

ӘОЖ 371.1

ҒТАМР 371.1.07, 14.25.01

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2025.79.4.036>

МЕКТЕП БАСШЫСЫНЫҢ ОРТА МЕКТЕПКЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ КІРІКТІРУ ҮДЕРІСІНДЕГІ КӨШБАСШЫЛЫҒЫ

Аутаева А.Н.¹, *Наметкулов М.Ж.²

^{1,*2}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

Аңдатпа. Инклюзивті білім беру қазіргі кезеңде еліміздің білім беру саясатының негізгі басымдықтарының бірі болып табылады. Бұл бағыт БҰҰ мен ЮНЕСКО құжаттарында, соның ішінде 1994 жылғы Саламанка декларациясында, сонымен қатар БҰҰ-ның Тұрақты даму мақсаттарының «сапалы білім – бәріне қолжетімділік» қағидатында бекітілген. Орта мектеп деңгейінде жүзеге асатын басқару инклюзивті білім беруді жүзеге асырудың басты тетігі ретінде қарастырылады. Бұл педагогикалы әрекеттің тиімді жүзеге асуы мектеп басшысына тікелей байланысты. Яғни, оның көшбасшылығы инклюзивті білім беруді кіріктіру жағдайында мектеп мәдениетін қалыптастыруға, мемлекеттік саясатты тиімді үйлестіруге, педагогикалық ұжымның кәсіби дамуын қолдауға, ата-аналар мен қауымдастықты белсенді жұмылдыруға шешуші ықпал етеді.

Мақалада мектеп басшысының орта мектеп тәжірибесіне инклюзивті білім беруді енгізудегі рөлі баяндалады. Осыған байланысты, еліміздегі инклюзивтік білім беру тәжірибесі халықаралық зерттеулермен, соның ішінде Ресей, Финляндия, Дания, Германия, Англия мемлекеттерінің зерттеулерімен салыстыра қарастырылады. Сонымен қатар, зерттеу барысында жүргізілген Греция, Қытай, Біріккен Араб Әмірліктері және Камерун мемлекеттерінің тәжірибелерін талқылау нәтижесі олардың инклюзивті білім берудегі басқарушылық тәжірибелерінің қазақстандық білім беру саласына енгізуге болатын оң тұстарын анықтауға мүмкіндік берді. Зерттеу барысында трансформациялық көшбасшылық, құндылыққа негізделген басқару, қауымдастықты тартуға әкелетін көшбасшылық үлгілері қарастырылып, олардың артықшылықтары мен тәжірибеге енгізуде болуы мүмкін кедергілері талқыланып, салыстырылды.

Салыстырмалы талдау нәтижелері инклюзивті білім беруді кіріктіруде мектеп басшысының өзгерістер көшбасшысы және трансформациялық жетекші ретіндегі қызметінің маңыздылығын көрсетті. Әртүрлі елдердің тәжірибесінде мектеп басшысын әкімшілік жұмысқа жауаптылықпен қатар ол мектептің мәдениетін қалыптастырып, педагогикалық ұжымын дамытатын, ата-аналар мен қоғамды біріктіретін тұлға ретінде сипатталады. Мақалада шетелдік тәжірибені қазақстандық мектептерге енгізу үшін

трансформациялық көшбасшылықты дамыту, мұғалімдердің кәсіби әлеуетін жүйелі қолдау, мектеп қауымдастығы серіктестіктерін нығайту және бөлінген көшбасшылық қағидаттарын іске асыруға негізделген құрылым ұсынылады.

Зерттеу қорытындысы бойынша, инклюзивті білім беруді табысты енгізу тек нормативтік-құқықтық негіздермен шектелмей, ашық ойлы, құндылыққа негізделген және инклюзивті білім беру тәжірибесіне бейімделген мектеп басшыларының көшбасшылық қабілеттеріне тікелей байланысты. Тек осындай басшылар ғана инклюзивті мектеп мәдениетін қалыптастырып, әрбір оқушыға сапалы әрі тең қолжетімді білім алуға жағдай жасай алады.

Тірек сөздер: инклюзивті білім беру, мектеп басшысы, трансформациялық көшбасшылық, бөлінген көшбасшылық, құндылыққа негізделген көшбасшылық, ата-аналар қауымдастығы, педагогикалық қауымдастық, инклюзивті мектеп мәдениеті

Кіріспе

Барлық әлемдегі білім беру жүйелері соңғы онжылдықтарда түбегейлі өзгерістерді бастан кешіріп отыр. Бұл өзгерістердің өзегі – ерекшеліктеріне, әлеуметтік жағдайына қарамастан барлық балаларға білім алудың тең мүмкіндіктер беру қажеттілігін көрсетуде. Инклюзивті білім беру осы өзгерістердің ең маңызды бағыты болып табылады. Ол тек педагогикалық жаңашылдық ретінде ғана емес, сонымен қатар адам құқығының негізгі талабы ретінде қарастырылуда. Осы тұрғыда инклюзивті білім беру әр баланың қоғамда толыққанды тұлға болып қалыптасуына мүмкіндік беретін әлеуметтік әділеттіліктің көрінісі ретінде қарастырылады.

Инклюзивті білім беру халықаралық деңгейде де заңнамалық әрі саяси тұрғыда бекітілген. 1994 жылы қабылданған Саламанка декларациясы (ЮНЕСКО) оны барлық мемлекеттер үшін стратегиялық бағыт ретінде белгілеп, білім беру жүйелерін балалардың әртүрлілігін қабылдауға шақырды. Ал 2006 жылғы БҰҰ Мүгедектер құқығы туралы конвенциясы әрбір баланың білім алуға тең құқығын бекітіп, инклюзивті білім беруді адам құқықтарының ажырамас бөлігі ретінде қарастырды. Бұл халықаралық құжаттар инклюзивті білім беруді мемлекеттердің білім саясаттарын жүргізуде назарға алатын маңызды мәселе ретінде қарастыруды ұсынады.

Соңғы онжылдықта Қазақстанда инклюзивті білім беру ұлттық басымдықтардың біріне айналды. Бұл бағыт 2021 жылғы «Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне инклюзивті білім беру мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы» заңында [1], сондай-ақ Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға

арналған тұжырымдамасында нақты көрініс тапқан [2]. Мемлекет басшысы Қ.К. Тоқаев Ұлттық құрылтайдың төртінші отырысында «Қазақстанда ерекше білім беру қажеттіліктері бар әрбір баланың толыққанды білім алуға мүмкіндігі болуы тиіс, бұл – аса маңызды міндет» деп атап өтті [3].

Мемлекеттік құжаттарда ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды қолдау инфрақұрылымын жетілдіру, кадрлық әлеуетті күшейту және қоғамда толерантты көзқарас қалыптастыру мақсаты нақты айқындалған.

Дегенмен, осы саясаттарды мектеп деңгейінде іске асыруда бірқатар келесі қиындықтар байқалады:

- мұғалімдердің кәсіби даярлығының жеткіліксіздігі;
- қажетті ресурстардың тапшылығы (арнайы құрал-жабдық, оқулықтар, әдістемелік материалдар);
- сыныптарда оқушылар санының қалыптан тыс артуы;
- ата-аналар мен қоғамда ерекше балалардың орта мектепте оқуына қатысты оң көзқарастың жеткіліксіздігі.

Бұл қиындықтар инклюзивті білім беруді тек нормативтік құжаттар қабылдаумен шектелмей, мектеп деңгейінде тиімді көшбасшылықтың да сапалы ұйымдастыру қажет ететіндігін айқындайды.

Осындай қалыптасып отырған жағдайда мектеп басшысының рөлі ерекше мәнге ие. Өйткені, мектеп басшысы ұйымдастырушылық қызметпен қатар инклюзивті мәдениетті қалыптастыратын көшбасшы, педагогикалық ұжымның кәсіби дамуын қолдаушы, ата-аналар мен қауымдастықты жұмылдырушы, және ең бастысы – мемлекеттік саясатты жергілікті деңгейде жүзеге асырушы тұлға болып табылады. Атап айтқанда, Khaleel және әріптестері (2021) мектеп басшысын инклюзивті мәдениет қалыптастыруда және мұғалімдердің көзқарасын өзгертуде шешуші тұлға ретінде қарастыруды ұсынады [4].

Осыған орай, зерттеу тақырыбы аясында «Мектеп басшысы орта мектепке инклюзивті білім беруді енгізуде қандай рөл атқарады және халықаралық тәжірибені Қазақстан жағдайына қалай бейімдеуге болады?» деген сұрақ қойылды. Зерттеуде халықаралық және отандық ғылыми еңбектерге шолу жасалып, түрлі елдердің тәжірибелері салыстырмалы талдау негізінде қарастырылды.

Жалпы алғанда, бұл зерттеу елімізде инклюзивті білім беруді дамыту саясатын мектеп деңгейінде іске асырудың тетіктерін айқындауға және мектеп директорларының көшбасшылық рөлін жаңа қырынан бағалауға мүмкіндік береді.

Материалдар мен әдістер

Инклюзивті білім беру – барлық балаларға тең мүмкіндіктер беретін, оқу ортасы мен педагогикалық тәжірибені бейімдеуге негізделген жүйе [5]

(Кузьмина, 2025). Инклюзивті білім беру оқушыларды бар жүйеге бейімдеуді емес, мектеп тәжірибесіне өзгерістер енгізуді талап етеді. Мұндай жүйелік өзгерістерді жүзеге асыруда көшбасшылық шешуші рөл атқарады (Burke & Titus, 2020) [6]. Зерттеу нәтижелеріне сүйенсек, мектеп басшылары инклюзивті білім беруді енгізуде маңызды орында болатынын айқындайды. Осылайша, ғалымдар мектеп басшыларын табысты инклюзивті білім берудің негізгі тетігі деп санайды.

Сонымен қатар, бірқатар зерттеушілер көшбасшылық түрлерінің мектеп басшыларының инклюзивті білім берудегі тәжірибелеріне ықпалын зерделеген. Wang және әріптестері (2025) директорлардың трансформациялық көшбасшылығы мұғалімдердің инклюзияны жүзеге асыру ниетіне тікелей және жанама түрде ықпал ететінін анықтады [7]. Tsirantonaki & Vlachou (2024) мектеп басшыларының адамгершілік, әділдік сияқты құндылықтары инклюзивті тәжірибені қолдайтынын, ал дәстүршілдік пен иерархияға бейімділік кедергі болатынын көрсетті [8]. Bekwake және әріптестері (2024) мектеп басшылары ата-аналарды тарту және мектеп ауқымында ортақ инклюзивті көзқарас қалыптастыру арқылы табысқа жететінін көрсетті [9]. Ал, Khaleel және әріптестері (2021) мектеп басшыларының инклюзияны түсіну деңгейі мен кәсіби дамуға қосқан үлесі шешуші фактор екеніне назар аударады [4].

Қазақстандық ғалымдар да аталған мәселені жан-жақты зерттеуде. Атап айтсақ, Б.А. Дюсенбаева өзінің зерттеу жұмысында мектеп басшылары мен арнайы педагогтарды ата-аналармен және қауымдастықпен серіктестікте жұмыс істей отырып, инклюзивті орта құруға дайындау қажеттігілік маңыздылығын нақтылайды [10].

Ресейлік зерттеулер посткеңестік кеңістікте мектеп басқару ерекшеліктеріне назар аударады. Мысалы, Кузьмина (2015) мұғалімдерді инклюзияға даярлау мен директордың үйлестірушілік рөлін маңызды деп айтса [5], Медова (2013) муниципалдық деңгейде инклюзивті модельдерді дамыту қажеттігін алға тартады [11].

Мұғалімдерді ортақ көзқарас арқылы шабыттандырып, оларды әдеттегі міндеттерден жоғары мақсаттарға жетелеу – трансформациялық көшбасшылықтың негізі болып табылады. Мектепте инклюзивті білім беру жағдайында мұндай көшбасшылық мұғалімдердің кәсіби сенімін арттыруға, олардың жаңа әдіс-тәсілдерді қабылдауына және оқушылардың әртүрлі қажеттіліктерін ескеретін педагогикалық орта құруға ықпал етеді. Leithwood және Jantzi пікірінше, мектеп басшысының трансформациялық рөлі ұжымдағы ынтымақтастықты дамытып қана қоймай, мұғалімдерді шығармашылық тұрғыдан ойлауға, кәсіби өсуге және ортақ миссияға адал болуға жетелейді [12].

Инклюзивті білім беруді табысты жүзеге асыру үшін жауапкершілік тек мектеп басшысының немесе бір ғана топтың мойнында болмауы тиіс. Бұл міндет мұғалімдер, арнайы педагогтар, ата-аналар және жергілікті педагогикалық қауымдастық арасында тең бөлінуі қажет. Осындай бөлінген көшбасшылық тәсілі мектеп басшысына өкілеттіктерді тиімді бөліп, ұжым мүшелерінің ортақ жауапкершілігін арттыруға мүмкіндік береді. Нәтижесінде мектептің әрбір қызметкері өзін инклюзивті білім беруді дамытудың маңызды қатысушысы ретінде сезінеді. Бұл тәсіл бірлескен шешім қабылдауды күшейтіп, әртүрлі мүдделі тараптардың тең құқықты серіктестігін қамтамасыз етеді (Oskarsdottir және т.б., 2020) [13].

Зерттеулер көрсеткендей, мектепте инклюзивті білім беру ортасы мұғалім тәжірибесінің кәсіби тиімділігі мен оқушылардың жетістіктерінің басты факторына айналуға жағымды орта қалыптасқан жағдайда педагогтар өз жұмысына сенімді болып, жаңашылдыққа бейімделеді, ал оқушылар өздерін қауіпсіз әрі қолдау табатын ортада сезінеді. Мұндай орта әділдік, өзара құрмет және балалардың ерекшеліктерін қолдау құндылықтарына негізделеді. Басшының көшбасшылығы осы құндылықтарды күнделікті мектеп тәжірибесіне енгізіп, оларды ұжымдық мәдениеттің бір бөлігіне айналдыруда шешуші рөл атқарады. Әділ әрі қолдаушы орта мұғалімдер мен оқушылар арасындағы сенімді нығайтып, инклюзивті білім берудің сапасын арттырады (Burke & Titus, 2020) [6]. Еуропа мемлекеттерінің тәжірибесі бұл қағидаттарды нақтылай түседі. Мысады, Финляндияда мектеп басшысы мұғалімдермен серіктестік негізде жұмыс істеп, үш деңгейлі қолдау жүйесін іске асырады: жалпы қолдау, күшейтілген қолдау және арнайы қолдау. Бұл мұғалімдерге әр оқушының қажеттілігіне сай әрекет етуге мүмкіндік береді және мектеп басшылығының сенім мен әріптестікке негізделген көшбасшылығын көрсетеді. Ал даниялық мектеп басшысы ата-аналар мен қоғам өкілдерін мектеп кеңестері арқылы шешім қабылдауға тартып, инклюзивті мектеп мәдениетін қалыптастырады. Бұл тәсіл мектеп ортасының ашықтығын және сенімділігін күшейтеді. Германияда мектеп басшысы мұғалімдерге сараланған оқу бағдарламаларын әзірлеуде жетекшілік етеді, оқушылардың жеке оқу траекторияларын құруға қолдау көрсетеді. Ал Ұлыбританияда әр мектепте арнайы қажеттіліктер бойынша үйлестіруші (SENCO) қызмет етеді, ол директордың көшбасшылығын толықтырып, инклюзия үшін жауапкершіліктің ұжымдық сипатын арттырады [14].

Ғалым зерттеушілер инклюзивті білім беруді мектеп тәжірибесіне кіріктіруде бірқатар кедергілердің болытынын ерекше атап өтеді. Ресей ғалымдары Медова (2013) және Кузьмина (2015) өздерінің зерттеу еңбектерінде Ресейде инклюзияны дамытуда мектеп директорларының үйлестіруші рөлі мен муниципалдық деңгейдегі қолдау жүйесінің маңызы

көрсетілген [5, 11]. Бұл өз кезегінде жергілікті деңгейде педагогикалық қауымдастықтарды құру арқылы ресурстарды біріктіру мүмкіндіктерін береді, деп санаймыз. Қытай мемлекетінде «Жалпы сыныпта оқу» (LRC) моделі инклюзивті білім берудің ауқымды тәжірибесін зерделей отырып, Wang және әріптестері (2025) трансформациялық көшбасшылықтың мұғалімдердің сенімін нығайтуға және мектеп климатына оң әсер ететіні дәлелдеді [7]. Алайда емтиханға бағдарланған мәдениет оқушылардың жеке қажеттіліктерін ескеруге кедергі жасайды. Сондықтан, білім алушылардың оқу жетістіктерін бағалауда академиялық қысым мен инклюзияны тең ұстаудың маңыздылығын атап өткен жөн. Біріккен Араб Әмірліктерінде 2006 жылдан бастап «School for All» бағдарламасы аясында барлық балаларға тең мүмкіндік беру заңды түрде бекітілген. Khaleel және әріптестері (2021) зерттеуінде директорлардың инклюзияны түсінуі мен мұғалімдерге кәсіби қолдау көрсетуі шешуші рөл атқаратыны көрсетілді [4]. Негізгі кедергілер – мұғалім даярлығының жеткіліксіздігі және сыныптардың үлкендігі. Осы бағытта құқықтық негізді мектеп деңгейінде нақты жүзеге асыратын көшбасшылық бағдарламаларын әзірлеу маңызды деп есептейміз. Греция ғалымдарының (Tsirantonaki & Vlachou, 2024) зерттеулері директорлардың құндылықтары инклюзияның табысына тікелей ықпал ететінін айқындады [8]. Әділдік, адамгершілік сияқты құндылықтар мектеп мәдениетін қолдаса, дәстүршілдік пен бюрократия кедергі жасайды. Қазақстан үшін сабақ – мектеп басшыларын құндылыққа негізделген көшбасшылыққа тәрбиелеу. Bekwake және әріптестерінің (2024) жүргізген зерттеу жұмыстарын зерделеу Камерун мемлекетінде ресурстың жетіспеушілігі мен ата-аналармен байланыс әлсіздігі қиындықтар екенін көрсетті [9]. Дегенмен, бұл тәжірибе ата-аналарды тарту және мектеп ауқымында ортақ көзқарас қалыптастырудың оң нәтиже беретінін дәлелдеген. 2-кестеде көшбасшылық ерекшеліктері бойынша халықаралық тәжірибелер негізіндегі кедергілерді талдау нәтижелері мен олардың қазақстандық тәжірибеге бейімдеу мүмкіндіктері ұсынылды.

Кесте 1. Халықаралық тәжірибелер негізіндегі кедергілерді талдау

Көшбасшылық ерекшелігі	Инклюзивті білім беруді кіріктіру мен жүзеге асырудағы кедергілер	Тәжірибеге енгізу мүмкіндіктері
Аймақтық үйлестіру (Ресей)	Аймақтардың ерекшеліктері сай біркелкі іске асырылмауы	Облыстық, аудандық педагогикалық қауымдастық жұмысын енгізу
Ерте қолдау жүйесі (Финляндия)	Ресурстық шығындарға байланысты қаржылық мәселелер	Ерте анықтау және қолдау жүйесін дамыту
Қауымдастық серіктестік (Дания)	Қоғам мүшелерінің инклюзивті білім беруде әртүрлі көзқарастың болуы	Ата-аналар мен қауымдастықты шешім қабылдауға тарту

Жеке оқу жоспарлары (Германия)	мектептер мен аймақтар арасындағы материалдық-техникалық база, кадрлық ресурстар және қолдау қызметінің теңсіздігі	Оқушылардың ерекшеліктеріне сай жеке оқу траекторияларын әзірлеу
SENCO үйлестірушілері (Англия)	Мұғалімдерге қосымша жүктеменің берілуі	Мектеп тәжірибесіне инклюзивті білім беру үйлестіруші қызметін енгізу
Трансформациялық көшбасшылық (Қытай)	Жиынтық бағалау барысында оқушылардың ерекшеліктерінің ескерілмеуі	Оқушының өзіндік білім алуын жа академиялық жетістік пен инклюзивті білім беру нәтижелерін тең ұстау
Саясатқа сүйенген көшбасшылық (БАӘ)	Мұғалім даярлығының әлсіздігі, сыныпта оқушы санының көптігі	Құқықтық-нормативтік құжаттар талаптарын мектеп деңгейінде тиімді жүзеге асыру
Құндылыққа негізделген көшбасшылық (Греция)	Қағаз бастылықтың артуы, құжаттар айналымының көптігі	Құндылыққа негізделген көшбасшылықты дамыту
Қауымдастыққа сүйенген көшбасшылық (Камерун)	Инклюзивті білім беру қолдаушылар үлесінің төмендігі	Қауымдастық пен ата-аналарды белсенді тарту

Зерттеу жұмыстарын жүргізілген зерделеу нәтижесіне сай мектеп басшысының көшбасшылығы инклюзивті білім беруде үш негізгі бағытта көрініс табады: трансформациялық шабыттандыру, жауапкершілікті тең бөлу және құндылықтарға негізделген мектеп мәдениетін қалыптастыру (1-кесте). Олай болса, орта мектеп тәжірибесіне инклюзивті білім беруді кіріктіру және жүзеге асыруда басшысының көшбасшылығын ұжымдық серіктестікке, ата-аналарды тартуға және оқу ортасын әр оқушыға бейімдеуге бағыттау маңызды деп есептейміз.

Кесте 2. Халықаралық тәжірибедегі көшбасшылық үлгілерін тәжірибеге енгізу

Көшбасшылық үлгісі	Ерекшелігі	Тәжірибеге енгізу қажеттілігі
Трансформациялық көшбасшылық (Қытай, Финляндия)	Мұғалімдерді ортақ миссияға жұмылдырып, сенім мен ынтымақтастықты арттыруға; оқушы қажеттілігін ерте анықтап, қолдау көрсетуге негізделеді	Мектеп басшысының трансформациялық басқару дағдыларына үйрету; мұғалімдердің кәсіби сенімін күшейту
Бөлінген көшбасшылық (Англия, SENCO моделі)	Инклюзивті білім беруде жауапкершілік басшыға және ұжымға бөлінеді	Мектептерде инклюзивті білім беру үйлестірушісін енгізу; мұғалімдерге қосымша өкілеттік беру

Құндылыққа негізделген көшбасшылық (Греция, Дания)	Әділдік, теңдік, құрмет қағидаттары мектеп мәдениетінің негізі болады; ата-аналарды шешім қабылдауға қамтылады	Мектеп басшысының кәсіби құндылықтарын дамыту; ата-аналарды шешім қабылдауға қамту
Жеке траекторияны дамытуға бағытталған көшбасшылық (Германия)	Мектеп басшысы мұғалімдермен бірге оқушыларға жеке оқу жоспарларын әзірлейді, бағдарламаны бейімдейді	Жеке білім беру траекторияларын құруды жүйелеу, мұғалімдерге әдістемелік қолдау көрсету
Қауымдастыққа негізделген көшбасшылық (Дания, Камерун)	Мектеп пен қоғам байланысын нығайтуды көздейді	Инклюзивті білім беруде ата-аналар мен қоғам өкілдерінің белсенділігін арттыру

Жалпы алғанда, Қазақстандағы бейімдеу жолдары білім саласындағы мемлекеттік саясат пен халықаралық тәжірибені ұштастыра отырып, мектеп басшыларының көшбасшылығына, мұғалімдердің кәсіби дамуына, мектеп мәдениетіне және қауымдастықтың белсенді қатысуына сүйенуі тиіс. Бұл қадамдар мектептердің барлығында тең мүмкіндіктер жасауға және әрбір оқушының сапалы білім алуына жол ашады.

Нәтижелер және талқылау

Зерттеу барысында мектеп басшыларының көшбасшылық стилдері мен олардың инклюзивті білім беруді енгізудегі рөлі анықталды. Барлығы Жамбыл және Алматы облысының 50 мектеп басшысы сауалнамаға қатысты. Әр сұрақ 5 балдық Лайкерт шкаласы бойынша бағаланды.

Трансформациялық көшбасшылық. Бұл бағыт ең жоғары көрсеткішке ие болды (орташа балл – 4,3). Басшылардың 82%-ы мұғалімдерді ортақ мақсатқа жұмылдыру мен ынталандыруды басты басымдық ретінде атады. Бұл олардың жаңашылдыққа бейімділігін және ұжымдық дамуды қолдауға ұмтылысын көрсетеді.

Бөлінген көшбасшылық. Орташа балл 3,9-ды құрады. Респонденттердің 68%-ы өкілеттіктерді бөліп, мұғалімдерге қосымша жауапкершілік беруге дайын екендігін білдірді. Алайда кейбір мектеп басшылар бұл тәсілдің уақытты көбірек талап ететінін атап өтті.

Құндылыққа негізделген көшбасшылық. Ең жоғары орташа көрсеткіш осы стильге тиесілі болды (орташа балл – 4,5). Басшылардың 90%-ы әділдік, теңдік және әртүрлілікті құрметтеу құндылықтарын мектеп мәдениетінде басым ұстаным ретінде қарастыратынын растады.

Әкімшілік көшбасшылық. Ең төменгі көрсеткіш осы бағытқа тән болды (орташа балл – 3,2). Басшылардың 40%-ы инклюзивті процестерді ресми құжаттар мен бақылау арқылы басқаруға бейім екендерін көрсетті. Мұндай үрдіс орталықтандырылған басқару жүйесінің ықпалын айқындайды.

Статистикалық талдау. Сауалнама құралының сенімділік деңгейі жоғары болды (сенімділік коэффициенті = 0,87). Корреляциялық талдау нәтижелері бойынша 1) трансформациялық көшбасшылық пен мұғалімдерді ынталандыру деңгейі арасында оң байланыс анықталды ($r = 0,72$; $p < 0,01$); 2) құндылыққа негізделген көшбасшылық пен мектептегі инклюзивті мәдениеттің деңгейі арасында күшті оң байланыс байқалды ($r = 0,81$; $p < 0,01$); 3) әкімшілік көшбасшылық пен инклюзивті тәжірибелер арасындағы байланыс әлсіз болып шықты ($r = 0,25$; $p > 0,05$).

Жалпы алғанда, нәтижелер құндылыққа негізделген және трансформациялық көшбасшылықтың инклюзивті мәдениетті қалыптастыруда шешуші рөл атқаратынын, ал әкімшілік тәсілдің ықпалы шектеулі екенін көрсетті.

Жүргізілген салыстырмалы талдау бірнеше маңызды қорытындыларды айқындады. Ең алдымен, мектеп басшысы инклюзия үдерісіндегі басты тұлға екендігі анық байқалды. Ол тек әкімшілік басқарушы емес, сонымен қатар педагогикалық ұжымның дамуына, ата-аналар мен қауымдастықты жұмылдыруға, мектеп мәдениетін қалыптастыруға жауапты көшбасшы. Сондықтан инклюзивті білім беруді тиімді жүзеге асыруда мектеп басшысының рөлі шешуші фактор болып қала береді.

Екіншіден, зерттелген елдердің тәжірибесі көрсеткендей, трансформациялық көшбасшылық барлық контексте тиімді үлгі ретінде танылды. Мектеп басшыларының мұғалімдерді ортақ көзқарасқа жұмылдырып, оларды жаңа әдістерді енгізуге ынталандыруы, кәсіби сенімін арттыруы және өзгерістерді бірлесе жүзеге асыруы инклюзивті мектепті дамытуға оң әсер етеді. Зерттеу аясында жүргізілген сауалнама нәтижелері де осыны дәлелдейді: директорлардың орташа бағасы 4,3 (82% қолдау) болды және трансформациялық көшбасшылық пен мұғалімдерді ынталандыру арасында $r = 0,72$ ($p < 0,01$) оң байланыс анықталды. Бұл халықаралық зерттеулермен (мысалы, Қытайдағы Wang et al., 2025) толық сәйкес келеді.

Үшіншіден, құндылықтар – табыс кепілі екені айқындалды. Греция тәжірибесі бұл тұрғыда айқын: әділдік, адамгершілік, теңдік сынды құндылықтарды басшылыққа алған директорлар мектеп ұжымын инклюзивті бағытқа жұмылдыра алады (Tsirantonaki & Vlachou, 2024) [8]. Қазақстандағы сауалнама деректері де осыны қолдайды: құндылыққа негізделген көшбасшылық ең жоғары көрсеткішке (орташа = 4,5; 90% қолдау) жетіп, инклюзивті мәдениетпен күшті оң байланыс көрсетті ($r = 0,81$, $p < 0,01$). Бұл Қазақстан мектептерінде әділдік пен теңдікке негізделген құндылықтық көшбасшылықтың кеңінен таралғанын және оның инклюзивті мәдениетті қалыптастырудағы шешуші рөлін айғақтайды.

Төртіншіден, жүйелік кедергілер барлық елдерде кездеседі, бірақ олардың сипаты әртүрлі. Қытайда – емтиханға бағытталған мәдениет инклюзияға кедергі болса, Грецияда – бюрократиялық құрылымдар реформаларды тежейді, ал Камерунда – материалдық және кадрлық ресурстардың тапшылығы басты мәселе ретінде байқалды (Bekwake et al., 2024) [9]. Қазақстанда да ресурстық және кадрлық қиындықтар анықталды: сауалнамаға қатысқан мектеп басшыларының 40%-ы әкімшілік басқаруға көбірек сүйенетінін көрсетті, бұл басқару стилінің инклюзияға ықпалы әлсіз екенін ($r = 0,25$, $p > 0,05$) көрсетті. Яғни, инклюзивті білім беруді кіріктіруде бір ғана үлгі жеткіліксіз, әр елдің ерекшеліктеріне бейімделген шешімдер қажет.

Бесіншіден, Қазақстан жағдайына келсек, мемлекеттік саясат пен мектеп деңгейіндегі тәжірибені үйлестіретін көпдеңгейлі жүйе құру қажеттігі айқындалды. Мемлекеттік бағдарламалар мен заңнамалық негіздер бар болғанымен, оларды іске асыру мектеп деңгейінде нақты тәжірибемен ұштасуы тиіс. Ол үшін мектеп басшылары орталықтандырылған саясатты жергілікті контексте бейімдеп, мұғалімдер мен ата-аналарды тарта отырып, жергілікті облыстық, аудандық педагогтардың қауымдастықтары негізінде үйлестірілген жұмыс жүргізуге болады. Бұл бағыт Ресей тәжірибесімен (Медова, 2013) үндес.

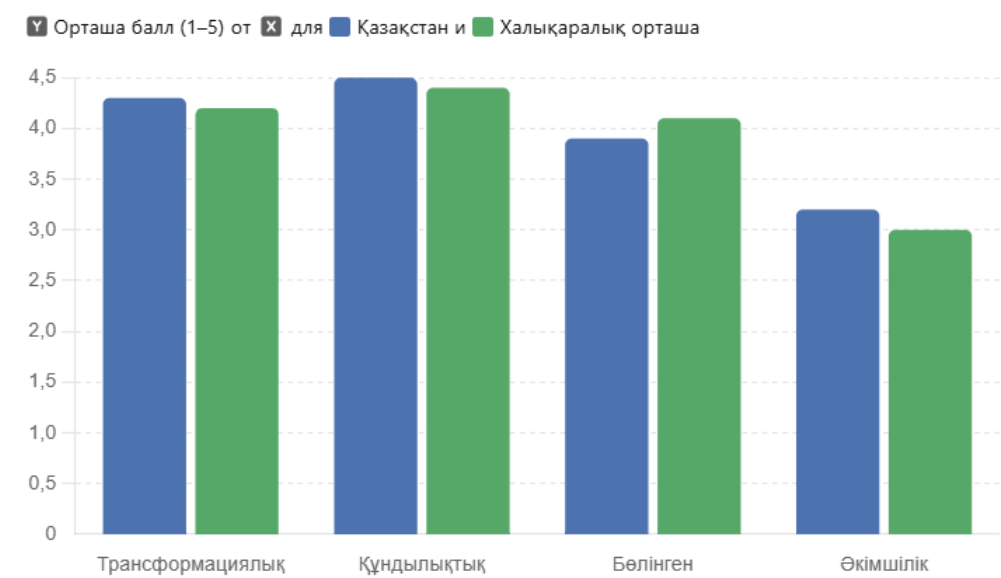
Жалпы алғанда, сауалнама нәтижелері мен халықаралық зерттеулердің салыстырмалы талдауы Қазақстандағы мектеп басшыларының инклюзивті білім беруді кіріктіру мен жүзеге асыруда ең бастысы трансформациялық және құндылыққа негізделген көшбасшылық үлгілерін қолдайтынын көрсетті. Бөлінген көшбасшылық әлі де жеткілікті деңгейде дамымаған (орташа = 3,9; 68% қолдау), бұл бағытта Англиядағы SENCO моделіне ұқсас құрылымдық шешімдер қажет. Әкімшілік көшбасшылықтың ықпалы төмен болып шықты (орташа = 3,2; 40% қолдау), бұл Қазақстан үшін педагогикалық көшбасшылық тәсілдерін алға шығарудың маңыздылығын көрсетеді. 3-кестеде сауалнама нәтижесіндегі қорытындылар негізінде халықаралық тәжірибе мен еліміздегі мектеп басшыларының тәжірибесіне енгізу мүмкіндіктерін көрсететін салыстырмалы талдау қорытындылары берілді.

Кесте 3. Салыстырмалы талдау қорытындылары

Басым бағыттар	Халықаралық тәжірибе	Мектеп басшысының тәжірибесіне енгізу мүмкіндіктері
Мектеп басшысы инклюзивті білім беруді кіріктіру мен жүзеге асыруда басты тұлға ретінді	Барлық елдерде директорлар саясатты жүзеге асырушы, мектеп мәдениетін қалыптастырушы ретінде шешуші рөл атқарады (Khaleel et al., 2021; Tsirantonaki & Vlachou, 2024).	Мектеп басшысын өзгерістердің көшбасшысы ретінде дайындау

Трансформациялық көшбасшылық тиімді	Қытайда трансформациялық көшбасшылық мұғалімдердің сенімін арттыруда маңызды рөл атқарады (Wang et al., 2025).	Мектеп басшыларын мұғалімдерді ынталандыратын, ортақ миссияға бағыттайтын көшбасшылық стиліне бейімдеу
Құндылықтар шешуші рөл атқарады	Грецияда әділдік пен адамгершілікке негізделген құндылықтар инклюзияны қолдаса, дәстүршілдік кедергі жасайды (Tsirantonaki & Vlachou, 2024).	Мектеп басшыларының кәсіби құндылықтарын дамыту; әлеуметтік әділеттілік қағидаттарын мектеп мәдениетіне енгізу.
Жүйелік кедергілер	Қытай – емтиханға бағдарланған мәдениет; Греция – бюрократия; Камерун – ресурстың тапшылығы (Bekwake et al., 2024).	Көпдеңгейлі қолдау жүйесін енгізу (мемлекеттік саясат – мектеп тәжірибесі – жергілікті облыстық, аудандық педагогикалық қауымдастық)
Көпдеңгейлі үйлестірудің қажеттілігі	Ресейде аймақтық модельдер қолданылуда (Медова, 2013).	Педагогикалық қауымдастық негізінде әр мектептің инклюзивті әлеуетін арттыру

1-суретте берілген диаграммада мектеп басшыларымен жүргізілген сауалнама нәтижелерінің халықаралық орташа көрсеткіштермен салыстыру қорытындысы берілді.



Сурет 1 - Сауалнама нәтижелері және халықаралық орташа көрсеткіштері

Нәтижелер бірнеше маңызды тұстарды көрсетеді:

1. Сауалнамада трансформациялық көшбасшылық бойынша орташа көрсеткіш 4,3 болып, халықаралық деңгейден сәл жоғары шықты (4,2). Бұл мектеп басшыларының мұғалімдерді шабыттандыруға және ортақ миссияға жұмылдыруға бейімділігінің жоғары деңгейде екенін көрсетеді.

2. Құндылықтық көшбасшылық бойынша сауалнама нәтижесіндегі көрсеткіш 4,5, халықаралық орташа 4,4. Бұл әділдік, теңдік, құрмет сияқты құндылықтардың мектеп басшылары үшін негізгі бағдар екенін айқындайды. Осы көрсеткіш негізінде құндылыққа негізделген басқару үрдісінің Греция тәжірибесімен сәйкес келетінін дәлелдейді.

3. Бөлінген көшбасшылық бойынша сауалнама 3,9 көрсеткішті көрсетсе, бұл халықаралық деңгейде 4,1-ге тең. Олай болса, бүгінгі таңда мектеп басшыларының өкілеттіктерді мұғалімдер мен мамандарға бөлу тәжірибесуінің толыққанды қалыптаспағанын көрсетеді. Сондықтан, Англияда тиімді жүзеге асатын SENCO моделіне ұқсас құрылымдар енгізу арқылы аталған көрсеткіштің жоғарылауын қамтамасыз етуге болады.

4. Мектеп басшыларының әкімшілік көшбасшылық деңгейі (3,2) халықаралық орташа (3,0) деңгейлеріне сай. Бұл нәтиже инклюзивті білім беруде әкімшілік көшбасшылықтың әлсіздігін дәлелдейді. Яғни, аталған дерек мектеп басшыларының әкімшілік стильден көшбасшылыққа көшу қажет екенін көрсетеді.

Жүргізілген салыстырмалы талдау еліміздің мектеп басшыларының инклюзивті көшбасшылықта халықаралық тәжірибемен үндес бағытта дамып келе жатқанын көрсетеді. Басты айырмашылық бөлінген көшбасшылықта ғана байқалады. Олай болса, еліміздің білім саласында инклюзивті білімі беру жүйелік пен құрылымдық өзгерістерді енгізуді қажет ететін маңызды бағыт екендігін дәлелдейді.

Қорытынды

Инклюзивті білім беруді орта мектепке енгізу – бұл педагогикалық инновация ғана емес, әлеуметтік әділеттілік пен адам құқығын қамтамасыз етудің маңызды шарты. Оның табысты жүзеге асырылуы ең алдымен мектеп басшыларының көшбасшылығына тікелей байланысты. Халықаралық тәжірибе басшыларды тек әкімшілік басқарушы емес, өзгерістердің жетекшісі, мектеп мәдениетінің құрастырушысы және мемлекеттік саясатты жергілікті деңгейде жүзеге асырушы тұлға ретінде сипаттайды.

Әлемдік зерттеулер көрсеткендей, мектеп басшысының кәсіби ұстанымы, құндылықтары мен көшбасшылық стилі мектептегі инклюзивті білім беру тәжірибелерінің тиімділігін айқындайды. Зерттеу шеңберіндегі жүргізілген сауалнама нәтижелері бұл қорытындыларды толық қолдайды. Сауалнама нәтижелері еліміздің мектеп басшылары инклюзивті білім

беруді кіріктіруде трансформациялық және құндылықтық көшбасшылыққа сүйенетінін, бірақ бөлінген көшбасшылық пен құрылымдық қолдау әлі де жеткіліксіз екенін айқындады.

Осы зерттеу тақырыбы шеңберінде алынған нәтижелер халықаралық тәжірибелерді бейімдей отырып, еліміздің мектеп басшыларын трансформациялық және құндылыққа негізделген көшбасшылыққа үйретудің өзектілігін нақтылады. Бұл тек басқарушылық дағдыны дамыту емес, сонымен қатар әділдік, теңдік, әлеуметтік әділеттілік құндылықтарын ұстанатын, заманауи өзгерістерді түсінетін және оларды мектеп тәжірибесіне енгізе алатын көшбасшылар даярлауды мақсат етуі тиіс. Сонымен бірге, ата-аналар мен жергілікті қауымдастықты тарту өзекті, себебі инклюзивті мәдениетті қалыптастыру мектеп ұжымымен қатар бүкіл қоғамның қолдауын қажет етеді. Ал, облыстық, аудандық білім бөлімдерінің үйлестіруімен педагогикалық қауымдастықтары құру арқылы ресурстарды тиімді пайдалану, логопед, дефектолог, психолог сияқты мамандардың қолжетімділігін арттыруға мүмкіндік береді. Бұл әсіресе ауылдық мектептер үшін аса маңызды.

Қорытындылай келе, орта мектепке инклюзивті білім беруді кіріктіру және оны жүзеге асыру, дамыту тек нормативтік-құқықтық құжаттармен немесе мемлекеттік бағдарламалармен шектелмеуі тиіс. Оның шынайы табыстылығы ашық ойлы, әділдікке негізделген және инклюзивті білім берудің мән-мәтінін терең түсінетін мектеп басшыларының көшбасшылығына байланысты. Осындай көшбасшылар ғана әр баланың мүмкіндігіне сай тең білім алуына жол ашатын нағыз инклюзивті мектепті қалыптастыра алады.

Инклюзивті білім беруді орта мектепке тиімді енгізу үшін мектеп басшыларына төмендегі ұсыныстарды басшылыққа алғаны дұрыс:

- көшбасшылықты дамыту мақсатында мектеп басшыларына трансформациялық және құндылыққа негізделген көшбасшылыққа үйрететін оқыту бағдарламаларын әзірлеу;
- мұғалімдердің кәсіби қолдау үшін мектеп басшылары тәлімгерлік, коучинг және тәжірибе алмасу алаңдарын ұйымдастыру;
- мектеп мәдениетін қалыптастыруда мектеп басшысы әділдік, теңдік, құрмет құндылықтарын ұстанып, оны ұжымға үлгі етуі қажет;
- ата-аналар мен қауымдастықты тарту мақсатында жергілікті билік және үкіметтік емес ұйымдармен серіктестік жобаларды іске асыру арқылы мектептің әлеуметтік қолдау жүйесін нығайту;
- аймақтық үйлестіру үшін педагогикалық қауымдастық шеңберінде мектеп тәжірибесін іске асыру үлгісін енгізу, ресурстарды біріктіру және арнайы мамандардың қызметін орталықтандыру;
- мектептің инклюзивті білім берудегі тәжірибесінің даму деңгейін жүйелі бағалайтын ішкі мониторинг жүйесін құру және оның нәтижелерін ашық жариялау.

Бұл қадамдар мектеп басшыларына инклюзивті мәдениетті қалыптастыруда нақты бағыт береді және Қазақстанның орта білім жүйесін халықаралық стандарттарға жақындатуға мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТ

[1] Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне инклюзивті білім беру мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізу. ҚР Заңы № 56-VII 26.06.2021 ж. Кіру режимі: URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z2100000056> [Қаралған күн: 24.03.2025].

[2] Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы. ҚР Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы № 249 қаулысы. Кіру режимі: URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249> [Қаралған күн: 08.02.2025].

[3] Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Ұлттық құрылтайдың төртінші отырысында сөйлеген сөзі. Кіру режимі: URL: <https://quryltai.kz/kk/article/vystuplenie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-na-iv-zasedanii-natsionalnogo-kurultaya> [Қаралған күн: 30.03.2025].

[4] Khaleel N., Alhosani M., Duyar I. The role of school principals in promoting inclusive schools: A teachers' perspective // *Frontiers in Education. Section Special Educational Needs*. – 2021. – Vol. 6. – DOI: 10.3389/feduc.2021.603241

[5] Кузьмина О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Автореф. дисс. ... к.п.н. Омск, 2015. – 23 с. Режим доступа: URL: <https://www.dissercat.com/search?q> [Дата обращения: 16.02.2025].

[6] Burke K., Titus J. Establishing inclusive school climate: The role of leadership // *International Journal of Inclusive Education*. – 2020. – Vol. 24, No. 12. – P. 1409–1425. – DOI: 10.1080/13603116.2018.1520000

[7] Wang T., Deng M., Tian G. Facilitating teachers' inclusive education intentions: Roles of transformational leadership, school climate, and teacher efficacy // *Humanities and Social Sciences Communications*. – 2025. – Vol. 12, No. 1. – P. 1–9. – DOI: 10.1057/s41599-025-04977-8.

[8] Tsirantonaki S., Vlachou A. Leadership and inclusive education: School principals' role in Greece // *European Journal of Inclusive Education*. – 2024. – Vol. 3, No. 1. – P. 120–122. – DOI: 10.7146/ejie.v3i1.142505

[9] Bekwake A.A., Mbua E.M., Kongnyuy P. School leadership challenges in the implementation of inclusive educational practices: Case of Cameroon // *Journal of Research in Innovative Teaching and Inclusive Learning*. – 2024. – Vol. 2, No. 9. – P. 24–44. – DOI: 10.1108/JRIT-09-2024-0123.

[10] Дюсенбаева Б.А. Подготовка специального педагога к работе в условиях инклюзивного образования. Дисс. ... PhD доктор. Алматы, “ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ” сериясы №4 (79) 2025

2022. Режим доступа: URL: <https://abaiuniversity.edu.kz/docs/doctoranti/duisenbayeva/dissertation.pdf> [Дата обращения: 15.02.2025].

[11] Мёдова Н.А. Модель инклюзивного образования в условиях муниципальной образовательной системы. Автореф. дисс. ... к.п.н. Томск, 2013. – 24 с. Режим доступа: URL: <https://www.dissercat.com/content/model-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-usloviyakh-munitsipalnoi-obrazovatelnoi-sistemy/read> [Дата обращения: 26.02.2025].

[12] Leithwood K., Jantzi D. Linking leadership to student learning: The contributions of leader efficacy // *Educational Administration Quarterly*. – 2008. – Vol. 44, No. 4. – P. 496–528. – DOI: 10.1177/0013161X08321501.

[13] Oskarsdottir E., Donnelly V., Turner-Cmuchal M., Florian L. Inclusive school leadership: Examining policy and practice in European countries // *European Journal of Special Needs Education*. – 2020. – Vol. 35, No. 2. – P. 163–177. – DOI: 10.1080/08856257.2019.1649710

[14] UNESCO. Inclusion and education: All means all. Global Education Monitoring Report 2023. Paris: UNESCO, 2023. Access mode: URL: <https://gem-report-2020.unesco.org/thematic/> [Date of access: 21.03.2025].

REFERENCES

[1] Qazaqstan Respublikasynyn keibir zannamalyq aktilerine inklyuzivti bilim beru maseleleri boiynsha ozgertuler men tolyqtyrular engizu (On amendments and additions to certain legislative acts of the Republic of Kazakhstan on inclusive education issues). QR Zany № 56-VII, 26.06.2021 j. Kiru rejimi: URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z2100000056> [Qaralğan kúni: 24.03.2025]. [in Kaz.]

[2] Qazaqstan Respublikasında mektepke deingi, orta, tekhnikalyq jáne kásiptik bilim berudi damytudyn 2023–2029 jıldarğa arnalğan túzhyrymdamasy (Concept for the development of preschool, secondary, technical and vocational education in the Republic of Kazakhstan for 2023–2029). QR Úkimetiniń 2023 jylǵy 28 nauryздаǵy № 249 qaulysy. Kiru rejimi: URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249> [Qaralğan kúni: 08.02.2025]. [in Kaz.]

[3] Memleket bascysy Qasym-Jomart Toqaevtyń Ulttyq quryltaidyń tortinshi otyrysynda soılegen sozi (Speech of the President Kassym-Jomart Tokayev at the 4th session of the National Kurultai). Kiru rejimi: URL: <https://quryltai.kz/kk/article/vystuplenie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-na-iv-zasedanii-natsionalnogo-kurultaya> [Qaralğan kúni: 30.03.2025]. [in Kaz.]

[4] Khaleel N., Alhosani M., Duyar I. (2021) The role of school principals in promoting inclusive schools: A teachers' perspective. *Frontiers in Education: Section Special Educational Needs*, 6. doi: <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.603241>

- [5] Kuz'mina O.S. Podgotovka pedagogov k rabote v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya (Preparation of teachers to work in inclusive education). Avtoref. diss. ... k.p.n. Omsk, 2015. – 23 s. Rezhim dostupa: URL: <https://www.dissercat.com/search?q> [Data obrashcheniya: 16.02.2025]. [in Rus.]
- [6] Burke K., Titus J. (2020) Establishing inclusive school climate: The role of leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 24(12), 1409–1425. doi: <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1520000>
- [7] Wang T., Deng M., Tian G. (2025) Facilitating teachers' inclusive education intentions: Roles of transformational leadership, school climate, and teacher efficacy. *Humanities and Social Sciences Communications*, 12(1), 1–9. doi: <https://doi.org/10.1057/s41599-025-04977-8>
- [8] Tsirantonaki S., Vlachou A. (2024) Leadership and inclusive education: School principals' role in Greece. *European Journal of Inclusive Education*, 3(1), 120–122. doi: <https://doi.org/10.7146/ejie.v3i1.142505>
- [9] Bekwake A.A., Mbua E.M., Kongnyuy P. (2024) School leadership challenges in the implementation of inclusive educational practices: Case of Cameroon. *Journal of Research in Innovative Teaching and Inclusive Learning*, 2(9), 24–44. doi: <https://doi.org/10.1108/JRIT-09-2024-0123>
- [10] Dýsenbaeva B.A. Podgotovka spetsial'nogo pedagoga k rabote v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya (Preparation of a special teacher to work in the conditions of inclusive education). Diss. PhD doktor. Almaty, 2022. Rezhim dostupa: URL: <https://abaiuniversity.edu.kz/docs/doctoranti/duisenbayeva/dissertation.pdf> [Data obrashcheniya: 15.02.2025]. [in Rus.]
- [11] Mědova N.A. Model' inklyuzivnogo obrazovaniya v usloviyakh munitsipal'noi obrazovatel'noi sistemy (Model of inclusive education in the municipal education system). Avtoref. diss. ... k.p.n. Tomsk, 2013. – 24 s. Rezhim dostupa: URL: <https://www.dissercat.com/content/model-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-usloviyakh-munitsipalnoi-obrazovatelnoi-sistemy/read> [Data obrashcheniya: 26.02.2025]. [in Rus.]
- [12] Leithwood K., Jantzi D. (2008) Linking leadership to student learning: The contributions of leader efficacy. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 496–528. doi: <https://doi.org/10.1177/0013161X08321501>.
- [13] Oskarsdottir E., Donnelly V., Turner-Cmuchal M., Florian L. (2020) Inclusive school leadership: Examining policy and practice in European countries. *European Journal of Special Needs Education*, 35(2), 163–177. doi: <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1649710>
- [14] UNESCO. Inclusion and education: All means all. Global Education Monitoring Report 2023. Paris: UNESCO, 2023. Access mode: URL: <https://gem-report-2020.unesco.org/thematic/> [Date of access: 21.03.2025]

ЛИДЕРСТВО РУКОВОДИТЕЛЯ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ИНТЕГРАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СРЕДНЮЮ ШКОЛУ

Аутаева А.Н.¹, *Наметкулов М.Ж.²

^{1,*2}Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

Аннотация. Инклюзивное образование на современном этапе является одним из основных приоритетов образовательной политики страны. Данное направление закреплено в документах ООН и ЮНЕСКО, в том числе в Саламанской декларации 1994 года, а также в принципе Целей Устойчивого Развития ООН «качественное образование-доступ ко всему». Управление, осуществляемое на уровне средней школы, рассматривается как главный механизм реализации инклюзивного образования. От руководителя школы напрямую зависит эффективное осуществление данной педагогической деятельности. То есть его лидерство в условиях интеграции инклюзивного образования оказывает решающее влияние на формирование школьной культуры, эффективную координацию государственной политики, поддержку профессионального развития педагогического коллектива, активную мобилизацию родителей и сообщества.

В статье освещается роль руководителя школы в внедрении инклюзивного образования в практику средней школы. В этой связи, опыт инклюзивного образования в стране рассматривается в сравнении с международными исследованиями, в том числе в России, Финляндии, Дании, Германии, Англии. Кроме того, проведенные в ходе исследования результаты обсуждения опыта Греции, Китая, Объединенных Арабских Эмиратов и Камеруна позволили выявить положительные моменты их управленческого опыта в инклюзивном образовании, которые можно внедрить в казахстанское образование. В исследовании рассматривались модели трансформационного лидерства, управления, основанного на ценностях, лидерства, которое приводит к вовлечению сообщества, обсуждались и сравнивались их преимущества и возможные препятствия для внедрения в практику.

Результаты сравнительного анализа показали важность деятельности руководителя школы как лидера изменений и трансформационного лидера в интеграции инклюзивного образования. В практике разных стран, наряду с ответственностью руководителя школы за административную работу, он характеризуется как личность, формирующая культуру школы, развивающая педагогический коллектив, объединяющая родителей и общество. В статье предлагается структура, основанная на развитии трансформационного лидерства, системной поддержке профессионального потенциала учителей,

укреплении партнерских отношений школьного сообщества и реализации принципов распределенного лидерства для внедрения зарубежного опыта в казахстанские школы.

По итогам исследования, успешное внедрение инклюзивного образования напрямую связано с лидерскими качествами руководителей школ, которые не ограничиваются только нормативно-правовыми основами, а открыты, ценностны и адаптированы к практике инклюзивного образования. Только такие руководители смогут сформировать инклюзивную школьную культуру и создать условия для получения качественного и равнодоступного образования каждому ученику.

Ключевые слова: инклюзивное образование, руководитель школы, трансформационное лидерство, разделенное лидерство, ценностное лидерство, родительское сообщество, педагогическое сообщество, инклюзивная школьная культура

LEADERSHIP OF THE SCHOOL HEAD IN THE PROCESS OF INTEGRATING INCLUSIVE EDUCATION INTO SECONDARY SCHOOLS

Autayeva A.N.¹, *Nametkulov M.J.²

^{1,*2}Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

Abstract. Inclusive education at the present stage is one of the main priorities of the country's educational policy. This direction is enshrined in the documents of the United Nations and UNESCO, including the Salamanca Declaration of 1994, as well as in the principle of the UN Sustainable Development Goals "quality education - access to everything". Management carried out at the secondary school level is considered as the main mechanism for the implementation of inclusive education. The effective implementation of this pedagogical activity directly depends on the head of the school. In other words, his leadership in the context of the integration of inclusive education has a decisive impact on the formation of school culture, effective coordination of state policy, support for the professional development of the teaching staff, and active mobilization of parents and the community.

The article highlights the role of the school head in introducing inclusive education into secondary school practice. In this regard, the experience of inclusive education in the country is considered in comparison with international studies, including in Russia, Finland, Denmark, Germany, and England. In addition, the results of the discussion of the experience of Greece, China, the United Arab Emirates and Cameroon conducted during the study revealed the positive aspects of their managerial experience in inclusive education that can be implemented in Kazakh education. The study examined models of transformational leadership,

values-based management, and leadership that leads to community engagement, discussed and compared their advantages and possible barriers to implementation.

The results of the comparative analysis showed the importance of the school head's activity as a leader of change and a transformational leader in the integration of inclusive education. In the practice of different countries, along with the responsibility of the head of the school for administrative work, he is characterized as a person who forms the culture of the school, develops the teaching staff, unites parents and society. The article proposes a structure based on the development of transformational leadership, systematic support for the professional potential of teachers, strengthening partnerships of the school community and the implementation of the principles of distributed leadership for the implementation of foreign experience in Kazakhstani schools.

According to the results of the study, the successful implementation of inclusive education is directly related to the leadership qualities of school leaders, who are not limited only to regulatory frameworks, but are open, valuable and adapted to the practice of inclusive education. Only such leaders will be able to create an inclusive school culture and create conditions for every student to receive high-quality and equally accessible education.

Keywords: inclusive education, head of school, transformational leadership, shared leadership, value leadership, parent community, pedagogical community, inclusive school culture

Мақала түсті / Статья поступила / Received: 21.04.2025.

Жариялауға қабылданды / Принята к публикации / Accepted: 26.12.2025.

Авторлар туралы мәлімет:

Аутаева А.Н. – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, педагогика және психология факультеті, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан. akbota-n@mail.ru

Наметкулов М.Ж. – хат-хабар авторы, педагогика және психология факультетінің докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан. mukhit.nametkulov@gmail.com

Информация об авторах:

Аутаева А.Н. – кандидат педагогических наук, профессор, факультет педагогики и психологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан. akbota-n@mail.ru

Наметкулов М.Ж. – автор для корреспонденции, докторант факультета педагогики и психологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан. mukhit.nametkulov@gmail.com

Information about the authors:

Autayeva A.N. – candidate of pedagogic sciences, professor, Faculty of Pedagogy and psychology, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan. akbota-n@mail.ru

Nametkulov M.J. – corresponding author, doctoral student in Faculty of Pedagogy and psychology, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan. mukhit.nametkulov@gmail.com