





Б.А. Матаев\* , Н.А. Бисембаева , Э.Ю. Сарсембаева , А.К. Сатынская   
Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан  
\*e-mail: [matayevba@pspu.kz](mailto:matayevba@pspu.kz)

## ИНКЛЮЗИВТІ ОРТАДАҒЫ ПЕДАГОГТЕРДІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ТҰРАҚТЫЛЫҒЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕТЕРМИНАНТТАРЫ

### Аннотация

Бұл мақалада инклюзивті білім беру процесінде педагогтердың эмоционалдық тұрақтылығын қамтамасыз ету қажеттілігінен туындайтын мәселелер мен мүмкіндіктері қарастырылған. Зерттеудің мақсаты инклюзивті білім беру жағдайында педагогтердың эмоционалдық тұрақтылығының қалыптасуын айқындайтын қауіп факторлары мен қорғаныс тетіктерін анықтауға бағытталған. Зерттеу әдістері: ғылыми әдебиеттерді талдау, эмпирикалық бақылаулар, инклюзивті білім беруге қатысатын педагогтерға сауалнама жүргізу және тестілеу, деректерді жинау мен өндеудің сапалық және сандық әдістері және корреляциялық байланыстарды анықтау. Нәтижесінде ең маңызды сыртқы, ішкі және ұйымдастырушылық факторлар анықталды. Қорғаныс механизмдері ретінде өзін-өзі реттеу технологиялары, тәжірибе алмасу мүмкіндігі, біліктілікті арттыру, белсенді өмір салты, көмек сұрауға дайын болу айқындалды. Тестілеу нәтижелері инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істейтін педагогтердың эмоционалдық тұрақтылық деңгейлерінің әртүрлілігін растайды, олардың басым бөлігі стресске төзімділіктің орташа деңгейімен сипатталады. Алынған деректер инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істейтін педагогтерда кәсіби қажу қаупі бар деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Корреляциялық талдау деректері аталған факторлардың педагогтердың эмоционалдық әл-ауқатына және кәсіби қажу әсерін көрсетеді. Инклюзивті білім берумен айналысатын педагогтерға жоғарыда аталған қауіп факторларының әсерін азайту үшін практикалық ұсынымдар әзірленді.

**Түйін сөздер:** инклюзивті білім беру, педагогтердың эмоционалдық тұрақтылығы, қауіп факторлары, қорғаныс механизмдері, стресске төзімділік, кәсіби қажу.

*B.A. Matayev\*, N.A. Bissembayeva, E.Y. Sarsembayeva, A.K. Satynskaya*  
*Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Kazakhstan*  
\*e-mail: [matayevba@pspu.kz](mailto:matayevba@pspu.kz)

### Psychological determinants of emotional stability of teachers in an inclusive environment

#### Abstract

This article examines the problems and prospects arising from the need to ensure the emotional resilience of teachers in the process of inclusive education. The aim of the study is to identify risk factors and protective mechanisms that determine the formation of emotional resilience in teachers in the context of inclusive education. Research methods: analysis of scientific literature, empirical observations, surveys and testing of teachers involved in inclusive education, qualitative and quantitative methods of data collection and processing, and identification of correlations. As a result, the most significant external, internal, and organizational factors were identified. The following defense mechanisms were identified: self-regulation techniques, the opportunity to exchange experiences, professional development, an active lifestyle, and a willingness to seek help. The test results confirm the diversity of emotional stability levels among teachers working in inclusive education, with the largest number characterized by an average level of stress resistance. The data obtained allow us to conclude that teachers working in inclusive education are at significant risk of developing professional burnout. Correlation analysis data indicate the influence of these factors on the emotional well-being of teachers and on professional burnout. Practical recommendations have

been developed to reduce the impact of the above risk factors on teachers involved in inclusive education.

**Keywords:** inclusive education, emotional stability of teachers, risk factors, defense mechanisms, stress resistance, professional burnout.

*Б.А. Матаев\**, *Н.А. Бисембаева*, *Э.Ю. Сарсембаева*, *А.К. Сатынская*  
*Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, Павлодар, Қазақстан*  
*\*e-mail: [matayevba@pspu.kz](mailto:matayevba@pspu.kz)*

## **Психологические детерминанты эмоциональной устойчивости педагогов в инклюзивной среде**

### *Аннотация*

В настоящей статье рассмотрены проблемы и перспективы вытекающие из необходимости обеспечения эмоциональной устойчивости педагогов в процессе инклюзивного образования. Цель исследования направлена на выявления факторов риска и механизмов защиты определяющих формирования эмоциональной устойчивости педагогов в условиях инклюзивного образования. Методы исследования: анализ научной литературы, эмпирические наблюдения, опросы и тестирование педагогов, которые участвуют в инклюзивном образовании, качественные и количественные методы сбора и обработки данных и выявления корреляционных связей. В результате выявлены наиболее значительные внешние, внутренние и организационные факторы. Механизмами защиты определены: технологии саморегуляции, возможность обмена опытом, повышение квалификации, активный образ жизни, готовность обращаться за помощью. Результаты тестирования подтверждают разнородность уровней эмоциональной устойчивости педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования, наибольшее число характеризуется средним уровнем устойчивости к стрессу. Полученные данные дают нам сделать вывод, что у педагогов работающих в условиях инклюзивного образования существует значительный риск развития профессионального выгорания. Данные корреляционного анализа указывают на влияние указанных факторов на эмоциональное благополучие педагогов и на профессиональное выгорание. Для снижения воздействия вышеуказанных факторов риска на педагогов, занимающихся инклюзивным образованием разработаны практические рекомендации.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, эмоциональная устойчивость педагога, факторы риска, механизмы защиты, устойчивость к стрессу, профессиональное выгорание.

**Кіріспе.** Қазақстан Республикасындағы инклюзивті білім беру қазіргі заманғы білім беру тәжірибесінің маңызды бағытына айналып отыр, өйткені ол ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға сапалы оқуға қолжетімділікті қамтамасыз етеді. Қазақстанның 2015 жылы БҰҰ-ның мүгедектігі бар адамдардың құқықтары туралы Конвенциясын ратификациялағанын атап өткен жөн. Осы кезеңнен бастап мемлекет ұлттық заңнаманы халықаралық стандарттарға сәйкес келтіре бастады, оның ішінде барлық адамдардың сапалы инклюзивті білім алу құқығы да қамтылды.

Қазіргі уақытта ҚР-дағы инклюзивті білім беру мәселелері бірқатар негізгі нормативтік құқықтық актілермен реттеледі. Ең маңызды ережелер «Білім туралы» Заңның 8 және 19-баптарында көрініс тапқан [1]. Олар сондай-ақ «Баланың құқықтары туралы» [2] және «Мүгедектігі бар адамдарды әлеуметтік қорғау туралы» [3] Заңдарда да ашылған. Осылайша, білім беруді қоса алғанда, өмірдің әртүрлі салаларында инклюзияны дамытуға құқықтық жағдайлар қалыптастырылады. 2024 жылы Қазақстан Республикасында 2025-2030 жылдарға арналған инклюзивті саясат тұжырымдамасы бекітілді [4]. Аталған тұжырымдамада әрбір баланың қажеттіліктеріне қарамастан толыққанды дамуы мен әлеуетін іске асыруы үшін қалыптастырылуы тиіс негізгі шарттар айқындалған. Дәл осы тұжырымдама қазіргі кезеңде

білім алуға тең қол жетімділікті қамтамасыз ету бойынша шаралар кешенін көздейді. Осы және басқа да нормативтік актілер Қазақстанда барлық білім алушылар үшін тең мүмкіндіктерді қамтамасыз етуге және ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды табысты интеграциялауға бағытталған білім беру жүйесін қалыптастырды.

Педагогтердің эмоционалдық тұрақтылығы мәселесінің зерттелу деңгейі бұл салада тікелей немесе жанама түрде осы тақырыпқа қатысты басқа еңбектердің болуымен сипатталады, олар педагогтердың эмоционалдық стресс мәселелеріне және олардың кәсіби қажу деңгейін төмендетуге арналған. Алайда педагогтердың эмоционалдық тұрақтылығының ерекшеліктерін дәл инклюзивті білім беру жағдайында зерттеу әлі де жеткілікті түрде қарастырылмаған. Осыған ұқсас мәселелерге арналған жарияланымдар көбінесе педагогтердағы күйзелістің алдын алу бойынша жалпы тәсілдерді қамтиды. Ал олардың кейбірі өздерінің зерттеу мақсаттарына сүйене отырып, инклюзивті ортаның педагогтердың эмоционалдық тұрақтылығына әсерін белгілі бір дәреже ескергенімен, біздің зерттеуімізден айырмашылығы бар.

Жалпы алғанда, қазіргі заманғы зерттеулерге жасалған талдау инклюзивті білім беру жағдайындағы педагогтардың эмоциялық тұрақтылығын түсінудің негізін қалайтын бірқатар іргелі теориялар мен тұжырымдамаларды анықтауға мүмкіндік береді.

Біріншіден, бұл Р. Лазарус, Г. Селье, Х. Селье және К. Леви ұсынған стресс теориясы. Өйткені дәл осы теория стресстік жағдайлардың пайда болу және оларды еңсеру механизмдерін тануға қатысты әртүрлі тәсілдерді көрсетеді. Осыған орай, стрестің педагогтың кәсіби өзін-өзі сезінуіне және қызметінің тиімділігіне айтарлықтай әсер ететіні анықталды. Сонымен қатар, аталған теорияларға сәйкес, стресс әдетте педагогтың сыртқы инклюзивті ортадан түскен әсерге деген эмоционалды-психологиялық реакциясы ретінде қарастырылады. Ал стресске қарсы тұру қабілеті оның жеке бейімділігіне және ең тиімді копинг-стратегияларды қолдана білу мүмкіндігіне байланысты болады [5].

Екіншіден, стрестің ресурстық моделі маңызды бағыт ретінде танылады. Өйткені бұл модель эмоциялық тұрақтылықты ішкі ресурстар (тұлғалық қасиеттер, кәсіби білім мен тәжірибе) мен сыртқы көрсеткіштер (әлеуметтік ортаның қолдауы, еңбек жағдайлары және мамандандырылған көмек құралдарының қолжетімділігі) арасындағы тепе-теңдіктің нәтижесі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді [6].

Үшіншіден, резилиенттілік тұжырымдамасы (немесе қиындықтарға төзімділік танытудың көрінісі) ерекше орын алады. Бұл тұжырымдаманы инклюзивті білім беру саласында қолдану педагогты белсенді субъект ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Өйткені ол кәсіби қиындықтармен сәтті күресуге және өзінің кәсіби саласында жоғары нәтижелерге қол жеткізуге көмектесетін әлеуетті мүмкіндіктерге ие болуы тиіс [7].

Біздің зерттеуіміздің мақсаты: инклюзивті білім беру жағдайында педагогтердың эмоционалдық тұрақтылығының қалыптасуын айқындайтын қауіп факторлары мен қорғаныс механизмдерін анықтау.

Зерттеу нысаны: инклюзивті ортада жұмыс істейтін педагогтер.

Зерттеу пәні: педагогтердың эмоционалдық жағдайына әсер ететін қауіп және қорғаныс факторлары.

Зерттеу гипотезасы: Инклюзивті білім беру жағдайында кәсіби қызмет атқаратын педагогтардың эмоционалдық тұрақтылығы олардың қызметтік ортасында көрініс табатын психологиялық детерминанттармен байланысты болады деп болжанады. Атап айтқанда, сыртқы (білім беру ортасының ерекшеліктері, оқушылардың ерекше білім беру қажеттіліктері, әлеуметтік талаптар), ішкі (жеке тұлғалық ерекшеліктер, кәсіби күйзеліс деңгейі, эмоционалдық өзін-өзі реттеу дағдылары) және ұйымдастырушылық факторлардың (жұмыс жүктемесі, басқару стилі, кәсіби қолдау деңгейі) күшеюі педагогтардың эмоционалдық тұрақтылығының төмендеуіне алып келуі мүмкін. Сонымен қатар, педагогтардың тиімді психологиялық қорғаныс және бейімделу стратегияларын саналы түрде қолдануы олардың

эмоционалдық тұрақтылығын нығайтып, кәсіби ортадағы тәуекел факторларының жағымсыз ықпалын әлсіретеді деп болжанады.

**Материалдар мен әдістер.** Ғылыми әдебиеттерді талдау зерттеу тақырыбы бойынша бар жарияланымдарды немесе осы тақырыпқа арналған еңбектерді зерттеуге бағытталған. Ол мәселенің зерттелуінің жалпы жағдайын анықтау, негізгі ұғымдарды қалыптастыру, негізгі ғылыми тәсілдерді айқындау, әртүрлі көзқарастарды бөліп көрсету және осы зерттеудің мүмкіндіктерін белгілеу мақсатында жүргізіледі.

Зерттеу материалдары: Қазақстандық және шетелдік ғалымдардың монографиялары мен диссертациялардың афторефераттары; педагогика мен психология саласындағы ғылыми журналдар, инклюзивті білім берудегі және сабақтас пәндердегі электрондық кітапханалар мен арнайы ғылыми ресурстар (мысалы, «Психология», халықаралық деректер базалары Scopus, Web of Science, «Кибер-Ленинка», eLibrary.ru және басқалары); инклюзивті білім беру мәселелерімен айналысатын халықаралық ұйымдардың (UNESCO, ECDC) баяндамалары; Қазақстан Республикасының заңнамалық және нормативтік базасы; ҚР білім беру мекемелерінің инклюзияның дамуы туралы статистикалық деректері.

Әдебиеттерді талдау барысында зерттеу көздерінің таңдауы «эмоционалдық тұрақтылық», «инклюзивті білім беру», «қауіп факторлары», «қорғаныс» сияқты негізгі аспектілер бойынша жүргізілді. Табылған еңбектерді талдау андатпаларды, кіріспені және алынған нәтижелерді зерттеуді, сонымен қатар басқа авторлардың тұжырымдарында келтірілген дереккөздердің сенімділігі мен дәлел деңгейін бағалауды қамтыды.

Осы тақырып бойынша ғылыми әдебиет Қазақстандық зерттеушілердің бірқатар маңызды еңбектерін қамтиды. Г. Шұғаева мен Н. Шманқызы авторлар тобы елдегі инклюзивті білім берудің ерекшеліктерін қарастыра отырып, инклюзивті білім беруді интеграциялау барысындағы негізгі қиындықтар педагогтер мен, әсіресе, педагог-психологтардың кәсіби даярлығының жеткіліксіз деңгейінде, сондай-ақ психологиялық кедергілердің, біржақты көзқарастардың және мектептер мен басқа да білім беру мекемелерінің мұғалімдерінде арнайы білімнің жетіспеушілігінде деп атап көрсетеді [8].

Г. Тажина Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарындағы педагогтердың инклюзивті білім беруге психологиялық дайындығын зерттей отырып, сауалнама барысында денсаулығында шектеулері бар студенттермен жұмыс тәжірибесінің жоғары оқу орындарының оқытушыларының инклюзивті білім беру практикасына көзқарасына айтарлықтай әсер ететінін, сондай-ақ олардың кәсіби дағдылары мен құзыреттіліктеріне деген сенімділігін арттыратынын анықтады [9].

Е. Calandri инклюзивті білім берудегі педагогтердың эмоционалдық тұрақтылығының ерекшеліктерін қарастыра отырып, педагогтың эмоционалдық тұрақтылығы мен икемділігі мұғалімнің эмоционалдық жағдайының тұрақтылығын және қуаныш пен шынайылық сияқты оң эмоцияларды еркін білдіруге бейімділігін біріктіретін маңызды қасиеттерді қамтитынын атап өтеді. Инклюзивті білім беру жағдайындағы педагогтердың эмоционалдық тұрақтылығы феномені мұғалім мен оқушы арасындағы өзара эмоционалдық әсерді және екі субъектінің тұлғалық дамуының өзгермелі динамикасын ескере отырып ерекше маңызға ие болады [10].

Т. Pozo-Rico жеке эмпирикалық материалды талдау жүргізіп, ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді оқытудағы мәселелер мен оқытушылардың дайындық деңгейін анықтады, соның негізінде оқытушылардың дайындық моделін және жоғары білім беру деңгейінде инклюзивті ортаны құру бойынша әдістемелік ұсынымдарды әзірледі [11].

Шетелдік авторлар инклюзивті білім беру процесінде педагогтың эмоционалдық тұрақтылығын белсенді түрде зерттейді. Мысалы, F. Graziano мен S. Mastrokoukou ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды жалпы сыныптарға енгізу туралы жас мұғалімдердің көзқарастарын зерттеп, жас мұғалімдер инклюзия идеясын қолдағанымен, ерекше қажеттіліктері бар балалармен күрделі жағдайларда жұмыс істеуден қорқатынын анықтады [12]. С. Dignath пен S. Rimm-Kaufman күрделі синдромдары бар балаларды біріктіріп оқыту

идеясын қоғам мен мұғалімдердің қабылдауын қарастырып, мұндай жағдайлар мұғалімдердің стресс-төзімділігі саласында үлкен тәуекелдер тудыратынын көрсетті. Авторлар мұндай жағдайларда жалпы көзқарастардың көнсервативті болып қалатынын және айтарлықтай өзгерістерді қажет ететінін анықтады [13].

L. Yang қазіргі заманғы үрдістер мен нағыз инклюзивті білім беруге қол жеткізуге кедергі келтіретін тосқауылдарды талдады. Автор педагогтердың кәсіби құзыреттері мен жеке эмоционалдық қасиеттерін дамытудың маңыздылығына ерекше назар аударды [14].

W. Guo зерттеуінде аутистік спектрдің бұзылыстары бар студенттердің мысалында ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды қолдаудың бар педагогикалық бағдарламаларын зерттеді [15]. V. Llorent жоғары білім беру деңгейдегі инклюзивті білім берудің артықшылықтары мен қиындықтарын егжей-тегжейлі қарастырды. Автор оқытушылардың терең білімге, жеке қасиеттерге және әртүрлілікке дайын болуы қажет екенін атап өтті [16].

S. Salinas-Falquez инклюзивті білім берудің ерекшеліктері мен артықшылықтарын атап өтіп, педагогтерға ерекше мән берілетін арнайы инклюзивті мәдениетті қалыптастыру қажеттігіне назар аударды. Сонымен қатар, ол ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін қолжетімді цифрлық ортаны пайдаланудың маңыздылығын көрсетеді [17].

Сондай-ақ инклюзия жағдайында педагогтердың стресстің алдын алу және эмоционалдық тұрақтылығын арттыру мәселелеріне арналған келесі ғылыми жарияланымдарды атап өту қажет. M. Mieres-Chacaltana өз еңбегіде арнайы мекемелерде жұмыс істейтін педагогтердың кәсіби стресстің алдын алу үшін қажетті ұйымдастырушылық және психологиялық жағдайларды қарастырады. Ол түзету мектеп-интернаттарындағы педагогтердың еңбек қызметінің жоғары эмоционалдық шернеуімен байланысты ерекшеліктеріне ерекше назар аударады. Сондай-ақ, ол кәсіби стрессті азайту және инклюзивті жағдайда жұмыс істейтін педагогтердың эмоционалдық денсаулығын сақтау бойынша практикалық ұсынымдар ұсынады [18].

J. McKenna педагогтердің эмоционалдық қажу мәселелерін түзету және алдын алу маңызды екенін атап көрсетеді. Мақалада автор эмоционалдық қажу механизмдері мен құбылыстың алдын алу тәсілдерін ұсынады. Сонымен қатар, автор ерте диагностика мен жүйелі профилактиканың маңыздылығын атап өтіп, инклюзивті жағдайда жұмыс істейтін педагогтердың эмоционалдық жағдайын тұрақтандыруға бағытталған кешенді шаралардың маңыздылығын көрсетеді [19].

E. Wray өз еңбегінде педагогтердің кәсіби стресс тақырыбын ашып, оның табиғаты мен салдарын қарастырады. Автор өз эмоциялық реакцияларына мұқият қараудың және өзін-өзі реттеу әдістерін меңгеру мен психологиялық қолдау алу сияқты алдын алу шараларын қолданудың қажеттігін көрсетеді [20].

A. Wettstein және E. Ramseier стресске төзімділікті стресс жағдайларына қарсы тұру қабілетін сипаттайтын психологиялық феномен ретінде қарастырады. Авторлар педагогтердың стресске төзімділігін арттыру үшін ойлау стилін өзгерту, эмоционалдық реттеу дағдыларын дамыту және жұмыс ортасын оңтайландыруды қамтитын шаралар кешенін ұсынады [21].

H. Wang және I. Burigé эмоционалдық қажу синдромының диагностикасы мен алдын алу бойынша егжей-тегжейлі тәжірибелік нұсқаулық жариялады. Олардың еңбегі тек ғылыми негіздерге ғана емес, сонымен қатар эмоционалдық қажуды диагностикалау және онын алдын-алу әдістеріне арналған. Авторлар алдын алу мен оңалтудың маңыздылығын атап өтіп, педагогтерға тұрақты психологиялық қолдау көрсетуді ұсынады [22].

Осылайша, келтірілген жарияланымдар педагогтердың кәсіби стресстің және эмоционалдық қажу табиғаты, алдын алу шаралары және ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу кезінде эмоционалдық тұрақтылықты сақтау әдістері туралы құнды мәліметтер береді.

Сонымен қатар, көптеген жарияланымдар инклюзивті білім беру контексінентыс жағдайларды қарастырады немесе педагогтердың ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу кезінде жиі кездесетін эмоционалдық қиындықтарын ескермейді.

Жалпы, осы зерттеудің деректерін талдау педагогтардің инклюзивті орта жағдайындағы эмоционалдық тұрақтылығына әсер ететін қауіп факторлары мен қорғаныш факторларының өзара байланысын кешенді эмпирикалық тұрғыдан зерттеу әлі де жеткіліксіз екенін көрсетті.

Зерттеу әдіснамасы кешенді тәсілге негізделген. Зерттеу әдістеріне ғылыми әдебиетті талдау, эмпирикалық бақылаулар, инклюзивті білім беруге қатысатын мектеп педагогикалық ұжымдарының өкілдеріне сауалнама және тестілеу жүргізу жатады. Қолданылған сапалық және сандық деректерді жинау мен өңдеу әдістері (статистикалық және аналитикалық әдістер) қауіп факторлары мен педагогтердың эмоционалдық тұрақтылық деңгейі арасындағы корреляциялық байланыстарды анықтауға бағытталған.

Қазақстан мектептерінің инклюзивті білім беруге қатысатын педагогтарына жүргізілген барлық эмпирикалық зерттеулер (бақылау және сауалнама) инклюзивті үдеріс жағдайындағы олардың мінез-құлқын зерделеуге бағытталған.

Іріктеме сипаттамасы: эмпирикалық зерттеулерге барлығы 40 педагог қатысты. Іріктеме әртүрлі жастағы педагогтарды қамтиды: жас педагогтар (30 жасқа дейін) – 30%; орта жастағылар (31–45 жас) – 35%; үлкен жастағылар (45 жастан жоғары) – 45%. Педагогтардың кәсіби тәжірибесі де әртүрлі болды: 5 жылға дейін – 20%; 5-тен 15 жылға дейін және 15 жылдан астам – 40%-дан. Зерттеу Қазақстанның әртүрлі өңірлерінен шыққан педагогтарды қамтыды: олардың ішінде қалалық мектептер өкілдері – 67,5%, ауылдық мектептер өкілдері – 32,5%.

Педагогтардың жыныстық белгі бойынша бөлінуі төмендегідей: әйелдер – 82,5%; ерлер – 17,5%. Педагогтардың басым бөлігі тиісті бейін бойынша жоғары білімге ие болды: жоғары педагогикалық білім – 90%; өзге білім – 10%. Педагогтардың едәуір бөлігінің ерекше білім алуға мұқтаж (ЕБМ) балалармен жұмыс істеген тікелей тәжірибесі бар (70%), мұндай тәжірибесі жоқтар – 20%. Инклюзивті білім беру мәселелері бойынша оқудан өткендер – 60%, мұндай оқуға қатыспағандар – 40%.

Осылайша, дұрыс ұйымдастырылған іріктеме зерттеудің жеткілікті деңгейде ішкі валидтілікке ие екенін көрсетеді. Өйткені ол қазақстандық білім беру жүйесіне инклюзивті білім беру технологияларын енгізу жағдайында жұмыс істейтін қазіргі педагогикалық ұжымның негізгі сипаттамаларын бейнелейді. Осыған байланысты зерттеу барысында алынған деректерді инклюзивті білім беруге қатысатын кең педагогикалық аудиторияға сенімді түрде экстраполяциялауға болады.

Инклюзивті білім беруге қатысатын мектеп педагогтарына эмпирикалық бақылаулар жүргізу олардың инклюзивті процесс жағдайындағы мінез-құлқын зерттеуге бағытталды. Бақылаулар тікелей сыныптарда жүргізіліп, ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылармен өзара әрекеттесудің әртүрлі аспектілерін, сондай-ақ туындайтын стресс жағдайларына олардың әсерін бағалауға мүмкіндік берді. Сондай-ақ, бақылаулар мұғалімдердің ЕБҚ бар оқушылармен өзара әрекеттесу ерекшеліктерін және оқу процесінде стресс жағдайларына олардың жауап беру тәсілдерін анықтауға мүмкіндік берді.

Материал ретінде инклюзивті оқу процесінің нақты жағдайларында 40 педагогтың жұмысын бақылау нәтижелері пайдаланылды.

Педагог қызметкерлеріне арналған сауалнама авторлық анкета негізінде жүргізілді, ол педагогтердың субъективті бағалауларын анықтауға, инклюзивті жағдайда жұмыс істейтін педагогтердың эмоционалдық стресс тудыратын факторларын анықтауға және олардың эмоционалдық тұрақтылығын қамтамасыз ету үшін қажет қорғаныс механизмдерін айқындауға мүмкіндік берді.

Зерттеу материалдары эмоционалдық тұрақтылыққа әсер ететін қауіп факторларын және оны арттыруға әсер ететін қорғаныс механизмдерін анықтау үшін арнайы әзірленген сауалнама нәтижелерін қамтиды. Анкета екі блоктан тұрады:

I. Эмоционалдық стресс тудыратын қауіп факторлары (12 сұрақ): Сізге ерекше білім беру қажеттіліктері (ЕБҚ) бар балалар үшін жеке оқу жосарларын әзірлеуге және тапсырмаларды бейімдеуге көп уақыт жұмсауға тура келеді; Сіз ЕБҚ бар балалардың ата-аналарымен конструктивті қарым-қатынас орната аласыз ба?; Сіз ЕБҚ бар балалар жиі ерекше назар мен бақылауды қажет етеді деп санайсыз ба?; Сіз ЕБҚ бар балалармен жұмыс істеу үшін кәсіби білім немесе дайындықтың жеткіліксіздігін сезінесіз бе?; Сізде жұмыс күннен кейін жеке өмір мен отбасыңызға физикалық немесе моральдық күш қалады ма?; Сізге ата-аналар, әкімшілік немесе әріптестер тарапынан айтылған теріс пікірлер әсер ете ме?; Сіздің негізгі оқу іс-әрекетіңізден басқа көптеген міндеттеріңіз бар ма (жиналыстар өткізу, есеп беру, іс-шараларға қатысу)?; Сіз бірнеше балаға бір уақытта назар аударып, жүктемені тең бөлуге және әр баланың жеке қажеттіліктерін қанағаттандыруға тырысасыз ба?; Сіз соңғы айда өзіңізде ашуланшақтық немесе шаршау белгілерінің артуын байқадыңыз ба?; Сіз дефектологтармен, мектеп психологтарымен және дәрігерлерімен өзара әрекеттесуді өз жұмысыңызды жеңілдететін маңызды фактор деп санайсыз ба?; Сіз ЕБҚ бар балалардың жайлылығы үшін тәртіп пен үлгерім тұрғысынан ымыраға баруға тура келеді деп ойлайсыз ба?; Сіз жұмыстағы қарқынды жүктемемен байланысты шамадан тыс шаршау, апатия немесе депрессия белгілерін байқайсыз ба?;

II. Қорғаныс механизмдері және эмоционалдық стресстің алдын алу (5 сұрақ): Сіз стресс деңгейін төмендету үшін психологиялық өзін-өзі реттеу әдістерін (тыныс алу жаттығулары, визуализация, аутотренинг) қолданасыз ба?; Сіз әріптестермен немесе басшылармен тәжірибе бөлісу және қиындықтарды талқылау мүмкіндігін таба аласыз ба?; Сіз инклюзия саласында кәсіби құзыреттілікті арттыру үшін қосымша оқыту, біліктілікті арттыру курстары немесе шеберлік сабақтарына қатысасыз ба?; Сіз жақсы көңіл-күйді сақтау үшін белсенді өмір салтын (спорт, фитнес, серуен) ұстанасыз ба?; Сіз өзіңіздің эмоционалдық жағдайыңызды түзеті үшін психологтың көмегіне жүгінуді пайдалы деп санайсыз ба?

Педагогтерді тестілеу олардың эмоционалдық тұрақтылық деңгейін және кәсіби қажу дәрежесін бағалау мақсатында жүргізілді. Спилберг-Ханин шкаласы бойынша педагогтердың стресске төзімділік деңгейі (жоғары, орташа немесе төмен) анықталды.

Зерттеу кезеңдері: сауалнамалар инклюзивті білім берумен айналысатын мектеп мұғалімдері арасында таратылды. Барлығы 40 мұғалім зерттеуге қатысты. Екі әдістеме бойынша тестілеу «Online Test Pad» платформасында жүргізілді, оларға WhatsApp мессенджері арқылы сілтемелер жіберілді. Қатысушылар сілтемеге өтіп, тесті өз бетінше орындады. Нәтижелер автоматты түрде жиналып, ақпараттық жүйе арқылы бастапқы өңдеуден өтті. Содан кейін алынған деректер негізінде жиынтық есеп дайындалып, педагогтердың эмоционалдық тұрақтылық деңгейлері (жоғары, орташа, төмен) және топ бойынша орташа көрсеткіштер анықталды.

Бастапқы құжаттаманы өңдеу және деректерді талдау үшін статистикалық және аналитикалық әдістер қолданылды. Алынған деректерді сандық талдауы компьютерлік статистикалық бағдарламалар көмегімен жүргізіліп, айнымалылар арасындағы өзара байланыстар анықталып, Пирсон корреляция коэффициенттері есептелді (ол екі айнымалы арасындағы сызықтық тәуелділіктің күшін көрсетеді және -1 мен +1 аралығында мән қабылдайды). Сауалнаманың ашық сұрақтары мен бақылау жазбаларының нәтижелерін сапалық бағалау контент-талдау әдісі арқылы жүзеге асырылды. Егер абсолютті мән бірге жақын болса, бұл күшті корреляцияның болуын білдіреді, ал нөлге жақын мән айнымалылар арасында сызықтық байланыстың жоқтығын көрсетеді. Байланыс түрінің жіктелуі стандартты шкалаға сәйкес жүргізілді:

Корреляция коэффициентімен қатар, талдаудың міндетті элементі статистикалық маңыздылық деңгейін ( $p$ -мән) анықтау болды.  $P$ -мән – бұл нөлдік гипотеза дұрыс болған жағдайда (айнымалылар арасында байланыс жоқ деген болжам) корреляция коэффициентінің бақыланған немесе одан үлкен мәнін кездейсоқ алу ықтималдығы. Осы зерттеуде дәстүрлі маңыздылық деңгейі  $\alpha=0,05$  қабылданды. Егер есептелген  $p$ -мән  $0,05$ -тен кіші болса, онда корреляция статистикалық тұрғыдан маңызды деп танылды және нөлдік гипотеза жоққа шығарылады.

Нәтижелерді талқылау және интерпретациялау алынған ақпаратты алдыңғы зерттеулердің нәтижелерімен салыстыру арқылы жүргізілді, бұл анықталған факторлардың әсерін төмендету және инклюзивті мектептердегі педагогтердың эмоционалдық тұрақтылығын қорғау механизмдерін түсіндіретін модель құруға мүмкіндік берді. Кешенді әдістерді пайдалану инклюзивті білім беру ортасында жұмыс істейтін педагогтердың эмоционалдық тұрақтылығына әртүрлі факторлардың әсерін зерттеуге және оларды қолдаудың тиімді шараларын әзірлеуге мүмкіндік берді.

**Нәтижелер және олардың талқылануы.** Ғылыми әдебиеттерді талдау педагогтердың инклюзивті білім беру процесіндегі эмоционалды тұрақтылығы тақырыбын одан әрі терең зерттеу үшін ғылыми негізделген базаны қалыптастыруға, сондай-ақ мұндай мамандарды психологиялық-педагогикалық қолдау мәселесіне қатысты өзекті бағыттар мен әдістерді анықтауға мүмкіндік берді. Инклюзивті білім беру жағдайындағы педагогтың эмоционалды тұрақтылығы педагогтың ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу кезінде туындайтын күнделікті жұмыс жүктемесі жағдайында тұрақты эмоционалды күйді сақтай білу және өз эмоцияларын тиімді басқара алу қабілетінде жатыр. Педагогтың эмоционалды тұрақтылығына әсер ететін қауіп факторлары эмоционалды стресс, қажу ықтималдығын арттыратын және жалпы педагогтердың эмоционалды тұрақтылығын әлсірететін сыртқы, ішкі және ұйымдастырушылық жағдайлар болып табылады. Инклюзивті білім беру процесінде педагогтың эмоционалды тұрақтылығының қорғаныс механизмдері педагогтың стресске қарсы тұру және эмоционалды тұрақтылықты сақтау үшін пайдаланатын стратегиялар мен ресурстар жиынтығы болып табылады, оған кәсіби дайындық, әлеуметтік орта, жеке денсаулық және демалыс, сондай-ақ білім берудегі инновациялық тәсілдерді қабылдау кіреді. Инклюзивті білім беру – бұл барлық оқушылар үшін тең құқықтар мен мүмкіндіктерді қамтамасыз ететін, типтік даму барысындағы балалар мен ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың бірлесіп оқытуын көздейтін қазіргі заманғы білім беру процесінің нысаны.

Педагогтердың эмоционалды тұрақтылығы мәселесіне әртүрлі позициялардан қатысты негізгі ғылыми тәсілдер мен көзқарастар: жеке-бағытталған тәсіл, педагогтың тұлғасының ішкі қасиеттерін, темпераментін, қабілеттерін және стресске қарсы тұру бейімділігін зерттеуге негізделген. Бұл тәсілдің ұстанушылары R. Mateu- Pérez, P. Escobedo-Peiro және т.б. [23], эмоционалды тұрақтылық тұлғалық қасиеттер мен туа біткен қабілеттер негізінде қалыптасады деп санайды; әлеуметтік-психологиялық тәсіл, оған сәйкес педагогтердың тұрақтылығына әсер ететін әлеуметтік және мәдени факторларға, мысалы, әріптестердің қолдауы, қолайлы жұмыс ортасы және ұжымдағы сенім деңгейі сияқты аспектілерге баса назар аударылады. Бұл тәсілдің ұстанушысы E. Namaziandost [24], әлеуметтік орта мен командалық қолдау педагогтың эмоционалды тұрақтылығын сақтауда маңызды екенін атап көрсетеді; іс-әрекеттік тәсіл педагогтың кәсіби қызметінің құрылымын және оның эмоционалды күйге әсерін қарастыруға негізделген. Бұл тәсілді ұстанушысы T. Steen [25] жұмыс процесін ұйымдастыруға, уақытты басқаруға және өз қызметін сауатты жоспарлауға назар аударады, бұл тұрақтылықты қамтамасыз етеді, эмоционалды қажудың алдын алады және эмоционалды тұрақтылықты арттырады.

Инклюзивті білім беру процесінің жағдайында 40 педагогтың мінез-құлқына эмпирикалық зерттеуінің нәтижелері 1 кестеде келтірілген.

Кесте 1. Инклюзивті білім беру процесінің нақты жағдайларында педагогтердың мінез-құлқына жүргізілген эмпирикалық зерттеуінің нәтижелері

№	Оқушылармен өзара әрекеттесу және педагогтердың реакциясы аспектілері	Көріну жиілігі %
1	ЕБҚ бар оқушыларға жеке тәсіл қолдану	85
2	Көмекші құралдарды пайдалану	70
3	Ата-аналармен кеңес өткізу жүйелілігі	60
4	Оқушылардың жағымды мотивациясын қалыптастыру	90
5	Сараланған оқыту қағидаттарын сақтау	80
6	Аландаушылық немесе қолайсыздық сезімінің болуы	40
7	Оқушыларға қатысты агрессиялық көріністер	10
8	Сабақтардан кейінгі шаршағыштықтың жоғарылауы	50

Педагогтердың басым бөлігі ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға (85%) жоғары деңгейдегі жеке қамқорлық көрсетеді және әр балаға жеке тәсіл қолдануға тырысады. Көптеген педагогтер өз жұмысында көмекші құралдарды пайдаланады (70%), ата-аналармен үнемі кеңесіп отырады (60%), оқушыларды жағымды түрде ынталандырады (90%) және сараланған оқыту қағидаттарын сақтайды (80%). Педагогтердың жартысы сабақтардан кейін шаршаудың жоғары деңгейін сезінеді. Аландаушылық немесе қолайсыздық сезімі 40%-ында байқалады. Оқушыларға қатысты агрессиялық көріністер 10% (немесе екі педагогта) анықталған. Бұл педагогтердың барлығы қосымша психологиялық қолдаудың қажеттігін атап өтеді.

Алынған нәтижелер ерекше қолдауды қажет ететін оқушылармен педагогтердың өзара әрекеттесуінің жалпы көрінісін ғана емес, сонымен қатар педагогтердың өздерінің инклюзивті оқыту жағдайында психологиялық және басқа да қолдауға мұқтаж екенін көрсетеді.

Педагогтердың эмоционалдық стресіне әсер ететін қаіп факторларын және негізгі қорғаныс механизмдерін айқындауға бағытталған сауалнама нәтижелері 2- кестеде көрсетілген.

Кесте 2. Педагогтердың сауалнама нәтижелері (n=40), пайызбен

№	Сұрақ	Жні	Кейде	Сирек	Ешқашан
1	Жеке жұмысқа көп уақыт жұмсау	60	30	10	0
2	Ата-аналармен өзара әрекеттесудегі қиындықтар	45	35	15	5
3	ЕБҚ бар балалардың тұрақты назарды талап етуі	75	20	5	0
4	ЕБҚ бар балалармен жұмыс істеуге арналған білімнің жеткіліксіздігі	50	30	20	2
5	Жеке өмір мен отбасыға күш қалдыру	25	40	25	10
6	Сынды қабылдау ерекшелігі	30	40	20	10
7	Қосымша жұмыс жүктемесі	55	30	10	5
8	Сабақ барысында назарды тең бөлу	20	40	30	10
9	Ашуланшақтықтың артуы	40	35	20	5
10	Дефектологтар пен психологтардың қатысуының маңыздылығы	70	20	5	5
11	ЕБҚ бар балалардың жайлылығы үшін ымыраға келу	50	30	15	5
12	Шамадан тыс шаршау белгілері	45	35	15	5
13	Өзін-реттеу әдістерін пайдалану	30	40	10	10
14	Тәжірибе алмасу мүмкіндігі	50	30	15	5
15	Біліктілікті арттыру	40	35	20	5
16	Белсенді өмір салты	30	40	20	10
17	Психологқа жүгінуге дайындық	30	40	20	10

Сыртқы қауіп факторлары. Педагогтердың жартысынан көбі ЕБҚ бар балалармен жеке жұмыс жасауға көп уақыт жұмсайтынын көрсетеді, себебі 60% бұл сұраққа «жиі» деп жауап берген, қалғандары- «кейде» немесе «сирек». Көптеген мұғалімдер ата-аналарымен өзара әрекеттесуде қиындықтардың бар екенін атап өтеді, сонымен қатар шамамен жартысы (45%) «жиі» нұсқасын таңдаған. Педагогтер үшін ерекше қиындық ЕБҚ бар балалардың ерекшеліктеріне үнемі назар аудару болып табылады, бұл құбылыс 75% жағдайда «жиі» байқалады. Сауалнамаға қатысушылар өз жұмысына қолдау көрсету үшін дефектологтар мен балалар психологтары сияқты мамандары тартудың маңыздылығын атап өтті. Атап өту керек, 70% бұл факторды ең маңызды деп бағалаған.

Ішкі қауіп факторлары. Педагогтердың айтарлықтай бөлігі ЕБҚ бар балалармен тиімді өзара әрекеттесу үшін өздерінің білімдері мен біліктіліктерін жеткіліксіз деп санайды, жалпы мұғалімдердің 50% бұл мәселені аса өзекті деп таныған. Педагогтердың шамамен жартысы шамадан тыс шаршау мен мотивацияның төмендеу белгілерін хабарлаған (45% бұл симптомдарды жиі байқалатынын растаған). Ашуланшақтық деңгейінің арту мәселесі көптеген респонденттер тобында байқалған (40% оны жиі байқайды, 30% – кейде, ал 20% – сирек).

Ұйымдастырушылық қауіп факторлары. Педагогтердың шамамен үштен екісі негізгі еңбек міндеттерінен бөлек жоғары жұмыс жүктемесін сезінеді, себебі 55% «жиі» нұсқасын таңдаған. Сабақтарда назарды тең бөле алмау мәселесі көптеген педагогтер тарапынан атап өтілген, бұл ретте 20% респонденттер бұл мәселе үнемі бар деп есептейді. Тек педагогтердың төрттен бірі жеке өмір мен отбасыға жеткілікті күш қалатынын көрсеткен (сонымен бірге 25% ЕБҚ бар балалармен жұмысқа жоғары деңгейде тартылғанын атап өткен).

Қорғаныс механизмдері және эмоционалдық қауіптің алдын алу. Зерттеу нәтижесінде педагогтердың тек үштен бірі ғана психологиялық өзін-өзі реттеу әдістерін тұрақты түрде қолданатыны анықталған (30%), көптеген педагогтер олардың әлеуетті пайдасын мойындайды (40% «кейде» нұсқасын таңдаған). Педагогтер үшін әріптестерімен тәжірибе алмасу және сыртқы қолдау алу мүмкіндігі үлкен маңызға ие (50% әріптестерімен тәжірибе алмасу мүмкіндігін оң бағалайды). Көптеген педагогтер өздерінің біліктілігін арттыруға ұмтылады (40% мұны тұрақты түрде жасайды). Белсенді өмір салты маңызды рөл атқарады, алайда тек 30% белсенді физикалық іс-әрекетпен айналысады, ал 10% белсенді өмір салтына уақыт жоқ, 20% сирек белсенділік танытады. Сонымен қатар педагогтердың үштен бірінен аз бөлігі психологқа ашық түрде көмек сұрап жүгінуге дайын (30%). Осылайша, белгілі бір ресурстардың болуына қарамастан, педагогтердың көпшілігі эмоционалдық стресті төмендету және кәсіби тұрақтылықты нығайту үшін қолжетімді құралдар спектрін кеңейтуге мұқтаж.

Педагогтердың Спилбергер-Ханиннің эмоционалдық тұрақтылық шкаласы бойынша тестілеу нәтижелері 3-кестеде көрсетілген.

Кесте 3 Педагогтердың Спилбергер-Ханиннің эмоционалдық тұрақтылық шкаласы бойынша тестілеу нәтижелері, (n=40)

№	Эмоционалдық тұрақтылық	Педагогтер саны	Пайыз (%)
1	Тұрақтылықтың жоғары деңгейі	12	30
2	Тұрақтылықтың орташа деңгейі	18	45
3	Тұрақтылықтың төмен деңгейі	10	25

Педагогтердан алынған деректер олардың тек 30% - ында ғана жоғары деңгейдегі эмоционалдық тұрақтылық тіркелгенін көрсетеді, себебі олар өздерінің ішкі тыныштығын сақтай алады және стресс жағдайларында пайда болатын эмоционалдық реакцияларын бақылауды біледі. Орта деңгейдегі эмоционалдық тұрақтылық педагогтердың басым бөлігінде (немесе 45%) байқалған, бұл олардың жеткілікті стресс-төзімділікке ие екенін, алайда ұзақ

уақыттық жүктемелер немесе қақтығыстар нәтижесінде эмоционалдық тұрақтылықтың уақытша бұзылуын сезінуі мүмкін екенін көрсетеді. Төмен деңгейдегі эмоционалдық тұрақтылық педагогтердың төрттен бірінде (немесе 25%) байқалады, себебі олар стресске қатты реакция білдіреді және көңіл-күйінің жиі өзгеруіне бейім, сондай-ақ тұрақты эмоционалдық жағдайды сақтауда айтарлықтай қиындықтарға тап болады.

Педагогтердың Бойконың кәсіби қажуды диагностикалау әдістемесі бойынша тестілеу нәтижелері 4-кестеде көрсетілген.

Кесте 4. Педагогтердің Бойконың кәсіби қажуды диагностикалау әдістемесі бойынша тестілеу нәтижелері (n=40), пайызбен

№	Фаза	Төмен фаза (%)	Орта фаза (%)	Жоғары фаза (%)
1	Шиеленіс фазасы	20	40	40
2	Қарсыласу фазасы	30	40	30
3	Саркылу фазасы	35	30	35

Диагностикаға қатысқан педагогтердың арасында ең үлкен үлес жоғары және орта деңгейдегі шиеленіске бейім тұлғаларға тиесілі болды (әрқайсысы 40%), бұл айтарлықтай психологиялық жүктемелер мен жоғары және орта деңгейдегі алаңдаушылықтың бар екенін көрсетеді. Қарсыласу кезеңінде 40% педагогтерда орта деңгей, ал 30% педагогтерда жоғары деңгей байқалады, бұл олардың жұмыстан туындайтын өсіп келе жатқан қанағаттанбаушылықты өз мінез-құлқын өзгерту және оқыту процесіне қатысу белсенділігін төмендету арқылы өтеуге тырысуымен байланысты болуы мүмкін. Саркылу (шаршау) кезеңінде 35% педагогтерда жоғары деңгей, 30% педагогтерда орташа деңгей байқалған, бұл мұғалімдердің басым бөлігінде созылмалы шаршау мен өз мамандығына деген қызығушылықтың төмендеу белгілерінің бар екенін білдіреді.

Педагогтердың эмоционалдық стресіне және эмоционалдық тұрақтылығына әсер ететін тоғыз қауіп факторы бойынша корреляциялық талдау нәтижелері 5-кестеде көрсетілген.

Кесте 5 Педагогтердің қауіп факторлары мен эмоционалдық тұрақтылығы арасындағы Пирсон корреляциялық коэффициентін талдау нәтижелері

№	Қауіп факторының түрі	Қауіп факторының атауы	Корреляция коэффициенті (ρ)	Байланыс сипаты
1	Сыртқы	ЕБҚ бар балалармен жеке жұмысқа көп уақыт жұмсау	-0.82	Күшті, кері
2	Сыртқы	Ата-аналармен өзара әрекеттесудегі мәселелер	-0.58	Орташа қалыпты, кері
3	Сыртқы	Ерекше қажеттіліктері бар балаларға артылған назар	-0.67	Орташа қалыпты, кері
4	Ішкі	Жеке ашуланшақтықтың артуы	-0.73	Күшті, кері
5	Ішкі	Қосымша міндеттермен шамадан тыс жүктелу	-0.65	Орташа қалыпты, кері
6	Ішкі	ЕБҚ бар балалармен жұмыс істеуге арналған білімнің жеткіліксіздігі	-0.54	Орташа, қалыпқа жақын, кері
7	Ұйымдастырушылық	Әріптестер мен әкімшіліктен әлсіз қолдау	-0.73	Күшті, кері
8	Ұйымдастырушылық	Талаптар мен жұмыс нәтижесін бағалауда айқындықтың болмауы	-0.65	Орташа қалыпты, кері
9	Ұйымдастырушылық	Мамандардың (дефектологтар, психологтар) жетіспеушілігі	-0.54	Орташа, қалыпқа жақын, кері

Сыртқы тәуекел факторлары ең маңызды болып табылады, олардың қатарына уақыттың жоғары шығыны, ерекше қажеттіліктері бар балаларға күшейтілген назар аудару және ЕБҚ

балаларының ата-аналарымен өзара іс-қимылдағы қиындықтар жатады. Жеке жұмысқа жоғары уақыт шығыны мен эмоциялық тұрақтылықтың төмендеуі арасында кері байланыстың ең жоғары күші байқалады ( $\rho = -0,82$ ), бұл аталған мәселенің ерекше өткірлігін көрсетеді. Сондай-ақ ерекше қажеттіліктері бар балаларға күшейтілген назар аудару ( $\rho = -0,67$ ) орташа қалыпты кері байланысты білдіреді. Үшінші топтың байланысы сәл төмен ( $\rho = -0,58$ ) болғанымен, ол да орташа, қалыптыға жақын, кері бағыттылығы бар байланысқа жатады.

Негізгі ішкі факторлар ретінде жеке тітіркенушіліктің өсуі, қосымша міндеттермен шамадан тыс жүктелу және ЕБҚ балаларымен жұмыс істеуге арналған білімнің жеткіліксіздігі анықталды. Коэффициенттер күшті кері байланыс шегінде орналасқан және тиісінше  $\rho = -0,73$ ;  $\rho = -0,65$  (орташа қалыпты) және  $\rho = -0,54$  (орташа, қалыптыға жақын) деп белгіленген.

Басты ұйымдастырушылық тәуекелдер ретінде әріптестер мен әкімшіліктің нашар қолдауы ( $\rho = -0,73$ , күшті, кері), жұмысқа қойылатын талаптар мен бағалаудың нақтылығының болмауы ( $\rho = -0,65$ , орташа қалыпты, кері), мамандардың жетіспеушілігі (дефектологтар, психологтар) және педагогтарға тиісті қолдаудың болмауы ( $\rho = -0,54$ , орташа, қалыптыға жақын, кері) айқындалды.

Корреляциялық талдау деректері көрсетілген факторлардың педагогтердың эмоционалдық әл-ауқатына әсерін айқындайды және педагогтерға әсер ететін жоғарыда аталған қауіп факторларының ықпалын төмендету үшін әдістемелік және басқарушылық шаралар қабылдау қажеттілігін көрсетеді.

Педагогтердың эмоционалдық стресіне әсер ететін үш негізгі қауіп факторы (сыртқы, ішкі, ұйымдастырушылық) мен кәсіби қажу көрсеткіштері (шиеленіс, қарсыласу, сарқылу фазалары) арасындағы корреляциялық талдау нәтижелері 6-кестеде көрсетілген.

Кесте 6. Қауіп факторлары мен кәсіби қажу көрсеткіштері арасындағы корреляциялық талдау нәтижелері

№	Қауіп факторы	Фаза	Корреляция коэффициенті ( $\rho$ )	Байланыс сипаты
1	Сыртқы факторлар	Шиеленіс фазасы	-0.5	Орташа, кері
2	Сыртқы факторлар	Қарсыласу фазасы	-0.3	Әлсіз, кері
3	Сыртқы факторлар	Сарқылу фазасы	-0.4	Орташа, кері
4	Ішкі факторлар	Шиеленіс фазасы	-0.6	Орташа, кері
5	Ішкі факторлар	Қарсыласу фазасы	-0.4	Орташа, кері
6	Ішкі факторлар	Сарқылу фазасы	-0.5	Орташа, кері
7	Ұйымдастырушылық факторлар	Шиеленіс фазасы	-0.5	Орташа, кері
8	Ұйымдастырушылық факторлар	Қарсыласу фазасы	-0.3	Әлсіз, кері
9	Ұйымдастырушылық факторлар	Сарқылу фазасы	-0.4	Орташа кері

Талдау барысында педагогтердың эмоционалдық стресіне әсер ететін қауіп факторлары мен олардың кәсіби қажу көрсеткіштері арасында негізінен кері байланыс анықталды, бұл кәсіби қажу теориясына сәйкес келеді (қауіп факторы неғұрлым жоғары болса, күйзеліс белгілері соғұрлым айқын байқалады). Сонымен қатар ең күшті байланыс ішкі қауіп факторлары мен шиеленіс фазасы арасында анықталды ( $\rho = -0,6$ ), бұл инклюзивті жағдайдағы білім беру процесінің ішкі ұйымдастырылуы мен педагогтердың тұлғалық ерекшеліктері күйзелістің бастапқы фазасының пайда болуын айқындайтынын көрсетеді. Барлық қауіп факторларының түрлері мен күйзелістің көпшілігі фазалары арасында орташа күшті байланыстар анықталды ( $\rho = -0,4$  және  $\rho = -0,5$ ), бұл инклюзивті білім беру жағдайында педагогтердың эмоционалдық жағдайы үшін жалпы қолайсыз көрінісі бар екенін көрсетеді. Ең әлсіз байланыстар ұйымдастырушылық факторлар мен қарсыласу фазасы арасында

анықталды ( $\rho = -0.3$  және  $\rho = -0.3$ ), бұл педагогтердың мұндай қысым түрінде аз сезімтал болуын көрсетуі мүмкін.

Алынған нәтижелер гипотезаның бірінші бөлігін растады – педагогтардың жоғары деңгейдегі эмоциялық стрессі әртүрлі факторларға тәуелді екені анықталды. Инклюзивті білім беру жағдайында педагогтардың кәсіби қызметі шынымен де айтарлықтай эмоциялық шиеленіспен бірге жүретіні дәлелденді. Тәуекел факторларының ішінен бірнеше ең маңыздысы бөліп көрсетілді:

– сыртқы факторлар, олардың ішінде әр балаға жеке жұмыс жүргізуге кететін едәуір уақыт шығындары факторы ерекше айқын көрінді ( $\rho = -0,82$ ), бұл педагогтардың шамадан тыс жұмыс жүктемесін куәландырады. Сондай-ақ ата-аналармен өзара іс-қимылдағы қиындықтар ( $\rho = -0,58$ ) және ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларға күшейтілген назар аудару ( $\rho = -0,67$ ) елеулі әсер етті;

– ішкі факторлар, оларға жеке тітіркенгіштіктің өсуі ( $\rho = -0,73$ ), қосымша міндеттермен шамадан тыс жүктелу ( $\rho = -0,65$ ) және ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалармен тиімді жұмыс жасауға арналған білімнің жеткіліксіздігі ( $\rho = -0,54$ ) жатады;

– ұйымдастырушылық факторлар, олар әріптестер мен әкімшілік тарапынан қолдаудың әлсіздігінде ( $\rho = -0,73$ ), педагогтар жұмысын бағалаудың талаптары мен өлшемшарттарының анықсыздығында ( $\rho = -0,65$ ), психолог-мамандар мен дефектологтардың тапшылығында ( $\rho = -0,54$ ) көрініс тапты.

Гипотезаның екінші бөлігі педагогтардың эмоциялық тұрақтылығына қорғаныс тетіктерінің маңыздылығы тұрғысынан расталды. Зерттеу нәтижелері педагогтардың эмоциялық стрессіне қарсы тұрудың тиімді құралдары ретінде мыналарды айқындады: өзінің эмоциялық реакциялары мен шиеленісін белсенді басқару; білім беру процесінің қатысушыларымен өзара іс-қимылдың коммуникативтік дағдыларын дамыту және жетілдіру; педагогтардың кәсіби өсуі мен өзін-өзі дамытуын үздіксіз қолдау; жеке кеңістікті сақтау және ресурстарды қалпына келтіру үшін қолайлы жағдайлар жасау; оң өзін-өзі бағалауды және өзінің кәсіби мүмкіндіктеріне деген сенімділікті қалыптастыру; педагогтарға сапалы және уақтылы психологиялық қолдау көрсетуді ұйымдастыру. Дәл осы тетіктер инклюзивті білім берудің туындататын объективті күрделі жұмыс ортасына қарамастан, педагогтардың эмоциялық тұрақтылығын сақтау мен нығайтудағы оң үрдістерді тіркеуге мүмкіндік бергенін атап өту қажет. Осылайша, зерттеу бастапқы гипотезаны сәтті растады, сондай-ақ инклюзивті ортада жұмыс істейтін педагогтардың кәсіби қызмет жағдайларын жақсартуға бағытталған одан әрі зерттеулер үшін дәлелдік базаны қалыптастырады.

Басқа зерттеулермен анықталған өзара байланыстар осы зерттеу инклюзивті білім беру жағдайында педагогтердің эмоционалдық тұрақтылығына қатысты бірқатар заңдылықтарды анықтап, бұрын жарияланған зерттеу нәтижелерін растағанымен түсіндіріледі. Педагогикалық психология тұрғысынан педагогтердың эмоционалдық тұрақтылығына әсер ететін қауіптерден қорғауға бағытталған практикалық ұсынымдар әзірленді, олар 1-суретте көрсетілген.

1. Эмоционалдық шиеленісті басқару	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Өз эмоционалдық жағдайларын саналы түрде бақылау: эмоционалдық стресстің ерте</li> <li>• белгілерін (шаршау, ашулану, жұмысқа қызығушылықтың жоғалуы) тану дағдыларын дамыту;</li> <li>• Эмоционалдық өзін-өзі реттеу техникасын меңгеру: терең тыныс алу, бұлшық еттердің прогрессивті босансуы, жағымды бейнелерді елестету;</li> <li>• Позитивті ойлау бағытын қалыптастыру: шынайы мақсаттар қою, позитивті ойлауды дамыту, перфекционизмнен бас тарту.</li> </ul>
2. Коммуникативтік дағдыларды дамыту	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Оқушылармен және олардың ата-аналарымен тиімді қарым-қатынас орнату дағдыларын дамыту: тыңдай білу, түсінікті түсіндіру, жанжалды конструктивті жолмен шешу;</li> <li>• Позитивті қолдау техникасын меңгеру: оқушылардың жетістіктеріне назар аудару, ата-аналарға құрмет пен алғыс білдіру;</li> <li>• Сыныпта достық атмосфера құру: оқушылармен жылы қарым-қатынас орнату, ынтымақтастыққа қолайлы орта қалыптастыру.</li> </ul>
3. Кәсіби өсуге қолдау көрсету	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Инклюзивті білім берудің заманауи технологияларын меңгеру: ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу әдістерін үйрену, цифрлық ресурстарды біріктіру;</li> <li>• Арнайы семинарлар мен конференцияларға қатысу: көзқарасты кеңейту, жаңа педагогикалық технологиялармен танысу;</li> <li>• Өріптестермен және сарапшылармен ынтымақтастық: тәжірибе алмасу, тәжірибелі педагогтерден кеңестер мен ұсынымдар алу.</li> </ul>
4. Өзін-өзі бағалау мен сенімділікті арттыру	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Сенімді мінез-құлықты қалыптастыру: дене тілі мен дауыс модуляциясын меңгеру, вербальды емес сигналдарды пайдалану;</li> <li>• Өзін қабылдау қағидаттарын меңгеру: өз артықшылықтары мен жетістіктерін мойындау, позитивті өзін-өзі бағалау;</li> <li>• Кәсіби құзыреттіліктерге деген сенімділікті арттыру: байқауларға қатысу, мақалалар жариялау, конференцияларда баяндама жасау.</li> </ul>
5. Психологиялық денсаулықты сақтау	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Психологқа тұрақты түрде бару: эмоционалдық шиеленісті азайту, ішкі қайшылықтарды шешу, күйзелістің алдын алу;</li> <li>• Стресс пен эмоционалдық күйзелістің белгілері туралы хабардар болуды арттыру: алғашқы белгілер мен оларды жою тәсілдерін білу;</li> <li>• Психологиялық ағартушылық пен қолдау бағдарламаларына қатысу: ресурстарды қалпына келтіру тренингтері, эмоционалдық тұрақтылықты арттыру техникалары.</li> </ul>

Сурет 1. Инклюзивті білім беру жағдайында педагогтердың эмоционалдық тұрақтылығын қорғауға арналған тәжірибелік ұсынымдар

Инклюзивті білім беру жағдайында педагогтердың эмоционалдық тұрақтылығын қорғауға арналған тәжірибелік ұсынымдар (педагогикалық психология тұрғысынан) эмоционалдық шиеленісті басқаруға, коммуникативтік дағдыларды дамытуға, кәсіби өсуді қолдауға, жеке кеңістікке қамқорлық жасауға, өзін-өзі бағалау мен өзіне сенімділікті арттыруға, психологиялық денсаулықты сақтауға бағытталған.

Инклюзивті білім беру жағдайындағы педагогтердың эмоционалдық күйзелісінің негізгі қауіп факторлары: жеке жұмыста уақыттың көп кетуі, ата-аналармен өзара әрекеттесудегі қиындықтар, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың үнемі назар аударуды қажет етуі, ЕБҚ бар балалармен жұмыс істеуге қажетті білімнің жеткіліксіздігі.

Қорғаныс механизмдері ретінде педагогтердың пікірінше, өзін-өзі реттеу әдістерін пайдалану, тәжірибе алмасу мүмкіндігі, біліктілікті арттыру, белсенді өмір салты, психологқа жүгінуге дайындық анықталған. Корреляциялық талдау деректері көрсетілген факторлардың педагогтердың эмоционалдық әл-ауқаты мен кәсіби қажу әсерін растайды және инклюзивті біліммен айналысатын педагогтердың жоғарыда көрсетілген тәуекел факторларының әсерін азайту шараларын қабылдау қажеттілігін көрсетеді. Педагогтердің эмоционалдық тұрақтылығын алдын-алу бойынша практикалық ұсынымдар эмоционалдық шиеленісті басқаруға, коммуникативтік дағдыларды дамытуға, кәсіби өсуді қолдауға, жеке кеңістікке

камқорлық жасауға, өзін-өзі бағалауды және өзіне деген сенімділікті арттыруға, сондайы-ақ психологиялық денсаулықты қолдауға бағытталған.

Педагогтерді қолдауды ұйымдастыру – педагогтерға кеңес беру, тренингтер өткізу және психологиялық көмекке қолжетімді ресурстарды қамтитын кешенді қолдау жүйесінің қажеттілігі негізделеді.

**Қорытынды.** Сауалнама нәтижелері инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істейтін педагогтердың эмоционалдық жағдайына елеулі әсер ететін бірқатар маңызды факторларды анықтауға мүмкіндік берді, олар сыртқы, ішкі және ұйымдастырушылық факторларға бөлінді.

Тестілеу нәтижелері педагогтердың инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істейтін эмоционалдық тұрақтылық деңгейлерінің әртүрлілігін растайды, олардың көпшілігі орта деңгеймен (45%), 30% - жоғары деңгеймен және 25% - төмен стреске тұрақтылық деңгейімен сипатталады. Корреляциялық талдау деректері көрсетілген факторлар педагогтердың эмоционалдық әл-ауқатына әсерін және инклюзивті біліммен айналысатындарда жоғарыда көрсетілген тәуекел факторларының әсерін азайту бойынша ұйымдастырушылық және әдістемелік шараларды қабылдау қажеттілігін көрсетеді.

Кәсіби қажу деңгейін зерттеу жүргізілген педагогтер арасында оның даму қаупі едәуір жоғары. Тәуекел факторлары мен кәсіби қажу белгілері арасындағы байланыс инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істейтін педагогтердың эмоционалдық жағдайын алдын алу мен қолдануға кешенді тәсілдің қажеттілігін көрсетеді.

Зерттеуіміздің жаңалығы мынада, инклюзивті ортада педагогтердың эмоционалдық тұрақтылығына тәуекел факторларының әсеріне салыстырмалы талдау алғаш рет жүргізілді. Сауалнама мен психологиялық тестілеуді қамтитын егжей-тегжейлі диагностикалық бағдарлама әзірленді, ол педагогтердың стресс тұрақтылығының ішкі, сыртқы және ұйымдастырушылық факторларға тәуелділігінің жаңа заңдылығын анықтауға мүмкіндік берді. Осы негізде мұндай педагогтердың эмоционалдық тұрақтылығын қорғау бойынша ұсынымдар әзірленді. Ұсынылған ұсынымдарды сақтай отырып, педагогтер өздерінің эмоционалдық тұрақтылығын қорғай алады, қолайсыз факторлардың әсерімен күреседі және инклюзивті білім берудің әлеуетін сәтті жүзеге асыра алады.

Жалпы бұл зерттеу инклюзивті білім беру жағдайындағы тәуекел факторлары мен қорғаныс механизмдері туралы бар білімді толықтырады, педагогтердың эмоционалдық әл-ауқатын қамтамасыз ету бойынша кейінгі бастамалар үшін негіз қалайды.

Зерттеудің маңыздылығы алынған деректер педагогтердың инклюзивті білім беру жағдайына қорғаныс механизмдері туралы ғылыми білімді кеңейтеді. Зерттеу нәтижелерін педагогтердың кәсібилігін арттыруға және олардың психэмоционалдық әлеуетін сақтауға бағытталған практикалық әдістемелік ұсынымдарды әзірлеу кезінде пайдалануға болады, бұл жалпы Қазақстан Республикасындағы инклюзивті білім беру деңгейіне оң әсер етеді.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі*

1. Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңы. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319> (жүгіну күні: 19.02.2026).
2. Қазақстан Республикасындағы бала құқықтары туралы Заңы. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000345> (жүгіну күні: 19.02.2026).
3. Қазақстан Республикасының Әлеуметтік кодексі. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K2300000224> (жүгіну күні: 19.02.2026).
4. Қазақстан Республикасында 2025-2030 жылдарға арналған инклюзивті саясат тұжырымдамасы. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2400001143> (жүгіну күні: 19.02.2026).
5. Cervellione, B., Lombardo E., Iacolino C. Psychological resources and interventions for teachers' emotional competence and well-being: a systematic review // *Frontiers in Psychology*. – 2025. – №16. – P. 1-10. – DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1640968>
6. Gilar-Corbí, R. Izquierdo A., Castejón J. Emotional Factors in the Psychological Well-Being of Future Teachers: A Structural Model // *Journal of Intelligence*. – 2025. – №6(13). – P. 1-12. – DOI: <https://doi.org/10.3390/jintelligence13060070>

7. Lucas-Mangas, S. Valdivieso-León L., Espinoza-Díaz I., Tous-Pallarés J. Emotional Intelligence, Psychological Well-Being and Burnout of Active and In-Training Teachers // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. – 2022. – №19. – P. 1-10. – DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph19063514>
8. Шұғаева, Г., Шманкызы, Н. ЖОО-да болашақ мамандарды мектептегі инклюзивті білім беру жүйесіне дайындаудың мүмкіндіктері // Абай атындағы ҚазҰПУ хабаршысы «Педагогика және Психология» сериясы. – 2020. – №1 (42). – P. 72-77. <https://doi.org/10.51889/2020-1.2077-6861.09>
9. Тажина, Г., Сыздакбаева, А., Таирова, К. и Жубакова, С. Факторный анализ переменных инклюзивности в высшем образовании // *Journal of Educational Sciences*. – 2023. – №76(3). – P. 65-80. <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v76.i3.06>
10. Calandri, E., Mastrokoulou, S., Marchisio, C., Monchietto, A., & Glaziano, F. Teacher Emotional Competence for Inclusive Education: A Systematic Review // *Behavioral Sciences*. – 2025. – №15(3). – P. 1-10. <https://doi.org/10.3390/bs15030359>
11. Pozo-Rico, T., Roveda, R., Gutiérrez-Fresneda, R., Castejón, J., & Gilar-Corbí, R. Revamping Teacher Training for Challenging Times: Teachers' Well-Being, Resilience, Emotional Intelligence, and Innovative Methodologies as Key Teaching Competencies // *Psychology Research and Behavior Management*. – 2023. – №16. – P. 1-18. <https://doi.org/10.2147/prbm.s382572>
12. Graziano, F., Mastrokoulou, S., Monchietto, A., Marchisio, C., & Calandri, E. The moderating role of emotional self-efficacy and gender in teacher empathy and inclusive education // *Scientific Reports*. – 2024. – №14. – P. 1-10. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-70836-2>
13. Dignath, C., Rimm-Kaufman, S., Van Ewijk, R., & Kunter, M. Teachers' Beliefs About Inclusive Education and Insights on What Contributes to Those Beliefs: a Meta-analytical Study // *Educational Psychology Review*. – 2022. – №34. – P. 2609-2660. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09695-0>
14. Yang, L., Hsu, C., Ye, T., & Sin, K. Assessing Emotions of Teaching Assistants in Inclusive Education // *Frontiers in Psychology*. – 2022. – №13. – P. 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.813726>
15. Guo, W., Wang, J., Li, N., & Wang, L. The impact of teacher emotional support on learning engagement among college students mediated by academic self-efficacy and academic resilience // *Scientific Reports*. – 2025. – №15. – P. 1-12. <https://doi.org/10.1038/s41598-025-88187-x>
16. Llorent, V., Núñez-Flores, M., & Kaakinen, M. Inclusive education by teachers to the development of the social and emotional competencies of their students in secondary education // *Learning and Instruction*. – 2024. – №92. – P. 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.101892>
17. Salinas-Falquez, S., Roman-Lorente, C., Buzica, M., Álvarez, J., Gutiérrez, N., & Trigueros, R. Teachers' Mental Health and Their Involvement in Educational Inclusion // *Behavioral Sciences*. – 2022. – №12(269). – P. 1-12. <https://doi.org/10.3390/bs12080261>
18. Mieres-Chacaltana, M., Salvo-Garrido, S., & Domínguez-Lara, S. Modelling the Effects of Teacher Resilience and Self-Efficacy on Prosocialness: Implications for Sustainable Education // *Sustainability*. – 2025. – №17(9), 3874. – P. 1-12. <https://doi.org/10.3390/su17093874>
19. McKenna, J., Newton, X., Brigham, F., & Garwood, J. Inclusive Instruction for Students with Emotional Disturbance: An Investigation of Classroom Practice // *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*. – 2021. – №30. – P. 29-43. <https://doi.org/10.1177/1063426620982601>
20. Wray, E., Sharma, U., & Subban, P. Factors influencing teacher self-efficacy for inclusive education: A systematic literature review // *Teaching and Teacher Education*. – 2022. – №117. – P. 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103800>
21. Wettstein, A., Ramseier, E., & Scherzinger, M. Class- and subject teachers' self-efficacy and emotional stability and students' perceptions of the teacher-student relationship, classroom management, and classroom disruptions // *BMC Psychology*. – 2021. – №9. – P. 1-12. <https://doi.org/10.1186/s40359-021-00606-6>
22. Wang, H., Burić, I., Chang, M., & Gross, J. Teachers' emotion regulation and related environmental, personal, instructional, and well-being factors: A meta-analysis // *Social Psychology of Education*. – 2023. – №26. – P. 1651-1696. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09810-1>
23. Mateu-Pérez, R., Escobedo-Peiro, P., García-Baldán, M., & Flores-Buils, R. Personal development of future teachers through resilience, emotional development and well-being using experiential learning // *Journal of Education for Teaching*. – 2024. – №51. – P. 109-124. <https://doi.org/10.1080/02607476.2024.2433648>
24. Namaziandost, E., & Heydarnejad, T. Mapping the association between productive immunity, emotion regulation, resilience, and autonomy in higher education // *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*. – 2023. – №8. – P. 1-17. <https://doi.org/10.1186/s40862-023-00207-3>
25. Steen, T., & Wilson, C. Individual and cultural factors in teachers' attitudes towards inclusion: A meta-analysis // *Teaching and Teacher Education*. – 2020. – №95. – P. 103127. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103127>

References

1. Kazakstan Respublikasynyn Bilim turaly Zany [Law of the Republic of Kazakhstan on Education]. – URL: [https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319\\_\(zhyginu\\_kyni:19.02.2026\)](https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_(zhyginu_kyni:19.02.2026)).
2. Kazakstan Respublikasyndagy bala kuckyktary turaly [Law of the Republic of Kazakhstan on the Rights of the Child]. – URL: [https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000345\\_\(zhyginu\\_kyni:19.02.2026\)](https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000345_(zhyginu_kyni:19.02.2026)).
3. Kazakstan Respublikasynyn Aleumettik kodeksi [Social Code of the Republic of Kazakhstan]. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K2300000224> (zhyginu kyni: 19.02.2026).
4. Kazakstan Respublikasynda 2025-2030 zhyldarga arnalgan inklyuzivti sayasat tuzhyrymdamasy [Concept of Inclusive Policy for the Republic of Kazakhstan for 2025-2030]. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2400001143> (zhyginu kyni: 19.02.2026).
5. Cervellione, B., Lombardo E., Iacolino C. Psychological resources and interventions for teachers' emotional competence and well-being: a systematic review // *Frontiers in Psychology*. – 2025. – №16. – P. 1-10. – DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1640968>
6. Gilar-Corbí, R. Izquierdo A., Castejón J. Emotional Factors in the Psychological Well-Being of Future Teachers: A Structural Model // *Journal of Intelligence*. – 2025. – №6(13). – P. 1-12. – DOI: <https://doi.org/10.3390/jintelligence13060070>
7. Lucas-Mangas, S. Valdivieso-León L., Espinoza-Díaz I., Tous-Pallarés J. Emotional Intelligence, Psychological Well-Being and Burnout of Active and In-Training Teachers // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. – 2022. – №19. – P. 1-10. – DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph19063514>
8. Shuǵaeva, G., Shmanqyzy, N. JOO-da bolashaq mamandardy mekteptegi inklyuzivti bilim berý júesine dayyndaydyń múmkindikteri [Opportunities for preparing future specialists in the University for the system of inclusive education at school] // *Bulletin of Abai KazNPU, series “Pedagogy and Psychology”*. – 2020. – №1(42). – P. 72-77. <https://doi.org/10.51889/2020-1.2077-6861.09>
9. Tajina, G., Syzdaqbaeva, A., Tairova, K. ı Jýbakova, S. Faktornyı analiz peremennyh inklyuzivnosti v vysshem obrazovanıı [Factor analysis of inclusivity variables in higher education] // *Journal of Educational Sciences*. – 2023. – №76(3). – P. 65-80. <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v76.i3.06>
10. Calandri, E., Mastrokourou, S., Marchisio, C., Monchietto, A., & Glaziano, F. Teacher Emotional Competence for Inclusive Education: A Systematic Review // *Behavioral Sciences*. – 2025. – №15(3). – P. 1-10. <https://doi.org/10.3390/bs15030359>
11. Pozo-Rico, T., Roveda, R., Gutiérrez-Fresneda, R., Castejón, J., & Gilar-Corbí, R. Revamping Teacher Training for Challenging Times: Teachers’ Well-Being, Resilience, Emotional Intelligence, and Innovative Methodologies as Key Teaching Competencies // *Psychology Research and Behavior Management*. – 2023. – №16. – P. 1-18. <https://doi.org/10.2147/prbm.s382572>
12. Graziano, F., Mastrokourou, S., Monchietto, A., Marchisio, C., & Calandri, E. The moderating role of emotional self-efficacy and gender in teacher empathy and inclusive education // *Scientific Reports*. – 2024. – №14. – P. 1-10. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-70836-2>
13. Dignath, C., Rimm-Kaufman, S., Van Ewijk, R., & Kunter, M. Teachers’ Beliefs About Inclusive Education and Insights on What Contributes to Those Beliefs: a Meta-analytical Study // *Educational Psychology Review*. – 2022. – №34. – P. 2609-2660. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09695-0>
14. Yang, L., Hsu, C., Ye, T., & Sin, K. Assessing Emotions of Teaching Assistants in Inclusive Education // *Frontiers in Psychology*. – 2022. – №13. – P. 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.813726>
15. Guo, W., Wang, J., Li, N., & Wang, L. The impact of teacher emotional support on learning engagement among college students mediated by academic self-efficacy and academic resilience // *Scientific Reports*. – 2025. – №15. – P. 1-12. <https://doi.org/10.1038/s41598-025-88187-x>.
16. Llorent, V., Núñez-Flores, M., & Kaakinen, M. Inclusive education by teachers to the development of the social and emotional competencies of their students in secondary education // *Learning and Instruction*. – 2024. – №92. – P. 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.101892>
17. Salinas-Falquez, S., Roman-Lorente, C., Buzica, M., Álvarez, J., Gutiérrez, N., & Trigueros, R. Teachers’ Mental Health and Their Involvement in Educational Inclusion // *Behavioral Sciences*. – 2022. – №12(269). – P. 1-12. <https://doi.org/10.3390/bs12080261>
18. Mieres-Chacaltana, M., Salvo-Garrido, S., & Domínguez-Lara, S. Modelling the Effects of Teacher Resilience and Self-Efficacy on Prosocialness: Implications for Sustainable Education // *Sustainability*. – 2025. – №17(9), 3874. – P. 1-12. <https://doi.org/10.3390/su17093874>
19. McKenna, J., Newton, X., Brigham, F., & Garwood, J. Inclusive Instruction for Students with Emotional Disturbance: An Investigation of Classroom Practice // *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*. – 2021. – №30. – P. 29-43. <https://doi.org/10.1177/1063426620982601>

20. Wray, E., Sharma, U., & Subban, P. Factors influencing teacher self-efficacy for inclusive education: A systematic literature review // *Teaching and Teacher Education*. – 2022. – №117. – P. 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103800>
21. Wettstein, A., Ramseier, E., & Scherzinger, M. Class- and subject teachers' self-efficacy and emotional stability and students' perceptions of the teacher-student relationship, classroom management, and classroom disruptions // *BMC Psychology*. – 2021. – №9. – P. 1-12. <https://doi.org/10.1186/s40359-021-00606-6>
22. Wang, H., Burić, I., Chang, M., & Gross, J. Teachers' emotion regulation and related environmental, personal, instructional, and well-being factors: A meta-analysis // *Social Psychology of Education*. – 2023. – №26. – P. 1651-1696. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09810-1>
23. Mateu-Pérez, R., Escobedo-Peiro, P., García-Baldán, M., & Flores-Buils, R. Personal development of future teachers through resilience, emotional development and well-being using experiential learning // *Journal of Education for Teaching*. – 2024. – №51. – P. 109-124. <https://doi.org/10.1080/02607476.2024.2433648>
24. Namaziandost, E., & Heydarnejad, T. Mapping the association between productive immunity, emotion regulation, resilience, and autonomy in higher education // *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*. – 2023. – №8. – P. 1-17. <https://doi.org/10.1186/s40862-023-00207-3>
25. Steen, T., & Wilson, C. Individual and cultural factors in teachers' attitudes towards inclusion: A meta-analysis // *Teaching and Teacher Education*. – 2020. – №95. – P. 103127. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103127>

**Авторлар туралы ақпарат:**

Матаев Берик Айтбаевич – хат- хабар авторы, Философия докторы (PhD), Педагогика жоғары мектебінің қаумдастырылған профессоры, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан. E-mail: [matayevba@pspu.kz](mailto:matayevba@pspu.kz)

Бисембаева Нагима Асанхановна – педагогика ғылымдарының кандидаты, Педагогика жоғары мектебінің аға оқытушысы, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан. E-mail: [bisembayevanagima@mail.ru](mailto:bisembayevanagima@mail.ru)

Сарсембаева Элла Юрьевна – философия докторы (PhD), Педагогика жоғары мектебінің қаумдастырылған профессоры, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан. E-mail: [sarsembayeva\\_ella@teachers.ppu.edu.kz](mailto:sarsembayeva_ella@teachers.ppu.edu.kz)

Сатынская Айсулу Кабдылмажитовна – педагогика ғылымдарының кандидаты, Педагогика жоғары мектебінің қаумдастырылған профессоры, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан. [satynskayaa@mail.ru](mailto:satynskayaa@mail.ru)

**Information about authors:**

Matayev Berik – Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor of the Higher School of Pedagogy, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Kazakhstan. 87473455595 E-mail: [matayevba@pspu.kz](mailto:matayevba@pspu.kz)

Bisembayeva Nagima – Candidate of Pedagogical Science, Senior lecturer, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Kazakhstan. E-mail: [bisembayevanagima@mail.ru](mailto:bisembayevanagima@mail.ru)

Sarsembayeva Ella – Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor of the Higher School of Pedagogy, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Kazakhstan. E-mail: [sarsembayeva\\_ella@teachers.ppu.edu.kz](mailto:sarsembayeva_ella@teachers.ppu.edu.kz)

Satynskaya Aisulu – candidate of pedagogical sciences, Associate Professor of the Higher School of Pedagogy, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Kazakhstan. [satynskayaa@mail.ru](mailto:satynskayaa@mail.ru)

**Информация об авторах:**

Матаев Берик Айтбаевич – Доктор философии (PhD), ассоциированный профессор высшей школы педагогики, Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан, Павлодар, Казахстан. 87473455595 [matayevba@pspu.kz](mailto:matayevba@pspu.kz)

Бисембаева Нагима Асанхановна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан, Павлодар, Казахстан. E-mail: [bisembayevanagima@mail.ru](mailto:bisembayevanagima@mail.ru)

Сарсембаева Элла Юрьевна – доктор философии (PhD), ассоциированный профессор высшей школы педагогики, Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан, Павлодар, Казахстан. E-mail: [sarsembayeva\\_ella@teachers.ppu.edu.kz](mailto:sarsembayeva_ella@teachers.ppu.edu.kz)

Сатынская Айсулу Кабдылмажитовна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор высшей школы педагогики, Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан, Павлодар, Казахстан. [satynskayaa@mail.ru](mailto:satynskayaa@mail.ru)