

**КЫРГЫЗ РЕСПУБЛИКАСЫНЫН БИЛИМ ЖАНА ИЛИМ
МИНИСТРЛИГИ**

**И. АРАБАЕВ АТЫНДАГЫ КЫРГЫЗ МАМЛЕКЕТТИК
УНИВЕРСИТЕТИ**

**Кол жазма укугунда
УДК**

ДЖАПАРОВА ЗАМИРА БЕРДИБЕКОВНА

**ЖАЛПЫ БИЛИМ БЕРҮҮ УЮМДАРЫНЫН ПЕДАГОГДОРУНУН
ИНКЛЮЗИВДИК КОМПЕТЕНТТҮҮЛҮГҮН КАЛЫПТАНДЫРУУДАГЫ
ПЕДАГОГИКАЛЫК ШАРТТАР**

13.00.01 – жалпы педагогика, билим берүүнүн жана педагогиканын
тарыхы

Педагогика илимдеринин кандидаты
даражасын изденип алууга жазылган диссертация

**Илимий жетекчи:
п.и.к., доцент Эсенгулова М.М.**

Бишкек –2021

МАЗМУНУ

КИРИШҮҮ	4
БІРІНЧИ БАП. ИНКЛЮЗИВДИК БИЛИМ БЕРҮҮ ПРОЦЕССИНИН ТЕОРИЯЛЫК НЕГИЗДЕРИ	
1.1. Инклюзивдик билим берүүнүн философиясы, принциптери, аспекттери.....	12
1.2. Инклюзивдик билим берүүнүн Кыргыз Республикасында жана чет мамлекеттерде өнүгүү этаптарын салыштырып талдоо.....	33
1.3. Инклюзивдик компетенттүүлүк түшүнүгүнүн маңызы, мааниси.....	59
БІРІНЧИ БАП БОЮНЧА КОРУТУНДУ	70
ЭКИНЧИ БАП. ЖАЛПЫ БИЛИМ БЕРҮҮ УЮМДАРЫНЫН ПЕДАГОГДОРУНУН ИНКЛЮЗИВДИК КОМПЕТЕНТТҮҮЛҮГҮН КАЛЫПТАНДЫРУУСУН ИЗИЛДЕГЕН ИЛИМИЙ МЕТОДДОР ЖАНА МАТЕРИАЛДАР, ПЕДАГОГИКАЛЫК МОДЕЛИ	
2.1. Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруусун изилдеген илимий методдор жана материалдар, педагогикалык модели	73
2.2. Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы педагогикалык шарттар.....	86
ЭКИНЧИ БАП БОЮНЧА КОРУТУНДУ	113
ҮЧҮНЧҮ БАП. ПЕДАГОГИКАЛЫК ЭКСПЕРИМЕНТ ЖАНА АНЫ УЮШТУРУУ, ӨТКӨРҮҮ, ТАЛДОО ЖАНА ЖАЛПЫЛОО	
3.1. Педагогикалык экспериментти уюштуруу процесси.....	115
3.2. Педагогикалык эксперименттин жыйынтыктары.....	136
ҮЧҮНЧҮ БАП БОЮНЧА КОРУТУНДУ	148
КОРУТУНДУ	150
ПРАКТИКАЛЫК СУНУШТАР	152
КОЛДОНУЛГАН АДАБИЯТТАРДЫН ТИЗМЕСИ	153
ТИРКЕМЕЛЕР	

КЫСКАРТЫЛГАН СӨЗДӨР ЖЕ ТҮШҮНҮКТӨР

АСББ – Аутистик спектри бузулган балдар

БААМ– Билим алуудагы атайын муктаждыктар

БУБК – Балдардын укугу боюнча Конвенция

ДМЧ – Ден-соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдар

ИББ – Инклюзивдик билим берүү

МББК – Майып балдардын укугу боюнча Конвенция

НУА – Нормативдик-укуктук акт

НББП – Негизги билим берүү программасы

ПИК – Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгү

КИРИШҮҮ

Диссертациянын темасынын актуалдуулугу. Дүйнө жүзүндөгү коомду гумандаштыруу багыттары билим берүү системасында дагы бир топ олуттуу өзгөрүүлөргө алып келүүдө. Инклюзия социалдык кубулуш катары бардык балдардын билим алууга укугун ишке ашыруунун маанилүү өбөлгөсү катары каралып жатат. Кыргыз Республикасында инклюзивдик билим берүү тутумун өнүктүрүү – стратегиялык милдеттердин бири.

Көрсөтүлгөн факт эл аралык жана мамлекеттик ченемдик документтер, анын ичинде Баланын укуктары жөнүндө Конвенция (1989), Саламанка Декларациясы (1994), Кыргыз Республикасынын «Билим берүү жөнүндө» (2003), Кыргыз Республикасынын «Мектепке чейинки билим берүү жөнүндө» (2009), Балдар жөнүндө Кодекси (2012), Кыргыз Республикасынын «Ден-соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелүү адамдардын укуктары жана кепилдиктери жөнүндө», Кыргыз Республикасынын Бириккен Улуттар Уюмунун Башкы Ассамблеясы тарабынан 2006-жылдын 13-декабрында кабыл алынган жана 2011-жылдын 21-сентябрында кол коюлган «Майыптардын укуктары» жөнүндө «БУУнун Конвенциясын ратификациялоо жөнүндө» мыйзамдарында ж.б. ачыкталган. Кыргыз Республикасы ден-соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелүү окуучулардын билим алууга жана алардын коомдогу абалын жакшыртууга укуктарын ишке ашыруу боюнча эл аралык милдеттенмелерди өзүнө алуу менен окуучулардын бул категориясын системалык деңгээлде билим алууга карата жетүүсүн камсыз кылуу милдетин алдына койгон.

Белгиленген мыйзамдар жана 2019-2023 жылдарда Кыргыз Республикасында инклюзивдик билим берүүнү өнүктүрүү Концепциясы педагогдордун ишмердүүлүгүнө коюлган талаптардын жогорулашына, алардын функционалдык милдеттеринин кеңейишине жана кесиптик компетенттүүлүктөрдүн өзгөрүүсүнө алып келүүдө.

Педагогдордун билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды окутуу шартындагы инклюзивдик компетенттүүлүгүн жогорулатуу олуттуу мааниге ээ.

Кыргыз Республикасында Ч.А. Джумагулова «Инклюзивдик билим берүүнүн принциптери жана практикасы» аттуу эмгегинде: «билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдар коомдон ата-энелердин туура эмес пикирлерине жана коомчулуктун бул балдарга мамилесине байланыштуу коомдон изоляция болгон, алар атайын уюмдарда жайгаштырылган жана бул шартка байланыштуу коом аталган балдар тууралуу, алардын муктаждыктары жөнүндө билген эмес» –, деп белгилейт [44, 11-б.].

Д.С. Барсанаева «Инклюзивдик билим берүү аркылуу балдарды мектепте социализациялоонун педагогикалык шарттары» аттуу эмгегинде инклюзивдик мектепте балдарды социалдаштыруунун теориялык-методологиялык маңызын ачып, окуучунун инсандык өнүктүрүүчү фактор катары инклюзиянын социалдык концепциясы тууралуу жазылган [21].

Бирок, бул эмгектерде «инклюзивдик компетенттүүлүк» түшүнүгүнө көңүл бурулган эмес. Алсак, Ч. Джумагулова инклюзивдик билим берүү процессинде педагогдордун аң-сезиминдеги өзгөрүүлөрдүн маанисине токтолсо, Д.С. Барсанаева жакшы уюштурулган инклюзивдик билим берүү чөйрөсүнүн балдардын коомдошуусуна тийгизген таасирин белгилеген, ал эми Л.М. Кобрина болочок мугалимдердин инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптануу этаптарын карап, адистердин орто мектептеги өнүктүрүүчү ишке даярдоо өзгөчөлүктөрүн ачкан.

Н.А. Багдасарова «инклюзивдик билим берүүнүн өнүгүүсүн коомдо майыптуулук кандайча түшүнгөнүнө тыгыз байланыштуу болот деп белгилеп, майыптуулукка мамиленин жана түшүнүүнүн 4 моделин бөлүп карайт: диний, медициналык, социалдык жана маданияттык» [19].

К.М. Тилекеев, Т.В. Панкова, М.М. Эсенгулова, Т.А. Орусбаева, ж.б. «Инклюзивдик билим берүү жогорку окуу жайында» аттуу интеграцияланган окуу-методикалык колдонмодо инклюзивдик билим берүүнү балдардын жалпы

билим берүүчү уюмдарга камтылышына зарыл фактор катары педагогдун фасилитативдүү жөндөмдүүлүктөрүн белгилешет [164].

Көптөгөн россиялык изилдөөчүлөр (С.Е. Гайдукевич, С.В. Алехина, В.В. Хитрюк, Е.Л. Агафонова, С.А. Черкасова, М.Н. Алексеева, С.И. Сабельникова, Э.А. Гафари ж.б.) инклюзивдик компетенттүүлүк түшүнүгүн колдонбостон, көбүнчө инклюзивдик даярдык түшүнүгүн ачыктоого көп маани беришкен.

С.Е. Гайдукевичтин оюу боюнча, инклюзивдик даярдык – бул баалуулук топтомдорун калыптандыруу, билим берүү процессинин катышуучуларынын инсан аралык баарлашуу, биргелешкен ишмердүүлүккө ниеттерин багыттоо. Инклюзивдик даярдыктын дагы бир олуттуу түзүмдүк бөлүгү болуп «методикалык» даярдык кирет. Бул учурда окуу материалынын мазмунун ылайыкташтыруу маселелери, жекече окуу пландарын жана программаларын иштеп чыгуу, көп деңгээлдүү жана дифференцияланган билим берүү технологияларын модификациялоо, таанып-билүү иш-аракеттерин баалоонун вариативдүү системаларын түзүү жана билим берүү чөйрөсүн ылайыкташтыруу мааниге ээ [37, 23-27-б.].

Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгү калыптандыруу маселесин россиялык (И.Н. Хазифулина, Д.Н. Корнеев, Н.Ю. Корнеева., А.А. Саламатов, О.Р. Ворошина) жана белоруссиялык (И.А. Турченко, В.В. Хитрюк), окумуштуулар изилдешкен.

И.Н. Хазифулина өзүнүн диссертациялык изилдөөсүндө инклюзивдик билим берүүнүн болочок педагогдорун даярдоо алардын «инклюзивдик компетенттүүлүгүн» калыптандырууну болжолдойт, бул кесиптик компетенттүүлүктүн компоненти болуп эсептелет жана негизги мазмундук жана функционалдык компетенттүүлүктөрдү камтыйт деп белгилейт [171, б.23-27].

Ал эми И.А. Турченко «Чоң адамдар үчүн кошумча билим берүү уюмунда мугалимдин инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруу методикасы» аттуу эмгегинде педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандырууну кесиптик ишмердүүлүктүн мотивдерин жана баалуулук

багыттарынын алуу жана өнүктүрүү процесси, инклюзия шартында педагогикалык ишмердүүлүктү натыйжалуу ишке ашырууга мотивациялык, теориялык жана практикалык даярдыгын камсыз кылган билимдердин, билгичтиктердин, тажрыйбанын тутуму катары караганын жазат [171, б.23-27].

О.Р. Ворошина мектепке чейинки билим берүү уюмдарынын инклюзивдик компетенттүүлүгүн ачыктоого көңүл бурган.

Жогоруда талданган булактарды системалаштырып, инклюзивдик компетенттүүлүккө төмөнкүдөй жумушчу аныктама чыгардык: «Инклюзивдик компетенттүүлүк билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөгө даярдыкты камсыз кылуучу билимдер, билгичтиктер, көндүмдөр, кесипкөй – инсандык сапаттар, адистин кесипкөй маселелерди чече алууга жөндөмдүүлүгү».

Окумуштуулардын инклюзивдик билим берүү, инклюзивдик даярдык, инклюзивдик билим берүү шартында балдарды социалдаштыруу, мектепке чейинки билим берүү педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн ачыктоого арналган көптөгөн эмгектеринин болгонуна карабастан, жалпы билим берүүчү уюмдардын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруунун педагогикалык шарттары менен байланышкан маселелерди изилдөө ишке ашырыла элек.

Маселенин белгиленген актуалдуулугу, педагогикалык, философиялык, психологиялык адабияттардын талдоосу, диссертациялык, монографиялык материалдарды изилдөө, заманбап мугалимдин кесиптик компетенттүүлүгүнө улам өзгөрүп жаткан талаптарын талдоо, бир катар *карама-каршылыктарды* ачууга мүмкүнчүлүк берди. Алар:

-жалпы билим берүүчү уюмдарга инклюзивдик билим берүүнү киргизүү зарылчылыгы менен инклюзивдик компетенттүүлүккө ээ мугалимдердин жетишсиздиги ортосундагы;

-инклюзивдик билимге муктаждык менен илимий, методикалык, педагогикалык окуу китептеринин мамлекеттик тилде жетишсиздиги ортосундагы;

-окутууда практикага багытталган методиканы колдонуу менен анын жетиштүү деңгээлде иштелип чыкпагандыгы ортосундагы.

Белгиленген карама-каршылыктар изилдөөнүн проблемасын аныктап, төмөнкү изилдөө темасын тандоого шарт түздү: «Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы педагогикалык шарттар».

Диссертациянын темасынын илимий багыттары, илимий ири долбоорлору (проекттери), билим берүү жана илимий-изилдөө мекемелери тарабынан жүргүзүлүп келген негизги илимий-изилдөө иштери менен байланышы. Диссертациялык иштин темасы И. Арабаев атындагы Кыргыз мамлекеттик университетинин (2016-2020-жж.) педагогика кафедрасынын илимий-изилдөөлөрүнүн тематикалык пландары, илимий-изилдөөлөрүнө байланыштуу.

Изилдөөнүн максаты: Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы педагогикалык шарттарды иштеп чыгуу, эксперимент аркылуу текшерүү жана практикалык сунуштарды берүү.

Изилдөөнүн милдеттери:

1. Инклюзивдик билим берүүнүн философиясын, принциптерин жана өнүгүү этаптарын аныктоо, «инклюзивдик компетенттүүлүк» түшүнүгүнүн маңызын ачыктоо.

2. Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруунун педагогикалык моделин, шарттарын жана чен-өлчөмдөрүн аныктоо жана изилдөө ыкмаларын тактоо.

3. Сунушталган моделдин жана шарттардын натыйжалуулугун аныктоо боюнча педагогикалык экспериментте текшерүү жана практикалык сунуштарды иштеп чыгуу.

Изилдөөдөн алынган натыйжалардын илимий жаңылыгы төмөнкүлөрдөн турат:

– Педагогикалык-психологиялык, илимий-методикалык адабияттарды теориялык талдоонун негизинде инклюзивдик билим берүүнүн философиясы, принциптери жана өнүгүү этаптары, «инклюзивдик компетенттүүлүк» түшүнүгүнүн маңызы ачыкталды.

– Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруунун педагогикалык модели, шарттары жана чен-өлчөмдөрүн аныкталды.

– Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы педагогикалык моделдин жана шарттардын натыйжалуулугун аныктоо боюнча экспериментте текшерилип жана тийиштүү практикалык сунуштар берилди.

Изилдөөдөн алынган натыйжалардын практикалык маанилүүлүгү: изилдөөнүн материалдары ЖОЖдордо жалпы билим берүүчү уюмдарга педагогдорду даярдоодо, социалдык педагогдор, мугалимдер, мектептин администрация мүчөлөрүнүн практикалык ишмердүүлүгүндө жетекчиликке алса болот. Педагогикалык эксперимент аркылуу апробациядан өткөрүлгөн «Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруунун» моделин педагогикалык кызматкерлердин чеберчилигин жогорулатууда пайдаланса болот.

Диссертациянын коргоого коюлуучу негизги жоболору:

1. Кыргыз Республикасында жана чет өлкөлөрдө инклюзивдик билим берүүнүн өнүгүү этаптарын салыштырып талдоо менен педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн маңызы, түзүлүшү жана жумушчу аныктамасы: «Инклюзивдик компетенттүүлүк – билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөгө даярдыкты камсыз кылуучу билимдер, билгичтиктер, көндүмдөр, кесипкөй-инсандык сапаттар, практикалык ишмердүүлүктүн тажрыйбаларын жемиштүү өздөштүрүү жана кесипкөй маселелерди чече алуу жөндөмдүүлүгү».

2. Максаттык, мазмундук-процесстик, **баалоо-натыйжалык** өз ара байланышкан компоненттерден турган, педагогикалык принциптерге жана үзгүлтүксүз насаатчылык процесси, биргелешкен ишмердүүлүк аркылуу

консилиум түзүү, педагогикалык портфолио түзүү педагогикалык шарттарына таянган, жогорку, орто, төмөнкү деңгээлин аныктаган жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы педагогикалык модели.

3. Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруу максатында иштелип чыккан педагогикалык шарттардын натыйжалуулугун тастыктаган педагогикалык эксперименттин жыйынтыктарынын позитивдүү тенденциясы.

Издөнүүчүнүн жеке салымы: Кыргыз Республикасында жана чет өлкөлөрдөгү инклюзивдик билим берүүнүн өнүгүү этаптарынын талдоосу; инклюзивдик компетенттүүлүктүн мазмунун, түзүлүшүн аныктоосу; жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруунун педагогикалык моделин иштеп чыгуусу; жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн өнүктүрүүнүн педагогикалык шарттарын ишке ашыруу методикасын иштеп чыгуусу, эксперимент аркылуу текшерүүсү.

Диссертациянын натыйжаларынын апробацияланышы: Изилдөөнүн жыйынтыктары республикалык жана эл аралык илимий-практикалык конференцияларда тааныштырылып, талкууланган.

Республикалык конференциялар: «И. Арабаев атындагы КМУнун жыйынтыктоочу илимий-практикалык конференциясы» (2012); И. Арабаевтин 130 жылдыгына арналган «Кыргызстандагы билим берүүнүн жаңылануу мезгилинде мектепке чейинки, башталгыч жана атайын билим берүүдөгү актуалдуу проблемалар» эл аралык илимий-практикалык конференция (2014); И. Арабаев атындагы КМУнун 70 жылдыгына арналган эл аралык илимий-практикалык конференция «Билим берүүнүн эки деңгээлдүү системасына өтүү шарттарындагы педагогикалык практика: көйгөйлөрү жана келечеги» (2015); «Педагогикалык билим берүүнүн өнүгүү перспективалары жана көйгөйлөрү» эл аралык илимий-практикалык конференция (2016); «Ааламдашуу доорундагы адабият менен педагогиканын орду» эл аралык илимий-практикалык

конференция (2017); «Заманбап педагогикалык билим берүүнүн жана илимдин теориялык жана методикалык көйгөйлөрү» эл аралык илимий-практикалык конференция (2018); «Өзгөчө кырдаалдар: локализация жана атайын иш-чаралар» Кыргыз Республикасынын Э.Алиев атындагы ИИМ Академиясынын Ведомство аралык илимий-практикалык конференциясы (2019); «Санариптик трансформациянын шартында билим берүүнү модернизациялоо» эл аралык илимий-практикалык конференция (2020)

Эл аралык:

«Ден соолугунун мүмкүнчүлүктөрү чектелүү жана майыптуулугу бар адамдардын жумушка орношуусуна көмөктөшүүчү инклюзивдик тажрыйба» (3.12.2020-жыл, Россия Федерациясы); «Атайын жана инклюзивдик билим берүү: проблемалар жана перспективалар» Эл аралык илимий-практикалык конференция (18.02.2021-жыл, Армения); «XXI кылымдагы Атайын билим берүү» аттуу эл аралык илимий форуму (21.04.2021, Россия Федерациясы).

Диссертациянын натыйжасынын толук чагылдырылышы. Диссертациялык изилдөөнүн жыйынтыктары 14 илимий макалада (анын ичинен чет өлкөдө – 2 макала РИНЦ системасында) жана 2 окуу-методикалык колдонмодо чагылдырылган.

Диссертациянын түзүлүшү жана көлөмү. Диссертациялык иш киришүүдөн, үч баптан, корутундулардан, 191 адабият булактары камтылган пайдаланылган адабияттардын тизмесинен, 4 тиркемеден, 8 диаграммадан, 15 таблицадан, 12 сүрөттөн турат. Диссертациянын жалпы көлөмү – 199 бет.

БИРИНЧИ БАП. ИНКЛЮЗИВДИК БИЛИМ БЕРҮҮ ПРОЦЕССИНИН ТЕОРИЯЛЫК НЕГИЗДЕРИ

1.1.Инклюзивдик билим берүүнүн философиясы, принциптери, аспекттери

Азыркы учурда мүмкүнчүлүктөрү чектелген балдарга мамиле өзгөрө баштады: алардын уникалдуулугун жана сыйлоого укуктарын адамдар таанып башташты. Мындай учурдун эң ачык мисалы, инклюзия идеологиясында чагылдырылат.

Инклюзия заманбап билим берүүнү өнүктүрүүнүн борбордук идеясы, коомчулуктун терең социалдык жана баалуулук өзгөрүүлөрүн талап кылат. Инклюзия бириккен коомчулуктун идеясына негизделген. Ар бир адам (башка раса, дин, маданият, ден-соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген адам) коомдук мамилелерге кошула алат дегенди билдирет. Бул биригүү коомчулуктун бардык мүчөлөрүнүн кызыкчылыктарын чечип, алардын өз алдынча жашоого жөндөмдүүлүгүнүн өрчүшүнө, ишмердүүлүктүн бардык түрлөрүндө тең укуктуулукту камсыздайт. С.В. Алёхина белгилегендей, инклюзиянын негизинде терең философиялык маселе: социалдык карым-катыш шартында аң-сезимдин калыптануу маселеси - «Мен жана Башка адам» турат. [6, б.28]

Инклюзия философиясы коомдук өнүгүү глобалдашуу шартында коммуникативдик көйгөйлөрдү чечүү жөндөмү негизги ролдо экенин чагылдырат.

Н.М. Назарова белгилегендей, инклюзиянын көптөгөн чет элдик философиялык негиздери «интерактивдүү мамиле» катары жалпыланган, билим алууда атайын муктаждыктары бар окуучунун өзүн-өзү өнүктүрүүсү жана өзүн-өзү жүзөгө ашырышы туруктуу жана активдүү өз ара аракеттенүүнүн диалогдук процессинде, социалдык-маданий чөйрөдө гана мүмкүн экендигин белгилейт [114, 6-12-бб.].

Инклюзия социалдык жашоонун, социалдык түзүлүштүн жаңы парадигмасын орнотот, социалдык институттарды, социалдык процесстерди

жана социалдык практикаларды олуттуу өзгөртүүнү талап кылат, бүтүндөй коомдун ар бир адамын максималдуу социалдашуусуна жетишүүнү камтыйт. Коом билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды инклюзивдүү шарттарда билим алууга даярдоо менен алектенбеши керек, коомдук аң-сезимде кадимки парадигманы өзгөртүү керек [8, 5-16-бб.].

Билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды эмес, билим берүү процессин, окуу пландарын, программаларын мүмкүн болушунча ылайыкташтырууга жана бул ресурстарды топтоо үчүн мүмкүнчүлүктөрдү кеңейтүү зарыл.

Инклюзия социалдык түзүлүшкө жаңыча мамиле жасоону болжолдойт, ошондуктан социалдык институттарды өзгөртүүнү талап кылат. Аны жасалма жол менен өстүрүүгө мүмкүн эмес. Анын өнүгүүсү бардык адамдардын биологиялык гана эмес, ошондой эле социалдык жана психологиялык муктаждыктарын канааттандырууга багытталган коомдун бардык чөйрөлөрүнө социалдык институттарды куруудан башталат [80].

Мындан көрүнүп тургандай, жеткиликтүү чөйрөнү түзүү жана инклюзиянын социалдык тобокелдиктерин жеңүү инклюзивдик процесстердин өнүгүшүнүн башталышы гана, алардын туруктуу өнүгүүсү коомдук аң-сезимдеги тоскоолдуктарды бүтүндөй коомдун деңгээлинде да, конкреттүү адамдын деңгээлинде да жоюуну талап кылат. Инклюзия механизмдери социалдык мүнөзгө ээ. М.С. Астоянц жана И.Г. Россихинанын айтымында, социалдык четтетүү белгилүү бир адамдын биологиялык же психикалык бузулууларынан эмес, коомдун ички тутумдарынын көптөгөн бузулушунан келип чыгат [16, 51-58-бб.].

Е.В. Кетриштин оюу боюнча, «инклюзия билим берүү процессинин бардык катышуучуларына: билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар жана алардын ата-энелерине, кадимки өнүккөн окуучуларга жана алардын үй-бүлө мүчөлөрүнө, мугалимдерге жана билим берүү мейкиндигинин башка адистерине, административдик кызматкерлерге тиешелүү» [80].

Демек, билим берүү уюмунун иши билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды окутуу жана тарбиялоо үчүн өзгөчө шарттарды түзүүгө гана эмес, ошондой эле педагогдордун атайын муктаждыктары бар окуучулардын жана алардын курбулары менен өз ара түшүнүшүүсүн камсыз кылууга багытталышы керек.

А. Абакирова билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөнүн жалпы принциптери жана эрежелерин сүрөттөп, алардын ичинен: «Педагогикалык тактты көрсөтүү. Кичинекей ийгилиги үчүн да туруктуу түрдө мактап сыйлоо, ар бир балага өз убагында жана тактикалык жардам көрсөтүү, анын өзүнүн күчүнө жана мүмкүнчүлүктөрүнө болгон ишенимин өнүктүрүү. керек»-, экендигин белгилейт [168, 6-б.].

Манчестер университетинин профессору Питер Миттлер инклюзивдик билим берүүгө төмөнкүдөй аныктама берген: «Инклюзивдик билим берүү бул акыркы максатка жетүүнүн - бириккен коомчулукту түзүүнүн бир кадамы. Мындай коомдо бардык балдар жана чоң адамдар жынысына, жаш курагына, этникалык тиешелүүлүгүнө, жөндөмдүүлүгүнө жана өнүгүүдөгү жетишпестиктерине, ВИЧ-инфекциянын бардыгына же жоктугуна карабастан коомдун жашоосуна катышууга жана өз салымын кошууга мүмкүнчүлүк берет» [139].

Инклюзивдик билим берүү философиясы - адамдын инсандыгынын баалуулугуна, анын уникалдуулугуна, татыктуу жашоо укугуна негизделген гуманизм идеяларынын өнүгүүсүнүн жыйынтыгы.

Инклюзивдик билим берүү философиясынын негизинде балдарды басмырлоонун бардык түрлөрүн жоюу, бардык адамдарга бирдей мамилени камсыз кылуу идеологиясы жатат, ошону менен бирге билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарга өзгөчө шарттарды түзүү зарылчылыгы белгиленет [7, 5-19-бб.]. Инклюзивдик билим берүү – бардык балдардын ар түрдүү муктаждыктарын камсыз кылуучу, баарына жеткиликтүү жалпы билим берүү процессин өнүктүрүү, демек педагогдон жогорку деңгээлдеги

профессионалдуулукту, этикалуулукту, сыпайылуулукту, ийкемдүүлүктү, баардык балдарды уга билүү жана түшүнө билүүнү талап кылат [71].

Демек, инклюзия социалдык мамилелерге оң таасирин тийгизген динамикалык өнүккөн процесс.

Инклюзивдик билим берүү жалпы педагогиканын философиясына, концептуалдык негиздерине, принциптерине жана мыйзам ченемдүүлүктөрүнө таянат. Ошону менен бирге анын негизги принциптери:

1. Адамдын баалуулугу анын жөндөмдүүлүгүнө жана жетишкендиктерине көз каранды эмес. Ар бир адам уникалдуу!

2. Ар бир адам сезүүгө жана ойлонууга жөндөмдүү.

3. Ар бир адам пикир алышууга, жана өз оюн башкаларга айтууга укугу бар.

4. Чыныгы билим алуу реалдуу мамиле түзүү аркылуу гана ишке ашат: баардык адамдар бири бирине муктаж, бардык адамдар тентуштарынын жана улуулардын колдоосуна, достугуна муктаж [164, 14-б.].

Бул тарбиялоонун жана окутуунун интегративдүү формалары жөнүндө акыркы жылдары көп айтылып жаткан билим берүү системасына дагы толугу менен тиешелүү. Билим берүү системасынын мыйзам ченемдүү өнүгүү этабы болуп инклюзивдик билим берүүнү киргизүү эсептелет.

Инклюзивдик (француз тилинен *inclusif* – өзүнө киргизүүчү латын тилинен –*include*-кошом) же кошулган билим берүү – билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарга жалпы билим берүүчү мектептерде окутуу процессин сүрөттөө үчүн колдонуучу термин.

Инклюзивдик билим берүү – бул ар бир адамдын жеткиликтүү билим алуусунун уникалдуу процесси. Аталган процесстин алкагында окуучулардын башкалардан айырмаланышына, өзгөчөлүктөрүнө байланыштуу билим берүүдөгү тоскоолдуктар жок кылынып, алардын дараметинин ачылышына жол берилет.

Кыргыз Республикасында жалпы мектептик билимдин Мамлекеттик билим берүү стандартында: «Инклюзивдик билим берүү-балдарды

сегрегациялоонун ар кандай формаларын четке каккан ийгиликтүү окуу жана социалдашуу үчүн шарттарды түзүү аркылуу бардык окуучулардын керектөөлөрүнүн жана муктаждыктарынын ар түрдүүлүгүнө улуттук билим берүү тутумунун багытталышынын жана таасир кылышынын динамикалуу процесси» – деп аныкталган.

Инклюзивдик билим берүү бардык балдардын билим алууга жөндөмдүүлүктөрүн жана айырмачылыктарын таануу менен бирге, баланы окутууда ага эң ылайыктуу жолдорду тандоо болуп саналат. Ал ийкемдүү система, өнүгүүсүндө бузулуулары бар балдардын гана эмес, ошондой эле ар кандай этникалык топтордун, жынысына, улутуна, динине, тилине карабастан бардык балдардын муктаждыктарын эске алат. Окутуу системасына бала эмес, система балага ылайыкташылат. Бардык балдарды окутууда жаңы ыкмалар, вариативдик билим берүү жана жекече программалар колдонулат.

Ю.Т Матасовдун оюу боюнча: «Инклюзивдик билим берүү басмырлоого жол бербейт, интеграциянын эң жогорку формасы катары каралып, «пайдалуу» философиясынан «өзүн-өзү баалоо» философиясына өтөт» [107, 18-22-бб.].

Инклюзивдик билим берүү инклюзивдүү эмес коомчулукта өнүгө албайт. Ал окуудагы жана өнүгүүдөгү муктаждыктарды канааттандыра алат, бирок өз алдынча, кеңири социалдык коштоосуз ден-соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген адамдардын жашоо сапатын жогорулата албайт.

В.В. Хитрюк «Инклюзивдик билим берүү шартында келечектеги педагогдордун инклюзивдик даярдыгын калыптандыруу» темасындагы диссертациясында төмөнкүлөрдү белгилейт: «Инклюзивдик билим берүүнүн маанилүү өзгөчөлүгү – субъекттердин көп түрдүүлүгү балдар (окуучулар), анын ичинде билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар, анын ичинде өнүгүүсүндө психофизиологиялык өзгөчөлүктөрү бар балдар, типтүү өнүгүүсү бар балдар «кадимки балдар», көрсөтүлгөн эки топ балдардын ата-энелери, педагогдор, адистер (психологдор, социалдык педагогдор, адистер: сурдопедагогдор, олигофренопедагогдор, логопеддер жана тифлопедагогдор, дарылоо дене тарбиясы боюнча инструкторлор, эрготерапевт ж.б.), окуу

жайлардын башкармалыгы». Белгиленген субъекттердин ар бири калыптанган позицияларды жана кызыкчылыктарды чечмелейт жана инклюзивдик билим берүүнүн баалуулуктарын кабыл алат жана кесиптик социалдык заказды ишке ашырат [173].

Инклюзивдик билим берүүнүн негизги максаты – билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды социалдаштыруу үчүн ыңгайлуу шарттарды түзүү. Билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар көбүнчө курдаштары менен кадимки баарлашуудан ажырашат, алардын социалдык байланыштары негизинен туугандары жана медициналык кызматкерлер менен чектелет. Мындай баланы эң жогорку деңгээлде багууга жана кам көрүүгө аракет кылган ата-энелер баланын билим алышы жана социалдаштырылышы үчүн шарттарды түзө алышпайт.

Е.И. Холостов жана Н.Д. Дементьева «... теориялык жана методологиялык мааниде ар бир адамда белгилүү орточо нормадан бир четтөөлөр бар жана ушуга байланыштуу, ал көз карандысыз, башкалардан айырмаланган инсан. Ар бир инсанда коом тышкы шарттарды өзүнө ылайыкташтырылышы керек болгон өзгөчө муктаждыктар бар. Бүтүндөй коомдук жашоо инсан жана индивид, топ, коом ортосундагы иш-аракетти уюштурууда үзгүлтүксүз компромисс катары каралат. Ошол эле учурда жеке адамдардын укуктарын урматтоо жамааттын укуктарынын таанылышын камсыз кылат» – деп жазышат [175].

Учурда билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды социалдык интеграциялоону камсыз кылуучу программаларын колдоо, алардын балдар бакчалары жана жалпы билим берүүчү мектептерде билим берүү кызматтарына өз теңтуштары менен бир деңгээлде бирдей жеткиликтүүлүгү, өнүгүп жаткан коомдун заманбап жетилген социалдык саясаттын көрсөткүчү болуп саналат.

Н.Н. Малофеев билим алууда атайын муктаждыктары бар балдардын адам коомчулугуна аралаштыруу атайын (түзөтүүчү) жардамдын бүткүл тутумунун негизги милдети жана мыйзамченемдүү этабы деп баса белгилейт [105].

Илимпоз билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарга билим берүүгө мындай мамиленин зарылдыгын белгилүү бир маданий, укуктук экономикалык деңгээлге жеткен коомдун жана мамлекеттин социалдык заказы катары түшүндүрөт. Автордун айтымында, «Бул этап коомдун жана мамлекеттин билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарга, анын ичинде ден-соолугунун мүмкүнчүлүктөрү чектелүү балдарга жана адамдарга карата өз мамилесин кайра карап чыгуу, алардын укуктарынын теңдигин таануу менен гана эмес, ошондой эле коомго мындай адамдарды жашоонун ар кандай чөйрөлөрүндөгү бардык башка мүмкүнчүлүктөр, анын ичинде билим берүүнү бирдей камсыз кылуу милдетин түшүнүү менен байланыштуу» [105, 67-б.].

Инклюзивдик билим берүү билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөнү гана эмес, бардык балдарды сапаттуу билим алуу жана тарбиялоону камсыз кылат. Булар:

- Ата-энелер менен иштөө. Ата-эне гана өз балдарына эң чоң колдоо көрсөтүп, баланын көндүмүн жана жөндөмдүүлүгүн өнүктүрө алышат.

- Ата-энелерди стимулдаштыруу жана социалдаштыруу.

- Мектепке чейинки билим берүү уюмдарынын мугалимдери менен иштөө, топтогу балдарга жекече колдоо көрсөтүү боюнча алардын билимин жана көндүмдөрүн үйрөтүү максатында.

- Билим берүү уюмдарында физикалык чөйрөнү адаптациялоо [121, 6-б.].

Жалпы билим берүү уюмдарында билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөдөгү көп суроолор ден-соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелген балдар тууралуу пайда болоорун жана интеграциялык мамилени күчөтүү керектигин И. Арабаев атындагы Кыргыз мамлекеттик университетинин Педагогика, Атайын педагогика жана психокоррекция, Мектепке чейинки билим берүүнүн теориясы жана технологиясы кафедрасынын мүчөлөрү тарабынан жазылган окуу-методикалык колдонмодо сунушталган. Үч кафедранын окутуучуларынын бир максатты көздөп катышуусу дагы интеграция идеясынын ишке ашырылышын тастыктайт. Ал эми интеграция – бул инклюзивдик билим берүүнүн принциптеринин бири

[165]. Ошондой эле А. Абакирова «Утурлоочу кадам» аттуу китебинде: «Ден соолугунун мүмкүнчүлүктөрү чектелген (ДМЧ) окуучулардын тобу өзгөчө бирдей эмес. Ден соолугунун мүмкүнчүлүктөрү чектелген балдар – өнүгүүнүн ар кандай бузулуусу менен болгон балдар: угуусу, көрүүсү, сүйлөөсү, таянычкыймыл аппаратынын бузулуусу (ТКАБ), психикалык (ПӨБ) жана интеллектуалдык өнүгүүсүнүн бузулуусу (ИӨБ), аутикалык спектрдин бузулуусу, Даун синдрому менен болгон балдар саналат», -деп белгилеген [168, б-б.].

Эгерде биз практикада инклюзияны ишке ашыруу жолундагы тоскоолдуктар жөнүндө сөз кыла турган болсок, анда бул жерде ар кандай авторлордун ой-пикирлери окшош.

Мисалы, Л.Г. Король инклюзивдик билим берүүдөгү төмөнкү тоскоолдуктарды аныктайт [88, 106–111-бб.]:

**1-таблица. – Инклюзивдик билим берүүдөгү тоскоолдуктар
(Л. Г. Король боюнча)**

Тоскоолдук тар	Баяндама
«Кадимки» балдар жана алардын ата-энелери тарабынан терс мамиле.	Инклюзия кадимкидей өнүгүп келе жаткан жана көйгөйлүү балдардын ортосунда социалдык өз ара байланышты түзүүгө жардам берет. Бирок, кээде «кадимки» балдар жана алардын ата-энелеринде көйгөйлөрдү жаратат. Себеби, ата-энелер класста өзгөчө колдоону талап кылган балдардын болушу өз баласынын өнүгүшүн кечендетип жиберши мүмкүн деп кооптонушат.
Так эмес, бүдөмүк чек аралар.	Инклюзивдик чек араларды аныктоо көйгөйү чоң тоскоолдук болуп саналат, көп учурда суроо туулат: биз акыл-эс бузулуулары бар балдардын бардыгын, анын ичинде кыймыл жана жүрүм-турум бузулууларын татаалдаткан акыл-эс бузулуулары бар балдарды кошууга аракет кылышыбыз керекпи?
Кадимкидей өнүгүп келе жаткан жана билим алууда	Инклюзивдик билим берүүнү жайылтуу тажрыйбасы көрсөткөндөй, мугалимдер жана башка адистер окутуунун ушул формасы үчүн зарыл болгон кесиптик ролдорго дароо эле төп келе бербейт. Бул

атайын муктаждыктары бар балдар менен бирдей ийгиликтүү иштей алган адистердин жоктугу	тоскоолдукту жеңүү үчүн мугалимдерди даярдоого жана квалификациясын жогорулатууга принципиалдуу жаңы мамиле талап кылынат.
Укугун таануу	Бардык балдардын тең укуктуулугунун постулатын кабыл ала турган позитивдүү коомдук пикирдин жоктугу, алардын билим алуу мүмкүнчүлүктөрүн жана коомдо толук кандуу жашоону жүзөгө ашыруу укугун таануу. Бул тоскоолдуктун болушу инклюзивдик билим берүү философиясын кабыл алуу менен байланышкан узак мөөнөттүү милдеттерди коёт.

Америкалык окумуштуулар Е. К. Сликер и Д. Дж. Палмер инклюзивдик билим берүүнү мазмундуу түшүнүү, анын түзүлүштүк мүнөздөмөлөрүн так түшүнүүгө негизделгенин белгилешип, инклюзивдик окутуунун түзүлүштүк маанисин колдогон, бардык балдар үчүн билим берүүнүн компоненттеринин жалпы жыйындысын бөлүп чыгышкан. Бул жыйындылардын окутууда бар болушу билим берүү процессинин инклюзивдүүлүгүн күбөлөндүрөт. Инклюзивдик билим берүүнүн түзүлүштүк мүнөздөмөлөрүнүн компоненттерин ишке ашыруудагы максаттарды жана натыйжаларын 2-таблицада чагылдырдык.

2-таблица.–Инклюзивдик билим берүүнүн түзүлүштүк мүнөздөмөлөрү

	Компонент	Максаты	Натыйжа
1.	мектеп программа-сы	Окутуу мазмуну ийкемдүү жана шайкеш болушу менен баланын жеке муктаждыктарына басым жасоо.	Баланын жеке муктаждыктары эске алынат. Окутуу мазмуну ийкемдүү жана шайкеш.
	жеткиликтүүлүк	Билим алуу жеткиликтүүлүгүн ишке ашыруу.	Мектеп коомчулугунун бардык мүчөлөрүнүн катышуусуна түрткү болгон стратегияны иштеп чыгууга басым жасалат.

	компетенттүүлүк	Мектеп командасынын мүчөлөрүнүн компетенттүүлүгүн өнүктүрүү.	Инклюзивдик билим берүүнүн маанилүүлүгүнө далилдерди айта алуу компетенттүүлүгү өнүгөт.
	кызматташуу	Коомдун инклюзивдүүлүгүн камсыздоо.	Инклюзивдик билим берүү чөйрөсүн түзүүдө ведомство аралык кызматташуу өркүндөйт.
	социалдашууга багыт	Бардык балдардын ийгиликтүү социалдашуусун камсыз кылуучу пилоттук программаларды түзүү.	Билим алууда атайын муктаждыктары бар баланы класстын социалдык жашоосуна, окуу ишмердүүлүгүнүн бардык түрлөрүнө катышуу мүмкүнчүлүгүн түзүлөт.
	ар түрдүүлүк	Баланын өз мүмкүнчүлүктөрүн ачуу максатында чөйрөдө өз ара карым-катыш курууга окутуу.	Баланын өз мүмкүнчүлүктөрүн ачууга максималдуу жол ачалат. Коомдук ишмердүүлүктөр үчүн жагымдуу тандоого басым жасалат.
	мониторинг	Класстын жашоосуна оптималдуу кошуу боюнча педагогдордун практикалык көндүмдөрүн калыптандыруу.	Ар бир баланын жекече ийгилиги эске алынат. Жалпы инклюзивдик процесстин натыйжаларына мониторинг жүргүзүлөт.
	божомолдоо	Педагогдордун инклюзивдик билим берүүнүн перспективалары тууралуу алдын ала көрө билүү көндүмүн өнүктүрүү.	Инклюзивдик окутуу методдорун жана ыкмаларын колдонушат.

Т. Бут, М. Эйнскоу, А.Дайзон инклюзиянын үч өз ара байланышкан аспектилерин бөлүп чыгышкан, алар мектептердеги кырдаалды жакшыртуунун маанилүү багыттарын чагылдырат: инклюзивдик маданиятты

түзүү, инклюзивдик саясатты өнүктүрүү жана инклюзивдик тажрыйбаларды ишке ашыруу (1-схема).

Жалпы билим берүү уюмдарында инклюзивдик билим берүүнү киргизүүнүн ийгилиги же алсыздыгы мектептин коллективи кабыл алган чечимдердин максаттуулук даражасы менен аныкталат. Ошондуктан, инклюзиянын индексинин негизги милдети, бул максаттуулукту изилдөө. Авторлордун оюу боюнча, мектепте инклюзивдик маданиятты калыптандырууда билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды окуучулар тарабынан кабыл алуусу, алардын курдаштары арасында өзүн ыңгайлуу сезүүсү, өзгөчө жеке сапаттарынын өнүгүүсү, окуу ишмердүүлүгүн ишке ашырууда оптималдуу оң түрткү катары аныкталат.

Билим берүү уюмунда инклюзияны өнүктүрүү үчүн бардык үч аспект тең маанилүү.



1-сүрөт. Инклюзиянын үч аспектиси

Бул теориялык мүнөздөмөлөр бардык балдардын билим берүү системасына жеткиликтүү тартылуусун баалуулук катары кабыл алып, окутуу-тарбиялоо процессинде позитивдүү өзгөрүүлөрдү жүргүзүүгө багыт берет.

Мындай өзгөрүүлөр билим берүү системасынын кайра курулушуна стимул болуп эсептелет жана билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды окутуу жана тарбиялоодо инклюзивдик билим берүүнүн принциптерин колдонууну талап кылат.

Инклюзивдик багытта мектептин өнүгүшү үч аспекттин: инклюзивдик маданияттын, инклюзивдик саясаттын, инклюзивдик практиканын өнүгүшү менен бир убакта жүрүшү керек экендигин мектеп жетекчилиги так түшүнүшү керек. Алар билим берүүнү андан ары өнүктүрүү үчүн зарыл болгон ой жүгүртүү векторлорун белгилешет. Бул учурда, «инклюзивдик маданият» компоненти мектептеги өзгөрүүлөрдүн негизи деп эсептелет. Бул мектеп коомчулугун курууну жана инклюзивдүү баалуулуктарды кабыл алууну камтыйт.

Мектептеги **инклюзивдик маданияттын** өнүгүшү, кызматташуу идеялары менен бөлүшкөн, билим берүү процессинин бардык катышуучуларынын өнүгүүсүнө түрткү берген коопсуз, сабырдуу коомду түзүүгө көмөктөшөт; бул коомдо ар биринин баалуулугу жалпы жетишкендиктин негизи болуп саналат. Мектептин өнүгүшү үзгүлтүксүз жана туруктуу процесске айланат. Инклюзивдик маданияттын өнүгүшүнө башталгыч жана жогорку класстардын окуучулары менен сабактардын, жалпы мектептик иш-чаралардын, майрамдардын, спорттук иш-чаралардын, социалдык өнөктөштөрдүн (атайын мектептердин окутуучулары жана окуучулары) активдүү катышуусу менен иштелип чыккан тутуму көмөктөшөт. Бардык сабактар жана иш-чаралар билим алууда атайын муктаждыгы бар жана майыптуулугу бар окуучуларга карата толеранттуу мамилени түзүүгө багытталышы керек.

Инклюзивдик саясаттын өнүгүшү окуучулардын мүмкүнчүлүктөрүнүн ар түрдүүлүгүн колдоп, бардыгы үчүн мектепти өнүктүрүүнү камтыйт. Окуучулардын билим алуудагы ар тараптуу муктаждыктарын канааттандырууга, окуудагы мүмкүн болушунча жогорку натыйжаларына жетишүүгө багытталган бардык аракеттер Колдоо деп саналат. Колдоонун бардык түрлөрү жалпы тутумга бириктирилген. Колдоо тутумун туруктуу өнүктүрүү үчүн төмөнкүлөр керек:

1. Инклюзивдик принциптерге таянган мектептин миссиясын иштеп чыгуу жана жергиликтүү ченемдик-укуктук актыларды кабыл алуу,

инклюзивдик билим берүүнү белгилүү бир мезгил аралыгындагы өнүктүрүүнүн иш планын бекитүү.

2. Бир эле топтун эмес, жалпы мектептин бардык окуучуларынын жыргалчылыгына багытталган өзгөрүүлөрдү жүргүзүү.

3. Окуучулардын ортосундагы айырмачылыктар окуу процессин өркүндөтүүчү ресурстар экендигин түшүнүү.

4. Билим берүүдөгү инклюзия коомго аралашуунун аспектилеринин бири экендигин таануу.

Инклюзивдик практиканы өнүктүрүү окуу процессин башкарууну жана ресурстарды мобилизациялоону камтыйт. Сабактарда окуучулардын бирдей эмес мүмкүнчүлүктөрүн эске алып, билим алуудагы жеке активдүүлүктү, өзүлөрүнүн практикалык жана турмуштук тажрыйбаларын колдонуу бааланат.

Окуу чөйрөсүн ылайыкташтыруу төмөнкүлөрдү камтышы зарыл:

-Билим берүү ресурстарынын физикалык жеткиликтүүлүгүн камсыз кылуу.

-Инклюзивдик билим берүүнү ишке ашырган педагогдорду даярдоо.

-Окуучулардын муктаждыктарына ылайык жекече жана кошумча жардам көрсөтүү.

-Жеке программалар боюнча окууга мүмкүнчүлүк берүү.

-Жекече программалар боюнча окуган окуучуларды баалоо жана аттестациялоонун принциптерин жана жол-жоболорун өзгөртүү.

Билим берүү чөйрөсүн талапка ылайыкташтыруу билим алуудагы атайын муктаждыктары бар окуучулардын билим алуусуна тоскоолдуктарды жеңүү үчүн билим берүүнү башкаруу органдары тарабынан олуттуу чечимдерин кабыл алууну камтыйт

Инклюзивдик маданият педагогикалык маданият менен тыгыз байланыштуу. Билим берүүнүн философиясын изилдөөчүлөрдүн бири Н.Б. Крылова педагогикалык маданиятка төмөндөгүдөй аныктама берет-«бул билим берүү процессинде ишке ашырылчу балага жана билим берүүгө болгон баалуулук мамилелердин айкалышы (жөн гана сумма эмес, система).

Педагогикалык маданияттын көрсөткүчтөрү болуп билим берүүнүн абалы жана сапаты, коомдун билимдүүлүгүнүн деңгээли, конкреттүү мектепте билим берүүнү уюштуруунун маданияты, педагогдун жеке чеберчилиги» [93].

Инклюзивдик маданият – адамдардын бири-бирине гумандуу, чыдамкөйлүк менен коопсуз мамиле кылуу, кызматташтык, ар бир адамды баалоону көрсөткөн коомдун жетишкендиги. Психологиялык-педагогикалык адабиятты талдоо аркылуу педагогдун инклюзивдик маданиятын изилдөөдө автордук бир нече мамилени аныктадык.

В.В. Хитрюк инклюзивдик маданияттын биринчи этабы катары инклюзивдик даярдыкты белгилейт. Анын оюу боюнча «Инклюзивдик даярдык–педагогко инклюзивдик окутуу шартында натыйжалуу эмгектенүүгө жол берген социалдык-инсандык, кесиптик компетенцияларды, билимдерди, көндүмдөрдү калыптандырууга, инклюзивдик билим берүүнүн баалуулуктарын жана технологияларын өздөштүрүүгө өбөлгө түзгөн инсандык сапат».

Окумуштуу келечектеги педагогдордун инклюзивдик маданиятын калыптандыруу үчүн бир нече педагогикалык шарттарды көрсөтөт:

1. Педагогикалык процессти компетенттүүлүк мамиленин негизинде уюштуруу.
2. Жогорку окуу жайларында педагогдун инклюзивдик маданиятын калыптандыруучу дидактикалык моделди түзүү.
3. Педагогдун инклюзивдик маданиятын калыптандыруучу программаны жогорку окуу жайларында түзүү жана ишке ашыруу[172, 80-84-бб.].

Орус педагогдору Т.В. Емельянова, А.А. Синявская инклюзивдик даярдыктын компоненттери катары: аксиологиялык, көз караштык, инсандык жана жүрүм-турумдук компоненттерин белгилешет [57, 38-41-бб.].

Инклюзивдик билим берүүнүн өзөктүү идеяларынын бири: билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды жалпы билим берүү процессине кошуу, аларга билим алуунун жеткиликтүүлүгүн камсыз кылуу болуп саналат. Бул идеяны ишке ашыруу аталган категориядагы балдардын коомдошуусуна өбөлгө түзөт.

Педагогдун инклюзивдик маданияты, биздин көз карашыбызда жалпы педагогикалык маданияттын бөлүгү катары каралып, педагогдун инсандык деңгээлде инклюзивдик баалуулуктарын ишке ашырууга умтулуусун, инклюзиянын философиялык-методологиялык негиздерин түшүнүүсүн, кесиптик ишмердүүлүгүнө чыгармачыл мамилесин талап кылат.

Билим берүүнүн жеткиликтүүлүгүн камсыз кылууда педагог инклюзивдик маданияттын негизи болгон 3 түзүмдүк компетенттүүлүккө ээ (2-сүрөттү караңыз).

Биринчиден, педагогикалык ишмердүүлүктөгү мотивация жана аң-сезимдүүлүк. Бул учурда педагог баалуулуктар системасын жетекчиликке алып, инклюзивдик билим берүү идеяларын аң-сезимдүүлүк менен кабыл алат.

Экинчиден, инклюзивдик маданияты жогору педагог мугалимдик кесипте олуттуу мааниге ээ болгон толеранттуулук, эмпатия, сабырдуулук сыяктуу инсандык сапаттарга ээ болуу менен бирге, кесипкөй сапаттарын дайым жогорулатуунун үстүндө иштейт.

Үчүнчүдөн, педагог инклюзивдик билим берүүнүн идеяларын ишке ашырууда таанып-билүүнүн жогорку натыйжалуу сапаттарына ээ болуп, билим берүүнүн жеткиликтүүлүгүн класс чөйрөсүндө ишке ашыруу боюнча билимдердин жана көндүмдөрдүн системасына ээ.



2-сүрөт. Инклюзивдик маданияттын түзүмдүк компетенттүүлүктөрү.



3-сүрөт. Инклюзивдик билим берүү чөйрөсүнүн борборун түзгөн компоненттер.

Билим алуудагы атайын муктаждыктардын ар түрдүүлүгү мектеп коомчулугундагы толеранттуулукту гана өнүктүрбөстөн, окуучулардын ресурстарын жогорулатууга өбөлгө түзөт.

Инклюзивдик билим берүү ийгиликтүү киргизилгенин текшерүү максатында Улуу Британиялык изилдөөчүлөр Т. Бут, М. Эйнскоу жана А. Дайзон инклюзиянын индексине таянуу тууралуу жазышат [28, 12-б.]

Авторлор инклюзия индексине төмөнкүдөй 12 багытты камтыган инклюзивдик билим берүү чөйрөсүнүн борборун түзгөн компоненттерин белгилешет (3-сүрөттү караңыз).

Көрсөтүлгөн компоненттердин ичинен **баалоо компоненти** педагогикалык ишмердүүлүктүн туура түрлөрүн түзүүгө мүмкүндүк беришине социалдык стимул берип, инклюзивдик билим берүү чөйрөсүнүн окутуу жана тарбия берүүнүн ар бир субъектисине кабыл алуучу мамиле түзүүгө өбөлгө болот. Ар бир баланын жана инклюзивдик класс мугалиминин социалдык баалуулугун тааныган эки баскычтуу көрүнүш болуп саналат.

Бардык окуучулардын катышуусу. Инклюзивдик мектеп турмушуна бардык балдардын катышуусун жогорулатуу, ошондой эле мектептин маданий чөйрөсүнөн алып салууну азайтуу максатын ишке ашыруу менен бирге, мазмуну боюнча окуучуну класстын коомдук шарттарына кошууну жогорулатуу, балдардын жеке белгилеринин оордугуна карабастан бардык балдарга жашыруун мүмкүнчүлүктөрүн максималдуу ачууга шарт түзөт. Педагогикалык мааниде бул баланын академиялык жана социалдык жыйынтыктарын жакшыртуу үчүн стимул болуп, ар бир баланын инсандык муктаждык чөйрөсүн жакшыртуунун натыйжасы катары көрсөтүлөт.

Инклюзивдик билим берүү чөйрөсүн түзүүдө инклюзивдик маданият, тажрыйба жана билим алуудагы атайын муктаждыктарды **теориялык түшүнүү компоненти** болсо, инклюзивдик мектеп коомдоштугун бардык четтөөлөргө мамилени кайра ойлонуштуруунун туруктуу механизм иштеп чыгууга алып келет. Бул компоненттин стимулу катары биз билим берүү процессинин гумандаштыруунун сапаттуу жаңы жолдорун иштеп чыгууну белгиледик. Натыйжа катары: жашоо ишмердүүлүгүнүн типтүү эмес көрүнүштөрүнө толеранттуулукту көрсөтүп турган, адамдын кадыр-баркын сыйлоо, кабыл алуу стратегияларын иштеп чыгууга көмөк көрсөтөт десек болот.

Тоскоолдуктар компоненти ар кандай себептерден улам психологиялык жана физикалык, социалдык-педагогикалык карама-каршылыктарга туш болгон индивиддин жашоого туруктуулугун өндүрүүнү камтыйт. Тоскоолдуктарды алып салуунун **стимулу** ийкемдүү шарттарды түзүүгө жол берип, ар бир баланын билим коомдоштугунун өнүгүшүнө салым бере алат. Аталган компонентти ишке ашыруу бардык балдардын мектеп жашоосунун бардык жактарына катышууга мүмкүнчүлүк түзөт.

Билим берүү стратегиялары компоненти бардык балдардын жетишкендиктерине таянуу аркылуу, алардын дараметин жогорулатуу максатын көздөп, тоскоолдуктарды убактылуу кыйынчылыктар катары түшүнүүгө, окуучулардын ички жана сырткы дараметинин өндүрүмдүүлүгүн жогорулатууга стимул болот. Натыйжада билим берүү процессинде ар түрдүү стратегиялар ишке ашырылат.

Ар түрдүүлүк компоненти билим алуудагы атайын муктаждыктардын ар түрдүүлүгү мектеп коомчулугундагы инсанга багытталган ийкемдүү өз ара аракетке алып келүүчү, ар бир адамдын өзүнүн кайталангыс өзгөчөлүктөрү, анын сапаттары жана үйрөнүү мүмкүнчүлүгү катары кабыл алынат. Аталган компонентти ишке ашыруу билим берүү процессинде жекече жана дифференциалык мамилени колдонуу технологияларынын көп түрдүүлүгүнө алып келет.

Билимин жогорулатуу компоненти балдардын туруктуу укуктук билимдүүлүгүнө таянат. Натыйжада, билим мейкиндигинин бардык катышуучулары мамлекет тарабынан кепилденген сапаттуу билим берүүгө укугу катары түшүнүүгө жардам берет.

Өзүн түшүнүү компоненти балдардын таанып билүү мүмкүнчүлүктөрүн жогорулатууга багытталган билим берүү стратегияларын ишке ашырууга мүмкүнчүлүк түзөт. Натыйжа катары, билим алуу укугун камсыз кылуу боюнча табигый процесс катары эмес, билим алууда атайын муктаждыктары бар балага кайрымдуулук иш катары кабыл алынышына жол бербейт.

Чөйрө компонентин ишке ашыруу мектеп көптөгөн сырткы таасир астында болгон ийкемдүү түзүлүш, өз ара аракеттенүү системасы катары түшүнүлөт жана педагогикалык шайкештиктин жогорулашына стимул болот. Натыйжада, айлана-чөйрөнүн талаптарына жараша мугалимдин жетиштүү тез убакытта өз ишинин ыкмаларын жана режимди өзгөртүүгө жөндөмдүүлүгү артат.

Коомчулукту куруу компонентинин мазмуну мектептин ийгиликтүү коомдук тажрыйбасын жүзөгө ашыруу. Бардык балдар, билим алуудагы атайын муктаждыгы бар балдар менен өз ара карым-катыш куруу тажрыйбасы бар болсо, келечекте нормадан ар кандай четтөөлөрдү кайрымдуу кабыл алышат.

Практикалык билгичтиктердин жана социалдык көндүмдөрдүн жетишсиздигин жоюу өз **ара байланыш компонентинин мазмунуна кирет**. Өнүгүүсүндө өзгөчөлүктөрү бар балдардын мектепте алган билимдерин жана көндүмдөрүн реалдуу дүйнөдө колдонуудагы маселелерин алдын ала көрө билүүгө стимул болот. Натыйжада социалдык көндүмдөр аркылуу турмуштагы социалдык баарлашуу тажрыйбасы жогорулайт.

Комплекстүү инклюзия механизмдери жашоонун ар кандай тармактарына баланы киргизүү үчүн жагымдуу кырдаал жаратууга багытталып,. инклюзивдик билим берүүнү социумга комплекстүү киргизүү механизмдин түзүмдүү бөлүгү катары кабыл алууга стимул болот. Инклюзиянын үзгүлтүксүздүгүн камсыз кылуу бул компонентти ишке ашыруунун натыйжасы. Бул компоненттин максаты жашоонун ар кандай тармактарына баланы киргизүү үчүн жагымдуу кырдаал жаратуу.

Көрсөтүлгөн компоненттер инклюзивдик билим берүүнү бир бүтүн система катары кароого өбөлгө түзөт жана анын алкагында бир милдет жетишсиз ишке ашырылса, башка түзүмдүк бөлүктөрдүн бузулушуна алып келерин түшүндүрөт. Педагогикалык жактан алганда, бул көз караш инклюзивдик класстын педагогуна балдардын коллективин натыйжалуу

башкарууга жана класстын бардык мүчөлөрүнүн жалпы мамилесин бекемдөөгө шарт түзөт.

Билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар мектепке барууда өнүгүүсүндөгү өзгөчөлүктөрүнө байланыштуу көптөгөн кыйынчылыктарга туш болушат. Бирок негизги көйгөй бул ден-соолугу чың курбулар менен баарлашуу көйгөйү. Аталган балдар көбүнчө курдаштары менен сүйлөшүүдөн коркуу, алсыздыкты сезишет. Ал эми кадимки өнүккөн балдар аталган категориядагы балдар менен мамиле түзүүгө даяр эмес. Инклюзивдик билим берүүгө таянган баалуулуктар төмөнкүлөрдү камтыйт:

1. Ар бир бала - бул инсан.
2. Бардык балдар окуй алышат, жөндөмсүз балдар жок.
3. Ар бир баланын өзгөчө өзгөчөлүктөрү, кызыкчылыктары, жөндөмдүүлүктөрү жана окуу муктаждыктары бар.
4. Басмырлоонун бардык түрлөрүнө тыюу салынат.
5. Ар бир адамдын коомдун жашоосуна катышуу укугу бар.
6. Бири-бирине чыдамкөй мамиле: бири-бири менен тынчтыкта, чогуу жашоого даярдык; адамдарды бардык жетишпестиктери менен кабыл алуу.
7. Сабырдуулук рухундагы билим «гармония ар түрдүүлүктө» деп түшүндүрүлөт.

Ошентип, педагогикалык документтерди, материалдарды изилдөө жана булактарды талдоо бизге кээ бир жалпы корутундуну чыгарууга мүмкүндүк берет.

Инклюзивдик билим берүү философиясы - адамдын инсандыгынын баалуулугуна, анын уникалдуулугуна, татыктуу жашоо укугуна негизделген гуманизм идеяларынын өнүгүүсүнүн жыйынтыгы.

Инклюзивдик билим берүү философиясынын негизинде балдарды басмырлоонун бардык түрлөрүн жоюу, бардык адамдарга бирдей мамилени камсыз кылуу идеологиясы жатат, ошону менен бирге билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарга өзгөчө шарттарды түзүү зарылчылыгы белгиленет.

Инклюзивдик билим берүү натыйжалуу ишке ашырылышына окутуу процессинде колдонулган принциптерге алдыңкы орун бериле тургандыгы талашсыз.

Изилдөөбүздүн алкагында Т. Бут, М. Эйнскоу, А. Дайзон бөлүп чыгышкан инклюзиянын төмөнкү **үч өз ара байланышкан аспекти** каралат, алар мектептердеги кырдаалды жакшыртуунун маанилүү багыттарын чагылдырат:

- 1) инклюзивдик маданиятты түзүү;
- 2) инклюзивдик саясатты өнүктүрүү;
- 3) инклюзивдик тажрыйбаларды ишке ашыруу.

1.2. Инклюзивдик билим берүүнүн Кыргыз Республикасында жана чет мамлекеттерде өнүгүү этаптарын салыштырып талдоо

Адам укуктарынын дүйнөлүк стандарттарында: бардык балдар өзүлөрүнүн теңтуштары менен, үйүнө жакын мектепте, ата-энесинен алыстабай билим алууга укугу бар экендиги белгиленген.

Дүйнө жүзүндө билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар үчүн, анын ичинен эң аяр категория ден-соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелген балдарды окутууда ар түрдүү практикалар бар.

Биздин өлкөнүн билим берүү мейкиндигинде жогоруда белгиленген билим берүүнүн түрлөрү кездешет. Кыргыз Республикасындагы билим берүү чөйрөсүндөгү өзгөрүүлөр билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдардын билим берүү уюмдарына кошулууга мүмкүнчүлүк түзүп, бир жагынан окутуу формаларынын көп түрдүүлүгү өзгөрүп жатса, экинчи жагынан өнүгүүсүндө бузулуулары бар балдардын типологиялык өзгөчөлүктөрүн эске алынбай жатат, бул алардын депривациясына алып келиши мүмкүн. Инфраструктуранын жетишсиз өнүккөндүгү, билим алуудагы өзгөчө муктаждыктарга ээ балдарга шайкеш жардам көрсөтө алчу адистердин жетишсиздиги инклюзия процессинин айыл жергесинде ишке ашырылышында бир топ татаалдыктарга туш болот. Демек, биздин мамлекеттин интеграциялык процесстери инклюзивдик билим берүүнүн улуттук моделинин калыптанышына жол бериш керек. Аталган модель тарыхый-маданий өзгөчөлүктөрдү, маданий жана педагогикалык салттарды эске алып, инклюзия багытындагы өнүккөн мамлекеттердин алдыңкы тажрыйбасын камтышы зарыл.

Инклюзивдик билим берүүнүн өнүгүшү биздин республикадагы мугалимдердин жалпы педагогикалык квалификациясын жогорулатуу, инклюзивдик маданиятын өнүктүрүү, инклюзивдик даярдыгын калыптандыруу маселелерин чечүүнү талап кылат.

Билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдарды системалуу тарбиялоо жана окутуудагы биздин республиканын тарыхы Совет бийлигинин орношу менен тыгыз байланышта. Аталган балдар үчүн алгачкы атайын

мектептер XXкк. 30-жылы ачылган.1936-37жылдары акыл-эс өнүгүүсү артта калган балдар үчүн мектептердин саны 47ге жеткен. Ал эми угуусу бузулган балдар үчүн биринчи мектеп 1934-жылы ачылса, 1939-жылы көрүүсү бузулган балдар үчүн мектеп ачылган.

Бирок, бул мектептерде окутуунун сапаты төмөн болуп, практика менен байланыштуу болгон эмес. Улуу Ата Мекендик согуш аяктагандан кийин ден-соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелген балдар үчүн мектептерде окутууну формалдуу эмес, эмгекке окутууга максималдуу көңүл буруу боюнча тийиштүү документтер кабыл алынган. 1960-70-жылдары билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдарды өз убагында таап, эсепке алуу боюнча иш-чаралар жүргүзүлө баштаган. 1980-жылдары баштап, билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдар үчүн атайын адистештирилген бала бакчаларды ачууга чоң көңүл бурулган. Республикада андан тышкары логопеддик пункттар уюштурулган. Ошол эле учурда атайын мектептердин материалдык базасын жөнгө салуу, педагогикалык-психологиялык-медициналык комиссиялардын ишин жакшыртуу боюнча иш-чаралар жүргүзүлгөн [4].

Советтер Союзу жоюлгандан баштап билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдарга көңүл буруу башка нукка бурулду. Көмөкчү мектептердин көбү, таяныч-кыймыл аппараты бузулган балдар үчүн жатак-мектеп, психикалык өнүгүүсү артта калган балдар үчүн мектептер жабылды. Ошону менен бирге билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдардын ата-энелери активдешип, коомдук уюмдар түзүлө баштады. Мамлекеттик эмес коомдук уюмдар ден-соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелген балдарга, алардын укуктук макамын коргоо маселелерине коомчулуктун көңүлүн бурууга аракет кыла башташты.

Бул учурда ата-энелер коомчулугу билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдар үчүн жаңы технологиялар, жаңы усулдарды иштеп чыгуу аракеттерин көрүштү.

Мамлекеттик органдар тарабынан билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдарга социалдык пакеттерди жаңыча уюштуруу боюнча

камылга көрдү. Ошол эле учурда аталган балдар менен иштөөчү адистерди даярдоо тармагында дагы көп реформалар өткөрүлдү.

1994-жылдан баштап Кыргызстанда мектепке чейинки окутууда дүйнөдөгү 30 мамлекеттин камтыган «Кадам артынан кадам» Эл аралык билим берүү программасынын идеясы иштей баштайт. Инклюзивдик билим берүүнүн практикасы, билим берүү уюмун тандоо планында ата-энелерге өз баласынын кызыгуусун жактоо мүмкүнчүлүгүн берет.

1995-жылдан баштап инклюзивдик билим берүү идеясы Кыргызстандын мектепке чейинки уюмдарында ишке ашырылган. «Кадам артынан кадам» эл аралык билим берүү программасынын философиясында түптөлгөн жана 53 бала бакчада ишке ашкан. Билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдарды кадимки өнүккөн балдар бакчасына киргизүү тажрыйбасы жакшы натыйжа алып келди. «Балдарды сактагыла» (Великобритания) фондусу бул идеяны 1997-жылы уланткан. Инклюзивдик билим берүүнүн биринчи кадамдарын Нарын областынын мектепке чейинки уюмдарында жасалган. Бүгүн бул тажрыйба республиканын бардык аймактарында таркалууда.

«Кадам артынан кадам» программасы 2005-2008 жж. өзүнүн ишин бара-бара токтотот, бирок анын инклюзивдик билим берүүдөгү жакшы тажрыйбасын «Балдарды сактагыла» фонду улантат. 2007-жылдын январында Кыргыз Республикасынын өкмөтүнүн токтому менен Кыргыз Республикасынын Мамлекеттик «Мектепке чейинки билим берүү жана балдарды багуу» стандарты жөнүндө буйругу бекитилген, анын күтүлүүчү натыйжалардын бири «Инклюзивдик билим берүү концепциясынын өнүгүшү жана жайылтуу» эсептелинет.

1994-жылы Кыргыз Республикасы баланын укугу жөнүндө Конвенцияны ратификациялап, балдардын ошондой эле билим алууда атайын муктаждыктары бар балдардын укугун жана кызыкчылыгын коргоо боюнча Улуттук мыйзамдуулукту калыптандырууга негиз катары болду.

Кыргыз Республикасында 90-жылдардагы бейөкмөт уюмдардын билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдардын укуктарын ишке

ашыруу боюнча активдүү ишмердүүлүгү жүргүзүлгөн. Бул ишмердүүлүктүн жыйынтыгы катары 2012-жылы бейөкмөт уюмдардын «ЖАНЫРЫК» аталышындагы тармагына биригиши болду. Аталган тармак балдар майыптуулугу менен иштеген 31 бейөкмөт уюмду өзүнө камтып, төмөнкү милдеттерди ишке ашырууга багытталган:

- балдар майыптуулугу менен иштеген натыйжалуу коалицияны түзүү, бул тармактын дараметин жогорулатуу;

- балдар майыптуулугуна байланыштуу маселелер боюнча чечимдерди кабыл алууга катышуу жана таасир тийгизүү үчүн көп тараптуу кызматташууну түзүү;

- майыптуулукка карата коомдогу калыптанып калган көз караштарды (стереотиптерди), терс пикирлерди жана мамилелерди жоюу.

2015-жылы Кыргыз Республикасынын Билим берүү жана илим министрлигинин демилгеси менен «Бардыгы үчүн билим берүү» долбоорунун алкагында 6 жаштагы балдардын мектепке даярдыгын камсыз кылуу максатында «Наристе» программасы иштелип чыккан. Программанын артыкчылыктан багыттарына ылайык, класстардагы / тайпалардагы окуу процесси мектеп 6 жаштагы балдарды мектепке адаптациялоо жана социалдаштыруу маселелерин чечүүгө багытталган

Инклюзивдик билим берүүнү натыйжалуу илгерилетүү үчүн, 2015-жылдын сентябрь айында, Кыргыз Республикасынын Билим берүү жана илим министрлиги, «Кыргыз Республикасында мектепке чейинки билим берүү» долбоорунун («Наристе» программасы - 480 саат), инклюзивдик компонентин ишке киргизди. Кыргыз Республикасынын Москва районундагы бардык мектептерде жана мектепке чейинки билим берүү уюмдарында мектепке чейинки класстарда инклюзивдик билим берүү киргизилди.

2016-жылы «Ден-соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелген балдарды мектепке чейин даярдоо» программасынын долбоору «Инклюзивдик билимге жол» долбоорунун алкагында түзүлгөн. Бул программаны иштеп

чыгууга «Наристе» программасы негиз болгон. Демек, бардык негизги бөлүмдөр жана алардын мазмуну ушул программага дал келет. Программанын негизги максаты – үй-бүлөнүн материалдык байлыгына, жашаган жерине, улут, тил жана жеке өзгөчөлүктөрүнө ылайык мектепке чейинки билим берүү уюмдарына барбаган 6-7 жаштагы балдарды мектепке чейинки билим берүүнү камтуу жана тартууга багытталган

Бүгүнкү күндө балдардын кызыкчылыгын жана укугун коргоо боюнча республиканын мыйзамдуулук базасы 30 мыйзамды жана нормативдик актыларды өзүнө камтыйт.

Алсак, билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдардын кызыкчылыгын жана укугун коргоого карата Кыргыз Республикасынын мамлекеттик саясаты улуттук мыйзамдуулукта төмөнкүлөргө таянат:

- Кыргыз Республикасынын Конституциясы 15.01.2007-ж.;
- Кыргыз Республикасынын Балдар жөнүндө Кодекси 10.07.2012-ж. № 100;
- Кыргыз Республикасынын Граждандык Кодекси 08.05.1996-ж. №15;
- Кыргыз Республикасынын Үйбүлө Кодекси 30.08.2003-ж. №201;
- Кыргыз Республикасынын «Ден соолугу чектелген мүмкүнчүлүктөгү адамдардын укугу жана кепилдиги жөнүндө» Мыйзамы 03.04.2008-ж. №38;
- Кыргыз Республикасынын «Мамлекеттик кепилдиктүү минималдуу социалдык стандарттар жөнүндө» Мыйзамы 26.05.2009-ж. №170;
- Кыргыз Республикасынын «Кыргыз республикасындагы жарандардын ден соолугун коргоо жөнүндө» Мыйзамы 09.01.2005-ж. №6;
- Кыргыз Республикасынын «Билим берүү жөнүндө» Мыйзамы 30.04.2003-ж. № 92;

- Кыргыз Республикасынын «Билим берүү жөнүндө» мыйзамы «Кыргыз Республикасындагы мамлекеттик пособиялар жөнүндө» Мыйзамы 05.03.1998-ж. №15;

- Кыргыз Республикасынын «Кыргыз республикасынын калкты социалдык тейлөөнүн негизи жөнүндө» 19.12.2001-ж. № 111;

- Кыргыз Республикасынын «Мамлекеттик социалдык заказ жөнүндө» Мыйзамы 21.07.2008-ж. №162;

- Кыргыз Республикасынын «Үй бүлөдөгү зордук-зомбулуктан социалдык-укуктук коргоо жөнүндө» Мыйзамы 25.03.2003-ж. №62.

Билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдарга карата мамлекеттик саясатты аныктаган негизги мыйзам катары мамлекеттик кепилдик жана жеңилдикти сунуштаган Кыргыз Республикасынын «Ден соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелген адамдардын укугу жана кепилдиги жөнүндө» мыйзамы болуп эсептелет. Бул мыйзам атайын муктаждыкка ээ болгон адамдарга коомдо толук интеграцияны камсыз кылуу үчүн керектүү шарттарды түзүүгө багытталган Кыргыз Республикасынын «Ден соолугу чектелген мүмкүнчүлүктөгү адамдардын укугу жана кепилдиги жөнүндө» мыйзамын кабыл алуусу ден соолугунан мүмкүнчүлүктөгү чектелген адамдардын көйгөйлөрүн чечүү боюнча Борбордук Азия өлкөлөрү жана ББУ уюмдары ортосундагы кызматташуусун активдештирүү үчүн бирден бир түрткү болду. Кыргыз Республикасында «Ден-соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелген адамдардын укуктары жана кепилдиктер жөнүндө» Мыйзам ден-соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелген адамдарга карата мамлекеттик саясатты аныктаган негизги мыйзамдык акт болуп эсептелет. Бул мыйзам жарандардын аталган категориясынын укуктары жана эркиндиктерин республиканын башка жарандары менен бирдей жүзөгө ашыруу мүмкүнчүлүгүн камсыз кылууну регламенттейт. Мыйзам ден-соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелген адамдардын жашоо ишмердүүлүгүндөгү чектөөлөрдү жок кылып, алардын коомдо толук кандуу жашап, коомдун экономикалык жана маданий чөйрөлөрүнө активдүү катышуусуна, ошондой эле

өздөрүнүн жарандык милдеттерин аткаруусуна жагымдуу шарттарды түзүүнү көздөйт.

Билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарга билим берүүнүн жеткиликтүүлүгү менен коомдук укуктарын ишке ашырууну камсыз кылган мыйзам Кыргыз Республикасынын «Мамлекеттик кепилдиктүү минималдуу социалдык стандарттар жөнүндө» мыйзамы эсептелет.

Кыргыз Республикасынын «Мамлекеттик социалдык заказ жөнүндө» инновациялык мыйзамы мамлекеттик бийлик органдары тарабынан коммерциялык эмес уюмдарды жана социалдык программаларды ишке ашыруу жолу аркылуу тартуу менен коомдук кызматтарды сунуштоонун сапатын жакшыртуу жана өнүктүрүү үчүн шарттарды түзүүгө багытталган.

Н.А. Багдасарова майыптуулукка болгон мамилени талдоо менен 4 моделдин сүрөттөлүшүн сунуштайт, ал мындай деген ойлорду белгилейт: «Инклюзивдик билим берүүнүн өнүгүүсү коомдо майыптуулук кантип түшүнгөнүнө тыгыз байланыштуу болот, мына ошондуктан өзгөчө муктаждыктары менен адамдардын жашоосу жөнүндө кандай түшүнүктөр көп таралганын (ар түрдүү социалдык топтордо же аймактарда ар түрдүү түшүнүктөр үстөмдүк кылышы мүмкүн, себеби Кыргызстанда коом өтө ар түрдүү) түшүнүү абдан маанилүү. Майыптуулукка мамиленин жана түшүнүүнүн 4 модели бөлүп каралат: диний, медициналык, социалдык жана маданияттык. Тарыхта бул моделдер ирети менен пайда болушкан - биринин артынан бири, бирок бүгүн алардын баары мындай же тигиндей түрдө бардык мамлекеттерде кездешет жана аларды ар түрдүү социалдык түзүлүштөрдө жана топтордо тапса болот» [19].

Эң алгачкы модель диний болуп эсептелет. Өзгөчө адамдардын пайда болуусу тарыхтын башталышында адамдарды кызыктырган жана алар ушул кубулушка түшүндүрүүнү издешкен. Акырындап, майыптуулук *бир жеке организмдин* деңгээлинде пайда болгон көйгөй катары карала баштады, анда ар түрдүү органдардын ошондой эле жүлүн жана баш мээ, нерв системасынын иштөө көз карашында кандайдыр бир «туура эместиктерди» байкаса болот.

Майып адамдар адистердин, биринчиден, медик - адистердин жогорулатылган көңүлүн талап кылган адамдар катары таанылды. XX кылымдын 60-жылдарында медициналык моделге мамиле өзгөрө баштаган. Демократиянын өнүгүүсүнө, колониализмге каршы жана адамдын укуктарын тебелөө кенен кыймылынын толкунунда коом биринчи жолу өзгөчө муктаждыктарга ээ адамдар ооруканаларда жана жабык интернаттарда кандай шарттарда жашаганына көңүл бурушту. Ден-соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелген коомчулуктун өзүлөрү дагы ушул коомчулукка тиешелүүлүгүнүн маанисин түшүнө башташты жана өзүнүн өздүк маданий продуктыларын чыгара башташты. Көргөзмөлөр, театралдык спектаклдер, концерттер искусствонун чыныгы чыгармачылыгы болуп эсептелет, ал ушул чыгармалардын негизги аудиториясы жана автору катары кулагы укпагандардын же ЦШО менен адамдардын коомчулугуна гана кызыктуу эмес. Көптөгөн адамдар ушул иштер менен кумарланууга жана өзүнүн тажрыйбасын, дүйнө жана адамдын дүйнөсү жөнүндө билимдерин кеңейтүүгө мүмкүнчүлүк алышат» [19].

Нормалдаштыруу этабында мүмкүнчүлүгү чектелген адам социалдык коомго кошулуп, белгилүү бир максатты ишке ашыруу үчүн коомдун башка мүчөлөрү менен функционалдуу түрдө байланат да, бирок анын тегерегиндегилер менен байланыш жана тегерегиндегилер менен тилектештик каралбайт. Кыргыз Республикасында нормалдаштыруу этабында атайын коррекциялык класстардын жалпы билим берүүчү мектептеринде ачылышына байланыштуу. Коррекциялык класстарда психикалык өнүгүүсү артта калган балдарды камтыган. Орчундуу көйгой катары билим алууда атайын муктаждыктары бар окуучу мектептин коомуна кирип жана окуу процессине катышып, бирок оюнда жана баарлашууда шерик катары кабыл алынбаганда, формалдуу интеграция мектептик тармакта орун алгандыгында болду.

Кыргыз Республикасында интеграция этабы 3 формага ээ болгон

1. Толук интеграция – билим алууда атайын муктаждыгы бар балдарды, атайын педагогдор жагынан кошумча педагогикалык колдоосуз же күнүгө

олигофрено, сурдо, тифлопедагог, психологтордун иштөөсү жана кошумча сабактар менен анча чоң эмес массалык класстарда окутуу.

2. Кичине интеграцияда, билим алууда атайын муктаждыгы бар балдардын классы кээ бир сабактарда калган балдар менен катыша алган мисалы дене тарбияда, же мектептин калган балдары менен сабакка катышпай эле «өзүнчө класс» катары кадимки мектепке киргизилет.

3. Алдын ала сактоочу (Превентивдүү) интеграцияда өзгөчөлүгү жана муктаждыгы жок балдар атайын башталгыч мектепке же атайын бала бакчага киргизилет. Көбүнчө учурда бул кеп өнүгүүсүндө өзгөчөлүктөрү, кыймыл-таяныч аппаратында бузулуулары бар балдар үчүн бала-бакчаларга кадимки өнүккөн балдардын интеграцияланышы менен мүнөздөлгөн.

Биздин мамлекетте инклюзивдик билим берүүнүн өнүгүшү көз карандылыкка өтүүбүз менен тыгыз байланышкан. 1991-жылдан баштап майыптуулугу бар балдар үчүн мектептердин массалык жабылышы балдардын билим алуусунун жеткиликтүүлүгүн камсыз кылуу маселелеринин пайда болушуна алып келген. Мисалга алсак: атайын мектеп-интернаттардын жергиликтүү каржылоого өткөрүлгөндүгүнө байланыштуу 1932-жылы Баткен көмөкчү жатак-мектеби, 1994-жылы Кажы-Сай көмөкчү жатак-мектеби, Нарын шаарынын көмөкчү мектеби, таяныч-кыймыл аппараты бузлган балдар үчүн Панфиловка жатак-мектеби, Бишкек шаарынын психикалык өнүгүүсү кечеңдеген балдар үчүн жатак-мектеби жабылган. Дал ушул учурдан баштап билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар үчүн жалпы билим берүү системасында шарттарды түзүү маселеси коом тарабынан көтөрүлгөн.

Коомчулуктун гумандуулук багытынын чыныгы баштапкы чекити ХХ кылымдын ортосу деп атоого болот. Экинчи Дүйнөлүк согуштан кийин Бириккен Улуттар Уюму (БУУ) түзүлүп, бир катар маанилүү ченемдик-укуктук документтер кабыл алынган: Адам укуктарынын жалпы декларациясы – 1948-жылы, Баланын укуктарынын декларациясы – 1959-жылы, 1989-жылы БУУнун Башкы Ассамблеясы Баланын укуктары жөнүндө Конвенцияны бир добуштан кабыл алган. 1960-жылдардын ортосунан ар кандай мүмкүнчүлүгү чектелген

адамдар жашаган психиатриялык ооруканалар жана интернаттарды жабуу башталган. 1970-жылдары «медициналык моделге» альтернатива катары Скандинавияда «нормалдаштыруу» деген түшүнүк пайда болот, ал кийинки 15-20 жыл өзгөчө муктаждыгы бар балдарга карата саясатты аныктаган.

Нормалдаштыруу концепциясы өзгөчө муктаждыгы бар бала тууралуу жаңы ачылыштарды камтыган жана аны өзү жашаган коомдо кабыл алынган маданий нормалар рухунда тарбиялоого багытталган. Бул түшүнүк АКШда жана Канадада колдонулуп, мурда коомдон четтетилген адамдардын маданий жана укуктук жашоосунун башкача калыптанышына түрткү болгон.

Бул мезгил билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдарды катардагы курбулардын айлана-чөйрөсүнө интеграциялоо процесси менен байланыштуу [41].

Бул контекстте интеграциялоо, адатта, ассимиляция процесси катары каралып, коомдогу үстөмдүк кылган маданият жана алардын жүрүм-турумунда мүнөздүү нормаларды бардык адамдардын кабыл алуусун талап кылган.

Нормалдаштыруу концепциясы төмөнкү жоболорго негизделген:

- өзгөчө өнүккөн бала ишмердүүлүктүн ар кандай түрлөрүн өздөштүрүүгө жөндөмдүү, өнүгүп келе жаткан адам;
- коом өзгөчөлүктөрдү кабыл алып, жашоо шарттарын мүмкүн болушунча нормага жакындаштырууну камсыз кылышы керек.

Нормалдаштыруу моделин ишке ашыруу төмөнкүлөргө алып келет:

- өзгөчөлүктөрү бар адамдардын укуктарын жана кызыкчылыктарын коргоонун алкагында, коомдун болгон мамилесин өзгөртүү үчүн ага кысым көрсөтүү;
- баланы билим алууга түрткү берүү жана өз күчтөрүн мобилизациялоо үчүн кысым көрсөтүү.

Акырындык менен, бул концепция да кемчиликсиз эмес экендигин көрсөтө баштады. Нормалдаштыруу концепциясы бала негизинен мектеп жана коом тарабынан кабыл алынууга даяр болуш керек экендигин болжолдогон.

Бирок, мындай шартта интеграция механикалык гана болуп, ал эми социалдык түзүмүнүн жоктугу байкалган.

Мындан тышкары, Н. Грозная баса белгилегендей, «нормалдаштыруу ар кандай жеке айырмачылыктарды эске алууну камтыбайт» [41].

XX кылымдын ортосуна чейин, бардык балдар үчүн билим берүү мүмкүнчүлүктөрүн бирдей ишке ашырууга багытталган улуттук мыйзам долбоорлору бир катар өлкөлөр тарабынан кабыл алынгандыгына карабастан, жалпысынан кырдаал ден-соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдарды жалпы билим берүү тутумунан жана коомдун жашоосунан четтетүү катары калыптанган. 1950-1970-жылдары чет өлкөлөрдө болуп өткөн саясий, экономикалык, социалдык-маданий турмуштагы өзгөрүүлөр улуттук атайын билим берүүнү өркүндөтүү жана мүмкүнчүлүгү чектелген балдарды коомго интеграциялоого багытталган коомдун принципалдуу жаңы идеологиясын калыптандыруу өбөлгөсү болгон. Мүмкүнчүлүгү чектелген балдарга карата интеграциялык процесстердин өнүгүшү БУУнун демилгеси менен кабыл алынган эл аралык мыйзам актыларын ишке ашыруу зарылдыгына байланыштуу болгон. Ошол эле учурда, балдарды жалпы билим берүү тутумуна интеграциялоо Австралия, Улуу Британия, Германия, Дания, Канада, Италия, АКШ, Швеция сыяктуу дүйнөнүн алдыңкы өлкөлөрүндө дагы-балдарды чогуу окутуу боюнча алгачкы иштер ийгиликтүү болгон эместигин көрсөткөн. Бул убактагы майыптуулугу бар балдардын жалпы билим берүү тутумуна толук интеграцияланышынын төмөнкү тоскоолдуктарын аныктоого болот: бүтүндөй коомдун интеграциялык процесстерге, балдардын бул категориялары менен өз ара аракеттенүүгө жана кабыл алууга даяр эместиги; орто мектептердин мугалимдери жаңы ролду терс кабылдоо жана алар үчүн жоопкерчиликти толугу менен четке кагуусу; салттуу билим берүү тутумунда мүмкүнчүлүгү чектелген балдар үчүн атайын билим берүү кызматтарынын жана шарттарынын жоктугу.

Бирок, билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдарды жалпы билим берүү тутумуна киргизүү боюнча ийгиликсиз аракеттер бул процессти

токтото албагандыгын белгилей кетүү керек. Тескерисинче, өнүккөн өлкөлөр кабыл алынган укуктук актыларга ылайык билим берүү тутумундагы интеграциялык процесстерди максаттуу жана натыйжалуу өркүндөтүүгө багыт алышты. 1969-жылы Дания парламенти кабыл алган мыйзамга ылайык ден-соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдарды интеграциялоо билим берүү тутумун модернизациялоонун артыкчылыктан саясаты катары каралат. Аталган категориядагы бардык балдар 9 жылдык жалпы билим берүүчү мектепте окуп, билим алууга укуктуу, ошону менен бирге атайын мектептердин жана класстардын системасы дагы жоюлган жок [19].

Бир катар заманбап изилдөөлөрдүн талдоосу көрсөткөндөй, бүгүнкү күндө Улуу Британия, Дания, Индия, Исландия, Испания, Канада, Кипр, Мальта, Нидерланды, Норвегия, АКШ, Швеция жана Түштүк Африка өлкөлөрүндө эч кемчиликсиз укуктук системалар бар. Италияда мыйзамдар инклюзивдик билим берүүнү 1970-жылдардан бери колдойт.

Бирок, мыкты мыйзамдардын болушу, инклюзиянын кынтыксыз иштешин камсыздайт деп айтууга болбойт. Мисалы, Индияда натыйжалуу мыйзамдардын болушу инклюзивдик билим берүүнү жайылтуудагы кыйынчылыктардын пайда болбошуна алып келген жок. Германияда дагы жакшы мыйзам базасы бар, бирок билим алууда атайын муктаждыктары бар балдардын көпчүлүгү атайын мектептерде окушат. Дания мамлекети биринчилерден болуп инклюзивдик билим берүүгө өткөн, бирок ал жакта дагы атайын мектептерде билим алууда атайын муктаждыктары бар балдардын саны кескин өсүп жатат. Нидерландыда, Бельгиянын Фламанддык бөлүгүндө, адистештирилген мектептер тутуму абдан жакшы иштелип чыккан жана айрым окумуштуулар бул фактыны инклюзивдик билим берүүнүн өнүгүшүнө олуттуу тоскоолдук деп эсептешет. Фландрияда 2000-жылга ылайык, атайын муктаждыктары бар балдардын 0,1% гана интеграциялык мектептерде окушат. Грецияда мындай балдар 1% дан аз, АКШда - 45%, Италияда - кээ бир маалыматтар боюнча 80ден 95% га чейин, башкалары боюнча - 99,9% га чейин. Канадада, Нью-Брансуик провинциясында атайын мектептер таптакыр жок.

Австралия менен Улуу Британияда, кырдаал ар кайсы аймакта ар башкача, пайыздык мааниде алганда, ар кандай райондордогу жалпы билим берүүчү мектептерде интеграцияланган өзгөчө муктаждыгы бар балдардын саны айырмаланышы мүмкүн [41].

Ошол эле учурда, изилдөөчүлөр эң радикалдуу жана тез өзгөрүүлөр: Вьетнам, Египет, Иордания, Йемен, Марокко, Лаос, Палестина сыяктуу өлкөлөрдө экендигин белгилешет. Угандада жана айрым араб өлкөлөрүндө өзгөчө муктаждыгы бар балдарды интеграциялоо менен катар кыздарды «массалык» мектептерге интеграциялоо процесси жүрүп жатат.

Бул динамика негизинен жогоруда аталган өлкөлөрдө ЮНЕСКОнун программаларын натыйжалуу ишке ашыруусуна байланыштуу. «Билим берүү бардыгы үчүн» программасы буга чейин мектепке бара албай калган балдарды окуу процессине тартууга багытталган жана бул процесс билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды дагы камтыйт. Ушул программалардын алкагында өнүгүп келе жаткан өлкөлөр, ошондой эле мурдагы социалисттик лагердин көптөгөн өлкөлөрүнө, мисалы, Словения, Хорватия, Македония, Болгария жана Румынияга Швециянын, Норвегиянын, Улуу Британиянын адистери жардам көрсөтүшөт. 1980-жылдары ЮНЕСКО бир нече маалымат топтомдорун жана мугалимдер жана административдик кызматкерлер, класста иштөө боюнча практикалык сунуштар ж.б окутуу боюнча колдонмолорду иштеп чыккан жана бул маалыматтык колдоо инклюзивдик билим берүүгө өтүү процесстин натыйжалуулугуна таасирин тийгизди [41].

Инклюзияны билим берүү практикасына киргизүүнүн өзгөчөлүктөрүн бир катар чет мамлекеттердин мисалында карап көрөлү.

Г. Манн жана Г. Барнард сыяктуу прогрессивдүү америкалык агартуучулардын реформасынын натыйжасында 1852-жылы Массачусетс шаарында бардык балдар үчүн милдеттүү башталгыч класс билимин берүү жөнүндө биринчи мыйзам кабыл алынган. Ал эми 1918-жылга чейин бардык балдарга милдеттүү башталгыч билим берүү жөнүндө иштелип чыккан мыйзамдар бардык штаттарда кабыл алынган. Албетте, Европадагы жана

Америкадагы ден-соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдар кепилденген социалдык жардам жана билим алуу укугуна ээ болуу факты, ошондой эле коом жана мамлекет бул укукту ишке ашыруу үчүн жоопкерчиликти өзүнө алгандыгы мектептеги билим берүү тутумунун практикасына прогрессивдүү педагогикалык ойлордун «ачылышы» деп эсептөөгө болот. Бирок, ден-соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдар дагы деле коомдун жашоосунан жана массалык билим берүү тутумунан обочолонгондон тышкары, бул «четтетүү» практикасы соттор тарабынан көп учурда колдоого алынган. Мисалы, 1893-жылы Массачусетс Жогорку Соту эгерде мектеп баланы «акыл-эси начар» же «окууга жөндөмү жок» деп эсептесе, аны билим берүү процессинен четтетүүгө укуктуу деп чечим чыгарган.

Америка Кошмо Штаттарында «Майып балдарды окутуу жөнүндө» Мыйзам билим берүүдөгү интеграция процесстерин укуктук негизге салды. Бул мыйзам майып балдардын ата-энелерин кеңири укуктар менен камсыз кылган [107].

Учурда Америка Кошмо Штаттарында «Инклюзия» программасы иштеп жатат. Анын пайдубалы 1973-жылы «Реабилитациялоо Актысы» жана майып балдарды окутуу жөнүндө Мыйзам тарабынан негизделген. АКШ Конгресси Колумбия округунун тажрыйбасына таянып, Майыптарга билим берүү жөнүндө мыйзамды кабыл алган (кийинчерээк бул мыйзам «Ден-соолугунун мүмкүнчүлүктөрү чектелүү адамдарга билим берүү жөнүндө Мыйзам» деп аталып калган). Аталган мыйзам жергиликтүү мектеп тутумундагы атайын билим берүү үчүн керектүү каржылоону камсыз кылуу жана билим берүү программасын аныктоого жекече мамиле кылууну талап кылган [11].

Мыйзам интеграцияга – майыптуулугу бар балдарды атайын мекемелерде окутуунун ордуна, жалпы билим берүүчү мектептерде окутууга артыкчылык берген жана зарылчылыкка жараша кошумча жардам көрсөтүүгө багытталган.

«Инклюзия» ар бир баланы кабыл алуу жана окууга болгон мамиленин ийкемдүүлүгү деп аныктоого болот. Бул билим берүү модели ден-соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген бала кадимки балдар менен чогуу билим ала алат

дегенди билдирет. Бул акыл-эс бузулуулары бар балдарга да тиешелүү. Инклюзивдик мектептер психологиялык, психикалык, социалдык, эмоционалдык жана башка өзгөчөлүктөргө карабастан бардык балдарга ыңгайлаштырылат. Инклюзивдик моделге негизделген билим берүү АКШда артыкчылык болуп саналат, бирок алар адистештирилген мектептерден баш тартпайт. Бирок аларга баланы жайгаштыруу өзгөчө учурларда гана жүргүзүлөт.

Инклюзивдик мамиленин бир бөлүгү катары, ар бир мектеп же уюм ишин пландаштыруу баскычында, билим берүү программаларын ишке ашырууда бардык балдардын жеке муктаждыктарын эске алуусу зарыл.

Билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар үчүн жекече билим берүү планын иштеп чыгуу төмөнкү чен-өлчөмдөргө таянат: реализм, жетишкендик деңгээли, баалоо көндүмү, активдүүлүк. Майыптуулугу бар балага билим берүү орду анын муктаждыгына жана чектөөлөрүнө жараша болот. Ал бала:

- билим берүү уюмунун адистери тарабынан керектүү жардамы жана колдоосу менен кадимки класста окуйт;

- күндүн бир бөлүгү кадимки сабакта, калган бөлүгү атайын сабакта өтөт;

- атайын адистердин тобу тарабынан ар кандай колдоосу бар билим берүү процессине тартылат;

- ар кандай адистер тарабынан үзгүлтүксүз колдоосу менен калыбына келтирүү программасынын алкагында окуй алат.

АКШда инклюзивдик программанын алкагында 1980-жылы ар кандай категориядагы майыптардын муктаждыктарын эске алуу менен жаңы имараттарды куруу жана эски имараттарды калыбына келтирүү процесси башталган. Ушул максаттар үчүн өкмөт кошумча каражат бөлүп, ошол эле учурда, колдонулган стандарттарды бузгандыгы үчүн катуу санкциялар колдонулган.

Ден-соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелүү адамдарга карата мамлекеттик саясаттын максаты – майыптуулугу бар адам керектүү кызматтарды катардагы жөнөкөй адамдай эле пайдалануу үчүн шарттарды түзүү.

Керек болсо, ден-соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген окуучулар үчүн төмөнкүлөр берилет:

- жаңдоо тилин жакшы билген котормочулар;
- лекциялык материалдарды жазуу процессин жеңилдетүүчү жеке жардамчылар;
- жеке консультациялар үчүн социалдык педагогдор жана психологдор.

Көзү азиз адамдар үчүн коштоочу иттер каралган. Бул ыкмалар жана технологиялар бүткүл өлкө боюнча ишке ашырылып, билим берүү артыкчылыктарына бирдей мүмкүнчүлүк гана түзбөстөн, андан ары жумушка орношууга да мүмкүнчүлүк берет. Норвегияда жана Швецияда билим берүү саясаты ден-соолугунун мүмкүнчүлүктөрү чектелген балдарды интеграциялоого максаттуу багытталган.

Швеция интеграция идеясын жайылтуу жакшы жүрүп жаткан өлкөлөрдүн бири деп эсептелет. Б. Персон 1969-жылы, Швецияда тиешелүү өкмөттүк документтин пайда болушу интеграциялык курстун башталышы деп белгиленет.

1986-жылы өлкөдө социал-демократиялык бийлик келип, 1989-жылы орто билим берүү жөнүндө жаңы мыйзам кабыл алынган жана 1990-жылдан баштап коррекциялык мугалимдерди окутуу программасы кайра каралып чыккан. 1995-жылы мугалимдердин, тарбиячылардын жана мектеп директорлорунун ролун жаңыча аныктаган жаңы билим берүү стандарты чыккан. Билим берүү стандарты 5 жана 9-класстардын аягында жетишүүнү талап кылган билим деңгээлин гана белгилейт. Билим берүү министрлиги мугалимдерден усулдарды өздөрү аныкташын талап кылат.

Швециядагы мугалимдердин иши жогору жактан берилген көрсөтмөлөр менен катуу жөнгө салынган. Жаңы стандарт келиши менен, мугалимдер өз

ишмердүүлүгүндө көз карандысыз болууда, бирок ошол эле учурда алардын ишинин натыйжаларына жогору талаптар коюлат. Интеграциялык процесстин андан ары өнүгүшүнө экономикалык фактор чоң таасир тийгизди. Швед мугалимдери салтка айланган артыкчылыктуу абалда болушкан. 1990-жылы билим берүүгө жумшалган каражаттар ИДПнын 7,7% түздү.

Италияда 1977-жылы парламент тарабынан 517-мыйзам кабыл алынгандан кийин, атайын билим берүү уюмдары акырындык менен жоюлуп, билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдар жалпы билим берүүчү мектептерде окутула баштайт. Италиялык интеграция тутуму коомчулукта чоң колдоого ээ болот. Италия бүткүл дүйнө жүзү үчүн лабораторияга айланган десек болот. Сиракуздагы (Нью-Йорк штаты) Америка университетинин интеграция көйгөйү менен алектенген адистердин тобу Италияда олуттуу стажировкадан өтүшөт.

1977-жылы Италияда айрым ченемдерди белгилеген мыйзам кабыл алынган. Ал мыйзамда:

- бир класстагы балдардын максималдуу саны - 20;
- класста өзгөчө муктаждыгы бар балдардын максималдуу саны - 2;
- өзгөчө муктаждыгы бар балдарды колдоо боюнча атайын сабактын түзүмүнө киргизилген;
- атайын класстар жоюла баштаган;
- атайын мугалимдер катардагы мектеп мугалимдери менен командаларды түзүшөт;
- эки категориядагы мугалимдер класстагы бардык окуучулар менен өз ара аракеттенишет.

Расмий түрдө, атайын мугалимдер менен билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдардын санынын катышы 1:4, бирок чындыгында болжол менен 1:2 түзөт. Эгерде класста азиз же дүлөй бала бар болсо, анда бүт класс Брайл арибин же жаңдоо тилин үйрөнөт.

1992-жылы күчүнө кирген жаңы мыйзамда биринчи орунга коюлган коомдоштуруу гана эмес, ошондой эле академиялык дисциплиналарды сапаттуу

окутуунун маанилүүлүгү белгиленген. 2003-жылы Италиянын Билим берүү министрлиги бардык мектеп директорлорун атайын окутуу курстарынан өтүүнү милдеттендирген. Ошондой эле бул мыйзамга ылайык, бардык мугалимдер жылына 40 саатка эсептелген квалификацияны жогорулатуу курсунан өтүшү каралган.

Италиялык ыкманын өзгөчөлүгү саламаттыкты сактоо уюмдарынын адистери, дарыгерлер менен психологдор, социалдык кызматкерлер, медайымдар, логопеддер, диагностика жана терапия жүргүзгөн функционалдык жана физикалык терапевттер менен мектептердин тыгыз кызматташуусу белгиленген.

Италияда, АКШдагыдай эле, мектеп окуучуларын колдоо жана бул үчүн материалды өздөштүрүүнүн үстүндө иштөөдө өз ара мамиленин биргелешкен түрүнө чоң көңүл бурулат. Балдардын интеграцияланышынын толук чечилбеген көйгөйлөрүнүн бири катары изилдөөчүлөр жалпы билим берүүчү мектепте өзгөчө муктаждыктары бар балдарды академиялык сабактарын окутууну карашат.

Финляндияда мектептеги билим берүү чөйрөсүндөгү мамлекеттик саясат интегративдик мектептин фундаменталдык принциптерине негизделген, анын методологиялык негизин М. Монтессори, С. Френе, Р. Штайнердин концепциялары түзөт. Бул концепциялардын негизги максаты - баланын жөндөмдүүлүгүнө жана мүмкүнчүлүктөрүнө жараша ар тараптуу өнүгүүсүнө орчундуу багыт алуу. Аталган билим берүү саясаты өткөн кылымдын 70-80-жылдарында реалдуу ишке ашырыла баштап жана мүмкүнчүлүгү чектелген балдар үчүн атайын мектептерди өзгөртүүнүн өбөлгөсүн түзгөн. Мамлекеттин ар бир баланын баалуулугуна жана уникалдуулугуна ишеними жана ага болгон кызыгуусу, анын коомго интеграцияланышы үчүн тийиштүү шарттарды түзүү, билим берүү процессин уюштурууда ийкемдүү тутумунун иштеши, билим берүүнүн натыйжаларынын теңчилигин жайылтуу Финляндиянын педагогикалык практикасында ишке ашырылат [41].

XX кылымдын 80-жылдары Греция Европа Биримдигине мүчө болуп киргенде, майыптуулугу бар балдарга жалпы башталгыч билим берүү жөнүндө маанилүү мыйзамдар кабыл алган.

Билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдарды жалпы билим берүүчү бала бакчаларга жана мектептерге интеграциялоо идеясы биринчи жолу Грецияда 1974-жылы киргизилген. Бирок, көптөгөн башка өлкөлөрдөн айырмаланып, интеграция процессин баштоо чечими кызыкдар топтордун - мугалимдердин жана ата-энелердин кысымынан эмес, тиешелүү мыйзам (1981) кабыл алынышынан улам ишке киргизилген. Бирок, статистикада 1983-жылдан 1993-жылга чейин атайын класстар жана атайын мектептер көбөйгөн.

Изилдөөчүлөр интеграция процесси Греция мамлекетинде иш жүзүндө алдыга жылбаганын ден-соолугунун мүмкүнчүлүктөрү чектелүү адамдарга карата түшүнүксүз мамиледен тышкары өнүгүү, интеграция маселелеринде позитивдүү динамиканын жоктугунун төмөнкү себептерин аныкташкан:

- 1) таяныч-кыймыл аппараты бузулган балдар үчүн кадимки мектептер физикалык чөйрөсү жагынан жеткиликсиз;
- 2) диагностика үчүн зарыл болгон тесттер жокко эсе;
- 3) мугалимдер атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөө методикасына окутулган эмес;
- 4) жергиликтүү бийлик эрте кийлигишүү жана интеграция сыяктуу процесстерге кызыкдар эмес жана аларды өтө кымбат деп эсептейт;
- 5) физиотерапия, логопедия, психологиялык жардам, укуктук колдоо ж.б. чөйрөсүндө кызмат көрсөтүүчү борборлор жетишсиз [41].

Кытай мамлекетинде инклюзивдик билим берүүнүн өнүгүшү Кытай коомчулугундагы мүмкүнчүлүгү чектелген адамдарга болгон мамиледе, алардын өзгөчө көз карашы жөнүндө тыянак чыгарууга мүмкүндүк берет. Кытай элинде өзгөчө муктаждыктары бар адамдардын өзгөчө жөндөмдүүлүктөргө ээ экендиги тууралуу идея, аларды обочолонгон жамаатка бөлөт.

1994-жылы Испанияда ЮНЕСКО тарабынан «Өзгөчө муктаждыктары бар адамдарга билим берүү боюнча Бүткүл дүйнөлүк конференция» өткөрүлүп, инклюзивдик окутуунун принциптерин бекемдеген Саламанка Декларациясы кабыл алынган. Расмий деңгээлде Кытай бул идеяны толугу менен колдоп, методикаларды изилдеп, ишке ашырууга киришти. Азыркы учурда КНРде инклюзивдик билим берүү борборлору түзүлгөн, конференциялар жана семинарлар өткөрүлүп, басылмалар чыгып турат.

Кытай эл Республикасында «суи бан дзюуду» («Бир топто болуу») – европалык ыкмага окшош мамилени биргелешип үйрөнүү көп жылдык тажрыйбасы түзгөн. Кытай империясында бул жол Батыш өлкөлөрүнө караганда кечирээк башталган. XX кылымдын 80-жылдары Кытайда кадимки өнүккөн балдар менен мүмкүнчүлүгү чектелген балдарды биргелешкен билим берүү практикасы жайыла баштаган. Бул процесстин маңызы билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды кадимки мектептерге жана кадимки окуучулар менен аралаштыруу болгон.

Бир катар кытайлык авторлор Кытай мамлекетинде колдонулган «sui ban jiu du» деген сөз айкашы англис тилинин «learning in regular classroom» түшүнүгүнүн котормосу деп эсептешет. Ошол эле учурда бул термин эл аралык «интеграция» терминине эквиваленттүү. Кытайда интеграцияланган билим берүү практикасы алардын шарттарын жана өзгөчөлүктөрүн эске алуу менен, чет элдик тажрыйбанын таасири астында киргизиле баштады. 1994-жылы «Ден-соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдарды өнүктүрүүдө окутуунун интегративдүү методдорун ишке ашыруу жөнүндө» Жобо кабыл алынгандан кийин, интеграция Кытай мамлекетинде кеңири жайыла баштаган.

Интегративдүү окутууну киргизүү Кытай билимин реформалоонун жаңы баскычы болуп калды. Ага чейин мүмкүнчүлүгү чектелген балдар атайын билим берүү уюмдарында гана окутулган.

Интеграция майыштуулугу бар адамдар тууралуу коомчулуктун түшүнүгүн өзгөртүп, билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар жалпы билим берүүчү мектептерде окуй алаарын көрсөттү. Ошондой эле, кытайлык

адистер үчүн интеграцияланган окутуу билим берүүнү популяризациялоого салым кошту. Чындыгында, майып балдардын санынын өсүшү ар кандай себептерден улам адистештирилген мектептерде окуй албагандыгына алып келди. Негизги себептердин катарына ушул типтеги мектептердин жетишсиздиги кирет. Демек, интегративдүү окутуу балдарды туруктуу билим берүү процессине интеграциялоо менен балдарга билим берүүдөгү тартыштыкты жоюуга жардам бериши керек. 2000-жылы интегративдүү билим берүү программаларына катталган ден-соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдардын үлүшү бул балдардын жалпы санынын 63% түзгөн. Кытайлык адистер билим берүү процессине катышкан майып балдардын үлүшүнүн көбөйүшүн интеграцияланган окутуу методдорун колдонуунун, коомдогу сабырдуулуктун күчөшүнүн натыйжасы деп эсептешет.

Кытай адистери билим берүүдөгү интеграция генетикалык жактан инклюзивдик билим берүү менен тыгыз байланышта деп эсептешет. «Механикалык биргелешип окутуу» чектөөлөргө алып келет. Кийинки кадам - инклюзивдик билим берүүгө мүнөздүү болгон түшүнүү жана ишеним деңгээлине өтүү. Интеграциялык окутуу - инклюзивдик билим берүү идеяларын өнүктүрүүнүн алгачкы баскычы, анткени инклюзия билим берүү принциптерин жана социалдык маанилерин жогорку деңгээлде универсалдаштырууда түп-тамырынан бери айырмалайт.

Бүгүнкү күндө Кытай эл Республикасында мүмкүнчүлүгү чектелген адамдардын билим алуу укуктарын «Мүмкүнчүлүктөрү чектелген адамдарды коргоо» жөнүндө Мыйзамы (1991), «Майыптарды окутуу жөнүндө жобо», «Билим берүү» жөнүндө Мыйзамы (1995), Кытай эл Республикасынын Конституциясы (2004) тарабынан жөнгө салынат [94, б.58-64].

Японияда бардык адамдардын жөндөмдүүлүгүнө ылайыктуу билим алуу укугу Конституцияда бекитилген. Ден-соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдарды интеграциялоо процесси «кооперативдик моделдин» алкагында жүргүзүлөт жана төмөнкү өзгөрүлмө формаларын уюштурууну камсыз кылат: атайын мектепте же жалпы билим берүүчү мектептеги атайын класста окутуу,

жалпы билим берүү мектебинде өнүгүүнүн бир оор эмес бузулуусу бар балдарды атайын кепилденген адистештирилген колдоо менен «Ресурстук бөлмөдө» окутуу. Япониянын Билим берүү министрлиги көзөмөлдөө иштерин максаттуу жүргүзөт жана билим берүү кызматтарынын жана кадрларды даярдоонун сапатынын учурдагы мыйзамдарга шайкештигин баалайт. Педагогдордун квалификациясын үзгүлтүксүз жогорулатууну уюштуруу, билим берүү процессин илимий-методикалык жактан камсыз кылууну өркүндөтүүгө жана коомдо практикага багытталган изилдөөлөрдүн натыйжалары жөнүндө калкты тезинен кабардар кылуу менен «өзгөчө» балдарга карата позитивдүү мамилени системалуу түрдө калыптандырууга өзгөчө көңүл бурулат [94, 58-64-бб.].

Казахстанда интеграциялык процесстер 1990-жылдар башында туруктуу тенденциянын белгилерине ээ болду. Бул өлкөдө башталган саясий институттарды реформалоо тенденцияларына, ошондой эле коомдогу демократиялык реформалар менен байланыштуу.

Батыш өлкөлөрүндө билим берүү интеграциясынын идеялары расалык, жынысы, саясий, диний, этникалык жана башка мүнөздөмөлөрү улуту боюнча басмырлоого каршы туруу, контекстте пайда болот. Казахстанда интеграция калктын ар кандай катмарларынын жана социалдык топторунун жашоосу кескин начарлап кеткен кырдаалда ден-соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелүү адамдарга карата гумандуу мамиленин зарылдыгы катары жарыяланды.

Казахстанда билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды жалпы билим берүүчү мектептерге интеграциялоо адистештирилген коррекциялык жардам жана психологиялык колдоонун камсыз болушу менен коштолот.

Акыркы он жылдыкта Казахстандын Улуттук Коррекциялык Педагогика Борбору өнүгүүсүндө ар кандай бузулуулары бар балдар үчүн (угуу, көрүү, таяныч-кыймыл аппараттары) интеграцияланган билим берүүнүн ар кандай өзгөрмө моделдерин иштеп чыгууга жана эксперименттик сыноого багытталган бир катар изилдөөлөрдү өткөрүлдү.

Казахстан Республикасынын мыйзамдарына ылайык адам укуктары боюнча негизги эл аралык документтер өлкөдөгү бардык балдар үчүн билим алууга бирдей укук принцибин камсыз кылат.

Балдардын билим алуу укугунун кепилдиктери Казакстан Республикасынын Конституциясында, «Баланын укуктары жөнүндө» Казахстан Республикасынын Мыйзамдарында, Казахстан Республикасы «Билим берүү жөнүндө», «Мүмкүнчүлүгү чектелген балдарды социалдык жана медициналык-педагогикалык коррекциялык колдоо жөнүндө», «Казахстан Республикасында майыптарды социалдык жактан коргоо жөнүндө» мыйзамдарында бекитилген. Казахстан Республикасынын өкмөтү «Казахстан Республикасында 2011-2020-жылдарда Билим берүүнү өнүктүрүүнүн мамлекеттик программасында» инклюзивдик билим берүүнү өнүктүрүү боюнча маанилүү милдеттерди эң маанилүү деп белгилейт.

Ден-соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелген адамдар үчүн социалдаштыруу маселелери өзгөчө кырдаал болуп саналат [122].

Бир катар чет мамлекеттердин инклюзия жаатындагы тарыхын илимий адабияттарга таянып талдоонун жыйынтыгын 3-таблицада чагылдырдык.

3-таблица. – Инклюзиянын өнүгүү этаптарын талдоо

Мамлекеттер	Нормалдаштыруу	Интеграция	Инклюзия
АКШ	Билим берүү интеграциясынын идеялары расалык, гендердик, улуттук, саясий, диний, этникалык жана башка белгилер боюнча басмырлоого каршы туруунун контекстинде пайда болду	Мамлекеттик саясатка байланыштуу майыптуулугу бар адамдардын укуктарынын теңдиги Мейнстриминг аркылуу ишке ашырылат (майыптуулугу бар балдар менен кадимки өнүккөн балдардын	Инклюзия - БААМ бар балдар жана майыптуулугу бар адамдар үчүн гана эмес, калктын аяр катмарлары үчүн бардык социалдык субъектилердин өзгөрүшү, мамлекеттик деңгээлдеги инклюзивдик

		.биргелешкен иш-чаралары)	билим берүүгө байланышкан мыйзамдардын так иштеши
Европа мамлекеттери	Билим берүүдөгү интегративдик мамилелерди иштеп чыгуу демократиянын белгиленген ченемдеринин жана экономикалык өсүштүн шартында башталды	БААМ бар балдар кадимки мектептерде жана класстарда окушат, бирок зарылдыгына жараша кошумча жардам алышат	Инклюзия социалдык жана ресурстук тоскоолдуктарды жеңүү, укуктук тендик шартында ишке ашырылып, билим берүү уюмдарын реформалоо, класстарды, бала бакча топторун баарынын муктаждыктары үчүн кайра куруу, ийгиликтүү эрте килигишүүдөн кесиптик жогорку окуу жайларында ишке ашырылуучу инклюзивдик программалар
Россия	Майыптуулугу бар адамдарга карата гумандуу мамиленин жана калктын ар кандай катмарларынын жашоо деңгээлинин өзгөрүшүнө алардын укуктарынын толуктугун таануу зарылдыгы менен байланыштуу	Интеграцияга өтүү демократиялык ченемдердин калыптанышынын, аларды мыйзамдаштыруунун жана терең экономикалык кризистин кырдаалында жүзөгө ашырылды	Федералдык саясий жана социалдык-экономикалык институттардын иши жана мыйзамдар тутумунун өнүгүшү, билим берүү чөйрөсүндөгү идеология, массалык

			маданий жана коомдук мамилелер, ар кандай балдарды биргелешип окутуу мүмкүнчүлүгүн мугалимдердин психологиялык жактан кабыл алуу денгээли
Орто Азия мамлекеттери	Көп кылымдык гумандуу мамиле салттары бар өлкөлөр, саясий-экономикалык кырдаалга байланыштуу майыптуулугу бар адамдарга мамиле өзгөрүүлөргө дуушар болду	Интеграцияга өтүү майыптуулугу бар балдардын ата-энелеринин жана бейөкмөт уюмдардын активдүү ишмердүүлүгүнө байланыштуу, демократиялык ченемдердин калыптанышынын, аларды мыйзамдаштыруунун жана терең экономикалык кризистин кырдаалында жүзөгө ашырылды	Эл аралык мыйзамдарды ратификациялоо, билим берүү жана коррекциялык кызматтардын кеңейиши, инклюзия жаатындагы Улуттук укуктук-ченемдик документтердин жөнгө салынышы, кадрлар маселелерин чечүү аракеттери

Ошентип, булактарды, укуктук документтерди жана материалдарды изилдөө жана талдоо бизге кээ бир жалпы жыйынтыктарды чыгарууга жардам берди.

Кыргыз Республикасында инклюзивдик билим берүүнүн калыптанышы үч этапты камтыйт:

- 1) Нормалдаштыруу этабы (1960-1980-жж.).
- 2) Интеграция этабы (1980-1995-жж.).
- 3) Инклюзиянын калыптануу этабы (1996-ж.-азыркы учурга чейин).

Кыргыз Республикасында нормалдаштыруу этабында атайын коррекциялык класстардын жалпы билим берүүчү мектептеринде ачылышына

байланыштуу. Коррекциялык класстарда психикалык өнүгүүсү артта калган балдарды камтыган. Орчундуу көйгөй катары билим алууда атайын муктаждыктары бар окуучу мектептин коомуна кирип жана окуу процессине катышып, бирок оюнда жана баарлашууда шерик катары кабыл алынбаганда, формалдуу интеграция мектептик тармакта орун алгандыгында болду.

Кыргыз Республикасында интеграция этабы 3 формага ээ болгон

1. Толук интеграция.
2. Кичине интеграция.
3. Превентивдүү интеграция.

Биздин мамлекетте инклюзивдик билим берүүнүн өнүгүшү азыркы учурда төмөнкүдөй милдеттерди чечүүгө багытталган:

– Ченемдик-укуктук, экономикалык, илимий-методикалык камсыз кылууну өнүктүрүү.

– Инклюзивдик билим берүү кызматтарын ийгиликтүү ишке ашыруу үчүн эрте кийлигишүү программаларын өркүндөтүү.

– Педагогикалык кадрларды даярдоо, кайра даярдоо, чеберчилигин жогорулатуу маселелерин жөнгө салуу.

1.3. Инклюзивдик компетенттүүлүк түшүнүгүнүн маңызы, мааниси

Педагогикалык теориянын жана практиканын өнүгүүсүнүн азыркы этабында бардык балдардын билим алууга жеткиликтүүлүгүн камсыз кылуу зарылдыгы менен байланышкан тенденциялар жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн калыптануусу актуалдуу болууда.

Алгач компетенттүүлүк түшүнүгүн тактоо маанилүү деп эсептеп, акыркы жылдары басылып чыккан педагогикалык булактардын талдоосу жүргүзүлдү. Компетенттүүлүк түшүнүгүнө токтолгон көпчүлүк кыргызстандык окумуштуулар (А. Алимбеков, Н.К. Дюшеева, К.Д. Добаев, А.Т. Калдыбаева, Ж.К. Каниметов, А.К. Наркозиев, И.А. Низовская, Т.А. Абдырахманов, М.А. Ногаев ж. б.) өздөштүрүлгөн билимдердин, көндүмдөрдүн реалдуу ишмердүүлүктө ишке ашырууга болгон аракети катары түшүндүрүшөт.

Н.А. Асипова «Заманбап билим берүү парадигмалары» аттуу орчундуу эмгегинде компетенттүүлүккө негизделген билим берүүгө арналган бир катар илимий эмгектерди талдоого алып, компетенттүүлүк парадигманын калыптануу этаптарын ачыктайт. Окумуштуунун оюу боюнча, «эмгектерди талдоонун жыйынтыгы компетенцияга негизделген билим берүүнүн шарттуу түрдө үч калыптануу этабын айырмалоого мүмкүнчүлүк берет. Биринчи этап (1960-1970-жж.). Экинчи этап (1970-1990-жж.). Үчүнчү этап 1993-1996-жылдардан баштап азыркы күнгө чейин)» [13, 131-132-бб.].

А. Алимбеков педагогдун компетенттүүлүктөрүнүн маанилүү бөлүгү катары этномаданий компетенттүүлүктү белгилеп, ал тууралуу мындай деген оюн айтат: «Түпкүлүгүндө универсалдуу идеалдарды этномаданий бөтөнчөлүктөр менен айкалыштыруу жаштардын «өз ата мекенинде бөтөн адам» болуп калбашын камсыз кылат, жеке адамдын, ошондой эле бүтүндөй этностун өзүнө таандык рухий, маданий автономдуулугунан ажырап, ара жолдо калбашына бөгөт коюп, дүйнөлүк цивилизациянын теңтайлаш субъекти катары өнүгүп, калыптанышына өбөлгө болот [5].

Т.А. Абдырахманов, М.А. Ногаев «Азыркы билим берүүдөгү компетенттик мамиле» аттуу окуу-методикалык колдонмосунда: «Компетенттүүлүк – бул адамдын ишмердүүлүк предметине жана ага болгон мамилесин камтыган тийиштүү мамилесин камтыган тийиштүү компетенцияга ээ болуусу», – деп белгилешет [3, 18-бб.].

Ошондой эле авторлор компетенция жана компетенттүүлүк түшүнүктөрүн синоним катары каралганына токтолушуп, эки түшүнүктүн иерархиялык мамилесине токтолушкан. Т.А. Абдырахманов, М.А. Ногаевдин оюу боюнча: «компетенттүүлүк – бул адамдын коом үчүн кандайдыр бир маанилүү маселелердин/көйгөйлөрдүн чечилишине багытталган иш-аракеттеринин эффективдүүлүгүнө/натыйжалуулугуна баа берүүнүн негизинде ага карата берилген мүнөздөмө». Ал эми: «компетенция – бул адамды эмес, белгилүү бир жерди мүнөздөйт, башкача айтканда бул жекече планда алганда компетенттүүлүк катары ачылып туруучу социалдык ролдун параметри, жеке адамдын ээлеп турган ордуна шайкештиги, башка сөз менен айтканда, социалдык күтүлүп жаткан талаптарга дал келүүчү ишмердүүлүгүн жүргүзүү жөндөмдүүлүгү. Ошентип, компетенция – бул талапка карата аракет, же милдеттүү түрдө жетүү үчүн дайындалган нерсе» – деп белгилешет [3, 16-17-бб.].

Н.А. Асипова жогоруда аталган эмгегинде компетенттүүлүк түшүнүгүнө төмөнкүдөй аныктама берет: «компетенттүүлүк – билимге негизделген, адамдык интеллект жана инсандын жекече өзгөчөлүгү менен шартталган социалдык жана кесиптик ишмердүүлүк тажрыйбасы катары аныкталат. Ал эми компетенциялардын тизмегин 3 блокко бөлүп карган: 1-блок:Өзүнө, инсанга жашоо-турмуштун субъектиси катары мамиле кылууга байланыштуу компетенциялар; 2-блок:Адамдын жана социалдык чөйрөнүн өз ара таасир этишине байланыштуу компетенциялар; 3-блок:Адамдын ишмердүүлүгүнө байланыштуу компетенциялар» [13, 139-140-бб.].

Инклюзивдик билим берүүнү киргизүү үчүн жалпы билим берүү уюм үчүн бир гана материалдык база менен байланышкан көйгөйлөр гана эмес, ар

бир педагогдун кесиптик компетенттүүлүгүнүн компоненти катары инклюзивдик компетенттүүлүктү калыптандыруу маселеси маанилүү.

Азыркы учурда мектептин мугалимдеринин кесиптик компетенттүүлүк түшүнүгүн ачыктоого арналган изилдөөлөр, педагогдун инклюзивдик компетенттүүлүгүн изилденишине караганда арбыныраак. И.Н. Хафизулина, С.К. Нартова-Бочавер жана башка көптөгөн изилдөөчүлөр педагогдун инклюзивдик компетенттүүлүгү кесиптик компетенттүүлүктүн бир аспектиси болуп эсептеле тургандыгын белгилешет. Мына ошондуктан, алгач кесиптик компетенттүүлүк түшүнүгүн негиз кылып, инклюзивдик компетенттүүлүк түшүнүгүн ачыктоону туура таптык.

Педагогдун «кесиптик компетенттүүлүгү» деген түшүнүк психологиялык-педагогикалык адабияттарда 90-жылдардан баштап көп талкуулана баштаган. Кыргызстандык (Э.М. Мамбетакунов, Н.А. Асипова, А.М. Мамытов, А. Алимбеков, А.К. Наркозиев) кээ бир россиялык изилдөөчүлөр (Е.В. Бондаревская, Е.В. Попова, А.И. Пискунов) кесиптик компетенттүүлүктү маданият түшүнүгү менен тыгыз байланыштырса; башкалары (Б.С. Гершунский, Т.А. Абдырахманов, М.А. Ногаев, Н.К. Дюшеева) кесиптик билимдин деңгээли менен бирге карашат; ал эми К.Д. Добаев, Е.В. Бондаревская, Е.В. Попова, А.И. Пискунов ж.б кесиптик иштин натыйжалуулугуна таасир тийгизген касиеттеринин бири катары аныкташат. Окумуштуулардын оюн жалпылап, төмөнкүдөй аныктама чыгара алдык: «Кесиптик компетенттүүлүк – бул кесиптик милдеттерин аткарууну камсыз кылуучу, анын ичинде адамдын (биздин контексте педагогдун) билими, тажрыйбасы орчундуу орунду ээлеген кесиптик маанилүү сапаттардын системасы».

«Кыргыз педагогикасы» аталышындагы энциклопедиялык окуу куралында: «компетенттүүлүк – бул ишмердиктин (эмгектенүүнүн) ыкмаларын өздөштүрүү жана аларды турмуштук практикадагы функциялык милдеттүүлүктөрдү нормативдик талаптарга жооп бергидей деңгээлде аткара билгичтик болуп эсептелет» – деп белгиленген [96, 41-б.].

А.К. Чалданбаева «Педагогикалык ЖОЖдо биология мугалимдеринин атайын компетенцияларын калыптандыруунун теориялык негиздери» аттуу диссертациялык изилдөөсүндө биология мугалимдеринин атайын компетенцияларын калыптандыруунун автордук моделин сунуштайт жана «компетенция» жана «компетенттүүлүк» түшүнүктөрүн тактайт: «компетенция – кесипкөй маселелерди чечүүдөгү даярдыкты аныктаган, инсандын интегративдик мүнөздөмөсү», «компетенттүүлүк кесиптик ишмердүүлүктүн натыйжалуулугун камсыз кылган билимдерди, көндүмдөрдү, турмуштук жана кесиптик тажрыйбаны, инсандык сапаттарды колдонууга болгон жөндөмдүүлүк» [177].

И.Ф. Исаев, В.А. Слостенин жана башка окумуштуулар педагогдорду даярдоо мазмунун мугалимдин квалификациялык мүнөздөмөсүндө көрсөтүлгөн компетенттүүлүгүнүн ченемдик модели жана илимий негизделген кесиптик билимдин курамын чагылдырган билгичтиктер жана көндүмдөр катары белгилешет [150]. Кесиптик билимдин курамына төмөнкүлөрдү киргизсек болот:

– педагогиканын методологиялык негиздери жана категориялары боюнча билимдер;

– инсанды социалдаштыруунун жана өнүгүү мыйзам ченемдүүлүктөрүн, тарбиялоонун жана окутуунун маңызын, максаттары менен технологияларын, балдардын курагына байланыштуу анатомиялык, физиологиялык жана психикалык өнүгүү мыйзам ченемдүүлүктөрү;

Аталган билимдер педагогдордун гуманисттик багытталган ой жүгүртүүсүнүн негизин түзөт жана интеллектуалдык, практикалык көндүмдөрүн калыптандыруунун өбөлгөсү болуп саналат.

Л.А. Шипилина кесиптик компетенттүүлүктүн мазмунунун гуманитардык багытын ачыктап, «мазмун» түшүнүгүн бир гана илимий билимдин бөлүгү катары кароо туура эместигин жана педагогикалык компетенттүүлүктүн мазмуну адистин кесиптик ишмердүүлүгүнө жана кесиптик маданиятына дал келиши керектигин белгилейт. Мындай шартта окутуунун мазмуну түзүлөт,

окуу процессинде педагог менен окуучунун биргелешкен чыгармачыл ишмердүүлүгү түзүлүп, педагогикалык процесстин түздөн-түз катышуучуларынын мамилелери, алардын мотивдери, баалуулук багыттары, кызматташуу жолдору гуманитардык багытты көздөйт [179].

И.А. Зимняя педагогдун кесиптик компетенттүүлүктүн калыптануусунда билим берүүдөгү компетенттүүлүк мамиленин маанилүүлүгүн белгилеп, аталган мамиленин өнүгүүсүн дүйнөлүк жалпы интеграциялык процесстердин жүрүшү менен түшүндүрөт [60, 28-31-бб.].

Ал эми Д.Ф. Ильясов, Л.Г. Махмутова, М.И. Солодкова педагогдордун кесиптик ишмердүүлүктү ишке ашырууда төмөнкүдөй кесиптик компетенттүүлүктөрдү камтый тургандыгын аныкташкан:

- керектүү теориялык билимдердин жыйындысы;
- чыгармачыл иш тажрыйбасы;
- эмоционалдык-баалуулук мамилелердин өзөктүү ролу [167].

Ошондой эле авторлор, инклюзивдик билим берүүнү ишке ашыруу процессинде педагогдор өз ишмердүүлүгүндө ишке ашырышуучу төмөнкү функцияларды: аналитикалык, прогноздоочу, долбоорлоочу белгилешет.

Педагогдун аналитикалык функциясы инклюзивдик билим берүүнүн маңызын, баалуулуктарын, мыйзам ченемдүүлүктөрүн, себептик натыйжаларын теориялык изилдөө аркылуу, балдарды окутуу, тарбиялоо суроолору боюнча алдыңкы педагогикалык тажрыйбаны талдоо, жалпылоо аркылуу ишке ашырылат.

Прогноздоо функциясы инклюзивдик билим берүүнүн илимий такталган максат коюу, пландаштырууну камсыз кылуу аркылуу жүзөгө ашат.

Долбоорлоочу функция жаңы педагогикалык технологияларды (окутуунун мазмунун, формаларын, усулдарды жана окутуу каражаттарын) иштеп чыгууга, жана алардын жыйынтыгын педагогикалык ишмердүүлүктө колдонууга мүмкүнчүлүк берет.

С.К. Нартова-Бочавер: «инклюзивдик билим берүү натыйжалуу ишке ашырылышына окутуу процессинин баардык катышуучуларынын

жоопкерчилигине карбастан алдыңкы орун педагогго тиешелүү» экенин белгилеп, педагогдордун кесиптик компетенттүүлүгүн аныктоо боюнча бир катар компетенттүүлүктөрдү көрсөтүп, аларды аныктоо максатында төмөнкүдөй чен-өлчөмдөрүн сунуштайт [116].

Алар:

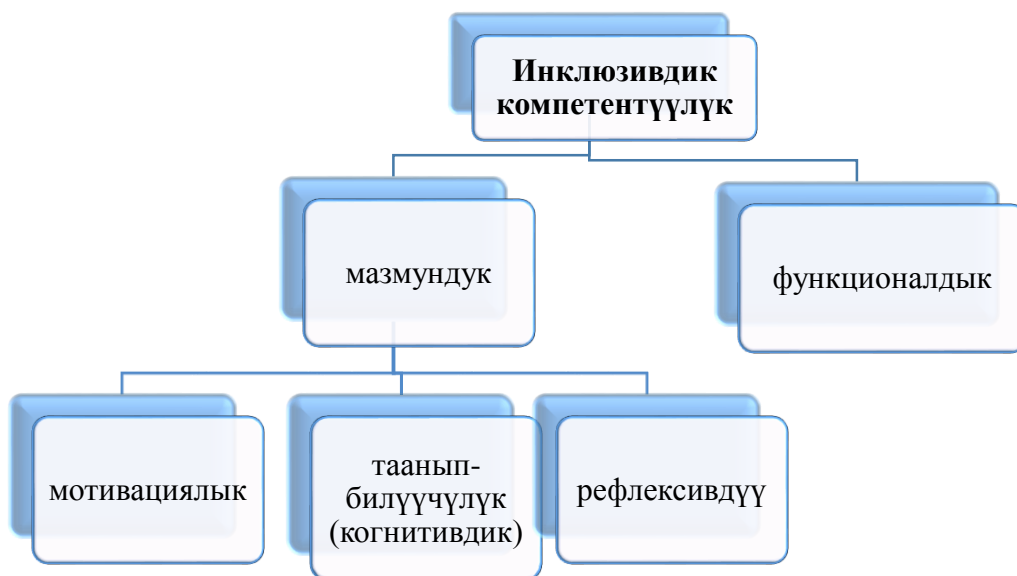
4-таблица. – Педагогдордун кесиптик компетенттүүлүгүнүн чен-өлчөмдөрү

Компетенттүүлүктөр	Чен-өлчөмдөр
Педагогикалык билим	<ul style="list-style-type: none"> – инклюзивдик билим берүү принциптерин жана баалуулуктарын билет; – инклюзивдик билим берүүнү уюштурууда ченемдик-укуктук документтердин колдонулушун түшүнөт; – практикалык ишмердүүлүгүндө мыйзамдарды колдоно алат; – балдардын категориясын айырмалап билет; – педагогикалык принциптер жана мамилелерди ылайыктуу колдоно алат.
Диагностикалык	<ul style="list-style-type: none"> – окуучуну жана окуучулар коллективин изилдөө көндүмүнө ээ; – диагностикалык методикаларды колдоно алат; – диагностикалык принциптерди сактайт; – өз ара кызматташуу принциптерин ишке ашырат; – скаффолдинг мамилесин практикалайт.
Социалдык-коммуникациялык	<ul style="list-style-type: none"> – окуучулар, алардын ата-энелери жана педагогдор менен кызматташууга даяр; – ишкердик жана инсан аралык мамилелерди кура алат; – коллективде жагымдуу психологиялык климат түзө алат; – гуманистик, инсанга багытталган принциптерин ишке ашырат; – фасилитациялык, эмпатиялык, толеранттуулук көндүмдөрүнө ээ.
Методикалык	<ul style="list-style-type: none"> – инклюзивдик билим берүү

компетенттүүлүк	методикаларын билет; – инклюзивдик билим берүүнү уюштуруунун оптималдуу жолдорун тандай алат; – окуучулардын жетишкендиктерин баалай алат; – окуучулардын компетенттүүлүктөрүн өнүктүрүүгө шыктандыруучу методдорду колдонот; – окуучулардын көйгөйлөрүн, кыйынчылыктарын, себептерин талдай алат
-----------------	---

Инклюзивдик компетенттүүлүктүн түзүлүшүнө маалыматтык-диагностикалык (окуучуну жана окуучулар коллективин изилдөө көндүмү), социалдык-коммуникациялык (окуучулар, алардын ата-энелери жана педагогдор менен ишкердик жана инсан аралык мамилелерди түзүү, баарлашуу, фасилитациялоо, эмпатиялык көндүмдөрүнүн өнүгүүсү кирет) жана методикалык компетенттүүлүк (окуучулардын жана класстын/топтун таанып-билүү ишмердүүлүгүн пландаштыруу, уюштуруу жана көзөмөлдөө жөндөмдүүлүгү) кирээри ачыкталып, алардын ар бири, өз кезегинде мүнөздүү мотивациялык, когнитивдик жана рефлексивдүү компоненттерди камтылары белгиленди.

Илимий-педагогикалык адабияттарды талдоо педагогдун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн ар бир түзүлүшү негизги мазмундук (мотивациялык, таанып-билүүчүлүк (когнитивдик), рефлексивдүү) жана функционалдык компетенттүүлүктөрдү камтыгандыгы аныкталды, ошондой эле атайын кесиптик компетенттүүлүктүн деңгээлин көрсөтөөрү ачыкталды (4-сүрөттү караңыз).



4-сүрөт. Педагогдун инклюзивдик компетентүүлүгүнүн түзүлүшү

Педагогдун инклюзивдик компетентүүлүгүнүн **мотивациялык компоненти** терең инсандык кызыгуу менен мүнөздөлгөн мотивациялык компетентүүлүктү, билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдарды кадимкидей өнүккөн курбуларынын чөйрөсүнө кошуу контекстинде педагогикалык иш-чараларды жүзөгө ашырууга оң багытын, мотивдердин (социалдык, когнитивдик, кесиптик, инсандык өнүгүү жана өзүн-өзү ырастоо, өз жыргалчылыгы ж.б.) жыйындысын камтыйт. Мотивациялык компонент – инклюзивдик билим берүүнүн максаттарына жана милдеттерине шайкеш келген баалуулуктардын, муктаждыктардын, мотивдердин жыйындысына негизделген, өзүн белгилүү бир кесиптик иш-аракеттерди жасоого түрткү берүү жөндөмү деп аныкталат. Бул компетентүүлүк үчүн эң маанилүү болуп - педагогдун инсандык багытталышы саналат. Бул биринчиден, инсандын жалпы гуманисттик багыты, экинчиден, ар кандай билим берүү муктаждыктары бар балдарга инклюзивдик билим берүү шартында кесиптик ишмердүүлүктү жүзөгө ашырууга позитивдүү багыт, аларды ийгиликтүү коомдоштуруу үчүн инклюзивдик билим берүүнүн, анын гуманисттик дараметинин маанилүүлүгүн терең түшүнүү.

Педагогдун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн **таанып-билүүчүлүк (когнитивдик) компоненти** инклюзивдик билим берүүнү жүзөгө ашыруу үчүн зарыл болгон билиминин, билгичтиктеринин тажрыйбасынын тутумуна негизделген педагогикалык ой жүгүртүү көндүмү, кабыл алуу, аң-сезимде иштеп чыгуу, эс тутумунда сактоо жана инклюзивдик билим берүүнүн теориялык жана практикалык милдеттерин чечүү үчүн маанилүү маалыматты өз убагында иштеп чыгуу жөндөмдүүлүгү катары аныкталат. **Таанып-билүүчүлүк (когнитивдик) компоненти** үчүн атайын билим берүү тармагындагы инновациялык интеграциялык процесстердин илимий кесиптик жана педагогикалык билим, инсанды өнүктүрүүнүн негиздери, окутуунун жана тарбиялоонун педагогикалык жана психологиялык негиздери, билим алуудагы муктаждыктары ар кандай балдардын жана окуучулардын анатомиялык-физиологиялык, курактык, психологиялык жана жекече өзгөчөлүктөрү, окуучулардын өз алдынча өнүгүү процессин педагогикалык башкаруунун негиздери, өнүгүү мүмкүнчүлүгү чектелген адамдын коом менен өз ара аракеттенүүсүнүн негизги мыйзамдары тууралуу билимдер мааниге ээ.

Педагогдун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн **рефлексивдүү компоненти** өзүнө инклюзивдик билим берүүнү жүзөгө ашыруудагы ишмердүүлүгү жөнүндө ой жүгүртүү мүмкүнчүлүгүн камтыйт.

Педагогдун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн **функционалдык компоненти** педагогикалык процессте конкреттүү кесиптик тапшырмаларды аткара алуу көндүмүн карайт жана инклюзивдик билим берүүнү ийгиликтүү жүзөгө ашыруу үчүн зарыл болгон педагогикалык иштин өздөштүрүлгөн методдорун жана тажрыйбасын чагылдырат, пайда болгон педагогикалык кырдаалды, педагогикалык маселелерди өз алдынча жана мобилдүү чечүү методдорун камтыган оперативдик компетенттүүлүктөрдү камтыйт.

Инклюзивдик компетенттүүлүктүн функционалдык компоненти белгилүү жөндөмдүүлүктөрдүн толук түрмөгүн (5-сүрөттү караңыз) камтыйт:



5-сүрөт. Инклюзивдик компетенттүүлүктүн функционалдык компоненти.

Ар бир жөндөмдүүлүктүн мазмунун аныктоо бизге аларды кенен түшүнүүгө шарт түзөт.

1) диагностикалык – балдар коллективинин өнүгүү деңгээлинин, жекече өнүгүүсүнүн, айрым окуучуларды окутуунун жана тарбиялоонун деңгээлин, жалпы педагогикалык процесстин абалын жана анын айрым баскычтарында педагогдун туура диагностикалык баалоо жүргүзүү жөндөмдүүлүгү;

2) божомолдоочу – инклюзивдик билим берүү контекстиндеги айрым педагогикалык иш-аракеттердин натыйжаларын алдын ала көрө билүү жөндөмдүүлүгү;

3) конструктивдүү – диагностикалык маалыматтарга ылайык (жалпы жана жеке мүнөздөгү) максаттарды коюу жана ар башка окуучулардын ар кандай билим берүү муктаждыктарын эске алуу менен, окутуунун формаларын, ыкмаларын жана каражаттарын эске алуу менен, алардын педагогикалык ишин компетенттүү пландаштыруу менен инклюзивдик билим берүү контекстинде педагогикалык ишмердүүлүктү иштеп чыгуу мүмкүнчүлүгү;

4) уюштуруучулук - инклюзивдик билим берүүдөгү педагогикалык ишмердүүлүктү уюштуруу жөндөмдүүлүгү, жеке мамилени профессионалдык

ишинде чыгармачыл колдонуу (мисалы, жеке билим берүү маршруту боюнча окутуу) жөндөмдүүлүгү;

5) коммуникациялык – инклюзивдик билим берүүнү натыйжалуу ишке ашырууга көмөктөшкөн, педагогикалык процесстин субъектилери менен конструктивдүү мамилелерди түзүү жөндөмдүүлүгү;

6) технологиялык – ар кандай билим берүү муктаждыктары жана өнүгүүнүн ар кандай түрлөрү бар балдар үчүн инклюзивдик билим берүүнүн методикаларын жана технологияларын ишке ашыруу жөндөмдүүлүгү;

7) коррекциялык – арадагы жана акыркы диагностиканын натыйжаларын эске алуу менен педагогикалык процесстин бардык басычтарында жүрүшүн оңдоо жөндөмдүүлүгү;

8) изилдөөчүлүк – педагогикалык кубулуштарды изилдөө, талдоо, тажрыйба иштерин жүргүзүү жөндөмдүүлүгү.

Инклюзивдик жалпы билим берүү уюмдарын түзүү балдардын бардык категориялары, ошондой эле алардын үй-бүлөлөрү үчүн билим берүү кызматтарынын жеткиликтүүлүгүн жана сапатын жогорулатууга кепилдик берет. Ушул милдеттерди жетиштүү деңгээлде жүзөгө ашыруу үчүн билим алууда атайын муктаждыгы бар балдарды жалпы билим берүүчү уюмдарга кошууну камсыз кылуу төмөнкү принциптерге негизделет:

Жогоруда айтылган ойлорду жалпылоо иретинде, биз диссертациялык ишибизде инклюзивдик компетенттүүлүктүн жумушчу аныктамасын чыгаруу максатында илимий булактардын талдоосун өткөрдүк. Алсак, россиялык изилдөөчү И.Н. Хазифулина педагогдор окуучулардын ар түрдүү билим берүү муктаждыктары менен кездешкенин белгилөө менен инклюзивдик компетенттүүлүккө мындай аныктама берет: «педагогдун кесипкөй компетенттүүлүгүнүн өзөктүү бөлүгү» [171].

К.М. Тилекеев педагогдун инклюзивдик компетенттүүлүктү кесиптик компетенттүүлүктүн ичине кирген компетенция катары карап, өздүк сапаттарын, төп келген ыктуулугун жана билимин өзүнө камтыган профессиограмманы түзүү маанилүү деп эсептеген. Профессиограммада

педагогдун компетенттүүлүгүнүн өзөгүн түзгөн: дидактикалык, перцептивдүү, коммуникативдүү жана уюштуруучу педагогикалык жөндөмдүүлүктөрү чагылдырылышы зарыл экендигин белгилеген [164, 32-б.].

Окумуштуулардын оюн жалпылап, төмөнкүдөй аныктама чыгара алдык: «**Инклюзивдик компетенттүүлүк** - билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөгө даярдыкты камсыз кылуучу билимдер, билгичтиктер, көндүмдөр, кесипкөй – инсандык сапаттар, адистин кесипкөй маселелерди чече алууга жөндөмдүүлүгү».

Ошентип, булактарды, укуктук документтерди жана материалдарды изилдөө жана талдоо бизге кээ бир жалпы жыйынтыктарды чыгарууга жардам берди .

Инклюзивдик билим берүүнү киргизүү үчүн жалпы билим берүү уюм үчүн бир гана материалдык база менен байланышкан көйгөйлөр гана эмес, ар бир педагогдун кесиптик компетенттүүлүгүнүн компоненти катары инклюзивдик компетенттүүлүктү калыптандыруу маселеси маанилүү.

Илимий-педагогикалык адабияттарды талдоо педагогдун инклюзивдик компетенттүүлүгү негизги мазмундук (мотивациялык, таанып-билүчүлүк (когнитивдик), рефлексивдүү) жана функционалдык компетенцияларды камтыгандыгы аныкталып, ошондой эле атайын кесиптик компетенттүүлүктүн деңгээлин көрсөтөөрү ачыкталды.

БИРИНЧИ БАП БОЮНЧА КОРУТУНДУ

Инклюзия социалдык мамилелерге оң таасирин тийгизген динамикалык өнүккөн процесс. Инклюзия социалдык жашоонун, социалдык түзүлүштүн жаңы парадигмасын орнотот, социалдык институттарды, процесстерди жана практикаларды олуттуу өзгөртүүнү талап кылат, бүтүндөй коомдун ар бир адамын максималдуу социалдашуусуна жетишүүнү камтыйт.

Инклюзивдик процесстердин өнүгүшүнүн башталышы жеткиликтүү чөйрөнү түзүү жана инклюзиянын социалдык тобокелдиктерин жеңүү менен

гана чектелбестен, коомдук аң-сезимдеги тоскоолдуктарды бүтүндөй коомдун деңгээлинде да, конкреттүү адамдын деңгээлинде да жоюуну талап кылат.

Инклюзивдик билим берүүнүн өнүгүүсүндө көпчүлүк мамлекеттер 4 этаптан өтүшкөн:

1. «Механикалык биргелешип окутуу».

2. Интеграциялык окутуу - инклюзивдик билим берүү идеяларын өнүктүрүүнүн алгачкы этабы.

3. Инклюзивдик билим берүүгө мүнөздүү болгон түшүнүү жана ишеним деңгээлине өтүү.

4. Инклюзивдик саясатты, инклюзивдик практиканы жана инклюзивдик маданиятты ишке ашыруу жана калыптандыруу.

Инклюзия механизмдери социалдык мүнөзгө ээ болгондуктан, ал коомчулуктун бардык жашоо тармактарын камтышы зарыл. Инклюзиянын ишке ашырылышы билим берүүнүн жеткиликтүүлүгүн камсыз кылуу аркылуу жетилет. Инклюзивдик билим берүү - адамдын инсандыгынын баалуулугуна, анын уникалдуулугуна, татыктуу жашоо укугуна негизделген гуманизм идеяларынын өнүгүүсүнүн жыйынтыгы.

Инклюзивдик билим берүүнүн өзөктүү фигурасы катары педагогдун компетенттүүлүгү олуттуу мааниге ээ.

Билим берүүнүн жеткиликтүүлүгүн камсыз кылууда педагог инклюзивдик маданияттын негизи болгон 3 түзүмдүк компетенттүүлүктөргө ээ.

Биринчиден, педагогикалык ишмердүүлүктөгү мотивация жана аң-сезимдүүлүк. Бул учурда педагог баалуулуктар системасын жетекчиликке алып, инклюзивдик билим берүү идеяларын аң-сезимдүүлүк менен кабыл алат.

Экинчиден, инклюзивдик маданияты жогору педагог мугалимдик кесипте олуттуу мааниге ээ болгон толеранттуулук, эмпатия, сабырдуулук сыяктуу инсандык сапаттарга ээ болуу менен бирге, кесипкөй сапаттарын дайым жогорулатуунун үстүндө иштейт.

Үчүнчүдөн, педагог инклюзивдик билим берүүнүн идеяларын ишке ашырууда таанып-билүүнүн жогорку натыйжалуу сапаттарына ээ болуп, билим

берүүнүн жеткиликтүүлүгүн класс чөйрөсүндө ишке ашыруу боюнча билимдердин жана көндүмдөрдүн системасына ээ.

Илимий-педагогикалык адабияттарды талдоо педагогдун инклюзивдик компетенттүүлүгү негизги мазмундук (мотивациялык, таанып-билүүчүлүк (когнитивдик), рефлексивдүү) жана функционалдык компетенцияларды камтыгандыгы аныкталып, ошондой эле атайын кесиптик компетенттүүлүктүн деңгээлин көрсөтөөрү ачыкталды.

ЭКИНЧИ БАП. ЖАЛПЫ БИЛИМ БЕРҮҮ УЮМДАРЫНЫН ПЕДАГОГДОРУНУН ИНКЛЮЗИВДИК КОМПЕТЕНТТҮҮЛҮГҮН КАЛЫПТАНДЫРУУСУН ИЗИЛДЕГЕН ИЛИМИЙ МЕТОДДОР ЖАНА МАТЕРИАЛДАР, ПЕДАГОГИКАЛЫК МОДЕЛИ

2.1. Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруусун изилдеген илимий методдор жана материалдар, педагогикалык модели

Изилдөөнүн объектиси – жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруу процесси.

Изилдөөнүн предмети – педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы педагогикалык шарттар.

Изилдөөнүн негизги материалдары катары Кыргыз Республикасынын «Билим берүү жөнүндө» мыйзамы (2003), Кыргыз Республикасынын «Мектепке чейинки билим берүү жөнүндө» мыйзамы (2009), Балдар жөнүндө Кодекси (2012), 2019-2023 жылдарга Кыргыз Республикасында инклюзивдик билим берүүнү өнүктүрүү Концепциясы, Кыргыз Республикасынын «Ден соолугунун мүмкүнчүлүктөрү чектелүү адамдардын укуктары жана кепилдиктери жөнүндө» мыйзамы талдоого алынды.

Изилдөөнүн милдеттерин чечүү үчүн бир катар методдор колдонулган: теориялык (илимий психологиялык, педагогикалык булактарды жана маселе боюнча диссертациялык изилдөөлөрдү талдоо, инклюзивдик билим берүүнүн жана педагогикалык тажрыйбанын моделдерин салыштырмалуу талдоо, теориялык жоболорду жана эмпирикалык маалыматтарды жалпылоо), эмпирикалык (эксперименттин констатациялоочу, калыптандыруу жана текшерүүчү этаптары, анкеталар, ар кандай категориядагы адистер менен маектешүү, тестирилөө, процессти жана иштин натыйжаларын талдоо, эксперименттик изилдөө иштеринин натыйжаларын математикалык жол менен текшерүү).

Изилдөөнүн предмети аныкталган карама-каршылыктарды жоюуга багытталган. Изилдөөнүн жүрүшүндө илимий методдордун комплекси бири-бирин толуктоо менен колдонулду. Изилдөөдө коюлган милдеттерди чечүү төмөндөгүдөй методдордун комплексин тандап алууга негиз болду.

Алгачкы булактарды иликтөө методунун жардамы менен педагогикалык-психологиялык, илимий-методикалык адабияттарды теориялык талдоонун негизинде инклюзивдик билим берүүнүн философиясы, принциптери жана өнүгүү этаптары, «инклюзивдик компетенттүүлүк» түшүнүгүнүн маңызы башкача айтканда, педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгү атайын кесиптик компетенттүүлүктөргө тиешелүү экендиги ачыкталды.

Аңгемелешүү методу жалпы билим берүүчү уюмдарынын педагогдору өзүнүн ишмердүүлүгүндө кызматташкан ички жана сырткы мамлекеттик жана муниципалдык органдарынын кызматкерлери менен байланышын, инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн деңгээлин аныктоого мүмкүндүк берди. Бул метод педагогикалык эксперименттин констатациялоочу этабында атайын жана жалпы билим берүүчү уюмдардын педагогдорунун инклюзивдик билим берүү философиясын колдонуудагы ички мотивациясын жана башка сапаттарынын (педагогикалык билим, эмпатия) калыптанышын талдоого мүмкүндүк берди.

Белгилей кетсек, билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөдө аңгемелешүү маалымат топтоонун эң кеңири таралган методу. Методду колдонууда тараптардын түздөн-түз активдүү катышуусун байкай алдык, ошондой эле өз учурунда маалыматты түзөтүүгө мүмкүнчүлүк ала алдык. Аңгемелешүү методун биз жекече жана коллектив менен маектешүүдө колдоно алдык. Иликтөө методу катары аңгемелешүү методун колдонууда биз белгилүү даярдыктарды көрдүк, себеби иштин натыйжалуулугу иреттүү иш-аракеттерди талап кылды. Алсак, алгач так план түзүлдү, аңгемелешүүнүн негизги максаты аныкталды жана изилдөөнүн предмети менен объектисин терең изилдөөгө мүмкүнчүлүк бере турган суроолор даярдалды.

Аңгемелешүүнүн натыйжасы педагогдордун арасында ишеним атмосферасын түзүүдөн көз каранды боло тургандыгы тастыкталды.

Фокус-топтук талкуулоо методу. Бул методду аз убакыттын ичинде педагогдун инклюзивдик компетенттүүлүктөрүнө тиешелүү карама-каршылыктарды пайда кылган суроолорду талкуулоодо жеке көз караштарын далилдүү мисалдарды топтоо, инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлин аныктоо максатында мектеп администрациясы, методикалык бирикмелердин жетекчилери, социалдык педагогдун катышуусунда өткөрдүк. Бул метод констатациялоочу этапта, аз убакыттын ичинде компетенттүү жоопторду ала алганга мүмкүндүк алуу максатында колдонулду. Себеби мектепте чечим кабыл алган адамдар талкуулоонун катышуучусу болду, алар: а) маалымат менен камсыздалган; б) администрациялык иштерди аткарышат; в) иш-чараларды уюштурушат. Администрациянын өкүлдөрүнө фокус-топтук талкуулоонун эрежелери алдын ала айтылып, такталып, кабыл алынгандан кийин талкуу өз нугунда өткөрүлдү. Фокус-топтук талкуулоо үчүн суроолорду даярдоодо үч-төрт көңүл бурула турган өзөктүү суроолор түзүлдү, бирок ар бир суроонун жообун толук угуу үчүн көмөктөшүүчү, багыттоочу суроолор берилди. Катышуучулардын жоопторунун жалпыланышы жана интерпретациясы кененирээк 3 бапта сунушталды.

Моделдештирүү методу. Педагогикалык эксперименттин калыптандыруучу этабында педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн натыйжалуулугун жогорулатуу максатында моделдештирүү методун колдонуу менен педагогикалык моделин илимий жактан негиздеп, иштеп чыктык. Моделдештирүү методун колдонууда адегенде, биз теориялык моделибиздин жалпы концепциясын түздүк жана реалдуу практикадагы инклюзивдик билим берүүнүн абалын эске алдык. Моделдештирүү методун колдонууда биз үчүн төмөнкү максаттарга жетүү маанилүү болду: 1) изилденүүчү кубулуштун маңызын, касиеттерин өзгөчөлүктөрүн, тараптарын изилдөө; 2) процесстин катышуучуларынын өз ара аракеттенүүсүнүн өзгөчөлүктөрү; 3) объект жана

предметтин натыйжалуу иштеши үчүн педагогикалык шарттардын сунушталышы; 4) жалпы кубулушту, процессти баалоо.

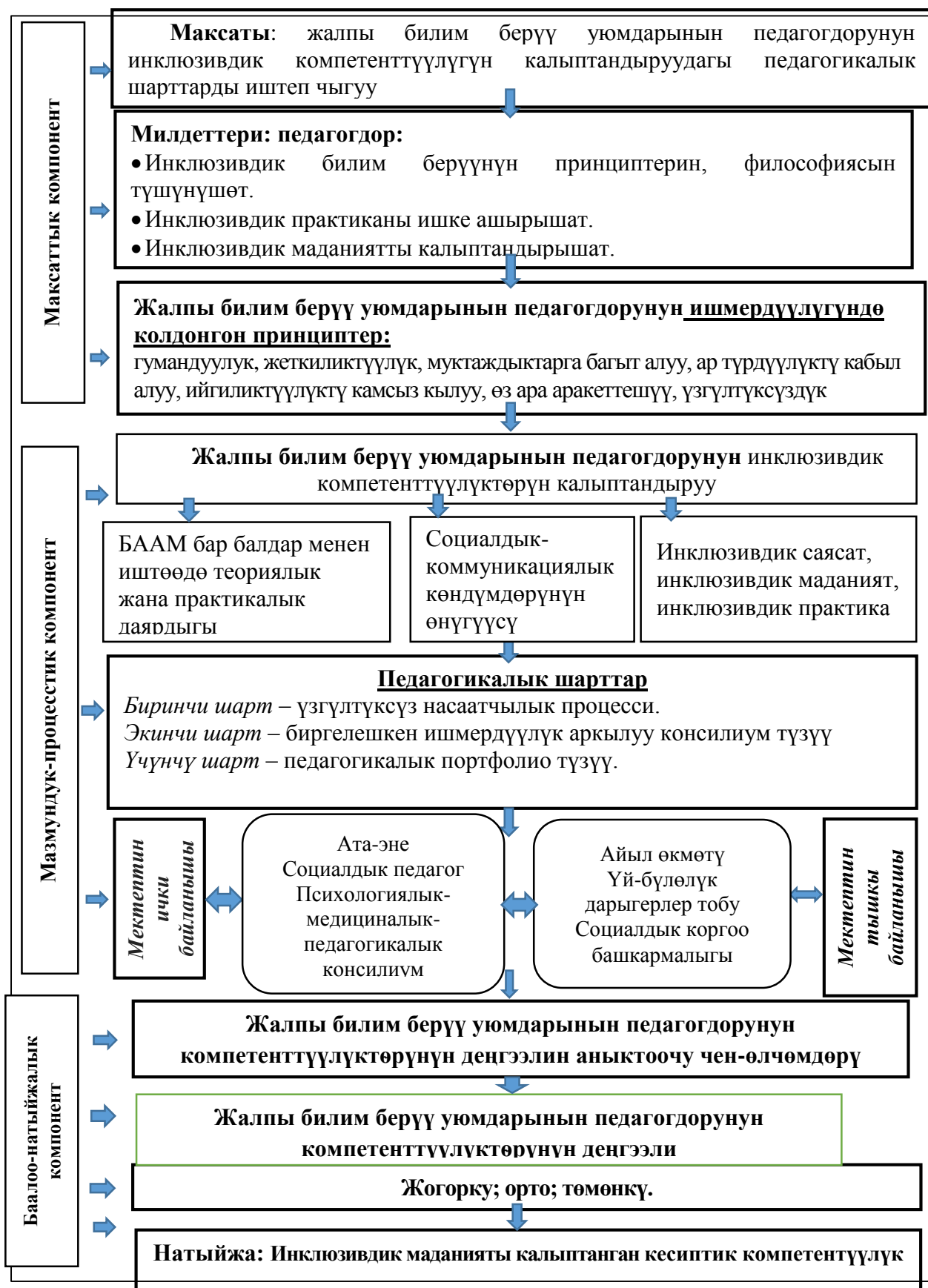
Албетте, педагогикалык модель үчүн субъект негизги ролду ойной тургандыгы аныкталды, биздин контекстте жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдору, алардын инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн деңгээли.

Биздин диссертациялык изилдөөбүздүн алкагында жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруунун педагогикалык модели сунушталган. «Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүктөрүн калыптандыруу модели» (6-сүрөт) өз ара байланышкан компоненттерден турат.

Максаттык компонент Кыргыз Республикасынын жалпы билим берүүчү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүктөрүн калыптандырууга багытталган.

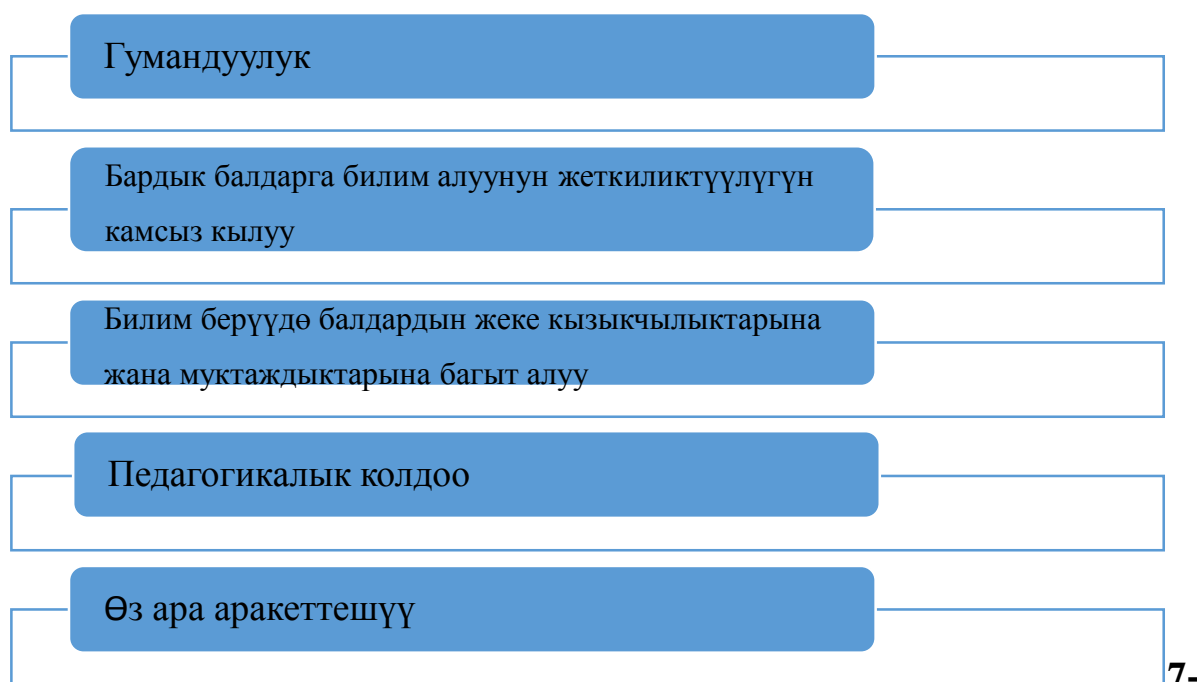
Мазмундук-процесстик компонент аныкталган максатты ишке ашыруучу педагогикалык принциптерге, педагогикалык шарттарга таянат.

Баалоо-натыйжалык компонент педагог өзүнүн ишмердүүлүгүндө кызматташкан ички (мектеп) жана тышкы (мамлекеттик) органдардын кызматкерлери менен байланышын камтыйт. Учурда билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды социалдык интеграциялоону камсыз кылуучу программаларын колдоо, алардын балдар бакчалары жана жалпы билим берүүчү мектептерде билим берүү кызматтарына өз теңтуштары менен бир деңгээлде бирдей жеткиликтүүлүгү, өнүгүп жаткан коомдун заманбап жетилген социалдык саясаттын көрсөткүчү болуп саналат.



6-сүрөт. Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүктөрүн калыптандыруу модели.

Сунушталган моделге ылайык педагогдун милдети төмөнкү педагогикалык принциптерге негизделиши керек (7-сүрөт).



сүрөт. Инклюзивдик билим берүүдөгү педагогикалык принциптер.

Ар бир принципке токтоло кетели.

1. Гумандуулук принциби (лат. *humanus* – адамгерчиликтүү) – инсанды ар тараптан өнүктүрүүгө багытталат. Инклюзивдик билим берүүдө бул принцип ар бир бала баалуу экендигин билүү аркылуу ишке ашырылат.

2. Бардык балдарга билим алуунун жеткиликтүүлүгүн камсыз кылуу принциби инклюзивдик билим берүү процессинде балдардын мүмкүнчүлүктөрүн, атайын муктаждыктарын эске алуу менен окуу-тарбиялоону уюштуруу. Бул принципти жетекчиликке алууда биринчи кезекте, баланын таанып-билүү чөйрөсүнүн өнүгүү деңгээлин эске алуу олуттуу мааниге ээ. Ошону менен бирге, билим алуунун жеткиликтүүлүгүн камсыз кылууга багыт алууда окуу процесси ар бир бала үчүн жеңил болуш керек деген ойдон алыс болуу зарыл. Окутуу процессинде баланын иш жөндөмдүүлүгүн жогорулатуу, психикалык чыңалуунун чен-өлчөмүн, анын энергиялык жана интеллектуалдык абалынын тиешелүү деңгээлин сактоо маанилүү.

3. Билим берүүдө балдардын жеке кызыкчылыктарына жана муктаждыктарына багыт алуу принциби педагогдун окуу-тарбиялоо процессин уюштурууда ар бир баланын билим алуу керектөөлөрүн эске алып, балдарды жемиштүү ишмердүүлүккө багыт берет. Бул үчүн ал ар бир балага ийгилик кырдаалын түзө алат жана окутуунун ийкемдүүлүгүн камсыз кылат. Ар бир балага жекече мамиле – анын жеке өзгөчөлүктөрүн эсепке алуу. Бул принципти жетекчиликке алууда окуучулардын айрым категориялары үчүн окутуунун жана тарбиялоонун мазмунун жана формасын аныктоо менен бирге балдардын чарчоосунун алдын алуу. Окуучунун күчтүү жактарын көрүү, анын жетишкендиктерин баалоодо күчтүү жактарына таянуу. үчүн ар түрдүү ыкмаларды жана каражаттарды колдонуу (акыл-эс жана практикалык иш-чаралардын кезектешүүсү, материалды аз-аздан берүү, кызыктуу жана кооз дидактикалык окуу материалдарын, жана көрсөтмө куралдарын пайдалануу) керек.

4. Педагогикалык колдоо принцибин жетекчиликке алууда педагог баланын окуу ишмердүүлүгүнө таасирин тийгизген терс жана оң факторлорду аныктайт. Педагогикалык колдоо баланын инсандык дараметин жогорулатууга багытталып, билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар үчүн окуу процессинде анын уюштурулушу актуалдуу. Педагогикалык колдоо принцибинин негизинде педагогикалык тактты көрсөтүү, баланын кичинекей ийгилиги үчүн да туруктуу түрдө мактап сыйлоо, ар бир балага өз убагында жана тиешелүү жардам көрсөтүү, анын өзүнүн күчүнө жана мүмкүнчүлүктөрүнө болгон ишенимин өнүктүрүү.

5. Өз ара аракеттешүү принцибинин негизинде билим берүү мейкиндигинин бардык катышуучуларынын ортосундагы кызматташуунун маанилүүлүгүн аныктайт. Инклюзивдик компетенттүүлүктүн калыптанышында олуттуу мааниге ээ болгон, билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен окуу-тарбиялоо процессин натыйжалуу уюштуруунун бир фактору катары белгиленет.

Педагог өзүнүн ишмердүүлүгүндө кызматташкан ички (мектеп) байланышын мектепте түзүлгөн психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиум аркылуу ишке ашырат.

Психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиум - бул жалпы максаттар менен бириктирилген, билим берүүнүн жекече программасына ылайык билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балага психологиялык-педагогикалык колдоо көрсөтүүнү ишке ашыруучу, ошондой эле инклюзивдик билим берүүнүн бардык субъекттерин коштоп жүрүүчү адистердин туруктуу бирикмеси [108]. Психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиумга психолог, логопед, медайым же келишимдин негизинде чакырылган дарыгер, түздөн-түз бала менен иштөөчү - педагогдор, социалдык педагог кирет. Психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиумдун төрагасы болуп мектеп жетекчилигинин бир мүчөсү дайындалат.

Инсандын мүнөздөмөсүн жана педагогдун ишмердүүлүгүн эске алуу менен педагогдун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн үч деңгээли бөлүп көрсөтүлгөн: «*жогорку*», «*орто*», «*төмөнкү*». Сунушталган заманбап моделдин негизинде педагогдордун компетенттүүлүгүн калыптандыруунун деңгээлдери камсыз кылынат.

Деңгээлдердин чен-өлчөмдөрү көрсөтүлгөн 4 компонентти камтыйт:

- 1.Маалыматтык (педагогикалык билим).
- 2.Диагностикалык.
- 3.Социалдык-коммуникациялык.
- 4.Методикалык.

Инклюзивдик компетенттүүлүктүн жогорку деңгээли (60 упайдан жогору) – ар бир блок боюнча 15 упай алуу менен топтолот. Педагог инклюзивдик билим берүүнү уюштуруу үчүн зарыл болгон билимдерге ээ, ошондой эле билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар жекече өзгөчөлүктөрү жана билим берүү муктаждыктары тууралуу маалыматы бар. Педагог инклюзивдик билим берүүнүн баалуулуктарын кабыл алат, билим

алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен оң мамиле кылат жана алар менен позитивдүү баарлашуу билим берүү чөйрөсүн түзүү зарылдыгын түшүнөт. Педагог инклюзивдик билим берүүнү уюштуруунун оптималдуу жолдорун тандай алат, инклюзивдик билим берүүнү уюштурууга зарыл болгон шарттарды камсыз кылуу үчүн педагогикалык технологияларды билет жана колдоно алат. Педагог билим берүү процессинин бардык катышуучулары менен кызматташууга даяр.

Инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн орто деңгээли (30 упайдан жогору) – педагогдун инклюзивдик билим берүү тармагындагы билимдери чектелүү, билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөнүн түрлөрү жана ыкмалары жөнүндө билими жетишсиз. Педагог билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөө үчүн психологиялык жактан даяр эмес болушу мүмкүн, баарлашуу көйгөйлөрүн чечүүдө кыйынчылыктарга кездешет. Инклюзивдик билим берүүнү уюштурууга зарыл болгон шарттарды камсыз кылуу үчүн педагогикалык технологияларды өздөштүрүүгө даяр болсо дагы, билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен кадимки өнүккөн балдардын биргелешкен билим алуусун уюштуруу боюнча өз жөндөмдүүлүгүнө жана тажрыйбасына жетиштүү деңгээлде ишенимдүү эмес.

Инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн төмөнкү деңгээли (30 упайдан төмөн) - педагог билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөө үчүн психологиялык жактан да, кесипкөйлүк жактан да даяр эмес. Баарлашуу чөйрөсүн түзүүдө карама-каршылыктар көп кездешет. Ал инклюзивдик билим берүүнүн баалуулуктарын ишке ашыруу, билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарга зарыл болгон шарттарды камсыз кылуу үчүн даяр эмес. Анын иштөөдө жаңы методдорду жана формаларды өздөштүрүүгө, окутууда жеке жана ар кандай мамилелерди пайдаланууга, ийкемдүү болууга, билим алууда атайын муктаждыктары бар окуучулардын билим алуусу үчүн атайын шарттарды түзүүгө катышуу үчүн каалоосу жок.

Математикалык методдордун жардамы менен педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн өнүктүрүү деңгээлдери сандык көрсөткүчү

менен аныкталды. Математикалык методдордун ичинен каттоо жана шкаланы (шкалирование) колдондук. Мисалы, шкала методун автордук анкета түзүүдө колдондук. Автордук анкетада биз ар бир суроого упай берип, топтолгон упайлардын санына жараша инклюзивдик компетенттүүлүгүн өнүктүрүү деңгээлдерин аныктай алдык. Каттоо математикалык методу педагогикалык эксперименттин калыптандыруу этабында, пре, пост тесттерди жүргүзүүдө колдонулду.

Педагогикалык эксперимент методу. Педагогдун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы моделдин жана шарттардын натыйжалуулугун текшерүү максатында эксперименттик иш үч этапты камтыды: констатациялоо этабы (2016-2017-окуу жылы), калыптандыруу этабы (2017-2018-окуу жылынан 2018 -2019-окуу жылына чейин), текшерүүчү этап (2019-2020-окуу жылы).

2016-2020-жылдардын ичинде жүргүзүлгөн педагогикалык эксперимент үч этапта өткөрүлүп, максатына, милдетине ылайык методдор колдонулду.

Констатациялоочу эксперименттин (2016-2017-жж.) максаты – педагогдордун инклюзивдик билим берүү тармагындагы кесиптик компетенттүүлүктүн өнүгүү деңгээлин жана инклюзивдик билим берүү идеяларын ишке ашыруу үчүн билим берүү уюмдарынын даярдык деңгээлин аныктоо.

Калыптандыруучу эксперименттин максаты (2017-2019-жж.) «Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруу» педагогикалык моделин практикага киргизүү, педагогикалык шарттардын натыйжалуулугун аныктоо болду.

Диагностикалык методдор. Жалпы жана атайын билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн изилдөөдө төмөнкү диагностикалык методдор колдонулду: байкоо жүргүзүү методу; анкеталык сурамжылоо методу; тесирлөө методу.

Байкоо жүргүзүү методу. баштапкы маалыматты топтоо үчүн көзөмөлгө алууга мүмкүн болгон процесстерди, кубулуштарды, кырдаалдарды,

фактыларды багыттуу, тутумдуу, тикеден-тике кабыл алууга жана каттоого негизделген илимий метод. Байкоо жүргүзүү методун билим алууда атайын муктаждыктары бар бала менен иштеген педагогдордун ишмердүүлүгүн иликтөө үчүн пайдалана алдык. Педагогдордун инсандык өзгөчөлүктөрүн аныктоо үчүн инклюзивдик билим берүү процессинде байкоо жүргүзүү, жүрүм-турумдук жооп аракеттерди белгилөө жана алардын маанисин туура чечмелөө компетенттүүлүктөрүнүн калыптануусу маанилүү деген жыйынтыкка келе алдык. Байкоо жүргүзүү методун төмөнкү талаптарды сактоо менен колдонуу маанилүү жыйынтыктарды алууга өбөлгө түздү:

1. Дыкат пландаштыруу: байкоо жүргүзүүнүн программасын, максат, милдеттерин.

2. Билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды, аларды башкалар менен салыштырбастан жакшы жана терең андап-таануу.

3. Системалуулук жана уламалуулук, тактап айтканда, кайталаган байкоо жүргүзүүдө мурдагы алынган маалыматтар эске алынышы керек.

Анкеталык сурамжылоо методун педагогикалык эксперименттин эки этабында колдондук: констатациялоочу жана калыптандыруучу. Жалпы билим берүүчү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн калыптануу деңгээлин аныктоо үчүн биз илимий булактарды талдоого алдык жана Л.М. Митинанын жана Ю.Васильевдин автордук анкеталарын биздин контекстке туура келгенин аныктоо менен адаптациялап колдондук. Андан сырткары, анкеталык сурамжылоону өткөрүү үчүн автордук анкета түзүлүп, педагогдордун инклюзивдик билим берүү тууралуу билимин текшерүүдө сунушталды.

Претест жана посттесттик анкеталык сурамжылоонун жыйынтыктарын интерпретациялоодо ачык суроолорду талдоодо кейс-методу ийгиликтүү колдонулду. Себеби концептуалдык жооптор, баалоону талап кылбастан, фактыга гана таянуусу башкы мааниде.

Анкеталык сурамжылоону колдонууда төмөнкү баскычтардан өтүү маанилүү болду.

1) Анкетанын мазмунун аныктоо. Анкетанын мазмунуна педагогдордун инклюзивдик билим берүү процессине мамилесин билүүдөн тышкары, алардын ички мотивациясын аныктоого да суроолор кошулган.

2) Суроолордун түрлөрүнүн башкача айтканда, ачык, жабык, негизги функционалдуу суроолордун орундуу колдонулушу.

3) Логикалык түзүлүшүн аныктоо: а) киришүү бөлүгү; б). түшүндүрмө нускамасы; в) негизги бөлүгү; г) ыраазычылык билдирүү жана купуялуулук тууралуу маалымат.

Тестирлөө – педагогдордун инклюзивдик билимдерин, билгичтиктерин, көндүмдөрүн ченөөгө мүмкүндүк берген метод катары колдонулду. Биздин контекстте И. Арабаев атындагы инклюзивдик лабораториясында өткөрүлгөн кесиптик чеберчиликти жогорулатуу курсуна келген катышуучу педагогдорго семинарга чейин (претест) жана кийин (посттест) иштелип чыгып, сунушталды. Бул тестирлөө тандалып алган 6 педагогикалык шарттардын ичинен 3 артыкчылык берилген шарттарды тандоого мүмкүндүк берди. Ал төмөнкүдөй ишке ашты: Катышуучуларга педагогикалык шарттардын тизмеси сунушталды, (8-таблицаны караңыз) ар бир шартка упайлар берилди (0-5 упай), кайсы шарт жогорку упайга ээ болсо, ага артыкчылык берилгени аныкталды. Ошентип биз тестирлөөдө математикалык ранжирлөө методун колдонуу менен 3 негизги педагогикалык шарттарды тандай алдык. Ошентип, булактарды, материалдарды изилдөө жана талдоо бизге кээ бир жалпы жыйынтыктарды чыгарууга жардам берди .

Изилдөөнүн милдеттерин чечүү үчүн бир катар методдор колдонулган: теориялык (илимий психологиялык, педагогикалык булактарды жана маселе боюнча диссертациялык изилдөөлөрдү талдоо, инклюзивдик билим берүүнүн жана педагогикалык тажрыйбанын моделдерин салыштырмалуу талдоо, теориялык жоболорду жана эмпирикалык маалыматтарды жалпылоо), эмпирикалык (эксперименттин констатациялоочу, калыптандыруу жана текшерүүчү этаптары, анкеталар, дилбаяндар, ар кандай категориядагы адистер менен маектешүү, тестирлөө, процессти жана иштин натыйжаларын талдоо,

эксперттик баалоо, эксперименттик изилдөө иштеринин натыйжаларын математикалык жол менен текшерүү).



8-сүрөт. Педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы педагогикалык шарттар.

Диссертациялык изилдөөнүн алкагында жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруунун педагогикалык модели сунушталды.

«Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүктөрүн калыптандыруу модели» өз ара байланышкан компоненттерден турат.

2.2. Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы педагогикалык шарттар

Биздин изилдөөбүздүн жүрүшүндө, педагогикалык, психологиялык адабияттарды талдоонун негизинде жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы бир нече педагогикалык шарттар талданып, констатациялоочу эксперименттин жыйынтыгында үч шарт аныкталды.

Педагогикалык шарттар – бул инсандын өнүгүүсүнө таасир этүүчү процесс, ички маңыз жана кубулуштар менен бирдикте тышкы факторлордун жыйындысынан турат (шарт, абал).

Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандырууга арналган калыптандыруучу эксперименттин алкагында өткөрүлгөн алгачкы диагностикалык баалообүздүн жыйынтыгында төмөнкү үч шарттын актуалдуу экендиги такталды.

Биринчи шарт – үзгүлтүксүз насаатчылык процесси.

Экинчи шарт – биргелешкен ишмердүүлүк аркылуу психологиялык-медициналык- педагогикалык консилиум түзүү.

Үчүнчү шарт – педагогикалык портфолио түзүү.

Бардык балдарга билим берүү ресурстарынын жеткиликтүүлүгү инклюзивдик билим берүү контекстинде чечилет. Инклюзивдик билим берүүнүн негизги шарты болуп педагогдун кесиптик ишмердүүлүгүнүн мазмунундагы өзгөчөлүктөрүн аныктоо эсептелет. Педагогдун кесипкөйлүк ой жүгүртүүсү, анын инсандык сапаттарынын деңгээли инклюзивдик билим берүүнү алдыга жылдыруучу фактор катары эсептелинет.

Педагогикалык шарттардын ишке ашырылышы ийгиликтүү болуу үчүн белгилүү мамилелерге таянуу керек. Алар төмөнкү педагогикалык мамилелер:

- 1) Аксиологиялык мамиле.
- 2) Маданий мамиле.
- 3) Чөйрөлүк мамиле.

Инклюзивдик билим берүүнү ишке ашыруунун **аксиологиялык мамилесинин** алкагында ар бир баланы уникалдуу инсан катары кароого, анын жеке дараметин ачууга мүмкүнчүлүктөрүн түзүүгө, инклюзивдик класстагы өз ара аракеттенүүгө, бирдиктүү коомчулук катары жашашына шарт түзүү.

Маданий мамиленин бирдиктүү максаттык негизи ар бир баланын баалуулугун, анын белгилүү бир өзгөчөлүккө ээ болгонун таануу менен бирге, бардык балдардын жеке укуктарын сактоо, мектеп ишинин коомдук, маданий, инсанды калыптандыруу ж.б. бардык маселелери боюнча ачыктыкты сактоо болуп саналат.

Чөйрөлүк мамиле билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды окутуу жана тарбиялоону натыйжалуу уюштурууда жакынкы микросоциумдун таасирин эске алуу. Бул көз караш менен караганда, инклюзивдик коомчулуктун түзүмүнө баланын үй-бүлөсү кирет жана анын негизги ролун пайдалануу менен инклюзивдик билим берүү практикасын сапаттуу ишке ашыруу үчүн зарыл өбөлгөлөрдү түзүүнүн бир бөлүгү болуп саналат.

Чөйрөлүк мамиле билим берүү процессине социалдык контексттин таасир этүүсүн жана билим алууда атайын муктаждыктары бар баланын инклюзивдик класска кошуу деңгээлине жетишүүсүн түшүнүүгө багытталган.

Педагогдордун инклюзивдик билим берүү шартында иштөөгө даярдоо маселесинде педагогикалык шарт катары үзгүлтүксүз насаатчылык процессин белгилесек болот, ал педагогдордун жогорку деңгээлдеги кесипкөйлүгүн жана эмоционалдык даярдыгын камсыз кылат. Насаатчылык процесси төмөнкү багыттарда иш алып баруу менен жогорку деңгээлдеги кесипкөйлүктү өнүктүрөт:

- 1) атайын педагогика жана психология билимдерин түшүнүү;
- 2) окутуу технологияларын өздөштүрүү;
- 3) маалыматтык, социалдык-коммуникациялык компетенттүүлүк, ой жүгүртүү (рефлексия) жана толеранттуулук;
- 4) баланын жеке өзгөчөлүгүн эске алуу жөндөмдүүлүгү;
- 5) эмпатиялык сапаттардын калыптануусу.

Жалпы билим берүү уюмдарынын инклюзивдик билим берүүгө өтүшү педагогдордун билимин жогорулатууда бир катар көйгөйлөрдү жаратууда.

Бул көйгөйлөр келечектеги мугалимдерди даярдоо системасынан баштап орун алган. Биздин изилдөөбүздүн контекстинде келечектеги мугалимдерди даярдоодо инклюзивдик билим берүүгө маани берилбегендиги окуу пландарын талдоо менен тастыкталды. Алсак, И. Арабаев атындагы КМУнун бардык факультеттери ар түрдүү предметтер боюнча мугалимдерди даярдоого багыт алган. Окуу пландарынын талдоосу мурунку «Атайын педагогиканын жана психологиянын негиздери» аттуу предметин Болон системасына өтүүдө алынып салынганын көрсөттү. Бул предметке 36 саат берилсе дагы келечектеги педагогдорду билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөө өзгөчөлүктөрү түшүнүгү менен ушул предмет аркылуу тааныша алышчу.

Ушундай кыскартуу иш-чараларынан улам, азыркы кезде жалпы билим берүү мектептериндеги мугалимдер атайын педагогика жаатында тиешелүү компетенттүүлүгү жана даярдыгы жетиштүү деңгээлде эмес. Ал эми мындай шарт өз кезегинде орчундуу көйгөйлөргө алып келет, эң маанилүүсү инклюзивдик билим берүүнүн ишке ашуусу солгундайт.

Мындай абалдан мугалимдердин билимин өркүндөтүү институттарында квалификацияны жогорулатуу менен чыгуу эң маанилүү стратегиялык жол катары каралат. Инклюзивдик билим берүүнү алдыга жылдыруудагы Республикалык педагогикалык кызматкерлердин квалификацияны жогорулатуу институнун ишмердүүлүгүн талдоо менен, биз бир канча көйгөйлөр аныктай алдык:

1) Республикалык педагогикалык кызматкерлердин квалификацияны жогорулатуу институнда «Инклюзивдик билим берүү» программасы боюнча педагогдордун билимин жогорулатуу курстары туруктуу графикке коюлган эмес.

2) Аталган программага жалпы билим берүүчү уюмдарынын педагогдорунун арасынан каалоочулар аз болгондуктан, башка программаларга салыштырмалуу курстарга азыраак катышышат.

3) Мыйзамдык актыларда «Инклюзивдик билим берүү» программасы боюнча чеберчилигин жогорулатуу милдеттүү болуп каралбагандыгына байланыштуу педагогдор бул курстарга кызыгышпайт.

4) Сааттык жүктөмдү аткаруу аталган институтта суроо-талап боюнча жана жер-жерлерде өткөрүлөт.

5) 3-жылдын ичинде Республикалык педагогикалык кызматкерлердин квалификацияны жогорулатуу институтунда «Инклюзивдик билим берүү» программасы боюнча педагогдордун билимин жогорулатуу курстары 50 гө чукул гана педагогдорго өткөрүлгөн.

Аталган курс боюнча окуу планын талдоо бизге төмөнкүдөй жыйынтык берди:

1. Окуу планында «Инклюзивдик билим берүү» программасына 72 саат берилген.

2. Аталган программа метапредметтик болуп эсептелет.

3. Программада педагогдордун майыптуулугу бар балдардын психологиялык өзгөчөлүктөрү, алар үчүн окуу мейкиндигин уюштуруу шарттары гана каралган.

4. Программа майыптуулуктун Эл аралык функционалдык классификациясы, оорулардын Эл аралык классификациясы боюнча дагы маалыматтарга таянат.

5. Жалпысынан программа майыптуулугу бар балдардын нозологиялык классификациясы боюнча окутуу өзгөчөлүктөрүн ачууга гана багытталган.

Ушул жыйынтыктардын талдоосу мектеп шартында үзгүлтүксүз насаатчылык процессин уюштуруу актуалдуу экендигин көрсөттү.

И. Арабаев атындагы КМУнун алдында Евразия Фондусунун каржылоосу менен «Инклюзивдик билим берүү» лабораториясы ачылып, педагогдордун инклюзивдик билим берүү боюнча билимин жогорулатуу курстарын өткөрүү максатын көздөдү.

Жогоруда белгиленген көйгөйдү чечүү үчүн лаборатория сунуштаган педагогикалык шарттардын бири – жумуш ордунда квалификацияны жогорулатуу же үзгүлтүксүз насаатчылык процесси.

Бирок бул процесс көпчүлүгүндө натыйжалуу жыйынтыктарды бербей келет, себеби биринчиден, насаатчылык коомдук негизде жүргүзүлгөн иш, экинчиден, мектептик команда үчүн бул маселе артыкчылыкка ээ эмес. Ошондуктан, улуу курактагы мугалимдер жаш мугалимдерге насаатчы болуп дайындалганы менен, заманбап технологиялык мезгилде насаатчылыктын башка схемасын колдонуу зарылчылыгы келип чыгат, мисалы жаш мугалим, тажрыйбалуу мугалимге насаатчы болушу.

Насаатчы көптөгөн сапаттар жана көндүмдөргө ээ болуусу зарыл экендигин изилдөөчүлөр А.А. Абдиев, К.Э.Асылбеков, Н.С. Джусупбекова, С.Б. Исмаилова, М.Т. Иманкулова, М.М. Эсенгулова, А.А. Багдасарян[18], Г.В. Гасилов белгилешет [38].

Насаатчылыкты уюштуруу – бул ар бир жетекчинин ишмердүүлүгүндөгү маанилүү багыттардын бири. «Насаатчылык жөнүндө Жободо» «насаатчылык процессинде жаш педагогдордун чеберчилигин арттыруу боюнча көндүмдү тажрыйбалуу педагог натыйжалуу ишке ашырса, ийгиликтүү насаатчы боло алат» деп белгиленген.

Ошондой эле, «Азыркы шарттарда насаатчынын функциясы бир аз өзгөрдү. Заманбап насаатчы – бул аткаруучунун эмес, жардамчы, консультанттын ролун аткарган команданын убактылуу мүчөсү. Ал өз шакирттерине чечим кабыл алууга, кыялдарын ишке ашырууга жардам берет; өзүнүн билими жана тажрыйбасын колдонуу менен, бул же тигил кырдаалдарда эмне кылса жакшы болоорун айтып берет; өзүнүн шакирттеринин ийгиликтерине байкоо жүргүзөт; алардын жетишкендиктерине кубанат жана жетишпестиктерин бирге башынан өткөрүшөт; алган тажрыйбаларына талдоо жүргүзүүгө жана көндүмдөрүн өркүндөтүүгө жардам берет».

Азыркы күндө Кыргыз Республикасында жалпы билим берүүчү мектеп системасына инклюзивдик билим берүүнү киргизүү маселеси маанилүү болуп

жатат. 2008-жылдын 10-июлунда бекитилген Кыргыз республикасынын Билим берүү жана илим министрлигинин «Мүмкүнчүлүгү чектелген балдарды республиканын билим берүү мекемелерине кабыл алуу боюнча инструктивдик материалдарды бекитүү тууралуу» №423/1-мыйзамына ылайык мүмкүнчүлүктөрү чектелген балдарды жалпы билим берүүчү мектептерге, мектепке чейинки уюмдарга кабыл алуу психологиялык-медициналык-педагогикалык кеңешмелердин корутундусуна ылайык, ата-эненин макулдашуусу менен жүргүзүлөт [99,100].

Жогоруда көрсөтүлгөн инструктивдик материалда билим алууда атайын муктаждыктары бар балдардын арасында жалпы билим берүүчү мектептерде окууга багытталуучу ден-соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелген балдардын категориялары белгиленген. Алардын кыскача мүнөздөмөсүн жана муктаждыктарын 5-таблцага чагылдырдык.

5-таблица. – Насаатчылык процессинде билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөдө инклюзивдик кырдаалдар

Категориялар	Мүнөздөмө	Муктаждыктар
Психикалык өнүгүүсү кечендеген балдар	Психикалык функциялардын өнүгүүсү бир калыпта эмес, жай өнүккөндүгү менен мүнөздөлгөн, таанып билүү ишмердиги жетишсиз, иш-жөндөмдүүлүгүнүн деңгээли төмөн, эмоционалдык-инсандык чөйрөсү өнүкпөгөн полиморфтук топ	Баланын педагог жана классташтары менен өз-ара аракеттенишүүсүн оптималдаштыруучу психологиялык коштоо; үй-бүлө менен билим берүүчү уюмдун өз-ара аракеттенишүүсүн оптималдаштыруучу психологиялык коштоо; билим берүү уюмунун мейкиндигинин чегин акырындык менен кеңейтүү
Акыл-эси артта калган балдар	Баш мээнин органикалык бузулуусунун натыйжасында келип чыккан, таанып-	Окуу материалын берүүдө кичинекей порцияларга бөлүү, көрсөтмөлүк – практикалык, ишмердүүлүк шартында көрсөтүш керек. Окуу көндүмдөрүн

	<p>билүүнүн туруктуу, төмөндөшү. Жогорку психикалык функциялардын, жүрүм-турумду жана ишмердүүлүктү жөнгө салуунун бузулуусуна ээ болушат. Сезүү, кабыл алуу, эс-тутум, ой жүгүртүү, кеп, көңүл буруу, эмоционалдык-эргтик чөйрө, моторика, инсандык өнүгүү артта калат</p>	<p>бышыктоодо ар кандай материалдарда көп жолу кайталоо зарыл. Окутууга ата-энелердин активдүү катышуусу, олигофренопедагогдун атайын жардамы</p>
<p>Начар уккан балдар балдар</p>	<p>Угуунун кереңдиги - кепти кабыл алууда кыйынчылыктарды жаратуучу, угуунун туруктуу төмөндөшү. Угуунун төмөндөшү ар түрдүү даражада көрсөтүлүшү мүмкүн – шыбырап сүйлөөнү кабыл алуунун бир аз бузулуусунан баштап, сүйлөөнүн аңгемелик катуулугун кабыл алуунун кескин чектөөсүнө чейин. Угуунун бузулуусунда баланын кепти кабыл алуусу жана кепти өз алдынча өздөштүрүүсү кыйындайт.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Өздөштүргөн билимдер менен ээ болгон көндүмдөрдүн контекстин түшүнүү, бекемдөө жана жакшыртуу үчүн туруктуу жардам; • таанып-билүү иш-аракетинин активдүүлүгүн, өзүнө, курчап турган предметтик жана коомдук дүйнөгө кызыгууга максат жана дем берүү; • социалдык контакттардын чегин максималдуу кеңейтүү, коомдо бекитилген жүрүм-турумдун көндүмдөрүн калыптандыруу, иштиктүү диалог жана кызматташтык ыктарын (эрезеге жеткен адамдар менен, үй-бүлө, курдаштары менен) баарлашуу каражаттарын өнүктүрүү жана калыптандыруу;
<p>Начар көргөн балдар</p>	<p>Көрүү милдеттеринин бузулушу курчап турган айлана жөнүндө так, ырааттуу сезүү түшүнүктөрдү калыптандыруу кыйла татаал болуп, микро жана</p>	<p>Балдарды окутууда, тарбиялоодо: көрүү диагнозун (негизги жана кошумча), жаш курагын жана көрүү жөндөмдүүлүгүн бузулуусунун убактысы, негизги көрүү функциясынын абалы, оптикалык аппараттардын жана аспаптардын жардамы аркылуу көрүүнү</p>

	макромейкиндикте багыт алуу мүмкүнчүлүгүн азайтат, окутуу жана таанып-билүү иш-аракетин жүзөгө ашырууда кыйынчылыктарды жаратат	коррекциялоо мүмкүнчүлүктөрүн, тийүү, физикалык жана көрүү дене жүктөр режимдерин сактоо; микро жана макро мейкиндикте багыт алуу көндүмдөрүн жана ыктарын максаттуу калыптандыруу; коомдук-турмуштук багыт алууну максаттуу калыптандыруу.
Кыймыл -таяныч аппараты бузулган балдар	Таяныч-кыймыл системасынын бузулуулары бар таанып билүү жана коомдук жөндөмдүүлүктөрүндө жеңил жетишпестиктери бар, ортопедиялык каражаттардын жардамы менен кыймылдоочу же өз алдынча кыймылдоо мүмкүнчүлүгүнөн ажыраган, манипулятивдик ишмердиктин чектелиши менен коштолгон нейросенсордук бузулуулары жана ар кандай деңгээлдеги дизартриялык бузулуулары бар балдардын категориясы түзөт	Окутуунун мазмунуна кадимки өнүккөн окуучуларга багытталган Програмада көрсөтүлбөгөн, атайын бөлүмдөрдү киргизүү талап кылынат; балдардын борбордук нерв системасынын (БНС) функционалдык абалын жана психикалык процесстердин нейродинамикасын (тез алсыроо, иштөө жөндөмдүүлүгүнүн төмөндүгү, жалпы тонустун ылдыйлыгы ж. б.) эске алуу менен өзгөчө мейкиндикти жана убакытты уюштуруу билим берүү чөйрөсүн камсыз кылуу; атайын компьютердик жана ассистивдик технологияларды колдонуу; таанып-билүү иш-аракетинин активдүүлүгүн, өзүнө, курчап турган предметтик жана коомдук дүйнөгө кызыгууга максат жана дем берүү.
Кеп өнүгүүсү жабыркаган балдар	ар кандай психофизикалык бузулуулар кептин коммуникативдик жана жалпылоочу бузулууларды чакырган бузулуулары бар балдар кирет.	Максималдуу эрте логопедиялык жардам; Коррекциялык-өнүктүрүүчү аймак жана предметтердин мазмуну аркылуу жана жеке/кичи топтук логопедиялык иш.

Азыркы учурда билим берүү уюмдарынын шарттары чектелүү болгондугуна байланыштуу, билим берүү мейкиндигине мүмкүнчүлүгү чектелген балдардын бардыгын киргизүү мүмкүнчүлүгү кеңири эмес экенин жогоруда берилген таблицадан көрүүгө болот. Класстагы балдардын көпчүлүгү андай өзгөчөлүктөрсүз (нормалдуу) балдардын органикалык бөлүгүнүн мүчөсү болуусун камсыз кылуу үчүн жогоруда белгиленген өзгөчөлүктөрдү адистер эске алышы керектигин насаатчылар белгилеши зарыл.

Насаатчылык процесси педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы шарттардын бири катары натыйжалуу иштеши максаттуу.

Насаатчылык процесси ийгиликтүү ишке ашырылышынын бир шарты катары Ресурстук борбор түзүлүшүн өз ишибизде карадык. Биздин максаттуу педагогикалык экспериментке катышкан мектептердин базасында мындай борборлор түзүлгөн. Тилекке каршы, мектептердин, университеттердин базасында ачылган ресурстук борборлор долбоорлордун каржылоосу менен пилоттук негизде билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды психологиялык-медициналык-педагогикалык коштоо кызматын көрсөтүү максатында уюштурулган (6-таблицаны караңыз).

6-таблица. – Психологиялык-медициналык-педагогикалык коштоо кызматын көрсөтүүчү Ресурстук борборлор

№	Ресурстук мектептер	Өнөктөш	Ким каржылаган?
1	Чүй облусунун Аламүдүн районунун №1-мектеп-гимназиясы	КР Билим берүү жана илим министрлиги Борбордук Азиянын Евразия фонду	«Сорос-Кыргызстан» фонду
2	Нарын облусунун Нарын шаарынын №8-Арстанбек Буйлаш атындагы орто мектеби	КР Билим берүү жана илим министрлиги Борбордук Азиянын Евразия фонду	«Сорос-Кыргызстан» фонду

Насаатчы (Ментор) деп байыркы грек мифологиясында жалпы ишеничке ээ болгон, акылман кеңештерин айткан адамдар аталган. Азыркы учурга чейин бул сөз өз маанисин сактап келет. Саясатчылар, спортчулар, актёрлор жана башка адамдар дал ушул сөз менен өздөрүнүн карьерасынын ар түрдүү баскычтарында өтө орчундуу таасир тийгизген адамды баяндоо үчүн пайдаланышкан.

Ал эми насаатчы менен шакирттин өз ара аракеттенүүдөгү татаал процесси насаатчылык же менторинг деп аталат. Насаатчылык процесси (Менторинг) – жеке, топтук, коллективдик болот. Көпчүлүк учурда биз жеке насаатчылыкты кездештиребиз, анда бир насаатчы бир шакиртти алып жүрөт. Насаатчы шакирти менен натыйжалуу мамиле түзүшү эки субъектиге тең көз каранды.

Топтук (бир насаатчы шакирттер тобун алып жүрөт) же коллективдик (бир канча насаатчы бирөөнү же шакирттердин тобун) насаатчылык сейрек кездешет. Насаатчылык – эки тараптуу процесс жана «тренингдер ролдорду моделдештирүү, консультация берүү, алган билимди биргелешип өздөштүрүү жана эмоционалдык колдоону камсыз кылуу аркылуу адамдар бири-бирине өздүк жана кесипкөйлүк өнүгүүсүндө жардам берген окутуудагы өз ара өнөктөштүктү» билдирет. Бул - бир тажрыйбалуу адам башканын/ башкалардын өнүгүүсүнө жардам кылууда жөн эле процедура же ишмердүүлүк эмес, бул мамиле. Ошону менен бирге насаатчы өзүнүн дагы тажрыйбасын байытат. Жыйынтыгында, насаатчы менен шакирт пикирлеш, өнөктөш, кесиптеш, дос болуп калышат.

Биздин талдоонун жыйынтыгында биз төмөнкү негизги сапаттарды белгилейбиз.

7-таблица. – Насаатчынын сапаттары

№	Негизги сапаттар	Баяндоосу
1.	Айланадагыл арын шыктандыра	Насаатчы дүйнө жүзүндө болуп жаткан нерселердин бардыгына үйрөнө алуусуна,

	билүү	бардыгын түшүнүүгө, бардык кыйынчылыктарды жеңүүгө болоруна чындап ишенет. Эң башкысы – ал ушуга өз шакирттерин ишендирүүнү каалайт жана ишендире алат.
2.	Ишенимдүүлүк	Ал колдогон адамдар үчүн жоопкерчиликти сезет. “Биз кимди үйрөтсөк, ошого жооптуубуз” принцибине таянат. Ал шакирттерине өздөрүн ылайыктуу жана коргологондой сезүүсүнө жардам берет.
3.	Өз ара баарлашуу көндүмдөрү жакшы өнүккөн	Насаатчы шакирти менен ишенимдүү, ошол эле учурда кесипкөйлүк/ишкердик мамиле түзүүгө жөндөмдүү.
4.	Жакшы угуучу	Уга билүү, эң башкысы – угуу – бул искусство. Уга албоонун негизинде, шакирттер эмне каалап жатканын баары эле түшүнө бербейт.
5.	Суроо бере алуу	Сылык, сыпайы, ойлонуусуна жана талашып – тартышуусуна мүмкүнчүлүк берген - мындай суроолор шакирттин ачылышына, өзүн, өзүнүн каалоосун жакшы түшүнүүсүнө, тиги же бул аракеттерди эмне, кантип жана эмне үчүн жасаганын өзү аныктаганга жардам берет.
6.	Чынчылдык	Кээде бул өтө татаал. Бирок “буралып чыгып” жана ишенимди жоготкондон көрө билбегени тууралуу ачык айтуу жакшы
7.	Колдоону билүү	Кээде жөн гана конструктивдүү кеңештерди айтуу: “Сен муну аткара аласың! Мен сага ишенем!”
8.	Көңүл буруучу	Өзүнүн шакирттеринин сезимдерин сыйлайт жана түшүнөт, аларга эмпатия, боорукердик кылууга жөндөмдүү. Алардын кылык-жоруктарына толеранттуу мамиле кылат.
9.	Маалыматтуу	Насаатчы керектүү билим жана көндүмдөргө ээ жана аларды шакирттери менен иштөөдө колдонууга жөндөмдүү.

Насаатчынын иш алып баруу стили шакирттеринин активдүүлүк даражасына, шыктануусуна, кызыгууларына, курагына, даярдыгына, кабардар болгондугуна, компетенттүүлүк деңгээлдерине көз каранды [127].

Насаатчынын иш алып баруусунун негизги 4 стилин бөлүп караса болот (9-сүрөттү караңыз).



9-сүрөт. Насаатчынын иш алып баруусунун негизги стилдери.

Ар бир стилди ачыктоо, алардын жакшы түшүнүүсүнө шарт түзөт.

1. Багыт берүүчү. Басым мамилелерге эмес, милдеттерге жасалат. Насаатчы ролдорду жана милдеттерди өзү аныктайт жана аларды так көзөмөлдөйт. Чечим насаатчы тарабынан кабыл алынат жана жарыяланат, ошондуктан баарлашуу көпчүлүк учурда бир тараптуу. Бул компетенттүүлүгү жок, бирок кызыгуусу бар жана көзөмөлдөөгө, жетекчиликке муктаж адамдарга ылайыктуу.

2. Насаат берүүчү. Милдеттерге да, мамилеге да чоң басымдуулук берилет. Насаатчы дагы эле ролдорду жана милдеттерди аныктайт, бирок шакирттеринин ойлоруна жана сунуштарына кызыгат. Чечим кабыл алууда насаатчы үстөмдүк кылат, бирок сүйлөшүү эки тараптуу. Кандайдыр бир компетенттүүлүккө ээ, бирок колдоого муктаж адамдарга тиешелүү. Алар жетекчиликке жана көзөмөлдөөгө муктаж, анткени алар салыштырмалуу тажрыйбасыз. Ошондой эле алар өз чечимдерин кабыл алууга жана өздүк нарктуулук сезимине ээ болуу үчүн позитивдүү баа берүүгө жана колдоого муктаж.

3.Колдоочу. Басым милдеттерге эмес, мамилелерге коюлат. Насаатчы көйгөйлөрдү чечүүнүн белгилүү варианттарын гана сунуштайт. Чечимдер шакирттин өзү тарабынан кабыл алынат, бирок насаатчы көзөмөлдөйт.

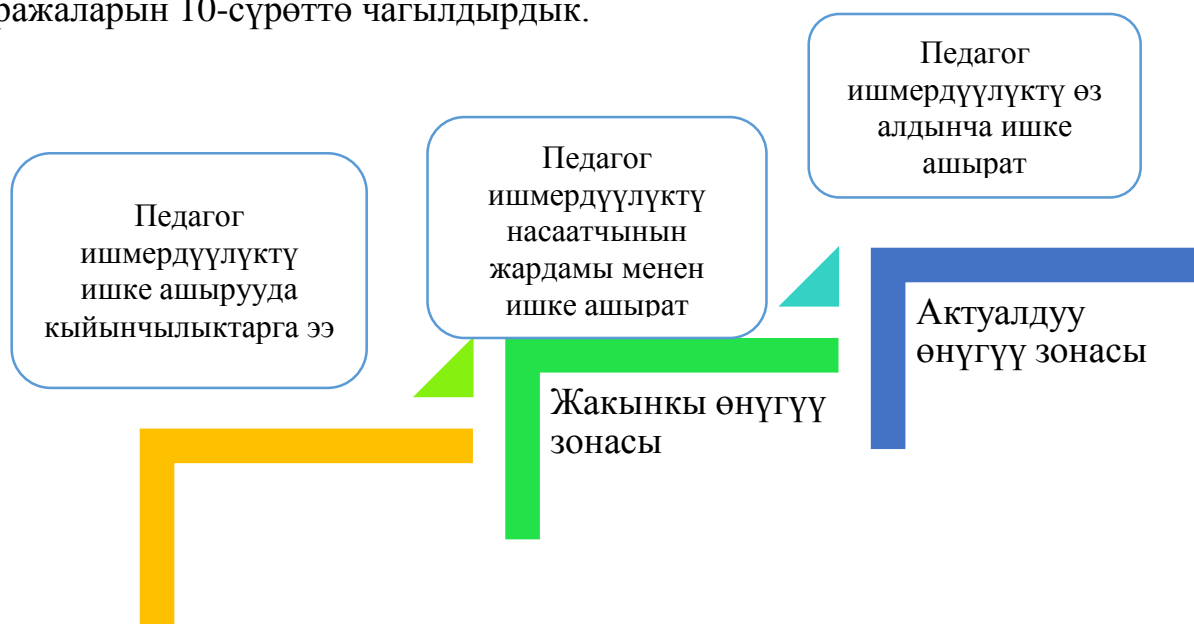
4. Мотиватор. Компетенттүү, бирок мотивацияга муктаж адамдар үчүн ылайыктуу. Алар олуттуу жетекчиликке муктаж эмес, бирок алардын ишенимин бекемдөө жана түрткү берүү үчүн колдоо керек.

Инклюзивдик билим берүүнү ишке ашырууда насаатчылык процессинин маанилүү бөлүгү - көйгөй чечүүдө жардам бере билүү же скаффолдингди колдонсо болот. Л.С.Выготский окутууну «социалдык кубулуш» катары аныктаган, ошондуктан ар бир окуучу (окуучу кыз) азыр эле өз алдынча бир нерсеге жетишкен чекиттен баштап жакынкы өнүгүү зонасына чейин натыйжага жетишүү менен «өзүнүн сепилин тургузат». Окуучу өзүнүн «зонасында» иштеген учурда, ага «курулуш материалдары» керек. *Scaffolding* англис тилинен которулганда «курулуш материалдары» дегенди билдирет. Скаффолдинг (колдоо каражаттары) - бул окуучуга көйгөйдү чечүүгө, тапшырманы аткарууга же анын жеке күч-аракетинин жана мүмкүнчүлүктөрүнүн четинде болгон максаттарга жетүүгө мүмкүндүк берген процесс. Ошону менен бирге, мугалим окуучуга бүгүнкү күнгө чейин аткара албаган тапшырмаларды аткарууга жардам берет, ошондой эле окуучуга өз алдынча көтөрө алган көлөмдүү же бир катар тапшырмаларды аткарууга мүмкүнчүлүк берет. Скаффолдингдин (колдоо каражаттарынын) негизги көрсөткүчү болуп мугалим тарабынан «*улам азайган жардам*» эсептелет, б.а. окуучу толугу менен көз карандысыз жана өз алдынча болгон учурга чейин жардам берүүнүн ылдамдык даражасынын азайышы, ал эми окутуунун аягында ал орчундуу азаят же таптакыр жок болот[128].

Р. Жао и М. Орейдин оюу боюнча скаффолдинг окутуунун же ишмердүүлүктүн башталышында насаатчынын жардамы тез-тез жана мазмундуу болушу мүмкүн, ал эми процесстин аягында ал бир кыйла кыскарат же таптакыр жок болот [192].

Скаффолдинг стратегиясы педагогикалык процессте кыйынчылыктарга туш болгон кызматкерлерге көмөктөшүү максатында көйгөйлөрдү чечүү үчүн насаатчынын жана шакирттин өз ара аракетин.

Скаффолдинг стратегиясын колдонуудагы насаатчылык жардамдын даражаларын 10-сүрөттө чагылдырдык.



10-сүрөт. Скаффолдинг стратегиясындагы насаатчылык жардамдын даражалары.

Изилдөөлөр скаффолдинг процессинде эки негизги эрежени белгилешет:

- 1) ишмердүүлүктүн башталышында милдеттерди аткарууда жардам берүү;
- 2) шакиртке кээ бир милдеттерди өз алдынча аткарууга мүмкүнчүлүк берүү.

Скаффолдинг стратегиясынын негизги көрсөткүчү болуп насаатчынын «улам азаюучу жардамы» эсептелет, б.а. шакирттин толук көз карандысыз жана өз алдынчалыкка ээ болгон учурга чейин жардамдын даражасынын төмөндөшү, бар билимди активдештирүү, тапшырманы аткарууда жаш адистерге түрткү берүү, тапшырма жөнүндө ойлонуу, суроолор, кызматташуу, моделдөө, стресстен арылтуу ыкмалары, практикалык жардам ж.б.

Ошентип, скаффолдинг же «курулуш каражаттары» метафора катары ар бир окуучунун муктаждыктарына жараша программаны ылайыкташтырууну, окуу материалдарын, тапшырмаларды тандоону, баалоону жана кайтарым байланыш берүүнү камсыз кылууну билдирет.

Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандырууда насаатчылык процессин 3 деңгээлдүү процесс катары карасак болот (11-сүрөттү караңыз).



11-сүрөт. Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандырууда насаатчылык процессин деңгээлдери.

Биринчи деңгээл: Мектеп администрациясы инклюзивдик билим берүүнү уюштура алган насаатчыны аныктайт жана бөлүштүрөт. Педагог билим берүү процессинин бардык катышуучулары (социалдык педагог, ата-эне, окуучу, класс жетекчилер) менен кызматташууга даярдыгын калыптандырууга багытталган процесс жүрөт. Аларга функционалдык милдеттер, эрежелер, принциптер тууралуу түшүнүк берилет.

Экинчи деңгээл: Пландаштыруу баскычы. Шакирт менен насаатчы көйгөйлөрдү аныкташат, алардын үстүнөн иштөөнү пландаштырышат. Бул процесс билим берүү процессинин эки тармагын камтыйт: окутуу жана тарбиялоо процессин. Алар насаатчылык коштоонун формасын тандашат жана ага жараша методикалык инструментарийлерди аныкташат. Биздин диссертациялык иште колдонулган методикалык инструментарийлер менен тиркемеден таанышса болот (2-тиркеме).

Үчүнчү деңгээл: Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүктөрүн камсыз кылуучу тренинг-семинарларды уюштуруу бул деңгээлдердин натыйжалуулугун тастыктайт. Насаатчы шакирти менен биргеликте ар түрдүү маселелер боюнча тренинг-семинарларды өткөрүүнү демилгелейт. Педагогикалык эксперименттин алкагында өткөрүлгөн иш-чаралардын программасы 8-таблицада берилген.

8-таблица. – Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүктөрүн өнүктүрүүчү тренинг-семинарлардын тематикасы

№	Тема	Мазмун	Метод	Убакыт
1.	«Көйгөйлөрдү терс көрүнүш катары кароо туурабы?»	Көйгөйлөрдү, маселелерди чечүү кадамдары (Принцип Парето)	Интерактивдүү методдор	Февраль
2.	Педагогикалык кызматташтык технологияларын тарбиялоо процессиндеги орду	БААМ бар балдар менен иштөөдөгү кызматташтык технологиялары	Көйгөйлүк жана долбоорлук окутуу	Март
3.	Инклюзивдик билим берүүдөгү педагогикалык баарлашуу	Педагогикалык баарлашуу стилдери	Чыгармачыл-класс	Апрель
4.	БААМ бар балдарды окутуудагы жекече окуу планы	Практикалык кырдаалдарды талдоо	Кейс-студи	Май
5.	Жыйынтык оочу конференция			Май

Мындай тренинг-семинарлар жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандырууда

үзгүлтүксүз насаатчылык процессин уюштуруу аркылуу натыйжалуу ишке аша тургандыгы ачыкталды.

2-педагогикалык шарт: Инклюзивдик билим берүү тууралуу мектептин жалпы миссиясы өзгөчө мааниге ээ. Мектеп администрациясы инклюзивдик чөйрөнү түзүүдө олуттуу салым кошсо, анда педагогдордун инклюзивдик мамилени түзүү боюнча иши бир топ жеңилдейт. Педагогдор, окуучулар жана ата-энелер биргелешип иштешип, жалпы максаттарды бөлүшкөн жерде, инклюзивдик билим берүүнүн натыйжалуулугу артат.

Инклюзивдик билим берүүнүн методологиясында негизги орунду билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдарды окутуу жана тарбия берүүнүн бирдиктүү системасына оптималдуу кошуу үчүн бардык кызыкдар тараптардын иш-аракеттеринин жыйындысы ээлейт. Жалпы билим берүү мектеби инклюзивдик билим берүүнүн принциптерин негиз кылуу менен ишмердүүлүгүн жүргүзүүдө эң алгач, өзүнүн миссиясын аныктап алуусу зарыл. Андан соң мектептик команда түзүлүп, инклюзивдик билим берүүнү киргизүүдөгү артыкчылыктар, кыйынчылыктар, коркунучтар, перспективалар тууралуу талдоо жүргүзөт. Талдоонун негизинде бир жылдык план же стратегиялык план иштелип чыгат. Стратегиялык план 5 жылга түзүлөт. Бул планды ишке ашырууда эң башкы принцип биргелешкен ишмердүүлүк болуп эсептелет.

Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруу боюнча процессти ийгиликтүү ишке ашырылышындагы педагогикалык шарттардын бири катары биргелешкен ишмердүүлүк процессин карадык, башкача айтканда психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиум түзүү процесси.

Психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиум билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдарды окутуу жана адаптациялоо, окуучулардын өнүгүүсүндөгү орун алган кемчиликтерди коррекциялоо, инклюзивдик билим берүү маселелерин чечүүдө билим берүү процессинин бардык катышуучуларына кеңеш берүүнү ишке ашырган ар кандай профилдеги адистердин бирикмеси [90, 84-98-бб.].

Психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиум - бул жалпы максаттар менен бириктирилген, билим берүүнүн жекече программасына ылайык билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балага психологиялык-педагогикалык колдоо көрсөтүүнү ишке ашыруучу, ошондой эле инклюзивдик билим берүүнүн бардык субъекттерин коштоп жүрүүчү адистердин туруктуу бирикмеси [108]. Психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиумга психолог, логопед, медайым же келишимдин негизинде чакырылган дарыгер, түздөн-түз бала менен иштөөчү - педагогдор, социалдык педагог кирет. Психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиумдун төрагасы болуп мектеп жетекчилигинин бир мүчөсү дайындалат.

Психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиумдун негизги милдеттерине төмөнкүлөр кирет:

- билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балага адистештирилген жардам көрсөтүүнүн механизмдерин камтыган адистердин коррекциялык-өнүктүрүүчү ишинин стратегиясын жана технологияларын аныктоо;

- баланын мектеп чөйрөсүнө ыңгайлашуусуна өбөлгө түзө турган уюштуруу иш-чараларынын түзүүгө педагогдорго көмөк көрсөтүү;

- баланы социалдык жана билим берүү адаптациялоо процесстерине карата, анын жалпы балдар коомчулугуна кошулуусуна байланыштуу кабыл алынган чаралардын натыйжалуулугун ишке ашыруу жана динамикалык баалоо;

- баланын билим берүү траекториясын өзгөртүү боюнча эксперттик милдеттерди ишке ашыруу;

- билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдардын ийгиликтүү адаптацияланышы үчүн атайын билим берүү шарттарына жана адистердин жардамына муктаж болгон балдарды аныктоо боюнча педагогдорго методикалык жардам берүү;

- балдарга кошумча адистештирилген жардам көрсөтүүдө адистердин өз ара аракетин координациялоо маселелери (дисциплиналар аралык принциби жана иш-аракеттердин макулдашылган мүнөзү);

– билим алууда атайын муктаждыктары бар баланын өнүгүү жана социалдык адаптациялоо өзгөчөлүктөрү боюнча адистерге консультацияларды уюштурат.

Бүгүнкү күндө, мектептерде квалификациялуу психологиялык, медициналык жана педагогикалык колдоонун жоктугунан улам, мектепте инклюзивдик билим берүүнү уюштурууда бир катар кыйынчылыктар бар.

Билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдарды психологиялык-педагогикалык жактан колдоонун бүткүл тутуму билим берүү уюмунун психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиумуна бириккен колдоочу адистердин тобу болгондо гана натыйжалуу жүргүзүлүшү мүмкүн. Бул инклюзивдик билим берүүнү ишке ашыруунун уюштуруу-педагогикалык шарттарынын бири.

Инклюзивдик билим берүүнүн методологиясында негизги орунду билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдарды окутуу жана тарбия берүүнүн бирдиктүү системасына оптималдуу кошуу үчүн бардык кызыкдар тараптардын иш-аракети менен жыйындысы ээлейт [33, 17-б.].

Бул максатта мектептин психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиуму өз ара аракеттенүү мамилени жүзөгө ашыруусу зарыл. Аталган мамиленин ишин 9-таблицада чагылдырдык.

9-таблица. – Мектептин психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиумунун өз ара аракеттенүү мамилеси

Консилиумдун мүчөлөрү	Функционалдык милдеттери
Администрация	1) Консилиумдун ишинин мазмунун иштеп чыгат. 2) Билим алууда атайын муктаждыктары бар баланын өнүгүү жана социалдык адаптациялоо өзгөчөлүктөрү боюнча адистердин учурдагы билим берүү кырдаалын талкуулоону уюштурат. 3) Психологиялык-медициналык-педагогикалык кеңешме тарабынан берилген сунуштамаларды ишке ашырууну көзөмөлдөйт.
Социалдык	Билим алууда атайын муктаждыктары бар

педагог	балдарга толеранттуу мамилени, социалдык кызыгууну калыптандыруу боюнча: класс, мектеп, окуучулар коллективи жана алардын ата-энелери, педагогдор коллективи менен иш алып барат.
Психолог	Баланы психологиялык изилдөөнү, кеңеш жүргүзүүнү, психологиялык колдоону, окуучу мектептин жалпы билим берүү мейкиндигине киргизүүнү уюштуруу үчүн анын жеке мүмкүнчүлүктөрүнө туура келген, анын атайын билим берүү муктаждыктарын жана калыптануусун эске алган педагогикалык коштоо боюнча педагогдорго психологиялык жардам көрсөтөт.
Класс жетекчи	Класста атайын билим берүү шарттарынын түзүлүшүн көзөмөлдөйт: педагогдордун коллективин баланын атайын муктаждыктары боюнча маалымдайт, билим берүү процессине катышкан бардык субъекттердин натыйжалуу карым-катышын камсыз кылат.
Ата-эне	1) Баланын атайын муктаждыктары боюнча маалымдайт. 2) Баланын кызыкчылыктарын коргойт. 3) Адистер сунуштаган билим алуудагы баланын жеке маршрутунун ишке ашырылышына өз салымын кошушат.
Дарыгерлер	1) Ден-соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелүү балдар менен окуу-тарбиялоо процессинде тиешелүү медициналык коштоону ишке ашырат. 2) Билим берүү уюмунун кызматкерлерин жана ата-энелер менен медициналык кеңеш берүүнү уюштурат. 3) Ден-соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелүү балдар менен тиешелүү медициналык документацияны жана жекече окуу программа же пландарды түзүүдө тиешелүү кеңештерди берет.

Инклюзивдик билим берүү чөйрөсүн түзүү боюнча өз ара аракеттенүү мамилесинин чечилишине ар түрдүү жана татаал мааниде ар кандай басым жасалат. Инклюзивдик окутуу системасын курууда өз ара аракеттенүү мамилеси педагогдордун инсан аралык баарлашуусунда маалыматтык жана практикалык ой алмашууда байкалат, бул билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдардын жетишүү деңгээлине жана социалдык компетенттүүлүгүн жогорулатууга таасирин тийгизет.

3-педагогикалык шарт – педагогикалык портфолио түзүү.

Портфолио – педагогдордун кесиптик даражасын көрсөткөн документтердин жыйындысы. Портфолио педагогдун педагогдук кесиптик чеберчилигин аныктоодо колдонулат. Портфолионун мазмуну педагогдордун компетенттүүлүгүнүн жана кесиптик ишмердүүлүгүнүн көрсөткүчтөрүн болуп эсептелет.

Портфолиону баалоо педагогдун компетенттүүлүгүн кесиптик тармактагы сунуштоого байланыштуу жүргүзүлөт (4-тиркемени караңыз). Педагогикалык портфолио процессуалдуу, башкача айтканда белгилүү бир мезгилди камтышы керек жана визуалдуу (педагогдун ишмердүүлүгүнүн өнүмдөрүн камтыган папка) болушу зарыл.

Тастыктоо максатында документтер жазуу жана видео үлгүсүндө сунушталат: сабактардын план-конспектиси, методикалык иштеп чыгуулар, сертификаттар, программалар, отчеттор, видео-сабактар, сүрөттөр, көрсөтмө куралдар ж.б.

Педагогикалык портфолио кесиптик ишмердүүлүктөгү жетишкендиктерди, ошондой эле кездешкен кыйынчылыктар менен бирге кыйынчылыктардын үстүндө иштөө процессин чагылдырышы максаттуу.

Педагог жыл ичинде портфолиого топтолгон иштерин карап чыгып, кесиптештери менен талкуулап, талдап, өз компетенциясынын мыкты далилдерин тандай алат.

10-таблица.–Портфолионун талаптары

Талаптар	Баяндоо
Портфолио нун форматы	Портфолиону чогултуу үчүн папка керек. Сырты катуу жана кошумча барактардын ишенимдүү бекитүү механизмдерине байланыштуу ал пайдаланган учурунда өтө тытылбайт. Түстүү, кооз мукабасы менен папка алышыңарды сунушта болот. Кошумча тешиги менен А 5, А 4 жана А 3 форматындагы файл – кошумча барактарды алуу керек. Азыркы учурдун талабына ылайык портфолио электрондук форматта дагы болушу мүмкүн
Портфолио	Биз мисал келтирген портфолионун түзүлүшү

нун түзүлүшү	болжолдуу. Биз сунуштаган түзүлүштү кармансаңар болот же акыркы жыйынтык тууралуу өздүк көз карашыңарды болжолдоо менен, бөлүмдөрдү башкача иреттесеңер болот. Мүмкүн беш-алты бөлүк менен баштайсыңар, андан соң алардын санын кошумчалайсыңар. Педагог үчүн кайсылары ылайыктуу болот, ал эми кайсылары таптакыр эле кереги жок болуп калаарын практика көрсөтөт.
Титулдук барак	Бул баракта педагог жөнүндө маалымат берилет (фамилиясы, аты, атасынын аты, туулган жылы). Ошондой эле баштоо жана бүтүү мөөнөттөрү жазылат.

Портфолионун бөлүмдөрүн толтуруу боюнча кеңештерди иштеп чыгып, педагогдорго сунуштадык:

I. Жалпы маалымат.

Бул бөлүмгө кошумча барак болуп төмөнкүлөр эсептелинет:

1.1. Мен жөнүндө» барагы - баракта педагогдун туулган күнү жана жери жөнүндө «персоналдуу» маалымат берилет. Бул баракчага педагогдун резюмеси дагы жайгаштырылышы мүмкүн;

1.2. «Менин билимим» барагы – бул жерде педагогдун билими, квалификациясын жогорулатуу тууралуу маалымат, кызмат орду жана кызматка алуу тууралуу буйруктун номери жазылышы мүмкүн;

1.3. «Өсүүнүн динамикасы» барагы. Портфолионун бул баракчасына педагогдун жетишкендиктери жайгаштырылат.

II. Документтер.

2.1. Бул баракчага педагогдун отчеттору, педагогикалык ишмердүүлүккө байланыштуу жоболор тиркелет. Педагогдун алган сыйлыктары, мактоо баракчаларынын көчүрмөлөрү, мастер-класстарга, вебинарларга, конкурстук жана башка иш-чараларга катышуусунун жыйынтыктары жайгашат.

2.2. Ата-энелер менен иштөө боюнча маалымат. Окуучулардын жекече өнүгүү милдеттерин ата-энелер менен талкуулоосун, ата-энелер менен ар түрдүү консультацияларды, башка иш формаларын өткөрүүнү тастыктаган документтер.

2.3. «БААМ» бул баракчада педагогдун билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөө боюнча усулдук көрсөтмөлөр, психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиумда берилген кеңештер

III. Мага кызыктуу

3.1. «Тарых баракчасы» бул баракчада педагогдун классы тууралуу маалымат жайгашат. Баракчага класс менен чогуу иш-чаралар, кызыктуу учурлар, класстын жетишкендиктери тиркелиши мүмкүн.

3.2. Методикалык сандыкча. Педагогдун кесиптик ишмердүүлүгүндөгү материалдар жайгашат. Сабактарга интерактивдүү ресурстар, билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөө үчүн жекече программалар, ачык сабактардын иштелмелери, класстан тышкаркы сабактардын иштелмелери тиркелет.

3.3. «Менин окуучуларымдын жетишкендиктери». Портфолионун бул баракчасына окуучулардын алган сыйлыктары, мактоо баракчаларынын көчүрмөлөрү, конкурстук жана башка иш-чараларга катышуусунун жыйынтыктары жайгашат.

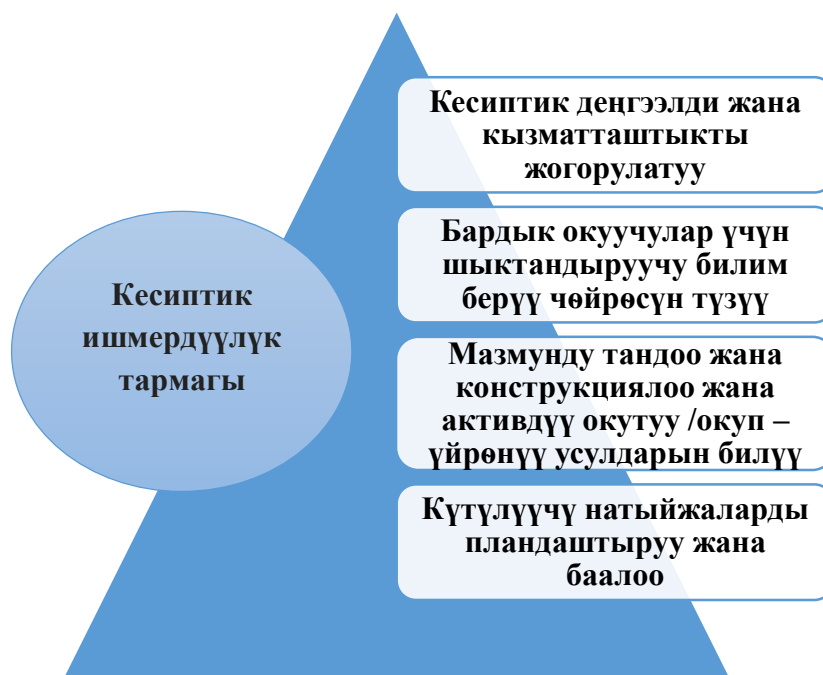
Кыргыз Республикасында Билим берүү жана илим министрлиги тарабынан портфолиону баалоо жалпы орто билим берүүчү мектептердин педагогдорун аттестациялоо процессинде натыйжалуу курал катары колдонулган (2016-жыл).

Тастыктоо максатында документтер жазуу жана видео үлгүсүндө сунушталат: сабактардын план-конспектиси, методикалык иштеп чыгуулар, сертификаттар, программалар, отчеттор, видео-сабактар, сүрөттөр, көрсөтмө куралдар ж.б.

Педагог дасыктык талаптарга ылайык портфолиого кандай документтерди салууну өзү чечет. Портфолио аттестациялык комиссиянын мүчөлөрү тарабынан баа берүү үчүн гана чогултулбастан, өзүн-өзү баалоо куралы да болот. Педагог жыл ичинде портфолиого топтолгон иштерин карап чыгып, кесиптештери менен талкуулап, талдап, өз компетенциясынын мыкты далилдерин тандай алат. Талкуунун жыйынтыктарын талдоонун негизинде

педагог жекече өнүгүү милдеттерин белгилеп, ал милдеттерди чечүүгө багытталган иш-чараларды жүзөгө ашырууга өз ишмердүүлүгүн багыттайт. Педагогдун аталган аракети педагогикалык компетенттүүлүктөрдүн өсүү динамикасына дагы таасирин тийгизет.

Педагогдорду аттестациялоо процессинде портфолиону талдоодо чен-өлчөмдөр белгиленип, педагогикалык ишмердүүлүктү 4 жактуу кесиптик ишмердүүлүк тармагы каралышы мүмкүн. Аталган ишмердүүлүктүн тармактарын 12-сүрөттө чагылдырдык.



12-сүрөт. Портфолиону талдоодо каралуучу кесиптик ишмердүүлүк тармактары.

Кесиптик ишмердүүлүктү ишке ашыруудагы тармактарды талдоодо төмөнкү жыйынтыктарга келдик:

I. Күтүлүүчү натыйжаларды пландаштыруу жана баалоо

Педагог окутуу процессин жана анын жыйынтыгын Мамлекеттик билим берүү стандартына, предметтик стандарттарга, окуу программасына ылайык жана бардык окуучулардын муктаждыктарын жана өзгөчөлүктөрүн эске алуу менен пландаштырат. Бул пландаштыруунун жыйынтыгында төмөнкүдөй чен-өлчөмдөр каралат:

➤ Пландар – сабактардын конспектиси, календардык пландар, тарбиялык жана усулдук иштин планы ж.б. пландар өзөктүү жана предметтик компетенцияларды калыптандырууга багыттуулугун ошондой эле сабактын, теманын, окуучулардын, жалпы класстын окутуудагы муктаждыктарын жана курактык өзгөчөлүгүн эске алуу менен окутуунун жана тарбиялоонун программасынын деңгээлинде баалуулуктарды жана мамилелерди көрсөтөт. Сабактардын план-конспектилери предметтик стандарт жана окуу программасына ылайык окуучулардын күтүлүүчү натыйжаларын демилгелүүчү жана жетишүүчү, ченелүүчү максаттарды камтыйт.

– Педагог баалоонун диагностикалык, калыптандыруучу жана жыйынтыктоочу түрлөрүн пайдалануу менен окутуунун күтүлүүчү натыйжаларына карата окуучулардын жетишкендиктерин пландаштырат жана байкоо жүргүзөт

– Окуучуларга милдеттерди коюу менен конкреттүү окуучуга аткарылган ишке кенен, сапаттуу жазуу кайтарым байланыштын мисалдары берилет.

– Баалоонун жыйынтыктарын талдоонун негизинде окуучулардын жекече өнүгүү милдеттерин ата-энелер менен талкуулоосун тастыктаган документтер (ата-энелер үчүн жазуу жекече маалымат же окуучулардын жекече илгерилөөсү жөнүндө отчеттор ж.б.).

– **Мазмунду тандоо жана конструкциялоо жана активдүү окутуу /окуп-үйрөнүү усулдарын билүү**

– Педагог окутуу процессин предметке окутуунун мазмуну жана концепциясын билүү жана түшүнүүнүн негизинде жүргүзөт. Бул аспектини баалоодо төмөнкүдөй чен-өлчөмдөр каралат:

– Документтер (Кыргыз Республикасынын Билим берүү жана илим министрлигинин буйругу, иштеп чыгуу же апробациялоо жөнүндө ички мектептик буйруктар, отчеттор, иштеп чыккан, жарыялаган усулдук материалдар ж.б.) окуу-усулдук материалдарды иштеп чыгууда,

апробациялоодо катышканын, аларды пайдаланганын жана башка педагогдорду аларды пайдаланууга окутканын тастыктайт.

– Документтер (программалар, видеожазуулар, семинарлардын отчеттору, чыгармачыл-класстар, райондук усулдук секциянын жыйналышынын протоколдору, басып чыгаруулар, презентациялар, иштелип чыккан усулдук материалдар) мектептин деңгээлинде дагы, ошондой эле башка мектептин педагогдору үчүн дагы өзөктүү компетенттүүлүгүн калыптандырууга багытталган педагогикалык технологияны киргизүү боюнча педагогдор үчүн семинарларды, тренингдерди ж.б. өткөргөнүн тастыктайт. Тастыктоо иретинде компетенттүү окутуу технологиясы боюнча мугалимдердин сертификаттары болушу мүмкүн.

– Окуучулардын арадагы же жыйынтыктоочу бааланган иштери (эссе, долбоорлор, презентациялар, текшерүү иштери, изилдөөлөрдүн отчеттору, эксперименттик иштер ж.б.), чен-өлчөмдөрдүн негизинде мугалимдин кенен жазуу кайтарым байланышы, окуучулардын ишине баа берүү үчүн чен-өлчөмдөрдүн мисалдары.

II. Бардык окуучулар үчүн шыктандыруучу билим берүү чөйрөсүн түзүү (тендик, адилеттүүлүк принциптерине негизделген)

Педагог окуучуларды активдүү окутуу үчүн коомдук-экономикалык макамына, динине, эне тилине, маданиятына, этникалык тегине, жынысына карабастан бирдей мүмкүнчүлүк сунуштайт. Бул аспектини баалоодо төмөнкүдөй чен-өлчөмдөр каралат:

– Документтер (программалар, видеожазуулар, семинарлардын, чыгармачыл-класстардын отчеттору, райондук усулдук секциялардын жыйналышынын протоколдору, басып чыгаруулар, презентациялар, иштелип чыккан усулдук материалдар ж.б.) мектепте тен мүмкүнчүлүк чөйрөсүн түзүү жана өнүктүрүү суроолорунда педагогдун лидерлигин тастыктайт.

– Педагог өзгөрүлгөн заманбап талаптарга, билим берүү системасынын жана мектептин муктаждыктарына, окуучулардын ар түрдүү

муктаждыктарына, өзүнүн кесиптик муктаждыктарына жараша өзүнүн кесиптик өнүгүүсүнүн милдеттерин коет жана чечет.

– Педагог кесиптик өз ара аракеттенүү, кесиптештер менен кызматташуу, пикир алышуу ыкмаларын билет жана колдонот.

– Документтер (программалар, видеожазуулар, семинарлар, чыгармачыл-класстардын отчеттору, усулдук секциялардын жыйналышынын протоколдору, басып чыгаруулар, презентациялар, иштелип чыккан усулдук материалдар ж.б.) мектепте окуган коомчулукту түзүүдө педагогдун лидерлик ролун тастыктайт.

– Педагог педагогикалык маданияттын жана кесиптик адептин бийик деңгээлин көрсөтө алат.

– Документтер (басып чыгаруулар, презентациялар ж.б.) коомчулукта жана мектепте кесиптик адептин жана педагогикалык маданияттын өнүгүүсүндө педагогдун лидерлик ролун тастыктайт

Ошентип, педагогикалык, психологиялык адабияттарды талдоонун негизинде жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы педагогикалык шарттар констатациялоочу эксперименттин жыйынтыгында аныкталды жана талдоо бизге кээ бир жалпы жыйынтыктарды чыгарууга жардам берди.

Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы педагогикалык шарттар катары төмөнкүлөр көрсөтүлдү:

Биринчи шарт – үзгүлтүксүз насаатчылык процесси. Насаатчылык жумуш ордунда практикалык ыкмаларды окутуунун формасы катары педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы педагогикалык шарт катары натыйжалуу. Экинчи шарт – биргелешкен ишмердүүлүк аркылуу медициналык-психологиялык-педагогикалык консилиум түзүү. Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандырууда психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиум түзүү процесси биргелешкен ишмердүүлүктү ийгиликтүү ишке ашырууга өбөлгө түзөт. Үчүнчү шарт –

педагогикалык портфолио түзүү. Изилдөөбүздө педагогдордун портфолиону ийгиликтүү колдонуу үчүн чен-өлчөмдөр жалпыланып, педагогикалык ишмердүүлүктү талдоо 4 жактуу кесиптик ишмердүүлүк тармагы каралды.

ЭКИНЧИ БАП БОЮНЧА КОРУТУНДУ

Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы жалпы маселелерин аныктап чыгуу изилдөөнүн башкы максаты катары аныкталды.

Изилдөөнүн милдеттерин чечүү үчүн бир катар методдор колдонулган: теориялык (илимий психологиялык, педагогикалык булактарды жана маселе боюнча диссертациялык изилдөөлөрдү талдоо, инклюзивдик билим берүүнүн жана педагогикалык тажрыйбанын моделдерин салыштырмалуу талдоо, теориялык жоболорду жана эмпирикалык маалыматтарды жалпылоо), эмпирикалык (эксперименттин констатациялоочу, калыптандыруу жана текшерүүчү этаптары, анкеталар, ар кандай категориядагы адистер менен маектешүү, тестирилөө, процессти жана иштин натыйжаларын талдоо, эксперименттик изилдөө иштеринин натыйжаларын математикалык жол менен текшерүү).

Биздин диссертациялык изилдөөбүздүн алкагында жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруунун педагогикалык модели сунушталды. «Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүктөрүн калыптандыруу модели» өз ара байланышкан компоненттерден турат, алар: максаттык, мазмундук-процесстик, баалоо-натыйжалык компоненттер.

Максаттык компонент – Кыргыз Республикасынын жалпы билим берүүчү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүктөрүн калыптандырууга багытталган.

Мазмундук-процесстик компонент аныкталган максатты ишке ашыруучу педагогикалык принциптерге, педагогикалык шарттарга, өзүнүн

ишмердүүлүгүндө кызматташкан ички (мектеп) жана тышкы (мамлекеттик) органдардын кызматкерлери менен байланышына таянат.

Баалоо-натыйжалык компонент жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун компетенттүүлүктөрүнүн деңгээлин аныктоочу чен-өлчөмдөрдү, ишмердүүлүктүн натыйжасы катары калыптанган инклюзивдик компетенттүүлүктүн үч деңгээлин (жогорку; орто; төмөнкү) жана күтүлүүчү натыйжаны камтыйт.

Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы педагогикалык шарттар катары төмөнкүлөр көрсөтүлдү:

Биринчи шарт – үзгүлтүксүз насаатчылык процесси. Насаатчылык жумуш ордунда практикалык ыкмаларды окутуунун формасы катары педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы педагогикалык шарт катары натыйжалуу. Экинчи шарт – биргелешкен ишмердүүлүк аркылуу медициналык-психологиялык-педагогикалык консилиум түзүү. Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандырууда психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиум түзүү процесси биргелешкен ишмердүүлүктү ийгиликтүү ишке ашырууга өбөлгө түзөт. Үчүнчү шарт – педагогикалык портфолио түзүү. Изилдөөбүздө педагогдордун портфолиону ийгиликтүү колдонуу үчүн чен-өлчөмдөр жалпыланып, педагогикалык ишмердүүлүктү талдоо 4 жактуу кесиптик ишмердүүлүк тармагы каралды.

ҮЧҮНЧҮ БАП. ПЕДАГОГИКАЛЫК ЭКСПЕРИМЕНТ ЖАНА АНЫ УЮШТУРУУ, ӨТКӨРҮҮ, ТАЛДОО ЖАНА ЖАЛПЫЛОО

3.1. Педагогикалык эксперименттин уюштуруу процесси

Педагогикалык эксперименттин максаты – жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүктөрүн калыптандырууга түрткү болуу үчүн атайын иштелип чыккан моделди окутуу процессине киргизүү жана аныкталган педагогикалык шарттарды ишке ашыруунун натыйжалуулугун негиздөө жана текшерүү.

Коюлган максатка жетүү үчүн төмөнкү милдеттер аныкталды:

1. Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүктөрүн калыптандыруу боюнча топтолгон тажрыйбаны изилдөө максатында моделди практикага киргизүү жана педагогикалык эксперименттин констатациялоочу этабын өткөрүү.

2. Педагогикалык шарттарды апробациялоо максатында калыптандыруучу эксперименттин программасын иштеп чыгуу жана өткөрүү.

3. Уюштурулган педагогикалык эксперименттин жыйынтыгы боюнча эксперименттик жана контролдук топтордун натыйжаларын салыштырмалуу талдоо.

Жогоруда коюлган милдеттерге ылайык, педагогикалык эксперимент 3 этапта жүргүзүлдү.

Биринчи констатациялоочу этабында (2015-2017-жж.) педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн аныктоо максатында автордук анкеталык сурамжылоо иштелип чыгып, диагностикалык баалоо өткөрүлүп, анын талдоосу жүргүзүлдү; фокус-топтук талкуулоо ишке ашырылды;

Экинчи калыптандыруучу этабында (2017-2018-жж.) жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандырууга түрткү болгон педагогикалык моделдин жана шарттардын натыйжалуулугун аныктоо боюнча педагогикалык эксперименттин программасы иштелип чыкты, илимий божомолдоо (гипотеза) аныкталды, Л.М.

Митинанын «Педагогдун ишин баалоо» методикасы жана Ю.Васильевдин «Педагогдун өзүнүн жөндөмдүүлүгүнө баа берүү» методикалары ылайыкташтырылды, жыйынтыктар талдоого алып, корутундулар жалпылаштырылды.

Л.М. Митинанын «Педагогдун ишин баалоо» методикасы ар бир конкреттүү педагог үчүн реалдуу кесиптик компетенттүүлүктүн деңгээлин же өзгөрүү динамикасын эсепке алууга жана баалоого мүмкүнчүлүк берет. Аталган методика инклюзивдик билим берүү тармагында иштеген педагог үчүн минималдуу зарыл болгон компетенттүүлүктүн деңгээли менен салыштырууга өбөлгө түзөт. Бул максатта методикада компетенттүүлүктүн минималдуу деңгээлин эсептөө үчүн атайын ачкычтар түзүлгөн.

Ю.Васильевдин «Педагогдун өзүнүн жөндөмдүүлүгүнө баа берүү» методикасы портфолиону колдонуу боюнча талдоо жүргүзүүгө мүмкүнчүлүк берди.

Үчүнчү текшерүүчү этап (2019), педагогикалык эксперименттин сунушталган программасынын натыйжалуулугун бышыктоого арналган: алынган маалыматтарды талдоо, кайрадан иштеп чыгуу, жалпылоо жана изилдөө натыйжаларын систематизациялоо жүргүзүлдү. Бул этапта изилдөөнүн жыйынтыктары теориялык жактан чечмеленип, жыйынтыктары формалдаштырылып, корутундулар жазылды.

Педагогикалык эксперимент Чүй облусунун Аламүдүн районунун №1-мектеп-гимназиясында, Гроздь жалпы билим берүүчү орто мектебинде, Нарын облусунун Нарын шаарынын Арстанбек Буйлаш уулу атындагы №8-орто мектебинде, Токтогул Сатылганов атындагы орто мектепте жана Бишкек шаарынын №22 жана №34-көмөкчү мектептеринде өткөрүлдү. Констатациялоочу эксперименттин максаттарын ишке ашырууда 2016-жылы педагогдорунун ишмердүүлүгүнө талдоо жүргүзүлгөн

Бул мектептерди тандоодо биз төмөнкү чен-өлчөмдөргө таяндык:

а) архитектуралык чөйрөсү инклюзивдик билим берүүнү киргизүүдө стандарттарга жооп берет;

б) билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөө өзгөчөлүктөрү боюнча семинар-тренингдер өткөрүлгөн;

в) билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдардын саны салыштырмалуу бирдей деңгээлде.

Педагогикалык экспериментке катышкан мектептердин педагогдорунун саны төмөнкүдөй кылып бөлүштүрүлдү: (11-таблицаны караңыз)

11-таблица.– Педагогикалык экспериментке катышкан мектептердин педагогдорунун саны

Мектеп педагогдору	Педагогдордун саны
Башталгыч класстардын педагогдору	50
Ортоңку звенонун педагогдору	48
Жогорку класстардын педагогдору	40
Директорлор	6
Социалдык педагогдор	4
Директорлордун орун басарлары	12
Жалпы саны:	160 педагог

Изилдөөнүн констатациялоочу этабындагы төмөнкүдөй изилдөө методдору колдонулду:

1.Эмпирикалык методдор: анкета жүргүзүү, педагогикалык байкоо жүргүзүү, экспертиза, кесиптик маселелерди чечүү, ишмердүүлүктүн продукциясын эксперттик баалоо, өзүн-өзү текшерүү.

2.Маалыматтарды иштетүүнүн математикалык методдору.

3.Диагностикалык баалоонун натыйжаларын сандык жана сапаттык талдоо.

Констатациялоочу этап төмөнкү милдеттерди аткарууга багыт алды:

1. диагностикалык баалоо өткөрүү, талдоо жана жалпылоо;

2. педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлин аныктоо үчүн инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн чен-өлчөмдөрүн иштеп чыгуу;

3. педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн калыптануусун текшерүү максатында автордук анкетаны, фокус-топтук талкуулоонун суроолорун иштеп чыгуу, сурамжылоо өткөрүү жана талдоо.

Жалпы билим берүүчү уюмдардын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн деңгээлин аныктоо үчүн төмөнкүдөй чен-өлчөмдөр иштелип чыкты:(12-таблицаны караңыз)

12-таблица.– Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн чен-өлчөмдөрү

	Компоненттер	Чен-өлчөмдөр
1	Маалыматтык (педагогикалык билим)	<ul style="list-style-type: none"> – инклюзивдик билим берүү принциптерин жана баалуулуктарын билет; – инклюзивдик билим берүүнү уюштурууда ченемдик-укуктук документтердин колдонулушун түшүнөт; – практикалык ишмердүүлүгүндө мыйзамдарды колдоно алат; – балдардын категориясын айырмалап билет; – педагогикалык принциптер жана мамилелерди ылайыктуу колдоно алат.
2	Диагностикалык	<ul style="list-style-type: none"> – окуучуну жана окуучулар коллективин изилдөө көндүмүнө ээ; – диагностикалык методикаларды колдоно алат; – диагностикалык принциптерди сактайт; – өз ара кызматташуу принциптерин ишке ашырат; – скаффолдинг мамилесин практикалайт.
3	Социалдык-коммуникациялык	<ul style="list-style-type: none"> – окуучулар, алардын ата-энелери жана педагогдор менен кызматташууга даяр; – ишкердик жана инсан аралык мамилелерди кура алат; – коллективде жагымдуу психологиялык климат түзө алат; – .гумандуулук, инсанга багытталган принциптерин ишке ашырат;

		– фасилитация, эмпатия, толеранттуулук көндүмдөрүнө ээ.
4	Методикалык	– инклюзивдик билим берүү методикаларын билет; – инклюзивдик билим берүүнү уюштуруунун оптималдуу жолдорун тандай алат; – окуучулардын жетишкендиктерин баалай алат; – окуучулардын компетенттүүлүктөрүн өнүктүрүүгө шыктандыруучу методдорду колдонот; – окуучулардын көйгөйлөрүн, кыйынчылыктарын, себептерин талдай алат.

Анкеталык сурамжылоонун ар бир суроосуна биз тараптан упайлар аркылуу берилди жана инклюзивдик компетенттүүлүктүн чен-өлчөмдөрүн жогорку, орто жана төмөнкү деңгээлине тиешелүү болгон упайлык система иштелип чыкты. Анда жогорку деңгээлге ээ боло турган педагог 60 же андан жогору упай топтошу керек, ал эми орто деңгээлге жеткен педагог 30 упай же андан жогору, төмөнкү деңгээлди ээлеген педагог 25 упай алат. Бул деңгээлдердин ачыкталышы диссертациялык иштин 2-бапында кенен берилген.

Тандалган мектептердин администрация мүчөлөрүнөн, методикалык бирикмелердин жетекчилеринен жана социалдык педагогдорду камтуу менен педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн деңгээлин аныктоо максатында фокус-топтук талкуулоо өткөрдүк. Талкуулоодо сунушталган өзөктүү жана жардамчы суроолор 13-таблицада чагылдырылган:

Фокус-топтук талкуулоо жалпы билим берүүчү жана атайын көмөкчү мектептерде өз өзүнчө өткөрүлдү. Жалпысынан 22 катышуучу болду, жоопторун талдоо төмөнкүдөй жыйынтыктарды берди

13-таблица.– Фокус-топтук талкуулоонун анкетасы

1. Сиздин оюңуз боюнча, Кыргыз Республикасында инклюзивдик мамилени натыйжалуу ишке ашыруу үчүн эмне зарыл? (эң маанилүү үч факторду тандаңыз)

а) Билим берүүчү уюмду заманбап материалдык-техникалык жана программалык-методикалык жабдуу.

б) Мектепте БААМ бар балдар менен иштөө үчүн атайын адистердин болушу (дефектолог, логопед, тьютор ж.б.).

в) Педагогикалык кадрларды БААМ бар балдар менен иштөөгө даярдоо үчүн чеберчилигин жогорулатуу системасын жакшыртуу.

г) Педагогдордун эмгек акысын жогорулатуу.

д) Билим берүүчү уюмдарда балдар жана ата-энелер үчүн биргелешкен билим алууга терс мамилесин алдын алуу үчүн программаларды иштеп чыгуу .

2. Инклюзивдик билим берүүдө кайсы балдардын кайсы категориясы эң көп кыйынчылыктарды жаратат?

а) Кыймыл-таяныч аппаратында бузулуулары бар балдар.

б) Баарлашууда жана жүрүш-турушунда бузулуулары бар балдар.

в) Интеллектисинде бузулуулары бар балдар.

г) Жооп берүү кыйын.

3. Сиздин оюңузча БААМ бар балдарга билим берүү процессин уюштуруунун кандай түрү жакшы жана натыйжалуу?

а) Өз курдаштары менен чогуу жалпы билим берүүчү мектепте инклюзивдик класстарда.

б) Жалпы билим берүүчү мектептеги атайын класстарда.

в) Адистештирилген атайын билим берүү уюмдарында.

г) Үйдө жекече.

д) Жооп берүү кыйын.

4. Сиз инклюзивдик билим берүү оң таасирин БААМ балдарга гана эмес, ошондой эле, алардын билим алууда кадимки муктаждыктары бар курбуларына дагы оң таасир тийгизет деп ойлойсузбу? Эмне үчүн?

а) Ооба.

б) Жок.

с) Жооп берүү кыйын.

1-суроо боюнча катышуучулардын 60% билим берүүчү уюмду заманбап материалдык-техникалык жана программалык-методикалык жабдуу зарыл; педагогдордун эмгек акысын жогорулатуу; педагогикалык кадрларды БААМ бар балдар менен иштөөгө даярдоо үчүн чеберчилигин жогорулатуу системасын жакшыртуу актуалдуу экендигин белгилешти. Ошондой эле педагогдор инклюзивдик мамилени натыйжалуу ишке ашырууда билим

алуудагы атайын муктаждыктары бар балдарга болушунча шарттар түзүлүп жатат, пандус курулган, бирок бир эле пандус куруп коюу жетишсиз, мектепте материалдык-техникалык базаны чыңдоо зарылчыгы чоң экендигине токтоштуру. Андан тышкары, фокус-топтук дискуссиянын катышуучулары перспективалуу милдеттер тууралуу дагы ой жүгүртүштү, мисалы, инклюзия принциптерин натыйжалуу жайылтууда балдардын коомдук транспортто жүрүүгө да шарттардын түзүлүшү керек деген ойлорун билдиришти. Мектепте баланын санынын көп болгону дагы инклюзивдик билим берүүнү алдыга жылдыруудагы тоскоолдуктардын бири катары карашканын айтышты, далили катары билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарга жекече көңүл бөлүү, тапшырмаларды ылайыкташтыруу, методикаларды өзгөртүү ж.б. маселелерин кесипкөйлүк деңгээлде кароого көп убакыт талап кылынары белгилүү, ал эми педагогдордун билими, квалификациясы жетиштүү эмес, мектепте насаатчылык процесси уюштурулган эмес. Педагогикалык кадрларды БААМ бар балдар менен иштөөгө даярдоо үчүн алардын инклюзивдик жана кесиптик компетенттүүлүк чеберчилигин жогорулатуу системасын жакшыртуу өзгөчө белгилешти.

2-суроого жооп берүүдө талкуулоого катышкан педагогдордун 11% гана интеллектуалдык өнүгүүсү бузулган балдарды туура жооп катары белгилешти. Калган педагогдор жооп берүү татаал экендигин айтышып, белгиленген балдардын бардык категориялары менен иштөөдө бирдей кыйынчылыктарга кездеше тургандыгын ачыкташты.

3-суроо боюнча билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарга инклюзивдик билим берүү процессин уюштуруунун натыйжалуу түрү катары 9% педагогдор гана белгилешип, төмөнкүдөй ойлорун айтышты: «Бүгүнкү күндө атайын муктаждыктары бар балдардын жалпы балдар коллективи, социум менен чогуу аралашканы окутуу, тарбиялоо процессинде жакшы натыйжа берип жатат. Педагогикалык коомчулук да инклюзивдик билим берүүгө даяр. Айрым учурларда майыштуулугу бар балдарга жана алардын ата-

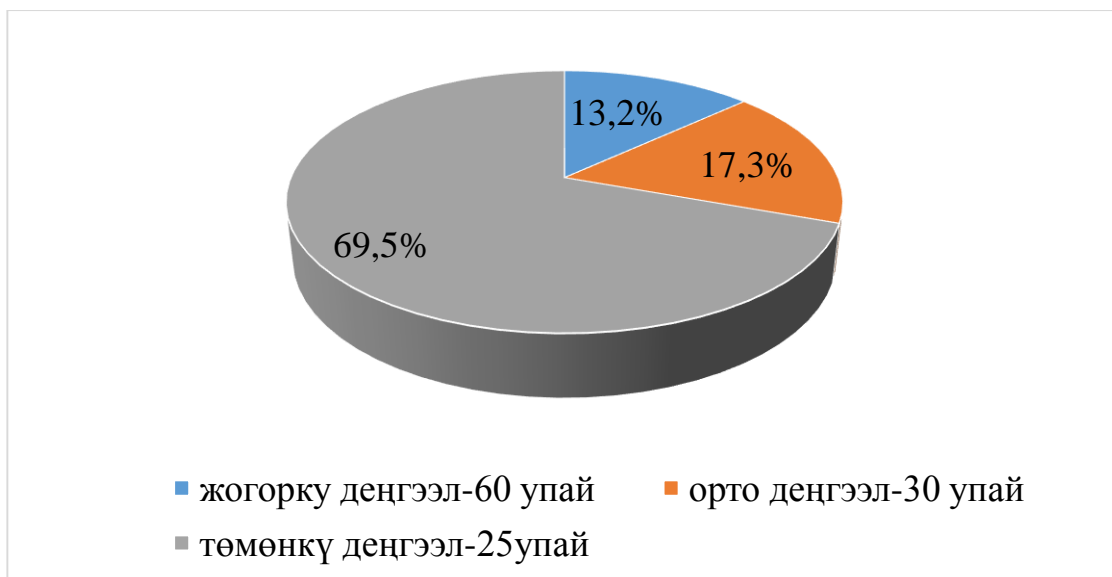
энесине ыңгайсыз, мектеп программасын өздөштүрүүдө көйгөйлөр болбосо, мектепте ыңгайсыздык жок» – деген ойлорун билдиришти.

Фокус-талкулоонун катышуучуларынын 12% аталган категориядагы балдарды адистештирилген атайын билим берүү уюмдарында окутууну белгилешсе, 63% жалпы билим берүүчү мектептеги атайын класстарда окутулушу натыйжалуу болорун айтышты. Ушул эле учурда инклюзивдик билим берүү тууралуу кенен уюштурулган семинар-тренингдер, кошумча адистик жардам, консультациялар керектигин белгилешти. Ал эми 5% билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарга билим берүү процессин уюштуруунун натыйжалуу түрү катары үйдө жекече окутулушун белгилешип, бул учурда үйдөн өзү көнгөн шартта, жекече мамилени ишке ашыруу менен окутуу ийгиликтүү болот деген ойлорун билдиришти. Катышуучулардын 20% жооп берүү татаал жообун тандашты.

Инклюзивдик билим берүүнүн билим алууда кадимки муктаждыктары бар окуучуларга да оң таасирин тийгизерин 6 педагог гана белгилеп, пайыздык катышы 27% түздү. Бул суроо боюнча кеңири баарлашууда педагогдор билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар физикалык, интеллектуалдык жана психикалык өнүгүүсүнүн бузулушунун жыйынтыгынан пайда болгон жүрүм-турумунун кемчиликтери кадимки өнүккөн балдарга дагы терс таасирин тийгизет жана алардын ата-энелеринин негативдүү реакциясын пайда кылат деген ойду билдиришти.

Фокус-топтун жыйынтыгын талдоо педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүк маселеси актуалдуу экендиги аныкталды жана педагогикалык шарттарды аныктоого өбөлгө түздү.

Ал эми педагогдор үчүн жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлин аныктоо максатында иштелип чыккан автордук анкетанын сурамжылоосу жүргүзүлдү. Сурамжылоого 138 педагог катышты. Анкеталык сурамжылоонун жыйынтыктарын 1-диаграммага чагылдырдык.



1-диаграмма. Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорун инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлин аныктоо боюнча анкетанын жыйынтыктары.

Анкеталык сурамжылоонун талдоосу төмөнкү жыйынтыктарды берди: жогорку деңгээлди 13,2% (18 адам) педагог көрсөттү. Көрсөтүлгөн пайызды берген педагогдордун жоопторунда инклюзивдик билим берүүнү натыйжалуу ишке ашыруу боюнча маанилүү факторлорду туура тандоосу, билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөгө психологиялык жана кесипкөйлүк жактан толук даярдыгын белгилөөсү, аталган категориядагы балдарды жалпы билим берүү процессине кошулушуна оң мамилеси, профессионалдык кайра даярдоодон өтүүгө даярдыгы ачыкталды.

Орто деңгээлди 17,3% (24 адам) педагог көрсөттү. Бул деңгээлдеги жооптордун ичинен билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды жалпы билим берүү процессине кошууда кыйынчылыктарды жараткан категория катары баарлашууда жана жүрүм-турумунда бузулуулары бар балдарды тандоосу, билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөгө психологиялык жактан толук даяр эмес экендигин белгилөөсү болду. Насаатчынын жардамы керектиги, документацияны жүргүзүүдө кыйынчылыктар кездешкени аныкталды.

Төмөнкү деңгээлди текшерүүчү топтун ичинен 69,5% (96 адам) педагог көрсөтүп, анкетанын 2-3 суроосуна гана туура жооп беришти.

Төмөнкү деңгээлди 73,3% (60 адам) педагогдор, эксперименттик топтон 66,7% (46 адам) педагог көрсөтүп, анкетанын 2-3 суроосуна гана туура жооп беришти.

Изилдөөнүн констатациялоочу этабынын жыйынтыктары педагогикалык эксперименттин калыптандыруучу этабын өткөрүүгө шарт түздү. **Калыптандыруучу эксперименттин максаты** - педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлин жакшыртуу максатында педагогикалык моделдин жана шарттардын натыйжалуулугун аныктоо жана жыйынтыктарды жалпылоо. Эксперименттин бул этабында изилдөөнүн гипотезасы аныкталды.

Изилдөөнүн гипотезасы: Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгү төмөнкү шарттарда калыптанат, эгер:

1) жалпы билим берүүчү уюмдардын педагогдору билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды окутуунун жаңы багыты катары инклюзивдик билим берүүнүн маңызын жана өзгөчөлүктөрүн түшүнүшсө;

2) педагогдордун компетенттүүлүгүн калыптандырууга өбөлгө түзгөн педагогикалык модель ишке ашырылса;

3) инклюзивдик компетенттүүлүк түшүнүгүн ачыктаган чен-өлчөмдөр жана деңгээлдер аныкталса.

Педагогикалык эксперименттин калыптандыруучу этабынын узактыгы эки жыл түздү, башкача айтканда 2017-2018-окуу жылынан 2018-2019-окуу жылына чейин. Констатациялык этаптын жыйынтыктары эске алуу менен калыптандыруучу экспериментте педагогикалык шарттарды апробациялоо максатында «Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлин өнүктүрүү» программасы иштелип чыгып, апробациясы эки түрдүү уюштуруу шарттарында жүргүзүлгөн. Биринчиден, программа атайын көмөкчү мектептердин мугалимдерин жана жетекчилерин Ишенаалы Арабаев атындагы Кыргыз мамлекеттик университетинин ЖОЖдор аралык инклюзивдик билим берүү лабораториясы менен түзүлгөн келишимдин алкагында ишке ашырылган.

Экинчиден, педагогикалык экспериментти ишке ашыруу үчүн тандалып алган жалпы билим берүүчү орто мектептердин базасында «Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлин өнүктүрүү» программасы сунушталды. Педагогикалык экспериментке катышкан мектептердин арасынан Гроздь жалпы билим берүүчү орто мектеби, Нарын облусунун Нарын шаарынын Арстанбек Буйлаш уулу атындагы №8-орто мектеби, Бишкек шаарынын №22-көмөкчү мектеби кирди.

Мектептер боюнча калыптандыруучу экспериментке катышкан мугалимдердин жалпы саны 69 болду.

Жалпы 36 саатка эсептелген программанын форматынын уюштурулушу төмөнкүдөй түзүлүп, өткөрүлдү:

14-таблица. – Программанын уюштурулушу

Программа	Убактысы	Күнү/ Сааты	Өткөрүлгөн орду
1-модуль	Сентябрь	2 күн/8 саат	Чүй облусунун Аламүдүн районунун Гроздь жалпы билим берүүчү орто мектеби, Нарын облусунун Нарын шаарынын Арстанбек Буйлаш уулу атындагы №8-орто мектеби, Бишкек шаарынын №22-көмөкчү мектеби
Модуль аралык жолугушуу	Ноябрь	4 саат	Чүй облусунун Аламүдүн районунун Гроздь жалпы билим берүүчү орто мектеби, Нарын облусунун Нарын шаарынын Арстанбек Буйлаш уулу атындагы №8-орто мектеби, Бишкек шаарынын №22-көмөкчү мектеби
2-модуль	Декабрь	2 күн/8 саат	Чүй облусунун Аламүдүн районунун Гроздь жалпы билим берүүчү орто мектеби, Нарын облусунун Нарын шаарынын Арстанбек Буйлаш уулу атындагы №8-орто мектеби, Бишкек шаарынын №22-көмөкчү мектеби
Модуль аралык жолугушуу	Февраль	4 саат	Чүй облусунун Аламүдүн районунун Гроздь жалпы билим берүүчү орто мектеби, Нарын облусунун Нарын шаарынын Арстанбек Буйлаш уулу

			атындагы №8-орто мектеби, Бишкек шаарынын №22-көмөкчү мектеби
3-модуль	Март	2 күн/8 саат	Чүй облусунун Аламүдүн районунун Гроздь жалпы билим берүүчү орто мектеби, Нарын облусунун Нарын шаарынын Арстанбек Буйлаш уулу атындагы №8-орто мектеби, Бишкек шаарынын №22-көмөкчү мектеби
Модуль аралык жолугушуу	Май	4 саат	Чүй облусунун Аламүдүн районунун Гроздь жалпы билим берүүчү орто мектеби, Нарын облусунун Нарын шаарынын Арстанбек Буйлаш уулу атындагы №8-орто мектеби, Бишкек шаарынын №22-көмөкчү мектеби

Программанын максаты – атайын муктаждыктары бар балдар менен иш алып баруунун өзгөчөлүктөрүн талдоо менен, педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүктөрүн калыптандыруу.

Программанын милдеттери:

- педагогдордун инклюзивдик билим берүүнүн мааниси, анын максаттары жана баалуулуктары жөнүндө түшүнүгүн актуалдаштыруу;
- педагогдордун билим алууда атайын муктаждыктары бар балдардын жаш курактык жана инсандык өнүгүүсүнүн психологиялык-педагогикалык мыйзам ченемдүүлүктөрү жана өзгөчөлүктөрү жөнүндө билимдерин калыптандырууга көмөктөшүү;
- педагогдордун билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөдө насаатчылык процессинин ролун талдоо;
- педагогдорду билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөдө портфолионун ордун аныктоо;
- педагогдордун инклюзивдик билим берүү практикасында Психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиуму уюштурууну ишке ашыруу.

Күтүлүүчү натыйжалар:

Педагогдор:

- педагогдордун инклюзивдик билим берүүнүн мааниси, анын максаттары жана баалуулуктары жөнүндө түшүнүгүн актуалдаштырышат;
- педагогдордун билим алууда атайын муктаждыктары бар балдардын жаш курактык жана инсандык өнүгүүсүнүн психологиялык-педагогикалык мыйзам ченемдүүлүктөрү жана өзгөчөлүктөрү жөнүндө билимдерин калыптандырууга көмөктөшүшөт;
- педагогдордун билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөдө насаатчылык процессинин ролун талдашат;
- педагогдорду билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөдө портфолионун ордун аныкташат;
- педагогдордун инклюзивдик билим берүү практикасында Психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиуму уюштурууну ишке ашырышат.

15-таблица. – Модулдун программасы

Модуль	Тематика	Методдор	Ресурстар
1-модуль	Претест Инклюзивдик билим берүүнүн өзгөчөлүгү, принциптери, философиясы	Инсанга багытталган окутуунун интерактивдүү методдору	И. Арабаев атындагы КМУнун лабораториясы
1-модуль ортосундагы жолугушуу	Рефлексиялык жолугушуу. Кейстерди талдоо.	Инсанга багытталган окутуунун интерактивдүү методдору	И. Арабаев атындагы КМУнун лабораториясы
2-модуль	Насаатчылык процесси. Портфолио. Портфолионун түрлөрү, портфолио менен кантип иштөө керек?	Инсанга багытталган окутуунун интерактивдүү методдору	И. Арабаев атындагы КМУнун лабораториясы
2-модуль ортосундагы жолугушуу	Рефлексиялык жолугушуу. Кейстерди талдоо.	Инсанга багытталган окутуунун интерактивдүү методдору	И. Арабаев атындагы КМУнун лабораториясы

3-модуль	Универсалдык дизайн. Балдардын категориялары. Педагогикалык-психологиялык-медициналык консилиум.	Инсанга багытталган окутуунун интерактивдүү методдору	И. Арабаев атындагы КМУнун лабораториясы
4-модуль ортосундагы жолугушуу	Посттест. Рефлексиялык жолугушуу. Кейстерди талдоо.	Инсанга багытталган окутуунун интерактивдүү методдору	И. Арабаев атындагы КМУнун лабораториясы

Программаны ишке ашырууда конкреттүүлүк, ырааттуулук принциптери негиз болуп, процесс практикага багытталган түрүндө жүргүзүлүп, беш этапты камтыды:

- кесиптик көйгөйдү чечүү боюнча ишмердүүлүктү жүргүзүү;
- проблематизация;
- максат коюу жана пландаштыруу;
- кесиптик көйгөйдү чечүү долбоорун иштеп чыгуу жана ишке ашыруу;
- рефлексия.

«Педагогдорун инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлин өнүктүрүү» программасынын мазмунунда: инклюзивдик билим берүүнүн мааниси, принциптери, маңызы жана баалуулуктары; билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөө көйгөйүнүн учурдагы абалы; билим алууда ар кандай муктаждыктары бар балдарды окутуунун жана тарбиялоонун өзгөчөлүктөрү, дифференциаланган жана жекече мамиле; насаатчылык процесси, портфолио; инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн маңызы; инклюзивдик билим берүү шартында педагогикалык ишмердүүлүктүн өзгөчөлүктөрү; педагогикалык кырдаалды моделдештирүү жана инклюзивдик билим берүү шартында педагогикалык ишмердүүлүккө даярдык катары педагогикалык маселелерди чечүү.

Модулдун темаларын ачыктоодо биз тарабынан инсанга багытталган окутуунун интерактивдүү методдору колдонулду. Бул методдор катышуучулар

тарабынан кенен кайтарым байланыш алууга, инклюзивдик билим берүүдөгү педагогдордун кесиптик муктаждыктарын канааттандырууга өбөлгө түздү. Мындай методдорго акыл чабуул, командалык иштер, концептуалдык карталарды түзүү, маалыматты окуу, талкуулоо, дискуссия ж.б. кирди. Эң орчундуу орунда модуль аралык жолугушууларда кейс-технологиясы ээледі. Кейс-технологиясы менен иштөө менен биз педагогикалык эксперименттин бул этабында катышуучу-педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн өнүгүүсүнүн динамикасын аныктай алдык. Алсак, биринчи жолугушуудагы претесттин (тиркеме) жыйынтыктары менен акыркы жолугушуудагы посттесттин (тиркеме) жыйынтыктарын салыштырганда оң динамиканы байкай алдык.

ПРЕТЕСТ

1. Сүйлөмдү толуктагыла
Инклюзивдик билим берүү – бул....
2. Туура жоопторду тандагыла жана түшүндүргүлө
Инклюзивдик билим берүү чөйрөсүн уюштурууда төмөнкүлөр маанилүү:
А) физикалык мейкиндикти уюштуруу;
Б) мектеп имаратында пандустардын болушу;
В) окуу-программалардын модификацияланышы (өзгөрүүсү);
Г) психологиялык климатты түзүү.
3. Аныктамасын жазгыла
Универсалдуу дизайн деген эмне, кандай түшүнөсүңөр?
4. Атайын муктаждыктары бар балдарды педагогикалык коштоодо татаалдыгы боюнча бөлүштүргүлө.
А) интеллектуалдык өнүгүүсү бузулган балдар;
Б) баарлашуу жана эмоционалдык чөйрөсү бузулган балдар;
В) кыймыл-таяныч аппаратынын функциясы бузулган балдар;
Г) көрүү жана угуу функциялары бузулган балдар.
5. Насаатчылык процессинин атайын муктаждыгы бар балдар менен иштөөдө таасири кандай?
6. Портфолионун түрлөрүн атагыла
7. Сүйлөмдү толуктагыла
Педагогикалык-психологиялык-медициналык консилиум –бул...

Претесте ачык жана жабык суроолор колдонулду. Жабык суроолорго «ооба» жана «жок», «макул» же «макул эмесмин» деген жооптор сунушталып,

жана даяр варианттардын арасынан туура жоопторду тандоого багытталган дагы суроолор берилген. Ал эми ачык суроолорго кейс-методу колдонулду.

Претестте алынган суроолорду талдоо бизге төмөнкү натыйжаны берди.

Инклюзивдик билим берүүнүн аныктамасын белгилөөдө педагогдордун орчундуу бөлүгү жалпы билим берүүчү мектептерде майыптуулугу бар балдардын окутулушун белгилешти. Инклюзивдик чөйрөнү уюштуруу боюнча суроодо педагогдор мектепте предметтик мейкинди уюштуруу жана пандустун болушун маанилүү деп эсептешет.

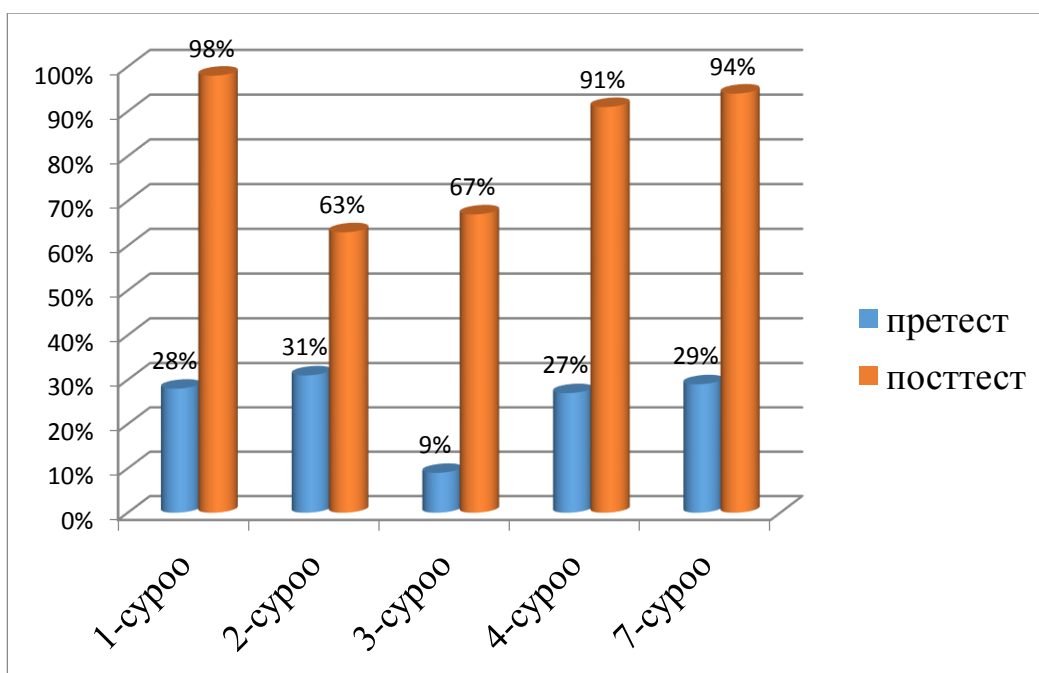
Эң көп кыйынчылыктарды жараткан суроо мектепте универсалдык дизайн түзүү болду. Педагогдор универсалдык дизайн катары майыптуулугу бар адамдардын муктаждыгын канааттандырууга багытталган дизайнды белгилешти. Айрым педагогдор аталган дизайнды өзгөчө ишмердүүлүктү ишке ашырууга багытталган дизайн катары белгилешет. Үчүнчүлөрү биринчи жолу угуп жаткандыгын жазышкан.

Төмөндө Нарын шаарынын Арстанбек Буйлаш уулу атындагы №8 орто мектебинин педагогунун претестеги 1-суроого жооп берген кейстин мисалы сунушталынат:

Инклюзивдик билим берүү бул жалпы билим берүү процессине майыптуулугу бар балдарды кошуу жана тиешелүү шарттарды түзүү. Мен мектепте 42 жылдан бери математика сабагынан берем жана 6 жылдан бери социалдык педагогдун кызматын да аткарып келе жатам. Жалпы мектепте майыптуулугу бар 7 бала бар, ДЦП балдар Б. жана М. өздөрү баса алат, Э., М. жүрөгү ооруйт. Мисалы, 5-класста У. деген бала араба менен сабакка келип, аны энеси жанында коштоп жүрөт, Умар аң-сезими калыптанган, ал эсептеп айтып берсе энеси жазат, энеси жок күнү бул балага дени сак балдар сабагынан жардам беришет, тыныгуу учурунда эшикке чыгарып келишет. Майып балдарды мектепте окутуу программасы киргендигине 7-8 жыл болуп калды, дени сак балдар таң калып карашпайт, алар чөйрөгө көнүшкөн.

Нарын шаарынын Арстанбек Буйлаш уулу атындагы №8 орто мектеби

Посттесттин жыйынтыктарын талдоо педагогдордун жоопторунда бир топ оң динамиканы көрсөттү (2-диаграмманы караңыз).



2-диаграмма. Өткөрүлгөн претест жана посттесттин жыйынтыктары.

Претесттин 1-суроосуна жооп берүүдө инклюзивдик билим берүүнүн аныктамасын ачыктап жатып педагогдордун 28% гана «Инклюзивдик билим берүү бул жалпы билим берүү процессине бардык балдарды, улутуна, динине, жынысына, социалдык, физикалык, интеллектуалдык абалына карабастан кошуу жана тиешелүү шарттарды түзүү» экендигин белгилешкен. Педагогдордун 42% инклюзивдик билим берүүнү майыптуулугу бар балдарды атайын мектептерде окутуу деп белгилешсе, 30% майыптуулугу бар балдарды жалпы билим берүү процессине кошууну белгилешкен. Модулдун тиешелүү бөлүгүндө бул суроого жооптор ачыкталып, посттестте бул суроого жооп берүүдө педагогдордун 98% туура аныктаманы беришкен.

Претесттин 2-суроосуна жооп берүүдө инклюзивдик билим берүү чөйрөсүн уюштурууда маанилүү фактор катары: «физикалык мейкиндикти уюштуруу; окуу-программалардын модификацияланышы (өзгөрүүсү); психологиялык климатты түзүү» факторлорун педагогдордун 31% гана жазышкан. Ал эми калган педагогдор мектептерде пандустардын болушун маанилүү фактор катары белгилешкен. Посттесттин ушул эле суроосуна 63% педагогдор туура жоопту белгилешкен. Калган 37% педагогдор физикалык

мейкиндиктен тышкары фактор катары, мектептерде пандустун болушун өзүнчө бөлүп көрсөтүшкөн.

Универсалдуу дизайн тууралуу түшүнүктү ачыктоого багытталган претесттин 3-суроосуна педагогдордун 9% ган туура жооп жазышып, калган педагогдордун 51% универсалдык дизайн тууралуу түшүнүгү жоктугун, 40% майыптуулугу бар адамдар үчүн шарт түзүүчү дизайн катары белгилешкен.

Посттестте бул суроого жооп берүүдө 67% педагогдор универсалдык дизайнды бардык адамдардын ыңгайлуу жашоосуна багытталган дизайн деп ачыкташып, 33% педагогдор майыптуулугу бар адамдар үчүн шарт түзүүчү дизайн катары белгилешкен. Бул суроого жооп берүүдө көп учурда дизайнды жасалгалоо деп түшүнүү тоскоол кылган экендигин белгилесек болот.

Атайын муктаждыктары бар балдарды педагогикалык коштоодо татаалдыкка туш кылган балдардын 1-категориясы катары 27% педагогдор: интеллектуалдык өнүгүүсү бузулган балдарды белгилешкен. Ал эми 39% педагогдор: баарлашуу жана эмоционалдык чөйрөсү бузулган балдарды 1-орунга коюшса, 24% педагогдор: кыймыл-таяныч аппаратынын функциясы бузулган балдарды белгилешкен; көрүү жана угуу функциялары бузулган балдарды 1-орунга койгон педагогдор 10% түздү. Ошентип, 4-суроого туура эмес жооп берген педагогдордун саны 63% түздү.

Посттестте аталган татаалдыгы боюнча бөлүштүрүү суроосуна туура жооп берген педагогдордун саны 91%ды түздү. Педагогдордун бул суроодогу кыйынчылыктары билим алуудагы атайын муктаждыктары бар балдардын бардык категориялары психикалык чөйрөсүндө өзгөчөлүктөрү бар экендиги тууралуу билимдердин калыптанышы, бирок аталган психикалык өзгөчөлүктөр билим алууда көп деле кыйынчылыктарга, окуу процессинин мазмунун модификациялоонун аз гана пайызын түзүү тууралуу билимдердин актуалдаштырылбагандыгына байланыштуу болду деп белгилесек болот.

Претесттин 7-суроосуна жооп берүүдө педагогдор Психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиуму атайын мектептерде гана болчу уюм катары белгилеши туура эмес жооптордун пайызынын көбөйүшүнө алып келди.

Башкача айтканда, туура жооп берген педагогдордун саны 29% гана түзүп, ал көбүнчө атайын мектептин педагогдору экендиги белгилүү болду. Посттестте бул суроого жооп берүүдө педагогдордун 94% аталган суроого туура жоопторду беришти

Гроздь айылынын орто мектебинин педагогу К.М. мындай деп жооп берген:

Инклюзивдик билим берүү бул жалпы билим берүү процессине бардык балдарды, улутуна, динине, жынысына, социалдык, физикалык, интеллектуалдык абалына карабастан кошуу жана тиешелүү шарттарды түзүү. Инклюзивдик билим берүүнүн оң жактарын алсак, бала үчүн абдан жакшы, себеби балдар коллективге кошулуп атат, дени сак балдарда боорукерлик менен мамиле кылууда майып балдар өзүн жалгыз сезбейт, балдар ортосунда социалдык өз ара карым-катыштын жогорку деңгээли байкалат, социалдык компетенция жакшырат, коммуникациянын ыкмалары өздөштүрүлүп сүйлөө речи жакшырып атат, окуу процессинде академиялык жетишкендиктер артат, укуктары корголууда, балдар менен ойноп, өздөрүн эркин сезишет, депрессияга учурабайт, көбүрөөк кыймыл-аракетте болушат.

Гроздь айылынын орто мектеби

Инклюзивдик билим берүүнүн аныктамасын белгилөөдө педагогдордун орчундуу бөлүгү бардык балдарды денелик, акыл-эс, диний, этникалык, тилдик жана башка өзгөчөлүктөрүнө карабастан жалпы билим берүү системасына кошууну түшүндүрө тургандыгын жазышкан. Инклюзивдик билим берүүнү атайын мектептерде уюштурулушу мүмкүн боло тургандыгын белгилеген педагогдор дагы болушту.

Аламүдүн району, Лебединовка айылынын №1-орто мектеби:

Менин жалпы эмгек стажым-20 жыл, ал эми ДМЧ балдар менен 3 жылдан бери иштеп келе жатам. Инклюзивдик билим берүүнү басмырлоо менен күрөшүүгө, башкалардан айырмалануу коркунучун жоюуга болгон аракеттер

системасы деп түшүнөм. Ошондо гана балдар арасында боорукерлик, теңдик, адилеттүүлүк, биримдик, теңдик, адилеттүүлүк сезимдери пайда болот да, аны ишке ашырууга балдар өздөрү бизге жардамга келишет. Бул балдардын жан дүйнөсү өтө назик келип, ар бири өзгөчө мамилени талап кылат, «жазгын, окугун»-деп кыйнай албайбыз, биздин негизги максатыбыз, аларды мектеп чөйрөсүнө аралаштырып, коомчулукка кошуу болуп саналат.

Инклюзивдик чөйрөнү уюштуруу боюнча суроодо педагогдор ылайыкташтырылган мейкиндик-предметтик уюштуруу, ылайыкташтырылган окутуу мазмуну, атайын коштоо жана педагогикалык коллективдин даярдыгын маанилүү фактор катары кароо зарылчылыгы тууралуу белгилешкен.

Универсалдык дизайн боюнча суроого жооп катары педагогдор бардык адамдардын муктаждыгына жооп берген дизайн болушу керектигин айтышкан.

Аламүдүн району, Лебединовка айылынын №1-орто мектеби:

Кыргыз Республикасында инклюзивдик билим берүү киргизилип жатат, ага карабастан мектептерде шарттын жоктугунан көпчүлүк ата-эне балдарын дистанттык окутуу формасын тандашып, коомдон балдарын алыстатууга туура келип жатат. Мектепте шартка карап эле эч иш-аракетсиз отуруп алуу туура эмес, биз бул категориядагы балдар балдардын ийгиликтерин колдоо, мүмкүнчүлүктөрүн ачууга шарт түзүүгө, социалдык кызматтардын ийкемдүүлүгүн камсыз кылуу, балдардын социумда ыңгайлуу жашоосуна карата аракеттер жүрүп жатат. Мисалы, үй шартында окутуу, ийкемдүү жеңилдетилген программа менен окутуу ж.б.

Портфолио атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөдө, алардын окуудагы жана жашоодогу оң динамикасын байкоо үчүн жардам берген курал катары баалашкан. Себебин мындай деп түшүндүрүшөт:

Атайын муктаждыктары бар балдардын психикасы аябай назик болгондуктан, алар маалыматты тез кабыл ала албай, оюндагысын айта албай

калган учурлары көп кездешет. Ушул учурда портфолио жардам бере тургандыгына ишендим, алар менен жекече иштөөгө, ойлорун кенен айтууга, өз учурунда скаффолдингдин пайызы көп болсо, системалык жумуш менен бул пайыз төмөндөгөнүн байкай алдым.

Нарын шаары, А.Буйлаш уулу атындагы орто мектеби

Инклюзивдик билим берүү процессин ийгиликтүү ишке ашырылышынын бир шарты катары портфолионун болушу экендигин дагы педагогдор маанилүү деп эсептешет.

Портфолио түзчүбүз. Бирок биз бул семинардан кийин анын өзгөчөлүктөрү, негизги багыттары тууралуу билдик. Портфолио аркылуу биздин педагогдордун кесиптик жактан өсүүсүн аныктоо маанилүү болду.

Бишкек шаары, №22- көмөкчү мектеби

Инклюзивдик билим берүүнү киргизүүдө педагогдордун башка адистер менен кызматташуунун маанилүүлүгү тууралуу педагогдор мындай ойлорун билдиришти:

Билим берүү процессинде өзгөчө кыйынчылыктарга ээ болгон окуучулардын арасынан майыптуулугу бар балдар болот. Жаңы окуу жылынын башталышында класс жетекчи жана мектептин социалдык педагогу баланын ата-энесине барып, баланын ден-соолугунан, кийинки окуу жылында бала окуусун улантабы, же уланта албай тургандыгынан кабар алабыз, ал балага карата жеңилдетилген окутуу программасын улантабы, же ден-соолугуна байланыштуу башкача түзүү зарылдыгы бар, же жок экендигин бирдикте талкуулайбыз. Педагогикалык-психологиялык-медициналык консилиум аркылуу биз өзүбүздүн педагогикалык колдоону гана активдештирбестен, балдардын дараметин, окутуудагы натыйжалуулукту жогорулата аларыбызды түшүндүк.

Гроздь айылынын орто мектеби

Динамикасы: мектептерде тематикалык, биргелешкен портфолиолор түзүлдү, насаатчылык активдештирилди, И. Арабаев атындагы лабораториянын методисти катары насаатчылык процессин жүргүзүүдө моделди көрсөтүү менен түшүндүрүү, консультациялык иштерди ишке ашырды. Педагогикалык-психологиялык-медициналык консилиумдар ачылды. Кыйынчылыктар, мүчүлүштөр кездешти.

3.2. Педагогикалык эксперименттин жыйынтыктарын талдоо

Үчүнчү – текшерүү этабында педагогикалык эксперименттик иштин натыйжалары талданып, системалаштырылып, изилдөөнүн натыйжалары чыгарылды.

Педагогикалык эксперименттин бул этабында педагогикалык эксперименттин жыйынтыгын жалпылоо жана калыптандыруучу этаптагы иш-чаралар оң динамиканы түзгөндүгүн аныктоо максатында Л.М.Митинанын методикасынын ыңгайлаштырылган варианты боюнча анкеталык сурамжылоо өткөрүлдү жана талдоо жүргүзүлдү.

Л.М. Митинанын «Педагогдун ишин баалоо» методикасы ар бир конкреттүү педагог үчүн реалдуу кесиптик компетенттүүлүктүн деңгээлин же өзгөрүү динамикасын эсепке алууга жана баалоого мүмкүнчүлүк берет. Аталган методика инклюзивдик билим берүү тармагында иштеген педагог үчүн минималдуу зарыл болгон компетенттүүлүктүн деңгээли менен салыштырууга өбөлгө түзөт.

Педагогикалык экспериментте педагогдордун инклюзивдик билим берүүнү ишке ашыруу ишмердүүлүгү натыйжалуу болушу үчүн педагогикалык шарттар иштелип чыгып, апробациядан өткөрүлдү. Ушул педагогикалык шарттар педагогдордун ишмердүүлүгүндө белгилүү өзгөрүүлөр болуусуна түрткү берди. Алсак:

1) Жалпы орто мектепте дагы, көмөкчү мектептерде дагы Психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиумар түзүлдү.

2) Насаатчылык процесси активдештирилди.

3) Педагогдордун «Инклюзивдик билим берүү» аттуу тематикалык портфолиолору түзүлдү.

Педагогикалык эксперименттин текшерүү этабында тандалган мектептердин администрация мүчөлөрүнөн, методикалык бирикмелердин жетекчилеринен жана социалдык педагогдорду камтуу менен педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн деңгээлин аныктоо боюнча фокус-топтук талкуулоо өткөрүлдү. Аталган талкуулоо жалпы билим берүүчү жана атайын көмөкчү мектептерде өз өзүнчө өткөрүлдү. Фокус-топтук талкуулоого жалпысынан 22 педагог катышты, алардын ичинен контролдук топту 11 педагог, эксперименталдык топту 11 педагог түздү.

Фокус-топтук талкуулоонун жыйынтыктары төмөнкүдөй болду:

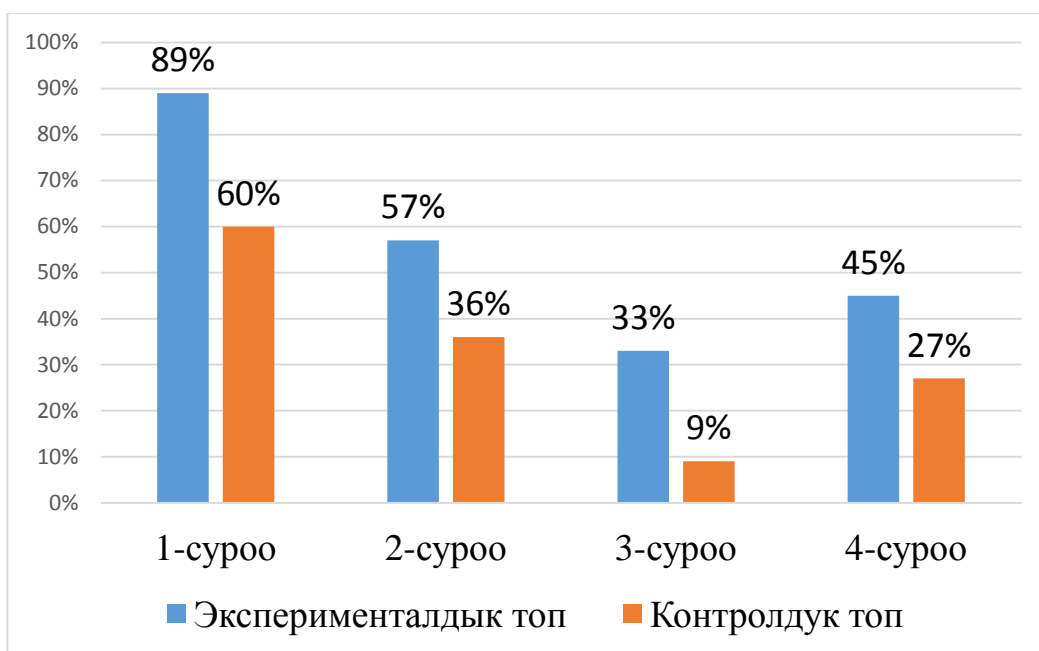
1) инклюзивдик билим берүүнү киргизүүдө билим берүүчү уюмда заманбап материалдык-техникалык жана программалык-методикалык жабдуу зарылдыгы гана эмес, педагогикалык кадрларды БААМ бар балдар менен иштөөгө даярдоо үчүн чеберчилигин жогорулатуу системасын жакшыртуу маанилүү экендигин белгилеген педагогдордун саны текшерүүчү этапта эксперименталдык топ 89% ды, контролдук топ 60% көрсөтүү, башкача айтканда, эксперименталдык топтогу көрсөткүч 29%га жогору болгон. Бул педагогдор инклюзивдик билим берүүгө позитивдүү көз карашын билдиришип, инклюзивдик билим берүүнүн маанисин белгилөөдө педагогдор өткөрүлгөн семинар-тренингдин натыйжасында билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарга мамиленин заманбап теориялык мамилелер тууралуу билимдерин гана кеңейтпестен, «инклюзивдик окуучу», «майып бала» деген сыяктуу стигмалык түшүнүктөрдөн арылгандыгы тууралуу ойлорун билдиришип, гуманистик көз караштагы терминологиянын негиздерине ээ болгондугу тууралуу ойлорун ачыкташты.

2) Инклюзивдик билим берүү процессинде интеллектуалдык өнүгүүсү жабыркабаган кыймыл-таяныч аппаратында, угуу, көрүү органдарында бузулуулары бар жана билим алууда башка атайын муктаждыктары бар балдарды окутуу процессинде татаал кыйынчылыктарды алып келбегендигин

белгилеген контролдук топтогу педагогдордун саны 36%, эксперименталдык топтогу педагогдордун ичинен 57% түздү. Башкача айтканда, бул суроого туура жооп берип, интеллектуалдык өнүгүүсү бузулган балдар менен иштөөдө окуу процессин модификациялоону талап кыларын белгилеген педагогдордун пайыздык катышы эксперименталдык топто 21% га жогорулаганын көрсөттү.

3) билим алууда атайын муктаждыктарга ээ балдарды адистештирилген жалпы билим берүү уюмдарында окутууну белгилеген педагогдордун саны 12%дан 7% га төмөндөдү. Жалпы билим берүүчү мектептеги атайын класстарда окутулушу керектигин контролдук топтогу педагогдордун 63% белгилесе, эксперименталдык топтогу педагогдордун 19% гана белгиледи. Билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарга билим берүү процессин уюштуруунун натыйжалуу түрү, баланын социализация болуучу фактор катары мектептин маанилүүлүгүн өздөштүрүшкөнүн айтышып, инклюзивдик билим берүү шартында балдардын окутулушу натыйжалуу экендигин ачыкташты. Ошентип, билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарга инклюзивдик окутуу билим берүү процессин уюштуруунун натыйжалуу түрү катары контролдук топтогу педагогдордун 9% көрсөтсө, эксперименталдык топтогу педагогдордун 33% педагог белгилеп, көрсөткүч 24% га жогору болду.

4) Инклюзивдик билим берүүнүн билим алууда кадимки муктаждыктары бар окуучуларга да оң таасирин тийгизерин контролдук топтогу педагогдордун 27% көрсөтсө, эксперименталдык топтогу педагогдордун 45% белгиледи. Бул суроо боюнча кеңири баарлашууда педагогдор билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен биргеликте окутууда кадимки окуучулар башка адамдардын муктаждыгына сезимталдык мамиледе тарбияланып, адамдар арасындагы айырмачылыктарды кабыл алууга үйрөнүп, аларды курчап турган адамдардын колдоосу менен, кыйынчылыктардан өтүп жана ийгиликке жете алышарын түшүнүшөт. Балдардын, алардан өзгөчөлөнгөн адамдарга болгон мамилеси жакшырып, алар социалдык жоопкерчилигин түшүнүшүнө чоң салым кошорун тренингдик окутуулар далилдегенин белгилешти



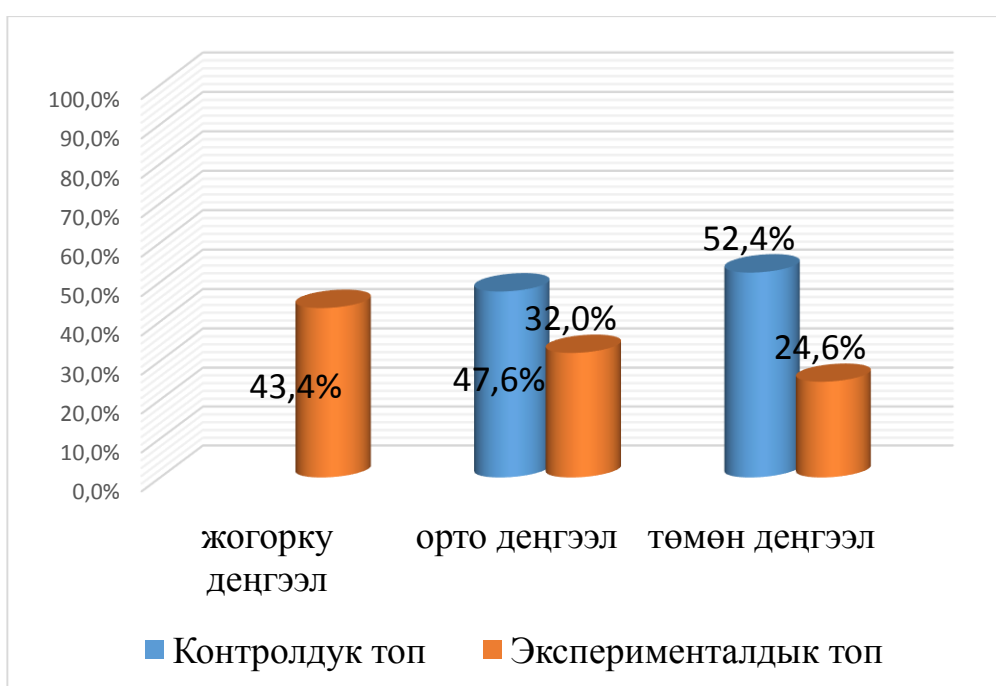
3-диаграмма. Фокус-топтук талкуулоонун жыйынтыктары.

Анкеталык сурамжылоонун талдоосуна 138 адам катышты, анын ичинен эксперименталдык топ 69 адамды, контролдук топ 69 адамды түзүп, төмөнкү жыйынтыктарды берди: Эксперименттик топтон жогорку деңгээлди (30 адам) 43,4% педагог көрсөттү. Көрсөтүлгөн пайызды берген педагогдордун жоопторунда инклюзивдик билим берүүнү натыйжалуу ишке ашыруу боюнча маанилүү факторлорду туура тандоосу, билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөгө психологиялык жана кесипкөйлүк жактан толук даярдыгын белгилөөсү, аталган категориядагы балдарды жалпы билим берүү процессине кошулушуна оң мамилеси, кесиптик чеберчиликти жогорулатуу курстарынан өтүүгө даярдыгы ачыкталды.

Орто деңгээлди эксперименттик топтон 32% педагогдор көрсөттү. Бул деңгээлдеги жооптордун ичинен билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды жалпы билим берүү процессине кошууда кыйынчылыктарды жараткан категория катары баарлашууда жана жүрүм-турумунда бузулуулары бар балдарды тандоосу, мындай балдар менен иштөөгө психологиялык жактан толук даяр эмес экендигин белгилөөсү болду. Насаатчынын жардамы керектиги, портфолиону жүргүзүүдө каталар кездешкени аныкталды.

Төмөнкү деңгээлди эксперименттик топтон 24,6% педагог көрсөтүп, анкетанын 2-3 суроосуна гана туура жооп беришти. Ал эми контролдук топтон алган натыйжалар катышкан педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн орто деңгээлин 47,6% жана төмөнкү деңгээлин 52,4% педагог көрсөттү.

Алынган маалыматтарды талдоо педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандырууда оң динамиканы белгилөөгө мүмкүндүк берди (4-диаграмма).



4-диаграмма. Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруу динамикасы

Педагогикалык эксперименттин текшерүү этабында педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүктөрүн калыптандыруусун баалоо үчүн Л.М. Митинанын методикасынын ыңгайлаштырылган варианты боюнча анкеталык сурамжылоо жүргүзүлдү (№2-тиркеме).

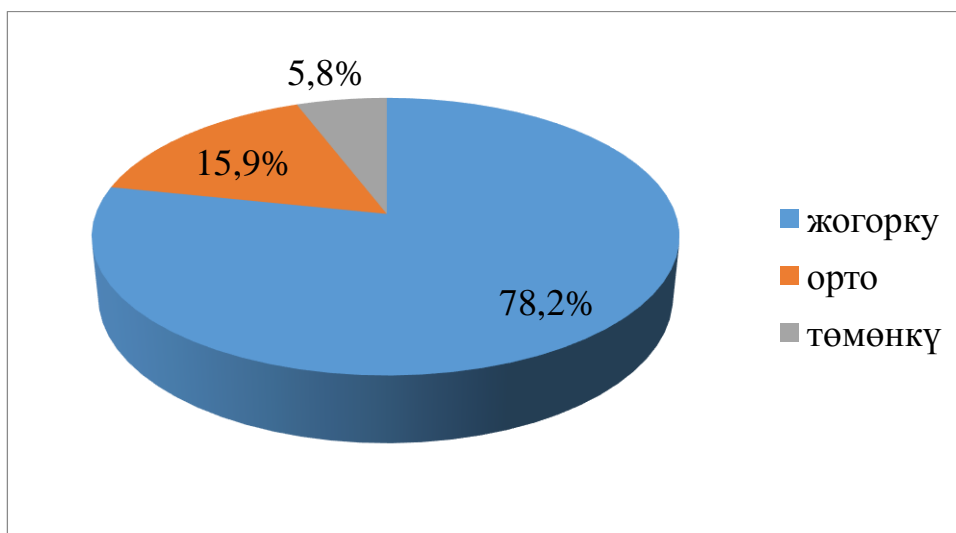
Анкеталык сурамжылоо 4 блоктун камтыды, ар бири төмөнкү инклюзивдик компетенттүүлүктөрдүн компоненттерин текшерүүгө багытталган:

1. Маалыматтык (педагогикалык билим).

2. Диагностикалык.
3. Социалдык-коммуникациялык.
4. Методикалык.

Белгилеп кетүүчү нерсе, ар бир блок боюнча алынган жыйынтыктарды талдоодо, биз инклюзивдик компетенттүүлүктүн үч деңгээли боюнча, башкача айтканда жогорку, орто, төмөнкү деңгээлдерин көрсөтүүгө аракет кылдык.

1-блок боюнча жооптордун талдоосу төмөнкүдөй жыйынтыктарды берди (5-диаграмманы караңыз).



5-диаграмма. Маалыматтык блок боюнча жыйынтыктардын көрсөткүчтөрү.

Инклюзивдик билим берүү принциптерин жана баалуулуктарын билүүнү, аны уюштурууда ченемдик-укуктук документтер тууралуу түшүнүгүн, билим алууда атайын муктаждыктары бар балдардын категорияларын айырмалап билүүсүн көрсөткөн педагогдордун саны 54 адам болуп, жалпы респонденттердин 78,2% түздү.

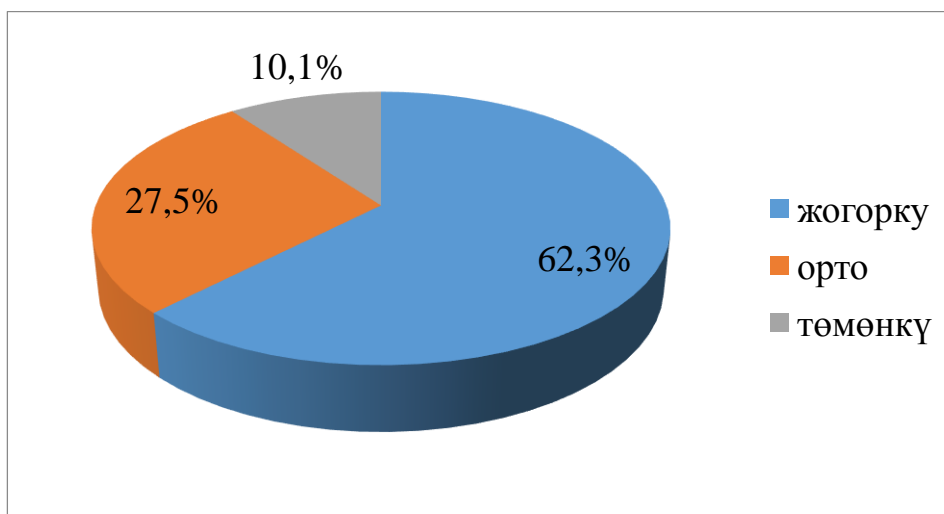
Инклюзивдик билим берүүнүн философиясы, принциптери жана баалуулуктары тууралуу билимдеринин чектелүү, инклюзивдик билим берүүнү уюштурууда ченемдик-укуктук документтерди билгендигин, бирок аларды практикада колдонууда кыйынчылыктарга ээ экендигин, билим алуудагы

атайын муктаждыктары бар балдардын классификациясын жетиштүү денгээлде билбестигин көрсөткөн педагогдор 11 адам (15,9%) болду.

Ал эми инклюзивдик билим берүүнү ишке ашыруу боюнча карама-каршы көз карашта болгон, инклюзивдик билим берүүнүн баалуулуктарын кабыл албаган, билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар тууралуу билимдери жокко эсе болгон педагогдордун саны 4 адам болуп, 5,8%ды түздү.

2-блоктуң суроолоруна төмөнкүдөй жоопторду ала алдык:

Балдардын билим алуудагы атайын муктаждыктарын аныктоо жөндөмдүүлүктөрүн, диагностикалык принциптерди билүүсүн, скаффолдинг мамилесин практикалоону көрсөткөн педагогдордун саны 43 адам болуп, 62,3% түздү. Диагностикалык компетенттүүлүктү аныктоо боюнча суроолорго жооп берүүдө билим алууда атайын муктаждыктары бар балдардын өзгөчө муктаждыктарын таанып-билүүдө кыйынчылыктарга ээ болгондугун, диагностикалык принциптерди практикалык колдоно билүүнүн жетишсиз денгээлин көрсөткөн педагогдор 19 адам, 27,5% түздү (6-диаграмманы караңыз).

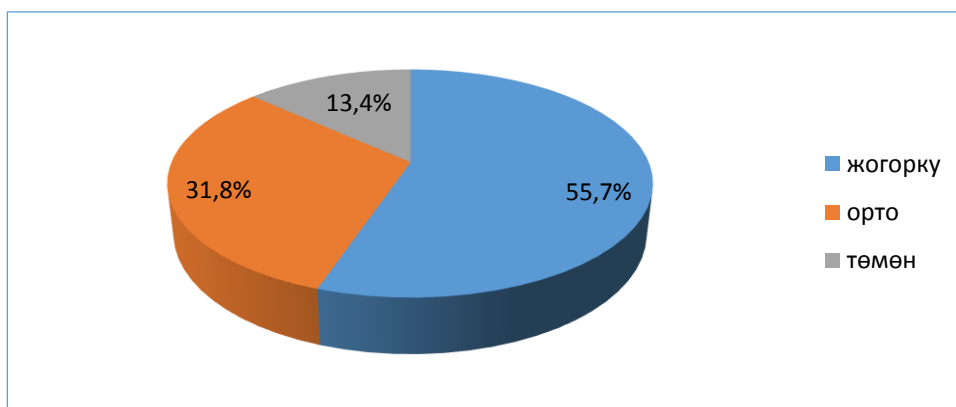


6-диаграмма. Диагностикалык блок боюнча жыйынтыктардын көрсөткүчтөрү.

Диаграммада көрсөтүлгөндөй, балдардын билим алуудагы атайын муктаждыктарын аныктоо боюнча методдор тууралуу билимге, скаффолдинг мамилесин практикалоого муктаж эместигин көрсөткөн педагогдордун саны 7 адам (10,1%) болду.

3-блоктогу суроолордун жоопторун талдоо төмөнкүдөй жыйынтыктарды берди:

Инклюзивдик билим берүү шартында билим берүү мейкиндигинин бардык катышуучуларынын натыйжалуу өз ара аракеттенүүнү түзө алуусун, коллективде жагымдуу психологиялык климат түзө алуусун, гуманистик, инсанга багытталган принциптерин ишке ашыруусун көрсөткөн, фасилитациялык, эмпатиялык, толеранттуулук көндүмдөрүнө ээ педагогдордун саны 38 адам (55,7%) болду. Билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарга билим берүү үчүн зарыл болгон өз ара аракеттенүүнү камсыз кылуу үчүн даяр эместигин, коллективде жагымдуу психологиялык климат түзүүдө кыйынчылыктарга ээ болгондугун көрсөткөн педагогдордун саны 22 (31,8%) Инклюзивдик билим берүүнү уюштурууга зарыл болгон өз ара аракеттенүүнү камсыз кылуу үчүн педагогикалык технологияларды өздөштүрүүгө даяр болсо дагы, уюштуруу боюнча өз жөндөмдүүлүгүнө жана тажрыйбасына жетиштүү деңгээлде ишенимдүү эмес педагогдордун саны 9 адам болду (13,4%) (7-диаграмманы караңыз).



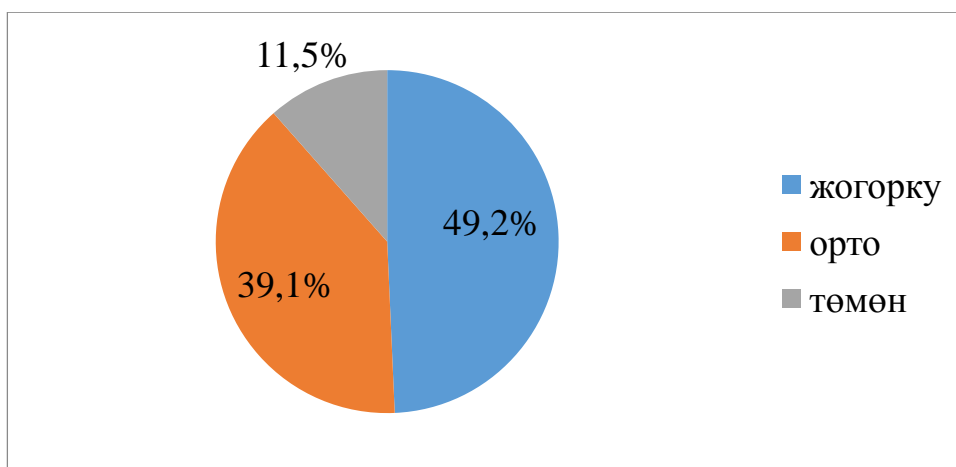
7-диаграмма. Социалдык-коммуникациялык блок боюнча жыйынтыктар.

4-топтогу суроолордун жоопторунда окутуудагы методдорду шайкеш колдоно билүүсүн, жекече жана дифференциаланган мамилени ишке ашыруусун, окутуунун ар түрдүү каражаттарын, окуу-тарбиялоо процессинде логикалык ырааттуулукту колдонушун 34 педагог (49,2%) көрсөттү.

Инклюзивдик билим берүү тармагындагы билимдери чектелүү, билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөнүн түрлөрү жана

ыкмалары жөнүндө жетишсиз билимин, окутууда жеке жана дифференциацияланган мамилелерди пайдаланууда кыйынчылыктарга ээ, аталган категориядагы балдардын таанып-билүү процессин демилгелөөчү методдорду тандоодо кыйынчылыктарга кездешкен, материалды көп деңгээлдүү берүүдө жана түшүндүрүүнүн ар түрдүү методдорун, жолдорун колдонууда кыйынчылыктарга ээ болгон педагогдордун саны 27 адам, башкача айтканда 39,1% түздү.

Билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды окутууда ийкемдүү болууга, окутуу методдорун балдардын атайын муктаждыктарына шайкеш келтирүү, окутууда жеке жана дифференциацияланган мамилелерди пайдалануу көндүмдөрү төмөн, окуучулардын билим алуусу үчүн атайын шарттарды түзүүдө балдардын психофизиологиялык өзгөчөлүктөрүн эске алуу жөндөмдүүлүгү жетишсиз педагогдордун саны 8 адам болуп, 11,5% түздү (8-диаграмманы караңыз).



8-диаграмма. Методикалык компетенттүүлүктү баалоо боюнча жыйынтыктар.

Мына ошентип, изилдөөнүн натыйжалары эксперименттик топтогу педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн калыптануусундагы оң динамиканы көрсөттү. Жогорку деңгээлди көрсөткөн педагогдордун саны констатациялоочу экспериментте көрсөткөн жыйынтыктарга салыштырмалуу өзгөрдү. Бул педагогдордун инклюзивдик билим берүүнүн мааниси, анын максаттары жана баалуулуктары жөнүндө түшүнүгүнүн кеңейишин,

педагогдордун билим алууда атайын муктаждыктары бар балдардын жаш курактык жана инсандык өнүгүүсүнүн психологиялык-педагогикалык мыйзам ченемдүүлүктөрү жана өзгөчөлүктөрү жөнүндө билимдеринин жогорулашын, педагогдордун билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөдө насаатчылык процессинин он таасирин көрсөттү десек болот.

Эксперименттик топтордогу педагогдордун арасында билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды жалпы билим берүү шартында инклюзивдик билим берүүнү уюштуруунун оптималдуу жолдорун тандай билүүсүн демонстрациялоосу көрсөттү жана инклюзивдик билим берүүнү киргизүүдө позитивдүү тенденциясы катталды.

Контролдук топтордогу педагогдордун арасында орто жана төмөнкү деңгээлде калыптанган инклюзивдик компетенттүүлүк аныкталды, ошону менен бул мектептердин педагогдоруна кошумча квалификацияны жогорулатуу курстары керектиги тастыкталды.

Илимий изилдөө ишибиздин максаты менен божомолуна (гипотезасына) жараша коюлган милдеттер аткарылып, белгилүү натыйжалар алынды. Текшерүүчү этапта алынган инклюзивдик компетенттүүлүктү калыптандыруунун натыйжалары төмөнкүдөй жыйынтыктарды чыгарууга мүмкүнчүлүк берди:

- инклюзивдик билим берүүнүн принциптери, максаттары жана философиясы менен бардык респонденттер тааныш болушту (100%);

- инклюзивдик билим берүүдө билим берүүчү уюмду заманбап материалдык-техникалык жана программалык-методикалык жабдуу зарылдыгы гана эмес, педагогикалык кадрларды БААМ бар балдар менен иштөөгө даярдоо үчүн чеберчилигин жогорулатуу системасын жакшыртуу маанилүү экендигин белгилеген педагогдордун саны 29% жогорулады.

- инклюзивдик билим берүүнүн маанилүү экендигине позитивдүү көз карашта болгон педагогдордун саны 21% жогорулады;

- инклюзивдик билим берүү процессинде интеллектуалдык өнүгүүсү жабыркабаган кыймыл-таяныч системасында, угуу, көрүү органдарында

бузулуулары бар жана билим алууда башка атайын муктаждыктары бар балдарды окутуу процессинде билим берүү өтө татаал кыйынчылыктарды алып келбей тургандыгын белгилеген педагогдордун саны 24% жогорулады.

Баланын социализация болуучу фактор катары мектептин маанилүүлүгүн өздөштүрүшкөнүн айтышып, инклюзивдик билим берүү шартында балдардын окутулушу натыйжалуу экендигин, билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарга жана жалпысынан, инклюзивдик билим берүүгө болгон оң мамиле изилдөөгө катышкан бардык педагогдор тарабынан көрсөтүлөт 100% педагогдор ачыкташты.

– кадимки өнүккөн жана билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен биргелешкен билим берүүнү уюштурууга даярдыкты, окутуудагы методдорду шайкеш колдоно билүүсү, жекече жана дифференциацияланган мамилени ишке ашыруусу, окутуунун ар түрдүү каражаттары, окуу-тарбиялоо процессинде логикалык ырааттуулукту колдонушун бардык эле педагогдор көрсөткөн жок, ошого карабастан бул көрсөткүч эксперименталдык топто текшерүүчү топко караганда 18% жогору болду.

Мына ошентип, жалпы билим берүүчү уюмдардын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандырууга багытталган педагогикалык эксперименттин жыйынтыгы боюнча талдоо бизге кээ бир жалпы жыйынтыктарды чыгарууга мүмкүнчүлүк берет.

Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүктөрүн калыптандырууга багытталган педагогикалык эксперимент үч этапты (констатациялоочу, калыптандыруучу, текшерүүчү) камтыды. Эксперименттин ар бир этабы пландаштырылып, алардын милдеттери аныкталып, программалары иштелип чыгып, алынган жыйынтыктар талданды.

Эксперименттик топтогу педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруу боюнча педагогикалык шарттарды апробациялоо максатында жалпы билим берүүчү уюмдардын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн калыптануусуна багытталган педагогикалык эксперименттин натыйжасында оң динамика байкалды.

Педагогикалык шарттарды апробациялоонун жыйынтыгында бир нече практикалык сунуштар иштелип чыкты:

1) билим алууда атайын муктаждыктары бар балдар менен иштөөдө окуучулар үчүн жана педагогдор үчүн инклюзивдик билим берүү боюнча тематикалык жана коллективдик портфолиону системалуу уюштуруу;

2) жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн өнүктүрүү максатында «Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлин өнүктүрүү» программасы боюнча педагогдордун чеберчилигин жогорулатуу курстарын өткөрүүнү улантуу;

3) педагогдор үчүн методикалык колдонмолорго жана окуу китептерине балдардын ар кандай муктаждыктарына жана ар түрдүү деңгээлдерине жараша тапшырмаларды модификациялоо жана жекече планды түзүүгө мүмкүнчүлүк берген окуу-методикалык комплекстерди иштеп чыгуу;

4) окутуу-тарбиялоо процессинде насаатчылык маданиятты калыптандыруунун үстүнөн иш жүргүзүү;

5) биргелешкен ишмердүүлүк идеясын жыйылтуу менен Психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиумардын иштерин активдештирүү.

«Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүктөрүн калыптандыруу моделинин» натыйжалуулугу тастыкталды.

ҮЧҮНЧҮ БАП БОЮНЧА КОРУТУНДУ

Жалпы билим берүү уюмдарында инклюзивдик билим берүүнү киргизүүнүн принциптерине, философиясына таянып, педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы максат, милдеттери менен сунуш кылынган педагогикалык шарттарды апробациялоо педагогикалык эксперименттин башкы багыттардын бири болду.

Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгү: маалыматтык (педагогикалык билим), диагностикалык, социалдык-коммуникациялык, методикалык компетенттүүлүктөрүн калыптанышына көз каранды экендиги тастыкталды.

Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүктөрүн калыптандырууга багытталган педагогикалык эксперимент үч этапты (констатациялоочу, калыптандыруучу, текшерүүчү) камтыды. Эксперименттин ар бир этабы пландаштырылып, алардын милдеттери аныкталып, программалары иштелип чыгып, алынган жыйынтыктар талданды.

1) Педагогикалык эксперименттин констатациялоочу этабында педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн алгачкы деңгээли аныкталды.

2) Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлин аныктоо үчүн инклюзивдик компетенттүүлүктүн чен-өлчөмдөрү иштелип чыкты.

3) Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн калыптануусун текшерүү максатында автордук анкетанын, фокус-топтук талкуулоолордун суроолору иштелип чыкты, сурамжылоо өткөрүлдү жана талданды.

4) Педагогикалык эксперименттин калыптандыруучу этабында тандалган эксперименттик 3 топтун педагогдоруна «Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлин өнүктүрүү» модулунун программасы иштелип чыгып, сунушталды.

5) 4 блоку камтыган инклюзивдик компетенттүүлүктүн компоненттерин текшерүү максатында Л.М. Митинанын методикасы боюнча сурамжылоо ылайыкташтырылды, жыйынтыгында эксперименттик топто катышкан педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлинин калыптануусунда

контролдук топтогу педагогдорго салыштырмалуу оң динамика байкалганын көрө алдык. Статистикалык талдоо жүргүзгөндөн кийин, эксперименттик топтогу педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн деңгээли жогорулагандыгын аныктадык.

КОРУТУНДУ

Кыргыз Республикасында педагогикалык теориянын жана практиканын өнүгүүсүнүн азыркы этабында бардык балдардын билим алууга жеткиликтүүлүгүн камсыз кылуу зарылдыгы менен байланышкан тенденциялар жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруунун педагогикалык шарттарын актуалдуу кылууда.

1. Инклюзивдик билим берүү философиясынын негизинде балдарды басмырлоонун бардык түрлөрүн жоюу, бардык адамдарга бирдей мамилени камсыз кылуу идеологиясы жатат, ошону менен бирге билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарга өзгөчө шарттарды түзүү зарылчылыгы белгиленет

Инклюзивдик билим берүү жалпы педагогиканын философиясына, концептуалдык негиздерине, принциптерине жана мыйзам ченемдүүлүктөрүнө таянат. Инклюзивдик билим берүүнүн өзөктүү фигурасы катары педагогдун компетенттүүлүгү олуттуу мааниге ээ. Илимий-педагогикалык адабияттарды талдоо педагогдун инклюзивдик компетенттүүлүгү негизги мазмундук (мотивациялык, таанып-билүүчүлүк (когнитивдик), рефлексивдүү) жана функционалдык компетенцияларды камтыгандыгы аныкталып, ошондой эле атайын кесиптик компетенттүүлүктүн деңгээлин көрсөтөөрү ачыкталды.

2. Педагогикалык-психологиялык, илимий-методикалык адабияттарды теориялык талдоонун негизинде жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруунун педагогикалык модели иштелип чыкты. Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүгүн калыптандыруудагы педагогикалык модель. Ал: өз ара байланышкан компоненттерден турат: максаттык, мазмундук-процесстик, баалоо-натыйжалык; педагогикалык принциптерге: гумандуулук, жеткиликтүүлүк, муктаждыктарга багыт алуу, ар түрдүүлүктү кабыл алуу, ийгиликтүүлүктү камсыз кылуу, өз ара аракеттешүү, үзгүлтүксүздүк жана педагогикалык шарттарга таянат: үзгүлтүксүз насаатчылык процесси. биргелешкен ишмердүүлүк аркылуу консилиум түзүү, педагогикалык

портфолио түзүү; жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун компетенттүүлүктөрүнүн деңгээлин: жогорку; орто; төмөнкү аныктайт.

3. Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүктөрүн калыптандыруудагы сунушталган моделдин жана педагогикалык шарттардын натыйжалуулугун аныктоого багытталган педагогикалык экспериментте педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн калыптануусун текшерүү максатында автордук анкета, фокус-топтук талкуулоолордун суроолору иштелип чыкты, сурамжылоо өткөрүлдү жана талданды. Педагогикалык эксперименттин калыптандыруучу этабында тандалган эксперименттик топтун педагогдоруна «Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлин өнүктүрүү» программасы иштелип чыгып, сунушталды, жыйынтыгында эксперименттик топто катышкан педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлинин калыптануусунда контролдук топтогу педагогдорго салыштырмалуу оң динамика байкалды. Жалпылап айтканда, эксперименттик топто катышкан педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлинин калыптануусунун көрсөткүч 24% га жогору болду

4. Педагогикалык эксперименттин калыптандыруучу этабында тандалган эксперименттик топтун педагогдоруна «Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлин өнүктүрүү» программасы иштелип чыгып, сунушталды, жыйынтыгында эксперименттик топто катышкан педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлинин калыптануусунда контролдук топтогу педагогдорго салыштырмалуу оң динамика байкалды. Жалпылап айтканда, эксперименттик топто катышкан педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлинин калыптануусунун көрсөткүчү 24% га жогору болду

Билим алууда атайын муктаждыктары бар балдарды окутууда эксперименттик топто катышкан педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүнүн калыптануусунун позитивдүү тенденциясы далилденди.

ПРАКТИКАЛЫК СУНУШТАР:

Сунушталган моделди жана педагогикалык шарттарды апробациялоонун жыйынтыгында бир нече практикалык сунуштар иштелип чыкты.

1. «Жалпы билим берүү уюмдарынын педагогдорунун инклюзивдик компетенттүүлүктөрүн калыптандыруу моделин» башка билим берүү тепкичтерине (орто кесиптик билим берүү, жогорку билим берүү) жайылтуу.

2. Жогорку кесиптик билим берүүнүн Мамлекеттик билим берүүчү стандартына педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүгүн негизги жана кесиптик компетенттүүлүктөргө киргизилишин демилгелөө.

3. Республикалык педагогдордун билимин жогорулатуу системасына «Педагогдордун инклюзивдик компетенттүүлүк деңгээлин өнүктүрүү» аралыктан окутуу курсунун программасын киргизүү.

4. Үзгүлтүксүз өнүгүүнүн стратегиясы катары инклюзивдик билим берүү тармагында насаатчылык институттарын активдештирүү.

5. -Психологиялык-медициналык-педагогикалык консилиумдардын ишмердүүлүгүн инклюзивдик билим берүү системасына жайылтуу.

КОЛДОНУЛГАН АДАБИЯТТАР

1. Абдыкеримова, М.А. Жалпы педагогика [Текст] / М.А. Абдыкеримова. – Бишкек: БасмаТамга, 2011. – 382 б.
2. Абдырахманов, Т.А. Многоуровневая система образования в Кыргызской Республике и ее нормативно-правовое обеспечение [Текст] / Т.А. Абдырахманов // Тезисы докладов междунар. научно-практич. конф. «Многоуровневая система подготовки специалистов в области межкультурной коммуникации: общеевропейский подход и проблемы ее адаптации в государствах – участниках СНГ». – М.: МГЛУ, 2007. – С. 15-19.
3. Абдырахманов, Т.А. Азыркы билим берүүдөгү компетенттик мамиле [Текст]: окуу-методикалык куралы / Т.А. Абдрахманов, М.А. Ногаев. – Бишкек, 2013. – 121 б.
4. Акиева, Г.С. Кыргыз Республикасында аномалиялуу балдарды окутуу жана тарбиялоо системасын өнүктүрүү тарыхы 1920-1990 жылдар [Текст] / Г.С. Акиева. – Бишкек, 1994.
5. Алимбеков, А. Теория и практика этнопедагогической подготовки учителя в системе высшего педагогического образования [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук / А. Алимбеков. – Бишкек, 2010.
6. Алехина, С.В. Инклюзивное образование: история и современность [Текст] / С.В. Алехина. – М.: Первое сентября, 2013.
7. Алехина, С.В. Инклюзивное образование: от образовательной политики к образовательной практике [Текст]: коллективная монография / С.В. Алехина // Психолого-педагогические основы инклюзивного образования. – М.: Буки Вуди, 2013.
8. Алехина, С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики [Текст] / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2014. – №1. – С. 5-16.

9. Алехина, С.В. Педагог инклюзивной школы: новый тип профессионализма [Текст] / С.В. Алехина, Л.П. Фальковская. – М.: Первое сентября, 2014. – 28 с.

10. Аминов, Н.А. Диагностика педагогических способностей [Текст] / Н.А. Аминов. – М.-Воронеж, 1997.

11. Ардзинба, В.А. Инклюзивное образование инвалидов в Соединенных Штатах Америки [Текст] / В.А. Ардзинба // Психологическая наука и образование. – 2010. – №5.

12. Армеева, И.А. Инклюзия в образовании – комплексный подход к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / И.А. Армеева. – Вологда, 2014. – 245 с.

13. Асипова, Н.А. Заманбап билим берүү парадигмалары. [Текст] / Н.А. Асипова.– Бишкек, 2019. – 362 б.

14. Асипова, Н.А. Научно-методическое обеспечение перехода к многоуровневому высшему образованию в условиях глобализации мира [Текст] / Н.А. Асипова // Вестник КНУ им. Ж. Баласагына. – Бишкек, 2013. – Вып.1. – С. 195-199.

15. Асипова, Н.А. Проблемы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов [Текст] / Н.А. Асипова // Özet Tam Metin. – 2006. – №8. – С. 15-21.

16. Астоянц, М.С. Социальная инклюзия: попытка концептуализации и операционализации понятия [Текст] / М.С. Астоянц, И.Г. Россихина // Известия Южного федерального университета: Педагогические науки. – 2009. – №12. – С. 51-58.

17. Ахметова, Д.З. Инклюзивное образование: история, теория, технологии [Текст] / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова. – Казань: Познание, 2014. – 220 с.

18. Багдасарян, А.А. Система развивающего взаимодействия «учитель-наставник-студент» как фактор профессионального становления будущего учителя [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / А.А. Багдасарян. – Сочи, 2006. – 250 с.

19. Багдасарова, Н.А. Кыргызстандын мектепке чейинки уюмдарында инклюзивдик өнүктүрүүчү чөйрөнү түзүү [Текст]: окуу модулу / Н.А. Багдасарова. – Бишкек, 2020.
20. Банч, Г. Поддержка учеников с нарушением интеллекта в условиях обычного класса [Текст]: пособие для учителей / Г. Банч. – М.: Перспектива, 2008.
21. Барсанаева, Д.С. Педагогические условия социализации детей в школе через инклюзивное образование [Текст] / Д.С. Барсанаева. – Бишкек, 2019.
22. Барсанаева, Д.С. Программа спецкурса повышения квалификации учителей «Инклюзивное образование» [Текст] / Д.С. Барсанаева, А.Н. Тентимишева. – Бишкек, 2014. – 10 с.
23. Басова, Н.В. Педагогика и практическая психология [Текст] / Н.В. Басова. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. – 416 с.
24. Батышев, С.Я. Основы педагогической деятельности наставника [Текст] / С.Я. Батышев. – М.: Знание, 1977. – 63 с.
25. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. – М., 2009. – 192 с.
26. Брейдак, Т.А. Роль социального педагога в сопровождении процесса инклюзивного обучения [Текст] / Т.А. Брейдак // Социальная педагогика. – 2015. – №1. – С. 26-29.
27. Брызгалова, С.О. Инклюзивный подход и интегрированное образование детей с особыми образовательными потребностями [Текст] / С.О. Брызгалова, Г.Г. Зак // Специальное образование. – 2010. – № 3. – С. 14-20.
28. Бут, Т. Показатели инклюзии [Текст]: практическое пособие / Т. Бут, М. Эйнскоу. – М.: Перспектива, 2007. – 124 с.
29. Вентцель, К.Н. Идеальная школа будущего и способы ее осуществления [Текст]: хрестоматия по истории педагогики [Текст] / К.Н. Вентцель. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – Т.3. – 560 с.

30. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в программы дополнительного образования: методические рекомендации / Отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012. – 208 с.

31. Внутришкольный психолого-медико-педагогический консилиум в общеобразовательной школе: метод. рекомендации / Сост. Л.Е. Шевчук, Е.В. Резникова. – Челябинск, 2006.

32. Ворошнина, О.Р. Обоснование профессиональных компетенций педагогов инклюзивного профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / О.Р. Ворошнина // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Психология и педагогика. – 2015. – №1. – С. 73-80.

33. Вопросы инклюзивного образования: Практическое пособие. Часть 4. Медицинское и психолого-педагогическое обеспечение. / Под ред. Е.В. Коневой. – Ярославль, 2013. – 48 с.

34. Всемирная конференция по образованию для всех. – Джомтъян, Таиланд, 1990.

35. Всемирная конференция в Саламанке (1994) «Доступность и качество образования» (World Conference on Special Needs Education Access and Quality).

36. Выготский, Л.С. Основы дефектологии [Текст]: учебник для вузов / Л.С. Выготский. – СПб.: Лань, 2003. – 656 с.

37. Гайдукевич, С.Е. О подготовке педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования [Текст] / С.Е. Гайдукевич // Народная Асвета. – 2015. – №10. – С. 23-27.

38. Гасилов, Г.В. Педагогическое мастерство наставника: беседы о педагогических основах наставничества [Текст] / Г.В. Гасилов. – М.: Профиздат, 1985. – 94 с.

39. Годовникова, Л.В., Репринцева, Г.А. Проблема подготовки педагогов к работе с детьми с ОВЗ в современных условиях развития образования. Режим доступа: <http://rrpedagogy.ru/journal/article/1100/>

40. Горбунова, Л.Н. Поддержка профессиональных инициатив педагога в процессе повышения квалификации [Текст]: научно-методическое пособие / Л.Н. Горбунова, И.П. Цвелюх. – М.: АПК и ППРО, 2006. – 196 с.

41. Грозная, Н. Включающее образование: история вопроса, современное положение дел, международный опыт [Электронный ресурс] / Н. Грозная. Режим доступа: http://old.school.msk.ort.ru/integration/index.php?p=teor_voivspdm0

42. Данилова, Е.Н. Педагогика и психология инклюзивного образования [Текст] / Е.Н. Данилова, В.А. Ядов. – Бишкек, 2002.

43. Джумагулова, Ч. Руководство по созданию инклюзивной школы [Текст] / Ч. Джумагулова, Т. Осмокеева, М. Эсенгулова. – Бишкек, 2007.

44. Джумагулова, Ч.А. Принципы и практика инклюзивного образования [Текст] / Ч.А. Джумагулова. – Бишкек, 2001.

45. Дмитриева, Т.П. Инклюзивное образование. Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении [Текст] / Т.П. Дмитриева. – М.: Мирос, 2010.

46. Дмитриев, А.А. Интегрированное обучение детей с особыми образовательными потребностями: за и против [Текст]: учебно-методическое пособие для магистрантов психолого-педагогических специальностей / А.А. Дмитриев. – Тюмень, 2006. – 95 с.

47. Добаев, К.Д. Система высшего образования Кыргызстана: переход на двухуровневую систему [Текст] / К.Д. Добаев // Известия Кыргызской академии образования. – Бишкек, 2011. – №4 (20). – С. 49-52.

48. Добаев, К.Д. Еще раз о государственных образовательных стандартах высшего образования на основе компетентностного подхода по педагогическим направлениям и специальностям [Текст] / К.Д. Добаев, Э.Р. Сакимбаев // Известия Кыргызской академии образования. – Бишкек, 2011. – №1. – С. 12-17.

49. Добаев, К.Д. О реализации нового ГОС по педагогическим направлениям [Текст] / К.Д. Добаев // Высшее образование Кыргызской Республики. – Бишкек, 2012. – №2/16. – С. 3-6.

50. Добаев, К.Д. О некоторых проблемах системы образования Кыргызстана [Текст] / К.Д. Добаев, С.К. Калдыбаев // Высшее образование Кыргызской Республики. – Бишкек, 2012. – №3/17. – С. 8-10.
51. Дружинина, А.А. Технология наставничества в подготовке специалистов социальной сферы [Текст] / А.А. Дружинина // Вестник Тамбовского университета. – 2018. – №174. – С. 15-21.
52. Дубасенюк, О.А. Профессиональное становление педагога [Текст]: методическое пособие / О.А. Дубасенюк. – Житомир, 1993. – 106 с.
53. Дубасенюк, О.А. Педагогические аспекты формирования компетенций [Текст]: метод. пособие / О.А. Дубасенюк. – Житомир, 1995. – 174 с.
54. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности [Текст] / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск, 1976. – 25 с.
55. Дюшеева, Н.К. Методологические подходы к профессионально-личностному формированию будущего учителя [Текст] / Н.К. Дюшеева // Педагогическое образование и наука. – 2008. – №9. – С. 16-23.
56. Екжанова, Е.А. Основы интегрированного обучения [Текст]: пособие для вузов / Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова. – М.: Дрофа, 2008. – 286 с.
57. Емельянова, Т.В. Инклюзивная культура будущих педагогов «включённого» образования [Текст] / Т.В. Емельянова, А.А. Синявская // Современные тенденции развития науки и технологий: сб. науч. тр. по материалам VII Междунар. науч.- практ. конф., 31 октября 2015. – Белгород, 2015. – №7. – С. 38-41.
58. Зайцева И.А. Коррекционная педагогика [Текст] / И.А. Зайцева [и др.]. – М.-Ростов-на-Дону: МарТ, 2004. – 352 с.
59. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход [Текст] / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М., 2005. – С. 44-46.
60. Зимняя, И.А. Компетентностный подход в образовании (методологотеоретический аспект) [Текст] / И.А. Зимняя // Материалы XIV

Всероссийского совещания «Проблемы качества образования». – М., 2004. – Кн. 2. – С. 28-31.

61. Зимняя, И.А. Компетентностный подход: Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня: реформы, нововведения, опыт. – 2006. – №8. – С. 20-26.

62. Змушко, А.М. Трансформация специального образования: от интеграции – к инклюзии. Основные направления развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития [Текст] / А.М. Змушко // Народная асвета. – 2015. – №10. – С. 4-9.

63. Зубарева, Т.Г. Развитие профессиональной компетентности специалистов в области инклюзивного образования [Текст] / Т.Г. Зубарева // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – №4. – С. 297-310.

64. Инклюзивное образование. / Сост. С.В. Алехина, Н.Я. Семаго, А.К. Фаина Вып. 1. – М.: Школьная книга, 2010. – 272 с.

65. Инклюзивное образование / Отв. ред. Т.Н. Гусева. – М.: Школьная книга, 2010. – Вып. 3: Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении. – 80 с.

66. Инклюзивное образование / Отв. ред. Т.Н. Гусева. – М.: Школьная книга, 2010. – Вып. 4. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. – 240 с.

67. Инклюзивное образование / Отв. ред. Т.Н. Гусева. – М.: Школьная книга, 2010. – Вып. 5. Методические рекомендации по организации работы службы сопровождения семей с детьми раннего возраста. Программа занятий детско-родительских интегративных (инклюзивных) групп. – 136 с.

68. Инклюзивное образование: идеи, перспективы, опыт / Автор-сост. Л.В. Голубева. – Волгоград: Учитель, 2011. – 95 с.

69. Инклюзивное образование: ключевые понятия / Авторы-сост.: Н.В. Борисова, С.А. Прушинский. – М.: Транзиг-ИКС, 2009.

70. Инклюзивное образование: право, принципы, практика / Авторы-сост.: Н.В. Борисова, С.А. Прушинский. – М.: Транзит-ИКС, 2009.
71. Инклюзивное образование – путь к толерантному обществу [Текст]: библиографический указатель / Сост. С.В. Чиннова. – Мурманск, 2012. – 51 с.
72. Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практич. конф. / Под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – 528 с.
73. Интеграция детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс. Начальная школа / Автор-сост. И.В. Возняк, Л.В. Годовникова. – Волгоград: Учитель, 2011. – 87 с.
74. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / А.А. Наумов, В.Р. Соколова, А.Н. Седегова. – Волгоград: Учитель, 2012. – 147 с.
75. Интеграционное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф.Л. Ратнер, А.Ю. Юсупов. – М.: Владос, 2006.
76. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития: хрестоматия / Автор-сост. М.В. Швед. – Витебск, 2007. – 157 с.
77. Иттерстад Г. Инклюзия: что означает это понятие и с какими проблемами сталкивается норвежская школа, претворяя его в жизнь? [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2011. №3. – С. 41-49. URL: http://psyjournals.ru/files/46350/psyedu_2011_n3_Itterstad.pdf (дата обращения: 08.11.2016).
78. Карпов, А.В. Психология менеджмента [Текст]: учебное пособие / А.В. Карпов. – М.: Гардарики, 2005.
79. Карпова, Г.А. Основы сурдопедагогики [Текст]: учебное пособие для студ. высш. пед. уч. заведений / Г.А. Карпова. – Екатеринбург, 2008. – 354 с.
80. Кетриш, Е.В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования [Электронный ресурс]: монография / Е. В Кетриш. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. 120 с. Режим доступа: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0653-2>.

81. Клезович, О.В. Формирование инклюзивной культуры у слушателей в условиях дополнительного образования взрослых [Текст] / О.В. Клезович // Повышение квалификации и переподготовка: проблемы и перспективы развития: Материалы Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 12 ноября 2015 г. – Минск, 2016. – С. 108-111.

82. Койнова-Цельнер, Ю.В. Башталгыч мектепте активдүү окутуунун педагогикалык технологиялары [Текст] / Ю.В. Койнова-Цельнер. – Бишкек, 2014. – 114 б.

83. Кодекс Кыргызской Республики О детях от 7 августа 2006 г. // Эркин Тоо. – 2006. – №60 (15 авг.) – С. 10-13.

84. Компетентностная модель современного педагога. Учебно-методическое пособие / [О.В. Акулова и т.д.]. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 158 с.

85. Компетентностный подход в образовательном процессе: монография / А.Э. Федоров [и др.]. – Омск: Омскбланкиздат, 2012. – 210 с.

86. Конвенция ООН о правах ребенка от 20 ноября 1989 г., ратифицированная Кыргызстаном 12 января 1994 года – №1402-ХП // Права человека: Сборник документов. – Бишкек: Токтом, 2002. – 560 с.

87. Коноплева, А.Н. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития [Текст]: монография / А.Н. Коноплева. – Мн.: НИО, 2003.

88. Король, Л.Г. Инклюзивное образование: проблемы социальной интеграции и адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Л.Г. Король // Социально-психологическое сопровождение лиц, попавших в трудную жизненную ситуацию: проблемы и перспективы: сборник материалов научно-практической интернет-конференции. Красноярск, 5-10 ноября 2013 г. – Красноярск, 2013. – С. 106-111.

89. Королева, Ю.А. Психологическое сопровождение социального взаимодействия детей с задержкой психического развития в условиях интегрированного обучения в школе-интернате [Текст]: монография / Ю.А.

Королева // Педагогика и психология: становление, ценности и приоритеты. – Воронеж: ВГПУ, 2011. – С. 84 -98.

90. Кузьмина, О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / О.С. Кузьмина. – Омск, 2015. – 319 с.

91. Кузьмина, О.С. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / О.С. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.

92. Купустин, Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы [Текст] / Н.А. Купустин. – М.: Академия, 2001.

93. Крылова, Н.Б. Культурология образования [Текст] / Н.Б. Крылова. – М.: Народное образование, 2000. – 272 с.

94. Куратченко, М.А. Инклюзивное образование в Китайской Народной Республике (опыт интерпретации социально-культурной оппозиции «норма» и «антинорма») [Текст] / М.А. Куратченко // Вестник Карагандинского университета. Сер.: Педагогика. – 2014. – №4 (76). – С. 58-64.

95. Кыргыз Республикасынын Өкмөтүнүн 2014-жылдын 21-июлундагы № 403 Токтому менен бекитилген Кыргыз Республикасынын жалпы орто билимдин Мамлекеттик билим берүү стандарты.–Бишкек, 2014.

96. Кыргыз педагогикасы. Энциклопедиялык окуу куралы. – Бишкек: Мамлекеттик тил жана энциклопедия борбору. 2004. – 272 б.

97. Кыргыз Республикасынын «Билим берүү жөнүндө» Мыйзамы (2003).

98. Кыргыз Республикасынын Бириккен Улуттар Уюмунун Башкы Ассамблеясы тарабынан 2006-жылдын 13-декабрында кабыл алынган жана 2011-жылдын 21-сентябрында кол коюлган «Майыптардын укуктары» жөнүндө «БУУнун Конвенциясын ратификациялоо жөнүндө» Мыйзамы.

99. Кыргыз Республикасынын «Ден-соолугунан мүмкүнчүлүктөрү чектелүү адамдардын укуктары жана кепилдиктери жөнүндө» Мыйзамы.

100. Кыргыз Республикасынын «Мектепке чейинки билим берүү жөнүндө» Мыйзамы.

101. Лореман, Т. Инклюзивное образование [Текст]: практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе / Т. Лореман, Д. Деспелер, Д. Харви. – М.: Перспектива, 2008.
102. Макаров, Ю.А. Личность педагога и метод диагностики толерантности в профессиональной педагогической среде [Текст] / Ю.А. Макаров // Альманах современной науки и образования – Тамбов, 2011. – №5. – С. 108-111.
103. Макаров, Ю.А. Проблемы исследования толерантности как личностного и профессионального качества и пути их решения [Текст] / Ю.А. Макаров // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология, социология, педагогика. – 2008. – №3. – С. 388-393.
104. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
105. Малофеев, Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа [Текст]: учебное пособие для студентов пед. вузов / Н.Н. Малофеев. – М.: Просвещение, 2009. – 319 с.
106. Мамбетакунов, Э.М. Педагогика [Текст] / Э.М. Мамбетакунов, Т.М. Сияев. – Бишкек, 2002.
107. Матасов, Ю.Т. На пути к разумной инклюзии: За и Против [Текст] / Ю.Т. Матасов // Коррекционно-педагогическое образование. – 2017. – №1 (9). – С. 18-22.
108. Материалы Национальной Недели инклюзивного образования США, 2001 г. Инклюзивные школы: польза детям. (Пересматривая наше понимание инклюзии и определяя ее значение для детей). Pene S. Schwartz, University of Washington Charlene Green, Clark County School District, Las Vegas, Nevada.
109. Мектепке бирге. Мультимаданияттуу коомдун шартында билим берүүчү чөйрөдөгү мугалимдер үчүн колдонмо. – Бишкек, 2010. – 136 б.
110. Миндель, А.Я. Разные возможности – равные права – общее жизненное пространство [Текст]: монография / А.Я. Миндаль, О.А. Степанова. – М.: Сфера, 2009. – 144 с.

111. Митина, Л.М. Психологу об учителе. Личностно-профессиональное развитие учителя: психологическое содержание, диагностика, технология, коррекционно-развивающие программы [Текст] / Л.М. Митина. – М.: МГППУ, 2010. – 386 с.
112. Митчел, Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования [Текст]: пер. с англ. / Д. Митчел. – М.: Перспектива, 2011.
113. Мишина, Г.А. Коррекционная и специальная педагогика [Текст] / Г.А. Мишина, Е.Н. Моргачева. – М.: Инфра-М, 2007. – 144 с.
114. Назарова, Н.М. Закономерности развития интеграции как социального и педагогического феномена [Текст] / Н.М. Назарова // Компенсирующее обучение: опыт, проблемы, перспективы. – М.: Академия, 1996.
115. Назарова, Н.М. К вопросу о теоретических и методологических основах инклюзивного обучения [Текст] / Н.М. Назарова // Специальное образование. – 2012. – №2 (26). – С. 6-12.
116. Нартова-Бочавер, С.К. Дифференциальная психология [Текст] / С.К. Нартова-Бочавер. – М.: Просвещение, 2010. – 213 с.
117. Никитина, М.И. Проблема интеграции детей с особенностями развития / М.И. Никитина // Инновационные процессы в образовании. Интеграция российского и западноевропейского опыта: Сб. статей. – СПб.: РГПУ имени А.И. Герцена, 1997. – Ч. 2. – С. 152-157.
118. Образование инвалидов: от интеграции к инклюзии: учебно-методическое пособие / Г.С. Птушкин [и др.]. – Новосибирск, 2008. – 108 с.
119. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / Отв. ред. С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова. – М.: МГППУ, 2013. – 324 с.
120. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных

учреждениях: Методические рекомендации / Отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012. – 92 с.

121. Организация, уровни и квалификации образования в зарубежных странах: справ-метод. пособие / Г.Ф. Ткач, М.Н. Житникова. – М.: Центр сравнительной образовательной политики, 2004. – 416 с.

122. Орусбаева, Т.А. Методические рекомендации по работе с детьми с ограниченными возможностями в условиях дошкольной образовательной организации [Текст] / Т.А. Орусбаева [и др.]. – Бишкек, 2015. – 128 с.

123. Основы инклюзивного образования: учебное пособие / Сост. А.Х. Аргынов, Р.А. Жумаканова, А.А. Шаяхметова. – Кокшетау, 2017. – 140 с.

124. Осипова, Т.Ю. Функциональные векторы педагогического наставничества Научно-методический электронный журнал / Т.Ю. Осипова // Концепт. – 2015. – № 03 (март). – ART 15083. – 0,7 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15083.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 7749965. – ISSN 2304-120 X.

125. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова [и др.]. – Казань: Познание, 2013. – 194 с.

126. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.

127. Петерс, Н.В. Формирование профессиональных компетенций у педагогов в процессе обучения младших школьников с нарушением интеллекта [Текст] / Н.В. Петерс. – Благовещенск, 2015.

128. Писаревская, М.А. Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования [Текст]: методическое пособие / М.А. Писаревская. – Краснодар: Краснодарский ЦНТИ, 2013.

129. Пожар, Л. Психология аномальных детей и подростков. Патопсихология [Текст] / Л. Пожар. – М., 1996.

130. Пособие для проведения занятий со школьниками по теме «Разные возможности – равные права». (Планы занятий и методические рекомендации) /

Авторы-сост. С.А. Прушинский, М.Ю. Перфильева, Е.А. Выговская, Н.Н. Хлудов. – М.: БЭСТ-принт, 2011.

131. Пронина, Н.А. Подготовка будущих учителей к работе в инклюзивной среде на примере дисциплин психологического цикла [Текст] / Н.А. Пронина // Молодой ученый. – 2014. – №7. – С. 287-289.

132. Профессиональное развитие педагогических кадров системы инклюзивного образования: технологии, практики, управление результатами // Сборник Всероссийской научно-практической конференции, г. Томск, 17 апреля 2019. – М.: Национальный институт инноваций, 2019. – С. 319.

133. Психология индивидуальных различий / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М., 2008. – 820 с.

134. Психолого-педагогические инновации в коррекционных классах: диагностика, рекомендации, разработки уроков и внеклассных занятий / Автор сост. Т.Н. Гордеюк, Л.И. Егошкина. – Волгоград: Учитель, 2009. – 182 с.

135. Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе: методические рекомендации для учителей начальной школы / Под. ред. Е.В. Самсоновой. – М.: МГППУ, 2012. – 84 с.

136. Ратнер, Ф.Л. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей [Текст] / Ф.Л. Ратнер, А.Ю. Юсупова. – М.: Владос, 2006. – 175 с.

137. Рахимова, М.Р. Педагогикалык ойлордун жана билим берүүнүн тарыхы [Текст] / М.Р. Рахимова, Т.В. Панкова, А.Т. Калдыбаева. – Бишкек, 2009. – 256 б.

138. Ремезова, Л.А. Составление индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, обучающихся в общеобразовательной школе [Текст]: учебно-методическое пособие / Л.А. Ремезова. – Самара: Тольятти, 2012. – 131 с.

139. Романовская, И.А. Развитие инклюзивной компетентности учителя в процессе повышения квалификации [Текст] / И.А. Романовская, И.Н.

Хазифулина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №4. – С. 83-88.

140. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования / Под ред. Е.В. Самсоновой. – М., 2012.

141. Рябова, Н.В. Подготовка педагогов для инклюзивного образования [Текст] / Н.В. Рябова, О.И. Карпунина // Высшее образование в России. – 2016. – №10 (205). – С. 119-124.

142. Сабельникова, С.И. Развитие инклюзивного образования [Текст]: справочник руководителя образовательного учреждения / С.И. Сабельникова. – 2009. – №1.

143. Саламанская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество, Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 года [Электронный ресурс]. – URL:<http://www.un.org/russian/documen/declarat/salamanka.pdf>

144. Семаго, М.М. Организация и содержание деятельности психолога специального образования [Текст]: методическое пособие / М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. – М.: АРКТИ, 2005. – 336с.

145. [Семаго, Н.Я. Специальные условия инклюзивной школы: учебно-методическое пособие. – М.: Первое сентября, 2014. 38 с. \[Электронный ресурс\] \[http://88internat.ucoz.net/specialnye_obrazovatelnye_uslovija_inkluzivnoj_sh.pdf\]\(http://88internat.ucoz.net/specialnye_obrazovatelnye_uslovija_inkluzivnoj_sh.pdf\).](http://88internat.ucoz.net/specialnye_obrazovatelnye_uslovija_inkluzivnoj_sh.pdf)

146. Семаго, Н.Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья [Текст]: методическое пособие / Н.Я. Семаго. – М.: Школьная книга, 2010. – Вып. 2. – 208 с.

147. Серякина, А.В. Наставничество в образовательном процессе подростков с ОВЗ как важнейшая часть социализирующей деятельности [Текст] / А.В. Серякина // Социализация и реабилитация в современном мире: сб. статей. – 2017. – С. 432-439

148. Сиротюк, А.С. Воспитание ребенка в инклюзивной среде. Методика, диагностика [Текст] / А.С. Сиротюк. – М.: Сфера, 2014. – 128 с.

149. Сиротюк, А.С. Организация полусубъектной деятельности специалистов в системе инклюзивного образования [Текст] / А.С. Сиротюк // *Alma mater: Вестник высшей школы*. – 2012. – № 4. – С. 66-70.
150. Слостенин, В.А. Педагогика [Текст]: учебное пособие для студентов пед. учебных заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
151. Слостенин, В.А. Педагогический процесс как система [Текст] / В.А. Слостенин. – М.: Магистр-Пресс, 2000. – 488 с.
152. Современные образовательные технологии в подготовке педагога с учетом профессионального стандарта [Текст]: сборник материалов международной научно-практической конференции / Отв. ред. О.Ю. Бухаренкова, И.А. Телина. – Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2017. – 662 с
153. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 156 с
154. Создание специальных условий для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в общеобразовательных учреждениях: методические рекомендации / под ред. Е.В. Самсоновой; отв. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, 2012. 64 с. (Серия «Инклюзивное образование») [Электронный ресурс].
155. Создание специальных условий для детей с нарушениями слуха в общеобразовательных учреждениях: методические рекомендации / Под ред. Е.В. Самсоновой. – М.: МГППУ, 2012. 56 с. (Серия «Инклюзивное образование») [Электронный ресурс].
156. Соколова, И.Ю. Педагогическая психология [Текст]: учебное пособие / И.Ю. Соколова. – Томск: ТПУ, 2013. – 328 с.
157. Специальная педагогика: в 3 т.: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Н.М. Назаровой. – Т.3: – М.: Академия, 2008.

158. Староверова, М.С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ [Текст] / М.С. Староверова, Е.В. Ковалев, А.В. Захарова. – М.: Владос, 2011. – 167 с.

159. Стратегии командного сотрудничества в реализации инклюзивной практики образования. Сборник материалов. / Сост. Н.В. Борисова, М.Ю. Перфильева. – М.: ООО «БЭСТ-принт», 2012.

160. Суворов, А.В. Инклюзивное образование и личностная инклюзия [Текст] / А.В. Суворов // Психологическая наука и образование. – 2011. – №3. – С. 27-31.

161. Сулейманова, Р.А. Система ранней коррекционной помощи детям с ОВ в Казахстане: проблемы создания и развития [Текст] / Р.А. Сулейманова. – Алматы, 2001.

162. Тайм-менеджмент: принцип Парето. Как тратить в 4 раза меньше сил и получать 80% результата <https://goal-life.com/page/principle/pareto-law-80-20>

163. Ташина, Т.М. Подготовка специалистов к работе в инклюзивном образовании // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал) <https://cyberleninka.ru/article/v/podgotovkaspetsialistov-k-rabote-v-inklyuzivnom-obrazovanii> (дата обращения: 03.04.2019).

164. Технологии психолого-педагогического сопровождения, обеспечивающие преемственность организации образовательного процесса в условиях реализации современных ФГОС общего образования: методическое пособие для педагогических работников образовательных организаций общего образования / автор Д.В. Лубовский, И.Б. Умняшова, А.Ю. Шеманов, Н.Я. Семаго, Е.В. Самсонова. – М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2017. – 160 с. – (20 лет вместе с детством (1997-2017)) . – URL:<http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=371368> .

165. Тилекеев, К.М. Инклюзивдик билим берүү жогорку окуу жайында: интеграцияланган окуу-методикалык колдонмо [Текст] / [К.М. Тилекеев ж.б.]. – Бишкек: Бийиктик, 2010. – 172 б.

166. Турченко, И.А. Инклюзивная компетентность педагога: методы формирования [Текст] / И.А. Турченко – Минск: ИВЦ Минфина, 2016. – 30 с.
167. Управление качеством подготовки слушателей в системе дополнительного профессионально-педагогического образования: монография / М.И. Солодкова [и др.]. – М.: Владос, 2009. – 320 с.
168. Утурлоочу кадам. Ден-соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдар менен иштөөдө жалпы билим берүү уюмунун педагогуна жардам: Усулдук окуу куралы / Түз. А. Абакирова. – Бишкек, 2018.
169. Федотова, Е.П. Инклюзивное образование – новый код социального равенства [Текст] / Е.П. Федотова // Качество современного образования: опыт, тенденции развития: материалы межрегиональной научно-практической конференции с международным участием. – Саратов, 2016. – С. 55-63.
170. Федорова, С.Н. Профессиональная культура педагога [Текст] / С.Н. Федорова // Педагогика. – 2006. – №2. – С. 65-70.
171. Хафизуллина, И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / И.Н. Хазифулина. – Астрахань, 2008.
172. Хитрюк, В.В. Инклюзивная готовность как этап формирования инклюзивной культуры педагога: структурно-уровневый анализ [Текст] / В.В. Хитрюк // Вестник Брянского государственного университета. – 2012. – №1. – С. 80-84.
173. Хитрюк, В.В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях инклюзивного образования [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В.В. Хитрюк. – М., 2016. – 390 с.
174. Хитрюк, В.В. Модель педагога инклюзивного образования: компетентностный подход [Текст] / В.В. Хитрюк, Е.И. Пономарева // Адукацыя і выхаванне. – 2013. – № 11. – С. 35-40.
175. Холостова, Е.И. Социальная реабилитация [Текст]: учебное пособие / Е.И. Холостова, Н.Ф. Дементьева. – М.: Дашков и К, 2008. – 860 с.

176. Худоренко, Е.А. Лица с ограниченными возможностями здоровья. Проблемы образования и инклюзии [Текст] / Е.А. Худоренко // Социологические исследования. – 2010. – №9. – С. 65-70.

177. Чалданбаева, А.К. Методологические подходы к формированию специальных компетенций у будущих учителей биологии [Электронный ресурс] / А.К. Чалданбаева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/130-23770>. – Загл. с экрана.

178. Шеманов, А.Ю. Парадоксы инклюзии и культурный смысл модернизации [Текст] / А.Ю. Шеманова // Модернизация России: информационный, экономический, политический, социокультурный аспекты: сб. науч. ст. – М., 2012. – С. 98-105.

179. Шеманов, А.Ю. Понятие доступности социокультурной среды и его значение для методологии реабилитации [Электронный ресурс] // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: Мат-лы межд. науч.-практ. конф. (М., 20-22 июня 2011 г.) / редкол.: С.В. Алехина [и др.]. М.: МГППУ, 2011. С. 50-53.

180. Шипилина, Л.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований [Текст]: учебное пособие для аспирантов и магистрантов по направлению «Педагогика» / Л.А. Шипилина. – Омск: Полиграфический центр КАН, 2010. – 204 с.

181. Шипицына, Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта [Текст] / Л.М. Шипицына. – СПб: Дидактика Плюс, 2002. – 496 с.

182. Шмидт, В.Р. Социальная эксклюзия и инклюзия в образовании [Текст]: учебно-методическое пособие / В.Р. Шмидт. – М., 2006.

183. Эльконин, Д.Б. Понятие компетентности с позицией развивающего обучения [Текст] / Д.Б. Эльконин. – Красноярск, 2002.

184. Эсенгулова, М.М. Анализ качественной характеристики инклюзивного образования и инклюзивной культуры [Текст] / М.М.

Эсенгулова, Ш.К. Акимкожоева // Вестник КГУ им. И. Арабаева. – Бишкек, 2015. – С. 76-80.

185. Юкаева, В.С. Управленческие решения [Текст]: учебное пособие / В.С. Юкаева. – М.: ОПС, 1998. – 276 с.

186. Яковлева, Е.Л. Проникая в миры инклюзии [Текст] / Е.Л. Яковлева. – Казань: Познание, 2015. – 224 с.

187. Яковлева, И.М. Формирование профессиональной компетентности учителя-олигофренопедагога [Текст]: монография / И.М. Яковлева. – М.: Спутник+, 2009. – 220 с.

188. Ямбург, Е.А. Школа для всех Адаптивная модель. Теоретические основы и практическая реализация [Текст] / Е.А. Ямбург. – М., 1996.

189. Zhao R. & Orey M. The scaffolding process: Concepts, features and empirical studies. Unpublished manuscript

190. 2016-жылы Кыргыз Республикасында адамдын жана жарандын укуктары менен эркиндиктеринин сакталышы жөнүндө Кыргыз Республикасынын Акыйкатчысынын (Омбудсменинин) баяндамасы. – Бишкек: Q-Print, 2017. – 366 б.

191. 2019-2023 жылдарга Кыргыз Республикасында инклюзивдик билим берүүнү өнүктүрүү Концепциясы. – Бишкек, 2019.

ТИРКЕМЕЛЕР

1-ТИРКЕМЕ

Жалпы билим берүүчү педагогдордун инклюзивдик

компетенттүүлүктөрүн аныктоо анкетасы

(жашыруун вариант)

Урматтуу педагогдор!

Анкетанын суроолоруна мааксималдуу так жана чын дилиңизден

жооп берүүңүздү суранабыз.

1. Кыргыз Республикасынын «Билим берүү тууралуу» мыйзамына ылайык инклюзивдик билим берүү милдеттүү болуп саналабы? Инклюзивдик билим берүүнүн өзгөчөлүгү эмнеде?

Кыска жооп бериңиз. _____

2. Инклюзивдик билим берүүнүн эл аралык тажрыйбасы менен таанышсызбы?

а) Ооба

б) жок

3. Сиздин оюңуз боюнча, Кыргыз Республикасында инклюзивдик мамилени натыйжалуу ишке ашыруу үчүн эмне зарыл? (*эң маанилүү үч факторду тандаңыз*)

е) Билим берүүчү уюмду заманбап материалдык –техникалык жана программалык-методикалык жабдуу

ж) Мектепте ДМЧ балдар менен иштөө үчүн атайын адистердин болушу (дефектолог, логопед, тьютор ж.б.);

з) Педагогикалык кадрларды ДМЧ балдар менен иштөөгө даярдоо үчүн чеберчилигин жогорулатуу системасын жакшыртуу;

и) Педагогдордун эмгек акысын жогорулатуу;

к) Билим берүүчү уюмдарда балдар жана ата-энелер үчүн биргелешкен билим алууга негативдүү мамилесин алдын алуу үчүн программаларды иштеп чыгуу .

4. Биргелешкен окутууда кайсы балдардын кайсы категориясы эң көп кыйынчылыктарды жаратат?

д) Дене өсүшүндө мүмкүнчүлүгү чектелген балдар

е) Баарлашууда жана жүрүш-турушунда бузулуулары бар балдар;

ж) Интеллектисинде бузулуулары бар балдар;

з) Жооп берүү кыйын.

5. Сиз өзүңүздү ДМЧ балдарга психологиялык жана кесипкөйлүк жактан даярмын деп эсептейсизби?

а) Ооба менин психологиялык өзгөчөлүктөрүм жана кесипкөй даярдыгым инклюзивдик билим берүүнү ишке ашыруу үчүн жетиштүү;

б) Кесипкөй көндүмдөрдүн айрым деңгээли бар, бирок психологиялык жактан даяр эмесмин;

в) Психологиялык жактан даярмын, бирок кесипкөй көндүмдөрүмдүн деңгээли жетишсиз; -5б.

г) Бул балдардын категориясы менен иштөөгө психологиялык жактан дагы, кесипкөйлүк жактан дагы даяр эмесмин.

6. Сиздин оюңузча ден соолугунун мүмкүнчүлүгү чектелген балдарга билим берүү процессин уюштуруунун кандай түрү жакшы жана натыйжалуу?

а) өз курдаштары менен чогуу жалпы билим берүүчү мектептин негизинде; -5б.

б) жалпы билим берүүчү мектептеги атайын класстарда;

в) адистештирилген атайын билим берүү уюмдарында;

г) үйдө жекече;

д) Жооп берүү кыйын.

7. Сиз инклюзивдик билим берүү оң таасирин ден соолугунун мүмкүнчүлүктөрү чектелүү балдарга гана эмес, ошондой эле, алардын билим

алууда кадимки муктаждыктары бар курбуларына дагы оң таасир тийгизет деп ойлойсузбу? Эмне үчүн

- а) Ооба
- б) Жок
- с) Жооп берүү кыйын.

8. ден соолугунун мүмкүнчүлүгү чектелген балдарды курдаштары менен бирге окутуу үчүн кошумча окутуучу билим берүү программаларын иштеп чыгууга катышканга даярсызбы?

- а) Ооба-5б.
- б) Жок,
- в) Жооп берүү кыйын.

9. Инклюзивдик мектепте иштөө үчүн профессионалдык кайра даярдоодон өтүүгө даярсызбы?

- а) Ооба, бирок, окутуу акысыз болсо гана
- б) Ооба, кандай гана шарттарда болбосун даярмын-5б.
- в) Жок, даяр эмесмин
- г) Жооп берүү кыйын.

10. Сизге ден соолугунун мүмкүнчүлүгү чектелген балдар, кадимки курдаштары менен бирге окуган класста иштөөнү сунуш кылышты, Сиз:

- а) макул болосуз;
- б) жетиштүү кесиптик кайра даярдоодон өтүү шартында макул болосуз;
- в) баш тартканга аракет кыласыз, бирок директор талап кылса, жетиштүү кошумча төлөмдөрдүн шартында макул болосуз;
- г) Таптакыр баш тартасыз.

11. Сизге ден соолугунун мүмкүнчүлүгү чектелген балдар, кадимки курдаштары менен бирге окуган класста класс жетекчиликти сунуш кылышты, Сиз (тиешелүү түшүндүрмөлөрдүн бирөөсүн же экөөнү тандаңыз), макул болсуз, анткени

- а) объективдүү себептерден улам, сиз директордун чечимин талаша албайсыз;

б) Сиз үчүн чоң көйгөй жаратпайт, себеби кесиптик ишмердүүлүгүңүздө ден соолугунун мүмкүнчүлүгү чектелген адамдар менен дайым иштешесиз;

в) Сиз ден соолугунун мүмкүнчүлүгү чектелген балдар жардамга муктаж экенин түшүнөсүз, жана алардыйгиликтүү окуу үчүн колунуздан келгендин баарын жасайсыз;

г) Бул балдар менен иштөө кесиптик өсүү үчүн мүмкүнчүлүк берет, билим берүүдө артыкчылыктуу багыттардын бири болуп саналат.

12. Ден соолугунун мүмкүнчүлүктөрү чектелүү баланын класска келиши – кесипкөй педагог үчүн дагы, жана адам катары дагы оор болот. Сиздин иш-ыңгайсыздык абалын азайтуу үчүн иш аракеттериңиз (тиешелүү түшүндүрмөлөрдүн бирөөсүн же экөөнү тандаңыз):

а) кесипкөй психологко кайрылам;

б) жан-дүйнөнүн тынчтыгын сактап калуу үчүн сезимдеримди башкарам, өзүмдүн сезимдеримди топтоого аракет кылам;

в) маселени башка тараптан карап чыгып, бул көрүнүштүн жакшы жактарын көрүүгө, ага баа берүүгө аракет кылам;

г) маселени аныктоого жана өзгөртүү жасоого аракет кылам.

2-ТИРКЕМЕ

Л.М. Митинанын «Педагогдун ишин баалоо» методикасы

Урматтуу кесиптештер, инклюзивдик билим берүү боюнча сурамжылоого катышканыңыз үчүн чоң рахмат! Тиешелүү бөлүмдөргө + белгисин коюңуз

1. Мотивациялык-инсандык компонент

№	Мотивациялык-инсандык компонент	Жооптордун варианттары		
		дайыма	кээде	Эч качан
1	Ден-соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдарга жардам көрсөтүү			
2	Ден-соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдар менен иштөөнүн социалдык маанилүүлүгүн түшүнөм.			
3	Коомдун ден-соолугунан			

	мүмкүнчүлүгү чектелген балдарга толеранттуу мамлесин калыптандырууга салым кошконго даярмын			
4	Ден-соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдарга эмпатия көрсөтөм			
5	Инклюзивдик билим берүүдө кесипкөй-педагогикалык чеберчилигимди жогорулатууга муктаждык сезем			
6	Жетишкен натыйжаларымдын жетишсиздигин сезем жана аларды жакшыртууну каалайм			
7	Ден-соолугунан мүмкүнчүлүгү балдар менен иштөөдө жогорку жыйынтыктарга жетүүгө муктаждыгымды сезем			
8	Атайын педагогика жана психология боюнча өз алдынча билимимди жогорулатууга аракет кылам			
9	Инклюзивдик билим берүү боюнча кеңешчилер менен кызматташам			
10	Инновациялык процесстерге катышууга даярдыгымды көрсөтөм			
11	Изденүү, изилдөө, мыйзам ченемдүүлүктөрдү түшүнүүгө муктаждыгымды сезем			
12	Өзүмдү көзөмөлдөө жана өзүмдү жөнгө салууну ишке ашырам			
13	Педагогикалык оптимизм көрсөтөм			
14	Педагогикалык иште көйгөйлөрдү чечүүгө жана милдеттерди аткарууга чыгармачыл мамле кылам			

2. Когнитивдик компоненти

№	Керектүү билимдер	Жооптордун варианты		
		Толук деңгээлде	Жарым-жартылай	Такыр жок

1	Атайын билим берүүнүн актуалдуу маселелерин билүү			
2	Билим берүү процессин уюштуруунун педагогикалык мыйзам ченемдүүлүктөрүн билүү			
3	Окутуунун жалпы дидактикалык принциптерин билүү			
4	Ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдарды окутуунун атайын принциптерин билүү			
5	Ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдарды тарбиялоо методдорун билүү			
6	Өнүгүүсүндө ар кандай жетишпестиктери бар балдарды коррекциялык окутуунун методдорун жана ыкмаларын билүү			
7	Өнүгүүсүндө ар кандай жетишпестиктери бар балдарды тарбиялоонун методдорун жана ыкмаларын билүү			
8	Ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдарга билим берүүнүн талаптарын билүү			
9	Ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдарды окутууну атайын формаларын билүү			
10	Ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдардын билимдерин, билгичтиктерин жана көндүмдөрүн баалоо жана текшерүүгө негизги талаптарды билүү			
11	Атайын педагогиканын негизги категорияларын билүү: коррекция, компенсация, социалдык адаптация, социалдык реабилитация; интеграция			
12	Предметтерди окутуунун атайын методикасын билүү			

13	Психодиагностиканын негиздерин билүү			
14	Психодиагностиканын методдорун билүү			
15	Ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдардын өнүгүүсүндөгү бузулуулардын негизги белгилерин билүү			
16	Баланын өнүгүүсүнө таасир этүүчү этиопатогенетикалык факторлорду билүү			
17	Балдардын жана өспүрүмдөрдүн өнүгүүсүндөгү бузулуулардын себептерин жана мүнөздөмөлөрүн билүү			
18	Психикалык дизонтогенездин классификациясын билүү			
19	Инклюзивдик билим берүүдөгү окуу-тарбиялык жана коррекциялык процесстердин өзгөчөлүктөрүн билүү			
Керектүү билгичтиктер				
20	Балдарды окутууга атайын мамилелерди колдоно билүү			
21	Окуу –тарбиялык милдеттерди аткаруу үчүн коррекциялык таасир этүүнүн методдорун жана ыкмаларын колдоно билүү			
22	Ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдардын программалык материалды өздөштүрүү өзгөчөлүктөрүн аныктай билүү			
23	Негизги жалпы билим берүүчү программаны психологиялык-педагогикалык коштоону (психолог жана башка адисте менен бирге) ишке ашыра билүү			
24	Окуучулардын жекече жана жаш курактык өзгөчөлүктөрүн эске алуу менен өнүгүүнүн жекече программаларын, билим			

	берүүнүн жекече каттамдарын иштеп чыгып жана ишке ашыра билүү			
25	Окуу предметинде калыптануучу билим жыйынтыктарын баалай билүү (предметтик жана метапредметтик)			
26	Сабакта жагымдуу психологиялык чөйрө түзө билүү			
27	Ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдарды окутуу жана тарбиялоодо педагогикалык коргоо режимин сактай билүү			
28	Окуучулардын жүрүм-турумун мүнөздөй билүү			
29	Коррекциялык-тарбиялоочу таасир этүүнүн натыйжаларын талдай, аныктай билүү			
Иш-аракеттер				
30	Ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдарга байкоо жүргүзүүдө жүрүм-турумдук жана инсандык көйгөйлөрүн аныктоо			
31	Коррекциялык-билим берүүчү чөйрөнү анамнездин жыйынтыктарына жана диагностикалык маалыматтарга жараша уюштуруу			
32	Ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдар менен коррекциялык-өнүктүрүүчү ишти натыйжалуу өткөрүүгө мүмкүнчүлүк түзгөн атайын технологияларды жана методдорду колдонуу			
33	Диагностикалык методикаларды сабактардагы коррекциялык-өнүктүрүүчү тапшырмалардын системасына айлантуу			

34	Ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген окуучулардын жекече психофизиологиялык өзгөчөлүктөрүн эске алуу			
35	Окуучуларга окутуу жана тарбиялоо процессиндеги кыйынчылыктарды жеңүүгө жардам берүү			
36	Ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдарга даректүү көмөк көрсөтүү			

3. Социалдык - укуктук компоненти

№	Даярдыктын социалдык - укуктук компоненти	Жооптордун варианты		
		Толук деңгээлде	Жарым-жартылай	Такыр жок
1	Ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдарда инклюзивдик жана иинтегративдүү билим берүү жөнүндө системалуу билимдердин бардыгы			
2	Социалдык кубулуштар жана процесстер тууралуу заманбап түшүнүктөргө ээ болуу			
3	Ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдардын социалдашуусундагы көйгөйлөр тууралуу билимдер			
4	Мыйзамдардын жана укуктук системасынын негиздерин билүү			
5	Ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдардын укуктарын чагылдыруучу эл аралык документтерди билүү			

3-ТИРКЕМЕ

Ю. Васильевдин «Педагогдун өзүнүн жөндөмдүүлүгүнө баа берүү» методикасы

Изилдөө жүргүзүүгө жардам бергенге макул болгонуңуз үчүн рахмат. Бул изилдөөнүн жыйынтыгы, өнүгүүсү типтүү эмес болуп саналган окуучулардын билим чөйрөсүнө кошуу үчүн өзгөрүүлөрдүн негизи болот.

Тийиштүү саптарга өз оюңузга шайкеш санды коюңуз:

5 - эгер толугу менен макул болсоңуз;

4 – макул болсоңуз;

3 -кандай жооп берериңизди билбесеңиз;

2 – жартылай макул эмес болсоңуз;

1 - таптакыр макул эмес болсоңуз.

Жооп берүү үчүн ойлонууга көп убакыт коротуунун кереги жок. Кээ бир суроолор так эмес же жетиштүү ачык эмес көрүнгөн болсо, суроонун маанисине туура келген "орто", көпчүлүк мүнөздүү абалды элестетүүгө аракет кылып, ошонун негизинде жооп тандап алыңыз. Бүдөмүк жоопторду, мисалы, «Мен билбейм» сыяктуу жоопторду көп берүүдөн алыс болгонго аракет кылыңыз. Чындыкты айтып, чын дилиңизден жооп бергенге аракет кылыңыз.

Жакшы ойдо калыш үчүн аракет кылбаңыз. Бул жерде эч кандай "туура" же "туура эмес" жооптор болушу мүмкүн эмес.

	Суроо	пай
1	Инклюзия тууралуу түшүнүгүм бар, инклюзивдүү түшүнүгүнүн маанисин билем	
2	Баардык окуучуларга, ата-энелерге, коомчулукка, алардын эне тилине же ден соолугундагы чектөөлөрүнө карабастан мектеп тууралуу маалымат жеткиликтүү (маалымат кош тилде, Брайл ариби менен же чоң көрүнүктүү арип менен басылган аудио/видеоматериалдар ж.б. бар)	
3	Мектепте (же мектептин сайтында) окуучулардын эне тилине котормочулар жеткиликтүү	
4	Мектеп окуучуларынын арасында ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген окуучулар бар	
5	Мектеп кызматкерлеринин арасында (мугалимдер, тейлөөчү кызматкерлер, жетекчилик) ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген адамдар бар	
6	Мектеп бардык окуучуларга анын ичинде, ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген окуучуларга жакшы мамиле кылат	
7	Окуучулар арасындагы, анын ичинде ден соолугунан мүмкүнчүлүгү чектелген балдар менен достук мамилелер жакшы каралат	
8	Окуучулар ДМЧ адамдарга же социалдык аздыктардын мүчөлөрүнө карата шылдыңдоочу, бөлүүчү сөздөрдү колдонушпайт	
9	Мектеп кызматкерлери кызмат орду, жаш курагы, жынысы, ден соолук абалы, макамына карабастан бири-бирине урмат-сый	

	менен мамиле кылышат	
0	Мугалимдер арасындагы кызматташтык окуучулар үчүн үлгү болуп эсептелет	
1	Окуучулар мектеп кызматкерлерине кызмат орду, жаш курагы, жынысы, ден соолук абалы, макамына карабастан урмат-сый менен мамиле кылышат	
2	Мугалимдер, кызматкерлер окуучуларга мамилени алардын кемчилигине көңүл бурбастан бирдей кылышат, бирок, ошол эле учурда, белгилүү бир ишти аткарууда ар кандай мүмкүнчүлүктөрдү эске алышат	
3	ДМЧ окуучулар, кызматкерлер өздөрүн ден соолугуна байланыштуу көйгөйлөрү жок адамдардай эле жайлуу сезишет	
4	Окуучулар мектеп жогорку жетишкендиктери бар, анын ичинде ден соолугунун мүмкүнчүлүгү чектелген балдар үчүн дагы мыкты билим берүүчү мекеме деп эсептешет	
5	Окуучулар мектеп эрежелерин сактоо ар түрдүү балдардан ар кандай деңгээлде талап кылынышы мүмкүн экендигин түшүнүшөт	
6	Окуучуларда ден соолугунун мүмкүнчүлүктөрү чектелген балдарга, мектеп турмушуна катышуу үчүн тоскоолдуктарды жоюу үчүн, алар гана жардам бере алар экени тууралуу түшүнүгү бар	
7	Окуучулардын ою окуу –тарбиялык жана социалдык ишти уюштурууда эске алынат жана мектептеги социалдык маданий кырдаалды өзгөртүүгө таасирин тийгизет	
8	Мектеп коомчулугунда мектепке жакын жашаган балдарды алардын тегине, жетишүүсүнө же ден соолук мүмкүнчүлүктөрүнүн чектелишине карабастан окутууга алуу саясаты бар	
9	Ден соолук мүмкүнчүлүктөрүнүн чектелиши балдарды коомдук маанилүү иштерге кошуу үчүн тоскоолдук болуп саналбайт	
0	Кызматкерлер окуучулардын жөндөмдүүлүктөрүн учурдагы жетишпестиктери жана кыйынчылыктарына багыт албастан, комплекстүү баалашат	
1	Мектепте балдардын кандайдыр бир окшош ченемдерге туура келгендиги эмес, алардын ар түрдүүлүгү бааланат	
2	Мектепте ден соолук мүмкүнчүлүктөрү чектелген балдарга атайын шарттарды түзүп берүү үчүн жалпы умтулуу байкалат	
3	Мектеп коомчулугунда, инклюзиянын чектери тууралуу күмөн саноо билдирилет, мисалы, өнүгүүсүндө бир нече оор бузулуулары бар балдардын билим алуу мүмкүнчүлүктөрү тууралуу	
	Кызматкерлерде билим берүү чөйрөсү окуучулар, мектеп	

4	кызматкерлеринин ортосундагы мамилелерди, бөлмөлөрдүн жеткиликтүү болушу, мектеп маданияты жана саясатын, окуу пландарын, иш программаларын жана окутуу методикаларын камтыйт деген түшүнүк бар	
5	Кызматкерлери окуучулардын ден соолугунун мүмкүнчүлүктөрү чектелишинен келип чыгуучу психологиялык тоскоолдуктардан алыс болгусу келет	
6	Кызматкерлер окуучуларды кадимки жана «өзгөчө» деп бөлүшпөйт	
7	Ар бир адам толук кандуу коомдук жашоого катышууда жана окутууда тоскоолдуктарга жолугушу мүмкүн деген түшүнүк бар	
8	Кызматкерлер окуучуларга алардын жөндөмдүүлүктөрүндөгү айырмачылыктар үчүн ат коюудан алыс	
9	Кызматкерлер майыптуулукту сезүү ден соолугунда мүмкүнчүлүгү чектелген адам ар кандай тоскоолдук жана негативдүү мамилеге кездешкенде күчөйт деп эсептейт	
0	Мектепте дененин сулуулугу түшүнүгү тууралуу талаш болот	
1	ДМЧ баланын психологиялык-педагогикалык өзгөчөлүктөрүн билүү мугалимдин ишинде окутуунун жана тарбиялоонун оптималдуу формаларын, каражаттарын жана методдорун тандоого көмөк көрсөтөт	
2	Атайын методикаларды билүү сабакта коррекциялык-өнүктүрүүчү ишти натыйжалуу өткөрүү үчүн керек	
3	Кызматкерлер ден соолугунун мүмкүнчүлүгү чектелген адамдар тууралуу калыптанып калган түшүнүктөргө каршы, мисалы: аларды дайыма аяш керек, же алар баатырлар деген сыяктуу түшүнүктөргө	
4	Билим берүү процессинен жана мектеп турмушунан ден соолугунда олуттуу бузулуулары бар балдарды чыгаруу, мектептеги иш жүзүндөгү кыйынчылыктарды эмес, психологиялык тоскоолдуктарды чагылдырат	
5	Ден соолугунун мүмкүнчүлүгү чектелген балдар менен баарлашуу/иштөө боюнча жеке тажрыйбам бар	
6	Ден соолугунун мүмкүнчүлүгү чектелген окуучу класста окушуна каршы эмесмин	
7	Менин балам менен ДМЧ окуучу бир класста окуп , бир партада чогуу олтурушуна каршы эмесмин	
8	ДМЧ балдар менен баарлашуу (иштөө) үчүн психологиялык-педагогикалык даярдыгым бар	
9	Кадимки балдар менен бир класста окуган, ден соолугунун мүмкүнчүлүгү чектелген балага колумдан келген жардам көрсөтүүгө даярмын	

0	Инклюзивдик окутуунун тарапташымын, башка окуучулардын, ата-энелердин, мугалимдердин инклюзивдик маданиятын жогорулатууга катыша алам	
---	---	--

4-ТИРКЕМЕ

Педагогдордун ишин баалоодогу портфолионун колдонулушу

Кесиптик ишмердүүлүк тармагы	Компетенциялар	категория	Тастыктоо өлчөмдөр /чен-	Шайкеш келүүсү (X)
1. Күтүлүүчү натыйжаларды пландаштыруу жана баалоо	1.1. Педагог окутуунун жараянын жана жыйынтыгын Мамлекеттик билим берүү стандартына, предметтик стандарттарга, окуу программасына ылайык жана бардык окуучулардын муктаждыктарын жана өзгөчөлүктөрүн эске алуу менен пландаштырат	2	Пландар – сабактардын конспектиси, календардык пландар, тарбиялык жана усулдук иштин планы ж.б. пландар өзөктүү жана предметтик компетенцияларды калыптандырууга багыттуулугун ошондой эле сабактын, теманын, окуучулардын, жалпы класстын окутуудагы муктаждыктарын жана курактык өзгөчөлүгүн эске алуу менен окутуунун жана тарбиялоонун программасынын деңгээлинде баалуулуктарды жана мамилелерди көрсөтөт. Сабактардын план-конспектилери предметтик стандарт жана окуу программасына ылайык окуучулардын күтүлүүчү натыйжалары түрүндө демилгелүүчү жана жетишүүчү, ченелүүчү	X

			максаттарды камтыйт.	
		1	<p>Пландар – сабактардын конспектиси, календардык пландар, тарбиялык жана усулдук иштин планы ж.б. пландар өзөктүү жана предметтик компетенцияларды калыптандырууга багыттуулугун ошондой эле сабактын, теманын, окуучулардын, жалпы класстын окутуудагы муктаждыктарын жана курактык өзгөчөлүгүн эске алуу менен окутуунун жана тарбиялоонун программасынын деңгээлинде баалуулуктарды жана мамилелерди көрсөтөт. Сабактардын план-конспектилери предметтик стандарт жана окуу программасына ылайык окуучулардын күтүлүүчү натыйжалары түрүндө демилгелүүчү жана жетишүүчү, ченелүүчү максаттарды камтыйт.</p>	
		Ж.	<p>Пландар – сабактардын конспектиси, календардык пландар, тарбиялык жана усулдук иштин планы ж.б.</p>	Х

			<p>пландар өзөктүү жана предметтик компетенцияларды калыптандырууга багыттуулугун ошондой эле сабактын, теманын, окуучулардын, жалпы класстын окутуудагы муктаждыктарын жана курактык өзгөчөлүгүн эске алуу менен окутуунун жана тарбиялоонун программасынын деңгээлинде баалуулуктарды жана мамилелерди көрсөтөт. Сабактардын план-конспектилери предметтик стандарт жана окуу программасына ылайык окуучулардын күтүлүүчү натыйжалары түрүндө демилгелүүчү жана жетишүүчү, ченелүүчү максаттарды камтыйт.</p>	
	<p>1.2. Педагог баалоонун диагностикалык, калыптандыруучу жана жыйынтыктоочу түрлөрүн пайдалануу менен окутуунун күтүлүүчү натыйжаларына карата окуучулардын жетишкендиктерин пландаштырат</p>	2	<p>Окуу жылына же чейрекке арадагы жана жыйынтоочу баа берүүнүн пландары баалоонуучу жыйынтыктарды, өткөрүү мөөнөтүн, пайдаланган кээ бир усулдарды жана куралдарды көрсөтөт.</p>	
		1	<p>Окуучулардын арадагы же жыйынтыктоочу бааланган иштери (эссе, долбоорлор, презентациялар, текшерүү иштери, изилдөөлөрдүн</p>	X

жана байкоо жүргүзөт		отчеттору, эксперименталдык иштер ж.б.), чен-өлчөмдөрдүн негизинде мугалимдин кенен жазуу кайтарым байланышы, окуучулардын ишине баа берүү үчүн чен-өлчөмдөрдүн мисалдары.	
	Ж.	Педагогдун көзөмөлдөөчү-ченелүүчү материалдарынын иштелип чыгуусу, аларды арадагы жана жыйынтыктоочу баа берүүлөрдө пайдалануусу.	
1.3. Педагог окуучуларды баалоонун жыйынтыгынын талдоосун милдеттерди коюу, окутуу /окуп – үйрөнүү жараянын жакшыртуу, окуучуларды демилгелөө үчүн пайдаланат 1.4.	2	Предмет боюнча окуучулардын жыйынтыктарынын жалпы талдоосунун мисалы, ата-энелерге (илгерилөө жөнүндө мисалдар, окуучулардын окуу ишмердүүлүгүнүн жыйынтыктарынын сандык жана сапаттык талдоосу) окуучулардын илгерилөөсү жөнүндө жалпы кабарлоонун, презентациялардын мисалдары.	
	1	Предмет боюнча окуучулардын жыйынтыктарынын жалпы талдоосунун жазуу кайтарым байланыш жана окуучуга сунуштар менен мисалдары. Ата-энелерге (илгерилөө жөнүндө мисалдар, окуучулардын окуу	X

			ишмердүүлүгүнүн жыйынтыктарынын сандык жана сапаттык талдоосу) окуучулардын илгерилөөсү жөнүндө жалпы кабарлоонун, презентациялардын мисалдары.	
		Ж.	Окуучуларга милдеттерди коюу менен конкреттүү окуучуга аткарылган ишке кенен, сапаттуу, жазуу кайтарым байланыштын мисалдары. Баалоонун жыйынтыктарын талдоонун негизинде окуучулардын жекече өнүгүү милдеттерин ата-энелер менен талкуулоосун тастыктаган документтер (ата-энелер үчүн жазуу жекече маалымат же окуучулардын жекече илгерилөөсү жөнүндө отчеттор ж.б.).	
2. Ма змунду тандоо жана конструкц иялоо жана активдүү окутуу /окуп- үйрөнүү усулдарын билүү	2.1 Педагог предметке окутуунун мазмуну жана концепциясын билүү жана түшүнүүнүн негизинде окутуу жараянын курат	2	Календардык-тематикалык пландар, сабактардын конспектилеринин пландары кабыл алынган стандарттар, программалар жана сунуш кылынган ОУК окутуу жараянына шайкештигин тастыктайт.	X
		1	Календардык-тематикалык пландар, педагогдун сабактарынын конспектилеринин пландары педагог	

			тарабынан вариативдик окуу-усулдук материалдарды пайдалануусун тастыктайт.	
		Ж.	Документтер (КР Билим берүү жана илим министрлигинин буйругу, иштеп чыгуу же апробациялоо жөнүндө ички мектептик буйруктар, отчеттор, иштеп чыккан, жарыялаган усулдук материалдар ж.б.) окуу - усулдук материалдарды иштеп чыгууда, апробациялоодо катышканын, аларды пайдаланганын жана башка педагогдорду аларды пайдаланууга окутканын тастыктайт.	
	2.3. Педагог өзөктүү компетенцияларды калыптандырууга багытталган технологияларды пайдаланат.	2	Компетенттүүлүккө багытталган тапшырмалардын мисалдары, компетенттүүлүк мамилесин үйрөнүүгө багытталган семинарларда жана тернингдерде катышуу сертификаттары.	
		1	Окуучулардын портфолиосу, окуучулардын аткарган долбоордук иши же окуучулардын долбоорунун жыйынтыктары /жемиши жөнүндө отчеттору.	Х
		Ж.	Документтер (программалар, видеожазуулар, семинарлардын	

			<p>отчеттору, чыгармачыл – класстар, райондук усулдук секциянын жыйналышынын протоколдору, басып чыгаруулар, презентациялар, иштелип чыккан усулдук материалдар) мектептин деңгээлинде дагы, ошондой эле башка мектептин мугалимдери үчүн дагы өзөктүү компетенттүүлүгүн калыптандырууга багытталган педагогикалык технологияны киргизүү боюнча педагогдор үчүн семинарларды, тренингдерди ж.б. өткөргөнүн тастыктайт. Тастыктоо иретинде тренерлер үчүн тренерлер же компетенттүү окутуу технологиясы боюнча мугалимдердин сертификаттары болушу мүмкүн.</p>	
<p>3. Ба рдык окуучулар үчүн шыктанд ыруучу билим берүү чөйрөсүн түзүү (тендик, адилеттүү лүк</p>	<p>3.2. Педагог окуучуларды активдүү окутуу үчүн коомдук - экономикалык макамына, динине, эне тилине, маданиятына, этникалык тегине, жынысына карабастан бирдей мүмкүнчүлүк сунуштайт.</p>	2	<p>Окутуунун активдүү усулдарын пайдалануу менен сабактардын план – конспектилери.</p>	
		1	<p>Документтер (сабактардын план-конспектилери, сабактарга байкоо жүргүзүү формалары, семинарлардын программалары жана отчеттору, мектептик усулдук бирикменин</p>	

принциптерине негизделген)			жыйналышынын протоколдору, презентациялар, усулдук нускамалар ж.б.) өз алдынчалуулуктун өнүгүүсү, мектепте инклюзивдик чөйрөнү түзүү, окутуу чөйрөсүн жакшыртуу боюнча педагогдун практикалык жана изилдөө ишин тастыктайт.	
		Ж.	Документтер (программалар, видеожазуулар, семинарлардын, чыгармачыл - класстардын отчеттору, райондук усулдук секциялардын жыйналышынын протоколдору, басып чыгаруулар, презентациялар, иштелип чыккан усулдук материалдар ж.б.) мектепте тен мүмкүнчүлүк чөйрөсүн түзүү жана өнүктүрүү суроолорунда педагогдун лидерлигин тастыктайт.	Х
4. Кесиптик деңгээлди жана кызматташтыкты жогорулатуу	4.1. Педагог өзгөрүлгөн дүйнөнүн талаптарына, билим берүү системасынын жана мектептин муктаждыктарына, окуучулардын ар түрдүү муктаждыктарына,	2	Дасыктыгын жогорулатуу курстарын өткөндүгүн, семинарларда, тренингдерде катышуусун тастыктаган сертификат (тар).	
		1	Педагогдун кесиптик өнүгүүсүнүн өздүк планы, документтер педагог тарабынан кесиптик	Х

	өзүнүн кесиптик муктаждыктарына жараша өзүнүн кесиптик өнүгүүсүнүн милдеттерин коет жана чечет.		өнүгүүсүн пландаштыруу үчүн өзүнө баа берүү жана өзүн өзү талдоо ар түрдүү куралдарын жана формаларын пайдаланганын тастыктайт.	
		Ж	Педагог тарабынан даярдалган өлкөнүн билим берүү системасынын өнүгүү тенденцияларынын изилдөө же /жана мектептин муктаждыктарынын талдоосуна негизделген мектептин жамаатынын кесиптик өнүгүү стратегиясы же планы.	
	4.2. Педагог кесиптик өз ара аракеттенүү, кесиптештер менен кызматташуу, пикир алышуу ыкмаларын билет	2	Документтер (кесиптик өнүгүү планы, усулдук иштин планы, отчеттор, МУБ жыйналыштары ж.б.) мектептин коомдук, усулдук, изилдөө ишмердүүлүгүндө педагогдун активдүү катышканын тастыктайт.	
		1	Документтер (программалар жана семинарлардын отчеттору, мектептик усулдук бирикменин жыйналыштары, презентациялар, усулдук нускамалар ж.б.) мектептеги кесиптештерин окутуу боюнча педагогдун ишин тастыктайт.	Х
	Ж	Документтер (программалар, видеожазуулар,		

			семинарлар, чыгармачыл – класстардын отчеттору, усулдук секциялардын жыйналышынын протоколдору, басып чыгаруулар, презентациялар, иштелип чыккан усулдук материалдар ж.б.) мектепте окуган коомчулукту түзүүдө педагогдун лидерлик ролун тастыктайт.	
2.1.	2	Мүнөздөмөлөр, кесиптештеринин, ата-энелердин, окуучулардын ойлору, педагогдун педагогикалык маданияттын жана кесиптик адептин бийик деңгээлин тастыктайт.		
	1	Документтер (презентациялар, семинарлардын программалары ж.б.) жамаатта педагогикалык маданиятты өнүктүрүү боюнча педагогдун ишин тастыктайт.	X	
	Ж	Документтер (басып чыгаруулар, презентациялар ж.б.) коомчулукта жана мектепте кесиптик адептин жана педагогикалык маданияттын өнүгүүсүндө педагогдун лидерлик ролун тастыктайт.		