыз міндетті түрде медицина, арнайы ғылымдар, психология, диагностикалау блогы, статистика және инклюзивті педагогика бойынша сабақтарға қатысады.

Дайындықтың екі бағыты бар:

- арнайы мектеп мұғалімі;
- сауықтырушы-педагог (Rehabilitationspädagogik)

Алайда, екі мамандану бойынша білім алатын студенттер пәндердің ұқсас модульдерін оқыса да, аталған модульге берілген кредиттер саны ажыратылады (кесте 1).

Кесте 1 – Гумбольд атындағы Берлин университетінде арнайы мектеп мұғалімдерін және сауықтырушы-педагогтарды дайындаудың модульдік бағдарламасы (Германия)

Модульдер	Арнайы мектеп мұғалімі	Сауықтырушы – педагог
1 модуль. Сауықтыру педагогикасының негіздері	10 кредит	15 кредит
2 модуль. Адам денесінің құрылысы және қызметі	7 кредит	9 кредит
3 модуль. Түзету педагогикасының негіздері	5 кредит	5 кредит
4 модуль. Қоршаған ортада және қоршаған әрекетке қатысу	6 кредит	9 кредит
5 модуль. Коммуникация және сөйлеу	7 кредит	12 кредит
6 модуль. Оңалту ғылымдарындағы танымдық әдістер	4,5 кредит	11 кредит
7 модуль. Дидактика	11,5 кредит	1,5 кредит
8 модуль. Тәжірибе	10 кредит	10 кредит

Жоғарыда көрсетілген модульдердің әрқайсысы міндеті және таңдау бойынша пәннен тұрады. Студенттер 1 дәріс және 2 семинар сабағына қатысуға міндетті.

Сабақтарға қатысу рұқсаты және есептілік сағат санының жиналуы жүйесі бойынша жүргізіледі. Әдетте семестр ішінде 1 пән бойынша аптасына 1 сабақ сағаты есептеледі. 20 сағат «Арнайы педагогика негіздері», 30 сағат – жеке

кафедрада әрбір мамандық бойынша беріледі. Негізгі оқыту кезінде 2 педагогикалық тәжірибе – 50 сағат өткізіледі. Осы тәжірибелер шеңберінде студенттер 6 ашық сабақ берулері тиіс. Оқу соңында студенттер мамандықтары бойынша 1 жазбаша жұмыс және 1 емтихан тапсырады. Емтихан бөлім жанында құрылатын емтихан қабылдаушы мемлекеттік комиссияға тапсырылады. Бұдан кейін студенттер 2 жылдың ішінде тәжірибелі мұғалімдердің жетекшілігімен тәжірибеден өтеді. Сарапшылардың қатысуымен ашық сабақтар өткізеді. Әрбір сарапшыға сабақтың қысқаша мазмұны конспекті түрінде ұсынылады. Осындай сабақтардың кемінде 6-ы өткізілуі тиіс. Тәжірибеден өткеннен кейін студент тәжірибе жетекшісінің және тәжірибе өткен мекеме басшысының қолы қойылған есепті жазады. Бұдан кейін студенттер тағы 1 жазбаша бақылау жұмысын жазып, мемлекеттік емтихан тапсырады. Осыдан кейін ғана студенттер мемлекеттік ұйымдарда жұмыс істеу құқығына ие болады

Университетте арнайы педагогтарды дайындаудың оқу жоспары жоқ, себебі студенттердің әрқайсысы белгілі бір сағаттарды (кредиттерді) жинау үшін өзі таңдаған пәндерін басшылыққа алатыны біздің назарымызды аудартты. Студенттің білуі тиіс және емтихандарда растауы қажет ұсынылған білім көлемі бар.

Көне Лейпциг Университетінде де (Universität Leipzig) ерекше білімдік қажеттіліктері бар балалармен жұмыс жасайтын мамандарды дайындау жүзеге асырылады. Бұл университет базасындағы екі факультетте жүзеге асырылады: «Спорт және профилактика» мамандығы бойынша дене тәрбиесі факультетінде және педагогикалық факультетте. Жалпы, Германияда әрбір федералдық жер өкілдігіне байланысты мамандықтар өз ішінен ажыратылады. Мысалы үшін, Саксония жерлерінде 8 мамандықтарды ажыратады. Ал, Лейпциг университетінде 5 мамандық бойынша дайындық жүзеге асырылады. Мамандықтарға толығырақ тоқталатын болсақ «Эмоционалдық және әлеуметтік жүріс-тұрысы бұзылған балалармен жұмыс жасайтын маман», «Тіл бұзылыстары бар балалармен жұмыс жасайтын маман», «Оқу үрдісінде бұзылыстары бар балалармен жұмыс жасайтын маман», «Психикалық бұзылыстары бар балалармен жұмыс жасайтын маман», «Тірек-қимыл, моторлық бұзылыстары бар балалармен жұмыс жасайтын маман» деп аталады.

Студенттер 10 семестр, яғни 5 жыл бойына білім алады, алдымен олар 3 жылда жалпы педагогикалық білім беруден білім алады, кейін арнайы педагогика бойынша пәндер қатарын өтіп, белгілі бір құзыреттіліктерге ие болады. Содан кейін, 1,5 жыл бойына алынған білімдерін тәжірибе жүзінде, мекеме басшысымен тағайындалған жетекшінің көмегімен қолдана алады. Бұндай тәжірибені Германияда – «референдариат» деп атайды. Лейпциг университетінде арнайы педагогика бойынша дайындық 6 модуль арқылы жүзеге асырылады. Бірінші модульде жалпы педагогика бойынша білім беріледі (формалары, жағдаяттары), әрі қарай басқа модульдерде толықтырылып кеңейе түседі. Модульдердерді бірізді түрде өту міндетті емес, бастысы оны студенттер толық меңгеруі тиіс.

Германия тәжірибесін талдай келе Германияда кең таралған бірнеше, қатаң сараланған білім беру сатыларынан және кәсіби қызметтен тұратын арнайы білім беру педагогтарын дайындау тәжірибесін атап өткен жөн. Атап айтқанда, оқытудың бірінші сатысында білім алушылар білім беру құрылатын базалық кәсіби біліктілік – білім және әдістемені игереді. Екінші сатысы – тәжірибе, бұнда болашақ мұғалім теориялық білімін тәжірибеде қолдануға машықтанады. Кәсіби дайындық берудің басты тапсырмасы – неміс жоғары мектебінің дидактикалық мақсаты болып табылатын педагогтің шығармашылық тұлғасын дамыту болып табылады. Үшінші сатысы – бұл біліктілікті арттыру және /немесе қайта даярлау [142].

Сонымен қатар Германияда мұғалімдерді дәстүрлі дайындау жүйесі екі деңгейден тұратыны да назарымыздан тыс қалмады:

- университетте білім алу (бірінші мемлекеттік емтиханды тапсырумен аяқталады);

- екі жылдық педагогикалық тәжірибе – «рефендариат» (білім беру басқармаларында (департаменттерінде) тапсырылатын екінші соңғы мемлекеттік емтихан тапсырылғанға дейін) [143].

Арнайы педагогтарды әрекет етуші жоғары оқу орындарының (университеттердің) жеке (арнайы) бөлімдер немесе факультеттер түріндегі құрылымында дайындау Америка Құрама Штаттарына (АҚШ) тән құбылыс. Арнайы білім беру саласында мұғалім болу үшін кемінде арнайы білім беру бакалавры дәрежесіне ие болу қажет. Аталған дәрежені төрт жылдың ішінде күндізгі немесе онлайн форматында ішінара немесе толық алуға болады. Арнайы білім беру саласының бакалавриат дәрежесіне оқу математика, ағылшын тілі, психология және әлеуметтану сияқты жалпы білім беру курстарынан құралған төрт семестрдан тұрады. Бакалавр дәрежесі бағдарламасының қалған бөлігі арнайы білім беру курстарынан, студенттің өздік жұмысынан және солармен байланысты факультативтік сабақтардан тұрады. Оқыту мазмұнына «Балалардың сыныптағы тәртібін басқару», «Сауаттылыққа үйрету», «Мүгедектіктің жеңіл түрі бар балаларды оқыту әдісі», сондай-ақ «Отбасымен және қоғаммен байланыс» және т.б. оқыту пәндері жатады.

АҚШ-тың арнайы педагогтарды дайындау тәжірибесін түйіндей келе Солтүстік Иллинойс Университеті (Northern Illinois University) Білім беру департаментінің (Department of Teaching and Learning) АСCEPT (Achieving Creative & Collaborative Educational Preservice Teams) атты – Болашақ педагогтердің шығармашыл пәнаралық командарын құру жобасына жеке тоқталған жөн. Аталған жоба бір семестр бойы факультативтік негізде оқыту сабақтары түрінде жүзеге асырылатын тәжірибелік-бағыт курсынан тұрады. Сабақ аптасына 1 рет 3 сағаттан өтеді. Оқытушыларға көмекші ретінде сабаққа мүмкіндіктері шектеулі жандар, «ерекше» балалардың ата-аналары, инклюзивті білім беру саласында тәжірибесі мол мұғалімдер шақыртылады.

Студенттер кемінде 6 сағат шынайы инклюзивті сыныпта балалармен жұмыс істейді және қорытынды тапсырма ретінде оқу жоспарын дербес құрып,

сабақтар өткізеді. Аталған сабақтар кейін белгілі бір параметрлер бойынша бағаланады және супервизион сабақтарында талқыланады.

Жоба қатысушысы-студенттер меңгеретін негізгі дағдылар:

- Ерекше қажеттіліктері бар адамдармен жағымды қарым-қатынас орнату және олармен жұмыс істеуге дайын болу;
- Пәнаралық командаларда жұмыс істеуге қажетті білім және дағдылар;
- «Ерекше» балаларды тәрбиелеп отырған отбасылардың проблемаларымен және ата-аналармен бірлесіп жұмыс жасау стратегияларымен танысу;
- Инклюзивтік сыныптар үшін оқу жоспарын жасау;
- Көмекші технологияларды меңгеру;
- Жақсы қылықтарды қалыптастыру үшін «ерекше» балалармен жұмыстың қылықтар әдістемесінің дағдылары.

Арнайы және инклюзивті білім беру үшін мұғалімдерді дайындау мәселесі бойынша шет мемлекеттердің тәжірибесін саралауды түйіндеу барасында олардың жоғары тәжірибелік бағыттылығын атап өткен жөн. Мысалы, АҚШ-та студенттің теориялық дайындық мектебінде өздігінен жұмыс істеуі қарастырылған мұғалімдерді дайындаудың клиникалық моделі (медициналық жоғары оқу орнының ординатурасына ұқсас) кең таралған. Францияда екі жылдық педагогикалық магистратурада тәжірибеге бірінші курста – 3 апта және екінші курста – 7 апта беріледі. Бұл ретте 4 апта ішінде студент жұмысын оқумен ұштастырады, ал магистратураның екінші курсына бірінші мемлекеттік емтиханды тапсырғаннан кейін студент аптасына 4 күн мектепте жұмыс істеп, жалақы алады, бұл өз кезегінде, маңызды. Финляндияда мұғалімдерді дайындайтын білім беру бағдарламасын жүзеге асыратын 11 университеттің 9-да студенттердің тәжірибеден және тағылымдамадан өтуіне арналған базалық мектептері бар.

Англияда нәтижесінде тағылымгер-мұғалімге жетекшілік ету үшін ұстаздық жұмыстары қысқартылатын жетекші-тәлімгердің бақылауында бір жарым жылдан екі жылға дейін тәжірибе жинақтаған жас мұғалімдер толық дербес жұмыс істеуді бастайтын мектептерден тәжірибеден және тағылымдамадан өту жүйесі 90-ы жылдары қалыптасқан. Британдық зерттеушілердің (P. Benton, D. McIntyre, D. Fish, M. Wilkin) жұмыстарында педагогикалық тәжірибенің екі түрі сипатталған:

– студент сыныптағы мұғалімнің жұмысын бақылайды (студент сабақтың жүргізілу барысын тек бақылайды немесе мұғалімге сабақ жүргізу барысында ассистент ретінде көмек көрсетеді).

– студент сыныпта тікелей мұғалімнің рөлін атқарады (студентті педагогикалық шынайылыққа дайындайтын тәжірибенің дәстүрлі түрі).

Болашақ дефектолог-мұғалімдерді дайындауда әртүрлі тәжірибе формалары ғана маңызды аспекті болып табылмайды, сонымен қатар «далалық жағдайда» орындалатын, мысалы нақты бір сынып үшін сабақ жоспарын жасау сияқты дербес зерттеушілік шағын- жобалар да маңызды. Зерттеушілердің пікірінше, (Lesar et al., 1997; Nowacek & Blanton, 1996) тәжірибелік сабақтар

оқыту кейстерімен салыстырғанда «жанды» материал береді және оны талқылау барысында студенттер пәнаралық командада жұмыс істеуге үйренеді.

Жапонияның арнайы білім беру жүйесі әдістемелік және техникалық жабдықталуының жоғары деңгейімен, оқыту процесіне заманауи білім беру және ақпараттық технологияларды кеңінен енгізуімен; мүмкіндіктері шектеулі жандарды қозғалыс, коммуникация және білім және кәсіби дағды игеру шектеулерін жоюға (жеңілдетуге) мүмкіндік беретін заманауи техника құралдарымен, ауыртпалықты жеңілдетуге бағытталған құрылғылармен және құралдармен жаппай қамтамасыз етуімен ерекшеленеді. Осы елге барушы шетелдік мамандар, үнемі, жапондық дефектолог-педагогтардың кәсіби тәртібінің жоғары деңгейін және адалдығын атап өтеді.

Педагогтарды кәсіби дайындау Жапонияның бірқатар ірі университеттері және жоғары педагогикалық мектептері: Токиодағы Цукуба университетінде, Сендаедағы Тохоки университетінде, Каназава және Хиросима университеттерінде, сондай-ақ Фукоки, Ниигаты, Осакин Токио және басқа қалаларындағы жоғары педагогикалық мектептерінде жүргізіледі. Дефектолог-мамандарын дайындайтын көне оқу орындарының бірі – Токиодағы Цукуба университеті. 1903 ж. бастап аталған университетте «Nippon Rowa Gakko» есту қабілеті бұзылған балаларға арналған жетекші мектебімен бірлескен, осы мектептің директоры Н. Конишидің бастамасы бойынша құрылған сурдопедагогтерге арналған курстар жұмыс істейді. Арнайы педагогтарды кәсіби дайындау жүйесінің заманауи бағдарламалары университеттік оқытудың америкалық моделіне негізделген [144].

Дефектолог кадрларының тәжірибелік қажеттіліктері үшін арнайы білім беру аймақтық орталықтарында, сондай-ақ әлеуметтік білім беру ұлттық институттарында, жоғары педагогикалық мектептерде және университеттерде ұйымдастырылатын біліктілікті арттыру және қайта даярлау қысқа мерзімді курстары (бір жылдық) кең таралған.

Қазақстандық зерттеуші Г.А. Абаеваның зерттеуінде көрсетілген дамушы шетелдік оқу орындарының маңызды ерекшелігін атап өткен жөн. Зерттеушінің пікірінше, «дүниежүзінде мамандықтан басқа білім беру бағдарламасының спецификасы да көрсетіледі (Стокгольм университеті, Мюнхен университеті, Ньюкасл университеті және т.б.), мысалы: тифлопедагогика, сөйлеу терапевті (логопедия)». Сонымен қатар, зерттеуші Г.А. Абаева қазақстандық жоғары оқу орындарын аяқтағаннан кейін түлекке ҚР Білім және ғылым министрлігінің талаптарына сәйкес «Дефектология» мамандығының бакалавры дәрежесі білім беру бағдарламасын және/немесе біліктілікті көрсетусіз берілетінін де атап өткен [99, б. 4].

Жоғары дефектологиялық білім беру жүйесіндегі жоғары оқу орнының жұмыс берушілермен өзара қарым-қатынас орнатуды ұйымдастырудағы Польша тәжірибесі де өзіне назар аудартады. «Академиялық мансап бюросы» (Akademickie Biuro Karier) немесе «Студенттерді және түлектерді кәсіби дамыту бюросы» атауына ие арнайы қызмет (құрылым) осындай серіктестіктің ұйымдастырушылық формасы болып табылады. Аталған қызметтің негізгі

тапсырмасы студенттерге және түлектерге жұмысқа орналасу мәселесін шешуде қолдау көрсету [139, б. 144].

А.Зарин, Э.М.Кулеша зерттеулерінде көрсетілгендей жоғары оқу орны мен жұмыс беруші қарым-қатынасының төмендегідей кең таралған формалары қолданылады:

- студенттерді тәжірибеден өтуге шақыру және студенттер тағылымдамаларын ұйымдастыру;
- жұмыс беру өкілдерінің жоғары оқу орны ұйымдастырған ғылыми-тәжірибелік конференцияларға және семинарларға қатысуы;
- бірлескен жобаларды жүзеге асыру барысында маңызды теориялық және тәжірибелік мәселелерді шешуде жұмыс берушілердің жоғары оқу орны оқытушыларымен ынтымақтастығы;
- жоғары оқу орнында жұмыс беруші-ұйымдардың презентацияларын ұйымдастыру және бос қызмет орындарының жәрмеңкесін өткізу;
- педагогтардың немесе білім беру ұйымдары басшыларының студенттермен сабақ жүргізуі.

Жоғары кәсіптік білім берудің халықаралық тәжірибесі көп мемлекеттер мамандарды оқыту нұсқалылығын, әлеуметтік процестердегі өзгерістерге жылдам әрекет етуді, мамандардың нарықтық қатынастың жаңа шарттарына бейімделуін, білім берудегі жеке қажеттіліктерді және жалпы адами құндылықтарды қанағаттандыруға септігін тигізетін көп деңгейлі білім беру жүйесінің негізінде дайындайтынын куәландырады. Жоғары кәсіптік білім берудің халықаралық тәжірибесін зерттеу нәтижесі көп мемлекеттер мамандарды әртүрлі формаларды қолдану арқылы көп деңгейлі негізде дайындайтынын көрсетеді. Мәселен, Батыс Еуропа мен АҚШ-та арнайы білім беру жүйесінде мамандардың біліктіліктен өтуі жалпы педагогикалық және жалпы психологиялық шарттарында, сондай-ақ әлеуметтік, медициналық және лингвистикалық институттарда мүмкін. Оқытушы курстардың көбі модульдік негізге құрылған. Әр бағытта (сала, факультет) білім алушы оқу үшін міндетті модульдің белгілі бір көлемін алуға және бағдарламаның қалған бөлігін әдіскермен мақұлдауға құқылы. Сертификат алу үшін педагогикалық жұмыстың 2 жылдық тәжірибесі талап етіледі, оқытудың тұрақты немесе күндізгі-сырттай формасының ұзақтығы 1 жылдан 3 жылға дейін. 3 модуль міндетті болып табылады. Диплом алу үшін 6 модульді, қосымша 2 жыл оқуды игеру қажет. PhD дәрежесін алу үшін 6 міндетті модульдерді таңдап, 12000 сөз көлемінде диссертация, ал магистрлық дәреже үшін 7 модуль және көлемі 20000 сөз диссертация дайындау қажет.

Көп елдерде оқыту курстарының көбі үздіксіз білім беру үшін аса тиімді болып табылатын модульдік негізде жұмыс істейді. Арнайы білім берудің және педагогикалық психологияның академиялық саласында 60 жуық модульдер бар, олардың арасында «Арнайы білім беру қажеттілігі: оқытудағы қолдау», «Арнайы білім берудегі ұсыныстар және кеңестер», «Ерте оқыту», «Қарым-қатынастың және арнайы білім беру қажеттілігінің функционалдық қиындықтары», «Диагностика негізінде оқыту», «Оқыту ортасын құру және

ұйымдастыру» және басқалары. Білім алушылардың арнайы немесе жалпы курсты таңдауларына құқығы бар [145]. Еуропада елдерінде білім берудің сапасын және мобильділігін арттыру мақсатында жаңа білім беру саясатын құруға Сорбон Декларациясы (1998), Болон Декларациясы (1999), Саламан Декларациясы (2001) базалық құжаттар болып табылады.

Кейбір еуропа елдерінде жүзеге асырылып жатқан арнайы педагогтарды әрекет етуші жоғары оқу орындарының (университеттердің) жеке (арнайы) бөлімдер немесе факультеттер түріндегі құрылымында дайындау формасы Ресей Федерациясына да тән. Ресейде педагогикалық кадрларды дайындау Германияда сияқты тек жоғары оқу орындарында ғана емес, сонымен қатар орта кәсіптік білім беру жүйесінде де жүзеге асырылады [146].

Бүгінде, көптеген ресейлік жоғары оқу орындары педагог-дефектологтарды және арнайы психологтарды кәсіби дайындау бірегей бағдарламаларын жасап жатыр. Қазіргі таңда айрықша екі мамандық – «Логопедия» және «Олигофренопедагогика» бойынша (екеуінің алғашқысы бойынша білім алушылар саны артық) дефектолог-мұғалімдерді дайындау бағдарламаларын ұсынатын педагогикалық университеттерде 40-тан аса бөлімшелер (факультеттер, кафедралар) бар.

Ресейдегі жоғары дефектологиялық білім беру жүйесі білім беру мазмұнының көп деңгейлі стандарттануымен, дефектологтарды дайындау мамандығын нығайтуымен, жеке бағытталған және құзыреттілік тәсілдерімен сипатталады. РФ Білім министрлігімен даму мүмкіндіктері шектеулі балаларды қалыпты дамушы жасы бірдей балалар ортасына интеграциялау мәселелерін шешуге қабілетті педагогты дайындау бағдарының негізі салынған [147].

«Арнайы (дефектологиялық) білім беру» дайындау бағыты бойынша Жоғары кәсіптік білім берудің федералдық мемлекеттік білім беру стандартына (ЖКБ ФМБС) ,(көшу жүргізіліп жатыр, бұл көп деңгейлі білім беруді білдіреді. Дефектолог-мамандарды көп деңгейлі дайындау екі деңгейлі жүйе түрінде ұсынылған: бірінші деңгей – төрт жыл оқыту («бакалавр» дәрежесі), екінші деңгей – екі жыл оқыту («магистр» дәрежесі). «Арнайы (дефектологиялық) білім беру» дайындау бағыты бойынша РФ Жоғары кәсіптік білім берудің федералдық мемлекеттік білім беру стандартының «Арнайы (дефектологиялық) білім беру» бағыты бойынша жоғары оқу орындарының академиялық еркін кеңейтуі инновациялық білім беру бағдарламаларын жүзеге асыруға және профессор-оқытушылар құрамын және студенттерді еңбек нарығы талап ететін біліктілікті қалыптастыруға бағытталған білім беру траекторияларды дамытуға қайта бағыттауға мүмкіндік берді.

Негізгі білім беру бағдарламасы оқыту пәндерін жалпы ғылыми және кәсіптік циклдар бойынша зерттеуді қарастырады. Әр оқу циклы жоғары оқу орны белгілеген базалық (міндетті) бөлігінен және нұсқаулылық (профильдік) бөлігінен тұрады. Нұсқаулылық (профильдік) бөлігі білімді, дағдыны және біліктілікті тереңдетуге, ал базалық (міндетті) пәндер (модульдер) студентке жетістікке толы кәсіби қызметі үшін білімін, дағдысын және біліктілігін тереңдетуге мүмкіндік береді [148].

Ресейде дамуында бұзылыстары бар балаларды оқыту мен тәрбиелеудегі тәжірибе қажеттіліктерін бейнелейтін жаңа маманданулар құрастырылған. Олардың кейбіреулері: «Ерте түзету-педагогикалық көмек», «Өнер құралымен абилитациялау», «Отбасылық тәрбие және балаларға кеңес беру», «Дамуында мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алуындағы альтернативті тәсілдер» көптеген дефектологиялық мамандықтар ұсынылуы мүмкін.

Сонымен қатар, А.П. Зарин, С.Ю. Ильина, И.А. Филатова [149] бакалавриат және магистратура бойынша білім беру бағдарламаларын талдау негізінде төмендегілер туралы көңілге қонымсыз тұжырым жасап отыр:

- жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі дефектологиялық білім берудің білім беру бағдарламаларындағы біліктілік тәсілі формалды түрде жүзеге асырылуда, өйткені бакалавриат білім беру бағдарламаларының негізгі бөлігі – бұл жаңаша ресімделген «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Арнайы психология» мамандықтары бойынша маман дайындаудың дәстүрлі бағдарламалары, бұл, өз кезегінде түлекті дайындау сапасына әсер етеді;

- іс жүзінде бакалавриат бойынша білім беруде орын алып жатқан замануи өзгерістерді және даму мүмкіндіктері жандарды оңалтуды ескеретін сапалы жаңа білім беру бағдарламалары жоқ;

- специалитетпен мазмұны (қысқартылған мерзімде (5 жылдың орнына 4 жылдық) жүзеге асырылатын) шамамен бірдей бола тұра бакалавриат түлектерін кәсіптік дайындау сапасы төмендеуде;

- оқу жоспарлары мен бағдарламаларында біліктілік нақты пәндермен және студенттің оқу әрекетінің басқа да түрлерімен ұштастырылған, алайда бұл үнемі дәйектеле бермейді, яғни пәннің мазмұны және оны оқу барысындағы студенттің әрекеті олардың қалыптасуын үнемі қамтамасыз етпейді.

А.П. Зарин, С.Ю. Ильина, И.А. Филатованың пікірінше, екіншіден, бакалавриат және магистратура бойынша бағдарламаларды жобалау кезінде құжатты жасаушылар нәтижені (біліктілік) емес, пәннің өзін басшылыққа алған. Сондықтан аралық және қорытынды аттестациялау (ауызша емтихан немесе сынақ) кезінде, бірінші кезекте студенттің белгілі бір білімі мен дағдысы аясын тексеру жүргізіліп, студенттің педагогикалық-түзеу қызметін жүзеге асыруға қажетті біліктіліктерді игеруінің деңгейі бағаланбайды [150].

Авторлардың пайымдауынша, үшіншіден, бакалавриат бағдарламасы дефектолог-педагогтарының даму мүмкіндіктері шектеулі жандарға білім беру бойынша қызметіне қажетті тәжірибелік дайындығын жеткілікті шамада қамтамасыз етпейді. Оқуға және өндірістік тәжірибеге қарастырылған барлығы 28 сынақ бірлігі (жалпы білім беру дайындығы бойынша жалпы еңбек сыйымдылығының шамамен 12%-ын құрайды) түлектерге даму мүмкіндіктері шектеулі жандарға білім беру бойынша кәсіби қызметіне дайындығын қалыптастыру үшін жеткіліксіз екені хақ.

Арнайы педагогтарды дайындаудың төртінші формасын жүзеге асыру, яғни әрекет етуші жоғары оқу орындарының (университеттердің) жеке (арнайы) бөлімдер немесе факультеттер түріндегі құрылымында дайындау бұрынғы

Кеңес Одағының аумағында да байқалады. Осылайша, Беларусь Республикасындағы дефектолог-мұғалімдерді кәсіби дайындау бойынша ірі орталық болып табылатын М.Танка атындағы Беларусь мемлекеттік педагогикалық университетіндегі (БМПУ) арнайы білім беру факультетін айтуға болады. БМПУ ректорының 04.07.2016 ж. № 67 бұйрығына сәйкес 2016 жылдың 1 қыркүйегінде аталған факультеттің атауы Инклюзивті білім беру институтына өзгертілген. Инклюзивті білім беру институтын құру өзектілігі, бірінші кезекте, Беларусь Республикасының Конвенцияға қатысушы-мемлекеттердің барлық деңгейде инклюзивтік білім беруді және өмір сүру бойында оқытуды қамтасыз ету міндеті жария етілген Мүгедек құқығы туралы конвенцияға (2006) қосылуына негізделген. Сонымен қатар атауының өзгеруіне қарамастан, мамандарды оқыту бұрынғы дәстүрлі төрт мамандық бойынша жүргізіледі: олигофренопедагогика, сурдопедагогика, тифлопедагогика, жоғары білім берудің I сатысында логопедия және жоғары білім берудің II сатысында «Түзету-педагогикасы». Бүгінгі күнде өте қажет инклюзивті білім беру үйлестірушісі (ассистент), эрготерапевт немесе аутистикалық спектрі ауытқуына (РАС) шалдыққан балалармен жұмыс істеуге арналған маман түріндегі қандай да бір жаңа мамандықтар немесе мамандану, бұл елде, өкінішке орай қарастырылмаған.

Алайда, игі факті ретінде, дефектолог-мамандарды дайындау мазмұнына оларды инклюзивті білім беру кеңістігінде жұмыс істеуге дайындайтын келесідей пәндердің қосылуын атап өткен жөн: «Педагогикалық түзету көмегін көрсету пункті жағдайында психофизикалық даму ерекшеліктері бар балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу», «Қосымша және баламалы коммуникация» және т.б. Ұзақ уақыт аталған факультеттің деканы болған Беларусь зерттеушісі С.Е. Гайдукевичтің пікірінше, арнайы білім беру жүйесіндегі әрекет етуші тәжірибе интеграция және инклюзия идеяларын ұғынуды және қабылдауды ғана емес, сондай-ақ оларды оқыту-тәрбие процесінде жүзеге асыра білуді, белсенді насихаттауды талап етеді [151]. Беларусь Республикасында дефектолог-мұғалімдерді дайындау векторының инклюзивті білім беру бағытына өзгеруі туралы М.Танка атындағы Беларусь мемлекеттік педагогикалық университеті (БМПУ) жанындағы Инклюзивті білім беру институтының қазіргі директоры В.В. Хитрюк мәлімдейді. Сондай-ақ Беларусь зерттеушісінің пікірінше, болашақ арнайы педагогтардың инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге ниеттерін және дайындығын қалыптастыру қажет [152].

Қазақстан Республикасында «Дефектология» мамандығы бойынша білім беру бағдарламаларының жиі қайта қаралуы жағдайында барлық, тіпті жалпы білім беру циклы пәндерінің мазмұнын толықтыру бойынша Беларусь тәжірибесін ескерген жөн. Осылайша, мәселен, «Философия» сияқты пәнді оқыту кезінде әрбір тұлғаның құндылығы және маңыздылығы мәселелерін, экономикалық теория бойынша лекцияда – мүгедектігі бар жандарды кәсіптік даярлаудың пайдасы және олардың еңбектерінің қоғамға қажеттілігі туралы

мәселелерді талқылауға, ал шет тілін оқыту кезінде осындай тұлғалардың жетістіктерінің тарихы туралы мәтіндер және т.б. құрастыруға болады.

Біз үшін, М.Танка атындағы Беларусь мемлекеттік педагогикалық университеті (БМПУ) жанындағы Инклюзивті білім беру институтында Білім министрлігінің, Беларусь мемлекеттік педагогикалық университетінің (БМПУ) және Беларусь Республикасындағы БҰҰ (ЮНИСЕФ) Балалар Қорының бірлескен жұмысының нәтижесі болып табылатын Инклюзивті білім беру республикалық ресурстық орталығының ашылуы білім беруді жаңғырту жағдайында дефектолог-мұғалімдерді дайындаудың қазақстандық моделін жасау маңыздылығын арттыра түсті.

Орталық білім беру процесіне озық тәжірибелерді енгізу бойынша мақсатты және мақұлданған қызметті, елдің профильдік мекемелерінде инклюзивті білім беруді жүзеге асыру тәжірибесін жинақтауды, жүйелендіруді және тапсыруды қамтасыз етіп қана қоймай, сонымен қатар барлық балаларға білім беру қолжетімділігі идеясын дамыту мүмкіндіктер туғызатын БМПУ Инклюзивті білім беру институтының бірегей бөлімшесі болуға лайықты. Орталықта студенттерге, педагогтарға арналған оқу семинарларын, ата-аналарға арналған шеберлік сабақтарын, балалармен түзету сабақтарын өткізу жоспарланған. Осындай іс-шаралар өткізу, біздің ойымызша, болашақ дефектолог-мұғалімдерінің кәсіби дайындығының тәжірибесін арттыра түседі.

Шетелдік тәжірибені талдау кезінде арнайы педагогтарды және психологтарды дайындаудың украиндық моделі назарымызды аудартты. Осылайша, М.П. Драгоманов атындағы Ұлттық педагогикалық университетінің Түзету педагогикасы және психологиясы институтында ұзақ жылдар бойы әртүрлі нозологиялық топтарға жататын балалармен жұмыс істейтін мамандарды, соның ішінде арнайы психология (нозологиялар бойынша), ортопедагогика бойынша мамандарды, инклюзивті білім беру мұғалімдерін, әртүрлі интеллектуалдық даму деңгейі және ерте балалар аутизмі бар балалармен жұмыс істейтін мамандарды, психологиялық-медициналық-педагогикалық комиссия (ПМПК) кеңесшілерін дайындап келеді. Сонымен қатар, Түзету педагогикасы және психологиясы институты сурдоаудармашыларды, психотүзеу педагогтарын, арнайы және медициналық психологтарды дайындайды [153].

Дефектологиялық білім беруді жаңғырту жағдайында педагогикалық мамандық студенттерін белсенді түрде еріктілер қызметке тарту қызығушылық тудырады. Мәселен, Украинада мақсаты аутизмі бар балаларды тәрбиелеп отырған отбасыларға көмек көрсету үшін еріктілерді оқыту болып табылатын «Бифрендер» еріктілер дайындау жобасы жүзеге асырылуда. Оқыту бағдарламасының нәтижесінде еріктілер ерекше қажеттіліктері бар, әсіресе аутизммен сырқат балалары бар қиын өмірлік жағдайға тап болған отбасыларға тегін әлеуметтік көмек ұсыну үшін отбасыларға жіберіледі. Жоба қатысушыларының негізгі бөлігін түзету педагогтарына және психологтарына, әлеуметтік қызметкер мамандығына оқып жатқан Киев педагогикалық ЖОО студенттері құрайды.

Шауляй (Литва) Университетінде дефектолог-мұғалімдерді дайындау бірнеше мамандықтар бойынша жүргізіледі: «Арнайы педагогика және логопедия», «Кинезитерапия», «Әлеуметтік қызмет және әлеуметтік оңалту» және т.б. Көбіне мамандық және мамандану бойынша түзету педагогтарын және психологтарын дайындау бойынша украиналық және литвалық тәжірибе зерттеуге және басқа мемлекеттерде, әсіресе Қазақстан Республикасында да таралуына лайық.

Білім берудегі жетекші әлемдік білім беру жүйелерінің дамуын талдау білім берудегі жаһандық реформалауды белгілеуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар әрбір ел білім беру саласындағы басқа елдердің инновациялық тәжірибесін белсенді зерттеу арқылы өзінің тарихи қалыптасқан білім беру тәжірибесін дамытуға тырысады. Бұл процестер ашық білім беру кеңістігінің қалыптасуына мүмкіндік беріп, мүмкін қателіктерден сақтайды.

Еуропа елдерінде дефектолог-мұғалімдерді кәсіби дайындауды реформалау бірыңғай еуропалық білім беру кеңістігі елдеріндегі кәсіби білім беру саласындағы бірыңғай саясаттың көрінісі болып табылатын келесі қағидаларға негізделеді [154]:

1. Әртүрлі санатты азаматтарға дефектолог-мұғалімдерді кәсіби дайындау жүйесінің қолжетімді болуы үшін мемлекет жауапкершілігі.

2. Барлық азаматтар үшін өмір сүру бойында кәсіби оқытуға қолжетімділігін қамтамасыз етуге бағытталған дефектолог-мұғалімдерге кәсіби білім беру бағдарламаларының міндетті компоненті ретінде тәжірибелік дайындықтың болуы.

3. Дефектолог-мұғалімдерді кәсіби оқытудың ұлттық стандарттары арқылы сапаны орталықтандырылған бақылау.

4. Арнайы педагогтарды кәсіби дайындау кезінде кәсіби оқыту мен жалпы білім берудің өзара кірігуі.

5. Шешімдердің ашықтығын және икемдігін бекіту, бюрократияны азайту, жетістікті мадақтау және сәтсіздіктер үшін санкциялар.

6. Дефектолог-мұғалімдерді кәсіби дайындау жүзеге асырылатын интеграцияланған, көпфункционалды, жартылай функционалды оқу орындарының бәсекеге қабілеттілігін арттыру [155].

Осылайша, арнайы білім беру мұғалімдерін дайындаудың шетелдік жүйесі реформаларының нәтижесінде төмендегілердің орын алғанын белгілеуге болады:

- жетекші елдердің ұлттық білім беру стандарттары бірыңғайланады және жалпы халықаралық стандарттарға сәйкестендеріледі, бұл бірыңғай еуропалық білім беру кеңістігін құру қажеттілігімен негізделген. Осыған байланысты әлемнің көптеген елдерінде педагогикалық кадрлар үшін үздіксіз білім беру жүйесін құру және дамыту ЮНЕСКОНЫҢ «Білім алу өмір бойына емес, өмір үшін» бағдарламасының шеңберінде жүзеге асырылады;

- дефектолог-мұғалімдерді дайындау жүйесі салалық, ведомстволық болуын тоқтатты. Бұл жүйе жалпы университеттік білім беру жүйесіне белсенді қосыла бастады;

- арнайы педагогтарды дайындау мазмұны мен формасы еңбек нарығының қажеттіліктеріне бағытталып, мақұлданады;

- педагогикалық білім берудің тәжірибеге негізделген бағыты оқу орны мамандықтарының ғана емес, спецификасының да есебімен байланысты;

- әрекет етуші үздіксіз (дипломнан кейінгі) педагогикалық білім беру жүйесінің жұмыс істеуі және дамуы педагогтардың кәсібилігі деңгейін үнемі арттыру шарты ретінде;

- жоғары педагогикалық білім беруді жобалаудың және қалыптастырудың мәдени-тарихи, психологиялық-педагогикалық, ұлттық-ұйымдастырушылық негіздерінің өзара байланысы және өзара шарттылығы;

- болашақ педагогтарды кәсіби іріктеудің заманауи жүйесін құру кәсібиліктің жоғары дейгейімен бәсекеге қабілетті мамандарды қалыптастыру үшін негіз ретінде [156].

Енді арнайы және инклюзивті білім беру жүйесі үшін мамандарды дайындаудағы қазақстанның тәжірибеге тоқталсақ.

Түзету педагогикасының Ұлттық ғылыми-тәжірибелік орталығының (ТП ҰҒПО) 2015 жылғы деректеріне сәйкес Қазақстан Республикасында 100 арнайы мектеп жұмыс істейді, онда 6 мың педагог білім беріп, 13500 астам мүмкіндіктері шектеулі балалар тәрбие алуда. Педагогтардың басым бөлігі интеллектісі бұзылған балаларға арналған арнайы мектептерде (шамамен 2850 адам) аз бөлігі – тірек-қимыл аппаратының бұзылуы бар балаларға арналған арнайы мектептерде (шамамен 250 адам) [157]. Қазақстандық зерттеуші А.Т. Баймуратованың деректеріне сәйкес жоғары білімі туралы тиісті дипломы бар дефектолог-мамандарының арасында: 228 – олигофренопедагог, 219 – логопед, 108 – сурдоаудармашы және 22 – тифлопедагог. Педагогтардың білім деңгейі бойынша жағдай келесідей: 3166 адамның – жоғары педагогикалық білімі бар, 2133 адамның – «Дефектология» («Олигофренопедагогика», «Сурдопедагогика», «Тифлопедагогика», «Логопедия») мамандықтары бойынша жоғары педагогикалық білімі бар. Жоғары психологиялық білімді – 329 адам, 465 адамның – орта педагогикалық білімі, 2 адамның – жалпы орта білімі бар.

Қазақстан Республикасында дефектологиялық кадрларды дайындау 1976-77 жж. Абай атындағы Қазақ педагогикалық институтында бастау алған. Абай атындағы ҚазҰПУ бүгінде, Қазақстандағы арнайы білім беру жүйесі үшін кадрларды дайындайтын жетекші жоғары оқу орны болып табылады. Қазақстан Республикасында арнайы білім беру үшін педагогтарды дайындау жоғарыда аталғандай 1976 жылдан бастап Абай атындағы Қазақ педагогикалық институтында (Абай ат. ҚазҰПУ) жүзеге асырылған. Абай ат. ҚазҰПУ-ға жыл сайынғы студенттерді қабылдау 100-ден 150-ге дейінгі студенттерді құраған. 1998 жылдан бастап жоғары оқу орнындағы факультет жабылып, арнайы педагогика бөлімі ғана қалған. Мамандарды дайындау бірыңғай жоспар бойынша жүргізіледі. Абай ат. ҚазҰПУ-да 1998 жылдан бастап екі деңгейлі оқыту формасы (бакалавриат және магистратура) жүзеге асырылып келеді. 1992 жылға дейін студенттер 5 жыл оқытылып, белгілі: олигофренопедагог,

сурдопедагог, логопед профильдерінің арнайы педагогтарын дайындауға бағытталған еді. 1996 жылы арнайы педагогтарды дайындау жүйесіне кредиттік форма бойынша оқыту енгізілгеннен бастап келесідей өзгерістер орын алған: оқыту жылы 5 жылдан 4 жылға қысқартылған; түлектерге «дефектолог-мұғалім» біліктілігі беріле бастады; мамандықтар классификациясында «Дефектология» термині көрсетілді. Жоғарыда аталған өзгертулерге байланысты соңғы жылдары арнайы педагогтарды бакалавриат бойынша дайындау 3 курстан бастап логопедия, сурдопедагогика, олигофренопедагогика, тифлопедагогика бойынша мамандану формасында жүзеге асырылып келеді.

Қазақстан Республикасында «5B010500-Дефектология» мамандығы бойынша дефектолог мамандарды дайындау келесі жоғарғы оқу орындарында жүзеге асырылады: Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, Ақтөбе мемлекеттік педагогикалық университеті, С.Аманжолов атындағы Шығыс-Қазақстан мемлекеттік университеті, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Тараз мемлекеттік педагогикалық институты, Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты, І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік педагогикалық институты, М.Қозыбаев атындағы Солтүстік-Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты, Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, М.Әуезов атындағы Оңтүстік-Қазақстан мемлекеттік университеті, Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті, Орталық-Азия университеті, Ресей-Қазақстан университеті (Қарағанды қ.), Қазіргі гуманитарлы-техникалық университет, Халықтар достастығы Қазақстан инжинерлі-педагогикалық университеті және т.б.

Аталған жоғары оқу орындарының арнайы білім беру ұйымдарының педагогтарын дайындау бойынша оқу жоспарларын талдай отыра, біз келесі ой тұжырымдарға келдік. Дефектолог мамандарды дайындау бойынша Қазақстанның 10 жоғары оқу орындарында бакалавр деңгейінде дайындық жүзеге асырылады. Олар: Ақтөбе мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Тараз мемлекеттік педагогикалық институты, Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты, С. Аманжолов атындағы Шығыс-Қазақстан мемлекеттік университеті, М.Қозыбаев атындағы Солтүстік-Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты, М.Әуезов атындағы Оңтүстік-Қазақстан мемлекеттік университеті, Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті, Орталық-Азия университеті, Қазіргі гуманитарлы-техникалық университет.

Ал, дефектологиялық кадрларды даярлаудың магистратура және бакалавриат деңгейінде 3 жоғары оқу орындарында жүргізілетінін байқауға болады. Олар Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік педагогикалық институты, Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті. Сараптамалы талдау бойынша, Қазақстанның бір ғана жоғары оқу орнында (Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде) кредиттік жүйе бойынша бакалавр, магистратура және докторантурада дайындық жүзеге асырылады.

«Дефектология» мамандығы бойынша дайындықты іске асыратын барлық ЖОО-ң білім әрекеті жоғары оқу орындарындағы мемлекеттік жалпы білім беру стандартына сәйкес және ҚР-ң Білім және ғылым аймағындағы бақылау комитетінің бұйрығы бойынша шығарылған мемлекеттік лицензия негізінде жүзеге асырылады. Ал, магистратура және докторантурада мамандарды дайындау ҚР 2012 жылғы «Жоғары оқу орнынан кейінгі білім. Магистратура» және «Жоғары оқу орнынан кейінгі білім. Докторантура» стандарттары бойынша «6M010500-Дефектология мамандығы бойынша педагогика ғылымдарының магистрі» және «PhD философия докторы» академиялық дәрежелерінің берілуімен, оқу мерзімдері 2 және 3 жыл көлемінде жүзеге асырылады. Мамандарды дайындаудың бакалавр деңгейін қарастыратын болсақ, бұл жерде оқу мерзімі – 4 жыл көлемінде жүзеге асырылады. Бітірушіге нақты мамандануы көрсетілген «5B010500 – Дефектология мамандығы бойынша білім беру бакалавры академиялық дәрежесі» беріледі. Қазақстан бойынша барлық жоғары оқу орындарында екі формадағы – күндізгі және сырттай түрінде дайындау ескерілген, алайда кейбір оқу орындарында қашықтықтан оқу секілді оқытудың жаңа формалары жүзеге асырылады.

Қазақстанның ЖОО-ның оқу жоспарларын сараптай отыра, білім беру бағдарламасының 4 мамандануы бойынша дайындық – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде және С. Аманжолов атындағы Шығыс-Қазақстан мемлекеттік университетінде жүзеге асырылатынын байқадық. «Олигофренопедагогика» және «Логопедия» маманданулары бойынша – Қазақ қыздар мемлекеттік педагогикалық университетінде, Тараз мемлекеттік педагогикалық институтында және Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтында жүргізіледі. Ешбір арнайы маманданусыз жалпы дефектологиялық дайындық 3 ЖОО-да жүзеге асырылатынын байқадық – Х.Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті, Оңтүстік-Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты және Қозыбаев атындағы Солтүстік-Қазақстан мемлекеттік университеті.

Қазіргі уақытта Қазақстанның кейбір ЖОО-да белгілі бір маманданусыз жалпы дефектологиялық дайындыққа теріс үрдіс жүріп жатқан деген тұжырым жасауға болады. Аталған жоғары оқу орындарының түлектері белгілі бір кемістік категориясымен жұмыс жасауға дайын емес екендігін (есту, көру, ақыл-ой және сөйлеу бұзылыстарымен), тек қана жалпы түсініктері бар екенін ескере кету керек. Педагог қызметкерлер мен оларға теңестірілген тұлғалардың лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларында (1. мектепке дейінгі тәрбие және білім беру ұйымдарының мұғалім-дефектологі, мұғалім-логопеді; 2. бастауыш, орта және жалпы білім беру ұйымдарының мұғалім-дефектологы, логопеді) берілуіне қарамастан, педагог-дефектолог әрекеті кемістігі бар баланың қандай категориясымен жұмыс жасауына байланысты болып келеді. Осылайша:

Олигофренопедагог – ақыл-ойы бұзылған балалармен;

Сурдопедагог – есту қабілеті бұзылған балалармен;

Тифлопедагог – көру қабілеті бұзылған балалармен;

Логопед – сөйлеу қабілеті бұзылған балалармен жұмыс жасауы тиіс.

Мектепке дейінгі арнайы мекемелерінде тәрбиеші және әдіскер.

Бұл жерде ескере кететін бір жайт, ақыл-ой бұзылысы бар баламен жұмыс істеу әрекеті мазмұны, формалары және әдістері, яғни олигофренопедагогтың, сурдопедагогтың немесе логопедтің жұмыс істеу әрекетінен бір талай ажыратылады. Сонымен бірге, бізбен кейбір жоғары оқу орындарында мамандану бойына оқу пәндеріне сағат санын аз бөлінуі көрінді (мысалы, С. Аманжолов атындағы Шығыс-Қазақстан мемлекеттік университетінде – 4 пән, Тараз мемлекеттік педагогикалық институтында 7 оқу пәніне 25 кредит берілген), бұл дайындықтың сапасына деген күмәндікті туғызады.

Дефектолог мамандардың дайындығын талдаған кезде ескере кететін бір жайт, мұғалім – дефектологтарды және олардың арнайы маманданулары нақты мамандану бар дефектологтарда аймақ қажеттіліктерін ескермей жүргізіліп жатқаны анықталды. Мысалы, аймақта көру кемістігі бар балаларға мектеп бола отыра тифлопедагогтардың жетіспеуі. Соған орай, жоғары оқу орындары үшін арнайы педагогтардың мамандануына сәйкес дайындау келесідей жүзеге асырылады. (кесте 2)

Кесте 2 – ҚР-ң ЖОО-да мамандану бойынша арнайы білім беру ұйымдарының педагогтарын дайындау

№	ЖОО атауы	олиго френо педаг ог	сурдо педаг ог	тифло педаго г	логоп ед	мектепке дейінгі арнайы педагог	маманд анудың болмау ы
1	Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті	+	+	+	+	-	-
2	Қазақ қыздар мемлекеттік педагогикалық университеті	+	-	-	+	-	-
3	Х.Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті	-	-	-	-	-	+

2- кестенің жалғасы

4	С. Аманжолов атындағы Шығыс-Қазақстан мемлекеттік университеті	+	+	+	+	-	
5	Тараз мемлекеттік педагогикалық институты	+	-	-	+	-	
6	Оңтүстік-Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты	-	-	-	-	-	+
7	Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты	+	-	-	+	-	
8	Қозыбаев атындағы Солтүстік-Қазақстан мемлекеттік университеті	-	-	-	-	-	+

Сонымен қатар, кейбір жоғары оқу орындарында екі арнайы мамандану бойынша оқу жоспарларын анықтап, бөлгенмен, білім алушылардың дайындық мазмұны екі әр түрлі мамандануда бірдей жүргізіледі анықталды. Ал, басқа жоғары оқу орындарында студентке дефектологияның әр түрлі бөлімдерінен араласқан білімдерді береді. Бұған дәлел ретінде Х.Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің оқу жоспарына сәйкес студенттер есту қабілеті бұзылған балалармен жұмыс бойынша бір оқу пәннің өтсе, келесі дамуында күрделі бұзылыстары бар балалармен педагогикалық әрекет бойынша пәнді, ал үшінші пән ретінде ақыл-ой бұзылысы бар балалармен жұмысты өтеді.

Дефектолог мамандарды дайындау бойынша оқу жоспарларын қарастыруда, бір қатар жоғары оқу орындарында дефектология бойынша оқу пәндерінің жеткіліксіздігі, оның орнына психологиялық, филологиялық және медициналық бағыттағы оқу пәндерінің артуы, сонымен бірге мамандыққа қатысы жоқ кез-келген оқу пәндері де кездеседі (мысалы, Жануарлар психологиясы, Спорт психологиясы). Сонымен қатар, қазіргі жаңа заман

талаптарына сәйкес және инклюзивті білім берудің даму кезеңін ескере отыра ұсынылған оқу пәндерінің жеткіліксіздігі немесе толық жоқтығы. Студенттердің дайындығы барысында тәжірибелік сұрақтармен (жаңа типтегі білім беру мекемелерінде жұмыс істеу алулары) таныстырудың жеткіліксіздігі немесе толық жоқтығы байқалады. Бұл жерде педагог-дефектологтың емес, жалпы педагог дайындығын көреміз.

Мұғалім-дефектологтардың сапалы дайындығын жүзеге асыру үшін өкінішке орай, аталған бөлімдердің тиісті оқу-әдістемелік қамтамасыз етуі және материалдық-техникалық базасы жоқ екенін атап өтуге тура келеді. Аталған бөлім оқытушыларының басым бөлігінің негізгі арнайы педагогикалық білімі, тәжірибелік білім жүйесінде және жоғары оқу орнында жұмыс істеу өтілі жоқ. Бүгінгі таңда арнайы білім беру жүйесінде тек 2 доктор және 20-дан астам ғылым кандидаттары бар. Бұдан басқа, жыл сайын шығарылатын саны аз мамандар арнайы білім беру ұйымдарына дейін жетпейді, себебі оларды жұмысқа орналастыру механизмі қарастырылмаған.

Осылайша қалыптасқан дефектологиялық білім беру жүйесі, қазіргі таңда, қоғамның арнайы педагогтарға деген қажеттілігін толық қанағаттандыра алмайды. Қазіргі дейгейде жоғары кәсіптік білім берудің ең үздік дәстүрін сақтай отырып, қоғамның әлеуметтік-экономикалық өмірінде болып жатқан өзгерістерді, отандық білім беру жүйесінің жаңа даму үрдістерін ескеру маңызды.

Қазақстанда, қазіргі уақытта «5B010500–Дефектология» мамандығы бойынша жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары әзірленген және оған сәйкес педагогикалық тәжірибе түрлері және мерзімі арттырылған, элективтік курстар енгізілген, мамандану пәндері бойынша сағат саны арттырылған, Типтік оқу бағдарламалары жасалған. Сөйтіп, қазіргі таңда жоғары оқу орнында арнайы педагогтарды дайындау процесін ғылыми-теориялық және әдістемелік қамтамасыз етуді жетілдіру үшін арнайы қадамдар жасалуда. Сондай-ақ ұзақ жылдар бойы жүзеге асырылып келе жатқан арнайы педагогтарды дайындаудағы дәстүрлі тәсіл жоғары оқу орнын мемлекет тапсырмасын орындауына айрықша бағыттады, бұл білім берудің белгілі бір мазмұнын трансляциялауға ғана алып келеді.

Бұл жөнінде З.А. Мовкебаева өз зерттеуінде арнайы педагогтарды дайындау жүйесінің жұмыс істеуін және дамуын, болып жатқан өзгерістерін сипаттау кезінде позитивтік және негативтік үрдістерді белгілейді. Оң үрдіс ретінде, ең алдымен, университеттердің оқу жоспарының меншікті компонентін жасау құқығына ие болуы, білім беру мазмұны нұсқаулығының және әртүрлі деңгелілігінің енгізілуі, өзгерген әлеуметтік-экономикалық жағдайларда сұранысқа ие жаңа пәндердің енгізілуі, пәндер бойынша оқу-әдістемелік кешендерінің жаңартылуы сипатталады. Алайда, терең концептуалдық, әлеуметтік-экономикалық, психологиялық-педагогикалық талдаусыз жүзеге асырылып жатқан жаңғырту үдерісі барысында игі бастаулау тиімді нәтижені сәйкесінше қамтамасыз етпейтіндігі хақ. Педагогикалық білім берудің дәстүрлі

жүйесінің толық бұзылғанына қарамастан, қоғамның әлеуметтік қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған жаңа баламалы жүйе, тек жалпы шегінде ғана құрылған [158].

Мүмкіндіктері шеклеулі балаларға әлеуметтік, түзету-педагогикалық қолдау көрсетуге қатысты бүгінгі күннің тапсырмаларға сәйкес және қоғамда артып келе жатқан әртүрлі профильдегі дефектологиялық кадрлар сұранысын қамтамасыз ету мақсатында, қазіргі таңда жоғары білімі бар мамандарды дайындау бойынша келесідей іс-шаралар жүргізіліп жатыр:

- жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі кәсіптік білім беру құрылымы кадрларды өзара ортақ келісілген бакалавриат және магистратура арқылы дайындау жүйесіне өзгертілген;

- жоғары дефектологиялық білім берудің алғашқы деңгейі болып табылатын бакалаврлық білім беру мазмұны болашақ тифлопедагог, сурдопедогог, логопед және олигофренопедагог мамандарының пәндік білімдерінің іргесін қалыптастыруға, олардың кәсіптік шығармашылығын дамытып, педагогикалық қызметке деген кәсіби-құндылық көзқарастарын қалыптастыруға бағытталады. Сонымен қатар, «Дефектология» мамандығы бойынша бакалавриатта алғашқы екі курс жалпы психологиялық-педагогикалық дайындықты жүзеге асырады және «Дефектология» мамандығының барлық профильдері үшін жалпы және базалық, арнайы білім беру жүйесінде (мүмкіндіктері шектеулі балалардың дамуындағы ерекшеліктердің түріне тәуелсіз) түзету-дамыту қызметтерін жүзеге асыру үшін аса маңызды және тұрақты білімді игеруге бағыттанып, барынша жүйелендірілген. Бакалавриаттың қалған екі курсы профильдік дайындықты жүзеге асырады, яғни арнайы педагогтарды дайындау бакалавриатының алғашқы екі курсына студент таңдаған мамандықтың (логопедия, сурдопедагогика, олигофренопедагогика, тифлопедагогика) профиліне сәйкес сараланып жүргізіледі;

- жоғары дефектологиялық білім берудің екінші деңгейі болып табылатын магистрлік білім беру мазмұны магистрлік бағдарламаның таңдалған бағыты бойынша теориялық және тәжірибелік дайындықты тереңдетуге, арнайы дефектологиялық білім беру саласындағы зерттеушілік және оқытушылық қызметті жүзеге асыруға қажетті аса маңызды және тұрақты білімді игеруге бағытталған;

- жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің екі сатысының негізінде мамандарды дайындауда білім берудің үздіксіздігін, оқыту жетістіктерін шоғырландырылуын және міндетті бағдарламалардың өзара қабылдануын қамтамасыз ететін кредиттік технология бойынша оқыту қолданылады;

Осы орайда зерттеуші З.А. Мовкебаеваның пікірінше, бұрынғы жүйенің шеңберінде арнайы педагогтарды дайындау тәжірибесінің ең үздігін назарға алу қажет.

ЖОО-да дефектолог-мамандарды дайындау, көбінесе, кәсіби біліктілік оқушыларынан қалыптастырудың барлық жүйесін игерусіз жеке элементтерді

дамыту негізінде жүзеге асырылады. Кадрларды дайындау бойынша қолданыстағы тәжірибе республикада арнайы мектептерге және мектепке дейінгі ұйымдарға ұсынылған дәстүрлі қалыптасқан арнайы білім беру жүйесіне, сондай-ақ қазіргі таңда ескірген технологияларды қолдануға, қатаң белгіленген ұйымдастырушылық формаларға айрықша бағытталған, бұл, өз кезегінде теорияның тәжірибеден ажырауына алып келеді. Жеке оқу пәндерінен құралған базалық бөлім (ғылымдар негізі) түрінде ұсынылған білім берудің пәндік парадигмасының мәселелерден тұратын қажетті және міндетті өзара байланысты қамтамасыз етпеуі оқыту процесінде студенттерге арнайы педагогика мәселелерінің тұтас бейнесін құруға мүмкіндік бермейді.

Демек, бүгінгі күнге дейін әрекет етуші дефектолог-мұғалімдерді дайындау жүйесі арнайы (түзету ұйымдарын) білікті кадрлармен қамтамасыз ету қажеттілігін сапа және саны параметрлері бойынша да қамтамасыз ете алмайтынын негізді түрде белгілеуге болады. Бұған соңғы жылдары байқалып келе жатқан дене және психологиялық дамуында ауытқулары бар балалар санының арту үрдісі негіз болып отыр. Сонымен қатар соматикалық және неврологиялық ауытқулар өсімі байқалуда. Сондықтан мүмкіндіктері шектеулі балалармен жұмыс істеу үшін дефектологтарды дайындау әрекет етуші арнайы мекемелердің желісіне ғана бағытталмай, сонымен қатар балаларды жаңа үлгідегі білім беру ұйымдарында оқыту және тәрбиелеу үшін, сондай-ақ инклюзивті білім беру жүйесіне мамандарды дайындауды қарастыруы тиіс [159].

Инклюзивті білім беру жүйесін енгізу үрдісі жалпы білім беру ұйымдары педагогтарының мүмкіндіктері шектеулі балалармен жұмыс істеуге арнайы дайындығын және жалпы білім беру ұйымдарында және балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу ұйымдарында жұмыс істеу үшін дефектолог-мамандардың көп санын дайындауды ғана білдірмейді, сонымен қатар арнайы педагогтарды арнайы (түзеу) ұйымдарында түзеу-дамыту қызметіне ғана бағыттамай оларды мүмкіндіктері шектеулі балалармен оқыту-тәрбиелеу қызметін ұйымдастыру бойынша жалпы білім беру консультант педагогтары ретіндегі жұмысына бағыттау арқылы арнайы педагогтарды дайындау мазмұнына өзгертулер енгізуді талап етеді. Осылайша, интеграцияланған оқытудың дамуына байланысты арнайы педагогтарға жалпы білім беру жүйесінде консультативтік-әдістемелік қызмет түріндегі жаңа кәсіби міндеттемелер жүктеледі.

Бізбен өткізілген Еуропалық және американдық ұлттық жүйелерінде инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс жасауға болашақ мұғалім-дефектологтардың шетелдік тәжірибесін талдауы түрліше берілген: арнайы курсты (мазмұнына бағытталған оқу пәндері) кіргізуден мүгедектігі бар балаларды оқытуға қатысты оқу ақпаратын түрлі пәндер мен ғылыми аймақтарға бөлістіруге дейін. Шынына қарағанда Қазақстан Республикасының білім беру жүйесіне шетелдік әріптестердің ғылыми зерттеулерінің тәжірибесі маңызды болып келеді, алайда ол өзінің әлеуметтік-мәдени негіздері,

ерекшеліктері және дәстүрлері, қызмет етіп жатқан ұлттық білім беру жүйесі болғандықтан тура сол күйінде ауыстырып, қабылдай алмаймыз.

Жоғары мектеп оқу процесін бұдан әрі жобалау төмендегі қажеттіліктерді талап етеді:

- «5B010500-Дефектология» бөлімінде білім алушылар контингентін толықтыру тәсілінің мақсатты талаптарын өзгерту және білім беруде біліктілік және жеке-бағытталған тәсілін, сондай-ақ ғылыми-педагогикалық білім беру деңгейі және «Дефектология» бойынша ғылыми зерттеу мәселесі бойынша да жалғастырушылықты қамтамасыз ететін оқу процесін ұйымдастыру;

- еңбек нарығы жағдаятына және перспективаларына сәйкес дефектологиялық мамандық түрлері (логопед, олигофренопедагог, тифлопедагог, сурдопедагог, интеграцияланған оқыту маманы, арнайы (түзету) психологы және т.б.) бойынша оқу процесінің динамикалық ұйымдастыру жүйесін қамтамасыз ету;

- «кредиттік бірліктің» өлшем бірлігі ретінде физикалық жұмсалған сағат емес, дефектолог-студенттердің диагностикалық-кеңес беру, ұйымдастырушылық-басқару, мәдени-ағартушылық, оқытушылық және ғылыми-зерттеу қызметі салаларында шынайы меңгерген біліктіліктері қолданылады;

- студенттерді «5B010500-Дефектология» мамандығы шеңберінде таңдаған мамандануына сәйкес білім берудің жеке таректориясын таңдау және жеке кесте бойынша жұмыс істеу мүмкіндіктерімен қамтамасыз ету;

- шетелдік жоғары оқу орындарымен дипломдарды өзара мойындау және «5B010500-Дефектология» мамандығы бойынша студенттерді бірлесіп оқыту жөнінде серіктестік қатынастарды пайдалану;

- «5B010500-Дефектология» мамандығы бойынша жоғары білім беру бағдарламасы бойынша Интернет арқылы студенттерді қашықтықтан оқытуды қамтамасыз ету;

- жеке-бағытталған, ақпараттық және коммуникациялық технологияларды және интеркативті әдістерді және т.б. кеңінен қолдану.

Осы аталған талаптарды жүзеге асыру арнайы педагогтардың ғылыми-педагогикалық білім беру жүйесін Қазақстан жоғары оқу орындарының дефектологиялық бөлімдері түлектерінің халықаралық білім беру кеңістігіндегі академиялық мобильділігін және олардың халықаралық еңбек нарығындағы сұранысын қамтамасыз ететіндей етіп, сондай-ақ арнайы және жалпы білім беру жүйесін педагогикалық қызметте шығармашылық және рефлексивтік қатынасты ұштастырудағы әлемдік және отандық ғылымның және тәжірибенің жаңа жетістіктері негізінде түзету-педагогикалық процесті тиімді жүргізе алатын жоғары білікті мамандармен жеткілікті қамтамасыз етуді жүзеге асыратындай етіп ұйымдастыруға мүмкіндік береді [133, б. 72].

Еуропа мемлекеттерінде арнайы педагогтарды дайындау аймағындағы салыстырмалы зерттеулер әлемдік білім беру жүйесіне кірігудің жолдарын кеңейтуге, арнайы білім беру үшін тән жалпы тенденцияларды ажыратуға,

арнайы педагогтардың білім алуындағы оқу жоспарларының түрлі компоненттерінің арасында мазмұндық теңдікті сақтауға мүмкіндік береді.

Жоғары кәсіби білім берудің халықаралық тәжірибесі көрсеткендей, көптеген елдер көп деңгейлі негізде мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс үшін мамандар дайындайды. Бұндай жүйе оқытудың көптүрлілігін қамтамасыз етуге, әлеуметтік үрдістердегі өзгерістерге тез жауап беруге, нарықтық қарым-қатынасқа мамандардың тез бейімделуіне, жалпы адами құндылықтар ретінде білім берудегі тұлғаның қажеттіліктерін қанағаттандыруға ықпал етеді. Үздіксіз білім беруге бір шама келеді деп ЮНЕСКО ұсынатын көптеген білім беру курстары модульдік негізде ұйымдастырылады. Еуропа елдеріндегі арнайы педагогтарды дайындау саласындағы салыстырмалы зерттеулер әлемдік білім беру жүйесіне интеграциялану формасын кеңейтуге, арнайы білім беруге тән ортақ үрдістерді айқындауға, арнайы педагогтарға білім беру оқу жоспарының әртүрлі компоненттері арасындағы мазмұнды теңгерімге қол жеткізуге мүмкіндік береді. Еуропалық және қазақстандық арнайы педагогтарды дайындау жүйелеріне жүргізілген талдау даму аутқуларының нақты түрлері: сөйлеу, көру, есту, интеллект, ерте бабалық аутизм және т.б. ауытқуы бар балалармен жұмыс істеуге бағытталған тар шеңберлі мамандық мамандарын дайындау қажеттілігін көрсетті. Қазіргі Еуропада дефектолог-мамандарды дайындаудың әрекет етуші барлық модельдерінде білім беру мазмұнының құрылымы пәндік және кәсіби атты екі саланы біріктіретіні анықталған.

Қазақстан Республикасында арнайы педагогтарды дайындаудың қазіргі жағдайын зерттеу бұл процесті оңтайландырудың төмендегідей стратегиялық жолдарын анықтауға мүмкіндік берді:

- оқыту қарқынында және мамандану таңдауда аса кеңейтілген мобильділікті қамтамасыз ететін көп деңгейлі білім беру жүйесін бұдан әрі дамыту қажет;

- ақпараттық желіні кеңейту арқылы оқу процесіне заманауи ақпараттық технологиялық белсенді түрде енгізу және студенттерді оқытудың инновациялық формаларын қарқынды дамыту;

- қазақстандық жоғары оқу орындарының әлемнің жетекші университеттерімен интеграциялануы;

- әлемдік стандарт талаптарын ескеріп, жоғары білім берудің жаңа мазмұнын, жаңа оқу жоспарларын, білім беру технологияларын жаңарту және апробациялау.

Қазақстан Республикасындағы арнайы білім беру жүйесі үшін педагогтарды дайындауды жаңғыртудың тұтас теориялық-әдістемелік тұжырымдамасын құру Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының тапсырмаларын орындау қызметіне шынайы үлес қосу болып табылады.

1.4 Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындаудың тәжірибелік-бағдарланған моделі

Қазіргі таңда ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты Қазақстан Республикасында осындай балаларды барлық қоғамдық процестерге барынша белсенді түрде еліктіру мақсатында әлеуметтік-білім беру саясаты қарқынды жүргізіліп жатыр. Осыған байланысты бүгінгі кезеңнің ерекше шешімі ерекше білім беру қажеттіліктері бар жандарға көмек көрсету және оларды сәтті түрде әлеуметтендіру бойынша маңызды жолдардың бірі ретінде дефектолог-мұғалімдерді дайындауға бағытталған жаһандық міндетті ой иелігінен өткізуді талап етеді. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар санының артуы, ҚР-дағы арнайы білім берудің ұлттық жүйесі құрылымдарының ерекшеліктері, қалалық және ауылдық аймақтардың еңбек нарығындағы сұраныстардың әртүрлі болуы, арнайы білім берудегі дәстүрлі ұйымдармен қатар жаңа үлгідегі ұйымдардың пайда болуы, сондай-ақ тар шеңбер мамандандырылған арнайы ұйымдармен (жеке–естімейтін және нашар еститін балаларға арналған; көзі көрмейтін және нашар көретін; ойлау қабілетінде ауытқуы бар (ақыл-ойы жетілмеген) және ойлау қабілеті жетілмеген балаларға (психикалық дамуы кешеуіл балалар) арналған және т.б.) қатар қалыпты дамып келе жатқан балалармен дамуында ауытқуы бар балалар бірге білім және тәрбие алатын жаңа инклюзивті (интеграцияланған) топтардың және сыныптардың құрыла басталуы себептеріне негізделген.

Қазіргі таңда болашақ мамандардың кәсіби дайындық деңгейін қамтамасыз ету қажеттілігімен қатар олардың кәсіби қызметіндегі әлеуметтік өмір сүру сипатын жаңарту үдерісінің де қажеттілігі артуда. Аталған міндеттің Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында барлық педагогикалық, соның ішінде дефектологиялық мамандықтарға да ортақ айқындалған «Педагогикалық мамандықтарды бітірушілер оқу практикасында оқытудың жаңа технологияларын пайдалануға бағдарланбаған», сондай-ақ «педагог кадрларды даярлау сапасының жеткіліксіздігі» сипаттамаларымен байланысты болуымен өзектілігі артып келеді. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасына сәйкес «Әлемдік үрдістер аясында жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру мазмұнын жаңғырту» қажет [3, б. 56].

Мемлекеттік құжаттарда белгіленген міндеттерге сәйкес педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайларында төмендегідей білім және дағды жиынтығын меңгерген дефектолог-мамандар ғана сұранысқа ие:

- терең, әдістемелік, кәсіби білімі,
- тұтас гуманистік дүниетанымы, яғни кешендік психологиялық-педагогикалық, әлеуметтік-психологиялық, мәдени және әртүрлі ғылым саласындағы басқа гуманитарлық білімді интеграциялауға қабілеті бар;
- ерекше білім беру қажеттіліктері бар және т.б. балаларды оқытуға, тәрбиелеуге, дамытуға және оңалтуға қатысты вариациялық тұлғалық-

бағыттылық технологияларын, құралдарын және әдістерін жүзеге асыруға дайын.

Қазақстандық қоғамның қазіргі заманғы әлеуметтік сұраныстары, осылайша, білім беру, әлеуметтік қорғау және денсаулық сақтау жүйесінің әртүрлі үлгідегі ұйымдарында және мекемелерінде дамуында әртүрлі ерекшеліктері бар жандарға түзету-дамыту бойынша білікті көмек көрсету негізгі қызметі болып табылатын жаңа мамандар – арнайы педагогтердің пайда болуы үшін алғышарттар жасайды. Сондай-ақ Қазақстан Республикасындағы жоғары оқу орындарындағы дефектология кадрларын кәсіби қызметіне дайындау жағдайын анықтау бойынша жүргізген тәжірибелік зерттеуіміздің арқасында олардың дайындығы ерекше білім беру қажеттіліктері бар жандарға білім беру, әлеуметтік және медициналық қолдау көрсету саласындағы мемлекеттік саясаттың қазіргі үрдістеріне қажет шамада сәйкес келмейтінін, сондай-ақ дефектолог-педагогтің жаңа жағдайларда жұмыс істеуіне практикалық дайындығын жеткілікті дәрежеде қамтамасыз етпейтінін тұжырымдадық [160].

Диссертациялық зерттеудің шеңберінде ұйымдастырылған тәжірибеміздің нәтижелері «5B010500-Дефектология» мамандығы бойынша білім алушы студенттердің кәсіби біліктілігінің деңгейі дамуында ерекшеліктері бар балалармен жұмыс істеу барысында барлық қызмет жиынтығын атқаруға мамандардың дайындығының қажетті деңгейін жеткілікті дәрежеде қамтамасыз етпейтінін куәландырады. Қазақстандық қоғамның қазіргі заманғы даму кезеңінде жоғары кәсіптік білім берудің ең үздік дәстүрін сақтай отырып, қоғамның әлеуметтік-экономикалық өмірінде болып жатқан өзгерістерді, отандық білім беру жүйесінің жаңа даму үрдістерін ескеру маңызды.

Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында арнайы педагогтердің жұмысқа дайындығының практикалық-бағыттылығын қалыптастыру барысында, біз шынайы кадрлар қажеттілігін, арнайы білім берудің заманауи жүйесінің әлеуметтік-мәдени ерекшеліктерін, арнайы және орта білім беру мектеп оқушыларының күрт саралануын, күрделі ауытқулары және мінез-құлық бұзылуы және т.б. бар балалар санының артуын есепке алу қажеттілігін негізге алдық. Бұл ретте арнайы педагогтерді дайындау процесін жаңарту келесі негізгі бағыттар түрінде айқындалды:

- Білім беру процесінің заманауи технологиясын нығайтуды қамтамасыз етуге септігін тигізетін ақпараттық-технологиялық бағыт.

- Қарым-қатынас мәдениетін (педагог-студент, студент-студент, оқыту процесіне мүдделі тараптардың мәдени қарым-қатынасы және т.б.) дамытуға бағытталған адамгершілік бағыты.

- Кез келген, соның ішінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамды адамзаттың бір бөлшегі ретінде қабылдауды дамытуға бағытталған мәдени-гуманистік бағыт.

Аталған бағыттар арнайы педагогтарды дайындау процесін жаңартудың негізгі басымдықтарын анықтады және олар диссертациялық зерттеу шеңберінде әзірленген модельде көрініс тапты:

- білім беру сапасының әлемдік деңгейіне бағдарлану;
- теориялық және практикалық міндеттерді, ғылым және өндірісті интеграциялау;
- оқыту технологияларын жетілдіру, оқытудың жаңа әдістері мен әдістемелерін жасау;
- мамандарды дайындаудың формалары мен түрлерінің әртүрлілігін арттыру;
- оқу пәндерінің мазмұнын практикалық тұрғыдан нығайту;
- репродуктивтік қызметтің үлесін төмендету есебінен студенттердің интеллектуалдық дамуы мен практикалық іс-әрекеттеріне қатысты оқыту іс-әрекеттеріне ерекше көңіл бөлінеді
- кәсіби өзін-өзі дамыту, өзін-өзі дамыту, оқытудағы өзара қарым-қатынас, білімді қолдану үшін тапсырмалардың салмағын арттыру,
- студенттердің оқу мекемесінен тыс әртүрлі ақпарат көздерінен алған білімдерін есепке алу.

Арнайы педагогтің кәсіби қызметінің жұмыс істеуі оның дайындық моделінің мазмұнымен тікелей байланысты. Арнайы педагогке арналған модельдің жаңа тұжырымдамасы модельдің барлық құрылымдық құрамдас бөліктерінің қайталанатын құрылымының негізінде дефектолог-мұғалімнің кәсіби қызметін қалыптастыру процесі оқу жүйесіне қатысты әмбебап, стандартталған және практикалық тұрғыдан маңызды болып табылады.

Арнайы педагогтің кәсіби дайындығының мазмұнын анықтайтын сапалы жаңа модель дефектолог-мұғалімнің жоғары білім беруді әртараптандыру жағдайында іргелі (мазмұнды) және технологиялық (процессуалдық) оқытуға тәуелділігін дәлелдейді; арнайы педагогке арналған оқыту нұсқаларының мазмұнын қарастырады.

Арнайы педагогті дайындау моделінің құрылымдық компоненттері болашақ маман үшін қажетті әдіснамалық, психологиялық-педагогикалық және арнайы білімдердің синтезі, практикалық дайындығы және оны кәсіби қызметте қолдану қабілеттілігі болып табылады және кәсіби біліктілігінің арқасында кәсіби қызметтерді жүзеге асыру кезінде көрінеді. Арнайы білім беру жүйесіне мамандар дайындау моделін қалыптастыратын компоненттер қоғамда және білім беруде болған өзгерістерге сәйкес түрленуіне және түзетілуі мүмкін, бұл модельдік икемділікті және мобильділікті береді.

Арнайы педагогті дайындау моделі арнайы педагогика саласында болашақ маманның тұлғалық және кәсіби жетілуінің ең тиімді тәсілдерін, құралдарын және әдістерін таңдауда айқын нұсқаулық бола алатын ғылыми негізделген қағидаттарды іске асыруды болжайды. Әдістемелік қағидаттар ерекше маңызға ие. Жетекші қағидаттар ретінде педагогикалық үдерістің жүйелілігін және тұтастығын, кәсіби қасиеттерді қалыптастырудағы теориялық және тәжірибелік байланысты, аксиологиялық-құндылықты гуманистік көзқарасты, даму, басқару, оңтайлылық, педагогикалық процесті дараландыруды және т.б. атауға болады. Осылайша, арнайы педагог дайындығының моделі негізінде кәсіби білім беруді, педагогикалық үдерістің тұтастығын, оның гуманизациясын,

ақпараттандыруын, объективті және субъективті қарым-қатынасын және т.б. ұйымдастыруда жүйелілік және логикалық дәйектілікті қамтамасыз етуді көздейтін әдістемелік және дидактикалық принциптерге негізделген. Бұндай кезде жүйелілік және тұтастық қағидасының әрекеті болашақ мамандықтың теориялық негіздерін игерудің негізі ретінде педагогикалық практиканы дамытумен қатар, тұтас кәсіби дайындықты қамтамасыз етудің кілті болады.

Теорияның тәжірибемен байланысу қағидасы студенттерді кәсіби даярлау процесінде айқын көрінеді және бір жағынан, теория педагогикалық құбылыстарды тану, аналитикалық бағалау, болашақ маманның кәсіби қалыптасуының жалпы заңдары, осы үдерісті болжау және құру құралы ретінде қызмет етеді. Екінші жағынан, теориялық ережелерді жүзеге асыру біруақытта ғылыми-зерттеу дағдыларын және шығармашылық ізденісті дамытумен педагогикалық қызметте біртіндеп тәжірибе жинақталуының негізі болып табылатын практикалық іс-әрекетте жүзеге асырылады.

Әсіресе, тұлғаның шығармашылық әлеуетін ашуға, өзін-өзі жетілдіру шыңдарына қол жеткізуге мүмкіндік беретін шығармашылық өзін-өзі дамыту қағидасына тоқталу қажет, себебі ол болашақ мамандардың ең қажетті сапасы болып табылады. Өзін-өзі танусыз, өздерінің педагогикалық қызметінің кәсіби бағдарлануын білместен, жеке кәсіби өзін-өзі жетілдіруге бағытталған өзін-өзі реттеусіз болашақ мамандарды даярлау үрдісін тиімді ұйымдастыру мүмкін емес. Болашақ дефектолог-маманның рефлексік қабілеттерін қалыптастыру – кәсіби-тұлғалық ұстанымның дамуына, сонымен қатар шығармашылық қызметтің сапалы өзгеруіне әсерін тигізуші фактор болып табылады. Бұл ретте біз жеке тұлғаның кәсіби өзін-өзі жетілдіру жолын, өзін-өзі тәрбиелеуінің және өз бетінше білім алуының жеткілікті деңгейіне қол жеткізгенін көре аламыз.

Осы қағидалардың негізінде болашақ маман тұлғасының кәсіби қалыптасуының келесі қызметтері белгіленді:

- Танымдық қызмет студенттердің танымдық қызметі процесінде қалыптасатын кәсіби мүдделер мен қажеттіліктердің тұрақтылығының өз бетінше ізденуге және білімді қалыптастыруға деген ұмтылысты дамыту арқылы студенттердің шығармашылық ойлауына тікелей әсер етуімен сипатталады.

- Құрылымдық қызмет өзінің тәрбие-білім беру қызметін жобалау қабілетін көрсетеді. Бұл үдеріс білім беру ақпаратын таңдауды, практикалық әрекеттерді жоспарлауды, педагогикалық және түзеу қызметі құрылымын жобалауды және бағдарламалауды қамтиды.

- Коммуникативтік қызмет мұғалімнің жеке студенттермен және білім алушы топтармен, сондай-ақ педагогикалық ұжымның басқа да мүшелерімен арнайы педагогтің кәсіби қызметінде айрықша маңызға ие болатын әріптестік қарым-қатынасқа, іскерлік тәсілге, шығармашылық ынтымақтастыққа және өзара түсіністікке, команда мүшелерінің пікірлерін құрметтеуге негізделген өзара қарым-қатынасында сипатталады.

- Қызметтік-практикалық қызмет болашақ дефектолог-мұғалімнің кәсіби мүмкіндіктерін және бейімділігін, қызметі барысындағы кез-келген өзгерістер

жағдайларында теориялық және ғылыми әлеуетті жүзеге асыру қабілетін, ерекше педагогикалық жағдайларды шешудегі шығармашылық тәсілін, қол жеткізген нәтижелеріндербес және сыни бағалай білуін, өзін-өзі кемелдендіруін сипаттайды.

Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайларында арнайы педагогті дайындау моделінің теориялық-әдістемелік негізін: білім беру қызметінің субъектісі ретінде білім алушы туралы (А.А. Вербицкий, И.А. Колесникова, В.А. Слостенин, В.В. Сериков, И.С. Якиманская және т.б.), тұлғаны қалыптастырудағы жүйелілік, тұлғалық және қызметтілік тәсілдері бойынша (И.В. Блауберг, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.П. Щедровицкий және т.б.); білім беруді гуманизациялау бойынша (Е.А. Александрова, О.С. Газман, Н.Б. Крылова және т.б.), сондай-ақ педагогикалық жобалаудың теориялық негіздері туралы (В.П. Беспалько, И.И. Ильясков, Ю.С. Тюнников және т.б.) қалыптастырды.

Арнайы педагогті модель бойынша дайындау үдерісінде педагогикалық нәтижені қалыптастыратын тәсілдер арасынан келесілер ерекшеленеді:

- *Мәдениеттану тәсілі.* Арнайы педагогті (дефектологті) дайындау үдерісінің мазмұны өркениетті және ұлттық мәдениет нормаларын ескеретінін білдіреді;

- *Әлеуметтік бағытталу тәсілі.* Дефектология бөлімі түлектерінен қоғамда болып жатқан өзгерістерге ұтқыр әрекет қолдануын талап етеді;

- *Антропоцентристік тәсіл.* Педагогикалық іс-әрекеттерді ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушының мүмкіндіктеріне, тәжірибесіне, қызығушылықтарына, қалауына бағыттауды білдіреді. Бұл өз кезегінде білім берудің негізі болып табылады.

- *Андрагогикалық тәсіл.* Болашақ дефектолог-мұғалімнің оқытуға деген жоғары мотивациясымен; оның өмірлік тәжірибесінің (тұрмыстық, әлеуметтік, кәсіби) болуымен; дайындық процесінде интерактивті әрекеттерімен, практикалық өмірлік мәселелерді шешудегі теориялық білімдерін дереу қолдануымен сипатталады.

- *Қажеттілік тәсілі.* Аталған тәсіл болашақ дефектолог-мұғалімнен оқыту мазмұнын анықтау барысында білім алушылардың бағыттарын және қажеттіліктерін ескерумен қатар жеке мүмкіндіктерді де ескеруді талап етеді.

- *Экологиялық тәсіл.* Әлеуметтік педагогтің баланың ішкі жан-дүниесіне мұқият болуын, оның сезінуіне және есту қабілетіне назар аударуын және сәйкесінше, баланың қарым-қатынас жасауына қажетті мүмкіндіктерді қамтамасыз етуді, құрмет және сенім атмосферасын құруға, баланың құндылығын тануға және оны бұзушы кедергіден қорғауға бағытталған тәсіл.

- *Әрекетшілдік тәсілі.* Дефектология бөлімі түлегінің жалпы ой-өрісінің белгілі бір деңгейін, терең психологиялық-педагогикалық білімін, типтік немесе стандартты емес тапсырмаларды шешу үшін қажетті арнайы (кәсіби) дағдыларының белгілі бір деңгейін, сондай-ақ құндылықты-мақсаттылық және кәсіби тұрғыдан маңызды бағдарларын дамытудың жоғары деңгейін білдіретін тәсіл.

- *Біліктілік тәсілі.* Білім алушының диагностикалық, коммуникативтік, болжамдық, дидактикалық, түрленушілік, тәрбие беру, ұйымдастырушылық, әлеуметтік, консультативтік және т.б. сияқты іс-әрекеттердің бірнеше түрлерін жиынтықта жүзеге асыруға дайындығын қалыптастыру тәсілі. Бұл ретте түлек білім беру мақсаттарын анықтаудың жалпы қағидаларын, білім мазмұнын таңдауды, оқу процесін ұйымдастыруды және білім беру нәтижелерін бағалауды меңгеруі тиіс.

- *Ойлау әрекетшілдік жүйесі тәсілі.* Аталған тәсілде басымдылық әрекетшілдікке ғана емес, сондай-ақ ойлау қағидаларын тәжірибеде қолдану әдісі ретінде ойлау қабілеті мен коммуникацияға беріледі.

- *Синергетикалық тәсіл.* Аталған тәсілге сәйкес модель түрінде ұсынылған арнайы педагогтерді дайындау жүйесі қоршаған ортамен ақпарат алмасуға қабілетті өзін-өзі ұйымдастыратын педагогикалық жүйе болып табылады.

- Қызмет барысын және оның нәтижесін үнемі қадағалауды қамтамасыз ететін тәсіл, демек білім беру үдерісін жедел түзетуді және іс-шаралар нәтижелерін объективті бағалауды, пайда болған проблемаларды шешу жолдарын іздеуді және себептерін түсінуді қамтамасыз етеді.

Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында арнайы педагогтерді дайындау моделінің негізі болып табылатын бұл тәсілдер тәртіптік, яғни, оқытудың мазмұндық-пәнді парадигмасынан өмірдің барлық салаларында (кәсіби, қоғамдық және т.б.) тиімді жұмыс істеуге тұлғалық дайын болуын және қабілетін нығайту үшін жаңа бағдарға ауысуын жеделдетуге бағытталған.

Жасалған модельдегі кәсіби құзыреттілікке сондай-ақ кәсіби емес сипаттағы компоненттер кіреді. Олардың ішінде: дербестілік, жауапты шешім қабылдау қабілеті, шығармашылық, қарым-қатынас дағдылары, ынтымақтастық және т.б. Студенттердің кәсіптік жұмысқа дайындығының дәрежесі келесі белгілермен бағаланады: қалыптасқан құзыреттілік деңгейі болашақ маманның біліктілік сипаттамаларының стандарттарына сәйкес келеді; студенттің өз қызметінің жеке стилінің жетекші параметрлерін білуі; ақпараттық мәдениет дағдыларын игеруі және кәсіби өз бетінше білім алу және өзін-өзі жетілдіру процесін бағдарлауы.

Диссертациялық зерттеуімізде модельдеуді қолдану педагогикалық жоғары оқу орны жағдайларында болашақ дефектолог-мұғалімдерді дайындау жүйесін құру үшін маңызы бар жүйенің барлық құрылымдық элементтерін стимулдық қамтудың кең мүмкіндіктеріне байланысты.

Біз ұсынған модельдің құрамдас бөліктері арнайы педагогтердің педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайларында жұмыс істеуге дайындығын қалыптастыру үрдісін ішкі ұйымдастырылуын – мақсатын, міндеттерін, мазмұнын, формалары мен әдістерін ашады және осы үдерістің элементтері арасындағы өзара әрекеттестікті үнемі жаңартуға жауапты. Модельдегі компоненттерді бөлу жоғары оқу орнының дефектология бөлімі студенттерінің біліктілігін қалыптастырудың мақсатты процесін неғұрлым нақты көрсету мүмкіндігін беретін белгілерді (мақсатты, мазмұндық-функционалды, ұйымдастырушылық, тиімді) бөлуге мүмкіндік берді.

1. Мақсатты блок. Мақсатты блок арнайы педагогтердің педагогикалық білім берудің жаңарту жағдайында даярлығының қалыптасу үрдісінің мазмұнын, ұйымдастырылуын және күтілетін нәтижелерін анықтады. Педагогикалық кадрларды арнайы және инклюзивті білім беру жүйесіне арнап даярлаудың мақсаты заманауи білім берудің шынайы көріністерінен бастау ала отырып, білім беруді жүзеге асырудың нақты мақсаттары мен жағдайларына сай тәжірибеге бағытталған модельде қайта қарастырылған. Сонымен, педагогикалық білім берудің жаңғыртылу жағдайында арнайы педагогтарды даярлаудың мақсаты болып, ерекше білім қажеттіліктері бар балаларға кәсіби шеберлік, жалпы және кәсіби мәдениетке ие, мотивациялық-құндылықтық көзқарастары бар және құндылықтық-бағдарлық қарым-қатынасқа ие болашақ маманның тиімді кәсіби қалыптасуы болып табылады. Арнайы педагогтің (мұғалім-дефектологтың) кәсіби құзыреттілігінің негізін қалаушы болып, нақты тарихи кезеңдегі қоғамның маманға қоятын талаптары айқындалады.

2. Бұл модельдің мазмұндық-қызметтік блогы педагогикалық білім берудің жаңарту жағдайында арнайы педагогтердің жұмыс жасау даярлығының қалыптасу жиынтығын ұсынады. Арнайы педагогті даярлау моделінің базистік құрылымдық компоненттері:

1. Когнитивті-құндылықтықты.
2. Тұлғалықты-мотивациялық.
3. Тәжірибелік-бағдарланған.

Әрбір аталған компоненттің өз толықтырулары мен көрсеткіштері бар. Сонымен, тұлғалықты-мотивациялық компонент болашақ мамандықтың кәсіптік негіздерін меңгеруге студенттің әлеуетті даярлығының болуын, таңдап алынған мамандыққа құндылықты, қызығушылықты қатынастың болуын, алынған білімдерге шығармашылық тұрғыда ұмтылуға, түзетушілік-педагогикалық үрдістің сапалы түрленуін, кәсіби міндеттерді бірегей шешу, таңдап алынған жолдың ізгілікті және перспективтілігін түсіну қажеттіліктерін білдіреді.

Бұл компонент қажетті кәсіби қасиеттерді, педагогикалық құндылықтарды қалыптастырудың мәнін түсінуді қамтамасыз ете отырып, жағымды және тұрақты мотивтерді, мақсаттарды, кәсіптік оқытудағы қажеттіліктерді, кәсіби әрекетке қызығушылықтарды қалыптастыруды білдіреді. Осылайша, тұлғалық-мотивациялық компонент арнайы педагог мамандығының перспективтілігін, маңыздылығын, ізгілігін, оның күрделілігін, кәсіби өсудің тұрақты қажеттілігін, өзіндік жетілу мен өзіндік дамуды түсінуде көрініс табатын таңдап алынған мамандыққа құндылықты қатынасты қалыптастырумен байланысты міндеттерді жүзеге асырады.

Когнитивті-құндылықты компонент Жалпыға міндетті білім беру стандарты талаптарына бағынатын білім беру бағдарламасының жалпы мазмұнын жүзеге асыруда басты міндет атқарады. Когнитивті-құндылықты компонент кәсібиліктің негізін құраушы білімдер, біліктер және дағдылар, кешенін игеру, зияткерлік ізденіс амалдарын алу мен кәсіптік маңызды ақпаратты өңдеу, оны тәжірибеде қолданудың құрылымдық механизмдерін

білу, таңдап алынған мамандыққа құндылықтық қатынастың дамуы, оның өзіндік ерекшеліктерін білу озық қарқынмен меңгеруді қамтамасыз етеді.

Тәжірибелік-бағдарланған компонент когнитивті-құндылықтық компонентті жүзеге асыру бойынша ұйымдастырушылық-процессуалды амалдарды жүзеге асыруды білдіреді. Технологиялық блок тәжірибелік-бағдарлы компонентте басты міндет атқара отырып, білімнің тиімді игерілуін және кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыруды анықтауда түрлі әдістемелерді, педагогикалық технологияларды қолдануды білдіреді, өзінің кәсіби әрекетін және білім алушылардың әрекетін ұйымдастыру шеберлігін меңгеруді қамтамасыз етеді. Бұл компонентте әрекеттің әр түрін ұйымдастыруға назар аударылуға тиіс: өнімді, шығармашылық, жаңашылдық және т.б. Осы әрекеттер арқылы жобалау, түзету, түрлендіру, құру, модельдеу, болжау және т.б. шеберліктер қалыптасады және дамиды. Өз қызметтерін шығармашылық тұрғыда ерекше, инвариантты орындауға көмектесетін және теориялық білім қоры негізінде құрастырылатын кәсіптік әрекеттерді қалыптастыру туралы сөз болып отыр.

Тәжірибелік-бағдарланған компонент педагогикалық және түзетушілік ықпал етудің жоғары нәтижесіне қол жеткізуге бағытталған инвариантты амалдарды қолдана отырып, өзгермелі жағдайда оқу-тәрбиелеу және түзету міндеттерін шешу дағдылары мен проекциялық-шығармашылық тәжірибелік шеберліктерге ие болудың басты маңызды критерийі ретінде алға шығады. Бұл компонент арнайы педагогтің кәсіптік әрекеті туралы ғылыми-теориялық білімдердің жиынтығын, оның мәні мен құрамдық компоненттерін, білімділік, түзету-дамытушылық міндеттерді шешу технологияларын, педагогикалық технологиялар мен инновациялық үрдістерді жобалау мен құрастыру талаптарын, оларды жетілдіру қажеттілігін қарастырады.

3. Ұйымдастырушылық блок. Біз бұл блокта педагогикалық білім берудің жаңарту жағдайында арнайы педагогтардың жұмыс жасау даярлығын қалыптастырудың үрдістік аспектісін ажыратамыз. Бұл блок студенттердің оқу, аудиториядан тыс және ғылыми-зерттеу әрекетінде қолданылатын формалар мен әдістерінен тұрады.

4. Ұсынылып отырған модельдің нәтижелік блогы эмпирикалық көрсеткіштер жүйесі арқылы көрініс тапқан педагогикалық білім берудің жаңарту жағдайында арнайы педагогтердің жұмыс жасау даярлығы компоненттері критерийлерінің қалыптасуы арқылы берілген.

Тұлғалықты-мотивациялық даярлық көрсеткіштері: мұғалім-дефектологтың кәсіптік әрекетіне қызығушылық, арнайы педагог мамандығына құндылықтық қатынас қажеттілігіне көз жеткізу, кәсіби ниеттерінің тұрақтылығы, кәсіби құзыреттіліктерді игеруге талаптану, өзін-өзі дамытуға, кәсіби жоғарылауға қажеттілік және ұмтылу, өздігінен білім алу мәні мен мағынасын сезіну, өзіндік білім алу әрекетіне жағымды эмоциялық қатынас. Ерік-жігер кешенін анықтауда сабаққа құлшыныс, жұмыстағы (семестр барысындағы) жүйелілік, танымдық әрекеттің барлық түрлерінің қалыптасуына ұмтылу ескеріледі.

Зерттелуші қасиеттің когнитивті-құндылықтықты қалыптасуын бағалау үшін арнайы педагогика және психология бойынша білімді игеру деңгейін анықтау қажет.

Тәжірибелік-бағдарланған компоненттің көрсеткіштері білім алушылардың оқу-тәрбиелеу, түзету міндеттерін жүзеге асырудағы түрлендіруші, өнімді тұғырлар арқылы оқытудың құралдарын түрлендіру шеберлігі, дамуында түрлі бұзылыстары бар балалармен түзетушілік жұмысты ұйымдастырудағы айрықша амалдарды енгізуге қабілеттілік, басқарушылық міндеттерді шешу, кәсіптік-педагогикалық қатынас мәдениеті, қалыптасқан коммуникативтік қабілеттер және т.б. болып табылады. Тәжірибелік-бағдарланған компоненттің қорытынды көрсеткіші деп түлектің кәсіби құзыреттілігін, педагогикалық шеберлігін, кәсіби ойлауын, педагогикалық тәжірибесін айтамыз. Тәжірибелік-бағдарланған компоненттің қалыптасқандығы туралы арнайы білім беру мекемелерінде оқу-тәрбиелеу, түзету-дамыту үрдістерін құру мен жүзеге асыру бойынша тәжірибелік икемдер мен дағдыларды және өздігінен білім алу икемділіктері құрылымындағы ұйымдастырушылық-басқарушылық және ақпараттық икемділіктерді меңгеруді айта аламыз.

Арнайы педагогті даярлаудың құрылымдық компоненттері оның кәсіптік педагогикалық әрекетінің гностикалық қызметімен байланыстырады. Мұғалім-дефектологты даярлау моделіндегі өзара байланыстар модельдің жетілмеуіне кез келген компоненттердің қалыптаспауы және оның жұмысының бұзылуы әкеліп соғатындығын дәлелдей алады.

Біз педагогикалық білім берудің жаңарту жағдайында арнайы педагогтерді даярлау моделін білім берудің біртұтас мақсаттарына бағынатын арнайы педагог тұлғасын тиімді қалыптастырудың және оның кәсіби құзыреттілігінің өзара байланысқан компоненттер жиынтығы ретінде қарастырдық. ЖОО-дағы педагогикалық жұмысты ұйымдастырудың басты педагогикалық және әдіснамалық қағидалары, мақсаттары, міндеттері, мазмұны, формалары, әдістеріне сүйене отырып, пәндік құзыреттіліктердің қалыптасу тұтастығын қамтамасыз ететін жүйелі түрде бір-бірімен байланысты құрылымдық компоненттердің модельге енгізілуі оны мұғалім-дефектологтың кәсіптік ұрғыда қалыптасуының заманауи құралы ретінде қарастыруға дәлел бола алады.

Педагогикалық білім берудің жаңарту жағдайында арнайы педагогтарды даярлау моделі интегративті сипатта, яғни әр білім алушының тұлғалық және кәсіптік тұрғыда қалыптасуын қамтамасыз ететін перспективті дамудың қажеттіліктеріне сай келеді және ұтқыр болып табылады. Сондай-ақ, педагогикалық модельдеудегі ең маңыздылары ең алдымен, модельдің кәсіби даярлауға мақсатты бағдарын қамтамасыз ететін компоненттер болып табылады.

Жаңа дәуір дефектолог мамандарын даярлаудың моделін құрудың негізгі критерийлерінің бірі – модельдің құрылымдық-мазмұндық компоненттерінің мазмұны мен бірізділігін айқын дәлелдеу болып табылады, бұл, өз кезегінде, студенттердің әр түрлі білім деңгейін (локальді, жүйелік, функционалдык)

калыптастыруға бағытталған. Біз модельдің құрылымдық компоненттерінің жиынтығын және өзара байланысын қарастырдық.

Осылайша, біз зерттеліп отырған құзыреттіліктің қалыптасуының мақсатты бағытталған үрдісін нақты көрсету мүмкіндігін қамтамасыз етуде көмектесетін және өзара байланысты құрылымдық блоктардан тұратын модель негізінде педагогикалық білім берудің жаңарту жағдайында арнайы педагогтарды даярлауды жүзеге асыруды ұсынамыз. Сондай-ақ, бұл модель жүйелілігімен, барлық құрылымдық компоненттердің түбегейлі зерттелуімен және олардың әрқайсысы үшін олардың тиімділігін көрсететін экспертті бағаның, критерийлер мен көрсеткіштердің болуымен ерекшеленеді.

Арнайы педагогтарды даярлаудың педагогикалық нәтижесі біз жасаған модельдің келесі параметрлері арқылы көрсетілген: кәсіби құзыреттілік, педагогикалық шеберлік, кәсіби ойлау, педагогикалық түзету жұмысында тәжірибе жинақтау. Бұл аталған параметрлердің барлығы педагогикалық білім берудің жаңғыртылу жағдайында жұмысқа деген кәсіби даярлықты қамтамасыз етеді.

Тұлғалықты-мотивациялық компонент тұрғысында педагогикалық білім берудің жаңарту жағдайындағы кәсіби даярлықтың көрсеткіштері:

1. Кәсіби ниетке тұрақтылыққа құндылықтық бағдарлар жүйесі арқылы көрінетін болашақ мамандыққа қызығушылықты қатынас.

2. Түзетушілік-дамытушылық әрекетте кәсіптік маңызды білім, білік, дағдыларды игеруге және оларды белсенді шығармашылық дамытуға терең ұмтылу.

3. Әр түрлі арнайы және инклюзивті мекемелердегі түзетушілік үрдіс сипатын шығармашылық өзгертуге және оның әр түрлі жағдайларда ұйымдастырылуына, пайда болған міндеттерді сапалы түрде жаңа, заманауи, қалыптан тыс шешетін тұрақты ізденіске қажеттілік.

Құрылымдық-мазмұндық компонент бойынша:

1. Арнайы педагогтің кәсіби құзыреттілігінің негізін құраушы білім, білік, дағдылар кешенін меңгеру.

2. Кәсіптік-педагогикалық ойлауды дамытуға бағытталған танымдық әрекеттің шығармашылық сипаты.

3. Тұлғаның маңызды кәсіптік қасиеттерінің қалыптасуы: кәсіби құзыреттілік, педагогикалық рефлексия, педагогикалық тәжірибе.

Когнитивті-операциялық компонент бойынша:

1. Оқытудың инновациялық әдіс-тәсілдері мен құралдарын ыңғайлы және әр түрлі қолдану арқылы білімділік, түзетушілік, тәрбиелеушілік міндеттерді шешуде белсенді, өнімді тұғырлармен айқындалатын педагогикалық шығармашылық.

2. Түзетушілік-педагогикалық үрдісті ұйымдастырудың ерекше амалдарын белсенді қолдану мен енгізу негізінде жаңаға, прогрессивтіге кәсіби ашықтық.

3. Импровизация, арнайы педагог әрекетіндегі тұлғаның шығармашылық қабілеттерін дамытудың ең жоғарғы көрінісі, оның шығармашылық әлеуетін, кәсіпқойлық деңгейін өздігінен жетілдірудің, арттырудың қажетті міндеті.

Арнайы педагогті даярлау моделі мамандық туралы спецификалық білімдердің, өнімді-шығармашылық біліктердің, таңдап алынған мамандыққа құндылықтық қатынастың, кәсіптік-педагогикалық рефлексияның қалыптасу механизмінің қалтқысыз қызмет етуін қамтамасыз етеді, тек осының негізінде ғана дефектолог маман тұлғасы кәсіптік тұрғы пайда болады [161].

Педагогикалық білім берудің жаңарту жағдайында арнайы педагогтерді даярлаудың жобаландырылған моделі арнайы және инклюзивті білім беру қажеттіліктерімен шынайы түрде қажет. Арнайы педагогтерді даярлаудың ұсынылған моделі «Дефектология» мамандығы бойынша жоғары білім беру жүйесінде сапалы өзгерістер жасауға, білім беру қызметтерінің сапасын арттыруға, оның шынайы мүмкіндіктеріне, қажеттіліктеріне және мазмұнның қызығушылықтарына, оқытудың формалары мен әдістеріне сай жеке-дара құрал ретінде таңдау арқылы білім алушының тұлғасын дамытуға бағытталған.

Педагогикалық ЖОО-да дефектолог мамандарды даярлау тәжірибесіндегі жаңғыртуға байланысты модельдеу үрдісі біздің зерттеу аясында екі бағытта жүзеге асырылды. Алғашқысының негізгісіне қазіргі қолданыстағы типтік оқу жоспары аясында дефектологиялық білім беру мазмұны кеңейі мен тереңдеуін қарастыратын кәсіптік даярлау мазмұнын тікелей байыту жолы қойылды. Бұл модель арнайы педагогтің тек арнайы мекемелерде ғана емес, сонымен қатар, әр түрлі жастағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар оқитын және тәрбиеленетін инклюзивті білім беру мекемелері әрекетінің саласының кеңейіне байланысты педагогикалық тәжірибе мазмұнының (оқу, педагогикалық, өндірістік) байытылуынан тұрады. Мұндай тәжірибе дамуында түрлі ауытқулары бар балалармен өзара әрекеттің алғашқы тәжірибесіне ие болуды, адамгершілік бағытта тұлғаның кәсіби маңызды қасиеттерін дамытуды және болашақ маманның кәсіптік икемділіктері мен дағдыларын бекітуді көздейді. Одан басқа, оқытудың ерте кезеңдерінде болашақ мұғалім-дефектологтардың балалар мүгедектігі мәселесін зерттеуге қызығушылығын қалыптастыруға бағытталды және ерекше білім қажеттіліктері бар балаларды әлеуметтендіру мен білім беру мәселелерімен және оларға педагогикалық көмек пен қолдау көрсетумен, сондай-ақ болашақ мамандарды проблемалық топқа, ғылыми-зерттеу үйірмелеріне қосатын СҒЗЖ-ның аудиториядан тыс формаларымен айналысатын СҒЗЖ (курстық және шығармашылық жұмыс тақырыптарын, зерттеушілік сипаттағы тапсырмаларды кеңейту) ұйымдастырудың аудиториялық формаларын ескере отырып жүзеге асырылды және студенттерді ғылыми зерттеу жұмысына араластыру белсенді қолданылды.

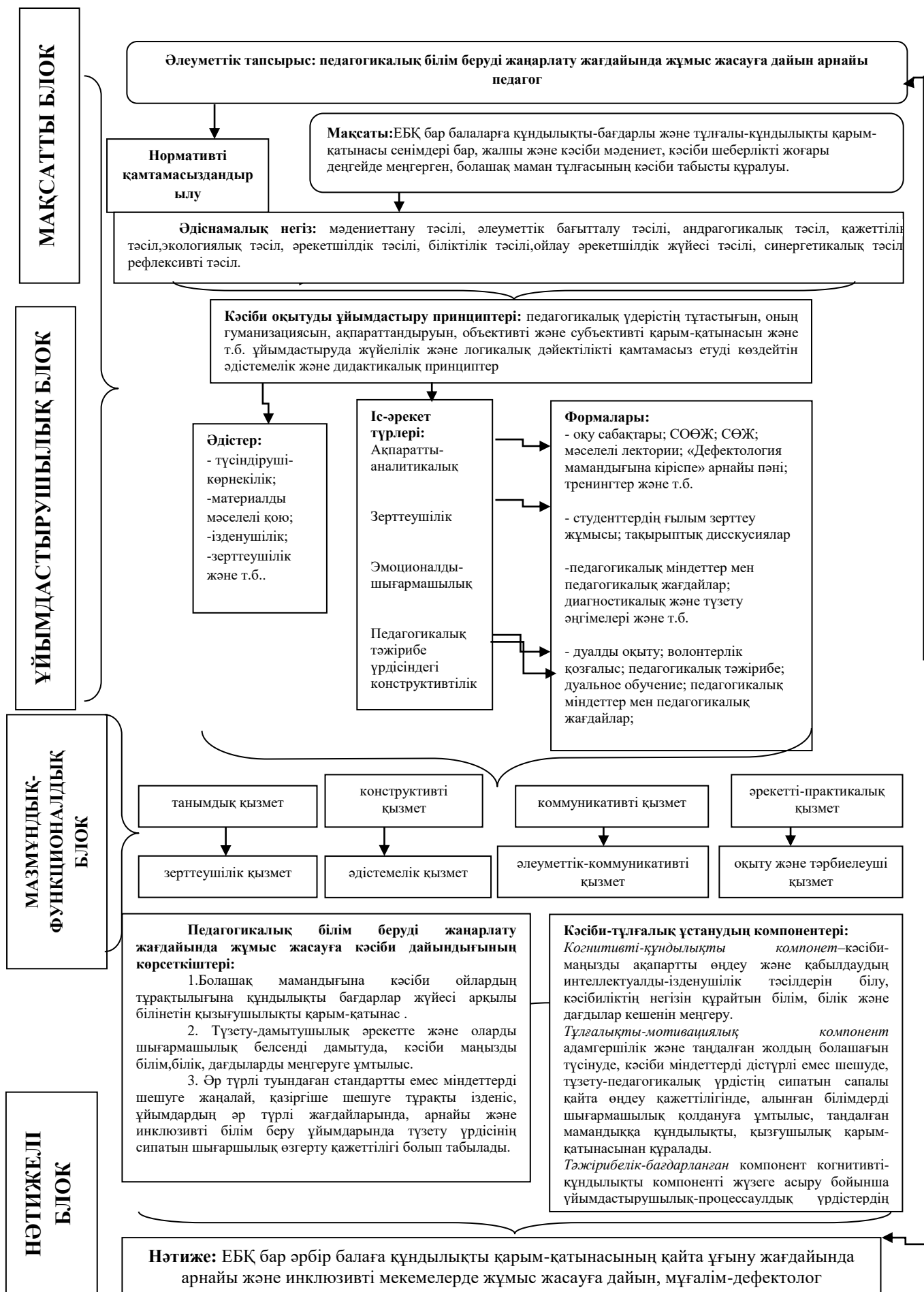
Дефектологиялық білім берудің мазмұны әр түрлі арнайы және жалпы білім беру мекемелерінде әр түрлі жастағы ерекше білім қажеттіліктері бар балалармен маман жұмысының мәні мен ерекшеліктерін ашатын жұмыс оқу жоспарының элективті курсына енгізуді талап ететін кәсіптік даярлау мазмұнын жанама байыту типі негізінде құрылды. Жанама байыту түрі педагогикалық үрдіске келесі өзгерістерді енгізуді қарастырды: «Мұғалімнің (дефектологтың) кәсіби бағдары» кәсіптік бағдарлы интегративті арнайы

курсын енгізу, оның мақсаты – студенттерді ерекше білім қажеттіліктері бар балалармен жұмысқа даярлау. Арнайы курс балалар мүгедектігі мәселесінің (философиялық, әлеуметтік, психологиялық-педагогикалық) түрлі аспектілерінің интеграциясы негізінде құрастырылды. Сондай-ақ, еріктілер қозғалысы белсенді дамыды, яғни студенттердің мүгедек балалармен ерікті жұмысы оларды тәрбиелеу жұмысының компоненті ретінде ғана емес, сонымен қатар, ерекше білім қажеттіліктері бар балалармен түзетушілік-дамытушылық әрекетінің тәжірибелік дағдыларын игерудің маңызды аспектісі ретінде рөл атқарды. Әр түрлі ғылыми зерттеу жобаларын жасау мен жүзеге асыруды білдіретін жобалық ғылыми зерттеу лабораториясының жұмысы және оларды түрлі деңгейдегі ғылыми-практикалық конференцияларда ұсыну ұйымдастырылды.

Диссертациялық зерттеу аясында құрастырылған дефектолог маманды кәсіби даярлау моделі білім алушылардың тұлғалық және кәсіптік қасиеттерін қалыптастырудағы тұтастықты, жүйелілікті қамтамасыз етеді, ортамен байланысын, қалыптасушы құзыреттілікті бағалаудағы бірізділікті қарастырады. Модельді арнайы және инклюзивті білім беру жүйесіне арналған кадрларды жоғары оқу орнына даярлау тәжірибесіне енгізу білім берудің тұлғалық-бағдарлық парадигмасын жүзеге асыруға, түлектердің аналитикалық және сыни ойлау, креативтілік, өз пікірі, белсенділік, топта жұмыс жасай алу, даралық сияқты қабілеттердің қалыптасуына көмектеседі. Өз кезегінде, дефектолог мамандар бойында жоғарыда аталған қасиеттердің болуы олардың ерекше білім қажеттіліктері бар балаларға арнап дамыту мен оқыту үшін тиімді жағдайлар балалардың шынайы мүмкіндіктеріне сай дамыту жолдарын жасауға жәрдемдеседі, бағдарламалық талаптардың игерілу тиімділігімен, бейімделу мәселелерінің жоқ болуымен қамтамасыз етеді.

Арнайы педагогті даярлау моделін жүзеге асырудың соңғы нәтижесі қоғамның қалыптасқан педагогикалық құзыреттіліктер жиынтығыне ие кәсіби-құзыретті мұғалім-дефектологқа әлеуметтік тапсырысын орындауға бағытталады. Арнайы (түзету) педагогика саласындағы болашақ маманның педагогикалық, кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастырудың ұйымдастырушылық-педагогикалық шарты – ұйымдастырылған кәсіптік, білімдік, инновациялық, дамытушылық орта құру және студенттердің – болашақ мұғалім-логопедтердің кәсіптік-тәжірибелік әрекетін қамтамасыз ету болып табылады.

Тұлғалық-бағдарлық, ақпараттық және коммуникациялық технологияларға және интербелсенді әдістерге сүйене отырып, педагогикалық жоғары оқу орны жағдайында мұғалім-дефектологтарды даярлауды жаңғырту болашақ мамандардың білім сапасын өзгертуге және оны әлемдік стандарттарға сай болуына әкелуге жол ашады. (сурет-1.)



Сурет 1 – Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында арнайы педагогтарды дайындаудың тәжірибеге-бағдарланған моделі

Бірінші бөлім бойынша тұжырым

Аталған бөлімде біз педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындаудың теориялық-әдіснамалық негіздері психологиялық, педагогикалық, философиялық тұрғыдан ғылыми әдебиеттер мен ғалымдар тұжырымдамалары зерттеліп, қарастырылды. Білім беру аясында мемлекеттік саясатты жүзеге асыру, Болон үрдісі аймағында педагогикалық білім берудің ұлттық моделінің құрылуы күшті және әлсіз жақтарын ажырату негізінде, кең ауқымды болашаққа дамуының басымды бағыттарын қалыптастыруға және анықтауға мүмкіндік береді, кедергілер мен бар мүмкіндіктерді талдай және бағыттап отыра жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі дефектологиялық білім берудің жаңартылу қажеттілігін шарттайды. Бұл өзекті мәселені шешуге барысында педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында болашақ мұғалім-дефектологтарды дайындаудың теориялық шолуы жүзеге асырылып, «педагогикалық білім берудің жаңартылуы жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындау» түсінігіне анықтама беріліп және нақтыланып, оған келесі зерттеу арналды. Зерттеуде дефектологиялық білім беру жүйесінде жаңартылудың қажеттілігін негіздейтін, концептуалды тұжырымдалар ашылды. Педагогикалық білім беруді жаңарлату жағдайында арнайы педагогтың кәсіби дайындығының орны және ролі анықталды. Шетел және отандық тәжірибенің теориялық талдауы негізінде, сонымен қатар педагогикалық білім берудің жаңартылуы жағдайында арнайы педагогтарды дайындаудың теоретико-әдіснамалық негіздерін анықтау бойынша болашақ мұғалім-дефектологтардың қазіргі әлем жағдайында жұмыс жасау үшін дайындық жағдайын анықтау, педагогикалық білім берудің жаңартылуы жағдайында арнайы педагогтарды дайындаудың тәжірибелі-бағдарланған моделін құрастыру, сонымен қатар оның тиімділігін анықтау мақсатымен айқындаушы зерттеу ұйымдастырылды.

Диссертациялық зерттеуді өткізу барысында ҚР-да арнайы педагогтарды дайындау жүйесін жаңарлату қажеттілігі тарихи-педагогикалық және әлеуметтік-экономикалық алғышарттармен белгіленуі *анықталды*. Қазақстанда арнайы білім беру жүйесінің дамуы және қалыптасуының тарихи талдауы, мүмкіндігі шектеулі тұлғаларға түзету көмегінің формалары және мазмұнының өзгеруі арнайы білім беру мәселесінің жалпы қарым-қатынасы мен қоғамдық сананың өзгеруіне сәйкес болғанын жайлы шешім қабылдауға негіз береді. Сәйкесінше, алдыңғы қатарлы міндеттер ретінде білім беруді гуманизациялауды және білім беру қызметтерінің сапасын жоғарылауды ұсынатын қоғамның жаңа әлеуметтік-экономикалық даму жағдайында, өзін-өзі жетілдіруге қабілетті, белсенді, ғылыми-зерттеу дағдыларын, креативті ойлауды меңгерген жаңа формациядағы педагогтармен арнайы білім беру жүйесін қамтамасыз ету өзекті мәселе болып табылады.

Болашақ мұғалім-дефектологтарды дайындаудың қазіргі жағдайын зерттей отыра, бізбен дәстүрлі маманданулар бойынша, түзету мектеп типтеріне мақсатталған дәстүрлі дайындық, мұғалім-дефектологтарды дайындауда бар екені шартталған. Алайда, қазіргі таңда аутизм және басқа да көптүрлі

бұзылыстары бар балалар санына сәйкес, «Дефектология» мамандығы аймағында жаңа маманданулар жоқ (мысалы: эрготерапевтер, мульттерапевтер және т.б.). Осыған орай, мұғалім-дефектологтарды дайындаудың қазіргі жүйесі жаңа типтегі арнайы ұйымдардың қажеттілігін толыққанды қағанаттандыра алмайтыны, сонымен қатар инклюзивті білім беру ұйымдарын білікті кадрлармен қамтамасыз ете алмайтыны жайлы болжам жасауға болады.

Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындаудың тәжірибелі-бағытталған моделдің жаңалығы білім алушылардың теория және практика меңгеру үрдісіндегі өзін-өзі басқару түсінігінің жоғарылауымен; оқытудың байытылған құрамы ретінде педагогикалық тәжірибені қолдануда; өзінің кәсіби әрекетін жобалау бойынша алынған білімдерді тәжірибеде қолдану; формалды емес, құрметтеу және бірлескен жұмыста негізделген, оқытудың психологиялық климатын құрастыру; жаңа оқу қажеттіліктерін анықтау және бағалау бірлестігінде ашылады.

2 ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІ ЖАҢАРТУ ЖАҒДАЙЫНДА МҰҒАЛІМ-ДЕФЕКТОЛОГТАРДЫ ДАЙЫНДАУДЫҢ ТӘЖІРИБЕЛІК-ЭКСПЕРИМЕНТАЛДЫҚ ЖҰМЫСЫ

2.1 Педагогикалық білім беруді жетілдіру жағдайларында дефектолог-студенттердің жұмысқа дайындығының жағдайы

Инклюзивті және арнайы білім беру саласындағы болашақ дефектолог-мұғалімдердің кәсіби біліктілігін дамыту деңгейін анықтау үшін, сондай-ақ алынған мәліметтер негізінде педагогикалық білім беруді жетілдіру жағдайларында арнайы педагогтардың жұмыс істеуге дайын болуының тәжірибеге-бағдарланған моделін әзірлеу үшін диссертациялық зерттеу аясында айқындаушы тәжірибе ұйымдастырылды.

Біз жүргізген тәжірибелік зерттеудің мақсаты – педагогикалық білім беруді жетілдіру жағдайларында болашақ дефектолог-мұғалімдердің ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуге дайын болуының деңгейін анықтау.

Тәжірибелік-сынақ жұмысты ұйымдастыруда келесі тапсырмаларды шешу көзделген:

1. Педагогикалық білім беруді жетілдіру жағдайларында болашақ дефектолог-мұғалімдердің жұмыс істеуге дайын болуының деңгейін анықтау.

2. Педагогикалық білім беруді жетілдіру жағдайларында арнайы педагогтарды дайындауға қатысты дайындау мазмұнын және технологиясын, сондай-ақ формалары мен әдістерін белгілейтін тәжірибеге-бағдарланған модельді жасау.

3. Жоғары оқу орнында дефектолог-педагогтарға инклюзивті және арнайы білім беру саласындағы кәсіби біліктіліктерін жетілдіруге мүмкіндік беретін оларды дайындау процесінің мазмұнын іріктеуді жүзеге асыру.

4. Педагогикалық білім беруді жетілдіру жағдайларында болашақ дефектолог-мұғалімдерді дайындау үшін оқу-әдістемелік құралдарын жасау.

5. Педагогикалық білім беруді жетілдіру жағдайларында арнайы педагогтарды жұмыс істеуге дайындау бойынша тәжірибеге-бағдарланған модельді оның кейінгі нәтижелілігіне баға беру арқылы бекіту.

Тәжірибелік-сынақ жұмыстары 2014/2015 жж. бастап 2016/2017 жж. аралығында үш кезеңнен тұратын 3 жылдың ішінде жүргізілді:

- айқындаушы тәжірибе,
- қалыптастырушы тәжірибе,
- қорытындылаушы тәжірибе.

Зерттеуді белгілеу кезеңі барысында біз, инклюзивті және арнайы білім беру саласындағы болашақ дефектолог-мұғалімдердің кәсіби құзыреттіліктерінің дамыту деңгейін белгілеуді қажет деп шештік. Бұл үшін айқындаушы тәжірибе ұйымдастырылды. Айқындаушы зерттеудің мақсаты педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында болашақ дефектолог-мұғалімдер дайындығының деңгейін анықтауға негізделген [162].

Зерттеу бағдарламасының тапсырмаларында төмендегілер айқындалған:

- педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында болашақ дефектолог-мұғалімдер дайындығының деңгейін анықтау үшін диагностикалық құралдарды таңдау және жасау

- педагогикалық білім беруді жетілдіру жағдайында болашақ дефектолог-мұғалімдердің дайындығын куәландыратын деңгейлік сипаттамаларды айқындау

- алынған мәліметтерді анықталған сипаттамалар деңгейімен оларды кейіннен сәйкестендіру арқылы өңдеу.

Зерттеудің айқындаушы деңгейіндегі негізгі әдістері: сауалнама жүргізу, педагогикалық бақылау, тәжірибелік әдістер, мәліметтерді өңдеудің статистикалық әдістері.

Айқындаушы тәжірибе Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің негізінде және Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының негізінде жүргізілді. Тәжірибе барысында «5B010500–Дефектология» мамандығы бойынша қазақ және орыс бөлімдерінің күндізгі және сырттай оқу бөлімдері студенттер тобы зерттелді. Жалпы тәжірибеге 322 адам қатысты.

Айқындаушы тәжірибелік жұмыс бірнеше кезеңдерден тұрды:

1-кезең – дефектология бөлімі 1-4 курс студенттерінің ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен қарым-қатынасының *когнитивтік-құндылықты* құзыреттіліктерінің қалыптасу деңгейін анықтау.

2-кезең – дефектология бөлімі 1-4 курс студенттерінің ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен қарым-қатынасының *тұлғалықты-мотивациялық* құзыреттіліктерінің қалыптасу деңгейін анықтау;

3-кезең – дефектология бөлімі 1-4 курс студенттерінің ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен қарым-қатынасының *тәжірибелік-бағдарланған* құзыреттіліктерінің қалыптасу деңгейін анықтау.

Біз тәжірибе барысында айқындаға когнитивті-құндылықты деп белгіленген *бірінші кезеңде* баланы қабылдаудағы кәсіби ұстаным деңгейі анықталды, бұл біздің пікірімізше дефектолог-мұғалім қызметінің негізі болып табылады. Аталған дағды ерекше білім беру қажеттіліктері бар бала туралы білімнің көлемімен, тереңдігімен және бағыттылығымен, құндылықтарға негізделген қарым-қатынаспен, жұмыс технологиясымен сипатталады. Осы дағдының қалыптасқандығының көрсеткіші ретінде келесі дәстүрлі көрсеткіштер белгіленді: даму деңгейінің феномені және ерекшелігі ретінде, сондай-ақ қоғамның гуманизация жағына қарай заманауи дамуына тән «ерекше» балалық шақтың психологиялық-педагогикалық ілімі және қоғамның әрбір мүшесінің маңыздылығын түйсіну. Соңғысына келесілер жатады:

1. Ерекше білімі беру қажеттіліктері бар баламен оған құрмет көрсету және оның ерекшеліктерін қабылдау негізінде оған қатысты құндылықты қарым-қатынас қағидаларын білу.

2. Кәсіби мінез-құлықтың құндылық нормаларын және оның толерантты және әлеуметтік дамыған қоғамды қалыптастырудағы маңыздылығын түйсіну.

3. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға тек арнайы білім беруде ғана емес, сонымен қатар инклюзивті білім беруде де технологиялық қолдау көрсете білу.

Шартты түрде тұлғалықты-мотивациялық деп белгіленген *екінші кезеңде* болашақ дефектолог-мұғалімдердің ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты тұлғалық, адамгершілік қасиеттерінің және ынталарының деңгейі анықталды. Аталған дағды болашақ дефектолог-мұғалімнің балаға деген қарым-қатынасын, осы қарым-қатынастың сипатын және бағыттылығын, балаға деген сезімдерді, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты толеранттылықты, эмпатияны, ынталандырушылық түрткілерді сипаттайды. Дағдының келесідей көрсеткіштері белгіленді: ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты позитивті қарым-қатынас ретіндегі дәстүрлі білім беру және толеранттылық, сондай-ақ қазіргі заман талабы – эмоционалды икемділік, эмоцияларын басқару білу, эмпатия жағдайы.

Шартты түрде тәжірибелік-бағдарланған деп белгіленген *үшінші кезеңде* келесі дағдылар анықталды:

1. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен практикалық қарым-қатынастың ақылға қонымды құралдарын және тәсілдерін анықтауды жүзеге асыру және кәсіби тапсырмаларды шешу тәжірибесі.

2. Балалардың білім беру қажеттіліктерін ескерумен дербес білім беру бағдарламаларын жасау және жүзеге асыру дағдысы.

3. Мамандар командасында жұмыс істей білу дағдысы.

Аталған белгінің көрсеткіштері ретінде дәстүрлі көрсеткіштерге келесілер жатады: дербес білім беру бағдарламасын әзірлеу және жүзеге асыру дағдысы; мамандар командасында жұмыс істей білу дағдысы. Қазіргі қоғам талаптарымен анықталатын көрсеткіштерге келесілерді жатқыздық: құндылыққа бағытталған педагогикалық қарым-қатынастың ақылға қонымды әдістерін және тәсілдерін икемді таңдай білу; баламен тең дәрежедегі қарым-қатынаста болуға ұмтылу.

Аталған білім және дағдының қалыптасу деңгейін анықтау үшін, біз дефектология бөлімі студенттерінің арасында «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланы қабылдаудағы кәсіби ұстаным», «Болашақ дефектолог-мұғалімдердің ерекше білім беру қажеттіліктері бар жандарға деген тұлғалық-мотивациялық нұсқамасы» тақырыптарына сауалнама жүргізіліп, диагностикалық әдістемелер қолдандық. Жеке белгілердің әрбір құрамдаушы бөліктері үшін бала туралы психологиялық-педагогикалық білім; құндылықты қарым-қатынас қағидаларын білу; ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға технологиялық қолдау көрсете білу – әдістері қолданылатын жеке баған әзірленді. Барлық үш деңгейде жоғарыда баяндалған дағдыларды анықтау үшін кәсіби ұстанымды қалыптастыру және баланы қабылдау бойынша әрбір дағдыға қатысты сұрақтар топтасынан құралған «Кәсіби ұстаным: болмысы, қалыптасуы, қолданылуы» атты авторлық сауалнама әзірленді. Аталған сауалнама Е.Ю. Лукинаның педагогикалық жоғары оқу орны студенттерінде баланы сөзсіз қабылдау ұстанымының қалыптасуы мәселелері бойынша

зерттеулерінде ұсынылған диагностикалық материалдар негізінде жасалды. Сауалнаманың негізгі белгісінің үш бағанында сұрақтар ұсынылған, олардың әрқайсысы ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланы қабылдаудағы кәсіби ұстанымның жеке белгілерінің қалыптасу деңгейін анықтауға мүмкіндік береді. Сауалнамадағы жауап нұсқалары жеке белгілер мазмұнына негізделіп ұсынылған. Таңдалатын әрбір нұсқа жеке белгінің қалыптасуының қандай да бір деңгейін анықтауға септігін тигізеді.

Сауалдардың әрқайсысы болашақ арнайы педагог-студенттердің ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланың психологиясы және педагогикасы саласындағы білімдері, олармен қарым-қатынастың қағидалары, заманауи білім беру жағдайында әртүрлі кемшіліктері бар баламен жұмыс істеу технологиясы туралы түсінік береді. Осылайша, мәселен, егер «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар бала» түсінігіне қандай анықтама берер едіңіз?» атты сұраққа сауалнама қатысушылары «А» («Бұл – оқыту және тәрбие беру мүмкіндіктерінің шектеулілігін анықтайтын кемшіліктері бар бала») жауап нұсқасын таңдайды, ал біз когнитивті-құндылық белгісінің қалыптасудағы шекті деңгейін тіркейміз. «Б» нұсқасын («Бұл - дамуында жеке ерекшеліктері бар, сондай-ақ арнайы оқытуды және тәрбие беруді қажет ететін арнайы мүмкіндіктері және қажеттіліктері бар бала») таңдау жеке белгінің қалыптасуының рұқсат етілген деңгейін куәландырады. «В» нұсқасы («Ерекше білім беру қажеттіліктері бар бала – бұл өзгеше және дербес болуға құқығы бар басқа балалар сияқты бала») жеке белгінің қалыптасуының оңтайлы деңгейін анықтайды.

Сұрақтарды құрастырудың осындай тұжырымдамасына сәйкес сауалнамада тұлғаның кәсіби дамуының тұлғалықты-құндылықты және практикалық-қызмет сияқты басқа да белгілерін анықтауға бағытталған сұрақтар ұсынылған. Бұндай кезде практикалық-қызмет белгісі бойынша сұрақтар келесі үлгіде құрастырылды: «Сізді сипаттайтын мінез-құлықты таңдаңыз» «Мінез-құлықтың қандай моделін таңдайсыз?» «Төменде көрсетілген сипаттамалардың қайсысы орын алған жағдайда сіздің әрекеттеріңізді толық сипаттайды?» және т.б. Кез келген жағдайдағы мүмкін әрекеттерді сипаттауда кейс-әдісі қолданылды: сипаттаманың көп жоспарлылығы, баланы қабылдаудағы кәсіби ұстанымы жеке белгілерінің қалыптасу бойынша қандай да бір айқын белгілерінің жасырын болуы, ақпараттың құрылымсыздығы (баяндау логикасының мақсатты бұзылуы, көбінесе талап етілгеннен артық фактілер баяндалады).

Осылайша, кәсіби ұстанымның қалыптасу белгілері ретінде келесілер анықталды:

- когнитивті-құндылықты,
- тұлғалықты-мотивациялық,
- тәжірибелік-бағдарланған.

Тәжірибелік зерттеу барысында белгіленген дағдыларды ескере отырып, студенттерде кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасуының үш деңгейі анықталды:

- *қарапайым* (дефектолог-мұғалім мамандығының құзыреттілік талаптарының толықтай жоқ болуымен сипатталады);

- *базалық* (білім алушыны болашақ қызметіне жалпы бағыттау);

- *кәсіби* (стандартты, сондай-ақ стандартты емес жағдайларда жоғары тиімділікпен кәсіби қызметті жүзеге асыруға тиісінше когнитивті-құндылық, тұлғалық-мотивациялық, оперативті және рефлексті дайындық).

Аталған деңгейлерді толығырақ қарастыралық. Кәсіби құзыреттілігі *қарапайым деңгейде* қалыптасқан студенттердің кәсіби тұрғыдан өзін-өзі жетілдіруі біршама әлсіз. Олар ерекше білім беру қажеттіліктері бар баламен өздерінің қарым-қатынасын алдын ала жоспарлау қажеттілігін толық сезінбейді. Ерекше білім қажеттіліктері бар баламен қарым-қатынасты жоспарлау және ұйымдастыру саласындағы олардың білімі мен дағдылары шектеулілік және тұтассыздық сипатына ие. Баланың осындай мұғаліммен қарым-қатынасы ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланың жеке ерекшеліктерін алдын ала ескерусіз және нақты тапсырмалар қоймастан тиімсіз түрде өтетінін болжауға болады. Болашақ педагог баламен жұмыс істеу барысында өзінің эмоцияларын басқаруда қиындыққа тап болуы мүмкін. Сәйкесінше, ол өз әрекеттерін психологиялық тұрғыдан бір негізге келтіруге және түзетуге, бағалауға қауқарсыз болады. Әдетте, осындай педагогтер кеңестерге құлақ аспай, ұсынылған көмектен бас тартады.

Кәсіби біліктілігі *базалық деңгейде* қалыптасқан студенттер таңдаған мамандығының өзіне сай келетінін зерделейді. Алайда олардың кәсіби тұрғыдан өзін-өзі жетілдіруге деген қажеттіліктері жеткілікті деңгейде көрініс таппайды және іске асырылмайды. Аталған білім алушылар ерекше білім беру қажеттіліктері бар баламен өздерінің қарым-қатынасын алдын ала жоспарлау қажеттілігін сезіне бастайды. Ерекше білім қажеттіліктері бар баламен қарым-қатынасты жоспарлау және ұйымдастыру саласы бойынша қажетті білім базасы тапшы, бұл ретте дереккөзі ретінде жоғары оқу орны оқытушысы септігін тигізеді. Осындай студенттер кәсіби біліктілігін түзету-дамыту тапсырмаларын ескерусіз қателіктерге жол берумен ресми тұрғыдан ғана жоспарлайды. Өзінің және баланың әрекеттерінің алгоритмін жеткілікті мөлшерде ойластырмайды. Вербалды және бейвербалды қарым-қатынасының ілімдері мен дағдылары жаңа талаптарға негізделіп, жетілдіріле басталса да, студенттің кәсіби әрекеттері стереотипті болып қала бермек. Баламен жұмыс істеу барысында өзінің эмоцияларын қажет деңгейде басқара алмайды. Бұндай педагог болашақта өзінің әрекеттерін саналы түрде психологиялық тұрғыдан бір негізге келтіруді және түзетуді, бағалауды тек басқалардың көмегімен ғана жүзеге асыруға қабілетті болады. Сәтсіздік орын алған жағдайда тұйықталып, сәтсіздік себептерін өзінен емес сыртқы факторлардан іздейді. Кеңестерді және көмекті пассивті қабылдап, көңіл бөліп мән бөлмейді. Алайда, студент өзіне дефектолог-педагогі мамандығының сәйкес келуін түйсінеді. Осы бағытта өзін-өзі жетілдіруге жеткілікті деңгейде ұмтылысын білдіреді. Баламен қарым-қатынасты жоспарлау және ұйымдастыру саласында біршама білім бар. Бұндай кезде баламен қарым-қатынасын жоспарлау қажеттілігін жақсы түсінеді, алайда

жұмыста біруақытта жүзеге асырылатын барлық мүмкін бағыттарды ескермейді. Өзінің кәсіби қызметін негіздейді, бірақ бұл кей кездері жеткілікті деңгейде жүзеге асырылмайды. Өз әрекеттерін түзеуге қабілетті. Эмоцияларын қадағалайды. Сәтсіздік жағдайларын ақылмен қабылдайды. Көмекті қабылдайды, бірақ өз еркімен жиі көмек сұраймайды.

Кәсіби деңгейдегі студент өзінің мамандығын толық түйсінуімен, айқын мотивацияларымен, өзін-өзі кәсіби жетілдіру қажеттілігін толық жүзеге асыруымен сипатталады. Ерекше білім қажеттіліктері бар баламен қарым-қатынасты жоспарлау және жүзеге асыру бойынша құндылықты көзқарасы толық қалыптасқан. Өзін-өзі жетілдіру арқасында қалыптасқан білім қоры бар. Баламен вербалды және бейвербалды қарым-қатынас құралдарын жетік меңгерген. Баламен қарым-қатынасы келесі ұстанымдарға негізделіп, алдын ала жобаланады: мақсат, мазмұн, құралдар, педагог әрекеті, баланың кері байланыс, дербес әрекеттері, нәтиже. Жұмысы барысында біруақытта жүзеге асырылуы мүмкін бағыттарды ескереді. Қарым-қатынасты ұйымдастыру барысында қателіктерін байқайды, оларды дербес түзейді. Өзі реттей алмаған қиындықтар кезінде көмекке жүгінеді. Осындай студенттің қалыптасқан ілімі мен дағдыларын шынайы дербес кәсіби қызметіне толық көшіруге барлық алғышарттары бар.

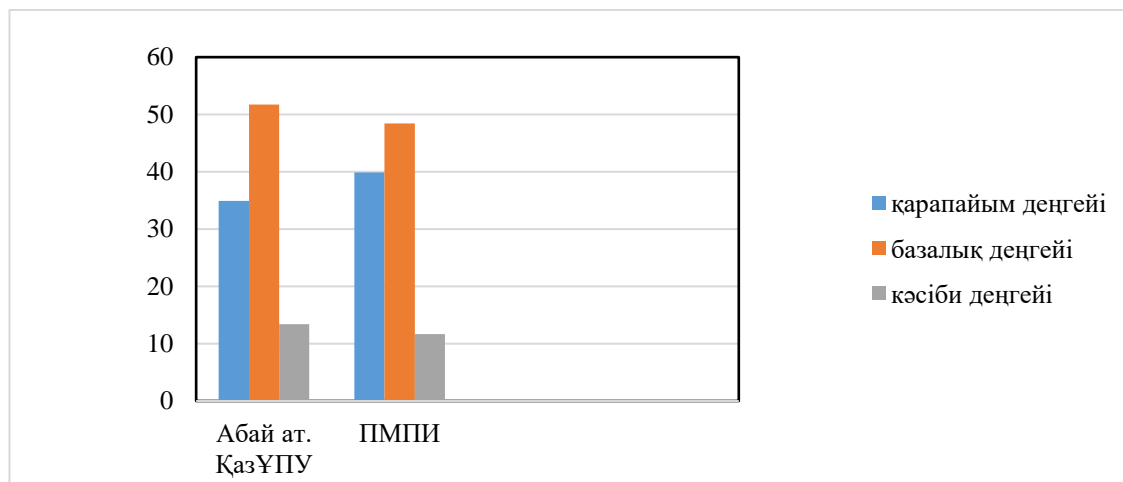
Педагогикалық жоғары оқу орнының дефектология бөлімі студенттерімен жүргізілген тәжірибе нәтижелерінің бастапқы жалпылама талдамасы базалық деңгейдегі кәсіби құзыреттіліктер қажеттілігінің басым екенін танытты (Абай атындағы Қазақ педагогикалық университеті студенттерінің 51,7% және Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты студенттерінің 48,45%). Сонымен қатар болашақ мамандықтың мәнін және құндылығын толық сезінумен, болашақ қызметіне қатысты айқын мотивациясымен және өзін-өзі кәсіби жетілдіруге деген қабілетімен сипатталатын жоғары (кәсіби) деңгейге жатқызылған студенттер саны айтарлықтай аз екендігі анықталған (Абай атындағы Қазақ педагогикалық университеті студенттерінің 13,4% және Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты студенттерінің 11,65%). Тәжірибе нәтижесі бойынша Абай ат.ҚазҰПУ студенттерінің 34,9% және ПМПИ студенттерінің 39,9% кәсіби құзыреттіліктері деңгейін қалыптастырудың төменгі («қарапайым») деңгейін құрайтыны да күмәнімізді арттырды [163].

Болашақ мұғалім-дефектологтардың кәсіби құзыреттіліктер деңгейінің қалыптасуының және оның кезеңдерге бөлінуінің жалпы көрінісі келесідей (3-кесте).

Кесте 3 – Дефектология бөліміндегі студенттерде кәсіби құзыреттіліктің қалыптасу деңгейлері (%)

Топтар	Қарапайым	Базалық	Кәсіби
Абай ат. ҚазҰПУ-і	34,9	51,7	13,4
ПМПИ	39,9	48,45	11,65

3-кестеге сәйкес айқындаушы тәжірибе барысында Абай ат.ҚазҰПУ және ПМПИ студенттерінің кәсіби құзыреттіліктерінің қалыптасу деңгейлері арасында айтарлықтай айырмашылықтар белгіленбеген. Тәжірибе нәтижесінде құзыреттіліктердің тәжірибелік-бағдарлы белгісінің аз қалыптасқандығын анықтадық. Алынған мәліметтер 2-суреттегі диаграммада айқын көрсетілген.



Сурет 2 – Дефектология бөліміндегі студенттерде кәсіби құзыреттіліктің қалыптасу деңгейлері (%)

Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің және Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының дефектология бөлімдері студенттерінің кәсіби құзыреттіліктер қалыптасуын үш белгі (когнитивті-құндылықты, тұлғалықты-мотивациялық, тәжірибелік-бағдарланған) бойынша үлестіру нәтижесі әртүрлі сипатқа ие болды. Кәсіби біліктіліктің когнитивті-құндылықты, тұлғалықты-мотивациялық және тәжірибелік бөліктерінің әр тараптандырылып үлестірілген қалыптасуының көрінісі 4-кестеде ұсынылған.

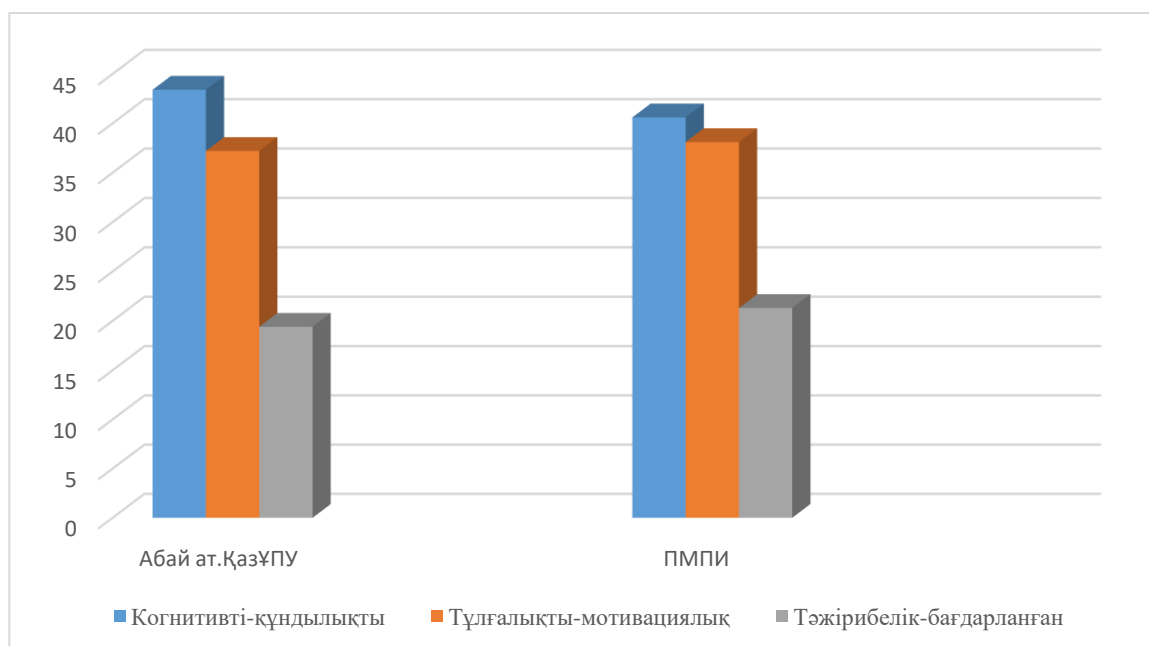
Кесте 4 – Базалық және кәсіби деңгейлерде когнитивті-құндылықты, тұлғалықты-мотивациялық, тәжірибелік-бағдарланған блокта кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасуының дифференциациялы көрінуі (%)

Топтар	Когнитивті-құндылықты	Тұлғалықты-мотивациялық	Тәжірибелік-бағдарланған
Абай ат. ҚазҰПУ-і	43,4	37,2	19,4
ПМПИ	40,6	38,1	21,3

4-кестеде көрсетілгендей Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты студенттерінің когнитивті-құндылық белгісінің біршама төмен болғанымен (Абай ат. ҚазҰПУ-мен салыстырғанда) кәсіби құзыреттіліктің тәжірибелік-бағдарланған деңгейінің айтарлықтай артуы белгіленген. Аталған факті, біздің пікірімізше, осы жоғары оқу орнында соңғы жылдары қолданылып келе жатқан

қосарлы оқыту элементі, яғни арнайы білім беруді ұйымдастыру базасында жүргізілетін практикалық сабақтармен түсіндіріледі.

Болашақ дефектолог-мұғалімдердің кәсіби құзыреттілік деңгейінің қалыптасуының толық көрінісі 3-суреттегі диаграммада көрсетілген.



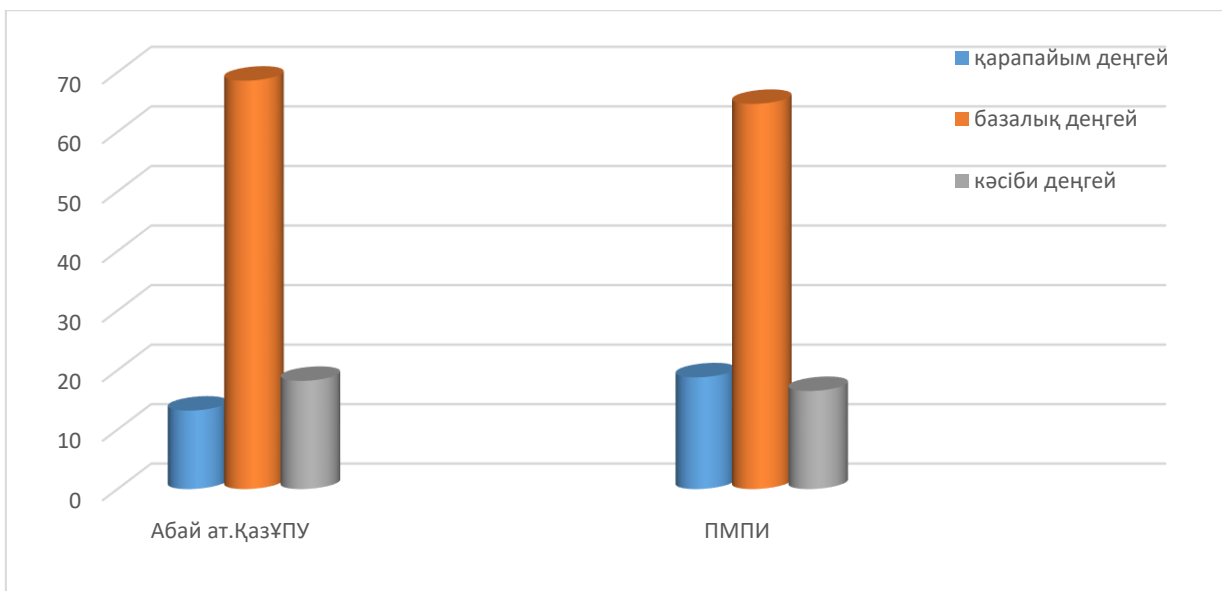
Сурет 3 – Блок бойынша болашақ мұғалім-дефектологтарда кәсіби құзыреттіліктерінің қалыптасуы (%)

Тәжірибе нәтижесінде кәсіби құзыреттіліктердің когнитивті-құндылықты белгісінің басқа бөліктерімен салыстырғанда айтарлықтай қалыптасқандығын байқадық. Айқындау тәжірибесінде Абай ат.ҚазҰПУ және ПМПИ бойынша алынған мәліметтер 5-кестеде ұсынылған.

Кесте 5 – Дефектология бөлімінің студенттерінде когнитивті-құндылықты блокта кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің көрсеткіштері (%)

Топтар	Қарапайым	Базалық	Кәсіби
Абай ат. ҚазҰПУ-і	13,2	68,6	18,2
ПМПИ	18,8	64,7	16,5

Кестеде көрсетілгендей сауалнамаға қатысқан Абай ат.ҚазҰПУ студенттерінің 13,2%-да және ПМПИ студенттерінің 18,8% -да кәсіби құзыреттіліктердің когнитивті-құндылықты белгісінің қалыптасуының қарапайым деңгейі белгіленген болса, Абай ат.ҚазҰПУ студенттерінің 18,2%-да және ПМПИ студенттерінің 16,5%-да ғана кәсіби деңгей байқалған. Кәсіби құзыреттіліктің когнитивті-құндылықты белгісіне қатысты алынған мәліметтер 4-суретте нақты көрсетілген.



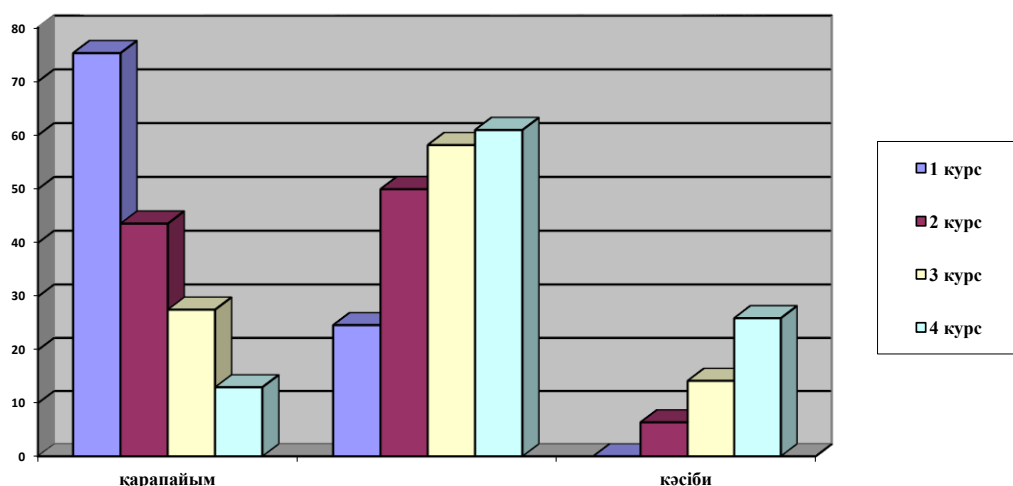
Сурет 4 – Дефектология бөлімінің студенттерінде когнитивті-құндылықты блокта кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің көрсеткіштері (%)

Сондай-ақ жоғары оқу орындарында әртүрлі курстарда (1-ден 4-ке дейін) кәсіби құзыреттіліктердің когнитивті-құндылықты белгісінің деңгейі араларындағы айырмашылықты байқадық. Осылайша, Абай ат.ҚазҰПУ және ПМПИ дефектология бөлімдерінің 1-2 курс студенттерінде қарапайым және базалық деңгейлері басымдылыққа ие. Дефектология бөлімінің бірінші және төртінші курс студенттерінің кәсіби құзыреттіліктерінің когнитивті-құндылықты белгісінің қалыптасуының әртараптандырылған үлестіру деңгейлері 6-кестеде толық көрсетілген.

Кесте 6 – Дефектология бөлімінің студенттерінде когнитивті-құндылықты блокта кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің көрсеткіштері (%)

Деңгей	Дефектология бөлімінің студенттері			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Қарапайым	75,3	43,6	27,6	13
Базалық	24,7	50	58,2	61
Кәсіби	0	6,4	14,2	26

Өз кезегінде элементтері 3-4 курстарда анықталған когнитивті-құндылықты белгісінің кәсіби деңгейі де жеткілікті деңгейде қалыптаспаған. Алынған мәліметтер 5-суретте нақты баяндалған.



Сурет 5 – Дефектология бөлімінің 1 және 4 курс бойынша когнитивті-құндылықты блоктарының қалыптасу деңгейі

Тәжірибе нәтижесіне сәйкес кәсіби құзыреттіліктердің қарапайым және базалық деңгейлеріне жататын студенттердің барлығында кәсіби өзін-өзі жетілдіру қажеттілігінің төмен деңгейі айқын көрініске тапқан. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар баламен қарым-қатынасты жоспарлау және ұйымдастыру саласындағы білім мен дағдылары шектеулілік және тұтассыздықпен сипатталады. Болашақ дефектолог-мұғалімдер дамуында кемшіліктері бар баламен өздерінің қарым-қатынасын алдын ала жоспарлау қажеттелігін жеткілікті түрде сезіне білмеген. Келешекте баланың осындай мұғаліммен қарым-қатынасы ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланың жеке ерекшеліктерін алдын ала ескерусіз және нақты тапсырмалар қоймастан тиімсіз түрде өтеді. Болашақ педагог баламен жұмыс істеу барысында өзінің эмоцияларын басқаруда қиындыққа тап болады. Сәйкесінше, ол өз әрекеттерін психологиялық тұрғыдан бір негізге келтіруге және түзетуге, бағалауға қауқарсыз болады.

Осылайша, аталған (қарапайым) деңгейге жатқызылған студенттер: «Сіздің ойыңызша, дефектолог қызметіне дайын болу үшін не істеу қажет?» деген сауалға олар шамамен келесі мәнде жауап берген: «Маған жүктелген кәсіби тапсырма – бұл арнайы мектепте ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу. Бұндай балаларға инновациялық көзқарас қажет емес», «Менің кәсіби қызметімнің мақсаты – балаларға білім беру» немесе тіпті «Мен өзімді дефектолог-мұғалім ретінде елестете алмаймын» және т.б.

Аталған студенттер «Сіз кәсіби қызметіңізде туындаған қиындықтарды қалай шешесіз?» деген сұраққа: «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту барысында туындаған мәселелерді шешуді мен мектеп әкімшілігіне тапсырамын», «Кәсіби тапсырмаларды шешу үшін басқа адамдарды еліктіремін», «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту барысында туындаған мәселелерді шешуді мен психологке тапсырамын» және т.б. деп жауап берген. Кәсіби біліктіліктің қарапайым деңгейін танытқан студенттер: «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қандай сипаттама

бересіз» деген сауалға «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға агрессиялық мінез-құлық тән», «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың танымдық қабілеті бұзылған. Маған олардың аңғырттығын қабылдау қиынға соғады» деп осы деңгейге тән сипатта жауап берген.

Базалық деңгейге жатқызылған Абай ат.ҚазҰПУ-дың 68,6% және ПМПИ-дің 64,7% студенттері «Сіздің ойыңызша, дефектолог қызметіне дайын болу үшін не істеу қажет?» деген сауалға «Мен өзімнің әрекеттерімнің нәтижелерін ақылған салып бағалауға ниеттімін», «Жұмыс барысында баланың тек жағымды жақтарына көңіл бөлуге тырысатын боламын», «Мен, ерекше білім беру қажеттіліктері бар әртүрлі топтағы балаларды оқытудың ерекше тұстарын білуге тиіспін» және т.б. деп осы деңгейге тән сипатта жауап берген:

Базалық деңгейге жатқызылған студенттер «Сіз кәсіби қызметіңізде туындаған қиындықтарды қалай шешесіз?» деген сұраққа жауап бере отырып, туындаған мәселелерді алқалық әдіспен немесе ымырағы келу арқылы шешу ниеттерін білдірді. Осылайша студенттер аталған сұраққа: «Кәсіби қызметімнің барысында, мен мамандар ұжымымен байланыс орнатуға ниеттімін», «Балалармен жұмыс барысында кез келген даулы жағдайды балалар арасында шешуім қажет», «Ымыраға келу – тиімді қарым-қатынас орнатудың негізі» және т.б. деп жауап берді.

Кәсіби құзыреттіліктің когнитивті-құндылықты белгісінің қалыптасуын анықтайтын: «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қандай сипаттама бересіз?» деген келесі сұраққа базалық деңгей студенттері: «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар – бұл дені сау адамдардың қоғамында өмір сүруді үйретуді қажет ететін балалар», «Менің ойымша, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар басқа балалардан өзгеше, оған қамқорлық және арнайы көмек қажет» және т.б. деп жауап берді.

Айқындаушы тәжірибе кезеңіндегі аталған бөліктің *кәсіби деңгейіндегі* дефектология бөлімінің студенттерінің «Менің ойымша, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар өзгеше және дербес болуға құқығы бар басқа балалар сияқты балалар» үлгісіндегі жауаптары Абай ат.ҚазҰПУ-дың 18,2% және ПМПИ -дің 16,5% студенттерінде байқалған.

Абай ат.ҚазҰПУ және ПМПИ дефектология бөлімі студенттерінің айқындаушы тәжірибе жағдайларында *тұлғалықты-мотивациялық* деңгейде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу үшін кәсіби біліктілігінің бар болу мәселелелерін зерттей келе аталған біліктіліктің қарапайым және базалық деңгейлерінде басым қалыптасқандығын анықтадық. Сонымен қатар студенттер арасында кәсіби деңгейінде қалыптасқан біліктіліктің төмен деңгейі де анықталды.

Айқындаушы тәжірибе барысында кәсіби біліктіліктің *тұлғалықты-мотивациялық* белгісінің қалыптасу мәселесі бойынша мәліметтер 7-кестеде ұсынылған.

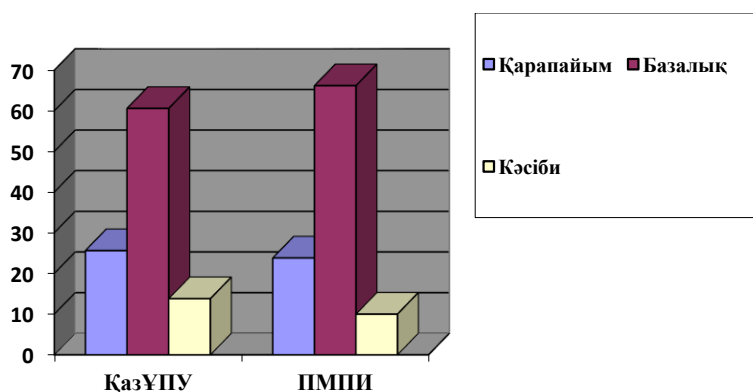
Кесте 7 – Дефектология бөлімінің студенттерінде *тұлғалықты-мотивациялық* блокта кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің көрсеткіштері (%)

Топтар	Қарапайым	Базалық	Кәсіби
Абай ат. ҚазҰПУ-і	25,6	60,6	13,8
ПМПИ	23,8	66,2	10

7-кестеде көрсетілген тәжірибелік мәліметтер екі жоғары оқу орнының дефектология бөлімінің студенттерінің кәсіби біліктілігінің тұлғалықты-мотивациялық белгісінің қалыптасу деңгейін көрсетеді және базалық деңгейдің басымдылығын танытады (Абай ат.ҚазҰПУ студенттерінің 60,6% және ПМПИ студенттерінің 66,2%).

Тұлғалықты –мотивациялық белгі бойынша ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға деген көзқарасы бойынша студенттерге болашақ дефектолог-мұғалім ретінде баланы жеткілікті деңгейде қабылдамауы, сондай-ақ осындай қарым-қатынас және балаға деген сезім сипатының және бағыттылығының айтарлық төмен деңгейі тән. Студенттердің ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға деген толеранттылық, эмпатия және мотивациялық көзқарас деңгейі айтарлықтай айқын болған жоқ. Сонымен қатар, біздің пікірімізше, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істейтін мұғалім мамандығы, бірінші кезекте мұғалімде гуманизмге, толеранттылыққа, эмпатияға, сондай-ақ баланы сыртқы келбетінің ерекшеліктеріне, танымдық мүмкіндіктерінің даму деңгейіне және т.б. қарамастан қабылдауға бағытталған тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуын білдіреді.

Екі жоғары оқу орнының дефектология бөлімінің студенттерінің кәсіби біліктілігінің тұлғалықты-мотивациялық белгісінің қалыптасуы мәселесі бойынша алынған мәліметтер 6-суретте нақты баяндалған.



Сурет 6 – Дефектология бөлімінің студенттерінде *тұлғалықты-мотивациялық* блокта кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің көрсеткіштері (%)

Сонымен қатар кәсіби біліктіліктің тұлғалықты-мотивациялық белгісінің қалыптасу деңгейін зерттеу барысында дефектология бөлімінің 1,2,3 және 4

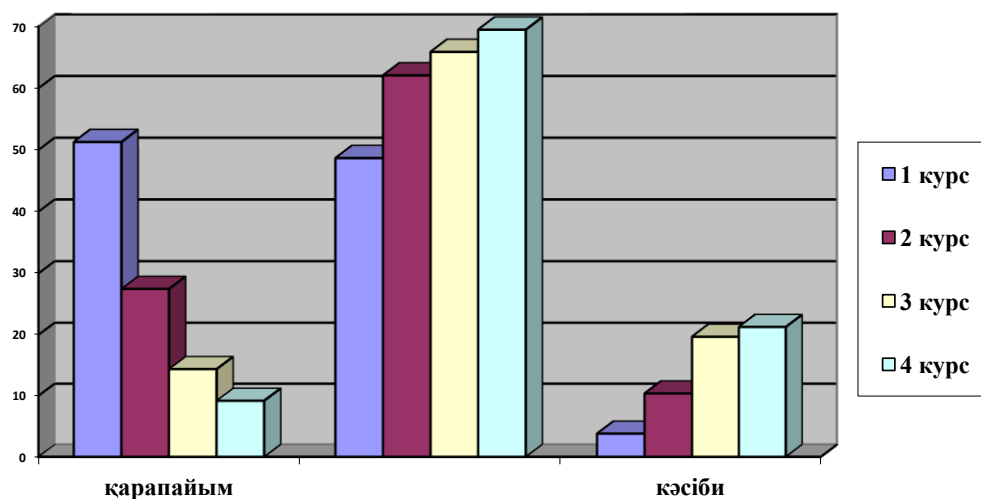
курс студенттерінің арасында нақты айырмашылықты анықтадық. Тәжірибе жүргізу барысында белгілі болған мәліметтерге сүйенер болсақ біліктіліктің мотивациялық белгісі 3-4 курстарда айқын қалыптасқанын аңғаруға болады. Ал, аталған белгі бойынша 1-2 курс студенттерінің нәтижелері төмен көрсеткішке ие. Бұл жайлы толығырақ 8-кестеде көрсетілген.

Кесте 8 – Дефектология бөлімінің студенттерінде тұлғалықты-мотивациялық блокта кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің көрсеткіштері (%)

Деңгей	Дефектология бөлімінің студенттері			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Қарапайым	51,3	27,5	14,4	9,2
Базалық	48,7	62,1	65,9	69,5
Кәсіби	3,8	10,4	19,7	21,3

Кестеде көрсетілгендей екі жоғары оқу орнының дефектология бөлімі студенттері курстан курсқа жоғарылаған сайын кәсіби құзыреттіліктерінің тұлғалықты-мотивациялық белгісінің қалыптасу деңгейінің өскенін бақылауға болады. Осылайша, 1 курста кәсіби біліктіліктің тұлғалық-мотивациялық белгісінің қалыптасуының қарапайым деңгейін көрсеткен студенттер 51,3%-ды құраса, бұл көрсеткіш 4 курста 9,2%-ға төмендеген. Сондай-ақ аталған белгінің кәсіби біліктілік деңгейі төртінші курсқа дейін базалық деңгейде (69,5%) қалыптасқандығын атап өткен жөн. Жоғары оқу орнын тәмамдаушылардың тек 21,3% жағдайында ғана кәсіби құзыреттіліктер қалыптасады.

Толық мәліметтер 7-суретте нақты сипатталған.



Сурет 7 – Дефектология бөлімінің 1 және 4 курс бойынша тұлғалық-мотивациялық блоктарында кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу динамикасы

Аталған мәселені толық зерттей келе белгілерді екіге бөліп, оларды жеке қарастыруды жөн көрдік. Студенттің тұлғалық белгісінің кәсіби біліктілігінің деңгейін анықтау кезеңінде аталған дағдының көрсеткіштерін белгілеген болатынбыз. Олар: ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаға деген позитивті сезім және толеранттылық, сондай-ақ қазіргі заман талабы – эмоциялық икемділік, өз эмоцияларын басқару, эмпатия жағдайы сияқты дәстүрлі білім беру үрдістері. Осылайша, кәсіби біліктілік қалыптасуының *қарапайым деңгейін* танытқан студенттер «Арнайы білім беру саласындағы педагогтің рөлі қандай?» деген сауалға «Арнайы білім беру саласындағы педагог оған жоғары жалақы төленген жағдайда ғана өзінің маңыздылығын арттыра алады» деп жауап берді, бұл өз кезегінде аталған жауапты осы деңгейге жатқызу қажеттілігіне алып келді. Аталған мәселе бойынша *базалық деңгей* студенттері аталған сұраққа «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың арнайы білім берудегі жетістіктері менің кәсіби қызметіме де септігін тигізетінін сезіну маған жағымды әсер тудырады» деген жауаптарын белгілеген.

Студенттердің бір бөлігі «Сіз кәсіби қызметіңізде әртүрлі кемшіліктері бар балаларды қаншалықты қабылдай аласыз?» деген сұраққа «Ерекше білімі беру қажеттіліктері бар балаларды қабылдауда менің өз стереотиптерім бар», «Мен барлық балаларды эмоционалды негізде қабылдай алмаймын» және т.б. деген жауаптарын берді. Бұндай жауаптарды да қарапайым деңгейге жатқыздық. Қарапайым деңгей Абай ат.ҚазҰПУ студенттерінің 25,6% -да және ПМПИ студенттерінің 23,8%-да анықталған, бұл біздің ойымызша, тиісті мақсатты бағытталған жұмыстың жоқ болуына байланысты ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу үшін қажетті кәсіби біліктілікті қалыптастыруда және дамытуда тежеуішті фактор болып табылады.

Базалық деңгейде жауаптарын белгілеген студенттер балалардың дамуындағы қандай да бір кемшіліктердің бар немесе жоқ болуына қарамастан барлық балаларды эмоционалды қабылдайтындықтарын басым түрде белгілеген. Студенттер сауалнамаларында «Менің ойымша балалардың арасында ешқандай айырмашылық жоқ және барлық балаларды эмоционалды түрде қабылдаймын» және т.б. деген жауаптарды да белгілеген. Сонымен қатар тұлғалық-мотивациялық белгінің біліктілік дамуының кәсіби деңгейін танытатын жауаптар аса көп байқалған жоқ («Әртүрлілік өмірдің барлық жақтарын арттырады», «Адамның құндылықтары оның қабілеттеріне және жетістіктеріне тәуелсіз» және т.б.). Тек Абай ат.ҚазҰПУ студенттерінің 13,8 %-да және ПМПИ студенттерінің 10%-да ғана сауалнамаларында осындай жауап нұсқалары белгіленген.

Дефектологиялық бөлім студенттерінің мотивациялық белгісінің қалыптасу деңгейін анықтау үшін бірінші және төртінші курс студенттерінің арасында «Мамандықты таңдауға не түрткі болды?» деген сауалнама жүргіздік. Сауалнама нәтижелерін қорытындылай келе, студенттер жоғары оқу орнын және мамандықты таңдауда әртүрлі себептерді басшылыққа алғандарын анықтадық, олардың арасында: «Жоғары білім алу үшін» 44,6%, «Оқытылатын пәндер үшін мамандыққа қызығушылық («Мүмкіндіктері шектеулі балалардың

дамуындағы клиникалық ерекшеліктер», «Патопсихология», «Есту және көру мүшелерінің анатомиясы, физиологиясы және патологиясы» және т.б.)» – 26,3%, «Оқуға түсу кезіндегі грант санының көп болуы» – 15,1%, «Ата-аналарының қалауы және кеңесі бойынша» – 12,4%, «Достарының кеңесі бойынша» – 2,6%, «Кейіннен жалақысы жақсы жұмыс» – қатысушылардың 9%. Осыған байланысты студенттердің көбі кәсіби дағдыларын игеру барысында көп жағдайда жоғары білім алу қажеттілігін басшылыққа алып, келешекте өзінің мамандығын өзгертіп, екінші диплом алу мүмкіндіктерін жоққа шығармады.

Осылайша, екі жоғары оқу орнының дефектология бөлімінің студенттерінде кәсіби біліктіліктің тұлғалықты-мотивациялық белгісі жеткілікті дәрежеде қалыптаспағанын нақты белгілеуге болады.

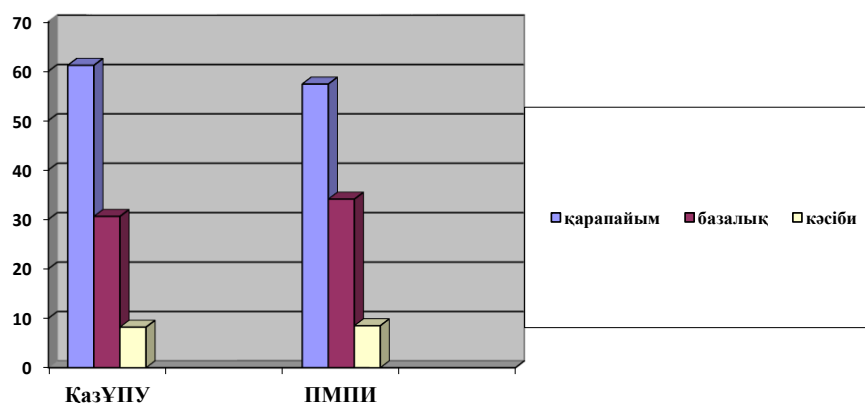
Сапалы талдама нәтижесінде қарым-қатынасты жоспарлау және жүзеге асыру саласындағы теориялық білімнің жеткіліксіз болуы және оның тәрбие және білім беру барысындағы мамандықтың тәжірибеге-бағдарланған кәсіби құзыреттілігін жеткілікті дәрежеде қалыптастырмайтыны анықталды. Бұл жөнінде Абай ат.ҚазҰПУ және ПМПИ дефектология бөлімдері студенттерінің кәсіби құзыреттіліктерінің тәжірибелік-бағдарланған белгісінің қалыптасу деңгейін зерттеу кезінде алынған нәтижелер 9-кестеде нақты көрсетілген.

Кесте 9 – Дефектология бөлімінің студенттерінде тәжірибелік-бағдарланған блокта кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің көрсеткіштері (%)

Топтар	Қарапайым	Базалық	Кәсіби
Абай ат. ҚазҰПУ-і	61,2	30,6	8,2
ПМПИ	57,4	34,1	8,5

Абай ат.ҚазҰПУ және ПМПИ дефектология бөлімдері студенттерінің кәсіби құзыреттіліктерінің тәжірибелік-бағдарланған белгісінің қалыптасу деңгейін зерттей келе екі жоғары оқу орнының студенттерінде де баламен практикалық қарым-қатынастың тиісті құралдарын және әдістерін таңдау барысында қиындықтарға тап болатынын және кәсіби тапсырмаларды шешуде жеткілікті тәжірибенің жоқтығын анықтадық.

Тәжірибелік зерттеу барысында екі жоғары оқу орнының дефектология бөлімі студенттерінде де ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың білім беру қажеттіліктерін ескеру арқылы дербес білімі беру бағдарламаларын жасау және жүзеге асыру дағдысының, сондай-ақ мамандар командасында жұмыс істеу дағдысының жеткілікті дәрежеде толық қалыптаспағанын анықтадық. Толығырақ мәліметтер келесі суретте көрсеткен сурет 8.



Сурет 8 – Дефектология бөлімі студенттерінде кәсіби-құзыреттіліктердің тәжірибелік-бағдарланған компоненттінің көрсеткіштері

Мәселен, тәжірибелік-бағдарланған белгісінің қалыптасуындағы қарапайым деңгейге жатқызылған студенттер «Өз қызметіңіздің нәтижелеріне қандай баға бересіз?» деген сұраққа «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыстың ерекше тұстарын білмеймін», «Тиісті баға беруге ниетім жоқ, себебі мен ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен қалай жұмыс істеу керектігін өзім білемін», «Басшылық жоспарына сәйкес жұмыс істеймін» деген жауаптарды берген. Студенттердің жауаптарының қорытындысына сәйкес оқытудың бастапқы кезеңдерінде студенттердің көбі өз қызметтеріне тиісті баға бере алмайтынын және оларда тәжірибелік-бағдарлы белгісінің кәсіби біліктілігі жеткілікті дәрежеде қалыптаспағанын айқын байқауға болады. Сонымен қатар дефектология бөлімі студенттерінің инклюзивті және жаңа үлгідегі арнайы ұйымдарда ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеудің ерекшеліктерін толық білмейтіні және меңгермегені белгіленген.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен өзара қарым-қатынас саласындағы тәжірибелік-бағдарланған дағдыларының қалыптасу деңгейін анықтау мақсатында студенттерге «Сіздің ойыңызша, сіз ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланы оқытуда мақсатқа қол жеткізу үшін командада қаншалықты жұмыс істей аласыз?» деген үлгіде сұрақтар қойылды. Бұл ретте Абай ат.ҚазҰПУ және ПМПИ дефектология бөлімінің тәжірибелік-бағдарлық белгісінің базалық деңгейін танытушы 1-4 курс студенттері «Командада тәжірибесі мол мамандар жұмыс істейді және мен олармен жұмыс істей аламын» деп жауап берген, сондай-ақ «Командада тәжірибесі мол мамандар бар сондықтан олардан ұяламын, және жеке жұмыс істеуді қалар едім» деген жауаптар да кездесті. Сонымен қатар кәсіби біліктіліктің қалыптасу деңгейін анықтау мақсатында біз үшін айтарлықтай көрсеткішті және ақпаратты болған «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен байланыс орнату кезінде Сізде үрей және қорқу сезімдері болады ма?» деген сұрақ сауалнамаға қосылған болатын. Бұл сұраққа студенттердің көбі ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен алғашқы байланыс орнату кезінде білгілі бір қорқыныш сезімінің бар екенін атап өткен, себебі олар осындай балалармен жұмысты ұйымдастыру әдістерін мәселелерін жан-жақты білмейді. Аталған факті базалық деңгейдің

кәсіби біліктілігінің практикалық-бағыттылық белгісінің тиісті дәрежеде қалыптаспағанын білдіреді.

Дефектология бөлімінің 1-4 курс студенттері «Ерекше білім беру қажеттіліктерінің әртүрлі санаттары үшін қандай дидактикалық материалдарды қолданған дұрыс болады?», «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен олардың білім беру ерекшеліктерін ескеру арқылы сабақты/оқытуды қалай ұйымдастыру қажет?» деген сұрақтарға кәсіби деңгей студенттерінің жауаптары толық болған жоқ. Олар жауап беруге қиналған және ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен әдістемелік жұмыс бойынша толық жауап бере алмаған.

Аталған белігінің сұрақтарына студенттердің берген жауаптарын талдай келе екі жоғары оқу орнының дефектология бөлімі студенттерінде де тәжірибелік-бағдарланған белгісінің кәсіби біліктілігі төмен деңгейде қалыптасқандығы анықталды. Осылайша студенттерде кәсіби біліктіліктің қалыптасу деңгейі қарапайым (Абай ат.ҚазҰПУ студенттерінің 61,2%-да және ПМПИ студенттерінің 57,4%-да) және базалық деңгейлерде (Абай ат.ҚазҰПУ студенттерінің 30,6% -да және ПМПИ студенттерінің 34,1%-да) басым қалыптасқан. Тәжірибелік-бағдарланған компоненттің кәсіби құзыреттіліктердің кәсіби деңгейі Абай ат.ҚазҰПУ студенттерінің 8,2%-да және ПМПИ студенттерінің 8,5%-да ғана байқалған.

Осылайша, айқындаушы тәжірибе барысында кәсіби құзыреттіліктің когнитивті-құндылықты, тұлғалықты-мотивациялық және тәжірибелік-бағдарланған белгілерінің қалыптасуын анықтадық. Нәтижесінде екі жоғары оқу орнының дефектология мамандығының барлық курстарында да біз таңдаған белгілер бойынша кәсіби біліктіліктің жеткілікті дәрежеде қалыптаспағандығы анықталды, себебі студенттердің кәсіби біліктіліктері қарапайым және базалық деңгейлерде басым айқындалған. Сонымен қатар елімізде жүргізіліп жатқан педагогикалық білім беруді кең ауқымды жетілдіру жағдайларында креативті ойлау қабілеті бар, қазіргі заманғы және инновациялық технологияларды меңгерген, үнемі білімін жетілдіруге және шеберлігін шыңдауға құштарлығы бар дефектолог-мұғалімнің рөлі артуда. Анықтаушы тәжірибе барысында қол жеткізген нәтижелер дефектология мамандығы студенттерін дайындау жүйесін білім алу және әрекет ету әдістерін қалыпты игеру деңгейінен оларды жаңа жағдайларда дербес қолдану дағдыларын қалыптастыру және меңгергендерді жаңа оқу және практикалық тапсырмаларды шешуге бағыттауға қайта жүйелендіруді куәландырады.

2.2 Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім дефектологтарды дайындаудың негізгі бағыттары

Білім беру жүйесіне жаңа адами капиталды – «XXI-ғасыр дағдыларына» ие, Қазақстанда жаңа экономикалық қалып негізін құрайтын мамандарды даярлауға басым рөл беріледі. Білім беру жүйесі барлық деңгейлерде білім берудің қолжетімділігі мен инклюзивтілігін қамтамасыз етуге, жаңа операциялық және технологиялық шешімдерді ұсынуға және енгізуге, жаңа

жоғары өнімді жұмыс орындарын құруға және толтыруға қабілетті болашақ экономика сұранысына жауап беретін кадрларды – инноваторлар мен рационализаторды дайындауға бағытталуы тиіс. Жаңғыртудың ең басты шартының бірі білім беру жүйесін жаңартылған бағдарлама бойынша өзінің пәніне үйретіп қана қоймай, бағдарламаларды өзгеріп жатқан уақыт талаптарына үнемі бейімдеп, оқушыларға талап етілетін практикалық дағдыларды үйрететін педагогтармен қамтамасыз ету болып табылады [114, б. 48]. Бұл орайда жаңа заман талаптарына және нарық сұранысына жауап бере алатын маман дайындап шығару бойынша үлкен жауапкершілік жоғары оқу орындары үшін беріледі. Біз жүргізген зерттеу барысында болашақ мұғалім-дефектологтардың дайындық мәселесін терең және жан-жақты қарастырыла отыра студенттердің педагогикалық білім берудің жаңаруы жағдайында жұмыс жасауға дайындығының деңгейі анықталды. Жалпы алғанда жоғары оқу орындарында жаңартылған білім беру бойынша болашақ мұғалім-дефектологтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Мұғалім-дефектологтың педагогикалық білім берудің жаңартылуы жағдайында табысты жұмыс жасауына ықпал ететін компоненттер және функциялар қатары анықталды. Зерттеу жұмысы барысы бойынша анықталғандықтай, әрбір компонент белгілі бір кәсіби құзыреттіліктер қатарын қалыптастыруға жауапты болғандықтан, болашақ дефектолог бойында оны бекіту өте маңызды. Бұл орайда бізбен келесі болашақ дефектолог бойында компоненттерді бекіту келесі бағыттар қатары анықталды. Бізбен, кәсіби құзыреттіліктердің *когнитивті-құндылықты компоненті* бойынша – «Мұғалімнің (дефектологтың) кәсіби бағдары» атты элективті курс енгізіліп жүргізілді; *тұлғалықты-мотивациялық компонент* бойынша – «Арнайы білім беру тарихы» оқу пәнінде «Арнайы және инклюзивті білім берудегі этнопедагогикалық тұғырлар» атты оқу әдістемелік оқу құралы енгізілді; *тәжірибелік-бағдарланған кәсіби құзыреттілік компоненті* бойынша – дефектология бөлімінде білім алатын студенттер арасында еріктілер әрекеті ұйымдастырылды.

Когнитивті-құндылықты кәсіби құзыреттіліктер компоненті бойынша – «Мұғалімнің (дефектологтың) кәсіби бағдары» пәні элективті курсы

Когнитивті-құндылықты компонент бойынша Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтында білім алатын студенттер арасында мұғалім-дефектологтарда когнитивті-құндылықты компонент негізінде кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыру бойынша элективті «Мұғалімнің (дефектологтың) кәсіби бағдары» пәні енгізілді. Бұл пәннің негізінде студенттерде жаңартылған білім беруге жауап беретін құзыреттіліктерді пән тақырыптары көмегімен қалыптастыру жөн көрдік

«Мұғалімнің (дефектологтың) кәсіби бағдары» пәні бүгінгі таңда өзекті және сұранысқа ие болып табылады. Жоғары оқу орындарында болашақ мамандарды дайындау барысындағы қолданалатын жұмыс бағдарларында

тақырыптар кешені дәстүрлі түрдегі дайындықты қамти отыра, жаңартылған білім беру жағдайында қажетті болып табылатын кәсіби құзыреттіліктерді қамтымайтынын байқадық [164].

Бұл орайда біз ұсынып отырған элективті пән бойынша тақырыптық жоспар қатарын қарастыратын болсақ (кесте - .10).

Кесте 10 - «Мұғалімнің (дефектологтың) кәсіби бағдары» элективті курсы бойынша тақырыптық жоспар

№р/с	Тақырып атауы	Сағат саны	
		Дәріс	семинар
1.	Мұғалім-дефектологтар неліктен өзгеруі керек? Педагогикалық шеберлік және оның әлеуметтік мәні мен мазмұны.	1	2
2.	Оқыту және оқу әдістемесіне өзгеріс енгізу қажеттілігі.	1	2
3.	Мамандар тобында және ата-аналармен жұмыс жүргізу әдістемесі	1	2
4.	Сынып мәдениеті және инклюзивті білім алу ортасында жұмыс жасау	1	2
5.	Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты оқудағы кедергілерді анықтау	1	2
6.	Ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды ынталандыру	1	2
7.	Мұғалім-дефектолог пен оқушының өзара әрекеттестігі	1	2
8.	Оқушылардың қалай оқу керектігін үйренудегі қабілеттерін дамыту жөніндегі мұғалім-дефектологтың әрекеттері.	1	2
9.	Түрлі бұзылыстары бар балаларды оқыту мен оқуда АКТ-ны пайдалану мақсаттары	1	2
10.	Бағалау үдерісінің мақсаты. Оқыту үшін бағалау. Критериалды бағалау	1	2
11.	Диалогтік оқыту арқылы танымдық әрекеттерін белсендендіру	1	2
12.	Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқытуда сыни тұрғыдан ойлауды пайдалану	1	2
13.	Мұғалім-дефектологтың кәсіби педагогикалық қызметі-педагогикалық шеберлікті қалыптастырудың негізі	1	2
14.	Педагогикалық техника мұғалім-дефектологта педагогикалық шеберліктің элементі ретінде	1	2
15.	Мұғалім-дефектологтардың өзін-өзі тәрбиелеуі және кәсіби дамуы	1	2

Элективті пәннің мақсаты - болашақ мұғалім-дефектологтарды когнитивті-кұндылықты және тәжірибелік-бағдарланған компоненттерімен қаруландыру, жаңартылған білім беру жағдайында педагогикалық сауаттылықты, құзырлықты, жалпы мәдениет пен педагогикалық қабілеттерді дамыту, педагогикалық процестің заңдылықтарына сәйкес ұтымды шешім таба білуге үйрету, ұйымдастырушылық және білімдік, тәжірибеде тиімді әрекетте ету іскерлігін қалыптастыру.

«Мұғалімнің (дефектологтың) кәсіби бағдары» элективті курсы дәріс тақырыптарының мазмұнына тереңірек ашатын болсақ.

Тақырып 1. Мұғалімдер неліктен өзгеруі керек? Педагогикалық шеберлік және оның әлеуметтік мәні мен мазмұны

Оқушыларда ХХІ ғасыр дағдыларын қалыптастыру мақсатында мұғалімдердің өз оқыту және оқу тәжірибелерін өзгертуі үшін ақиқат негіздер. Педагогикалық шеберлік компоненттері: гуманистік бағыт, кәсіби білім, педагогикалық қабілет, педагогикалық техника. Мұғалім-дефектологтың кәсіби білімі—шеберлік негізі. Мұғалім-дефектолог кәсіби білімінің ерекшеліктері. Дефектолог мамандығындағы мүмкіндігі шектеулі баланы дамыту бойынша шеберлік элементтері. Мұғалім-дефектолог мамандығындағы жеке шығармашылық қабілетті іске асыру.

Тақырып 2. Оқыту және оқу әдістемесіне өзгеріс енгізу қажеттілігі.

Білім беру саласындағы әлемдік көшбасшы елдердің нәтижелері негізінде әлемнің қарқынды өзгеруі жағдайында оқушыларға қойылатын жаңа талаптар жөніндегі түсінік. Арнайы және жалпы білім беру мектептеріне олардың оқушыларын табысты жұмыс істеуге дайындау және өмірлік жағдайларда олардың бәсекелестікке қабілеттілігін қамтамасыз ету үшін инновациялық кәсіби дағдылар мен білімдерді ұсыну.

Тақырып 3. Мамандар тобында және ата-аналармен жұмыс жүргізу әдістемесі

Мамандар ұжымында бірлескен жұмыс жүргізу ережесін жасау. Арнайы білім беру жайлы білімдері жоқ мамандармен, мектеп әкімшілігімен, дефектологтардың арасындағы айырмашылықты ескере отырып, бірлескен жұмыс моделін құру. Ата-аналармен жалпы білім беру педагогтары, ата-аналармен арнайы мамандар, ата-аналармен ерекше білім беру қажеттілігі бар баламен қарым-қатынас және өзара әрекетті ұйымдастыру әдістері мен әдістемесін құру.

Тақырып 4. Сынып мәдениеті және инклюзивті білім алу ортасында жұмыс жасау

Мұғалімнің мінсіз мұғалім туралы қалыптасқан ұстанымдарын зерттеу. Мұғалім-дефектологтың кәсіби шеберлігін зерделеу «Құзыретті» мұғалім моделін анықтау. Жалпы білім беру сыныбында қалыпты және ерекше қажеттілігі бар балалар арасындағы толеранттылық. Инклюзивті білім беру ортасында мұғалім-дефектологтың орны. Инклюзивті білім беру ортасындағы «мұғалім-қалыпты оқушы», «мұғалім-ерекше білім беруді қажет ететін бала», «қалыпты бала-ерекше білім беруді қажет ететін бала» қарым-қатынастар формаларын зерттеу.

Тақырып 5. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты оқудағы кедергілерді анықтау

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды тиімді оқытуға мұғалім-дефектологтарға не кедергі жасайды? Арнайы және инклюзивті білім беру сыныптарында үйрену, оқу үшін қалыпты оқушылар мен ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың бңлңм алуына не кедергі жасайды? Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың оқуында туындауы мүмкін кедергілерді және олардың оқуға деген ынтасын сақтап қалу мақсатында оқушыларға қолдау көрсету әдістерін анықтау. Арнайы оқудағы кедергілер зияткерлік, әлеуметтік және эмоциялық сипатта болатынын түсіну.

Тақырып 6. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды ынталандыру

Арнайы және инклюзивті білім беруде оқытудың ынталандыру теорияларымен танысу. Жаңа типтегі мекемелерде «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылармен» қалай жұмыс жасау керектігін білу. «Жаңарту» ұғымын түсіну мақсатында интерактивті түрде болашақ мұғалім-дефектологтармен жұмыс істеу.

Тақырып 7. Мұғалім-дефектолог пен оқушының өзара әрекеттестігі

Оқудағы әлеуметтік өзара іс-қимылдың маңызды болу себептерін анықтау және инклюзивтік қағидатын пайдалану. Оқу үдерісінде «мұғалім-оқушы» жүйесіндегі әлеуметтік өзара іс-қимыл табиғатын түсіну және олардың өзара іс-қимылының мүмкіндіктерін кеңейту әдістемесін игеру. Әлеуметтік өзара іс-қимыл дегеніміз не және ол неге маңызды? Әлеуметтік өзара іс-қимыл мәні және оның маңызын негіздеу. Мұғалімдер оқу үдерісін жетілдіру мақсатында өзара іс-қимыл жасайтын сынып моделін талқылау.

Тақырып 8. Оқушылардың қалай оқу керектігін үйренудегі қабілеттерін дамыту жөніндегі мұғалім-дефектологтың әрекеттері

Оқудағы кедергілерді анықтау. Оқудағы, соның ішінде жас ерекшеліктеріндегі кедергілерді жеңу мақсатында педагогикалық тәсілдерді таңдау және нақтылау. Оқудағы кедергілерді білу және оларды жеңу әдістері. Болашақ мұғалім-дефектологтардың ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларға қалай оқу керектігін үйрету әдістемесін игеруі. Оқушыларды оқытудың тиімділігін қалыптастыруға ықпал ететін факторлар.

Тақырып 9. Түрлі бұзылыстары бар балаларды оқыту мен оқуда АКТ-ны пайдалану мақсаттары

АКТ-ның сыныпта мұғалімді ауыстыру құралы ретінде емес, оқу үдерісінде көмек көрсетуге арналған тиімді педагогикалық құрал ретінде қолдануды зерделеу. Түрлі бұзылыстары бар балаларға қатысты АКТ-ны жалпы және арнайы білім беру мектептерінде қолдануды зерттеу, озық тәжірибені жалпылау, бұдан әрі жетілдіруге арналған аспектілерді айқындау. АКТ құралдарын инклюзивті мектепте және сыныпта тиімді енгізу. АКТ-ны мұғалімді ауыстыратын құрал ретінде емес, оқытудың қолданыстағы құралы ретінде қолдану. АКТ-ны барлық оқушыларды қатыстыруды болжамдайтын оқу әдісі тәжірибесінде қолдану және оқудың әлеуметтік аспектісін дамыту үшін пайдалану.

Тақырып 10. Бағалау үдерісінің мақсаты. Оқыту үшін бағалау. Критериалды бағалау

Бағалау мақсатымен танысу және жиынтық бағалау туралы сыни тұрғыдан ойлау. Бағалау мақсаты. Бағалау мақсатын зерделеу және оны оқу үдерісін жетілдіру үшін қолдану. Бағалау әдістері. Оқыту үшін бағалау үдерісінің мәні және оны сынып тәжірибесінде қолдану әдістемесі. Дефектолог -мұғалімнің бағалаудағы рөлі. Ерекше білім беру қажеттілігі бар баланы білім алу үрдісін критериалды бағалау.

Тақырып 11. Диалогтік оқыту арқылы танымдық әрекеттерін белсендендіру

Арнайы және жалпы білім берудегі оқыту мен оқудағы тілдің басты рөлі. Инклюзивті білім беруде оқушыға жеке көңіл бөлуді дамытуға ықпал ететін оқыту әдісі ретінде әңгімелесуді, мысалы, жауап алу мен шағын топта жұмыс істеу әдістерін қалайша тиімді қолдануға болатыны туралы түсінік. Ерекше білім беру балаларды оқыту мен оқу тәжірибесіне диалогтік әдістерді енгізу. Инклюзивті сыныптағы диалогтік әдістерді бағалау. Диалогтік әдістердің арнайы және жалпы білім беру үрдісінде оқуға көмегі.

Тақырып 12. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқытуда сыни тұрғыдан ойлауды пайдалану

Мұғалім-дефектологтың сыни тұрғыдан ойлауы түрлі жастағы топтарда қадағаланатын балалардың және түрлі кемістігі бар балалардың жауаптары мен оқыту үдерісі туралы ойлануы арқылы дамиды. Балалар өз құрбыларымен және жалпы білім беру мұғалімімен, мұғалім-дефектологпен сұхбаттасуда өз көзқарасын айтады әрі қорғай алады. Арнайы оқытудың анағұрлым ауқымды мәселелері әлеуметтік ғылым мен оқытудың байланысында қарастырылған.

Тақырып 13. Мұғалім-дефектологтың кәсіби педагогикалық қызметі- педагогикалық шеберлікті қалыптастырудың негізі

Арнайы және инклюзивті білім берудегі инновация. Мұғалім-дефектологтың жаңашылдығы. Мұғалім-дефектологтың шығармашылық жұмыстары. Арнайы білім берудегі озық педагогикалық тәжірибелер. Мұғалім-дефектологтың біліктілігін арттыру жолдары.

Тақырып 14. Педагогикалық техника мұғалім-дефектологта педагогикалық шеберліктің элементі ретінде

Арнайы педагогикалық қызмет қоғамдық құбылыс ретінде. Жалпы педагогикалық және арнайы (түзету) педагогикалық қызмет. Түзету педагогикалық қызметтің мәні, оның құрылымы. Мұғалім-дефектолог қызметінің ерекшеліктері мен қиыншылықтары. Мұғалім-дефектолог педагогикалық қызметтің субъектісі ретінде

Тақырып 15. Мұғалім-дефектологтардың өзін-өзі тәрбиелеуі және кәсіби дамуы

Педагогикалық техника болашақ мұғалім-дефектологтың жүріс-тұрысының формасы. Арнайы (түзету) педагогикалық техниканың мәні. Жас мұғалім-дефектологтың ерекше қажеттілігі бар баланы оқытудағы педагогикалық техникасындағы әдеттегі кемшіліктері. Мұғалім-дефектологтың өзін-өзі басқару шеберлігі, өзін-өзі қалыпқа келтіру техникасының негізі.

Мұғалім-дефектологтың педагогикалық қызметіндегі ауызша қарым-қатынас құралдары. Педагогикалық қарым-қатынастағы пантомимика мен пластика. Мұғалім-дефектологтың мүмкіндігі шектеулі балалардың психологиялық және физиологиялық ерекшеліктерін ескере отыра арнайы білім берудегі сыртқы пішіні: киімі, тұрысы, жүрісі, беті, шашы, әсемдік бұйымдары.

«Мұғалімнің (дефектологтың) кәсіби бағдары» элективті курсы бойынша тақырыптық жоспарға сәйкес дефектология бөлімінде білім алатын студенттерді дайындау барысында бұл тақырыптарды оқу, бізге тиісті кәсіби құзыреттіліктер қатарын қалыптастырып, когнитивті-құндылықты компоненті дейгейінде дайындықты тиімді жүзеге асыруға көмек етеді. Болашақ мұғалім-дефектологтар аталған пән барысында:

- ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс жасау әдістері мен әдістемелерін;

- арнайы және инклюзивті білім беру ұйымдарында ұжыммен және ата-аналармен өзара әрекетті;

- жаңарту және өзгеріс талаптарына сәйкес өзгеруді;

- түрлі бұзылыстары бар балалармен жұмыс жүргізуді ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдануды;

- арнайы және инклюзивті білім беру жүйесінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс жасау барысында педагогикалық техниканы;

- дамуында мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жасау барысында дамуындағы бұзылысына қарамастан педагогикалық шеберлікті қолдана алуды меңгереді. Болашақ мұғалім-дефектолог танымдық, қарым-қатынас және мәдени құзыреттіліктерді меңгере отыра, мемлекет тарапынан ұсынылған талаптарға жауап беретін құзыретті маман болып шығады.

Тұлғалықты-мотивациялық кәсіби құзыреттіліктер компоненті бойынша – «Арнайы және инклюзивті білім берудегі этнопедагогикалық тұғырлар» оқу-әдістемелік құралы

Қоғамдық сананы жаңғырту процесінде ұлттық салт-дәстүрді, тілді, музыканы, әдебиеті сақтаудың маңызы зор. Қазақстанда әрбір адам жеке үлесі мен жеке кәсіби қасиеттері бойынша бағаланатын меритократиялық қоғам құрылады. Осыған байланысты, бәсекеге қабілетті азаматтың «рөлдік модельдерін» таңдап, оларды танымалы етуді жүзеге асырудың маңызы айрықша зор.

Ұлттық деңгейде әлемдік нарықтарға шыға алатын, бәсекеге қабілетті, қол жетімді мәдени ортаны қалыптастыруды қамтамасыз ету талап етіледі. Мәдениет саласында талантты және перспективалы қайраткерлерді одан әрі ынталандыру және қолдау көрсету, сондай-ақ барлық мәдениет ұйымдарының қызметіне жаңа ақпараттық технологияларды белсенді түрде енгізе отырып, мәдени өнімдерге жоғары сұранысты жандандыру қажет [114, б.84].

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесі соңғы жылдары елеулі өзгерістерге ұшырады: жалпы білім беру үрдісіне ерекше білім беру

қажеттіліктері бар балаларды қосу гуманистік идеясы белсенді даму үстінде, ол балалардың қабілеттері мен мүмкіншіліктерін дамыту деңгейіне тәуелді етпей, білім беру кеңістігіне барлық балаларды енгізу жолын кеңейтуді болжайды. Осыған байланысты білім беру жаңа философиялық және әдіснамалық алғышарттарға – демократияландыруға, дараландыруға, шығармашылық еркіндікке ие болуда, яғни рухани-гуманистік, мәдени-шығармашылық принциптерге негізделген жаңа үлгідегі тұлғаның қалыптасуы жүріп жатыр. Этнопедагогикалық құндылықтарды болашақ маман тұлғасында қалыптастыру мұғалім-дефектологтардың жаңа типтегі мекемелерде жұмыс жасауын біршама жеңілдетеді. Себебі, ұлттық бірегейлікті бойына сіңірген тұлға елінің білім беру жүйесін алға тартатын нағыз патриот болып қалыптасады.

Заманауи қоғамда даму ерекшеліктерін нормадан (ақау) ауытқу ретінде қабылдаудан кенет өзгеруі тарады, ол баланың қоршаған әлемге бейімделуі мен қалыптандыруы, міндетті түрде түзетілуін талап етеді, әр адамның бойындағы «ерекшелігінің» болуын және оның бұл ерекшелікке деген дербес құқығын мойындауына дейін талап етеді. Сәйкесінше, ерекше білім беру қажеттілігі бар адамдарға қатысты стратегияның басты басымдықтары әлеуметтік қорғау, әлеуметтену, қоғамға араласу және жұмысқа орналасу мақсатында қоғаммен біріктіру болып табылады. Бұл басымдықтар халықаралық негіз қалаушы құжаттарда және отандық құжаттарда бекітілген.

Осыған қоса, ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдардың қандай да бір қоғам өміріне қатысуы бүкіл білім беру стратегиясын реформалаусыз мүмкін емес. Біздің қоғам дамуының қазіргі кезеңінде білім беруді гуманизациялаудың ерекшелігі, соның ішінде, білім беру үрдісіне этнопедагогикалық бағдар беру (ана тілінде оқыту, халық шығармашылығының туындыларын пайдалану, тәрбиелеудің гуманистік әдістерін қолдану) тұрғысынан да қарастырылады. Г.Н. Волков: «Танымал педагогиканың күші беделді аттар мен жемісті теорияларда емес, беделді ойлар мен жемісті нәтижелерге ие», – деп санайды [165; 166]

Қазақстан Республикасының Этномәдени білім беру тұжырымдамасында этномәдени білім берудің негізгі міндеттерінің бірі жан-жақты мәдениетті тұлғаны тәрбиелеу болып табылады, «...өз мәдениеті арқылы өзге мәдениеттерге бағыт ұстаған адам» жан-жақты мәдениетті тұлға деп ұғынылады. Аталмыш құжатта барлық маңызды құндылықтарды сақтау арқылы білім беру жүйесін Қазақстан Республикасы халқының мәдени-тарихи және ұлттық-мәдени салт-дәстүрлерді есепке алумен этникалық қажеттіліктеріне сәйкес қайта құру керек деп анықталған.

Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді кең масштабты түрде енгізу жағдайларында халықтық педагогиканың идеяларын қолдану өте маңызды, өйткені орта адамдарының ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарға деген қатынастарының негізі және, керісінше, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың басқа адамдармен қарым-қатынас құру ерекшеліктері бірқатар дәрежеде балалардың жалпы білім беру үдерісіне қосу нәтижелілігімен шарттанады.

Әр түрлі елдерде инклюзивті білім беруді енгізу өзіндік ерекшеліктерге ие, олардың негізінде сол елдердің этномәдени және этнопедагогикалық ерекшеліктері жатыр. Әртүрлі елдерде инклюзивті білім беруді енгізу белгілі бір елдің өзіне тән ерекшеліктеріне ие, олардың негізінде аталмыш елдердің этномәдени және этнопедагогикалық ерекшеліктері жатыр. Этнопедагогиканың негіздерін зерделеу «сау» адамдардың қандай да бір ерекшеліктерін табуға деген дәстүрлі көзқарасын анықтауға ғана емес, сонымен қатар халықтық педагогиканың ресурстық мүмкіндіктерін іске асыруға мүмкіндік береді, яғни даму ерекшеліктері бар немесе өмірдің қиын жағдайларына тап болған балаларды тәрбиелеу, оқыту мен дамытуға оңтайлы әдістер, тәсілдер мен амалдарды жүзеге асыруға мүмкіндік туғызады.

Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру идеяларын тарату барысында қазақстандық қоғамның дәстүрлі түрде «ерекше» балаларға деген көзқарастарын ескеру қажет, себебі инклюзивтік білім беру тәжірибесінде тұрақты инклюзивті үрдістерді терең түсінуге, олардың себептері мен салдарын ұғынуға, және, сәйкесінше, инклюзивті білім берудің қазақстандық траектория мен тұжырымдамасын құруға мүмкіндік туғызады.

Мұның бәрі этномәдени білім беру жүйесі арқылы жүзеге асырылатын болашақ оқытушының этнопедагогикалық мәдениетін қалыптастырудың маңыздылығын көрсетеді. Әдеттегідей, жоғары оқу орындарында қоршаған ортаға және болашақ мамандығына белгілі бір айқын көзқарасы бар жас адамдар оқиды. Сол жастардың ықпалы болашақта білім беруді одан әрі дамытуға, әлемді әлеуметтік жағынан қабылдауға әсер етеді. Осы орайда ғалым К.М. Арынғазин: «Әр дәуірдің тарихын түсіну неғұрлым табыстырақ болса, соғұрлым біздер әр дәуір өткенді басқалардан өзгеше көретінін түсінеміз. Әрбір дәуір өз тарихын жазады, соған қоса қазіргі заман тарихынан да түртіп қояды және де өз басына түскен қиындықтарды шешеді. Сондықтан өзге дәуірлер мұғалімдерінің тарихи тәжірибесін қабылдамау мүмкін емес. Демек, классикалық педагогиканың барлық негізіне сүйене отырып, педагогикалық кезеңдер арасындағы байланыс идеясын дамыту және осы мәңгіліктің жаңа педагогикалық әлемін құру үшін тең диалог орнату қажет» – деп айтқаны сөзімізге дәлел [167].

Инклюзивтік білім беру жағдайында педагогтердің этнопедагогикалық негіздерді енгізу мүмкіндігін зерттеуі халықтың педагогикалық даналығын кешенді пайдалануға негізделген, жалпы білім беру үдерісінде ерекше қажеттіліктері бар балаларды қосу үшін педагогикалық қызметті барынша саналы түрде жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Осыған орай, дефектология бөліміндегі студенттерде педагогикалық білім беру жағдайында жұмыс жасауға тұлғалықты-мотивациялық компоненттерін қалыптастыру бойынша бізбен, «Арнайы және инклюзивті білім берудегі этнопедагогикалық тұғырлар» атты оқу-әдістемелік құралы құрастырылып жасалды. Қазіргі таңда оқу құралы жоғары оқу орындарындағы білім беру үрдісіне енгізілген және оқытушылар, студенттер және магистранттармен табысты қолданылуда. Аталған оқу-әдістемелік құрал дефектология бөлімінде

білім алатын студенттерге оқытылатын «Арнайы білім беру тарихы» пәні барысында қолданылды .

«Арнайы білім беру тарихы» пәнінің негізгі мақсаты студенттерді арнайы білім беру жүйесінің дамуымен, елеулі тарихи кезеңдермен және сол кезеңдер барысында қоғамның дамуында мүмкіндігі шектеулі адамдар категориясына қарым-қатынасымен және мүмкіндігі шектеулі бола тұрғанымен атақты болған адамдармен таныстыру болып табылады. Құрастырылған оқу-әдістемелік құралы «Арнайы білім беру тарихы» пәнінде қолдануда студенттерде қазақтың ұлттық менталитетін ескере отыра, гумандық, толеранттылық сезімдерін ояту. Қазақ тарихында мүмкіндігі шектеулі тұлғаларға ерекше қатынас орнатылған, көптеген қазақтың ойшылдары ерекше балалардың тәрбиесі және оқытуы туралы нақыл сөздері және афоризмдері шығарып халық арасында таратқан. Сөйте отыра, халық ерекше адамдарға деген төзімділік пен сабырлыққа шақырған. Көп жағдайда ұлы жыршы ақындардың өзінің кемістіктері бола тұра, халықтың мұның және ойын айтқандар болған. Оқу-әдістемелік құрал негізінде бізбен сабақ барысында келесі тақырыптар қозғалды – этнопедагогика және арнайы білім беру аясындағы анықтамалар мен қысқартулар, «ауыз екі тіл қазақ қоғамында әлеуметтік қатынастырдың байланыстырушысы ретінде», «қазақ халқының бала тәрбиесіне көз қарастары», «ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғаларға қазақ ауыз екі шығармашылығында қоғамның қарым-қатынасы», «толеранттылық қазақстан қоғамының бірлігі ретінде», «дамуында мүмкіндігі шектеулілігі бар қазақстанның көрнекті қайраткерлері», «ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғаларға қатысты шетелдік тәжірибе». Студенттер тақырыптарды өту барысында қызуғышылықтарын танытып, өздері білетін мәліметтерді толықтырды [168]. Бұл құралды қолдана отыра, студенттердің арнайы білім беру үрдісіндегі және жалпы педагогикалық тұлғалықты-мотивациялық құзыреттіліктерін табысты және тиімді қалыптастыруға болады.

Тәжірибелік-бағдарланған кәсіби құзыреттіліктер компоненті бойынша – еріктілер әрекетін ұйымдастыру

Қазіргі уақытта педагогикалық білім берудің үздіксіз жаңартылу үдерісі жүріп жатыр, арнайы және инклюзивті білім беру мекемелері үшін кәсіби педагогикалық кадрларды дайындаудың сапасын жоғарылатуға талаптар есейе түсуде.

Түзету-педагогикалық және диагностика-кеңес берушілік әрекет аймағындағы кәсіби міндеттерді шешу үшін, болашақ дефектологтарды дайындау барысында теоретикалық және тәжірибелік дайындықты жүруі маңызды екенін айтып кеткен. Бұл жерде білім берудің сипаты шығармашылық инициативанын дамуына, жалпы мәдени және кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасуына, толеранттылық сезімінің тәрбиеленуіне бағытталған дұрыс. Бұл нәтижеге жету үшін студенттерге оқытудың түрлі формалары мен құралдары ұсынылады. Жаңартылған білім беру жағдайында жұмыс жасай алатын

мұғалім-дефектологтарда кәсіби-құзыреттіліктерді қалыптастыру бойыншатиімді құралдардың бірі еріктілер қозғалысы болып табылады.

Қазақстанда еріктілер қозғалысы қарқынды даму үстінде. Еріктілер қозғалысы мемлекет тарапынан да қолдау алу үстінде, мәселен, 2016 жылдың «30» желтоқсанында ҚР «Еріктілер қызметі туралы» Заңы қабылданды. Мемлекеттік жастар саясатының 2020 жылға дейінгі «Қазақстан 2020: болашаққа бағдар (екінші кезең)» Тұжырымдамасын іске асырудың түрлі шараларын жүзеге асыра бастады. Бұл нормативті құқықтық бастамалар негізінде, елімізде еріктілер қозғалысы оның ішінде мүмкіндігі шектеулі тұлғаларға қатысты қарым-қатынас формасы қалай жүзеге асырылатыны белгіленген.

Мемлекет негізінде, еріктілердің жұмыс жасау қағидаттары бекітіліп, жұмыс жасау ұстанымдары анықталған. Осылайша, оларға:

- еріктілер қызметінің ақысыздығы, еріктілігі, тең құқылы болуы және заңдылығы;
- заңда қарастырылған еріктілік қызметінің мақсаттарын, нысандарын, түрлерін және әдістерін таңдаудың бостандығы;
- еріктілік қызметінің және ол туралы ақпараттардың жариялылығы және жалпыға қол жетімділігі;
- еріктілік қызметінің ынтымақтастығы, адалдығы мен қатысушыларының ынтымақтастығы;
- өмірі мен денсаулық қауіпсіздігі;
- осы саладағы тең құқылы және өзара тиімді халықаралық ынтымақтастық.

Бүгінгі күні біздің елімізде, Ұлттық баяндама Қазақстан жастары – 2017 мәліметтері бойынша әлеуметтік-қоғамдық бағыт бойынша мақсатқа бейімделген волонтерлік бірлестіктер «Үнсіз әлем», «Дос», «Дара», «Best for kids» Қазақстанның волонтерлар альянсы өзіне барлық ерікті бастамаларды біріктіретін және жастар ортасында азаматтық жауапкершілікті дамыту жөніндегі бірлескен күштерді шоғырлайтын бірыңғай волонтерлік қоғамдастық болып табылады. Волонтерлікке жастардың қатынасын зерттеу нәтижелері және оған қатысуды ынталандыру жастардың басымды бөлігінің (67,8%) волонтерлігі туралы хабардарлығы туралы куәландырады. Бұл ретте сұхбаткерлердің тек қана 9,5% белсенді волонтерлік қызмет тәжірибесі бар екенін атап өтті [169].

«Еріктілік» өзекті әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді тиімді шешу механизмі ретінде өзін көрсетін және ұжымдық өзара әрекет етудің тәсілі ретінде, қоғамдық пайдалы істерге азаматтық қатысудың формасы ретінде қарастырылады. Шет ел мемлекеттерінің тәжірибесі еріктілердің жақсы ұйымдастырылған жұмысы көмекке мұқтаж нақты адамдарға ғана емес, толық мемлекетке көмегі тиіп, мемлекет қазынасын бір талай толықтыратын еді деп белгілеген болатын. Еріктілер қозғалысы Еуропа және Американын қоғамдық өмірінің ажырамас бөлігі болып табылады. Біздің елімізде бұл, қарқынды даму үстінде.

Жалпы «еріктілер» және «еріктілер қозғалысы» ұғымдарын тереңірек аша түссек. «Ерікті» және «еріктілер қозғалысы» термині дамудың және түсінудің белгілі бір кезеңдерін өтеді. Осылайша М. Фасмер [170] орыс тілінің этимологиялық сөздігінде, «ерікті» сөзі француз тілінен шыққанын және өз алдына ерікті солдат ретінде қарастырылатынын белгілеген.

М. Попов [171] болса, ерікті – жауға қарсы шабуылға өз ерігімен шыққан, әскери қызметтегі адам ретінде қарастырған. В.И. Дальдің [172] түсіндірме сөздігінде, ерікті-«өз еркімен келген, ерікті қызметкер; соғыс кезінде өз еркімен әскерге келген, бірақ әскери қызметке шықпаған».

Т.Ф. Ефремова [173] өз сөздігінде, ерікті бұл – әскери қызметке өз еркімен келгенді, белгілі бір жұмыс түріне ерікті қатысатын адамдарды жатқызады. Осылайша, «ерікті» және «еріктілер қозғалысы» тек қана әскери контекстінде ғана қарастырылғанын байқауға болады. Кейін бұл ұғымдарды қарастыруда өзгерістер туындады. «Қазіргі орыс тілінің түсіндірме сөздігінде», ерікті - белгілі бір жұмыста өз еркімен қатысушыны айтады. К.С. Горбачевтің [174] синонимдер сөздігінде, «ерікті-өз еркімен келген, аңшы, әуесқой көрсетіледі. Ондағы, еркімен келуші белгілі бір жұмысты өз еркімен бастаушыны айтады. Еріктілікті альтруизм деп айтуға болады (басқа адамдарға деген рақымдылық және қайырымдылық жататын, құлықтылық ұстанымы, жақсылыққа бола өз-өзінен баста тарта алу және адал ниеттілік).

Жалпы, еріктілер қозғалысын сипаттап жазған кезде жоғары оқу орындарындағы болашақ мамандар арасында оның дамуының маңыздылығын айта кеткен жөн. Ынтымақтасу, көмектесу, өз еркімен бір жағдайға, игі іске пайдалы болу арқылы оларда мамандық бойынша немесе рухани адамгершілік жағынан қажетті құзіреттіліктер қатарын қалыптастыруға болады.

Осыған сәйкес, жоғары оқу орындарында еріктілер ұйымдарының дамуы және пайда болуы өзекті болып келеді, ал олардың әрекеті біршама кең.

Еріктілер әрекетінің бір бағытының бірі – түрлі категориядағы адамдарға, балаларға көмек көрсету, оның ішінде мүмкіндігі шектеулі балаларға. Әсіресе, бұл мұғалім-дефектологтарды дайындайтын жоғары оқу орындары үшін маңызды бағыт болып табылады.

Осылайша, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының, Дефектология бөлімі студенттерінің арасында «Қамкор» еріктілер ұйымы құрастырылды. Еріктілер қозғалысының қатысушылары дефектология бөлімінде білім алатын 1-4 студенттері болып табылады. Студенттердің мүмкіндігі шектеулі балалармен тиімді әрі табысты әрекетті жүзеге асыра отыра, тәжірибелік дағдыларын және балалармен жұмыс жасау құзыреттіліктерін қалыптастыру бойынша ұйымның мақсаты, міндеттері және жұмыс жасаудың жылдық жоспары құрастырылды.

Студент-еріктілер әрекетінің мақсаты-ерекше қажеттілігі бар балалармен әрекетті жүзеге асыру арқылы балалардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерімен танысу, кәсіби құзыреттіліктерін және тәжірибеге бағдарлануын жүзеге асыру және мүмкіндігі шектеулі балалармен қарым-

қатынас орнату бойынша әдістер мен әдістемелер шаралар кешенін ұйымдастыру.

Еріктілер әрекетіне сәйкес ұйымдастырылған ұйымның міндеттері:

- өз еркімен әрекет етуге студенттерде жағымды шарттарды қалыптастыру;
- дамуында мүмкіндігі шектеулі балалармен еріктілер әрекетінің негіздерін студенттерде арнайы оқыту арқылы ұйымдастыру;
- әлеуметтік маңызды педагогикалық жобаларды жүзеге асыру және құрастыруға дефектология мамандығында білім алатын студенттерді баулу;
- жоғары оқу орындары мен арнайы мектептер, түзете дамыту орталықтары, дамуында мүмкіндігі шектеулі балалары бар отбасылармен өзара әрекет етудің механизмдерін дамыту.

Жоғары оқу орынындағы біз ұйымдастырған еріктілер ұйымының жылдық жоспары құрастырылып келесідей берілді (кесте -11).

Кесте 11 – «Қамқор» еріктілер ұйымының жылдық жоспары

№	Шаралар атауы	Мерзімдер
1.	Еріктілер ұйымының отырысын ұйымдастыру. Атқаратын қызметтерді бөлу.	қыркүйек
2.	Жылдық жоспарды құрастыру	қыркүйек
3.	Еріктілер ұйымы студенттері мүшелерімен жаттығулар ұйымдастыру	тоқсанына 1 рет
4.	“Біз бірдейміз” атты қалыпты және мүмкіндігі шектеулі балаларға ойын	тоқсанына 1 рет
5.	«Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру үрдісінде психологиялық-педагогикалық қолдау» атты тақырыптық сағаттарды өткізу	тоқсанына 1 рет
6.	Еріктілер ұйымның мүшелерімен тренингтер, рөлдік ойындар және басқа интербелсенді шараларды өткізу	қазан, қараша
8.	Толеранттылық және инклюзивті білім беру бойынша буклет пен плакаттарды шығару	желтоқсан
9.	«Қамқор боламыз» плакаттар конкурсын ұйымдастыру	қаңтар,
10.	Еріктілер мүшелері арасында «Менің болашақ мамандығым» эссе конкурсын ұйымдастыру	наурыз
11.	Еріктілер әрекетінің іс-қағаздарын жүргізу	жыл бойы
12.	Ерекше қажеттілігі бар балаларға және олардың ата-аналарына көмек көрсету	жүйелі түрде
13.	Жұмыстың нәтижелерін қорытындылау	ай сайын

Бұл тақырыптық жоспарды орындау барысында болашақ мұғалім-дефектологтар, дефектология бөліміндегі студенттер арасында еріктілер қозғалысының дамуын ұйымдастырдық. Дефектология бөлімінің студенттері арасында ұйымдастырылған еріктілер қозғалысында мүмкіндігі шектеулі тұлғаларға жәрдем ете отырып, оны кеңістікте бағдарлауына, сонымен қатар, психологиялық-педагогикалық жұмыстың ұйымдастырылуын бақылып, жүзеге асыруына жағдай жасалды.

Ғылыми еңбектерді қарастыра отыра, «еріктілер» барлық уақытта болғанын және қоғамға ақысыз, ізгі ниетпен көмектесіп келгенін және ол ұғымның тұрақты қалыптасқанын байқаймыз. Әр қоғамда көмекті қажет ететін тұлғалар әрқашан болған. Еріктілік – өзінің табиғаты бойынша мақсаттық, үдерістік, мазмұндық, технологиялық компоненттегі әрекет. Еріктілер әрекетіне қосыла адам қазіргі қоғамның өзгеруіне, оны біршама жақсартуға ұмтылады. Көптеген ғылыми еңбектерді «еріктілер» терминін әр түрлі етіп қарастырған.

«Ерікті» - бұл әлеуметтік-маңызды жоспарлардың жүзеге асуына өз еңбегін қосатын, тегін қызмет атқаратын адам.

Ал, «еріктілік» ұғымына тоқталатын болсақ, бұл - басқалардың игілігі үшін ақысыз, саналы, өз еркімен жасалатын әрекет. Басқалардың жағдайы үшін, саналы және риясыз қызмет ететін адамды ерікті деп атауға болады.

Еріктілер әрекетіне тоқталатын болсақ, бұл – кең ауқымды қоғам игілігі үшін өз еркімен жүзеге асырылатын, өз көмегін және басқа да азаматтық қатынас формаларын көрсету, өзара көмек және өзіне көмек дәстүрлі формаларын кірістіретін кең ауқымды әрекеттер шеңбері.

Болашақ арнайы педагогтарды дайындаудағы еріктілер әрекетіне қиын өмірлік жағдайда қалған адамдарға өзара көмекті ұйымдастыруды және көмекке бағытталған ерікті-студенттердің тәжірибелік әрекеті.

Осы орайда, болашақ арнайы педагогтардың тәжірибеге бағдарлануын қалыптастыру барысында алдымен олардың бойында болуы қажет біліктерді топтастыру қажет. Осылайша, тәжірибеге бағдарлануды қалыптастыруды жүзеге асырудың бірден бір амалы бұл келесі блоктарды ескере отыра арнайы педагогтардың дайындығын жүзеге асыру. Арнайы педагогтарды дайындау барысында еріктілер әрекетін жүзеге асыра отыра мотивациялық, құндылықты қарым-қатынас, тұлғалықты-құлықтылық сапаларды ескеру қажет.

Әр қайсысына тоқталып кететін болсақ, мотивациялық сапаларға:

- Мамандық таңдауын түсіну

- Мүмкіндігі шектеулі балалардың жағдайын жақсарту ниеті

- Өз білімін жақсартуға деген құлшыныс

- Дамуында мүмкіндігі шектеулі туысқандарының болуы және оларға көмек етемін деген ниет

Құндылықты қарым-қатынасқа педагогикалық әрекетке, ерекше білім беруді қажет ететін балаларға, арнайы педагог мамандығына деген көз қарасын жатқызуға болады. Ал, тұлғалықты-құлықтылық сапаларға болашақ маман бойында адамгершілік сапаларының, ынта, шыдамдылық, креативтілік, шығармашылық амалдардың болуы қажет. Болашақ арнайы педагогтардың

еріктілер әрекеті арнайы және жалпы білім беру ұйымдарында, түрлі орталықтарда жүзеге асырылып өтеді.

Жалпы, болашақ арнайы педагогтарды дайындаудағы еріктілер әрекетін кезеңдерге бөліп қарастыратын болсақ. Барлығы жаңа еріктімен үйлестіруші өткізетін сұхбаттан басталады. Бұл жерде адаммен танысу ғана емес, оны жаңа топқа қосылу және қызмет көрсету барысындағы түрлі қиындықтар мен жағдайларды айтып, оларға дайындау маңызды болып келеді.

Еріктілердің әрекетіндегі бірінші кезең бұл- *танысу* (топқа, басқа еріктілерге, балаларға қарау) болып табылады. Бұл өзін және өзінің орнын табу болып саналады. Бірінші ретте ерікті өзін сенімсіз және үрейлі сезінуі мүмкін. Кейбіреулері бірінші келуден-ақ жұмысқа кірісіп кетеді. Бірақ, көбінесе жаңа ерікті мамандардың ерекшелі білім беруді қажет ететін баламен қалай жұмыс жасау қажеттігін бақылайды. Екінші кезеңге – *тұрақтылықты* жатқызуға болады. Бірінші кезеңнен кейін еріктілердің тобында тұрақты жұмыс жасайтын еріктілерде, көркею пайда болады. Тұрақты түрде көмек көрсетіп, түрлі шараларға қатысатын еріктіде жауапкершілік, өзіне және басқаларға қамқор ету, көмек көрсету сезімдері туындайды. Ол басқа топтағы студенттерге үйрету және бағыттау арқылы үйлестіруші қызметін де атқара алады.

Болашақ мамандардың тәжірибеге бағдарлануын жүзеге асырудағы еріктілер әрекетінің үшінші кезеңінде – *кәсібилендіруді* жатқызуға болады. Бұл кезеңде еріктінің кәсіби тұрғады өсуін байқаймыз. Көп жағдайда мүмкіндігі шектеулі баламен жұмыс жасау барысында дефектология бөлімінде білім алатын студенттер баламен іс-әрекет етудің жолдарын білімей, қарым-қатынас түсе алмайды. Бұл кезеңнен өткен студент, келесі жолдары баламен әрекеттескен кезде түсіндірмей бірден кіріседі. Баламен жұмыс жасау барысында, студент-дефектолог жұмыс жасау әдістерімен ғана таныспай, баламен қарым-қатынас ету барысындағы түрлі жағдайларда әрекет ете алуды үйренеді. Мүмкіндігі шектеулі балалармен кездесулер неғұрлым жиі болса, болашақ арнайы педагог соғұрлым балаға үйреніп, кәсіби құзыреттіліктері қалыптасады. Балалармен түрлі тәрбиелік шаралар өткізе отыра баламен жақындасудың бір амалы болып табылады.

Ескере кететін бір жай, бұндай еріктілер қозғалысын жеке және үздіксіз практика барысында да ұйымдастырудың принциптеріне жатқызуға болады.

1. Студенттердің қызығушылықтарының басымдығы.
2. Студенттердің жеке әлеуетін қолдану.
3. Тәжірибелік әрекеттің мазмұны және формаларының түрлілігі.
4. Студенттердің орындалу тапсырмаларын біртіндеп күрделендіру.
5. Еріктілер әрекеті жүзеге асырылатын мекеменің қызығушылықтарын ескеру.

6. Еріктілер әрекетінің нәтижелерін болашақта оқу және ғылыми-зерттеу жұмысында қолдану.

Бірақ, бұл мамандар тәжірибеге-бағдарланған кәсіби құзыреттіліктері меңгеруі керек. Болашақ арнайы педагогтарда жоғары оқу орнына түскен уақыттан бастап, түрлі тәрбиелік оның ішінде «еріктілер әрекетіне»

жүгіндерсек, маман тәжірибеге-бағдарланған, мүмкіндігі шектеулі балалар мен кәсіби деңгейде әрекет ететін болып шығады. Арнайы педагогтарды дайындау барысында еріктілер әрекетін жүзеге асыру мотивациялық, құндылықты қарым-қатынас, тұлғалықты-құлықтылық сапаларды дамытатынын ескеру қажет

Жоғарыдағыны қорытыдылай келе, білім беруді жаңарту және жаңартылған білім беру жағдайында жұмыс атқаратын маман бойында кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыру бойынша когнитивті-құндылықты, тұлғалық-мотивациялық және тәжірибелік-бағдарланған компонентке сәйкес «Мұғалімнің (дефектологтың) кәсіби бағдары» атты элективті курс, «Арнайы және инклюзивті білім берудегі этнопедагогикалық тұғырлар» атты оқу әдістемелік оқу құрал, дефектология бөлімінде білім алатын студенттер арасында еріктілер әрекеті ұйымдастырылуы педагогикалық білім берудің жаңартылуы жағдайында жұмыс жасай алатын мұғалім-дефектологтарды дайындап шығаруға ықпал етеді.

2.3 Бақылау экспериментінің нәтижелері

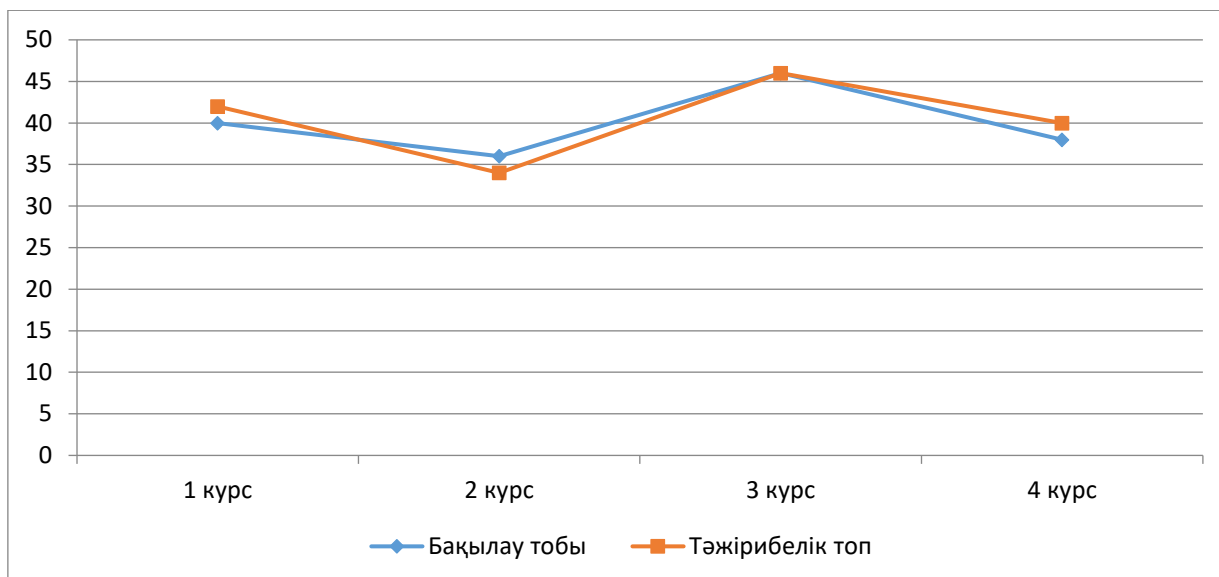
Зерттеу жұмысымыздың негізгі мақсатына орай, келесі кезеңде қалыптастырушы эксперименттің тиімділігін анықтау үшін бақылау эксперименті жүргізілді. Бұл жерде – педагогикалық білім беруді жетілдіру жағдайларында дефектолог-студенттердің жұмысқа дайындығының жағдайында зерттеу топтары арасында қаншалықты айырмашылықтар бар екендігі қарастырылды.

Қорытындылаушы экспериментке 1 және 4 курс студенттері арасынан екі топ алынды, барлығы – 322 сыналусы. Нақты мәліметтер төмендегі кестеде берілген (кесте 12):

Кесте 12–Қорытындылаушы экспериментке таңдалынған топ құрамдары туралы мәліметтер

Топтар	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Бақылау тобы – 160 студент	40	36	46	38
Тәжірибелік топ – 162 студент	42	34	46	40

Топтарды жоғарыдағы құрамда қалыптастырудағы басты мақсатымыз – статистикалық салыстыру кезіндегі шынайылыққа қол жеткізу. Себебі, жүргізілген эксперименттік жұмыстардың нәтижелігін дәлелдеуде математикалық күту ұстанымдарына сай болуын қамтамасыз етуіміз қажет. Математикалық күту дегеніміз – бұл барлық әрбір нәтижедегі пайда болуы мүмкін барлық іріктеулердің жеке сипаттамалық орташа мәндері, сонымен бірге ықтималдықтардың салмағы бар орташа өлшемді мәні, олар бір-біріне жақын мәнде болуы тиіс. Бұл көрсеткіштерді төмендегі суреттен айқын көруге болады (сурет 9):



Сурет 9 – Қорытындылаушы экспериментке таңдалынған топ құрамдары туралы көрсеткіштер

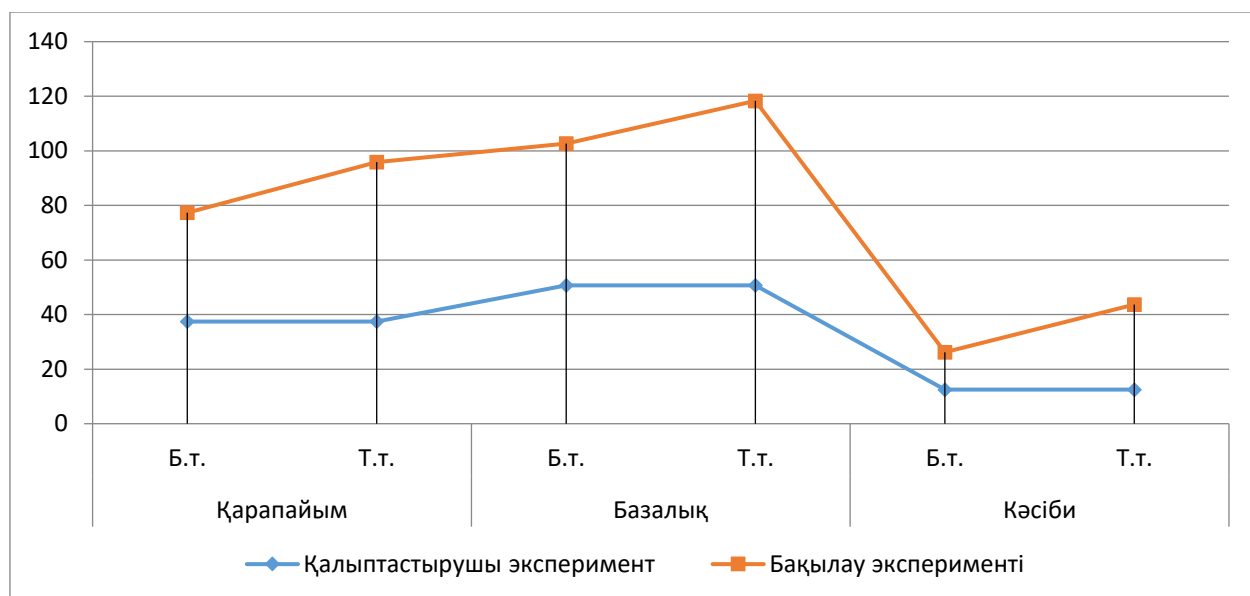
Бақылаушы және қалыптастырушы эксперименттер көрсеткіштерінен болашақ мамандықтың мәнін және құндылығын толық сезінумен, болашақ қызметіне қатысты айқын мотивациясымен және өзін-өзі кәсіби жетілдіруге деген қабілетімен сипатталатын жоғары (кәсіби) деңгейге жатқызылған студенттер саны біздің теориялық моделіміздің нәтижелі екендігін көрсетеді. Мысалы, тәжірибе нәтижесі бойынша қалыптастырушы кезеңде Абай ат. ҚазҰПУ студенттерінің 34,9% және ПМПИ студенттерінің 39,9% кәсіби біліктілік деңгейін қалыптастырудың «қарапайым» деңгейін құрайтын болса, бақылау кезеңінде бұл көрсеткіштер едәуір өскенін байқауға болады. Болашақ мұғалім-дефектологтардың кәсіби біліктілік деңгейінің қалыптасу және оның деңгейлерге бөлінуінің жалпы көрінісін 13-кестеден көруге болады.

Кесте 13 – Бақылау және тәжірибелік топ студенттерінің кәсіби құзыреттіліктің қалыптасу деңгейлерінің салыстырмалы көрсеткіштері (%)

Топтар	Қарапайым		Базалық		Кәсіби	
	Б.т.	Т.т.	Б.т.	Т.т.	Б.т.	Т.т.
Қалыптастырушы эксперимент	37,4	37,4	50,7	50,7	12,5	12,5
Бақылау эксперименті	39,9	58,4	51,9	67,6	13,7	31,2

Кестеде берілгендей, қалыптастыру кезеңінде алынған Абай атындағы ҚазҰПУ-нің және ПМПИ студенттерінің көрсеткіштерінің ортақ мәндерін шығарып, сол мәндерді бақылау экспериментінен алған көрсеткіштермен салыстырдық. Яғни, «қарапайым» деңгейінде бақылау тобында алғашқы экспериментке қарағанда ауыз толытырып айтарлықтай өзгеріс жоқ, өйткені бұл топта мақсатты қалыптастырушы жұмыстар жүргізілген жоқ. Ал тәжірибелік топта бақылау тобына қарағанда 18,5%-ға өсу динамикасы

анықталды. «Базалық» деңгей бойынша – 15,7% болса, «кәсіби» деңгейде – 17,5% жоғарылау байқалады. Демек, қалыптастырушы эксперименттің едәуір тиімділігі болды деп айтуымызға болады (сурет 10).



Сурет 10 – Бақылау және тәжірибелік топ студенттерінің кәсіби құзыреттіліктің қалыптасу деңгейлерінің салыстырмалы көрсеткіштері

Келесі кезеңде бақылау және тәжірибелік топ студенттерінің кәсіби біліктілік қалыптасуын үш белгі:

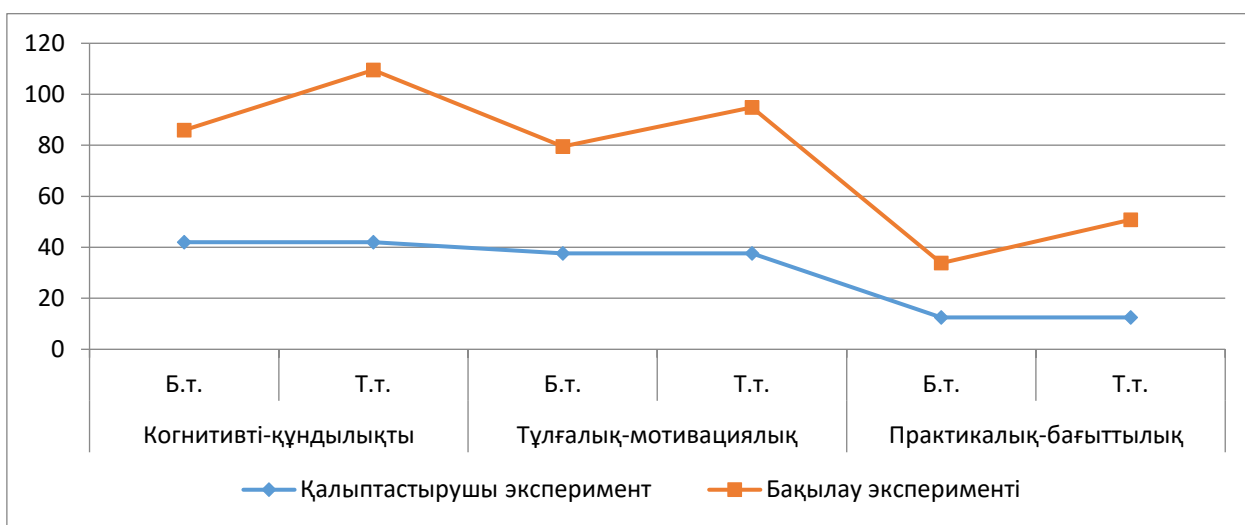
- когнитивті-құндылық,
- тұлғалық-мотивациялық,
- практикалық-бағыттылық бойынша талдауға салынды.

Кәсіби біліктіліктің когнитивті-құндылық, тұлғалық-мотивациялық және практикалық-бағыттылық бөліктерінің әртараптандырылып үлестірілген қалыптасуының даму динамикасының көрінісі 14-кестеде ұсынылған.

Кесте 14 – Базалық және кәсіби деңгейлерде когнитивті-құндылықты, тұлғалықты-мотивациялық, практикалық-бағыттылықты блокта кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасуының дифференциациялы салыстырмалы көрсеткіштері

Топтар	Когнитивті-құндылықты		Тұлғалық-мотивациялық		Практикалық-бағыттылық	
	Б.т.	Т.т.	Б.т.	Т.т.	Б.т.	Т.т.
Қалыптастырушы эксперимент	42	42	37,6	37,6	12,5	12,5
Бақылау эксперименті	43,9	67,5	41,9	57,3	21,3	38,3

Кестеде берілгендей, қалыптастырушы экспериментке қарағанда бақылау экспериментінің нәтижесі бойынша бақылау тобында когнитивті-құндылықтық деңгей бойынша 1,9 пайызға, ал тәжірибелік топта 25,5 пайызға өсу байқалады. Ал тұлғалық-мотивациялық компонент бойынша бақылау тобында – 4,3%, тәжірибелік топта – 19,7%-ға жоғарылаған. Тәжірибелік-бағдарлану бойынша бақылау тобында – 8,8; ал тәжірибелік топта – 25,8 пайызға өскен. Демек, қалыптастырушы эксперименттің едәуір тиімділігі болды, сонымен қатар, практикалық-бағыттылық компоненті бойынша көрсеткіштердің бақылау тобында да өсуі 4-курс білімгерлерінің болашақ мамандықтарына практикалық тұрғыдан қажеттіліктері мен түсініктерінің артқандығын көрсетеді (сурет 11).



Сурет 11 – Бақылау және тәжірибелік топтардың базалық және кәсіби деңгейлерде когнитивті-құндылықты, тұлғалықты-мотивациялық, тәжірибелік-бағдарланған блокта кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасуының дифференциациялы салыстырмалы көрсеткіштері

Инклюзивті білім беру жағдайындағы мұғалімді даярлау ерекшелігі білім беру үрдісінің нәтижесі білім мен дағдылар жүйесі емес, басты құзыреттер жиынтығы болатын құзыреттілік ыңғай жасауға бағытталуы керек. Олардың негізгілері ретінде:

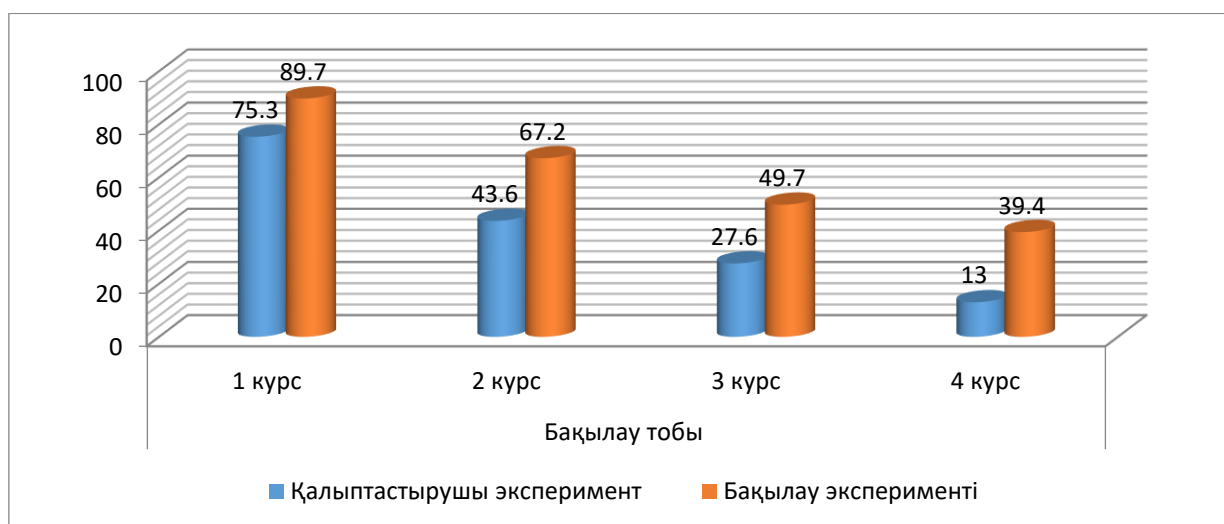
- академиялық құзыреттер (жаңа білімдерді алуға қабілетін анықтайтын);
- әлеуметтік-тұлғалық құзыреттер (мемлекет пен қоғамның идеологиялық, адамгершілік идеалдарын сақтау қабілеті);
- кәсіби құзыреттер (проблеманы, міндеттерді қою, оны шешу жолдарын анықтау, жоспарларды жасау және оларды педагогикалық әрекеттің әр түрлі салаларында орындау) бөлуге болады.

Осыған байланысты, зерттеу жұмысымыздың қалыптастырушы кезеңінде жоғары оқу орындарында әртүрлі курстарда (1-ден 4-ке дейін) кәсіби біліктіліктің когнитивті-құндылық белгісінің деңгейі араларындағы айырмашылықтарды анықтау үшін жеке-жеке салыстырдық.

Бақылау экспериментінің нәтиже көрсеткіштері мен қалыптастырушы экспериментте алынған көрсеткіштері арасында едәуір айырмашылықтарға қол жеткізілгені анықталды. Яғни, 1-2 курс студенттерінде қарапайым және базалық (академиялық) деңгейлері басымдылыққа ие. Дефектология бөлімінің бірінші және төртінші курс студенттерінің кәсіби біліктілігінің когнитивті-құндылық белгісінің қалыптасуында да едәуір жоғарылау байқалады. Мысалы, «қарапайым» белгісі қалыптастырушы экспериментте 1-курс студенттерінде 75,3 болған болса, бақылау экспериментінде 89,3 пайызға жетті (кесте 15).

Кесте 15 – Дефектология бөлімінің студенттерінде когнитивті-құндылықты блокта қарапайым құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің көрсеткіштері (%)

Деңгей	Бақылау тобы			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Қалыптастырушы эксперимент	75,3	43,6	27,6	13
Бақылау эксперименті	89,7	67,2	49,7	39,4

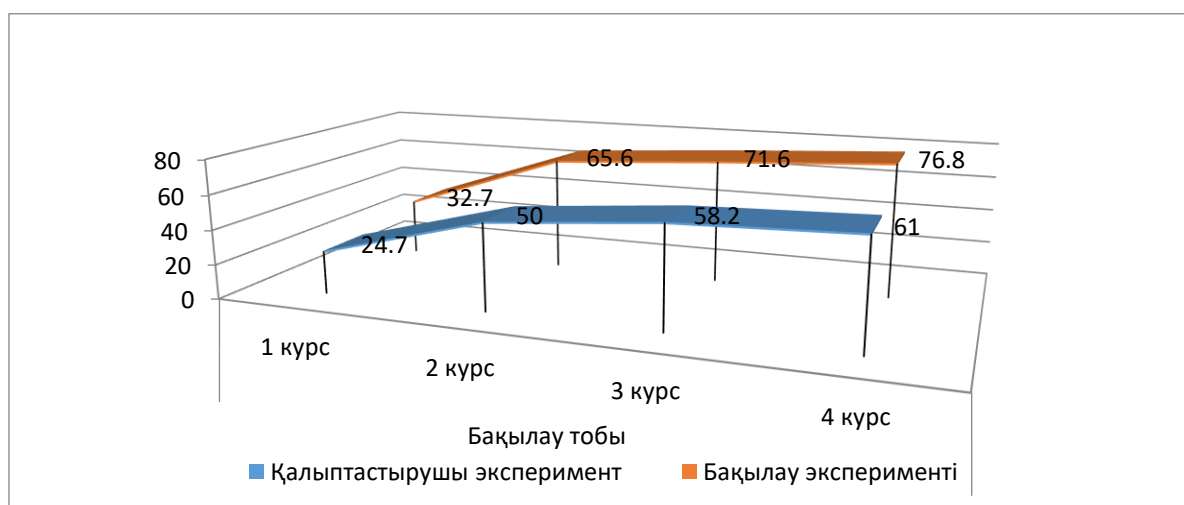


Сурет 12 – Дефектология бөлімінің студенттерінде когнитивті-құндылықты блокта қарапайым құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің көрсеткіштері (%)

Ал, студенттердің когнитивті-құндылықты блокта базалық құзыреттіліктерінің қалыптасу деңгейінің көрсеткіштері 1-курста 8%-ға, 2-курста 15,6%, 3-курста – 13,4%-ға және 4-курста 15,8 пайызға артқан (14-кесте, 12-сурет). Демек, жүргізілген қалыптастырушы жұмыстардың тиімділігі едәуір болды деп айтуымызға болады.

Кесте 16 – Дефектология бөлімінің студенттерінде когнитивті-құндылықты блокта базалық құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің көрсеткіштері (%)

Деңгей	Бақылау тобы			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Қалыптастырушы эксперимент	24,7	50	58,2	61
Бақылау эксперименті	32,7	65,6	71,6	76,8

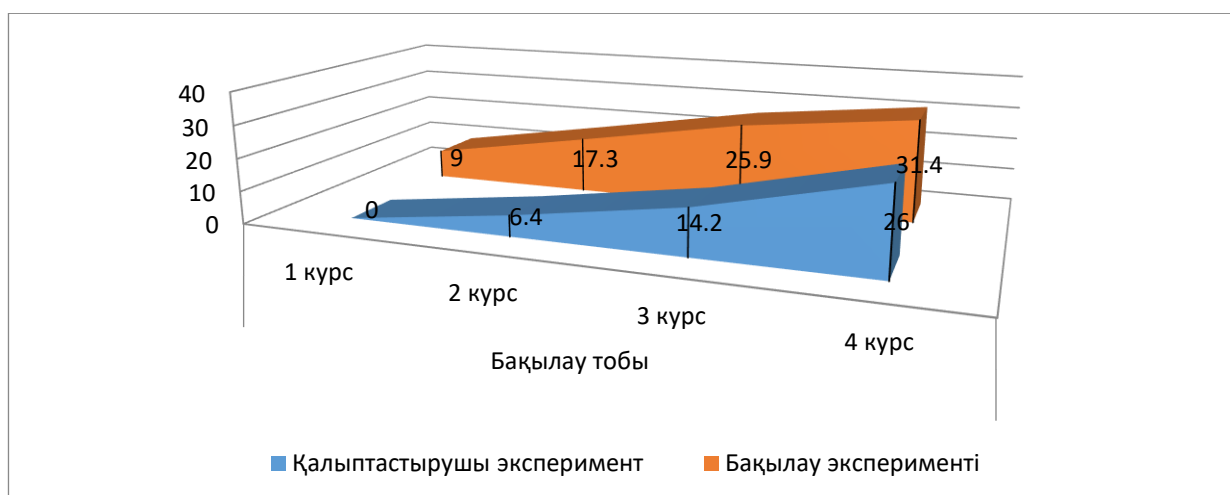


Сурет 13 – Дефектология бөлімінің студенттерінде когнитивті-құндылықты блокта базалық құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің көрсеткіштері (%)

Бақылау экспериментінде студенттердің когнитивті-құндылықты блокта кәсіби құзыреттіліктерінің қалыптасу деңгейінің көрсеткіштері де қалыптастырушы эксперимент нәтижелеріне қарағанда әлдеқайда жоғары көрсеткіштерді берді (кесте 17, сурет 14):

Кесте 17 – Дефектология бөлімінің студенттерінде когнитивті-құндылықты блокта кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің көрсеткіштері (%)

Деңгей	Бақылау тобы			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Қалыптастырушы эксперимент	0	6,4	14,2	26
Бақылау эксперименті	9	17,3	25,9	31,4



Сурет 14 – Дефектология бөлімінің студенттерінде когнитивті-құндылықты блокта кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің көрсеткіштері (%)

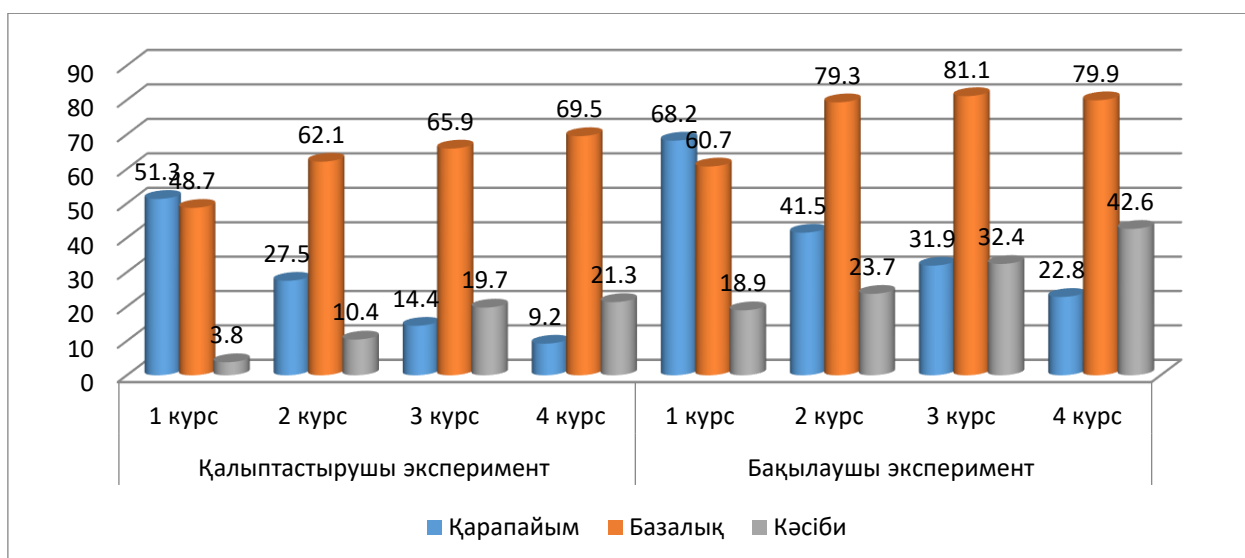
Бұл нәтижелерге қарай отырып, бақылау эксперименті нәтижесіне сәйкес қалыптастырушы кезеңге қарағанда, кәсіби біліктіліктің қарапайым және базалық деңгейлеріне жататын студенттердің барлығында кәсіби өзін-өзі жетілдіру қажеттілігінің деңгейі едәуір артқандығын байқауға болады.

Келесі компонент тұлғалық-мотивациялық белгісінің қалыптасу деңгейін зерттеу барысында дефектология бөлімінің 1,2,3 және 4 курс студенттерінің арасында нақты айырмашылықты анықтадық (кесте 18, сурет 13). Себебі, тұлғалық кәсіби құзыреттілік өзін өзі дамыту мен өз ойын білдіру әдістерін, кәсіби деформацияға қарсыласу құралдарын меңгеруді сипаттайды.

Кесте 18–Дефектология бөлімінің студенттерінде тұлғалықты-мотивациялық блокта кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің жиынтық көрсеткіштері (%)

Деңгей	Қалыптастырушы эксперимент			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Қарапайым	51,3	27,5	14,4	9,2
Базалық	48,7	62,1	65,9	69,5
Кәсіби	3,8	10,4	19,7	21,3
	Бақылаушы эксперимент			
Қарапайым	68,2	41,5	31,9	22,8
Базалық	60,7	79,3	81,1	79,9
Кәсіби	18,9	23,7	32,4	42,6

Бұнда маманның өзі кәсіби әрекетін жоспарлау, өздігінен шешімдер қабылдау, проблеманы көре алу қабілеті де кіреді.



Сурет 15 – Дефектология бөлімінің студенттерінде тұлғалық-мотивациялық блокта кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің жиынтық көрсеткіштері

Келесі кезеңде бақылау экспериментінің нәтижелерін студенттердің практикалық бағыттылығын анықтау блогы бойынша үш деңгейде де өсу динамикасы анықталды.

Кесте 19–Дефектология бөлімінің студенттерінде тәжірибелік-бағдарланған блогында кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің жиынтық көрсеткіштері (%)

Деңгей	Қалыптастырушы эксперимент			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Қарапайым	57,4	42,5	34,4	19,2
Базалық	31,7	52,1	55,9	59,5
Кәсіби	8,5	11,4	29,5	31,4
	Бақылаушы эксперимент			
Қарапайым	69,6	61,5	51,9	32,8
Базалық	50,5	69,3	71,2	71,2
Кәсіби	18,2	21,2	42,3	52,1

Қалыптастырушы экспериментке қарағанда нәтиже көрсеткіштері 1-курста кәсіби деңгей бойынша 9,7%-ға, 2-курста – 9,8%-ға, 3-курста – 12,8 пайызға және 4-курста – 20,7%-ға жоғарылаған (кесте 19, сурет 16).

Жоғарыда алынған нәтижелердің барлығы дерлік бақылау экспериментінің нәтижелі болғандығын дәлелдейді. Алайда, статистикалық талдау нәтижелерінің көрсеткіштерін алмай біз нақты тұжырымдар жасай алмаймыз. Сондықтан зерттеу жұмысымыздың келесі кезеңінде қалыптастырушы

эксперимент пен бақылау экспериментінің өзара мәндерін салыстырмалы талдаудан өткізіп, зерттеу тұжырымдарын жасадық.

Студенттердің бақылаушы экспериментке дейінгі және бақылаушы эксперименттен кейінгі жауап көрсеткіштерін өңдеу үшін Хи-квадрат статистикалық өңдеу әдістемесін пайдаландық. Аталмыш критерий бір таңдамалылардың бірнеше жағдайда өзгеріске ұшырауын тиімді көрсете алады.

Статистикалық жалпы өңдеу болжамдары төмендегідей айқындалды:

H_0 – дефектология бөлімінің студенттерінде когнитивті-құндылықты блогында кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің тиімділігіне тікелей бақылау эксперименті әсер етеді;

H_1 – дефектология бөлімінің студенттерінде когнитивті-құндылықты блогында кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің тиімділігіне тікелей бақылау эксперименті әсер етпейді.

Осы эмпирикалық болжамдарға сәйкес (бақылау тобында – 160 студент, тәжірибелік топта – 162 студент) – 39,8 – і қалыптастырушы эксперимент жауаптарының ортақ мәні бойынша, қалған 61,5-і бақылау топтарының ортақ мәндері бойынша таңдалынды. Яғни,

$$A_1 = \{\text{әсері бар}\}, A_2 = \{\text{әсері жоқ}\},$$

$$n=322, m_1=39,8, m_2=61,5,$$

$$\text{Нөлдік болжам} - H_0 / p(A_1) = p(A_2) = 1/2 \text{ яғни, } p_1 = p_2 = 1/2$$

χ^2 көлемін есептейміз. Демек, бұл жерде:

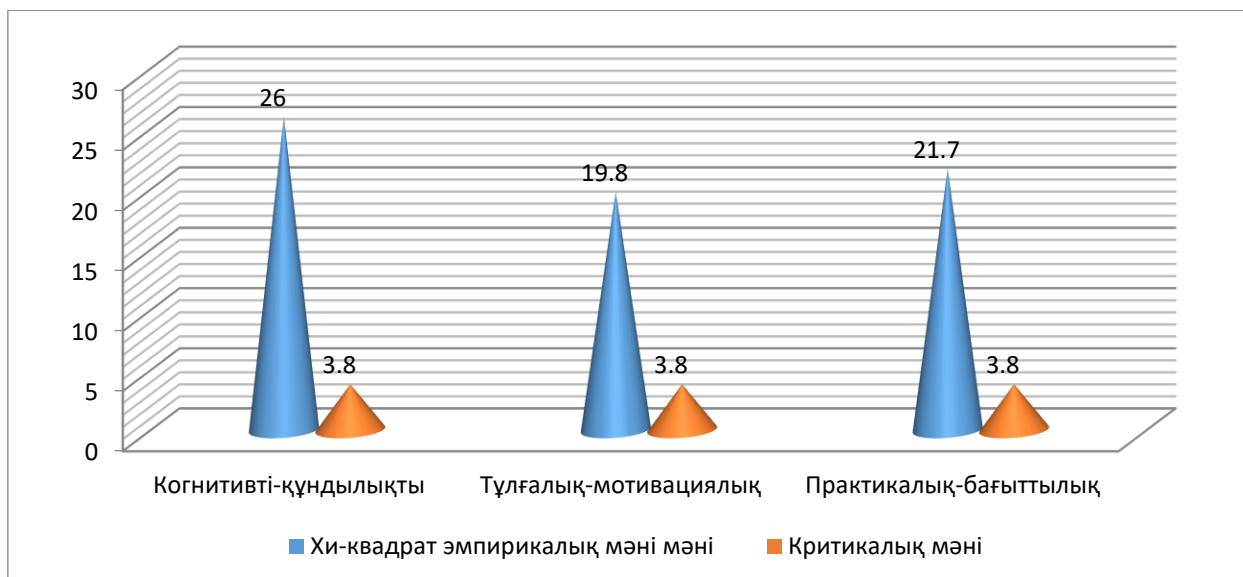
$$\chi^2 = (m_1 - n p_1)^2 / 33 + (m_2 - n p_2)^2 / 33 =$$

$$= (39,8-33)^2/33 + (61,5-33)^2/33 = 26,0$$

Еркіндік деңгейінің саны – f осы жағдайда $2-1=1$ болады. $\alpha = 0,05, f = 1$ « χ^2 жіктелу кестесі» бойынша тексергенде $\chi^2_{+0,05}(1) = 3,8$. Демек, $\chi^2 < \chi^2_{+0,05}(1)$ болғандықтан нөлдік болжам қабылданады. Яғни, дефектология бөлімінің студенттерінде когнитивті-құндылықты блогында кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейінің тиімділігіне тікелей бақылау эксперименті тікелей әсер етеді, жауабы толық ескеріледі. Осы ретпен бақылау экспериментінде алынған нәтижелердің барлығына статистикалық талдау жасалынып, жиынтық кесте жасалынды (кесте 20, сурет 16):

Кесте 20 – Бақылау экспериментінде алынған нәтижелердің статистикалық талдау жасалынған жиынтық кестесі (Хи-квдрат б/ша)

Деңгейлері	Хи-квадрат эмпирикалық мәні	Критикалық мәні	Сипаттамасы
Когнитивті-құндылықты	26,0	3,8	бақылау экспериментінің тікелей әсері бар
Тұлғалық-мотивациялық	19,8	3,8	бақылау экспериментінің тікелей әсері бар
Тәжірибелік-бағдарланған	21,7	3,8	бақылау экспериментінің тікелей әсері бар



Сурет 16 – Бақылау экспериментінде алынған нәтижелердің статистикалық талдау көрсеткіштерінің айырмашылығы

Әрине, бұл көрсеткіштер бақылау экспериментінде жүргізілген шаралардың жоғары нәтижелігінің тікелей көрсеткіші болып табылады.

Сонымен, зерттеу жұмысымыздың эксперименттік бөлімін қорытындылай отырып, келесі тұжырымдар жасадық:

– біріншіден, педагогикалық жоғары оқу орнының дефектология бөлімі студенттерімен жүргізілген тәжірибе нәтижелерінің бастапқы жалпылама талдамасы базалық деңгейдегі кәсіби біліктілік қажеттілігінің басым екенін танытты (Абай атындағы Қазақ педагогикалық университеті студенттерінің 51,7% және Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты студенттерінің 48,45%);

– екіншіден, болашақ мамандықтың мәнін және құндылығын толық сезінумен, болашақ қызметіне қатысты айқын мотивациясымен және өзін-өзі кәсіби жетілдіруге деген қабілетімен сипатталатын жоғары (кәсіби) деңгейге жатқызылған студенттер саны айтарлықтай аз екендігі анықталған (Абай атындағы Қазақ педагогикалық университеті студенттерінің 13,4% және Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты студенттерінің 11,65%);

– үшіншіден, Абай ат.ҚазҰПУ студенттерінің 34,9% және ПМПИ студенттерінің 39,9% кәсіби біліктілік деңгейін қалыптастырудың төменгі («қарапайым») деңгейін құрайтыны қалыптастырушы эксперимент жүргізуді қажет ететіндігі анықталды;

– төртіншіден, Абай ат.ҚазҰПУ студенттерінің 13,2%-да және ПМПИ студенттерінің 18,8% -да кәсіби біліктіліктің когнитивті-құндылық белгісінің қалыптасуының қарапайым деңгейі белгіленген болса, Абай ат.ҚазҰПУ студенттерінің 18,2%-да және ПМПИ студенттерінің 16,5%-да ғана кәсіби деңгей анықталды;

- бесіншіден, кәсіби біліктіліктің қарапайым және базалық деңгейлеріне жататын студенттердің барлығында кәсіби өзін-өзі жетілдіру қажеттілігінің төмен деңгейі айқын көрініс тапты;

- алтыншыдан, Абай ат.ҚазҰПУ және ПМПИ дефектология бөлімі студенттерінің нақтылаушы тәжірибе жағдайларында *тұлғалық-мотивациялық* деңгейде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу үшін кәсіби біліктілігінің бар болу мәселелелерін зерттей келе аталған біліктіліктің қарапайым және базалық деңгейлерінде басым қалыптасқандығын анықталды;

- жетіншіден, біліктіліктің мотивациялық белгісі 3-4 курстарда айқын қалыптасқанын аңғаруға болады. Ал, аталған белгі бойынша 1-2 курс студенттерінің нәтижелері төмен көрсеткішке ие;

Сонымен қатар, нақтылаушы тәжірибе барысында кәсіби біліктіліктің когнитивті-құндылық, тұлғалық-мотивациялық және практикалық-бағыттылық белгілерінің қалыптасуын анықтадық. Нәтижесінде екі жоғары оқу орнының дефектология мамандығының барлық курстарында да біз таңдаған белгілер бойынша кәсіби біліктіліктің жеткілікті дәрежеде қалыптаспағандығы анықталды, себебі студенттердің кәсіби біліктіліктері қарапайым және базалық деңгейлерде басым айқындалған.

Ал бақылаушы эксперименттен кейін алынған нәтижелерге сүйене отырып, келесі тұжырымдар жасалынды:

- педагогикалық білім беруді жетілдіру жағдайларында дефектолог-студенттердің жұмысқа дайындығының жағдайында зерттеу топтары арасында қаншалықты айырмашылықтар бар екендігі қарастырылды;

- тәжірибе нәтижесі бойынша қалыптастырушы кезеңде Абай ат.ҚазҰПУ студенттерінің 34,9% және ПМПИ студенттерінің 39,9% кәсіби біліктілік деңгейін қалыптастырудың «қарапайым» деңгейін құрайтын болса, бақылау кезеңінде бұл көрсеткіштер едәуір өскенін байқауға болады;

- тәжірибелік топта бақылау тобына қарағанда 18,5%-ға өсу динамикасы анықталды. «Базалық» деңгей бойынша – 15,7% болса, «кәсіби» деңгейде – 17,5% жоғарылау байқалады. Демек, қалыптастырушы эксперименттің едәуір тиімділігі болды деп айтуымызға болады;

- қалыптастырушы экспериментке қарағанда бақылау экспериментінің нәтижесі бойынша бақылау тобында когнитивті-құндылықтық деңгей бойынша 1,9 пайызға, ал тәжірибелік топта 25,5 пайызға өсу байқалады. Ал тұлғалық-мотивациялық компонент бойынша бақылау тобында – 4,3%, тәжірибелік топта – 19,7%-ға жоғарылаған. Практикалық-бағыттылық бойынша бақылау тобында – 8,8; ал тәжірибелік топта – 25,8 пайызға өскен. Демек, қалыптастырушы эксперименттің едәуір тиімділігі болды, сонымен қатар, практикалық-бағыттылық компоненті бойынша көрсеткіштердің бақылау тобында да өсуі 4-курс білімгерлерінің болашақ мамандықтарына практикалық тұрғыдан қажеттіліктері мен түсініктерінің артқандығын көрсетеді;

- дефектология бөлімінің бірінші және төртінші курс студенттерінің кәсіби біліктілігінің когнитивті-құндылық белгісінің қалыптасуында да едәуір жоғарылау байқалады. Мысалы, «қарапайым» белгісі қалыптастырушы

экспериментте 1-курс студенттерінде 75,3 болған болса, бақылау экспериментінде 89,3 пайызға жетті;

- студенттердің когнитивті-құндылықты блокта базалық құзыреттіліктерінің қалыптасу деңгейінің көрсеткіштері 1-курста 8%-ға, 2-курста 15,6%, 3-курста – 13,4%-ға және 4-курста 15,8 пайызға артқан (13-кесте, 12-сурет). Демек, жүргізілген қалыптастырушы жұмыстардың тиімділігі едәуір болды деп айтуымызға болады;

- тұлғалық-мотивациялық белгісінің қалыптасу деңгейін зерттеу барысында дефектология бөлімінің 1,2,3 және 4 курс студенттерінің арасында нақты айырмашылық бар;

- Қалыптастырушы экспериментке қарағанда нәтиже көрсеткіштері 1-курста кәсіби деңгей бойынша 9,7%-ға, 2-курста – 9,8%-ға, 3-курста – 12,8 пайызға және 4-курста – 20,7%-ға жоғарылады;

- статистикалық талдаулар барысында алынған көрсеткіштер бақылау экспериментінде жүргізілген шаралардың жоғары нәтижелілігінің тікелей көрсеткіші болып табылады.

Екінші бөлім бойынша тұжырым

Екінші бөлімге біз педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында жұмыс жасауға мұғалім-дефектологтардың дайындық деңгейін анықтау мақсатымен тәжірибелік-эксперименталдық жұмысты ұйымдастырдық. Эксперименталдық зертеу жұмысы аясында дефектология бөліміндегі студенттерде арнайы ұйымдастырылған эксперименталды әрекет нәтижесінде кәсіби құзыреттіліктердің когнитивті-құндылықты, тұлғалықты-мотивациялық және тәжірибелік-бағдарланған компоненттерінде дефектологиялық мамандықтардың барлық курстарында аталған компоненттер бойынша кәсіби құзыреттіліктер қалыптасуының жеткіліксіздігі анықталды. Дефектология бөлімі студенттерінің көрсетіп жатқан кәсіби құзыреттіліктері базалық және қарапайым деңгейлерде болғаны байқалды Оның ішінде тұлғалықты-мотивациялық және когнитивті-құндылықты компоненттері орташа деңгейде қалыптастырылған, ал ең әлсізі тәжірибелік-бағдарланған компонент қалыптасқаны анықталды.

Айқындаушы эксперимент нәтижесіне негізделі отыра, педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында жұмыс жасай үшін, арнайы педагогтарды дайындаудың тәжірибеге-бағдарланған моделі құрастырылды. Бұл модель шынайы кадрлық қажеттіліктері есебімен, қазіргі арнайы білім беру жүйесіндегі әлеуметтік-мәдени ерекшелігімен, жүріс-тұрыс бұзылыстары және күрделі бұзылыстары бар балалар санының көлемімен, арнайы және жалпы білім беру мектептері оқушыларының кенеттен ажыратылу есебімен құрастырылған. Бізбен құрастырылған педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында арнайы педагогтарды дайындаудың тәжірибелі-бағытталған моделі мәдени, әлеуметтік бағытталған, антропоцентрикалық, андрагогикалық, экологиялық, синергетикалық және рефлексивті, құзыреттілікті, қажеттілікті, әрекеттілікті, жүйелі-әрекеттілік тәсілдердің жүзеге асырылуына негізделген.

Педагогикалық білім берудің жаңартылуы жағдайында жұмыс жасауға мұғалім-дефектологтардың дайындығын қалыптастыру үрдісінің ішкі ұйымдасуы ретінде келесі бөлімдер анықталды: мақсатталған, мазмұнды-функционалдық, ұйымдастырушы, нәтижелі. Олар өз алдына жоғары оқу орнының дефектология бөлімі студентінің құзыреттілігін қалыптастырудың мақсатты бағытталған үрдісін көруді қамтамасыз етті. Арнайы педагогты дайындау моделінің базисті құрылымдық компоненті ретінде когнитивті-құндылықты, тұлғалықты-мотивациялық және тәжірибелік-бағдарланған компоненттер көрсетілді.

Зерттеу жұмысы барысы бойынша анықталғандықтай, әрбір компонент белгілі бір кәсіби құзыреттіліктер қатарын қалыптастыруға жауапты болғандықтан, болашақ дефектолог бойында оны бекіту өте маңызды. Бұл орайда бізбен келесі болашақ дефектолог бойында компоненттерді бекіту келесі бағыттар қатары анықталды. Бізбен, кәсіби құзыреттіліктердің *когнитивті-құндылықты компоненті* бойынша – «Мұғалімнің (дефектологтың) кәсіби бағдары» атты элективті курс енгізіліп жүргізілді; *тұлғалықты-мотивациялық компонент* бойынша – «Арнайы білім беру тарихы» оқу пәнінде «Арнайы және инклюзивті білім берудегі этнопедагогикалық тұғырлар» атты оқу әдістемелік оқу құралы енгізілді; *тәжірибелік-бағдарланған* кәсіби құзыреттілік компоненті бойынша–дефектология бөлімінде білім алатын студенттер арасында еріктілер әрекеті ұйымдастырылды. Бақылаушы эксперимент нәтижесінде когнитивті-құндылықты, тұлғалықты-мотивациялық және тәжірибелік-бағдарланған компонентеріндегі кәсіби құзыреттіліктің қалыптасу деңгейіндегі жағымды қозғалыс педагогикалық білім берудің жаңарлануы жағдайындағы болашақ мұғалім-дефектологтардың тиімді дайындығы, бізбен құрастырылған тәжірибеге-бағдарланған модель дәлелдейді.

Осылайша, арнайы білім беру жүйесі үшін маман дайындаудың жоғары оқу орнының жаңарлату үрдісінде ұйымдастырушылық жаңартуларды қарастыру мақсатталған ғана емес, сонымен қатар білім берудің мазмұны мен технологиясындағы сапалы өзгерістерді ескеру және енгізу қажет.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қазіргі заман дамуының қағидалы жаңа үрдістері және жалпы ұлттық мүдделер жоғары мектептен құбылмалы экономикалық, әлеуметтік және мәдени құбылыстарға аса бейімділікті, сондай-ақ оның формасының, мазмұнының, технологиялары мен әдістерінің айтарлықтай жетілуін талап етеді. Әсіресе ол, Қазақстан Республикасының болашақ азаматын қалыптастыруға бағытталған әрекет болғандықтан педагог дайындау үрдісінде өзекті болып табылады. Дәл оның жұмысының нәтижесіне біздің қоғам қаншалықты белсенді, бәсекеге қабілетті және рухани байытылған болғаны байланысты болады. Соған сәйкес педагог еңбегінің құндылығы, сонымен қатар жауапкершілік деңгейі арта түседі. Аталған фактінің дәлелі ретінде, өз ішіне әрбір мұғалімнің дербестігін және жауапкершілігінің жоғарылау деңгейі, оқу тұлғасын сыйлауды, толеранттылықтың көрінуін, мәдени көптүрлілікке ашылууды, икемділіктің, бейімділіктің көрінуі 2017 жылы Кәсіби стандарт «Педагог» қабылдануы болып табылады [3, б. 15].

Қазіргі Қазақстан қоғамының дамуының әлеуметтік-экономикалық және саяси жағдайлары ҚР-ң әлемдік білім беру кеңістігіне кірігуіне негіз жасай отыра, арнайы педагогтардың, яғни болашақ мұғалім-дефектологтардың дайындығына және тұтас білім беру саясатына ықпалын тигізді.

Білім беру аясында мемлекеттік саясатты жүзеге асыру, Болон үрдісі аймағында педагогикалық білім берудің ұлттық моделінің құрылуы күшті және әлсіз жақтарын ажырату негізінде, кең ауқымды болашаққа дамуының басымды бағыттарын қалыптастыруға және анықтауға мүмкіндік береді, кедергілер мен бар мүмкіндіктерді талдай және бағыттай отыра жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі дефектологиялық білім берудің жаңартылу қажеттілігін шарттайды. Аталған өзекті мәселені шешуге барысында педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында болашақ мұғалім-дефектологтарды дайындаудың теориялық шолуы жүзеге асырылып, «педагогикалық білім берудің жаңартылуы жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындау» түсінігіне анықтама беріліп және нақтыланып, оған келесі зерттеу арналды. Зерттеуде дефектологиялық білім беру жүйесінде жаңартылудың қажеттілігін негіздейтін, концептуалды тұжырымдалар ашылды. Педагогикалық білім беруді жаңарлату жағдайында арнайы педагогтың кәсіби дайындығының орны және ролі анықталды. Шетел және отандық тәжірибенің теориялық талдауы негізінде, сонымен қатар педагогикалық білім берудің жаңартылуы жағдайында арнайы педагогтарды дайындаудың теоретико-әдіснамалық негіздерін анықтау бойынша болашақ мұғалім-дефектологтардың қазіргі әлем жағдайында жұмыс жасау үшін дайындық жағдайын анықтау, педагогикалық білім берудің жаңартылуы жағдайында арнайы педагогтарды дайындаудың тәжірибелі-бағдарланған моделін құрастыру, сонымен қатар оның тиімділігін анықтау мақсатымен айқындаушы зерттеу ұйымдастырылды. Осылайша, зерттеуде қойылған барлық міндеттер толығымен жүзеге асырылды.

Диссертациялық зерттеуді өткізу барысында ҚР-да арнайы педагогтарды дайындау жүйесін жаңарту қажеттілігі тарихи-педагогикалық және әлеуметтік-экономикалық алғышарттармен белгіленуі *анықталды*. Қазақстанда арнайы білім беру жүйесінің дамуы және қалыптасуының тарихи талдауы, мүмкіндігі шектеулі тұлғаларға түзету көмегінің формалары және мазмұнының өзгеруі арнайы білім беру мәселесінің жалпы қарым-қатынасы мен қоғамдық сананың өзгеруіне сәйкес болғанын жайлы шешім қабылдауға негіз береді. Сәйкесінше, алдыңғы қатарлы міндеттер ретінде білім беруді гуманизациялауды және білім беру қызметтерінің сапасын жоғарылауды ұсынатын қоғамның жаңа әлеуметтік-экономикалық даму жағдайында, өзін-өзі жетілдіруге қабілетті, белсенді, ғылыми-зерттеу дағдыларын, креативті ойлауды меңгерген жаңа формациядағы педагогтармен арнайы білім беру жүйесін қамтамасыз ету өзекті мәселе болып табылады.

Болашақ мұғалім-дефектологтарды дайындаудың қазіргі жағдайын зерттей отыра, бізбен дәстүрлі маманданулар бойынша, түзету мектеп типтеріне мақсатталған дәстүрлі дайындық, мұғалім-дефектологтарды дайындауда бар екені шартталған. Алайда, қазіргі таңда аутизм және басқа да көптүрлі бұзылыстары бар балалар санына сәйкес, «Дефектология» мамандығы аймағында жаңа маманданулар жоқ (мысалы: эрготерапевтер, мульттерапиялар және т.б.). Осыған орай, мұғалім-дефектологтарды дайындаудың қазіргі жүйесі жаңа типтегі арнайы ұйымдардың қажеттілігін толыққанды қағанаттандыра алмайтыны, сонымен қатар инклюзивті білім беру ұйымдарын білікті кадрлармен қамтамасыз ете алмайтыны жайлы болжам жасауға болады.

Диссертациялық жұмыс аясында жүргізілген зерттеу барысында төмендегідей **нәтижелер** алынды:

1. Қазақстан Республикасындағы мұғалім-дефектологтарды дайындаудың кезеңдемесін құрастырылды және толықтырылды. Оның нәтижесінде он бір негізгі тарихи-педагогикалық кезеңдердің құралуы және еліміздегі дефектологиялық кадрларды дайындау үрдісінің дамуы анықталды (Қазақстан Республикасындағы жоғары дефектологиялық білім берудің пайда болуынан, қазіргі кезеңдегі жоғары мектеп құрылымындағы болып жатқан күрделі өзгерістерге дейінгі уақыт). Сонымен бірге, болашақ дефектологиялық кадр мамандануларын жоғарылату және тереңдету, қазақстан қоғамындағы және білім беру тенденцияларындағы болып жатқан өзгерістерге сәйкес дефектологиялық дайындаудағы педагогикалық мазмұнды іздеу қазіргі уақытқа дейін тән екені анықталды.

2. Мәліметтердің теоретикалық талдауын зерттеу барысында «педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайындағы мұғалім-дефектологтардың дайындығы» түсінігі анықталды және бізге «түрлі арнайы және инклюзивті ұйымдар жағдайында әр түрлі жастағы балалармен кәсіби әрекеттің білім, білік және дағдылардың медико-психолого-педагогикалық жүйесін, негізі болашақ мұғалім-дефектолог мамандығының әлеуметтік маңыздылығын түсінуі және тұлғаның жоғары құлықты қасиеттерін құрайтын, интегративті психологиялық-педагогикалық білім» ретінде авторлық ұғымды

анықтауға мүмкіндік берді. Дайындық тұтас білім ретінде түсіну белгілі бір бағыттағы қызметке енген сәтте жеке тұлғаның психофизиологиялық, эмоционалдық-ерікті, когнитивті жұмылдыруымен сипатталатыны көрсетілген. Сонымен бірге, дайындық адам өмірінің тәжірибесін жинақтау нәтижесінде пайда болатын және осы қызметке оң көзқарас қалыптастыруға негізделген адамның меншігі, оның себептері мен қажеттіліктерін білу болып табылады.

3. Дефектология бөліміндегі студенттерде арнайы ұйымдастырылған эксперименталды әрекет нәтижесінде кәсіби құзыреттіліктердің когнитивті-құндылықты, тұлғалықты-мотивациялық және тәжірибелік-бағдарланған компоненттерінде дефектологиялық мамандықтардың барлық курстарында аталған компоненттер бойынша кәсіби құзыреттіліктер қалыптасуының жеткіліксіздігі анықталды. Дефектология бөлімі студенттерінің көрсетіп жатқан кәсіби құзыреттіліктері базалық және қарапайым деңгейлерде болғаны байқалды (51,7% Абай ат.ҚазҰПУ және 48,45%) Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты студенттері). Оның ішінде тұлғалықты-мотивациялық және когнитивті-құндылықты компоненттері орташа деңгейде қалыптастырылған, ал ең әлсізі тәжірибелік-бағдарланған компонент қалыптасқаны анықталды.

4. Айқындаушы эксперимент нәтижесіне негізделе отыра, педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында жұмыс жасай үшін, арнайы педагогтарды дайындаудың тәжірибеге-бағдарланған моделі құрастырылды. Бұл модель шынайы кадрлық қажеттіліктері есебімен, қазіргі арнайы білім беру жүйесіндегі әлеуметтік-мәдени ерекшелігімен, жүріс-тұрыс бұзылыстары және күрделі бұзылыстары бар балалар санының көлемімен, арнайы және жалпы білім беру мектептері оқушыларының кенеттен ажыратылу есебімен құрастырылған. Бізбен құрастырылған педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында арнайы педагогтарды дайындаудың тәжірибелі-бағытталған моделі мәдени, әлеуметтік бағытталған, антропоцентрикалық, андрагогикалық, экологиялық, синергетикалық және рефлексивті, құзыреттілікті, қажеттілікті, әрекеттілікті, жүйелі-әрекеттілік тәсілдердің жүзеге асырылуына негізделген.

5. Педагогикалық білім берудің жаңартылуы жағдайында жұмыс жасауға мұғалім-дефектологтардың дайындығын қалыптастыру үрдісінің ішкі ұйымдасуы ретінде келесі бөлімдер анықталды: мақсатталған, мазмұнды-функционалдық, ұйымдастырушы, нәтижелі. Олар өз алдына жоғары оқу орнының дефектология бөлімі студентінің құзыреттілігін қалыптастырудың мақсатты бағытталған үрдісін көруді қамтамасыз етті. Арнайы педагогты дайындау моделінің базисті құрылымдық компоненті ретінде когнитивті-құндылықты, тұлғалықты-мотивациялық және тәжірибелік-бағдарланған компоненттер көрсетілді.

6. Зерттеу жұмысы барысы бойынша анықталғандықтай, әрбір компонент белгілі бір кәсіби құзыреттіліктер қатарын қалыптастыруға жауапты болғандықтан, болашақ дефектолог бойында оны бекіту өте маңызды. Бұл орайда бізбен келесі болашақ дефектолог бойында компоненттерді бекіту келесі бағыттар қатары анықталды. Бізбен, кәсіби құзыреттіліктердің

когнитивті-құндылықты компоненті бойынша – «Мұғалімнің (дефектологтың) кәсіби бағдары» атты элективті курс енгізіліп жүргізілді; *тұлғалықты-мотивациялық компонент* бойынша – «Арнайы білім беру тарихы» оқу пәнінде «Арнайы және инклюзивті білім берудегі этнопедагогикалық тұғырлар» атты оқу әдістемелік оқу құралы енгізілді; *тәжірибелік-бағдарланған* кәсіби құзыреттілік компоненті бойынша–дефектология бөлімінде білім алатын студенттер арасында еріктілер әрекеті ұйымдастырылды.

7. Бақылаушы эксперимент нәтижесінде когнитивті-құндылықты, тұлғалықты-мотивациялық және тәжірибелік-бағдарланған компонентеріндегі кәсіби құзыреттіліктің қалыптасу деңгейіндегі жағымды қозғалыс педагогикалық білім берудің жаңарлануы жағдайындағы болашақ мұғалім-дефектологтардың тиімді дайындығы, бізбен құрастырылған тәжірибеге-бағдарланған модель дәлелдейді.

Осылайша, арнайы білім беру жүйесі үшін маман дайындаудың жоғары оқу орнында жаңарлату үрдісінде ұйымдастырушылық жаңартуларды қарастыру мақсатталған ғана емес, сонымен қатар білім берудің мазмұны мен технологиясындағы сапалы өзгерістерді ескере қажет.

Жоғары оқу орнында арнайы педагогтардың дайындығының мазмұнын анықтау кезінде тұлғаның рухани-құлықты тәрбиесі аймағында және жалпы ұлттық тұжырымдама «Мәңгілік елде», 2016-2019 жылдарға арналған Мемлекеттік білім беруді дамыту бағдарламасында, кәсіби стандарт «Педагог» және т.б. көрсетілген педагогикалық мамандықтың құндылығын түсіну, барлық білім беру жүйесіндегі Қазақстанның мемлекеттік саясаты белгілеген басымдылықтарды ескерген жөн.

Педагогикалық білім берудің жаңартылуының басымдылықтары ретінде ақпаратты-техникалық бағыт, құлықтылық және мәдени-гуманистикалық бағыттарды жүзеге асыруды басты бағыттар ретінде қарастыру қажет. Болашақ мұғалім-дефектологтарды жаңарлату жағдайында жұмыс жасауға даярлау барысында бала тұлғасын қабылдауды, құлықты-рухани құндылықтарды, толеранттылықты қолдана отыра, әрекет ету қажет.

Арнайы педагогтардың кәсіби білім алу жүйесінің жаңарлануы дербес кәсіби әрекетінде тиімді қолдануды қамтамасыз ететін, тұлғаның психологиялық және әлеуметтік сапаларының, кәсіби дағдылары қалыптасуының интегративті көрсеткіштері ретінде болашақ маманда құзыреттіліктерді қалыптастыруға бағытталған құзыреттілікті тәсіл жатуы керек.

Модельді құрастыру, сонымен қатар бақылаушы эксперимент барысында алынған жағымды нәтижелер, бізге келесі **ұсынымдарды** тұжырымдауға рұқсат берді:

1. Арнайы педагогтарды дайындау жүйесін жаңарлату жағдайында білім берудің ұлттық ерекшелігін ескеру үшін мұғалім-дефектологтарды дайындаудың мазмұнына этнопедагогика элементтерін қосу керек. Мемлекет саясатының әдет-ғұрып, салт-дәстүрлерді сақтай отыра, білімді жүзеге асыруда, «Мәңгілік Ел» жалпы ұлттық идеясы аясында, маман даярлауда пәндер және

оқыту үрдісіне этнопедагогикалық негіздемені ескере отыра жүзеге асыру керек.

2. Отандық дефектологиялық білім берудің дамуының өзектілігін анықтау барысында қазақ қоғамындағы болып жатқан инклюзивті үрдістерге бағдарлану қажет. Инклюзивті білім беру кірістіру тенденцияларына бағдарлана отыра мүмкіндігі шектеулі балалармен оқу-тәрбиелік әрекетін ұйымдастыруда жалпы білім беру педагогтарының кеңесшілері ретінде жұмыс жасауға, арнайы (түзету) ұйымдарында түзете-дамытушылық әрекетке ғана мақсаттамай, жалпы білім мекемелерінде жұмыс жасай алатын және балалардың психолого-педагогикалық сүйемелдеуін ұйымдастыра алатын, маман-дефектологты дайындауды қамтамасыз ету қажет.

3. Табысты кәсіби әрекетке педагог-дефектологта даярлауда ерекше мәнді тек қана кәсіби оқытуға ғана емес, сонымен қатар студентке жеке-тұлғалық тұғыр негізінде оның тұлғасына оқыту құралдарымен ғана әсер етпей, арнайы білім беру ұйымдарында еріктілер әрекетіне, қайырымдылық акцияларына қатысуға тарта отыра кәсіби тәрбиелеу қажет.

4. «Мұғалімнің (дефектологтың) кәсіби бағдары» атты элективті курсты енгізу арқылы студент-дефектологтарды қарапайым меңгерілген білімдерді және әрекеттер тәсілдерін көрсету ғана емес, оларды жаңа жағдайларда өздігінен қолдана алуға, меңгерілгендерін жаңа оқу және тәжірибелік міндеттерді шешуге қайта бағдарлау қажет.

5. Педагогикалық білім беруді жаңарлату жағдайына сәйкес «Дефектология» мамандығы аясында нарықтық сұраныстарға сәйкес дефектология мамандықтарының жіктемесін кеңейту арқылы жаңа мамандануларды кірістіру жөн (эрготерапевт, мульттерапия, педагог-тьютор, арнайы (түзету) психологы және т.б.)

6. Дефектология мамандығында білім алушы студент-дефектологтарға жалпы және арнайы білім беру мекемелеріне табысты жұмыс жасауы үшін коммуникативі мәдениетті дамыту, ата-аналар және ұжыммен жұмыс жасай алуға үйрету, педагогикалық этиканы қалыптастыру.

Біз зерттеген мәселе өте ауқымды болғандықтан оны түбегейлі бір жұмыс аясында шешу мүмкін емес. Болашақта әрбір мамандануды жеке ала отыра, жаңа жағдайдағы арнайы даярлау бағытын зерттеу қарастыру қажет деп есептейміз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Дегтерев В.А., Дегтерев А.С. К вопросу о модернизации образования // Педагогическое образование в России.– 2014. – №11. – С. 56-62.
- 2 Қазақстанның Үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік. Мемлекет басшысы Н.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. – 2017, қаңтар – 31.
- 3 Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016–2019 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2016. – № 205.
- 4 Калжанова Г. М. Модернизация системы образования в Казахстане // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. – Краснодар: Новация, 2016. – С. 52-55.
- 5 Педагогтің кәсіби стандарты. «Атамекен» Қазақстан Республикасы Ұлттық кәсіпкерлер палатасының Басқарма төрағасының 2017 жылғы 8 маусымдағы, №133 бұйрығына қосымша.
- 6 Педагог қызметкерлер мен оларға теңестірілген тұлғалардың лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2009 жылғы 13 шілдедегі N 338 Бұйрығы (20.07.2017 жылғы өзгертулерімен).
- 7 Бейсенова А.Б. Білім беруді жаңарту жағдайында болашақ мұғалім-дефектологтарда кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру // I Международная научно-практическая конференция «Педагогика и современные аспекты физического воспитания» Украина (Краматорск), 2015.– С. 155-161.
- 8 Боброва В.В., Олексюк З.Я., Кендербекова Ж.Х., Баймуканова М.Т. Подготовка студентов-дефектологов к коррекционной работе по звукопроизношению с элементами фонетической ритмики в спецучреждениях // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2014. – № 1. – С. 58-58;
- 9 Луцкина Р.К. Республиканская родительская конференция на тему: "Психологическая помощь родителям первоклассников" [Текст] / Р. К. Луцкина // Жанұя мен мектептегі тәрбие = Воспитание в семье и школе. - 2014. - № 4. - С. 52-58
- 10 Мовкебаева З.А. Функции педагога в инклюзивном образовании//Справочник руководителя дошкольной организации -№5 (53). - 2016. - С. 89-92.
- 11 Намазбаева Ж.И. Психологические аспекты национального воспитания студенческой молодежи [Текст] / Ж. И. Намазбаева, А. Б. Садыкова // Психология обучения. - 2012. - № 8. - С. 54-65.
- 12 Омирбекова К.К. О подготовке дефектологических кадров в соответствии с задачами социальной, коррекционно-педагогической поддержки детей с особыми потребностями в Казахстане // Проблемы включения детей со специальными образовательными потребностями в общеобразовательный процесс. – Алматы: Раритет, 2002. – С. 28-31
- 13 Рсалдинова А.К. Организация работы по повышению квалификации педагогических кадров в условиях становления инклюзивного образования РК

- [Текст]/ А. К. Рсалдинова, И. А. Денисова // Открытая школа (Каз). - 2012. - №10 (121). - С. 58-61.
- 14 Сулейменова, Р.А. Инклюзивное образование в РК: анализ ситуации и практические шаги [текст]/Р.А. Сулейменова // Открытая школа.- 2014.- №4 (135).-С.11-14
- 15 Сатова А.К. Общепедагогические проблемы подготовки и повышения квалификации кадров учебно-воспитательных учреждений для аномальных детей в Казахстане (историко-педагогический аспект): автореф. ... канд. пед. наук. – Алма-Ата, 1991.
- 16 Агавелян Р.О. Социально-перцептивные особенности личности педагога специальной школы в профессиональной деятельности: дис. ... док. психол. наук. – Новосибирск, 1999.– 405 с.
- 17 Лабутина С.А. Профессиональная подготовка учителя-логопеда в вузе // Специальное образование: материалы междунар. науч. конф. – СПб.: ЛГУ им. А.С.Пушкина, 2010. – С. 246-248.
- 18 Боброва В.В. Подготовка студентов-дефектологов к коррекционной работе по звукопроизношению с элементами фонетической ритмики в спецучреждениях: автореф. ... канд. пед. наук. – Караганда, 2008. – 24 с.
- 19 Колтакова Е.В. Проектирование повышения квалификации учителей-логопедов на основе профессиографического подхода: автореф. ... канд. пед. наук. – М., 2009. – 206 с.
- 20 Соколовская Т.А. Актуальные проблемы формирования профессиональной компетенции будущих учителей-логопедов на этапе широкого внедрения кохлеарной имплантации // Специальное образование: материалы междунар. науч. конф. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2010. – С. 434-437.
- 21 Яковлева И.М. Формирование профессиональной компетентности учителя-олигофренопедагога в системе непрерывного педагогического образования: автореф. ... док. пед.наук. – М., 2010. – 40 с.
- 22 Витковская А.М. Перспективы подготовки в негосударственном учреждении высшего профессионального образования специалистов интегрированного обучения // Специальное образование: материалы междунар. науч. конф. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2010. – С. 98-102.
- 23 Мовкебаева З.А. Актуальные вопросы подготовки специалистов для работы в инклюзивных организациях образования // Мат.круглого стола КазНПУ им.Абая «Развитие научно-исследовательской, учебно-исследовательской работы обучающихся как фактор становления конкурентноспособных специалистов». – Алматы, 2010. – С.42-45.
- 24 Энциклопедия профессионального образования // В 3 т. / под ред. С.Я. Батышева. – М.: АПО, 1999. – Т. 2. – 390 с.
- 25 Мұсабаев Г.Ғ. Қазақ тілінің екі томдық түсіндірме сөздігі туралы // Каз ССР ҒА Хаб. филология және өнер. – 1956. – Шығарылым – 3.
- 26 Қазақ тілінің қысқаша этимологиялық сөздігі. – Алматы, 1966. – 240 б.
- 27 «Қазақстан»: Ұлттық энциклопедия / бас редактор Ә. Нысанбаев. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясы» Бас редакциясы, 1998. – Т. 5.

- 28 Ильин Е.П. Психофизиология состояний человека. – СПб.: Питер, 2005. – 412 с.
- 29 Кон И.С. Социология личности. – М.: Политиздат, 1967.
- 30 Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности: университетский учебник. – 3-е изд., испр. – М.: Омега-Л, 2007. – 567 с.
- 31 Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. – М.: Педагогика, 1977. – 257 с.
- 32 Сериков В.В. Развитие личности в образовательном процессе: монография. – М.: Логос, 2012. – 448 с. - ISBN 978-5-98704-612-8.
- 33 Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1996. – 566 с.
- 34 Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография. – М., 1999.
- 35 Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования Учебн. пособие. - 2-е изд., перераб. - М: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. - 480 с.
- 36 Рысбаева А.К. Методология развития успешности деятельности как категории педагогики: дис. ... док.пед.наук. - Алматы, 2006. – 335 с.
- 37 Каргин С.Т., Сарсекеева Ж.Е. Формирование культуры профессионального мышления студентов в процессе изучения педагогических дисциплин. – Караганда: Изд.-во КарГУ, 2010.
- 38 Хмель Н.Д. Теория и технология реализации целостного педагогического процесса. - Алматы, 2002.
- 39 Бейсенбаева, А. А. Гуманная педагогика как основа формирования общечеловеческой / А. А. Бейсенбаева // Мектептегі шет тілі-Иностранный язык в школе. - 2008.-№6. - С. 3-5
- 40 Жампейісова Қ.Қ. Тәуелсіз Қазақстандағы өкілді билікті қалыптастырудағы сайлау институтының орны [Текст] : 23.00.02- С.ғ.к. ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған дисс. авторефераты. - Алматы, 2010. - 25 б.
- 41 Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Прометей, 1999. – 272 с.
- 42 Асмолова А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]: под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2010. — 159 с. : ил. — 18ВК 978-5-09-020588-7.
- 43 Узнадзе Д. Н. Общая психология / Пер. с грузинского Е. Ш. Чомахидзе; Под ред. И. В. Имедадзе. — М.: Смысл; СПб.: Питер, 2004. — 413 с.
- 44 Грейс Краг, Дон Бокум. Психология развития. – 9-е издание. – СПб.: Питер, 2005 – 940 с.
- 45 Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск: Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.

- 46 Шадриков В.Д. Мотивация деятельности в процессе производственного обучения. Психология производственного обучения. – Ярославль: ЯрГУ, 1974. – 144 с.
- 47 Шерьязданова Х.Т. Психологические основы профессиональной подготовки педагогов и психологов дошкольного образования: автореф. ... док. психол. наук. – 1999. – 47 с.
- 48 Крутецкий В.А. Общая и отраслевая педагогика. – М.: Просвещение, 1980. – 253 с.
- 49 Алмаганбетова О. и др. Понятие и основные детерминации готовности к профессиональной деятельности // Вестник КазНУ. Серия Психологии и социологии. – 2014. – Т. 1, №50(3). – С. 68-71
- 50 Ахметова Г.К. Образовательный идеал в теории и практике подготовки педагогических кадров. – Алматы: Қазақ университеті, 2000. – 124 с.
- 51 Оспанова Б.А. Педагогические основы формирования креативности будущего специалиста в системе университетского образования: автореф. ... док. пед. наук: 13.00.08. – Туркестан, 2006. – 43 с
- 52 Швайковский А.С. Педагогические условия развития креативного потенциала студентов на основе инновационных образовательных технологий: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Шымкент, 2009. – 25 с.
- 53 Исаева З.А. Теоретические основы формирования профессионально исследовательской культуры педагога в системе университетского образования. – Алматы, 1996. – 230 с.
- 54 Нағымжанова Қ.М. Университет студенттерінің педагогикалық креативтілігін инновациялық білім беру ортасында қалыптастырудың ғылыми негіздері: пед. ғыл. док. ... дис.: 13.00.01. – Алматы, 2010. – 345 б.
- 55 Нургалиева Г.К. Психолого – педагогические основы ценностно – ориентированной личности: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. – Алматы, 1994. – 379 с.
- 56 Асанов Н. Университеттік білім беру жүйесінің оқу үрдісінде басқарудың педагогикалық негіздері: пед. ғыл. док. ... автореф.: 13.00.01. – Алматы, 2004. – 52 б.
- 57 Әбдіманапов С.Ә. Кредиттік оқыту жүйесі бүгінгі күннің басты мәселесі // Егемен Қазақстан. – 2004, сәуір – 23. – Б. 2.
- 58 Безрукова В.С. Основы духовной культуры // Энциклопедический словарь педагога. – 2000.
- 59 Бондаренко С.А. Формирование профессиональной готовности конкурентоспособного специалиста // Модернизация высшей школы: обеспечение качества профессионального образования: Мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. – Барнаул: Изд-во ААЭП, 2004. – Ч. 1. – 188 с.
- 60 Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
- 61 Зеер Э.Ф. Психолого-дидактические конструкты качества профессионального образования // Образование и наука. 2002. № 2(14).

- 62 Зимняя И.А. Иерархическо-компонентная структура воспитательной деятельности // Воспитательная деятельность как объект анализа и оценивания / Под общ. ред. И.А. Зимней. М., 2003.
- 63 Краевский В.В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя. Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. 165 с.
- 64 Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 1981. - 186 с.
- 65 Маркова А. К. Психология профессионализма. - М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. - 312 с.
- 66 Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
- 67 Сластенин В.А. и др. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
- 68 Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия. Векторы развития. М., 2000.
- 69 Исаева Т.Е. Компетенции студентов и преподавателей высшей школы: способы формирования и оценивания: Монография. — Ростов н/Д, 2010. — 152 с.
- 70 Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. — М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. — 73 с.
- 71 Щедровицкий Г.П. Педагогика и логика: Сборник / Авторы: Георгий Щедровицкий, Вадим Розин, Никита Алексеев, Нелли Непомнящая. - КАСТАЛЬ, Москва, 1993. - 416с.
- 72 Русаков Ю.Т. Развивающая образовательная среда колледжа как фактор формирования готовности студентов к профессиональной деятельности: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Магнитогорск: Магнитог. гос. ун-т., 2006. – 23 с.
- 73 Бейсенова А.Б. Инклюзивті білім беру жағдайында педагог-дефектологтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру // «Білім берудегі инновациялар: ізденіс және шешімдер» атты II Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. I том. Алматы, 2015. – Б. 158-160
- 74 Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск: Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.
- 75 Царькова, О.В. Формирование готовности будущего техника к решению инновационных производственных задач: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Оренбург, 2009. – 36 с.
- 76 Абаева Г.А. Формирование устной связной речи слабовидящих детей 6- 7 лет средствами казахского фольклора. Монография Алматы: Казгосженпу, 2013.- 141 с. .
- 77 Оразаева Г.С. Организационно-педагогические условия включения родителей детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями в коррекционную работу. - Алматы: ГУ ННПЦКП, 2016.

- 78 Жалмухамедова А.К. Включение детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс в Республике Казахстан. Состояние, проблемы, перспективы. // Вестник КазНПУ им. Абая. - Серия «Специальная педагогика». - №3(38). - 2014. С. 45-49
- 79 Кенжебаева Т.Б. Актуальные проблемы инклюзивного образования Павлодарской области. // Вестник ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, Астана қ., №3 (112)-2016, - С. 228-231
- 80 Лисуренко Л.А. Психологическая характеристика компонентов профессиональных умений специального педагога // Инновации в образовании. – 2007. – №6. – С. 78-83.
- 81 Бородина В.А. Формирование профессиональных компетенций будущих педагогов-дефектологов в работе по социализации детей с нарушением интеллекта: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. – Челябинск, 2011.- 197 с.
- 82 Аслаева Р.Г. Стратегия социально-профессиональной подготовки дефектологов в педагогическом вузе: автореф. ... док. пед. наук. – Ижевск, 2011. – 43 с.
- 83 Агавелян О.К. Современные теоретические и прикладные аспекты специальной психологии и коррекционной педагогики. – Новосибирск: НИПКипРО, 2004. – С. 35-47
- 84 Филатова И. А. Проблемы ценностных оснований профессиональной подготовки педагогов-дефектологов. – Ярославль, 2013. – Т. 4. – С.84-87
- 85 Гузикова Т.А Формирование профессионально-личностных качеств у студентов – олигофренопедагогов в процессе обучения в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. – М., 2011.- 196 с.
- 86 Бейсенова А.Б. Қазақстан Республикасында білім беруді жаңарту жағдайында жоғары дефектологиялық білім берудің келешегі // II Международная научно-практическая конференция «Педагогика и современные аспекты физического воспитания». Краматорск, Украина, 2016. - С. 333-339.
- 87 Грачева В.Г. Развитие высшего педагогического образования в Западной Европе на современном этапе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – 2007. – 186 с.
- 88 Корженевич Т.Л. Формирование у будущего педагога-дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии. – автореф. ... канд. пед. наук. – Астрахань, 2010.
- 89 Воденникова Л.А. Формирование профессиональных ценностных ориентаций будущих педагогов-дефектологов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Челябинск: Челябинский государственный педагогический университет, 2015. – 193 с.
- 90 Филатова И.А. Деонтологическая подготовка дефектологов в вузе. – Челябинск, 2015. – 268 с.
- 91 Норкина Е.Л. Подготовка будущих педагогов-дефектологов к использованию компьютерных технологий обучения в профессиональной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Йошкар-Ола, 2012. – 235 с.

- 92 Гладун Л.А. Формирование методических компетенций у будущих специальных педагогов. – М., 2011. - 320 с.
- 93 Хитрюк В.В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования: автореф. ... док. пед. наук. – Калининград, 2015. - 390 с.
- 94 Специальная педагогика: в 3 т. : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н.М. Назаровой. Общие основы специальной педагогики. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – Т. 2. – 352 с.
- 95 Сатова А.К. Общепедагогические проблемы подготовки и повышения квалификации кадров учебно-воспитательных учреждений для аномальных детей в Казахстане (историко-педагогический аспект): автореф. ... канд. пед. наук. – Алма-Ата, 1991.
- 96 Боброва В.В. Подготовка студентов-дефектологов к коррекционной работе по звукопроизношению с элементами фонетической ритмики в спецучреждениях: автореф. ... канд. пед. наук. – Караганды, 2009. – 28 с.
- 97 Рсалдинова А.К., Денисова И.А. Повышение квалификации педагогических кадров в условиях становления инклюзивного образования в Республике Казахстан // Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Специальная педагогика». – 2014. – №2(37). – С. 96-99
- 98 Бекенова А.Д. Профессиональная компетентность педагогов инклюзивного образования // Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Специальная педагогика». – 2014. – №2(37). – С. 23-27
- 99 Абаева Г.А. Актуальные вопросы подготовки педагогических кадров в сфере специального образования на современном этапе // <http://group-global.org/ru/publication/42834-aktualnye-voprosy-podgotovki-pedagogicheskikh-kadrov-v-sfere-specialnogo>
- 100 Абаева Г.А. Вопросы обновления образовательных программ специальности «Дефектология» на современном этапе // ХАБАРШЫ Арнайы педагогика» сериясы. – 2016. – №4(47). – С. 36-39
- 101 Бейсенова А.Б. «Арнайы (дефектологиялық) білім беру» бағыты бойынша бакалавриаттың жобалы білімдік бағдарламаларын жоспарлау // «Академик Төлеген Тәжібаев – Қазақстандағы психология және педагогика ғылымдарының негізін қалаушы» атты Халықаралық ғылыми-практикалық конференциясының материалдары . Алматы, 2014. – Б. 205-206.
- 102 Денисова Р.Р., Никифорова А.В. Из истории высшего дефектологического образования в России // Высшее образование в России. – 2012. – №6. – С. 134-139.
- 103 Мовкебаева З.А. Формирование профессиональных компетенций у учителей-дефектологов в условиях модернизации системы специального образования // Вестник КазНПУ имени Абая (Серия «Специальная педагогика»). – 2015. – №3 (42). – С. 10-13.
- 104 Аутаева А.Н. 40 лет подготовке дефектологических кадров в КазНПУ имени Абая // ХАБАРШЫ Арнайы педагогика» сериясы. – 2016. – №4(47). – С.10-13.

- 105 Sanalan V.A., Bekdemir M., Movkebaeva Z. Образовательная программа высшего профессионального образования. 5B010500 – Дефектология (Специальное образование). – Алматы: Ұлағат, 2012. – 51 с.
- 106 Қазақстан Республикасы Президентінің 15 ақпан 2018 жылы № 636 бұйрықпен бекітілген Қазақстан Республикасының 2025 жылға дейінгі стратегиялық даму жоспары.
- 107 Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам // Егемен Қазақстан. – 2012, шілде – 10.
- 108 Бейсенова А.Б. Формирование профессиональных компетенций у будущих учителей-дефектологов // VIII Международная научно-практическая конференция молодых ученых и студентов: «Теоретические и прикладные вопросы специальной педагогики и психологии». Россия (Курск), 2015. – С.85-89
- 109 Нұрғалиев Р.Н., Ақмамбетов Ғ.Ғ. Философиялық сөздік. -Алматы: Қазақ энциклопедиясы. – 1996. – 525 б.
- 110 Қазақстан-2050" Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты Қазақстан Республикасының Президенті – елбасы Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана, 2012, желтоқсан – 14.
- 111 Сейтешев А.П., Садыков Т.С. Научные проблемы формирования личности и развития современного образования в РК. – Алматы: Ғылым, 1997. – С.42-50.
- 112 Хан Н.Н. Личностно-коллективная познавательная деятельность как технология гуманизации педагогического процесса // Сб. мат.межд.научно-практ.конф. «Интеграция науки и практики в условиях мирового образовательного пространства». – Алматы, 2003. – С.247-250.
- 113 Хмель Н.Д. Педагогический процесс как объект деятельности учителя. – Алма-Ата: КазПИ, 1978. – 115 с.
- 114 Қазақстан Республикасының 2020 жылға дейінгі Стратегиялық даму жоспары туралы. – Қазақстан Республикасы Президентінің 2010 жылғы 1 ақпандағы, №922 Жарлығы.
- 115 Концепция непрерывного педагогического образования педагога новой формации Республики Казахстан. – Астана, 2005. – 32 с.
116. Мау В.А. Человеческий капитал: вызовы для России // Вопросы экономики. – 2012. – №7. – С. 114-132.
- 117 Ильинский И. В. Инвестиции в будущее: образование в инновационном воспроизводстве. – СПб.: Изд. СПбУЭФ, 2006. – С. 93.
- 118 Анисимов А.А., Артемьев Н.В., Тихонова О.Б. Макроэкономика. – М.: Юнити-Дана, 2010. – 310 с.
- 119 Пралиев С.Ж., Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж., Кайдарова А.Д. Концептуальные основы системной модернизации педагогического образования в Республике Казахстан // Педагогика және психология. – 2015. – №1. – С. 44-60.
- 120 Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Интернет-журнал «ЭЙДОС»: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>.

- 121 Воронов М.В., Письменский Г.И. Компетентностно-ориентированный подход как системное решение актуальных проблем современного отечественного образования // В кн.: Реализация компетентностного подхода в образовательном процессе: Научные труды СГА. – М.: Изд-во СГУ, 2009. – 146 бет.
- 122 Ермаков Д.С. Компетентностный подход в образовании // Педагогика. – 2011. – №4. – С. 8.
- 123 Коноплева А.Н., Лещинская Т. Л., Лисовская Т. В. Стандартизация специального образования на компетентностной основе // Веснік адукацыі. – 2009. – №6. – С. 12–18.
- 124 Дүзелбаева А.Б. Білім беруді жаңартудың әлеуметтік-экономикалық алғышарттары арнайы педагогтарды даярлаудың негізі ретінде // С.Торайғыров атындағы ПМУ-ң ғылыми журналы. ПМУ хабаршысы. Педагогикалық серия. - №4. –Павлодар, 2017. –Б.108-115.
- 125 Фахрутдинова А.В. Гражданское воспитание учащихся в англоязычных странах на рубеже XX – XXI веков: автореф. ... док. пед. наук: 13.00.01. – Казань, 2012. – 39 бет.
- 126 Голубь И.Б. Становление национального образования в Еврейской автономной области: автореф. ... канд. пед. наук: 13.0001. – Комсомольск-на-Амуре, 2006. – 43 бет.
- 127 Белогуров А. Этногенез и «национально-региональный компонент» // Высшее образование в России. – 2002. – №6. – С. 37-40.
- 128 Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы. Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі, №343 Заңы.
- 129 Шаймуханова С.Д., Кенжебаева З.С. Модернизация образования Республики Казахстан: состояние и перспективы развития // Успехи современного естествознания. – 2014. – №5-1. – С. 174-178
- 130 Яковлева И.М. Сущность, содержание и структура профессиональной компетентности учителя-олигофренопедагога // Сб. научных трудов. – М.: МГПУ, 2008. – Т.2. – 414 бет.
- 131 Тургунбаева Б.А. Реализация синергетического подхода в подготовке кадров высшей квалификации // http://www.rusnauka.com/13_NMN_2011/Pedagogica/2_83554.doc.htm.
- 132 Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1999. – 536 с.
- 133 Мовкебаева З.А. Подготовка специальных педагогов в Республике Казахстан // Мат. 7 Межд. Научно-практ. конф. «Ключови въпроси в съвременната наука». – София: Бял ГРАД-БГ ООД, 2011. – Т. 28. – С. 70-74.
- 134 Варенова Т.В. Подготовка учителей-дефектологов в контексте европейских тенденций развития специального образования // Педагогическое образование и наука: история и современность (к 95-летию со дня образования БГПУ): Материалы научно-практ. конф. // В 2 ч. – Минск: БГПУ, 2009. – Ч.1. – С. 21-22.
- 135 Портал психологических новостей PsyPress.ru // <http://psypress.ru/articles/21274.shtml> Инклюзия: задача для педагога.

- 136 Садовничий В.А. Высшее образование России. Доступность. Качество. Конкурентоспособность // Высшее образование в России. – 2006. – № 7. – С.7-15.
- 137 Мухаметзянова Г.В., Олейникова О.Н. Профессиональное образование и обучение во Франции. – Казань: ИСПО РАО, 2002. – 88 с.
- 138 Трегубова Т.М., Масалимова А.Р., Сахиева Р.Г., Белякин А.М., Фахрутдинова А.В., Тазутдинова Э.Х., Уметбаева Д.А. Формирование академической мобильности студентов вузов за рубежом в условиях единого европейского образовательного пространства // Казанский педагогический журнал. - 2009. – №2. – С. 110-118.
- 139 Зарин А., Кулеша Э.М. Опыт взаимодействия вуза и работодателей в процессе профессионального образования будущих педагогов в Польше // Специальное образование. – 2016. – №2. – С.143-145.
- 140 <https://www.moe.gov.sg/education/special-education/teaching-in-special-education-schools#sthash.BK8z5Qen.dpuf>.
- 141 Утюпова Г.Е. Содержание и организация практики при подготовке учителей начальных классов в Германии // Вестник ПГУ им. С.Торайгырова. Сер. Педагогическая. – 2014. – №4. – С. 202-206.
- 142 Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004) // http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf
- 143 Лундгрэн П. Структура подготовки учителей в Германии // Ярославский педагогический вестник. – 2002. – №2. – С. 36-38.
- 144 Ministry of Education. Science and Culture: Special education in Japan. - Tokyo, 1998.
- 145 Варенова Т.В. Подготовка учителей-дефектологов в контексте европейских тенденций развития специального образования. Педагогическое образование и наука: история и современность (к 95-летию со дня образования БГПУ) // Материалы научно-практ. конф. // В 2 ч. – Минск: БГПУ, 2009. – Ч. 1. – С. 21-22.
- 146 Пусвацет В.С. Сравнительный анализ подготовки педагогических кадров в Германии и России: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2007. – 160 с.
- 147 Сергеева А.И. Современные тенденции профессиональной подготовки дефектологов в вузе // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2016. – №5 (170). – С. 42-46
- 148 Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050700 Специальное (дефектологическое) образование (магистр) // www.osu.ru/docs/magistrat/fgos/050700m.doc.
- 149 Зарин А.П., Ильина С.Ю., Филатова И.А. Развитие системы подготовки учителя-дефектолога в России на рубеже XX–XXI веков // Специальное образование. – 2015. – №3. – С. 100-114.

- 150 Дузелбаева А.Б. Жаңартылған білім беру жағдайында жұмыс жасауға мұғалім-дефектологтарды даярлаудың шетелдік тәжірибелері // Қазақстанның ғылыми мен өмірі. Халықаралық ғылыми-көпшілік журналы. - №1. –Астана, 2018. – Б. 211-215
- 151 Гайдукевич С.Е. Традиции и современные приоритеты профессиональной подготовки учителя-дефектолога // Адукацыя і выхаванне. – 2014. – №10. – С. 50–56.
- 152 Образование педагогов для инклюзивного обучения детей с особенностями развития будут готовить в БГПУ. – Минск, 2016.
- 153 Шеремет М.К. Подготовка коррекционных педагогов в Украине // http://studopedia.su/18_156131_sheremet-mk-podgotovka-korreksionnih-pedagogov-v-ukraine.html.
- 154 Lawton D. Social Class, Language and Education. – London & Henley: Routledge & Kegan Paul, 2007. – P.159.
- 155 Масалимова А.Р. Интеграция высших учебных заведений и предприятий как условие конкурентоспособности профессионального образования за рубежом // Материалы Всероссийского научно-практического семинара. – Казань: РИЦ «Школа», 2009. – 340 с.
- 156 http://www.rsu.edu.ru/wordpress/wp-content/uploads/e-learning/ZUMK-razvitiye-vishego-pedagogicheskogo-obrazovaniya-za-rubezhom-i-v-rossii/04.htm#_ftn.
- 157 Баймуратова А.Т О состоянии и проблемах кадрового обеспечения специальных (коррекционных) школ в Республике Казахстан // Вестник КазНПУ им. Абая.– 2015. – №3(42). – С. 65-72
- 158 Мовкебаева З.А. Современная модель подготовки специального педагога // Вестник КазНПУ им. Абая (Сер. «Специальная педагогика»).– 2016.– № 1(44). – С. 6-9.
- 159 Бейсенова А.Б. Болашақ педагог-дефектологтарды дайындау барысында мульттерапия элементтерін қолдану // Абай ат. ҚазҰПУ Хабаршысы, «Арнайы педагогика» сериясы. №1. Алматы, 2015. – Б. 40-43
- 160 Дузелбаева А.Б. Педагогикалық білім берудің жаңарлануы жағдайында болашақ мұғалім-дефектологтардың дайындығы // Педагогика және психология. Ғылыми-әдістемелік журналы, №1 (30). -Алматы, 2017. – Б. 140-145
- 161 Beisenova A.B. Model of Formation for Readiness to Work within Inclusive Education in Teachers // International Journal of Enviromental and Science Education. – ISSN: 1306-3065. № 11. Turkey, 2016. - P. 4680-4689. <http://www.ijese.net/makale/652>
- 162 Дузелбаева А.Б., Педагогикалық жаңарлату талаптарына сәйкес болашақ педагог-дефектологтардың кәсіби-тұлғалық дайындығы // Абай атындағы ҚазҰПУ хабаршысы. Психология сериясы. - №1 (50). - Алматы, 2017. –Б. 39-44.
- 163 Дузелбаева А.Б. «Дефектология» бөлімі студенттерінің педагогикалық білім берудің жаңаруы жағдайында жұмыс жасауға дайындығының жағдайы // Абай атындағы ҚазҰПУ хабаршысы. Психология сериясы. - №3 (52). - Алматы, 2017. – Б. 159-165

- 164 Бейсенова А.Б., Мовкебаева З.А., Оралканова И.А. Инклюзивті білім беруді кіріктіруге педагогтарды дайындау бойынша әдістемелік ұсыныстар // Оқу-әдістемелік құрал. ISBN 978-9965-129-4. ЖК «Сагаутдинова» баспаханасы. – Алматы, 2016. – 175 б.
- 165 Дузелбаева А.Б., Мовкебаева З.А. Этнопедагогические подходы в инклюзивном образовании // Оқу-әдістемелік құрал. ISBN 978-9965-07-819-4 ЖК «Сагаутдинова» баспаханасы, -Алматы, 2017. -164 б.
- 166 Дузелбаева А.Б., Мовкебаева З.А. Арнайы және инклюзивті білім берудегі этнопедагогикалық тұғырлар // Оқу-әдістемелік құрал. ISBN 978-9965-12-411-2 «Әрекет-принт» баспаханасы, -Алматы, 2017. -150 б.
- 167 Дузелбаева А.Б. Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ мұғалім-дефектологтың этнопедагогикалық дайындығы // Еуразия гуманитарлық институтының хабаршысы. -№ 3. –Астана, 2017. – Б. 79-84.
- 168 Дузелбаева А.Б., Мовкебаева З.А. Этнопедагогическое содержание профессиональной подготовки педагогов-дефектологов // Арнайы білім беру: XIII халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары. Том 1. Ресей (Санкт-Петербург), 2017. –Б. 137-139.
- 169 Ұлттық баяндама Қазақстан жастары – 2017 ж.
- 170 Фасмер М. Этимологический словарь русского языка : в 4 т. : пер. с нем. 2-е изд., стереотип. М. :Прогресс, 1986. Т. 2.
- 171 Попов М. Полный словарь иностранных слов, вошедших в употребление в русском языке. [Б. м.], 1907.
- 172 Даль В. И. Иллюстрированный толковый словарь живого великорусского языка. М. : белый город, 2006.
- 173 Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный : в 2 т. М. : Русский язык, 2000.
- 174 Горбачевич К. С. Русский синонимический словарь. Спб., 1996.

ҚОСЫМША А

«Дефектология» мамандығы бар педагогикалық оқу орындарының студенттеріне арналған сауалнама

Құрметті студент! Арнайы білім беру педагогтарының дайындығы жағдайын зерттеу мақсатында, Сізден сауалнамаға қатысуыңызды сұраймыз. Барлық жауаптар құпия түрде сақталады. Зерттеу нәтижелерінің шынайылығы және тиімділігі көп жағдайда сіздердің сұраққа шынайы жауап берулеріңізден, сауалнаманы толтырудың сапасына байланысты болады.

Сауалнаманы толтыру кезінде сұрақты және оған ұсынылған жауаптар нұсқаларын мұқият оқып, содан соң Сіздің ойыңызбен сәйкес келетінін белгілеп, алатын орнын санмен белгілеңіз немесе арнайы қалдырылған жолда өз пайымдауыңызды жазыңыз.

Сізден сұрақтарды қалдырып, оларға жауап бермей қоюыңызды өтініп сұраймыз.

1. Курс _____
2. Сіз неге педагогикалық университетке түсуді ойладыңыз?
 - А) осында мен сапалы білім аламын
 - Б) бұл мамандық маған қызықты
 - В) университет үйге жақын орналасқан
 - Г) таныстар, туысқандар кеңесі бойынша
 - Д) оқу ақысы орташа
 - Е) басқа жоғары оқу орнына түсе алмадым
 - Ж) менің ата-анам немесе ата-анамның біреуі педагогтар
3. Қандай себеп бойынша Сіз дефектологиялық мамандықты таңдаңыз (бірнеше нұсқаны таңдауға немесе өздікін ұсынуға болады)
 - А) бұл мамандық маған беделді болып көрінеді
 - Б) бұл мамандық жоғары төленетін жұмысқа қол жетуге көмектеседі
 - В) бұл мамандыққа түсуге ата-аналарым көндірді
 - Г) бұл мамандықта менің достарым оқиды
 - Д) ғылымның бұл саласы маған қызықты
 - Е) мен адамдарға көмектескім келеді
 - Ж) Басқа _____
4. Оқу барысында таңдалған мамандыққа Сіздің көз қарасыңыз өзгерді ме?
 - А) Өзгерген жоқ _____
 - Б) Жақсы жаққа өзгерді _____
 - В) Нашар жағына қарай өзгерді _____
5. Өзгерген болса, Сіздің ойыңыз бойынша қандай себептен?
 - А) мамандықтың болашағының болмауы
 - Б) әдебиет көздерінің жеткіліксіздігі
 - В) базадағы тәжірибелік сабақтардың жеткіліксіздігі

- Г) педагогтардың төмен біліктілігі
- Д) дамуында мүмкіндігі шектеулі адамдармен жұмыс жасау қиын
- Е) ақысы төмен жұмыс
- Ж) төмен нәтижелелік

Басқа _____

6. Сіз мамандыққа қандай негізбен түстіңіз?

- А) Ақылы түрде
- Б) Жалпы конкурс бойынша
- Г) Мақсатты бағытталған дайындық бойынша
- Д) Жеңілдіктер негізінде (олимпиадалар жеңімпазы, жетім балалар, мүгедектер, соғыс әрекеттерінің қатысушылары және т.б.)

Басқа _____

7. Сіз бұл мамандыққа қандай оқу орнынан кейін келіп отырсыз?

- А) мектеп;
- Б) мед. Колледж;
- В) пед. Коллежд;
- Д) университет (басқа мамандық, көрсету) _____;

Басқа _____

8. Сіз бұл мамандыққа бірден түстіңіз ба?

- А) бірден
- Б) екінші реттен
- В) үшінші реттен
- Г) басқа мамандықтан ауысып келдім

Басқа _____

9. Университетте оқуды аяқтаған соңғы жоспарлар:

Дефектолог болып жұмыс жасаймын:

- А) арнайы балабақшада
- Б) арнайы мектепте
- В) инклюзивті мекемелерде
- Г) РО, ППТК
- Д) ПМПК;
- Е) логопедиялық пунктте
- Ж) басқа мамандық бойынша оқуды жалғастырамын
- Д) мамандық бойынша емес жұмыс жасаймын
- Е) Білмеймін

Басқа _____

10. Сіздің пайымдауыңыз бойынша педагог-дефектолог болып жұмыс жасауға қаншалықты дайынсыз?

- А) Толық
- Б) Дайынмын, бірақ қосымша білім қажет
- В) Дайын емеспін

Басқа _____

11. Сіз дефектолог болып жұмыс жасауға дайын болу үшін не істеу қажет деп ойлайсыз?

- А) Өздігінен білім алу
- Б) Тәжірибелер, тәжірибелік сабақтар көп болуы керек
- Д) Волонтерлік әрекетпен айналысу керек

Басқа _____

12. Мұғалім-дефектолог жұмысында Сізді не қызықтырады?

- А) Тұрақтылық
- Б) Балалармен жұмыс
- Г) Қоғамдағы мәртебе
- Д) МШ адамдардың өмірін қалай да болсын жақсарту мүмкіндігі

Басқа _____

13. Мұғалім-дефектолог мамандығынан Сізді не итермелейді?

- А) Төмен жұмыс ақысы
- Б) Басқа қызметке ауысуға төмен болашақтың болуы
- В) Қоғамдағы мәртебесінің жоғары болмауы
- Г) МШ балалардың тәрбиесіне үлкен жауапкершілік және қиындықтар

Басқа _____

14. Тәжірибеде МШ балалармен жұмыс жасау кезінде Сізде қандай сезімдер туындайды

- А) аяушылық, мүсіркешілік
- Б) көмектесу деген ықыластың болуы
- Г) олардың адам болуға көмектесуімін дегеннен туындайтын мақтаныш

Басқа _____

15. Сіз МШ балалармен қай жерде қатынастыңыз?

- А) отбасында
- Б) туысқандарымда
- В) көшеде
- Г) ата-аналарым дефектолог

16. Сіздің ойыңызша мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жасауда педагог-дефектологтың қандай сапалары талаптандырылған? (жауаптың бірнеше нұсқаларын таңдауға болады, басымдылықтарын белгілеп кету керек)

- А) мейірімлік, ДМШ балаларға деген мазасыздану
- Б) шыдамдылық, бастаған істі аяғына дейін жеткізу, ынталылық
- В) шығармашылық тәсілдеме, басқаға тез ауыса алу
- Г) орындаушылық, жауапкершілік

Басқа _____

17. Ерекше қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасау үшін педагог-дефектологқа қандай құлықтылық сапалар тән болуы керек? (жауаптың бірнеше нұсқаларын таңдауға болады, басымдылықтарын белгілеп кету керек)

- А) мейірімлік, ДМШ балаларға деген мазасыздану
- Б) шыдамдылық, адамгершілік

Басқа _____

18. Сізге тән педагог-дефектологқа қажетті (жоғарыда көрсетілгендердің ішінде) қандай сапалар екенін көрсетіңіз?

- А) мейірімлік, ДМШ балаларға деген мазасыздану

- Б) шыдамдылық, бастаған істі аяғына дейін жеткізу, ынталылық
- В) шығармашылық тәсілдеме, басқаға тез ауыса алу
- Г) орындаушылық, жауапкершілік

Басқа _____

19. Сіз өзіңіздің педагогикалық әрекеттілігін жоғарылату үшін не істейсіз?

- А) қосымша әдебиет оқимын
- Б) СӨЖ орындауға шығармашылықпен қараймын
- С) волонтерлік әрекет
- Д) фильм, роликтер қараймын

Басқа _____

20. Сіз еңбек нарығында өз болашағыңызды қалай бағалайсыз?

- А) болашаққа оптимизммен қараймын
- Б) сенімсіздік сезінемін, жұмысқа орналасу мүмкіндіктерім аз деп қарастырам
- В) мамандыққа байланысты емес, ақша көп таба алатын жерде жұмыс істеуге дайынмын

Сауалнамада қатысқаныңыз үшін алғыс білдіреміз!

ҚОСЫМША Ә

«Дефектология» мамандығы бар педагогикалық оқу орындарының студенттеріне арналған сауалнама

Құрметті студент! Арнайы білім беру педагогтарының дайындығы жағдайын зерттеу мақсатында, Сізден сауалнамаға қатысуыңызды сұраймыз. Барлық жауаптар құпия түрде сақталады. Зерттеу нәтижелерінің шынайылығы және тиімділігі көп жағдайда сіздердің сұраққа шынайы жауап берулеріңізден, сауалнаманы толтырудың сапасына байланысты болады.

Сауалнаманы толтыру кезінде сұрақты және оған ұсынылған жауаптар нұсқаларын мұқият оқып, содан соң Сіздің ойыңызбен сәйкес келетінін белгілеп, алатын орнын санмен белгілеңіз немесе арнайы қалдырылған жолда өз пайымдауыңызды жазыңыз.

Сізден сұрақтарды қалдырып, оларға жауап бермей қоюңызды өтініп сұраймыз.

Жалпы мәлімет

1. Курс _____
2. Мамандануы _____
3. Сіз қандай облыстан келіп отырсыз _____
4. Қандай қаладан боласыз _____
5. Қайда тұрып жатырсыз: А/ үйде, ата-аналарымен бірге _____
В/ туысқандарымен _____
С/ үй жалдап тұрамын _____
Д/ жатақханада тұрамын _____
Басқа _____
3. Сіз оқу-әдістемелік әдебиетпен жеткілікті қамтамасыздандырылған ба қалай санайсыз?
Иә _____
Жоқ _____
Жартылай _____
Басқа _____
4. Егерде қанағатанбаған болсаңыз бұл жағдайды жақсарту үшін не жасауға болатын еді?
мұғалім-дефектологты дайындау үрдісін табысты меңгеру үшін:
шетелдік (шет тілінде жазылған) әдебиеттерді сатып алу қажет _____
ресейлік, белорустік және т.б. тілдегі әдебиеттерді сатып алу қажет _____
қазақ тіліндегі әдебиеттерді сатып алу _____
оқытушыларға оқу құралдарын, оқулықтарды және т.б. құрастырып, басып шығару қажет _____
оқытушыларға студенттермен бірлесіп оқу құралдарын, оқулықтарды және т.б. құрастырып, басып шығару қажет _____
қазақ тілінде оқу құралдарын құрастыру қажет _____
Басқа _____

5. СӨЖ орындау үшін Сіз қандай оқулықтар және оқу құралдарымен қолданасыз?
 Шетелдік(шетел тіліндегі – ағылшын, неміс, француз және т.б.) _____
 Ресейлік, белорусстік және т.б. _____
 Аталған жоғары оқу орнының оқытушылары жазбаған қазақ тіліндегі _____
 Аталған жоғары оқу орнының оқытушылары жазған қазақ тіліндегі _____
 Интернет _____
 Басқа _____
6. Сіз білім беру мекемесіндегі мамандығыңыз бойынша қазіргі ақпараттық технологиялардың қолжетімділік деңгейімен қанағаттысыз ба?
 Иә _____
 Жоқ _____
 Жартылай _____
 Басқа _____
7. Сіздің ойыңызша педагог-дефектологтарды тиімді дайындау үшін оқу бөлмелерін немен қамтамасыз ету керек
 Арнайы лабораторияларды ашу керек _____
 Оқу аудиторияларын арнайы құралдармен орнату керек _____
 МШ балалармен сабақ өткізілетіндей, арнайы кеңесті-әдістемелік орталық ашу керек _____
 Аудиторияларды қазіргі ақпараттық түзету-дамытушылық технологиялар мүсіндерімен құралдандыру қажет _____
 Аудиторияларды қазіргі ақпараттық түзету-дамытушылық технологиялар құралдармен құралдандыру қажет _____
 Басқа _____
8. Сіз кафедрада қанша ғылым докторлары жұмыс жасайтынын білесіз бе? Аты-жөнін жазыңыз.

9. Сіз кафедрада қанша ғылым кандидатары жұмыс жасайтынын білесіз бе? Аты-жөнін жазыңыз.

10. Сіз арнайы мектептер үшін жазылған оқулықтар авторларын білесіз бе?
 Мовкебаева З.А. _____
 Жалмухамедова А.К. _____
 Омирбекова К.К. _____
 Бектаева К. _____
 Денисова И.А. _____
 Аутаева А.Н. _____
 Басқа _____
11. Сіз МШ балалармен арнайы мекемелерде жұмыс жасау тәжірибесі бар қандай оқытушыларды білесіз?

12. Сіздің ойыңызшы қандай оқытушыда білім алғыңыз келетін еді?
 Шетелде де танымал белгілі ғылым қайраткерінде _____

МШ балалармен үлкен жұмыс жасау тәжірибесі бар оқытушыда _____
Оқу бағдарламаларын құрастырған оқытушыда _____
Мейірімді және түсінетін оқытушыда _____
Басқа _____

13. Арнайы пәндерді оқыған кезде Сіздің оқытушыларыңызбен сабақтың қай түрі басымырақ өткізіледі?

Дәріс, тәжірибе _____
Пән бойынша олимпиадалар _____
Базада өткізілетін тәжірибелік сабақтар _____
МШ тұлғаларды сабаққа шақырады _____
Оқытушы өзі МШ балалармен көрнекті сабақ өткізеді _____
Презентацияларды қолданумен оқиды _____
Басқа _____

14. Сіз мамандық бойынша арнайы пәндерді оқуын қалай қалар едіңіз?

Дәстүрлі (Дәріс, тәжірибе) _____
Оқытудың дәстүрлі емес әдістерімен _____
Пән бойынша олимпиадалар _____
Базадағы тәжірибелік сабақтар _____
ДМШ тұлғаларды сабаққа шақыру арқылы _____
Оқытушы өзі МШ балалармен көрнекті сабақ өткізгенді _____
Презентацияларды қолданумен оқиды _____
Басқа _____

15. Жоғары оқу орындарындағы тәжірибе саны сізді қанағаттандыра ма?

Тәжірибе саны қанағаттандырады _____
Тәжірибеге өтуге аз уақыт бөлінеді _____
Кейбір тәжірибелер меніңше артық, оларды өтпеуге де болатын еді _____
Басқа _____

16. Сіз тәжірибені қандай арнайы мекемелерде өтуді қалар едіңіз?

Бұзылыстары бойынша арнайы мекемелерде _____
Арнайы балабақшаларды _____
Жалпы білім беру мектептерінде _____
Психолого-педагогикалық түзету кабинеттерінде _____
Психолого-медико-педагогикалық кеңес беру орталықтарында _____
Республикалық реабилитациялық орталықтарда _____
Білім берудің жаңа типті мекемелерінде _____
Басқа _____

17. Тиімді жұмыс жасау үшін Сіз тағы да қандай қосымша білімдерді алғыңыз келеді?

Сауалнамада қатысқаныңыз үшін алғыс білдіреміз!

ҚОСЫМША Б

«БЕКІТЕМІН»

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының
ОӘЖ және ЖТ жөніндегі
проректоры, ф.ғ.к., доцент
К. Текжанов
« » жыл



Ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижелерін оқу үдерісіне ендіру

АКТІ

Біз төменде қол қоюшылар, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің Педагогика және психология институты Арнайы білім беру кафедрасының 6D010500-Дефектология мамандығы бойынша философия докторы дәрежесін алу үшін PhD докторант А.Б. Дузелбаеваның «Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындау» тақырыбындағы диссертациялық зерттеу жұмысын орындағанын, 5B010500 – Дефектология мамандығында оқытылатын «Арнайы білім беру тарихы» пән тақырыптарының мазмұнын оқыту барысында «Этнопедагогические подходы в инклюзивном образовании» оқу-әдістемелік құралын қолданып, оқыту үрдісіне енгізілгенін растаймыз.

А.Б. Дузелбаеваның диссертациялық зерттеуі бойынша ғылыми-әдістемелік жұмысы дәріс, тәжірибелік сабақтар және студенттердің өзіндік жұмыстарын, сонымен қатар студенттермен оқудан тыс іс-шаралар (еріктілер қозғалысы) орындауда жүзеге асырылды. Ізденушінің ғылыми-әдістемелік жұмыстарын оқу үдерісіне енгізу педагогикалық білім беру жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындау барысында педагогикалық тиімділігін көрсетті.

Математика және жаратылыстану
факультетінің деканы, б.ғ.к., доцент

Б. Жумадилов

Анатомия, физиология және
дефектология кафедрасының
меңгерушісі, PhD доктор, доцент

Т. Кенжебаева

ҚОСЫМША В

«БЕКІТЕМІН»

Павлодар мемлекеттік

педагогикалық институтының

ОӘЖ және ЖТ жөніндегі

проректоры, ф.ғ.к., доцент

К. Текжанов

жыл



Ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижелерін оқу үдерісіне ендіру

АКТИ

Біз төменде қол қоюшылар, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің Педагогика және психология институты Арнайы білім беру кафедрасының 6D010500-Дефектология мамандығы бойынша философия докторы дәрежесін алу үшін PhD докторант А.Б. Дузелбаеваның «Педагогикалық білім беруді жаңарту жағдайында мұғалім-дефектологтарды дайындау» тақырыбындағы диссертациялық зерттеу жұмысын орындағанын, 5B010500 – Дефектология мамандығында білім алатын 2014 оқу жылы түскен студенттер арасында «Мұғалімнің (дефектологтың) кәсіби бағыттары», элективті курсы оқыту үрдісіне енгізілгенін растаймыз.

Математика және жаратылыстану
факультетінің деканы, б.ғ.к., доцент

Б. Жумадилов

Анатомия, физиология және
дефектология кафедрасының
меңгерушісі, PhD доктор, доцент

Т. Кенжебаева