

Қазақстан Республикасы ғылым және жоғары білім министрлігі
Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті

Министерство науки и высшего образования Республики Казахстан
Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан

Инклюзивті білім беру кеңістігін құру қағидалары мен шарттары

*IV Халықаралық ғылыми-практикалық конференциясының
материалдары*

Принципы и условия построения инклюзивного образовательного пространства

Материалы

IV международной научно-практической конференции

Павлодар
2025

УДК 376
ББК 74.3
И 62

Жалпы редактор: Б.С. Есенгельдин, басқарма мүшесі – ғылыми жұмыс жөніндегі проректор.

Жауапты редактор: Б.А. Байдалинова, ғылыми жобалар офисінің басшысы

И 62 **Инклюзивті білім беру кеңістігін құру қағидалары мен шарттары:** IV Халықаралық ғылыми-практикалық конференциясының материалдары. – Павлодар: Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, 2025. – 306 б.

ISBN 978-601-267-835-2

«Инклюзивті білім беру кеңістігін құру қағидалары мен шарттары» IV Халықаралық ғылыми-практикалық конференциясының материалдары жинаққа кірді. Жинақ жоғары және орта мектеп оқытушыларына, докторанттарға, магистранттарға, студенттерге және оқушыларға арналған.

Мақалалар авторлық редакцияда басылды.

Под общей редакцией: Б.С. Есенгельдина, члена правления – проректора по научной работе

Ответственный редактор: Б.А. Байдалинова, руководитель офиса научных проектов

П 76 **Принципы и условия построения инклюзивного образовательного пространства:** сборник статей IV международной научно-практической конференции. – Павлодар: Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, 2025. – 306 с.

В сборник вошли материалы IV Международной научно-практической конференции «Принципы и условия построения инклюзивного образовательного пространства». Сборник предназначен для преподавателей высшей и средней школы, докторантов, магистрантов, студентов и школьников.

Статьи изданы в авторской редакции.

ISBN 978-601-267-835-2

© Павлодарский педагогический университет
имени Әлкей Марғұлан, 2025.

Г.К. Даржуман

кандидат биологических наук, доцент

Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан, г. Павлодар

ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ

Андатпа. Болашақ мұғалімдердің инклюзивті құзыреттілігін дамытудағы педагогикалық университеттегі оқытушының рөлі қарастырылады. Инклюзивті білім беруге кәсіби дайындықтың негізгі компоненттері анықталды. Инклюзивті тәжірибені енгізудегі негізгі қиындықтар сипатталған. Қабілеттері әртүрлі студенттерге қолайлы жағдай жасау шарты ретінде мұғалімдерді жүйелі оқыту мен біліктілігін арттырудың, оның ішінде цифрлық технологияларды қолданудың маңыздылығы айқындалған.

Негізгі сөздер: инклюзивті білім беру, педагогикалық университеттер, студенттер, құзыреттер.

Аннотация. Рассматривается роль преподавателя педагогического университета в формировании инклюзивной компетентности будущих учителей. Выделены ключевые компоненты профессиональной готовности к инклюзивному образованию. Описаны основные трудности внедрения инклюзивных практик. Определяется значение системной подготовки и повышения квалификации преподавателей, включая использование цифровых технологий, как условия создания поддерживающей среды для студентов с различными возможностями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, педагогические университеты, студенты, компетенции.

Abstract. This article examines the role of pedagogical university instructors in developing inclusive competence in future teachers. Key components of professional readiness for inclusive education are highlighted. The key challenges in implementing inclusive practices are described. The importance of systematic training and professional development for teachers, including the use of digital technologies, is identified as a prerequisite for creating a supportive environment for students with diverse abilities.

Keywords: inclusive education, pedagogical universities, students, competencies.

Преподаватель педагогического университета выполняет двуединую функцию: с одной стороны, он является носителем академических знаний, с другой – воспитателем будущих педагогов, формирующим у них ценностное отношение к разнообразию и толерантности. От его профессиональной позиции во многом зависит, насколько будущие учителя будут готовы к работе в условиях инклюзивной школы.

Формирование инклюзивной компетентности у студентов педагогического вуза невозможно без личностной вовлеченности преподавателя, его осведомленности о современных подходах, методах и технологиях обучения студентов с разными образовательными потребностями. Преподаватель должен уметь проектировать учебный процесс с учетом принципов доступности, вариативности, поддержки разного уровня кон-

тингента студентов, зная также нормативно-правовую базу по инклюзивному образованию. Профессиональная готовность преподавателя к реализации инклюзивного образования включает несколько компетенций:

1. Когнитивная компетенция – знание психолого-педагогических особенностей лиц с ограниченными возможностями, методов дифференцированного обучения, адаптированных образовательных программ и технологий.

2. Мотивационно-ценностная компетенция – принятие инклюзивного образования, готовность к взаимодействию с разнообразными категориями обучающихся, эмпатия и толерантность.

3. Деятельностная компетенция – умение разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, применять активные методы обучения, использование в работе современные цифровые ресурсы для поддержки студентов различными возможностями.

4. Коммуникативная компетенция – способность к эффективному взаимодействию в разных командах (психологи, тьюторы, специалисты сопровождения).

Современные исследователи отмечают, что ключевым фактором успешной реализации инклюзивных практик является системная подготовка преподавателей в сфере специальной педагогики [1-4].

Несмотря на нормативную поддержку, процесс внедрения инклюзивного образования в некоторых вузах сопровождается рядом технических трудностей. Среди них можно выделить недостаточную методическую готовность преподавателей, ограниченность материально – технических ресурсов.

В последние годы наблюдается положительная динамика, в педагогических вузах внедряются специализированные курсы по основам инклюзивного образования, систематически преподаватели повышают квалификацию по соответствующему направлению, осваивая современные технологии в работе со студентами, имеющих особые потребности. При вузах имеются ресурсные учебно-методические центры, применяются элементы дуальной формы обучения студентов. Перспективным направлением становится использование цифровых образовательных технологий, которые позволяют гибко адаптировать учебный процесс под индивидуальные потребности обучающихся.

Инклюзивное образование является неотъемлемым элементом современного гуманистического общества, направленного на реализацию принципов равенства и социальной справедливости [5].

Для преподавателей педагогических вузов знание основ инклюзивного образования – это не только профессиональная необходимость, но и показатель готовности работать в соответствии с современными требованиями образовательной системы. Так, с 2024 года в Павлодарском педагогическом университете имени Ә. Марғулан одним из квалификаци-

онных требований для преподавателя, является прохождение через каждые 3 года курсов по инклюзивному образованию в системе высшего образования, которые проводятся на базе Центра компетенции и непрерывного образования. За период 2024–2025 год 94 ППС прошли курсы по программе «Инклюзивное образование в вузе».

Формирование инклюзивной компетентности преподавателя, обеспечивает устойчивое развитие всей системы педагогического образования, способствует созданию такой образовательной среды, в которой каждый обучающийся чувствует себя принятым и поддержанным.

Получение качественного образования для всех, независимо от их особенностей и возможностей, ограничений здоровья утверждено пунктом 1, статьи 3 Закона «Об образовании» Республики Казахстан. В подпункте 21-7 статьи 1 настоящего Закона «Об образовании» определяется как процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. В системе инклюзивного образования особое внимание следует уделить подготовке педагогов, обеспечивающих качественное образование с учетом особенностей детей с особыми образовательными потребностями. Актуальным остается вопрос формирования инклюзивной компетентности будущих педагогов в широкой социализации в обществе.

Следовательно, системная подготовка и повышение квалификации преподавателей педагогических вузов в области инклюзивного образования является стратегическим направлением развития высшей школы.

Литература

1. Афанасьев Д.В., Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н. Готовность преподавателей высшей школы к инклюзивному образованию – Психолого-педагогические исследования, 2019 Том 11. № 3. С.128–142. doi:10.17759/psyedu.2019110311
2. Лешер О.В., Деменина Л.В. Инклюзивное обучение студентов университета: комплекс научных подходов // Современные проблемы науки и образования, 2015. – №1. – 1.
3. Мовкебаева З.А. Инклюзивное образование: теория и практика. – Монография. – Алматы, 2019. – 115 с.
4. Parmankulova, P., Syzdyk, M. и Dzhanzakova, M. (2025) «Структурная модель подготовки будущих педагогов к инклюзивному обучению», Scientific Journal of Pedagogy and Economics, 414(2), сс. 271–287. doi: 10.32014/2025.2518-1467.926.
5. Rosario Lopez-Gavira, Anabel Morina, Betriz Morgado (2021) «Challenges to inclusive education at the university: the perspective of students and disability support service staff», Innovation: The European Journal of Social Science Research, Volume 34, Issue 3 (2021), Pages 292-304. doi.org/10.1080/13511610.2019.1578198

К.Е. Рахимова

студентка Павлодарского педагогического университета им. Әлкей Марғұлан, высшей школы педагогики, образовательной программы специальная педагогика

О.Н. Коломиец

учитель-логопед, КГКП «Специальный детский сад №14 города Павлодара» отдела образования города Павлодара, управления образования Павлодарской области

Научный руководитель: Э.Ю. Сарсембаева

доктор философии PhD по специальности психология, старший преподаватель ОП «Специальная педагогика» Павлодарского педагогического университета им. Әлкей Марғұлан

РОЛЬ АРТИКУЛЯЦИОННОЙ ГИМНАСТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ С ОНР I УРОВНЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается значение артикуляционной гимнастики в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста, имеющими общее недоразвитие речи (ОНР) I уровня. Обосновывается взаимосвязь развития артикуляционной моторики и формирования слоговой структуры слова. Представлены методические подходы, приемы и результаты использования артикуляционных упражнений в логопедической практике.

Ключевые слова: артикуляционная гимнастика; артикуляционная моторика; слоговая структура слова; общее недоразвитие речи; ОНР I уровня; речевое развитие дошкольников; фонетико-фонематическое недоразвитие; коррекционная работа логопеда; слогаобразование; переключаемость артикуляционных укладов; речевое дыхание.

Түйінді сөздер: артикуляциялық гимнастика; артикуляциялық моторика; сөздің буындық құрылымы; жалпы сөйлеудің дамымауы; жалпы тіл кемістігі (ЖТК); мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеуін дамыту; фонетикалық-фонематикалық дамымауы; логопедтің коррекциялық жұмысы; сөзжасам; артикуляциялық үлгілерді ауыстыру; сөйлеу тынысы.

Keywords: articulatory gymnastics; articulatory motor skills; syllabic structure of a word; general speech underdevelopment; general speech underdevelopment (GSU); speech development of preschoolers; phonetic-phonemic underdevelopment; speech therapist's correctional work; syllabification; switching of articulatory patterns; speech breathing.

Цель: определить роль и эффективность артикуляционной гимнастики в формировании слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня.

Формирование слоговой структуры слова является одним из ключевых условий развития связной и звукопроизносительной стороны речи ребёнка. У детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) I уровня этот процесс значительно затруднён из-за глубокого недоразвития фонетико-фонематической и артикуляционной систем [1]. Дети данного уровня используют ограниченное количество однослож-

ных слов и звукокомплексов, а воспроизведение двусложных и трёхсложных слов сопровождается пропусками и искажениями слогов [1].

Нарушение слоговой структуры напрямую связано с несформированностью моторного компонента речи. Произнесение слога требует согласованной работы органов артикуляции, дыхания и фонации, а также способности удерживать артикуляционный уклад и переключаться между артикуляционными позициями [2]. У детей с ОНР I уровня эти процессы существенно нарушены: движения языка и губ малоподвижны, артикуляционные позы неустойчивы, а переключаемость снижена [2].

Согласно исследованиям, артикуляционная моторика является ведущим механизмом формирования звукослоговой организации речи. Недостаточность артикуляционных движений делает невозможным появление и закрепление открытых слогов, которые лежат в основе дальнейшего речевого развития [3]. Поэтому работа по формированию слоговой структуры слова должна начинаться с развития артикуляционной моторики.

Особую роль играет артикуляционная гимнастика – система упражнений, направленных на развитие силы, подвижности и точности движений органов артикуляции. Регулярное выполнение таких упражнений способствует формированию устойчивых артикуляционных укладов и улучшению переключаемости между ними, что является ключевым условием для формирования слога [4]. Артикуляционные упражнения позволяют ребёнку осваивать плавные переходы от одного уклада к другому, что необходимо для произнесения простейших слогов типа *ма, па, та*.

В казахстанских исследованиях также подчёркивается важность развития артикуляционной моторики для формирования слоговой структуры: например, К.Ж. Жунусова в пособии *«Логопедическая работа с дошкольниками с речевыми нарушениями»* отмечает, что систематическая артикуляционная гимнастика способствует устойчивости артикуляционных укладов и улучшает слоговое воспроизведение у детей с ОНР [7].

Не менее важным компонентом является развитие речевого дыхания, так как именно длительность и сила выдоха обеспечивают ритмическую слоговую организацию слова. Контролируемый плавный выдох способствует связности речевого потока и уменьшает количество пауз в процессе произнесения слогов [5].

Таким образом, данные литературы позволяют заключить, что успешное формирование слоговой структуры слова возможно только при комплексном воздействии на:

- артикуляционную моторику (стабильность и переключаемость движений);
- речевое дыхание (плавность и длительность выдоха);
- ритмическую организацию речи;

– постепенное формирование слогов от открытых к многосложным структурам [6].

Коррекционная работа должна строиться системно и последовательно, с обязательным включением игровых приёмов, повышающих мотивацию ребёнка и способствующих закреплению навыков [6].

Описанные в теоретической части положения послужили основой для разработки практической методики коррекционной работы, представленной далее.

Коррекционная работа проводилась с ребёнком 4 лет с ОНР I уровня в индивидуальной форме 3 раза в неделю на протяжении 4 месяцев. Методика была построена последовательно: от подготовки артикуляционного аппарата к формированию и закреплению слоговой структуры слова. На каждом занятии использовалась комбинированная структура: артикуляционная гимнастика, дыхательная тренировка, работа со слогами и их последующей автоматизацией.

В артикуляционных упражнениях внимание уделялось не только выполнению поз, но и качеству их удержания. Например, в упражнениях «Улыбка» и «Трубочка» ребёнок учился сохранять положение губ 3–5 секунд без напряжения, а в упражнениях «Грибок» и «Горка» – поднимать язык с опорой на широкий его край. Упражнения «Маятник» и «Часики» применялись для развития переключаемости: логопед задавал темп, а ребёнок должен был выполнять движения плавно, без рывков, что важно для переходов между слогами.

Работа над речевым дыханием включала задания на длительный направленный выдох («Парус», «Снежинка»), где ребёнок регулировал силу воздушной струи, пытаясь удержать лёгкий предмет на весу. Голосовые выдохи («aaa-ooo-uuu») использовались для формирования плавности речевого потока и умения сочетать дыхание с голосом.

Формирование слоговой структуры строилось от простых открытых слогов к дву- и трёхсложным словам. Каждое новое задание сопровождалось опорой на визуальные образы: схемы, цветные карточки, «паровозики» из слогов. В упражнениях ребёнок учился сначала воспроизводить слог за логопедом, затем самостоятельно, затем – соединять два слога с минимальной паузой. При переходе к словам использовались игры «Засели домик» (правильная последовательность слогов) и «Живые слоги» (быстрые реакции на показ карточек), что позволяло мягко автоматизировать навык.

Заключительная часть каждого занятия была направлена на перенос навыков в более свободную речь: подбор картинок с заданным ритмом, повторение слов по образцу, исправление намеренных ошибок логопеда. Благодаря постепенному усложнению материала удалось добиться устойчивой положительной динамики.

Далее в таблице 1 приведена динамика результатов ребенка:

Таблица 1. Динамика речевого развития ребёнка с ОНР I уровня (до и после коррекционной работы)

Показатель	До начала работы	После 16 недель
Артикуляционная моторика	Нестабильные позы языка и губ; ребёнок быстро «срывает» артикуляцию, не удерживает язык в положении	Позы сохраняются 2–3 секунды; движения стали плавнее, но ещё требуют контроля логопеда
Переключаемость артикуляционных укладов	Застывание на одном положении, частые паузы между слогами до 2–3 секунд	Паузы сокращены до 1 секунды; переходы всё ещё не всегда плавные, но более последовательные
Слоговая структура слова	Пропуски слогов, перестановки, невозможность соединить два слога без большой паузы	Большинство двухсложных слов произносит правильно; в трёхсложных сохраняются единичные искажения и сокращения
Речевое дыхание	Короткий выдох 1–2 секунды, выдох прерывистый	Плавный выдох до 4 секунд; контроль силы воздуха улучшился, но нестабилен
Произнесение слов	Уверенно произносит только отдельные слоги; двухсложные слова – с большим напряжением	Двухсложные слова произносит уверенно; трёхсложные – с паузами или упрощениями
Связная речь	Фразы короткие, речь обрывистая; частые неречевые звуки	Речь становится плавнее; фразы более структурированы, но требует подсказок и повторов

Вывод: Проведённое исследование подтверждает ключевую роль артикуляционной гимнастики в формировании слоговой структуры слова у детей с ОНР I уровня. Укрепление артикуляционной моторики, развитие переключаемости артикуляционных укладов и работа над речевым дыханием создают необходимую моторно-физиологическую базу для появления и закрепления слогов. Систематическое применение упражнений с постепенным усложнением материала способствует снижению количества пропусков и искажений, улучшает ритмическую организацию слова и обеспечивает переход от отдельных слогов к полноценному произнесению двух- и трёхсложных слов. Полученные результаты демонстрируют, что комплексный подход, включающий игровые методы и регулярность занятий, является эффективным инструментом коррекционной работы с детьми дошкольного возраста, имеющими ОНР I уровня.

Литература

1. Левина Р.Е. Нарушения речи у детей. – М., 1969.
2. Волкова Л.С. Логопедия. – М., 1989.
3. Мастюкова Е.М. Нарушения речи у детей. – М., 2000.

4. Ткаченко Т.А. Артикуляционная гимнастика в работе логопеда. – М., 2004.
5. Лопатина Л.В. Коррекция речи у дошкольников. – М., 2011.
6. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекция ОНР у дошкольников. – М., 1993.
7. Жунусова К.Ж. Логопедическая работа с дошкольниками с речевыми нарушениями. – Алматы, 2014.

УДК 37.018.1:004.9:57

А.Н. Ғабит

*магистрант, Павлодарский педагогический университет
имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

Н.П. Корогод

*доцент, Высшая школа Естествознания, Павлодарский
педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОСТИ ПРОПЕДЕВТИЧЕСКОГО КУРСА БИОЛОГИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 7–9 КЛАССОВ

Аннотация. В статье рассматривается использование методов геймификации как эффективного инструмента для повышения инклюзивности пропедевтического курса биологии у обучающихся 7–9 классов. Автором выявлены педагогические условия, способствующие активному вовлечению учащихся с различными образовательными возможностями в учебный процесс. Применение игровых элементов в преподавании биологии способствует формированию мотивации, развитию познавательной активности и социальной адаптации всех участников образовательного процесса.

Ключевые слова: геймификация, инклюзия, биология, мотивация, пропедевтический курс, учащиеся, образовательная среда.

Андатпа. Мақалада 7–9 сынып оқушыларына арналған биология пәнінің пропедевтикалық курсына оқытуда геймификация әдістерін қолдану арқылы инклюзивтілікті арттыру мәселесі қарастырылады. Автор әртүрлі білім беру мүмкіндіктері бар оқушылардың оқу процесіне белсенді қатысуына ықпал ететін педагогикалық шарттарды анықтайды. Биология сабақтарында ойын элементтерін енгізу оқушылардың ынтасын арттыруға, танымдық белсенділігін дамытуға және әлеуметтік бейімделуіне жағдай жасайды.

Түйінді сөздер: геймификация, инклюзия, биология, мотивация, пропедевтикалық курс, оқушылар, білім беру ортасы.

Abstract. The article examines the use of gamification as an effective tool for enhancing inclusivity in the propaedeutic biology course for students in grades 7–9. The author identifies pedagogical conditions that promote active participation of students with diverse educational abilities. The integration of game elements into biology teaching fosters motivation, cognitive engagement, and social adaptation among all learners.

Keywords: gamification, inclusion, biology, motivation, propaedeutic course, students, educational environment.

Введение

Современная образовательная система Казахстана активно внедряет инклюзивные подходы, направленные на создание равных условий обучения для всех категорий учащихся. В рамках данной тенденции особое значение приобретает поиск инновационных методов, позволяющих повысить мотивацию и вовлеченность обучающихся с различными образовательными потребностями. Одним из таких методов выступает геймификация – использование игровых элементов и механик в неигровом контексте образовательного процесса [1, с. 12]. Применение геймификации в преподавании биологии позволяет не только повысить интерес учащихся к предмету, но и создать благоприятную инклюзивную среду, где каждый обучающийся чувствует себя успешным участником учебной деятельности. Особенно актуально это для пропедевтического курса биологии, в рамках которого формируются базовые представления о живой природе и развиваются ключевые навыки исследовательской деятельности [2, с. 45]. Интеграция геймификационных технологий в образовательный процесс способствует развитию у учащихся критического мышления, саморегуляции и коммуникативных умений, что, в свою очередь, повышает уровень их социальной адаптации и академической успешности. Таким образом, метод геймификации рассматривается как одно из эффективных средств реализации принципов инклюзивного образования в современной школе [3, с. 27].

Основная часть

1. Теоретические основы геймификации в инклюзивном образовании

Геймификация как педагогическая технология представляет собой использование игровых принципов – конкуренции, системы достижений, уровней и наград – для повышения мотивации и активности учащихся в образовательном процессе. Согласно исследованиям, применение игровых механизмов положительно влияет на эмоциональное состояние учащихся, снижает тревожность и способствует более эффективному усвоению материала [4, с. 39]. В условиях инклюзивного обучения геймификация приобретает дополнительное значение, так как помогает преодолеть психологические барьеры между учащимися с различными образовательными возможностями. Игра создает безопасное пространство, в котором каждый участник может проявить инициативу, испытать чувство успеха и повысить самооценку [5, с. 51].

2. Педагогические условия внедрения геймификации в курсе биологии

Для эффективного применения геймификации в преподавании биологии 7–9 классов необходимо соблюдать следующие педагогические условия:

– дифференциация заданий с учетом индивидуальных особенностей учащихся;

- использование визуальных и интерактивных элементов для учеников с различными типами восприятия;
- создание системы баллов и поощрений, направленной на формирование внутренней мотивации;
- обеспечение обратной связи в режиме реального времени через цифровые платформы [6, с. 18].

Таблица 1. Сравнение традиционного и геймифицированного подходов в обучении биологии

№	Критерий сравнения	Традиционный подход	Геймифицированный подход
1	Мотивация учащихся	Основана на оценках и контроле	Основана на интересе и личных достижениях
2	Вовлеченность	Частичная	Высокая, благодаря интерактивности
3	Обратная связь	Формальная, по итогам урока	Непосредственная, через игровые элементы
4	Инклюзивность среды	Ограниченная	Расширенная, с учетом индивидуальных особенностей
5	Результативность обучения	Средняя	Повышенная за счет активного участия учащихся

Источник: составлено автором на основе анализа педагогической практики [7, с. 63].

3. Практические аспекты реализации геймификации

В ходе экспериментального внедрения игровых элементов в преподавание биологии для учащихся 7–9 классов были использованы платформы ClassCraft и Kahoot, что позволило формировать командные формы работы и поддерживать учебную мотивацию даже у учеников с особыми образовательными потребностями. Результаты наблюдений показали, что уровень участия в совместных проектах повысился на 35%, а количество самостоятельных ответов на уроках – на 28% по сравнению с традиционными методами обучения [8, с. 72]. Таким образом, геймификация не только способствует улучшению качества усвоения биологических понятий, но и выполняет важную социальную функцию – укрепляет взаимодействие между учащимися, способствует развитию эмпатии и толерантности в инклюзивном классе [9, с. 54].

Заключение

Проведённое исследование показало, что использование геймификации в преподавании пропедевтического курса биологии способствует повышению инклюзивности образовательного процесса и созданию благоприятной атмосферы сотрудничества между учащимися. Игровые механики не только усиливают учебную мотивацию, но и обеспечивают вовлечение обучающихся с разным уровнем подготовки и индивидуаль-

ными образовательными потребностями. Геймификация демонстрирует высокую эффективность при сочетании с цифровыми образовательными платформами и методами дифференцированного обучения. В результате формируются устойчивые навыки коммуникации, критического мышления и самоорганизации, что особенно важно для учащихся в инклюзивной среде. Таким образом, геймификация может рассматриваться как перспективное направление модернизации современного школьного образования, обеспечивающее равный доступ и активное участие всех учеников в познавательном процессе.

Литература

1. Дьяченко, М.И. Психологические аспекты учебной мотивации школьников. – Москва: Просвещение, 2021. – 214 с.
2. Prensky, M. Digital Game-Based Learning. – New York: McGraw-Hill, 2020. – 350 p.
3. Gee, J. P. What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy. – New York: Palgrave Macmillan, 2021. – 256 p.
4. Zainuddin, Z., & Perera, C. J. (2019). Exploring students' competence, motivation and engagement in gamified learning environments. *Computers & Education*, 136, 75–91. DOI: 10.1016/j.compedu.2019.03.007
5. Namari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). Does gamification work? – A literature review of empirical studies on gamification. *Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences*, 3025–3034. DOI: 10.1109/HICSS.2014.377
6. Kim, S. (2020). Gamification in Education and Learning: Enhancing Motivation and Engagement. *International Journal of Educational Technology*, 15(3), 45–59.
7. Кайргалиева, С.Т. Инклюзивное образование в современной школе: теория и практика. – Алматы: Қазақ университеті, 2022. – 178 с.
8. Смагулова, А.Н. Современные педагогические технологии: инновации и развитие. – Павлодар: ППУ им. Ә. Марғұлан, 2023. – 162 с.
9. Springer, S. (2023). Gamification and Inclusive Pedagogy: Empirical Findings in STEM Education. *Education Sciences*, 13(4), 215. DOI: 10.3390/educsci13040215

УДК 37.013.42

Г. Сейтманова, З.Ш. Шавалиева, Г.И. Жумажанова

Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ И СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ООП В ВУЗЕ

Аннотация. Исследование посвящено определению педагогических условий формирования инклюзивной компетентности будущих учителей и анализу моделей сопровождения студентов с особыми образовательными потребностями в вузе. На базе Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан проведён эксперимент, включающий диагностику, внедрение практико-ориентированных модулей, тьюторское сопровождение и практику в инклюзивных школах. Результаты показали значительное повышение когнитивного, мотивационно-ценно-

стного и практического компонентов компетентности студентов, подтверждая эффективность комплексного подхода к подготовке педагогов.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная компетентность, сопровождение, педагогические условия, будущие учителя, университет, студенты с ООП.

Андатпа. Бұл зерттеу болашақ мұғалімдердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық жағдайларын және жоғары оқу орнындағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді сүйемелдеу модельдерін айқындауға арналған. Павлодар қаласындағы Әлкей Марғұлан атындағы педагогикалық университет базасында диагностиканы, практикаға бағытталған модульдерді, тьюторлық қолдауды және инклюзивті мектептердегі практиканы қамтыған эксперимент жүргізілді. Нәтижелер студенттердің когнитивтік, мотивациялық және практикалық компоненттерінің айтарлықтай артқанын көрсетіп, мұғалімдерді дайындаудағы кешенді тәсілдің тиімділігін дәлелдейді.

Түйін сөздер: инклюзия, инклюзивті білім, құзыреттілік, сүйемелдеу, педагогикалық жағдайлар, болашақ мұғалімдер, ООП студенттері.

Abstract. This study examines the pedagogical conditions for developing inclusive competence in future teachers and analyzes models for supporting students with special educational needs at the university level. An experiment was conducted at Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, including diagnostics, practice-oriented modules, tutoring support, and practicum in inclusive schools. The results demonstrate significant improvement in students' cognitive, motivational, and practical components, confirming the effectiveness of a comprehensive approach to preparing teachers for inclusive education.

Keywords: inclusion, inclusive education, competence, support, pedagogical conditions, future teachers, SEN students.

Современная система высшего образования переживает период интенсивной трансформации, обусловленной тенденциями гуманизации, цифровизации и расширения доступности обучения. Инклюзивное образование становится значимой профессиональной нормой, определяющей качество подготовки будущих педагогов и эффективность функционирования образовательных организаций. В этих условиях формирование инклюзивной компетентности будущих учителей и создание действенной системы сопровождения студентов с особыми образовательными потребностями (ООП) выступают важнейшими стратегическими направлениями развития педагогической науки [1].

В зарубежной научной литературе формирование инклюзивной компетентности педагога рассматривается как сложный процесс, включающий развитие профессиональных, коммуникативных и межкультурных навыков. Исследователи Л. Флорян (L. Florian) и Дж. Блэк-Хокхерст (J. Black-Hawkhurst) подчёркивают значимость подготовки учителей к работе с разнообразием учащихся через расширение практико-ориентированных методов обучения [2]. Работы М. Бут (M. Booth) и Т. Эйнскоу (T. Ainscow) акцентируют внимание на том, что инклюзивная компетентность формируется в условиях реальной педагогической практики, когда будущие учителя сталкиваются с вариативностью потребностей

обучающихся и учатся гибко адаптировать образовательный процесс [3]. Зарубежные модели сопровождения студентов с ООП, представленные в публикациях С. Роджерса (S. Rogers), К. Льюиса (K. Lewis) и Р. Мерфи (R. Murphy), включают тьюторскую поддержку, индивидуальные образовательные планы и использование ассистивных технологий, доказавших свою эффективность в университетах Великобритании, Германии и Канады [4].

В российской научной школе вопросы формирования инклюзивной компетентности исследуются такими учёными, как Н.Н. Малофеев, Е.А. Ярская-Смирнова, О.Г. Приходько, которые рассматривают инклюзию как комплекс профессиональных умений педагога, включающих толерантность, готовность к взаимодействию и владение специальными методиками [5]. А.А. Алексеева, Р.М. Лачугина и Е.В. Самсонова подчёркивают необходимость модернизации образовательных программ педагогических вузов, усиления междисциплинарной интеграции и внедрения практико-ориентированных модулей [6]. Особое внимание уделяется вопросам сопровождения студентов с ООП в вузе. Исследования Л.М. Шипицыной, И.Н. Шевченко и С.В. Алехиной описывают различные модели психолого-педагогической поддержки, включающие адаптацию образовательной среды, консультирование и сопровождение тьюторов [7].

В казахстанской научной литературе проблемы инклюзивного образования исследуются Б.Ж. Айтбаевой, Г.А. Абдыкаликовой, Ш.Ж. Бектуровой, которые подчёркивают необходимость формирования у будущих учителей ценностных установок, связанных с принятием разнообразия и готовностью работать со студентами с ООП [8]. А.А. Сатыбалдиева, Ж.У. Кадырова и Л.К. Елемесова выделяют важность совершенствования педагогических программ, внедрения элективных дисциплин по инклюзии, а также развития университетских служб сопровождения [9]. Современные исследования (А. Абильдин, З. Кадырова, Ж. Искакова) подчёркивают актуальность разработки интегративных моделей поддержки студентов с нарушениями здоровья, включающих тьюторство, академическое консультирование и использование цифровых ассистивных технологий [10].

Таким образом, анализ зарубежных и отечественных исследований показывает, что формирование инклюзивной компетентности будущих учителей является многокомпонентным процессом, требующим научно обоснованных педагогических условий, модернизации образовательных программ и развития профессиональной мотивации студентов. Одновременно современные вызовы высшей школы Казахстана обуславливают необходимость разработки комплексных моделей сопровождения студентов с ООП, учитывающих лучшие международные практики и особенности национального образовательного контекста [11].

Комплексное исследование педагогических условий формирования инклюзивной компетентности будущих учителей и моделей сопровождения студентов с ООП приобретает высокую теоретическую и практическую значимость, способствуя повышению качества подготовки педагогических кадров и развитию инклюзивной образовательной среды в вузах Казахстана.

Материалы и методы. Исследование проводилось в 2024–2025 гг. на базе Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан и общеобразовательных школ города Павлодара, реализующих элементы инклюзивного образования. В исследовании приняли участие студенты образовательной программы «Специальная педагогика», «Социальная педагогика и педагогическая поддержка в образовании», преподаватели вуза, учителя школ, а также специалисты психолого-педагогического сопровождения. Такой выбор респондентов обеспечил комплексный охват условий формирования инклюзивной компетентности будущих учителей и реализацию моделей сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями (ООП).

Исследование включало три последовательных этапа.

1. Констатирующий этап был направлен на определение исходного уровня инклюзивной компетентности студентов и оценку условий сопровождения обучающихся с ООП в университете и школах. На данном этапе проведены анкетирование, тестирование, первичное педагогическое наблюдение и анализ документации.

2. Формирующий этап включал реализацию комплекса педагогических условий: введение специальных учебных модулей по инклюзивному образованию, проведение практико-ориентированных занятий, организацию школьной практики в инклюзивных классах, консультирование студентов, тьюторское наблюдение, адаптацию учебных материалов. Экспериментальная группа студентов обучалась по расширенной инклюзивной модели, контрольная – по стандартной программе.

3. Контрольный этап предусматривал повторную диагностику студентов, сравнение динамики показателей экспериментальной и контрольной групп и оценку эффективности внедрённых педагогических условий.

Для достижения цели исследования использован комплекс взаимодополняющих методов. Применялись анализ, синтез, сравнение и обобщение научных трудов зарубежных и отечественных исследователей в области инклюзивного образования (Л. Флорян, М. Бут, Т. Эйнскоу, С.В. Алехина, Н.Н. Малофеев, Б.Ж. Айтбаева), а также контент-анализ нормативно-правовой документации Республики Казахстан и локальных актов университета и школ.

Использовались две модифицированные анкеты: «Готовность будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования» (20 вопросов, шкала Лайкерта); «Оценка условий сопровождения студентов с

ООП» (12 показателей). Анкеты позволили выявить знания, ценностные установки и практические умения будущих педагогов. Диагностические методики. Оценка компонентов инклюзивной компетентности осуществлялась с помощью: теста «Знания о принципах инклюзивного образования» (адаптация материалов М. Бута и Т. Эйнскоу); опросника «Толерантность и принятие разнообразия» (по Л. Флорян); карты оценки готовности к адаптации урока (С.В. Алехина, О.Г. Приходько).

Педагогическое наблюдение. Студенты наблюдались в ходе учебной и школьной практики. Использовалась карта наблюдения, включающая 12 критериев (взаимодействие с детьми с ООП, адаптация заданий, коммуникативные навыки, работа в команде). Интервью и беседы. Полуструктурированные интервью проводились с преподавателями вуза, учителями школ и специалистами сопровождения. Вопросы касались опыта внедрения инклюзивных практик, трудностей, успешных стратегий поддержки студентов. Анализ документации. Изучались рабочие программы дисциплин, индивидуальные образовательные маршруты студентов с ООП, журналы тьюторского сопровождения, отчёты о практике.

Педагогический эксперимент проводился в форме сравнения экспериментальной группы (ЭГ) и контрольной группы (КГ). В ЭГ внедрены: инклюзивный учебный модуль, практико-ориентированные занятия, кейс-метод, микропрактика, тьюторское сопровождение. В КГ обучение велось по традиционной программе.

Эксперимент позволил оценить влияние предложенных условий на динамику развития инклюзивной компетентности будущих учителей. Для анализа результатов использовались: описательная статистика (средние значения, проценты); t-критерий Стьюдента для оценки различий ЭГ и КГ; χ^2 Пирсона для анализа распределений; корреляционный анализ (по необходимости); графическая визуализация результатов.

Результаты и обсуждение. Результаты первичной диагностики показали, что уровень инклюзивной компетентности студентов до начала формирующего этапа находился в пределах среднего и ниже среднего уровней. По результатам тестирования: знания об инклюзивном образовании в экспериментальной группе (ЭГ) составили 35%, в контрольной группе (КГ) – 34%; толерантность и принятие разнообразия – 19% (ЭГ) и 20% (КГ); практические умения – 23% (ЭГ) и 25% (КГ).

Эти данные отражают недостаточную готовность будущих учителей к работе с обучающимися с ООП, что соответствует выводам Л. Флорян, М. Бута, С.В. Алехиной и других исследователей о разрыве между теорией и практикой в подготовке педагогов.

На формирующем этапе в образовательный процесс были внедрены специальные педагогические условия, направленные на комплексное развитие инклюзивной компетентности. Именно внедрение этих условий обеспечило значительное повышение результатов студентов экспериментальной группы.

Что было внедрено на формирующем этапе: Специальный инклюзивный учебный модуль, включающий: содержание по принципам инклюзии; изучение универсального дизайна обучения; адаптацию программ для детей с ООП; моделирование педагогических ситуаций. Практико-ориентированные методы обучения, такие как: кейс-метод; микропреподавание; работа с учебными ситуациями; тренинги и ролевые игры. Педагогическая практика в школах г. Павлодара, обучающих детей с различными ООП. Студенты наблюдали уроки, проводили фрагменты занятий, взаимодействовали с детьми и командой сопровождения. Тьюторское сопровождение, включающее методическую помощь, совместный анализ уроков, поддержку на этапе планирования и проведения занятий. Консультации со специалистами, работающими со школьниками с ООП (психолог, дефектолог, логопед). Рефлексивные семинары, направленные на осмысление опыта, анализ ошибок и построение индивидуальной стратегии профессионального роста.

Почему вырос уровень компетентности? Теоретический компонент вырос благодаря систематизации знаний и введению инклюзивного модуля. Ценностный компонент улучшился благодаря практическому взаимодействию с обучающимися с ООП и сотрудничеству с профессионалами. Практический компонент развился через систематическую практику, наблюдение и тьюторскую помощь, что позволило студентам уверенно адаптировать задания, применять визуальные материалы и управлять инклюзивным классом.

Таким образом, рост компетентности является прямым результатом введённых педагогических условий. Динамика результатов: количественный анализ. Динамика знаний после формирующего этапа: уровень знаний ЭГ вырос с 35% до 78%, в КГ – лишь с 34% до 48%.



Рисунок 1 – Динамика знаний об инклюзивном образовании

На рисунке 1 видно, что прирост в ЭГ более чем в два раза превышает показатели КГ. Это подтверждает влияние инклюзивного модуля и практико-ориентированных занятий. Динамика мотивационно-ценност-

ного компонента. ЭГ: рост высокого уровня толерантности – с 19% до 47%. КГ: более скромные изменения – с 20% до 28%.

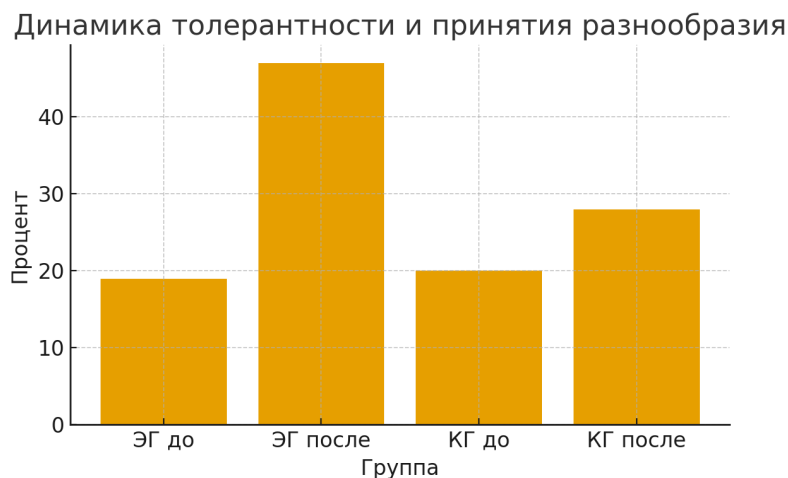


Рисунок 2 – Динамика толерантности и принятия разнообразия

Рисунок 2 показывает, что ценностные установки студентов ЭГ стали существенно более устойчивыми благодаря регулярному взаимодействию с детьми с ООП и участию в рефлексивных семинарах. Динамика практических умений. ЭГ: рост с 23% до 68%; КГ: рост с 25% до 33%.

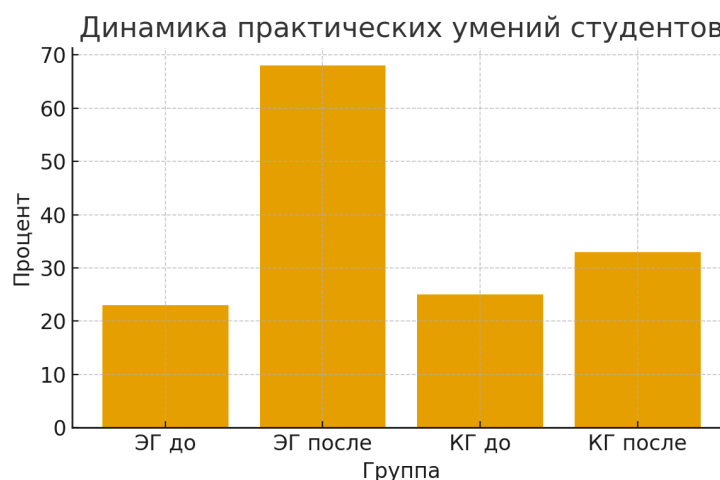


Рисунок 3 – Динамика развития практических навыков студентов

Рост в ЭГ связан с тем, что студенты работали в реальных инклюзивных классах, разрабатывали адаптированные задания и получали тьюторскую поддержку. Это согласуется с выводами Т. Эйнскоу и Р. Мерфи о необходимости практического погружения для устойчивого формирования профессиональных навыков (рисунок 3).

Все три компонента инклюзивной компетентности – когнитивный, мотивационно-ценностный и операциональный – значительно выросли в экспериментальной группе. Это подтверждает, что эффективное формирование инклюзивной компетентности возможно только при сочетании теории, практики, сопровождения и рефлексии.

Рост компетентности объясняется: созданием образовательной среды, моделирующей реальные условия инклюзии; включением студентов в работу с детьми с ООП; поддержкой тьютора и специалистов; усилением междисциплинарного взаимодействия; использованием практико-ориентированных методик.

Результаты согласуются с международными исследованиями (Florian, Booth, Ainscow) и подтверждают, что наиболее эффективная подготовка будущих учителей – та, в которой теория подкрепляется практикой и профессиональной поддержкой.

Выводы. Исходная диагностика показала, что уровень инклюзивной компетентности будущих учителей находится преимущественно на среднем и низком уровнях. Наиболее выраженные затруднения наблюдались в области знания принципов инклюзивного образования, адаптации учебных материалов и умений взаимодействия с обучающимися с особыми образовательными потребностями.

На формирующем этапе в образовательный процесс были внедрены специальные педагогические условия: инклюзивный учебный модуль, практико-ориентированные методы обучения, педагогическая практика в инклюзивных школах Павлодара, тьюторское сопровождение и консультации со специалистами. Это обеспечило значительное повышение уровня всех компонентов инклюзивной компетентности студентов.

Когнитивный компонент компетентности вырос благодаря целенаправленному изучению содержания инклюзивного образования, моделированию педагогических ситуаций и решению профессиональных кейсов. Показатели знаний в экспериментальной группе увеличились в среднем на 42–48%.

Мотивационно-ценностный компонент улучшился за счёт реального взаимодействия студентов с детьми с ООП, участия в школьной практике и рефлексивных семинаров. Уровень толерантности и принятия разнообразия в экспериментальной группе вырос более чем в два раза.

Практический компонент инклюзивной компетентности продемонстрировал наиболее заметную положительную динамику. Под руководством тьютора студенты научились адаптировать задания, применять универсальный дизайн обучения, использовать дифференцированные методы и выстраивать эффективную коммуникацию в инклюзивном классе.

Сравнительный анализ экспериментальной и контрольной групп показал, что комплекс внедрённых педагогических условий оказался эффективным, обеспечив статистически значимые различия по всем измеряемым показателям.

Проведённое исследование подтверждает, что формирование инклюзивной компетентности будущих учителей требует системного подхода, включающего гармоничное сочетание теории, практики, междисциплинарного сопровождения и рефлексии.

Заключение. Проведённое исследование, выполненное на базе Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан и инклюзивно ориентированных школ города Павлодара, позволило определить эффективность комплекса педагогических условий, направленных на формирование инклюзивной компетентности будущих учителей и совершенствование системы сопровождения студентов с особыми образовательными потребностями.

Полученные результаты демонстрируют, что традиционная вузовская подготовка, ориентированная преимущественно на теоретические знания, не обеспечивает готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. В отличие от неё, специально организованный формирующий этап, включающий практико-ориентированное обучение, внедрение инклюзивного модуля, погружение в реальную школьную практику и тьюторское сопровождение, способствует значительному росту профессиональных компетенций.

Исследование подтвердило, что эффективное развитие инклюзивной компетентности возможно лишь в условиях: системной интеграции теории и практики; создания образовательной среды, моделирующей реальные условия инклюзии; междисциплинарного взаимодействия специалистов сопровождения; обеспечения постоянной рефлексии профессионального опыта.

Таким образом, предложенная модель подготовки будущих учителей может рассматриваться как перспективное направление развития высшего педагогического образования Казахстана и служить основой для дальнейших научных и практических разработок в области инклюзивного образования и сопровождения студентов с ООП.

Литература

1. Хуторской А.В. Современные дидактические концепции: теория и практика. – Москва: Академия, 2017. – 240 с.
2. Florian L., Black-Hawkhurst J. Inclusive Pedagogy: Theory, Research and Practice // *International Journal of Inclusive Education*. – 2021. – Vol. 25 (7). – P. 843–859.
3. Booth T., Ainscow M. *The Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. – Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education, 2016. – 128 p.
4. Rogers S., Lewis K., Murphy R. Support systems for students with disabilities in higher education // *European Journal of Education*. – 2019. – Vol. 54 (3). – P. 389–404.
5. Малофеев Н.Н. Инклюзивное образование в России: современные вызовы и перспективы. – Москва: Просвещение, 2015. – 352 с.
6. Алексеева А.А., Лачугина Р.М., Самсонова Е.В. Модернизация подготовки педагогов к инклюзивному образованию // *Педагогика*. – 2020. – № 3. – С. 48–56.
7. Шипицына Л.М., Шевченко И.Н., Алехина С.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в вузе. – Санкт-Петербург: Речь, 2018. – 176 с.
8. Айтбаева Б.Ж., Абдыкаликова Г.А., Бектурова Ш.Ж. Инклюзивное образование в Казахстане: состояние, тенденции, перспективы // *Образование и наука*. – 2019. – № 4. – С. 22–29.

9. Сатыбалдиева А.А., Кадырова Ж.У., Елемесова Л.К. Современные подходы к подготовке педагогов к инклюзивному образованию в Республике Казахстан // Высшее образование Казахстана. – 2021. – № 5. – С. 44–51.

10. Абильтин А., Кадырова З., Исакова Ж. Интегративные модели сопровождения студентов с ООП в высшей школе Казахстана // Central Asian Journal of Education. – 2020. – Vol. 6 (1). – P. 14–22.

11. Министерство образования и науки Республики Казахстан. Государственный общеобязательный стандарт высшего образования. – Нур-Султан, 2020. – 68 с.

УДК 376.1(574)

Z.K. Kulsharipova

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar

Zh.T. Kenzhebayeva

PhD Student, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar

A.B. Badenova

Master's Student, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar

SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. One of the most significant issues in the development of children with disabilities in Kazakhstan is education. This concerns not only obtaining a qualification and a future profession for children with special educational needs, but also addressing the problem of their socialization. For this purpose, inclusive education is being developed in Kazakhstan. The article also examines the concept of “successful socialization of children with special educational needs in the educational environment,” which contributes to changing parental attitudes and stereotypes about disability. When society sees that children with special needs can study and work successfully, it fosters an open and accepting environment in which everyone has the right to a dignified life and the realization of their aspirations.

Keywords: children with special educational needs, inclusive education.

Түйіндеме. Қазақстандағы мүмкіндігі шектеулі балалардың дамуының маңызды мәселелерінің бірі – білім беру. Бұл ООП бар балалардың тек құжат алып, болашақта мамандық иесі болуымен ғана шектелмей, ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтену мәселелерін шешуді де қамтиды. Осы мақсатта Қазақстанда инклюзивті білім беру дамып келеді. Мақалада сондай-ақ «ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім беру ортасында табысты әлеуметтенуі» ұғымы қарастырылып, оның ата-аналардың көзқарасын және мүгедектік туралы стереотиптерді өзгертуге ықпал ететіні көрсетіледі. Қоғам ерекше қажеттіліктері бар балалардың табысты оқып, жұмыс істей алатынын көргенде, әркімнің лайықты өмір сүруіне және арманын жүзеге асыруына құқығы бар ашық әрі қабылдаушы орта қалыптасады.

Түйінді сөздер: ерекше қажеттіліктері бар балалар, инклюзивті білім беру.

Аннотация. Одним из важнейших вопросов развития детей с ограниченными возможностями в Казахстане является образование. Речь идёт не только о получении документа и профессии в будущем детьми ООП, но и о решении вопросов со-

циализации детей с особыми потребностями. С этой целью в Казахстане развивается инклюзивное образование. В статье затронуты кроме того, понятие «успешная социализация детей с особыми потребностями в образовательной среде», что способствует изменению родительского мнения и стереотипов об инвалидности. Когда общество видит, что дети с особыми потребностями могут успешно учиться и работать, создается открытая и принимающая среда, в которой каждый имеет право на достойную жизнь и реализацию своих мечтаний.

Ключевые слова: детей с особыми потребностями, инклюзивное образование.

The topic of socialization of children with special needs in the field of education and professional development is highly important and multifaceted. As the values of inclusion and equal opportunities become increasingly prominent in modern society, it is crucial to recognize that education is not only a means of acquiring qualifications but also a key factor in social integration and personal development [1, p.44].

Firstly, the socialization of children with special needs within the educational environment contributes to increased self-confidence and the enhancement of social skills. Interaction with peers, participation in group projects, and collaborative activities help children develop communication skills, learn teamwork, and form friendships. This, in turn, positively affects their emotional well-being and overall quality of life.

Secondly, inclusive education provides children with special needs access to modern educational technologies and teaching methods. This not only makes it possible to adapt the educational process to the individual needs of each child but also supports the development of their unique talents and abilities. Thus, education becomes not merely a formal step towards a future career but also an important instrument for unlocking every child's potential.

At the present stage, the relevance of socialization of children with special needs in the field of education and professional training is unquestionable. This requires a comprehensive approach on the part of educational institutions, parents, and society as a whole, aimed at creating an inclusive environment that enables every child to develop and achieve success.

A comprehensive approach to the socialization of children with special needs requires cooperation between educational institutions, parents, and the wider community. It is important to create conditions that facilitate the integration of these children into society and ensure their full development. Below is the structure of a comprehensive approach in practical terms (Table 1).

Inclusive education is a national policy and part of the cultural paradigm in which British children are raised from an early age. Inclusion creates a new cultural framework in which all children perceive each other as full members of society, regardless of any individual differences. Such an environment forms an ethical basis for comfortable, respectful, and friendly interaction.

Table 1 – Structure of a Comprehensive Approach in Practical Terms

№	Structure of a Comprehensive Approach	Content
Educational institutions		
1.	Individualized approach	Development of Individual Educational Programs (IEPs) tailored to the characteristics of each child. Conducting regular assessments of progress and adapting programs according to individual needs.
2.	Teacher training	Training teachers in methods of working with children with special needs. Conducting seminars and training sessions to enhance professional competence.
3.	Inclusive education	Creating inclusive classrooms where children with special needs learn alongside typically developing peers. Ensuring accessibility of educational materials and resources.
4.	Psychological support	Presence of a school psychologist to work with children and their families. Conducting group and individual sessions on socialization.
Parents		
1.	Information and support	Organization of parent meetings to discuss issues related to the upbringing and education of children with special needs. Creation of parent groups for experience sharing and mutual support.
2.	Active participation in the educational process	Encouraging parents to participate in school events and projects. Involving parents in the development of Individual Education Plans (IEPs) for their children.
3.	Parent education	Conducting training sessions for parents on the upbringing and socialization of children with special needs. Providing information about available resources and support.

Inclusion is part of the 21st-century multicultural environment, where the individuality of each member of society is respected. Therefore, the development of this educational approach is important both for children with special educational needs (SEN) and for their peers.

Moreover, inclusive education has a practical function. It has been established that a child with SEN who receives quality education later requires less external assistance. Such a child becomes more independent, less reliant on social services, has higher self-esteem, and better chances of obtaining suitable employment. This benefits society as a whole.

Schools pay careful attention to the needs of children with various characteristics and devote significant effort to developing inclusive teaching methods. Classrooms are arranged to facilitate friendly and comfortable interaction, and the educational process takes into account the needs of each student.

Interestingly, inclusive education has been implemented in both public and private schools in Kazakhstan, which is important for raising societal awareness in specific areas (Table 2).

Table 2 – Community Interests in the Inclusive Education System

№	Community interests	Content of activities
Society		
1.	Awareness and acceptance	Conducting information campaigns to raise awareness of issues faced by children with special needs. Engaging the public in activities aimed at integrating these children.
2.	Creating an accessible environment	Ensuring accessibility of public spaces for children with special needs (ramps, accessible restrooms, etc.). Supporting initiatives for the creation of inclusive institutions and programs.
3.	Collaboration with NPO	Engaging with non-profit organizations working in the field of support for children with special needs. Implementing joint projects and programs.

A comprehensive approach to the socialization of children with special needs requires active collaboration among all participants in the process: educational institutions, parents, and society. Only through joint efforts can conditions be created for the full development and integration of these children into society, which ultimately enriches society itself, making it more diverse and inclusive.

Thus, the proposed ideas and recommendations for action are not intended as standalone strategies but aim to maximize the optimization of existing programs in this area. They view the involvement of families, community organizations supporting children with special needs, organizations for persons with disabilities (PWDs), and non-governmental organizations (NGOs) working in the field of children's rights—or specifically the rights of children with special needs—as tools that can contribute to achieving development goals, ensuring equity and justice, and realizing the rights of all children through inclusive education.

Parental and local community involvement is an important principle of quality both inside and outside the classroom. This is especially relevant for inclusive education, which extends far beyond formal schooling and should not be confined to the four walls of a classroom.

Parental engagement is important not only for children but also for offers potential benefits to all parties: parents improve interactions with their children, become more responsive and attentive to their needs, and gain confidence in their parenting skills; teachers develop a deeper understanding of family cultures and diversity, feel more comfortable in their work, and experience higher morale. These efforts enable schools to strengthen their reputation and enhance the effectiveness of their interactions with parents and the local community.

However, simply recognizing that family involvement benefits child does not explain how such involvement can serve as a positive force. The first step in developing partnerships between families and schools is creating a social and educational climate in which parents and partners feel welcomed, respected, trusted, heard, and valued.

In contemporary settings, cultural factors and traditions significantly influence relationships between schools and local communities within inclusive systems. In many places worldwide, schools serve as centers of community life and can be leveraged to encourage and facilitate the participation of children with special needs. Such a cultural environment supports this process: parents, schools, and community leaders are able to work together and find creative solutions to improve the quality of education and address economic challenges.

Schools provide systematic education and socialization for children with special needs, fostering skills, values, and behavioral models while creating effective participation in an educational environment that promotes personal growth and responsibility. Collaborative activities among schools, families, and the community ensure a comprehensive approach to personality development and socialization. Effective interaction among all participants contributes to the harmonious development and successful adaptation of children with special needs in society. Community involvement expands opportunities for developing students' social and personal competencies.

References

1. Ivanov, E.V. Strategic Planning of Inclusive Education Development (on the Example of Veliky Novgorod) // Bulletin of Novgorod State University. 2015. No. 5 (88). P. 44.
2. On Amendments and Additions to Certain Legislative Acts of the Republic of Kazakhstan on Inclusive Education.
3. Law of the Republic of Kazakhstan dated June 26, 2021, No. 56-VII ZRK.
4. Turlubekova, M.B., Bugubaeva, R.O. Inclusive Education in Kazakhstan: Analysis of the Organization Process and Prospects for Further Development. *Central Asian Economic Review*. 2021;(3):89–109. <https://doi.org/10.52821/2224-5561-2021-3-89-109>
5. Akbope Ergalimova. Implementation of the Rights of Children with Disabilities to Education in the Republic of Kazakhstan in Accordance with International Law. *Eurasian Journal of International Law (EAJIL)*, Vol. 14, No. 2 (2025): 31–40. <https://www.doi.org/10.32523/2791-0954-2025-13-2-31-40>

А.Е. Жанатлекова

*«Шоқан Уалиханов атындағы Көкшетау университетінің» 2 курс магистранты,
Көкшетау қаласы*

С.К. Молдабекова

*«Шоқан Уалиханов атындағы Көкшетау университетінің» Phd докторы,
қауымдастырылған профессор, Көкшетау қаласы*

СӨЙЛЕУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУДЫҢ МАҢЫЗЫ

Аннотация. Бұл мақала сөйлеу кемістіктерін ерте анықтаудың маңыздылығын және сөйлеу қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балаларға арналған психологиялық-педагогикалық қолдаудың кешенді жүйесін талдайды. Қолдаудың негізгі мақсаты – сөйлеу компоненттері мен танымдық қабілеттерді дамыту арқылы баланың әлеуметтік интеграциясын жақсарту. Диагностика, түзету әдістері (ойын терапиясы) және ата-аналармен жұмыс қарастырылады. Авторлар бірыңғай сөйлеу режимін құрудың маңыздылығын атап, бұл шаралар баланың қоғамға табысты бейімделуіне ықпал ететінін қорытындылайды.

Негізгі сөздер: сөйлеу бұзылыстары, ерте анықтау, психологиялық-педагогикалық қолдау, мектеп жасына дейінгі балалар, түзету жұмысы, әлеуметтік интеграция, бірыңғай сөйлеу режимі, ойын терапиясы.

Сөйлеу бұзылыстарын ерте анықтау бүгінгі педагогика мен медицинаның басты міндеті болып саналады, себебі бұл баланың әлеуметтік интеграциясына тікелей әсер етеді. Сөйлеу – тұлғаның табысты дамуының, әлеуметтенуінің және оқуда жетістікке жетуінің негізгі факторларының бірі болып табылады. Сөйлеу қабілетінде бұзылыстары бар мектеп жасына дейінгі балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау – бұл сөйлеу бұзылыстарын жоюға және баланың үйлесімді дамуына жағдай жасауға бағытталған кешенді көмек түрін ұйымдастыру болып табылады.

Мектеп жасына дейінгі балалардағы сөйлеу бұзылыстары олардың танымдық, эмоционалдық және әлеуметтік дағдыларының дамуына едәуір әсер етуі мүмкін. Психологиялық-педагогикалық қолдаудың мақсаты – баланың жеке ерекшеліктерін ескеретін, оның коммуникативтік қабілеттерін дамытуға ықпал ететін қолайлы орта құру. Жүйелі диагностикалау, түзету және қолдау шараларының нәтижесінде баланың өмір сүру сапасы жақсарып, ол білім беру үдерісіне табысты түрде бейімделеді.

Сөйлеу қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау – балаларға кешенді көмектің ең күрделі түрлерінің бірі, оның негіздері бірқатар авторлардың психологиялық-педагогикалық зерттеулерінде әзірленген-мысалы, Б.М. Грин-

спун, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Хостребова және басқалар.

Т.И. Яновичтің пікірінше, психологиялық-педагогикалық қолдау жұмысының екі бағыты қарастырылады:

- сөйлеу компоненттерінің қалыптасуы (айтылу, фонематикалық қабылдау, сөйлеудің темпо-ритмикалық ұйымдастырылуы және т. б.);
- танымдық қабілеттерін, зейінін, есте сақтау қабілетін, сөйлеу мінез-құлқын дамыту, сондай-ақ эмоционалды-ерікті саланы дамыту және түзету.[1].

Сөйлеу бұзылыстарын ерте анықтап, уақытылы түзету шараларын қабылдау маңызды, себебі мұндай мәселелер баланың жалпы дамуына әсер етеді. Психологиялық қолдау түрлеріне ойын терапиясы (А.Д. Андреева), эмоционалды қолдау және әлеуметтік бейімдеу жатады. Ойын терапиясы баланың өз эмоцияларын білдіруіне және сөйлеу әрекеттерін белсендіруге көмектеседі. А.Д. Андреева бұл әдісті «Игровая терапия как средство развития речи» атты еңбегінде зерттеген. Әлеуметтік бейімдеу әдістері Л.С. Выготскийдің «Мышление и речь» еңбегінде сипатталған [2].

Қазақстандық ғалым М.Қ. Нұрмұхамбетова «Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету» атты еңбегінде баланың сөйлеу дағдыларын дамыту үшін қолданылатын түзету әдістері мен бағдарламаларын жан-жақты талдаған. Ол балаларға жүйелі түрде түзету және дамыту жұмыстарын жүргізуді, әр баланың жеке ерекшеліктеріне сәйкес бағдарламалар ұсынады. Нұрмұхамбетова сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың сөйлеу дағдыларын дамыту үшін тек педагогикалық әдістер ғана емес, сонымен қатар психологиялық көмек көрсету қажеттігін атап өтеді. Ол әрбір балаға жеке назар аударуды және түзету жұмысының көп кезеңді болуын ұсынады [3].

Е.Е. Кравцова әртүрлі сөйлеу бұзылыстарын түзету үшін қолданылатын негізгі әдістерді талдап, баланың психикалық және сөйлеу дағдыларын дамыту үшін түбегейлі өзгерістер жасау қажеттілігін айтады. Ол сондай-ақ баланың әлеуметтік ортада өзіне деген сенімділігін қалыптастыру және сөйлеу дағдыларын дамыту үшін психологиялық-педагогикалық қолдауды маңызды деп есептейді [4].

Ата-аналармен жұмыс та маңызды рөл атқарады. Е.М. Мастюкова «Роль родителей в коррекции речи детей» еңбегінде ата-аналардың балаға үй жағдайында қолдау көрсету мүмкіндіктерін сипаттаған.[5].

Психологиялық педагогикалық қолдау жұмысының негізгі міндеттері:

1. Сөйлеу дамуын диагностикалау және мониторинг жүргізу. Баланың сөйлеу дағдыларының деңгейін жүйелі түрде анықтау, көмек көрсету бағдарламасын нақтылауға және жұмыс әдістерін бейімдеуге мүмкіндік береді.

2. Түзету және дамыту іс-шараларын ұйымдастыру. Фонематикалық есту қабілетін, артикуляцияны және лексика-грамматикалық дағдыларды дамытуға бағытталған логопедиялық сабақтар, ойындар мен жаттығулар өткізу.

3. Бала мен отбасыға психологиялық қолдау көрсету. Эмоциялық және мотивациялық аспектілермен жұмыс істеу, ата-аналарды үй жағдайында баланың сөйлеуін дамыту әдістеріне үйрету.

4. Педагогтар мен тәрбиешілерге кеңес беру. Мамандардың кәсіби біліктілігін арттыру, әртүрлі сөйлеу бұзылыстары бар балалармен тиімді жұмыс істеудің әдіс-тәсілдерін енгізу.

5. Инклюзивті ортаны қалыптастыру. Сөйлеу қабілеті бұзылмаған құрдастары арасында баланың әлеуметтенуіне жағдай жасайтын орта құру.

Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды қолдаудың жетекші бағыттары:

- түзету-дамыту жұмысын даралау;
- баланың компенсаторлық және әлеуетті мүмкіндіктерін есепке алу;

- түзету-дамытушылық білім беру әдістерін, ата-аналардың, мұғалімдердің күш-жігері мен мүмкіндіктерін интеграциялау.

Сөйлеу қабілетінде бұзылыстары бар мектеп жасына дейінгі балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау – бұл баланы диагностикалауға, түзетуге, қолдауға және дамытуға бағытталған кешенді іс-шаралар жүйесі. Мектепке дейінгі жаста сөйлеу дағдыларын толыққанды дамытуға жағдай жасау баланың қоғамға табысты бейімделуіне және кейінгі оқу үдерісінде нәтижелі болуына ықпал етеді. Мамандар мен отбасы арасындағы өзара ынтымақтастық әр баланың әлеуетін ашуға және қолдау жұмысының тиімділігін арттыруға мүмкіндік беретін маңызды фактор болып табылады.

Түзету-дамыту жұмысының негізгі компоненттері:

1. Психологиялық қолдау – балаларды психологиялық тұрғыдан даярлау, олардың эмоциялық жағдайларын бақылау және олардың дамуындағы ауытқуларды түзету.

2. Педагогикалық қолдау – балалардың тілін дамытуға бағытталған әдістемелік бағдарламалар, сөйлеу жаттығуларын жүргізу.

3. Әлеуметтік орта – баланың отбасымен және басқа да әлеуметтік топтарымен жұмыс жүргізу. Баланың сөйлеу дағдыларын дамытуда отбасының рөлі ерекше болып табылады.

Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету үшін бірыңғай сөйлеу режимін құру маңызды. Бірыңғай режимнің маңыздылығын арттыру мақсатында, оны мамандар мен отбасы мүшелері арасындағы үздіксіз және үйлесімді коммуникация үлгісі.

Бірыңғай сөйлеу режимі баланың сөйлеу қабілетін дамыту үшін келесі шараларды қамтиды:

1. Құрылымдалған тілдік тәртіп. Барлық қатысушылар бірдей сөйлеу принциптерін ұстануы қажет. Сөйлеу процесіндегі әрбір элемент дұрыс және түсінікті болуы тиіс.

2. Сөйлеу жаттығуларын ұйымдастыру. Әр баланың тілін дамыту үшін арнайы жаттығулар мен ойындар ұйымдастырылады. Бұл жаттығулар балалардың сөйлеу әрекетіне бағытталған.

3. Дұрыс сөйлеу үлгісі. Балаларға дұрыс сөйлеу үлгісін көрсету арқылы олардың тілін дамыту, сондай-ақ сөздік қорын байыту.

4. Эмоционалды қолдау. Баланың сөйлеу барысында қателіктеріне түсіністікпен қарау, оларды түзетуге оңтайлы, қолдаушы көңіл күймен көмектесу.

Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету жүйесі кешенді түрде қарастырылуы керек. Бұл балаларға психологиялық және педагогикалық көмек көрсету, олардың сөйлеу дағдыларын дамыту үшін біртұтас түзету-дамыту кеңістігін құру қажеттілігі туындайды. Педагогтар мен психологтар өзара үйлесімді жұмыс істей отырып, балалардың дамуына тиімді жағдайлар жасайды. Сонымен қатар, бірыңғай сөйлеу режимін құру балалардың сөйлеу қабілетінің жылдам әрі нәтижелі дамуына ықпал етеді. Барлық осы шаралар сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың психоэмоционалдық жағдайының жақсаруына, олардың әлеуметтік ортада бейімделуіне және тілдік дағдыларын дамытуға бағытталған.

Психологиялық-педагогикалық қолдаудың мазмұны сөйлеу дамуының барлық аспектілерін (сөйлеудің фонетикалық жағы, фонемалық процестер, грамматикалық құрылым, лексикалық қор, үйлесімді сөйлеуді дамыту) ескере отырып әзірленеді және баланың сөйлеу, танымдық, физикалық, көркемдік-эстетикалық дамуының интеграциясын қамтамасыз етеді.

Әдебиеттер

1. Янович Т.И. жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған балалардағы сөйлеу емес психикалық функциялардың ерекшеліктері // арнайы білім: III ғылыми-практикалық конференция материалдары (Санкт-Петербург, 26-27 сәуір 2017 ж.) (Т.И., 2017)

2. Андреева А.Д. Ойын терапиясы: психологиялық қолдау түрлері. – Санкт-Петербург: Питер, 2015. – 280 б.

3. Нұрмұхамбетова М.Қ. Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету. – Алматы: ҚазМУ, 2016. – 224 б.

4. Кравцова Е.Е. Түзету жұмыстары мен дамыту әдістемесі. – Санкт-Петербург: Питер, 2015. – 298 б.

5. Мастюкова Н.А. Ата-аналармен жұмыс: теориясы мен практикасы. – Мәскеу: Просвещение, 2014. – 220 б.

Н.Е. Жаңбырбай

магистрант Высшей школы естествознания, НАО «Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан»

Н.П. Корогод

ассоциированный профессор, кандидат биологических наук, НАО «Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан»

СВЯЗЬ ПОДХОДА CER С ПРИНЦИПАМИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматривается взаимосвязь подхода cer (Claim–Evidence–Reasoning) с принципами инклюзивного образования в контексте развития исследовательских навыков обучающихся. Анализируются теоретические основы метода CER и его потенциал для создания равных возможностей в обучении, а также влияние на формирование критического мышления и самостоятельной исследовательской деятельности учащихся.

Ключевые слова: CER, инклюзивное образование, исследовательские навыки, критическое мышление, образовательные подходы.

Аннотация. Мақалада CER (Claim–Evidence–Reasoning) тәсілінің білім алушылардың зерттеу дағдыларын дамыту контекстінде инклюзивті білім беру қағидаттарымен байланысы қарастырылады. CER әдісінің теориялық негіздері және оның оқуда тең мүмкіндіктер жасау әлеуеті, сондай-ақ оқушылардың сыни ойлауы мен өзіндік зерттеу әрекеттерін қалыптастыруға әсері талданады.

Түйін сөздер: CER, инклюзивті білім, зерттеу дағдылары, сыни ойлау, білім беру тәсілдері.

Annotation. The article examines the relationship between the CER (Claim–Evidence–Reasoning) approach and the principles of inclusive education in the context of developing students' research skills. The article analyzes the theoretical foundations of the CER method and its potential for creating equal learning opportunities, as well as its impact on the formation of critical thinking and independent research activities of students.

Keywords: CER, inclusive education, research skills, critical thinking, educational approaches.

Актуальность исследования определяется необходимостью развития у учащихся исследовательских навыков и критического мышления при одновременном обеспечении принципов инклюзивного образования. Инклюзия предполагает обеспечение равного доступа ко всем формам образования с учетом индивидуальных особенностей детей. В Казахстане инклюзивное образование определяется как процесс обеспечения равного доступа к качественному образованию для всех учащихся с учетом их особых образовательных потребностей [1]. Государственная политика предполагала охват до 70% школ к 2019 году. В то же время, в 2020 году увеличилось количество детей с ограниченными возможностями, получающих образование – в Республике Казахстан 139887 чело-

век с ограниченными возможностями школьного возраста, из которых 32125 обучаются по инклюзивной модели. Поэтому поиск эффективных образовательных подходов, сочетающих развитие исследовательских навыков и принципов инклюзивности, является важной научной проблемой [2].

Цель исследования – установить взаимосвязь метода CER с принципами инклюзивного образования в развитии исследовательских навыков студентов. Научная проблема сформулирована как поиск механизмов интеграции направления CER в инклюзивную среду для повышения исследовательских компетенций. Задачи: проанализировать текущую литературу по методу CER и инклюзивному обучению; интерпретировать данные с точки зрения эффективности CER и принципов инклюзивности. Основными вопросами исследования являются: «Улучшает ли метод CER исследовательские навыки учащихся?» и «Насколько подход CER соответствует принципам инклюзивного обучения?» [3].

Метод CER широко описан в зарубежной педагогике как структурированная стратегия формирования научных объяснений и аргументации у учащихся. В исследовании Вангмо в экспериментальной группе обучавшейся, по программе CER было выявлено значительное улучшение успеваемости и навыков научного письма. Дароман в своем исследовании показала статистически значимую корреляцию между внедрением CER и повышением уровня критического мышления у обучающихся. Таким образом, зарубежные исследования подтверждают эффективность CER в развитии когнитивных навыков [4].

К ключевым принципам инклюзивного образования относятся ориентация на права человека и доступность обучения. Модель инклюзивного обучения фокусируется на индивидуализации, дифференциации и активных методах. В Казахстане включение детей с ограниченными возможностями в систему общего образования способствует их социальной интеграции и уменьшает дискриминацию. Государство декларирует преобразование «школ для всех» и поощряет раннюю диагностику и поддержку детей с ограниченными возможностями.

Связь между CER и инклюзией проявляется в том факте, что структура CER является своего рода инструментом поддержки образования, который позволяет каждому учащемуся, в том числе с трудностями восприятия, шаг за шагом выстраивать объяснения [5]. Подчеркивается, что именно комбинированный подход – «инклюзивные методы + CER» способствует развитию познавательной активности и самостоятельности учащихся. Схема демонстрирует, что усвоение метода CER помогает большинству студентов строить объяснения, что соответствует стратегии «включения всех» [3,5], рисунок 1.

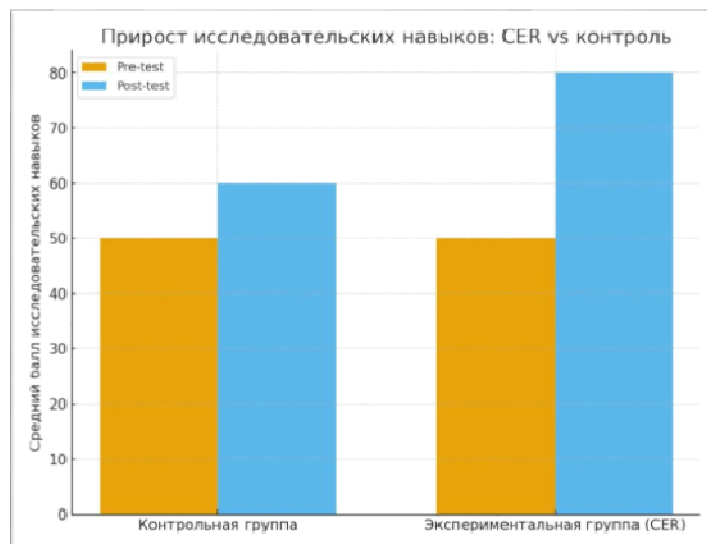


Рисунок 1. Пример сравнения эффективности CER-метода и традиционного обучения по приросту исследовательских навыков

Методы исследования. Исследование проводилось с использованием аналогичной квазиэкспериментальной парадигмы. Были отобраны две группы учащихся 9-х классов обычной школы с инклюзивной параллелью: экспериментальная группа (подход CER) и контрольная группа (традиционный урок), по 30 человек в каждой. Группы были сопоставимы с точки зрения начального уровня образования и наличия учащихся с особыми образовательными потребностями. В экспериментальной группе преподаватель специально применял задания CER: после лабораторных экспериментов или чтения текстов учащиеся формулировали утверждение, искали доказательства в данных и записывали рассуждения [6]. Контрольная группа выполняла аналогичные задания без явного выделения структуры CER. Данные были собраны с помощью тестов на исследовательские навыки (шкала от 0 до 100 баллов), анкет для самооценки и педагогических наблюдений. Перед началом эксперимента обе группы прошли предварительное тестирование на исследовательские навыки. После 3 месяцев занятий (12 уроков) было проведено итоговое тестирование. Учащиеся также были опрошены на предмет их вовлеченности и отношения к методу. Количественные результаты были обработаны с использованием описательной статистики и парных t-тестов. План эксперимента был в значительной степени основан на методологии аналогичных исследований.

Результаты. В экспериментальной группе средний балл по тесту исследовательских навыков увеличился с 50 до 80, в то время как в контрольной группе он увеличился всего с 50 до 60. Тест Стьюдента подтвердил статистически значимую разницу в росте. Количество студентов с нулевыми баллами почти исчезло в группе CER, а доля студентов с высокими баллами почти утроилась. Положительная динамика была подтверждена и в анкетировании: большинство студентов оценили

CER как понятный и полезный метод. Преподаватели отметили, что структурированная форма метода CER помогла всем учащимся, в том числе и тем, у кого проблемы с восприятием, более четко формулировать свои мысли [7].

Таким образом, результаты показывают, что внедрение CER в инклюзивную среду улучшает исследовательские навыки студентов, повышает их вовлеченность и критическое мышление и соответствует национальным тенденциям по расширению инклюзивности [6,7].

Обсуждение. Фреймворк CER помогает студентам связать теорию с практикой, структурировать знания и аргументы. Это особенно важно для студентов с ООП, которым нужна четкая поддержка в процессе обучения. Исследование когнитивных компонентов (анализ, объяснение, заключение) показало, что CER стимулирует метакогнитивные процессы у всех детей. Кроме того, для успешного применения CER необходима административная поддержка, которая способна повысить удовлетворенность обучающихся, что согласуется с представлениями преподавателей о важности инклюзивной поддержки [8].

Конфликтов не было: использование CER не повлияло ни на учащихся с ООП, ни на их сверстников с расширенными возможностями; скорее, наоборот, все группы показали некоторый рост в ходе эксперимента [9]. Таким образом, эксперимент подтвердил гипотезу о научно обоснованной связи: подход CER укрепляет принципы инклюзивности и в то же время повышает исследовательские навыки учащихся. Эти результаты актуальны для реформы школьного образования в Казахстане, ориентированной на инновационные и инклюзивные методы [10].

Заключение. Результаты исследования показывают, что внедрение метода CER в инклюзивном классе способствует значительному повышению исследовательских навыков учащихся. Экспериментальная группа, работавшая с CER, показала увеличение в среднем в 2 раза по сравнению с контрольной группой. Подход CER доказал свою эффективность именно потому, что он основан на дифференциации, создании аргументированных объяснений и коллективном обсуждении – все это соответствует принципам инклюзивного образования.

Литература

1. Daraman, S. A. J., Ecdang, J. A., Senit, A. D., Malintad, T. L. V., Archua, R. J., & Caupayan, J. G. (2025). Improving critical thinking skills through claim–evidence–reason framework. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 51(6), 214–229. <https://doi.org/10.9734/ajess/2025/v51i61988>
2. Diola, W. Y., Jalon Jr, J. B., & Prudente, M. S. (2025). Exploring the use of claim–evidence–reasoning in promoting scientific reasoning skills of elementary school students. *Anatolian Journal of Education*, 10(1), 203–214. <https://doi.org/10.29333/aje.2025.10115a>
3. Wangmo, R., Giri, N., Ghalley, L. R., Jamtsho, Y., & Zangmo, T. (2025). Using of claim–evidence–reasoning strategy in scientific explanation and argumentative writing

skills of grade nine chemistry students. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, (online early view). <https://doi.org/10.33902/jpsp.202533548>

4. Jackson-Summers, A. G., Mrakovcich, K. L., Gray, J. P., Fleischmann, C. M., Emami, T., et al. (2024). A systematic review of inclusive pedagogical research using the CIRTl inclusive pedagogy framework: multi-disciplinary and STEM perspectives. *Discover Education*, 3, 30. <https://doi.org/10.1007/s44217-024-00093-y>

5. van Garderen, D., Juergensen, R., Smith, C., Abdelnaby, H., Lannin, A., & Folk, W. (2021). Instructional scaffolding to engage all learners in complex science text. *Science Scope*, 44(3), 16–25.

6. Vakoč, A., Brojčin, B., Banković, S., Glumbić, N., & Đorđević, M. (2024). Academic outcomes of inclusive education in typically developing children. *Frontiers in Psychology*, 15, 1448935. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1448935>

7. Burbaeva, L.A. (2025). Исследовательские навыки в условиях инклюзивного образования. В сб. «Алтынсаринские чтения: Ценности как концептуальная основа воспитания в современных социокультурных и геополитических реалиях», Книга 1 (с. 248–252). Костанай: КГУ им. А. Байтурсынова.

8. Akanbaeva, S.K. (2015). Инклюзивное образование в Казахстане. *Международный журнал экспериментального образования*, (12–4), 513–514.

9. Mamerkhanova, Z., Sakayeva, A., Akhmetkarimova, K., Assakayeva, D., & Bobrova, V. (2025). Development of inclusive education in the Republic of Kazakhstan: an inside view (case of the Karaganda region). *Frontiers in Education*, 10, 1630225. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1630225>

10. UNESCO (2019). *Kazakhstan: Inclusion. Education Profiles*. Retrieved from <https://education-profiles.org/central-and-southern-asia/kazakhstan/indicators>

УДК 37.013.42

Б.А. Матаев

PhD докторы, қауымдастырылған профессор Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.

Г. Каржасова

«Педагогика және психология» ББ студенті, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ МЕН БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУІ, ӘДІСТЕМЕЛІК КӨМЕКТІҢ РӨЛІ

Антонация. Бұл мақалада ерекше білім берудің маңыздылығы және оның балалардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуіне әсері қарастырылады. Сонымен қатар, әдістемелік көмектің рөлі мен тиімділігі талданады. Зерттеуде ерекше білім беруді ұйымдастыру жолдары, инклюзивті білім берудің артықшылықтары, балалардың әлеуметтік және психологиялық дамуын қолдау әдістері сипатталады.

Кілтті сөздер: әлеуметтік-психологиялық бейімделу, әдістемелік құралдары.

Кіріспе

Қазіргі таңда ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың білім алуға тең мүмкіндіктерін қамтамасыз ету – маңызды міндеттердің бірі. Олардың даму ерекшеліктеріне байланысты оқыту жүйесінің іс-жүзінде

мінез-құлықты ұйымдастыруға қабілеттілікті арттыру қажет. Сондай-ақ ерекше қажеттіліктері мен қабілеттерін ескере отырып, олардың дамуын қолайлы жағдайлар жасау күттірмейтін мәселе болып табылады. Ерекше білімді қажет ететін балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету баланың жеке дамуын, оқуға, қарым-қатынасқа бейімделуін қамтамасыз етеді. Осылайша, ерекше білім алушылар, ата-аналар, балаларды оқыту мен тәрбиелеу процесіне қатысатын мамандар психологиялық-педагогикалық қолдау түрлерін жақсы түсінуі маңызды. Қазақтандық ерекше білімді қажет ететін балаларға арналған заманауи оқыту әдістерін енгізу олардың қабілеттерін толыққанды ашуға мүмкіндік береді. Осы тұрғыдан қазіргі таңда ерекше балаларға арналған арнайы білім беру орындары, дамыту орталықтары, мектепке дейінгі мекемелерде қатаң түрде назарға алынып жұмыстар жасалуда. Әр ұйым мекемелері өзінің жұмыстарын қарқын белсенділікпен атқаруда біздің елімізде бірқатар себептерге байланысты білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалар санының өсуі байқалады. Бүгінгі таңда ерекше білімді қажет ететін балаларды оқыту мәселесі өзекті тақырып болып отыр, олардың даму ерекшеліктеріне байланысты оқу, коммуникативті іс-әрекеттерін жөнінде мінез-құлқын ұйымдастыруда қиындықтар шешімін күтуде. Әрбір бала оның жеке ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ескеретін оның дамуы үшін қолайлы жағдайлар жасауы керек екенін түсіну керек [1].

Психологиялық-педагогикалық қолдау – бұл оқу процесінде әр баланың сәтті дамуы мен оқуы үшін әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық жағдайлар жасалатын тұтас жүйе.

Біздің зерттеуіміз өзара әрекеттесуді зерттейді қамтамасыз ететін мамандардың осы санатына қатысты мүмкіндігі шектеулі балаларды бейімдеуге педагогикалық қолдау көрсету ерекшеліктерін анықтайды.

Бұл терминді қолдау жағдайында, оның мәні бізде қазірдің өзінде бар бұрын анықталған [2]. Сонымен, А.Д. Вилшанская өзара әрекеттесуде мамандарды қолдау бойынша бірлескен іс-шараларды қамтиды.

Материалдар мен әдістер

Оқу процесінің субъектісі (бала, топ, сынып), бағытталған балаларды дамыту, оқыту, тәрбиелеу және әлеуметтендіру мәселелерін шешуге, бала және жасөспірімдер мәселелерін шешуге кешенді көзқарасты қамтамасыз етеді [3]. ММ. Семаго, Н.Я. Семаго – «...кәсіпаралық біртұтас стратегияны әзірлеуге және жүзеге асыруға бағытталған ынтымақтастық мүмкіндігі шектеулі баланы дамыту, оның отбасына көмек көрсетуді ұйымдастыру» [4]. Осылайша педагогикалық сүйемелдеу мамандарының өзара іс-қимылы мүмкіндігі шектеулі балалардың бейімделуін біз жүйелік әсер ретінде анықтаймыз, әр түрлі профильдегі мамандардың бірлескен күш-жігерімен жасалған (педагогтар, дефектологтар, психологтар, логопедтер), процесте қабілетті пәнаралық тәсіл стратегияны, тактиканы, мазмұнды және психологиялық-педагогикалық

сүйемелдеу динамикасы, кешенді және мүмкіндігі шектеулі баланың және оның отбасының мәселелерін тиімді шешу болып табылады.

Жалпы білім беретін мектеп оқушылардың осы топтарын өз назарында ұстап, уақытылы анықтап, оларға көмек көрсетуі керек.

Жоғарыда айтылғандар баланы білім беру процесіне қосу үшін жеке тәсіл қажет, ал оқыту әр баланың қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін ұйымдастырылуы керек деп болжауға мүмкіндік береді.

Ю.А. Афонькина, И.И. Усанова, О.В. Филатова психологиялық-педагогикалық қолдаудың 5 кезеңін ажыратады: диагностикалық, кеңес берушілік, ізденушілік, әрекеттік кезең, рефлексия кезеңі.

Сол себепті мәселенің ауқымы мен көлемі де ұлғайып отыр. Бұл мәселені талдау ерекше білімді қажет ететін баланы білім беру процесіне толық енгізу жеке тәсіл ретінде маңызды рөл атқарады, сондықтан әр баланың ерекше білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін оқытуды сауатты әрі кешенді ұйымдастыру қажет. Ерекше білімді қажет ететін балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау бағдарламасын құру жақсы нәтижелерге қол жеткізуге көмектеседі. Өйткені, кез-келген баланың толыққанды даму қазіргі даму кезеңіндегі қоғамның маңызды міндеттерінің бірі болып табылады, ол осы мақсатқа жетудің тиімді жолдарын іздеуді талап етеді. Баланың жеке мүмкіндіктеріне сәйкес даму құқығын қорғау ата-аналар, медицина қызметкерлері, мұғалімдер мен психологтар тығыз қарым-қатынас жасайтын қызмет саласына айналады [5].

Бұл жағдайда психологиялық-педагогикалық қолдау субъектілері баланың сәтті қызметіне қызығушылық танытқан барлық адамдар әрекет етеді, бірақ жетекші рөл – қосымша білім беру мекемесі шеңберіндегі процесті ұйымдастырушы, әрине, баланың даму үшін таңдаған бағдарламасын тікелей жүзеге асыратын мұғалімнің мойнына түседі. Жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, психологиялық-педагогикалық қолдау технологиясы қосымша білім беру мұғалімнің алгоритмі болып табылады, оны жүзеге асыру мүмкіндігі шектеулі балаға таңдалған салада өз қабілеттерін дамытуға және көрсетуге жағдай жасайды, сонымен қатар оның балалардың білім беру бірлестігінде әлеуметтік бейімделуі мен қалпына келуіне ықпал етеді.

Жоғарыда көрсетілген ережелер қолдаудың мақсатын анықтауға мүмкіндік береді: балалардың білім беру бірлестігінде ерекше білімді қажет ететін баланың сәтті бейімделуіне, қалпына келуіне және жеке өсуіне ықпал ететін психологиялық-педагогикалық жағдайлардың кешенді жүйесін құру.

Осы мақсат негізінде мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастыру аясында қосымша білім беру мұғалімі қызметінің келесі міндеттерін анықтауға болады:

– Баланың даму бұзылыстарын анықтау және алдын алу

(Әлеуметтік-педагогикалық: Әлеуметтік бейімделу, жеке: өз-өзіне күмәндану, жоғары мазасыздық, өзін өзі бағалаудың жеткіліксіздігі және т. б.):

– Балаға дамудың және әлеуметтенудің өзекті міндеттерін шешуге көмектесу (жәрдемдесу):

– Білім беру және кәсіби бағдарды тандау проблемалары,

– Эмоциялық-еріктік саланың бузылуы,

– Балалармен қарым-қатынас проблемалары:

– Ата-аналардың педагогикалық құзыреттілігін (педагогикалық мәдениетін) психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің толыққанды субъектілеріне айналдыру мақсатында дамыту.

Даму үшін қолайлы әлеуметтік-педагогикалық жағдай жасау: тұлға, баланың қосымша білім беру бағдарламасын игеруінің табыстылығы; мүмкіндігі шектеулі балаға және оның ата-анасына тікелей психологиялық-педагогикалық көмек [6].

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің белгіленген жалпы мақсаттары мен міндеттерімен қатар, белгілі бір оқушыға арналған бағдарламаны әзірлеу кезінде баланың психофизиологиялық ерекшеліктеріне, оны мүмкіндіктеріне қалауына, отбасының тәрбиелік әлеуетіне негізделген жеке мақсаттар мен міндеттерді анықтау қажет.

Қосымша білім беруде баланы қолдау саласындағы ең маңыздылары ретінде мыналарды атап өткен жөн:

– Оңалту және дамыту, баламен оның таңдалған қызмет саласында маңызды қасиеттерді дамыту арқылы оны балалар ортасында оңалтуға бағытталған жұмысты ұйымдастыруды қамтиды, аталған қызмет түрі арқылы компенсация үрдісі іске асады;

– Бағдарламалық-болжамдық, тәртібін қамтамасыз етуге арналған білім алушы өзі таңдаған қосымша білім беру бағдарламасын игеруде қол жеткізе алатын нәтижелерді жобалау және болжау негізінде сүйемелдеу бағдарламасын құру арқылы баланы оқыту, тәрбиелеу және дамыту шеңберінде білім беру процесі субъектілерінің іс-әрекеттері.

Түзету-пропедевтикалық, балаға байланысты мәселелердің туындауын уақытылы болжау және ықтимал қиындықтардың алдын алуға бағытталған шаралар жүйесін әзірлеу арқылы дамудың кемшіліктерін жеңуде уақытылы көмекті қамтамасыз етеді;

Диагностикалық-аналитикалық, қосымша білім беру бағдарламасын игеру аясында баланың жетістіктерін зерттеу, бағалау және талдау бойынша жүйелі іс-әрекеттің орындылығы мен ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтік – психологиялық бейімделуі қарым – қатынас дағдыларын дамытуды, қоршаған ортамен өзара әрекеттесуді, кедергілерді жеңуді және қоғамға интеграцияны қамтитын күрделі процесс болып табылады. Бұл мәселеде әдістемелік көмектің рөлі өте маңыздылығы айқын көрінеді. Себебі, ол баланың сәтті бейімделуіне ықпал ететін құрылымдық қолдау жасауды талап етеді.

Мүмкіндігі шектеулі қажеттіліктері бар әрбір бала ерекше. Әдістемелік көмек баланың сәтті бейімделуін, даму деңгейін анықтауға, мүмкіндіктері мен қажеттіліктерін диагностикалауды қамтиды және бұл жеке қолдау бағдарламасын құруға мүмкіндік береді. Бағдарламалар әлеуметтік дағдыларды дамыту, психологиялық тұрақтылықты нығайту және оқу мен ұжымға оң көзқарасты қалыптастыру үшін әзірленеді. Мамандар мен ата-аналарға және балалардың бейімделуіне қолайлы білім беру ортаны құруға көмектеседі. Мұғалімдер мен ата-аналар ерекше қажеттіліктері бар балалармен қарым-қатынас жасау дағдылары мен толыққанды білімді игеру қабілетіне ие болуы керек. Әдістемелік көмек олардың құзыреттілігін арттыру үшін көмекші құрал болып табылады. Тренингтер, семинарлар, конференциялар мен шеберлік жұмыстар, тәжірибе алмасу жұмыстарының ұйымдастырылуы өте маңыздылығын көрсетеді. Психологиялық қолдауда балаларға әлеуметтік бейімделуге байланысты стрессті жеңуге және өз қабілеттеріне деген сенімділікті дамытуға көмектеседі. Ерекше бала тәрбиелеуде ата-ананы мазалайтын мәселелер өте көп болады, баласының болашағы, оның ортаға бейімделуі, оқудағы қабілеті, нәтижелі болуы, алдағы уақытта жас ұлғаюына байланысты баламен дұрыс жұмыс жасау жолдары т.б өзекті мәселелердің алаңдатуы қалыпты жағдай болып саналады. Бұл жерде де мамандар мен психологтың қолдауының маңыздылығын айқын көруге болады. Әрбір атқарылатын жұмыстар мекеме ұйымдары мен мамандардың және ата-аналардың өзара байланысымен атқарылатынын байқаймыз.

Нәтиже

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар баламен жұмыс істеу – бұл оң нәтижеге жету үшін барынша күш салуды қажет ететін ұзақ та ауыр процесс. Ерекше балалармен жұмыста ең алдымен балалардың когнитивті немесе эмоциялық аясын дамытуға бағытталады, сабақтарда балалардың оқуының тиімділігін жоғарылату мақсатында психикалық үдерістердің әлсіз тұстары қарастырылады. Жұмыс қазіргі әдістерге негізделіп жүргізіледі. Мүмкіндігі шектеулі әрбір баланың өз қабілетіне қарай интеллектуалдық дамуы, негізгі кемшілігі мен қосымша ауытқушылықтарын түзету арқылы қайта қалпына келтіру, бұл балалардың өз бойындағы барлық мүмкіндіктері мен қабілеттерін барынша жүзеге асыратындай етіп шыңдау, тәрбиелеу алға қойған басты мақсаттардың бірі.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата – аналарының «Баланың мінез – құлқы, эмоциялық жағдайы, әлеуметтік бейімделуі және оқу процесіне қатысуы туралы пікірлерін анықтау бойынша сауалнаманың нәтижесі. Сауалнамаға қатысқан ата – аналар саны – 30; Балалардың жас диапазоны: 6 – дан 12 жасқа дейін.

Баланың жаңа жағдайға бейімделуі: өте жақсы – 20%, жақсы – 50%, қанағаттанарлық – 20% ,қиын – 10%.

Құрдастарымен қарым қатынасы: өте жақсы – 25%, жақсы 45%, қанағаттанарлық – 20%, қиын – 10%.

Оқу процесіне қатысуы: Белсенді – 30%, Орташа – 50%, Төмен – 20%.

Қосымша қолдау қажеттілігі:

- психологтың көмегі: 40%;
- логопедтің көмегі: 30%;
- дефектологтың көмегі: 20%;
- қосымша қажеттілік жоқ: 10%.

Көптеген ата-аналар балаларының жаңа жағдайға және құрдас-тарымен қарым-қатынасқа жақсы бейімделетінін атап өтті. Дегенмен бұл оқу процесіне қатысу деңгейі әртүрлі және ата-аналардың басым көпшілігі мамандардың көмегіне мұқтаж екенін білдірді.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істейтін педагогтардың тәжірибесі, қажеттіліктері және кездесетін қиындықтарын анықтау бойынша сауалнама нәтижесі. Сауалнамаға қатысқан педагогтар саны: 20. Педагогикалық жұмыс өтілі: 1–5 жыл: 20%, 6–10 жыл: 40%, 11 жылдан астам: 40%. Инклюзивті сыныптарда сабақ беру тәжірибесі: Иә: 70% Жоқ: 30%, Жеке оқу жоспарларын әзірлеу тәжірибесі: Иә: 60%, Жоқ: 40%. Қосымша оқыту немесе біліктілік арттыру курстарынан өту: Иә: 50%. Жоқ: 50%.

Қажетті қолдау түрлері:

- әдістемелік материалдар: 40%;
- материалдық техникалық ресурстар: 30%;
- әріптестермен тәжірибе алмасу: 20%;
- қосымша қолдау қажет емес: 10%.

Басты қиындықтары:

- оқу материалдарын бейімдеу: 35%;
- сыныптағы тәртіп сақтау: 25%;
- ата аналармен өзара әрекеттесу: 20%;
- уақыттың жетіспеушілігі: 20%.

Педагогтардың көпшілігі инклюзивті сыныптарда сабақ бері тәжірибесіне ие және жеке оқу жоспарларын әзірлеуде тәжірибелері бар. Дегенмен олардың жартысы қосымша біліктілікті арттыру курстарынан өтпеген. Негізгі қажеттіліктері ретінде әдістемелік материалдар мен материалдық техникалық ресурстар атап өтілді. Сонымен қатар, оқу материалдарын бейімдеу және сыныптағы тәртіпті сақтау басты қиындықтар ретінде белгіленді.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істейтін педагогтарға (1 кестені қара) мен ата-аналарға қолдау көрсету шараларын 2 кестеден көріңіз. Бұл кесте әрбір тарапқа арналған қолдау түрлерін, олардың мазмұнын және жүзеге асыру әдістерін сипаттайды.

Кесте 1. Педагогтарға арналған қолдау көрсету

Қолдау түрлері	Мазмұны	Жүзеге асыру әдістері
Әдістемелік қолдау	Оқыту әдістері мен бағдарламаларын бейімдеу бойынша нұсқаулықтар мен материалдар ұсыну.	– Инклюзивті білім беру бойынша әдістемелік құралдар әзірлеу және тарату; – пән мұғалімдері мен мамандарға арналған ұсыныстар жасау; – жеке оқу жұмыстарын құру бойынша кеңестер беру;
Кәсіби даму	Инклюзивті білім беру саласында біліктілік курстарын ұйымдастыру.	– семинарлар, тренингтер өткізу; – онлайн курстар мен вебинарлар ұйымдастыру; – тәжірибелік алмасу мақсатында әріптестер мен кездесулер ұйымдастыру;
Психологиялық қолдау	Педагогтардың эмоционалды күйін тұрақтандыру және кәсіби күйіп кетудің алдын алу.	– психологпен жеке және топтық консультациялар өткізу; – релаксация және стресс әдістері бойынша тренингтер ұйымдастыру;
Материалдық – техникалық қамтамасыз ету	Инклюзивті білім беруге қажетті оқу құралдары мен жабдықтармен қамтамасыз ету.	– арнайы оқулықтар, көрнекі құралдармен техникалық жабдықтармен жабдықтау; – оқу ортасын бейімдеуге қажетті ресурстар ұсыну.

Кесте 2. Ата-аналарға арналған қолдау көрсету

Қолдау түрі	Мазмұны	Жүзеге асыру әдістері
1	2	3
Ақпараттық қолдау	Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды тәрбиелеу және оқыту бойынша ақпарат беру.	– Буклеттер ақпараттық материалдар тарату; – Ата-аналарға арналған ақпараттық кездесулер мен лекциялар ұйымдастыру;
Психологиялық қолдау	Ата аналардың эмоционалды күйін қолдау және стрессті басқару дағдыларын дамыту.	– Психологпен жеке және топтық консультациялар өткізу; – Психологиялық ағарту және тренингтер ұйымдастыру;
Педагогикалық қолдау	Баланың дамуы мен оқуы бойынша жеке кеңестер беру.	– Педагогтар мен мамандардың қатысуымен жеке және топтық кездесулер ұйымдастыру; – Баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, үй тапсырмаларын орындау және оқу процесін ұйымдастыру бойынша ұсыныстар беру;

2-кестенің жалғасы

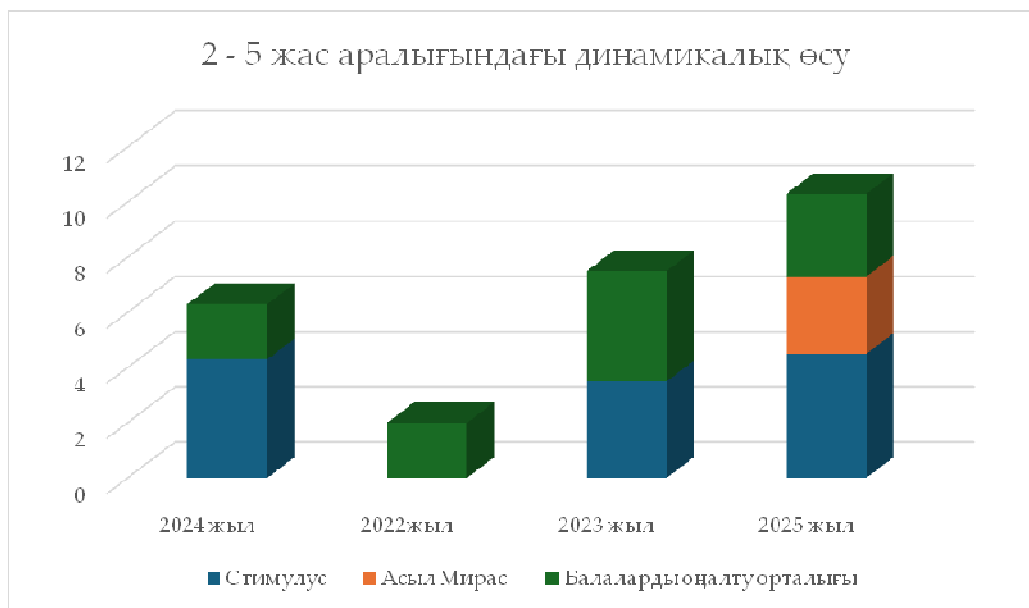
1	2	3
Ата-аналар клубтары	Ата-аналардың бір-бірімен тәжірибе алмасуы және қолдау көрсетуі үшін орта құру.	– Топтық кездесулер, дөңгелек үстелдер ұйымдастыру; – Ортақ мәселелерді талқылау және шешу жолдарын іздеу мақсатында ата-аналар қауымдастығын құру.

Ерекше бала тәрбиелеуші ананың бөліскен тәжірибесінің нәтижесі.

Респондент 5 жастағы бала, диагнозы: Балалар аутизмі (Детский аутизм).

Ерте диагностикалаумен оңалту және дамыту орталығының арнайы мамандарымен бірлесе жасалған жұмыстар нәтижесі баланың оқу үлгерімінің жақсарып жатқан деңгейін сурет 1 берілген.

Барлық даму мен қолдау орталықтарының жұмыстары әр деңгейде өсіп, дамып өзінің нәтижесімен пайдасын тигізуде. Әрбір мекеме мен білім беру ұйымдары тыңғылықты жұмыстар атқарып, дамуда. Бәрінде бір мақсат, бір мүдде, педагогикалық–психологиялық қолдауды жақсарту, нәтижеге қолжеткізу.



Сурет 1 – Баланың оқу үлгерімінің динамикасы

Зерттеу нәтижелері ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуінде әдістемелік көмектің маңыздылығын дәлелдеді. Мұғалімдер мен ата-аналарға педагогикалық-психологиялық қолдау көрсету, біліктіліктерін арттыруды және әдістемеліктің көмектің, оқыту бағдарламалары мен қолдау шаралары балалардың қоғамға сәтті интеграциялануына ықпал ететін көрсетеді. Болашақта инклюзивті білім беруді одан әрі жетілдіру үшін кешенді әдістер мен инновациялық технологияларды кеңінен қолдану қажет етеді.

Әдебиеттер

1. Ежовкина, Е.В., Рябова, Н.В. К проблеме педагогического сопровождения адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] // Российский научный журнал. – 2012. – №5(30). – С. 84-89.
2. Семаго, М.М., Семаго, Н.Я. Междисциплинарное взаимодействие специалистов инклюзивного образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.fnashideti.ru/inklusia/182-mezhdisciplin.html>
3. Ахмедалиева, Д.У. Мүмкіндіктері шектеулі балалармен жұмысты ұйымдастыру [Мәтін] // Әлеуметтік педагог. – 2010. – №1. – Б. 15-17
4. Бадел А. Мектеп жасына дейінгі балаларға психологиялық көмек көрсету. – Астана, 2014. – 134 б.
5. Азанбекова, Г.Т., Асыллова, Р.О. Аутизмді бар балаларды оқытуда кешенді әдістерді қолдану // Қарағанды университетінің хабаршысы, «Педагогика» сериясы. – 2016. – №4(84). – Б. 56-62.
6. Мамайчук, И.И. Помощь психолога детям с аутизмом / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2015. – 288 б.

УДК 373

А.Н. Бусько

педагог-психолог, государственное учреждение образования «Средняя школа №1 г.п. Кореличи», г.п. Кореличи, Гродненская область, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Проблема успешной социализации детей с особенностями психофизического развития (ОПФР) в условиях образовательной интеграции является очень важной. В работе представлен опыт организации и проведения тематической Недели инклюзии как эффективного инструмента формирования инклюзивной культуры и социальных компетенций у всех участников образовательного процесса.

Ключевые слова: социализация, дети с особенностями психофизического развития (ОПФР), психолого-педагогическое сопровождение, инклюзивное образование, модель сопровождения, инклюзивная культура, Республика Беларусь.

Актуальность проблемы успешной социализации детей с особенностями психофизического развития (ОПФР) обусловлена стратегическим курсом Республики Беларусь на развитие инклюзивного образования, закрепленным в Кодексе Республики Беларусь об образовании и Концепции развития инклюзивного образования [2, 3]. Социализация понимается как процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности [4, с. 34]. Для ребенка с ОПФР этот процесс сопряжен с рядом барьеров: коммуникативными, поведенческими, отношенческими со стороны нормотипичных сверстников. Преодоление этих барьеров невозможно без построения эффективной системы психолого-педагогического сопрово-

ждения, выступающей ключевым фактором их успешной интеграции в общество.

Фундаментом для понимания процесса социализации детей с ОПФР является культурно-историческая теория Л.С. Выготского, который подчеркивал социальную обусловленность развития высших психических функций и необходимость «обходных путей» в обучении и воспитании такого ребенка [1, с. 197]. Ученый утверждал, что «ребенок, при развитии которого возникли дефекты, не просто менее развитой, чем его нормальные сверстники, но иначе развитой». Это указывает на необходимость не механического помещения ребенка в среду, а целенаправленной организации социальной ситуации развития, учитывающей его специфические потребности.

Современные исследователи А.В. Мудрик, И.А. Фурикова рассматривают социализацию как двусторонний процесс, включающий в себя не только усвоение социальных норм, но и активное самоизменение, саморазвитие индивида в процессе освоения культуры [6, с. 14]. В контексте инклюзии это означает, что успешная социализация ребенка с ОПФР возможна только в среде, которая не только принимает его, но и трансформируется сама, становясь гибкой и поддерживающей.

Эффективная модель сопровождения должна быть гибкой, многоуровневой и ориентированной на создание единого инклюзивного пространства, охватывающего всех участников образовательных отношений [5, с. 61].

В рамках реализации комплексной модели психолого-педагогического сопровождения в ГУО «Средняя школа №1 г.п. Кореличи» ежегодно проводится тематическая неделя инклюзии, которая позволяет концентрированно решать задачи социализации и формирования инклюзивной культуры.

Цель Недели инклюзии «Тепло сердец особому ребенку»: создание условий для успешной социализации детей с ОПФР через повышение уровня толерантности, развитие эмпатии и формирование навыков конструктивного взаимодействия у всех участников образовательного процесса.

Задачи:

- формировать у учащихся представление о разнообразии людей и их возможностях; развить эмпатию и навыки сотрудничества;
- повысить профессиональную компетентность педагогов в области инклюзивных практик;
- формировать у родителей позитивное и адекватное отношение к инклюзии, вовлечь в совместную деятельность.

В первый «Информационный» день под девизом «Инклюзия – это про нас!» состоялась акция «Ларец добрых слов», где учащиеся писали пожелания друг другу и опускали их в общий «ларец», формируя позитивный эмоциональный фон. На первом этаже был оформлен информа-

ционный стенд «Мы разные – мы равные» с материалами о принципах инклюзии и известных людях с инвалидностью.

Во второй «Эмпатийный» день под девизом «Почувствуй как я» прошли «Уроки доброты» в 1-4 классах с просмотром и обсуждением мультфильмов о принятии различий («Про Диму»), тренинговые занятия для учащихся 5-7 классов «Вместе весело шагать» с использованием упражнений-симуляций: выполнение заданий с завязанными глазами, рисование одной рукой, что позволило учащимся на собственном опыте прочувствовать трудности.

В третий «Творческо-интеграционный» день под девизом «Радуга талантов» представлены мастер-классы в смешанных группах (дети с ОПФР и нормотипичные сверстники) совместно с родителями: «Рисование», «Лего-конструирование», «Изготовление куклы-оберега». Важное условие – организация работы в парах или мини-группах, где дети помогают друг другу. Итог дня – выставка совместных творческих работ «Наш общий шедевр».

В четвёртый «Спортивно-оздоровительный» день под девизом «О спорт, ты – мир!» организовали семейную спортландию «Веселые старты» в адаптированном формате, где все задания были построены так, чтобы каждый ребенок, независимо от возможностей, мог быть успешным и внести вклад в победу команды.

Пятый «Рефлексивно-аналитический» день под девизом «Мы – одна команда!» запомнился круглым столом с педагогами «Итоги Недели инклюзии» с обсуждением наблюдений, обменом мнениями, а также анкетированием учащихся для оценки изменений в установках с помощью методики незаконченного предложения «После этой недели я понял, что...».

Мониторинг эффективности Недели толерантности показал, что количество учащихся, положительно настроенных к совместному обучению с детьми с ОПФР, увеличилось на 32%. Наблюдения за детьми на переменах и во внеурочной деятельности выявили увеличение числа ситуаций непроизвольного общения и взаимопомощи. Педагоги отметили расширение своего методического арсенала. Неделя запомнилась не лекциями, а эмоциями, личными встречами и совместным творчеством. Когда человек что-то пробует, чувствует, видит и делает сам – это меняет его гораздо сильнее, чем тысяча правильных слов.

Опыт проведения тематической Недели инклюзии «Тепло сердец особому ребенку» наглядно демонстрирует, что подобные мероприятия, встроенные в общую модель психолого-педагогического сопровождения, являются мощным фактором успешной социализации детей с ОПФР. Они создают концентрированное инклюзивное пространство, которое не только знакомит с теорией, но и, что важнее, предоставляет живой, эмоционально окрашенный опыт принятия и сотрудничества.

Литература

1. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 5. – 369 с.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravo.by/> – Дата доступа: 10.11.2025.
3. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.by/> – Дата доступа: 10.11.2025.
4. Мудрик, А.В. Социализация человека: учеб. пособие / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2014. – 304 с.
5. Семаго, М.М. Технологии определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья / М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. – М.: АРКТИ, 2018. – 180 с.
6. Фурикова, И.А. Психолого-педагогические основы формирования толерантности у младших школьников в условиях инклюзивного обучения: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / И.А. Фурикова. – М., 2015. – 215 с.

УДК 376.1

С.А. Рамазанова

педагогика ғылымдарының магистрі, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар

Ж.М. Абдырова, студент

ИНКЛЮЗИВТІ ОРТАДА БАЛАНЫҢ ӘЛЕУЕТІН АШУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

Андатпа. Мақалада инклюзивті білім беру жүйесінің теориялық және тәжірибелік негіздері талданған. Зерттеу барысында Финляндия мен Қазақстан тәжірибесі салыстырылып, «қос мұғалім» моделі мен ұлттық білім беру жүйесінің ерекшеліктері айқындалды. Инклюзивті ортадағы баланың әлеуетін ашу психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік және технологиялық факторлардың өзара байланысына тәуелді екені көрсетілді. Зерттеу нәтижелері педагогтардың кәсіби даярлығы мен мектеп мәдениетінің жаңаруы инклюзия табысының негізгі шарты екенін дәлелдейді.

Кілт сөздер: инклюзия, әлеует, педагогикалық қолдау, қос мұғалім жүйесі, бейімделу, инклюзивті орта, тең мүмкіндік.

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и практические основы инклюзивного образования. Проведён сравнительный анализ опыта Финляндии и Казахстана, выявлены особенности модели «два учителя» и национальных подходов. Показано, что раскрытие потенциала ребёнка в инклюзивной среде зависит от взаимодействия психологических, педагогических, социальных и технологических факторов. Результаты исследования подтверждают, что профессиональная подготовка педагогов и обновление школьной культуры являются ключевыми условиями успешной инклюзии.

Ключевые слова: инклюзия, потенциал, педагогическая поддержка, модель двух учителей, адаптация, инклюзивная среда, равные возможности.

Abstract. The article analyzes the theoretical and practical foundations of inclusive education. The study compares the experiences of Finland and Kazakhstan, focusing on the “two-teacher” model and national approaches. It is shown that a child’s potential in an inclusive environment depends on the interaction of psychological, pedagogical, social, and technological factors. The findings confirm that teachers’ professional readiness and renewal of school culture are the key conditions for successful inclusion.

Keywords: inclusion, potential, pedagogical support, two-teacher model, adaptation, inclusive environment, equal opportunity.

Кіріспе. Инклюзивті білім беру – қазіргі гуманистік парадигманың өзекті бағыттарының бірі, ол барлық балалардың, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың, білім беру үдерісіне тең дәрежеде қатысуын қамтамасыз етуге бағытталады. «Инклюзия» латынның *include* («қосу») түбірінен шығып, индивидтің әлеуметтік ортадан шеттетілмей, толыққанды әрекет етуін білдіреді. Қазақстанда бұл сала «Білім туралы» Заңмен және 2020–2025 жылдарға арналған инклюзивті білім беруді дамыту тұжырымдамасымен реттеледі. Инклюзивті білім беру ортасын тиімді қалыптастыру педагогтың кәсіби құзыреттілігі мен эмпатиялық даярлығын талап етеді.

Әдеби шолу. Инклюзивті білім беру жүйесі заманауи педагогиканың басым бағыттарының бірі болып қалыптасты. Бұл бағыттағы зерттеулердің теориялық және практикалық аспектілері білім беру саясатының гуманистік принциптерін жүзеге асырумен байланысты. Әлемдік ғылыми қауымдастық инклюзивті ортаны әлеуметтік теңдік пен тұлғалық дамудың басты факторы ретінде қарастырады.

Фин зерттеушілері М. Kokko, М. Takala және Р. Pihlaja инклюзивті білім беру үдерісіндегі «қос мұғалім» моделін жан-жақты талдаған. Екі педагогтың бір сыныпта бірлесе қызмет етуі оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеруге және білім сапасын арттыруға мүмкіндік беретіні дәлелденген. Зерттеу нәтижелері мұндай бірлескен оқыту тәсілінің педагогикалық тиімділігін және оқушылардың әлеуметтік бейімделуіне оң ықпалын көрсетеді [1, 117–119 б.]. Финляндияның білім саясатына қатысты S. Lempien инклюзивті оқыту үдерісін мектеп мәдениетінің жаңаруымен байланыстырады. Ол білім берудегі инклюзияны педагогикалық немесе әдістемелік өзгеріс қана емес, құндылықтық және мәдени трансформация ретінде сипаттайды. Зерттеу нәтижелеріне сәйкес, мектептегі инклюзивті саясаттың табыстылығы мұғалімдердің кәсіби жауапкершілігі мен әлеуметтік сезімталдығына тәуелді [2, 241–243 б.].

Қазақстандық ғалымдар Г. Жолтаева, А. Стамбекова және А. Әліпбаева инклюзивті білім берудің ұлттық ерекшеліктерін қарастырған. Еңбекте еліміздегі инклюзивті жүйенің құқықтық және институционалдық негіздері талданған. Авторлар арнайы мектептер жүйесінің сақталуы инклюзия қағидаттарын толық іске асыруға кедергі келтіретінін атап өтеді. Соңғы онжылдықтағы нормативтік өзгерістер мен

педагогикалық тәжірибенің кеңеюі білім беру процесінің жаңаруына алғышарт болғаны көрсетілген [3, 198–201 б.].

Қазақстандық контексте В. Kabylov пен R. Nabiev инклюзивті білім беруді әлеуметтік-мәдени тұрғыдан зерттеген. Олардың пайымдауынша, аймақтық теңсіздік, тілдік фактор және материалдық база сапасы ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтену деңгейіне әсер етеді. Педагог кадрлардың кәсіби даярлығы мен ата-аналармен серіктестіктің маңызы ерекше көрсетілген. Ғалымдар білім беру кеңістігінде инклюзияның дамуы мұғалімдердің құзыреттілігі мен қоғамның қабылдау деңгейіне тәуелді екенін негіздейді [4, 57–60 б.].

Инклюзивті педагогика саласында израильдік зерттеушілер Y. Kimhi және A. Bar Nir мұғалімдердің кәсіби бейімделу ерекшеліктерін зерттеген. Зерттеу нәтижелері мұғалімдердің дайындық деңгейі мен оқушылардың әлеуметтік бейімделуі арасында тікелей байланыс бар екенін дәлелдейді. Инклюзивті білімге көшу кезеңінде эмоционалдық қолдау жүйесінің маңыздылығы және оқу бағдарламаларының икемділігі атап көрсетілген [5, 8–10 б.].

Жинақталған зерттеулердің нәтижелері бойынша инклюзивті білім берудің тиімділігі педагогикалық кадрлардың кәсіби дайындығына, мектептің құндылықтық жүйесіне және оқу процесінің икемділігіне байланысты екені анықталады. Инклюзивті ортаның табысты дамуы үшін педагогикалық мәдениет, әдістемелік жаңашылдық және психологиялық қолдау жүйесі кешенді түрде қалыптасуы қажет.

Зерттеу әдістері. Зерттеу әдіснамасы теориялық талдау мен салыстырмалы педагогикалық талдау әдістеріне негізделді. Инклюзивті ортадағы педагогикалық үдерістердің мазмұны, құрылымы мен ұйымдастырылу ерекшеліктері отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектері бойынша жүйеленді. Әдіснамалық негіз ретінде әлеуметтік-педагогикалық, тұлғалық-бағдарлы және құндылықтық көзқарастар алынды.

Теориялық талдау барысында инклюзияның әлеуметтік-философиялық және психологиялық негіздері анықталды. Сонымен қатар, Финляндия, Канада, Жапония, Оңтүстік Корея елдерінің тәжірибелері сараланып, олардың ортақ белгілері мен ұлттық ерекшеліктері салыстырылды.

Зерттеу логикасы инклюзивті білім беру жағдайында баланың әлеуетін анықтайтын факторларды (психологиялық бейімделу, педагогикалық қолдау, әлеуметтік өзара әрекет, технологиялық орта) жүйелі түрде қарастыруға бағытталды.

Нәтижелер. Инклюзивті білім беру ортасында баланың әлеуетін дамыту бірнеше өзара байланысты факторларға тәуелді. Бұл факторлар психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік және технологиялық бағыттарды қамтиды. Төменде келтірілген 1-кестеде осы бағыттардың мазмұны мен күтілетін нәтижелері жүйеленіп көрсетілген.

Кесте 1 – Инклюзивті ортадағы баланың әлеуетін дамытатын негізгі факторлар

№	Факторлар	Мазмұны	Күтілетін нәтиже
1	Психологиялық қолдау	Баланың эмоциялық жай-күйін тұрақтандыру, өз-өзіне сенімділікті арттыру	Өзін-өзі бағалаудың көтерілуі
2	Педагогикалық тәсілдер	Сараланған тапсырмалар, жеке оқу траекториясы, ойын технологиялары	Танымдық белсенділіктің артуы
3	Әлеуметтік өзара әрекет	Топтық жұмыс, бірлескен жобалар, коммуникациялық ойындар	Қарым-қатынас дағдыларының дамуы
4	Техникалық құралдар	Интерактивті тақта, логопедиялық бағдарламалар, цифрлық контент	Танымдық мотивацияның өсуі

Кесте деректеріне сүйенсек, баланың әлеуетін ашу тек академиялық қолдаумен шектелмейді, ол тұлғаның эмоциялық және әлеуметтік бейімделуін де қамтиды. Педагогтың міндеті – осы факторларды үйлестіре отырып, жеке даму траекториясын құру.

Білім беру процесінде инновациялық тәсілдердің маңызы зор. Мысалы, «қос мұғалім» (two-teacher system) моделі Финляндияда кеңінен тараған. Бұл жүйеде сыныпта бір уақытта екі педагог – негізгі және арнайы маман жұмыс істейді. Бірі жалпы оқу үрдісін жүргізсе, екіншісі ерекше қажеттіліктері бар балаларға қолдау көрсетеді.

Инклюзивті тәжірибелердің салыстырмалы талдауын көрсету мақсатында 2-кестеде Финляндия мен Қазақстандағы білім беру жүйелерінің негізгі айырмашылықтары берілген. Бұл салыстыру әр елдің білім беру саясаты мен педагогикалық тәжірибесінің ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік береді.

Кесте 2 – Финляндия мен Қазақстандағы инклюзивті білім жүйелерін салыстыру

Көрсеткіш	Финляндия	Қазақстан
Арнайы мектептердің болуы	Арнайы мектептер жоқ, барлық балалар бірге оқиды	Арнайы мектептер сақталған
Мұғалімдер құрамы	Негізгі және арнайы педагог бір сыныпта	Бір мұғалім, қажет болса дефектолог шақырылады
Бағалау жүйесі	Қалыптастырушы, жеке жетістікке бағытталған	Дәстүрлі, стандартты бағалау басым
Технологиялық қолдау	Интерактивті, цифрлық құралдар жүйелі енгізілген	Құрал-жабдық жетіспеушілігі байқалады

2-кестедегі салыстырмалы талдау Финляндия тәжірибесінің тиімділігін айқын көрсетеді. Екі мұғалім жүйесі балалардың оқу қиындық-

тарын дер кезінде анықтап, түзетуге мүмкіндік береді. Бұл тәсіл оқу мотивациясын күшейтіп, эмоционалды жайлылықты қамтамасыз етеді.

Қазақстанда соңғы жылдары инклюзивті білім беру кеңістігін дамыту бағытында елеулі қадамдар жасалуда. 2023 жылы елімізде инклюзивті мектептердің үлесі 80%-ға жетті [4, 9 б.]. Дегенмен, педагогикалық кадрлардың жеткіліксіздігі мен материалдық базаның әлсіздігі әлі де өзекті мәселе болып отыр.

Талқылау. Инклюзивті ортада баланың әлеуетін ашудың тиімділігі педагогикалық процестің тұлғаға бағытталуымен тікелей байланысты. Әр бала өзінің оқу қарқыны мен танымдық ерекшелігіне сай қолдау алғанда ғана ішкі мүмкіндігін толық аша алады. Психологиялық тұрғыдан инклюзивті білім берудің табысы – оқушының өзін қабылдау, өзгелерді түсіну және әлеуметтік қатынастарды орнату қабілетіне байланысты. Сондықтан мұғалімдерге психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жүйесін меңгеру қажет. Оқыту әдістері ішінде саралап оқыту, модульдік оқыту, коучинг элементтері, жобалық әрекет, ойын технологиялары ерекше нәтиже береді. Бұл тәсілдер оқушының белсенді қатысуын қамтамасыз етеді және әлеуметтік дағдыларын дамытады.

Финляндия тәжірибесі көрсеткендей, инклюзияны сәтті іске асырудың басты шарты – мектеп мәдениетінің өзгеруі. Мұғалім мен оқушы арасындағы серіктестік қарым-қатынас, сенім және ашықтық принциптері білім сапасын арттырады. Қазақстандық модельде педагог кадрларын қайта даярлау мен инклюзивті технологияларды енгізу басты басымдық болуы тиіс. Әсіресе ауыл мектептерінде маман тапшылығын жою мен материалдық-техникалық базаны жаңарту қажет.

Қорытынды. Жалпы алғанда, инклюзивті ортада баланың әлеуетін ашу – күрделі әрі көпқырлы процесс. Бұл жүйе педагог, ата-ана және қоғамның бірлескен күш-жігерін талап етеді. Әр бала өз мүмкіндігін толық ашуы үшін психологиялық қолдау, сараланған оқыту және әлеуметтік серіктестік қағидаларына негізделген мектеп мәдениетін қалыптастыру қажет.

Әдебиеттер

1. Kokko, M., Takala, M., Pihlaja, P. Finnish teachers' views on co-teaching // *British Journal of Special Education*. – 2021. – Vol. 48, No. 1. – P. 112–132.
2. Lempinen, S. Towards inclusive schooling policies in Finland: A multiple-case study // *Scandinavian Journal of Disability Research*. – 2017. – Vol. 19, No. 3. – P. 238–252.
3. Zholtayeva, G., Stambekova, A., Alipbayeva, A., Yerzhanova, G. Inclusive education in Kazakhstan: Selected issues // *International Scientific-Educational Issues Conference Journal (ISEICJ)*. – 2013. – Vol. 1. – P. 196–204.
4. Kabylov, V., Nabiev, R., Dinara, et al. Promoting inclusive education in Kazakhstan // *Journal of the International Society for the Study of Vernacular Settlements*. – 2020. – Vol. 10, No. 4. – P. 50–65.
5. Kimhi, Y., Bar Nir, A. Teacher training in transition to inclusive education // *Frontiers in Education*. – 2025. – Vol. 10. – Article 1510314. – P. 1–15.

А.С. Абуғалиева

магистрант, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ.

А.Д. Калимова

PhD доктор, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ТОПТЫҚ ЖҰМЫС АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ЖӘНЕ КОММУНИКАТИВТІК ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУ

Аннотация. Бұл мақалада инклюзивті білім беру жағдайында топтық жұмыстың бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік және коммуникативтік дағдыларын дамытуға ықпалы қарастырылады. Зерттеу Павлодар қаласындағы М. Әлімбаев атындағы мектепте жүргізіліп, 62 оқушы қамтылды. Коммуникативтік белсенділік, диалогқа қатысу және ЕББҚ оқушыларының топтағы интеграция деңгейі диагностикаланды. Төрт циклдық топтық жұмыс нәтижелері оқушылардың өзара әрекет, сұрақ қою, келісімге келу және позитивті кері байланыс беру дағдыларының айтарлықтай жақсарғанын көрсетті. Нәтижелер инклюзивті ортада сараланған рөлдер мен диалогтік әдістердің тиімділігін дәлелдейді.

Кілтті сөздер: инклюзивті білім, топтық жұмыс, бастауыш сынып, коммуникативтік дағдылар, әлеуметтік өзара әрекет, ЕББҚ оқушылары, диалогтік оқыту.

Аннотация. В статье рассматривается влияние групповой работы в условиях инклюзивного образования на развитие социальных и коммуникативных навыков младших школьников. Исследование проведено в школе им. М. Алимбаева города Павлодара с участием 62 учащихся. Диагностика выявила динамику коммуникативной активности, участия в диалоге и интеграции детей с ООП. Результаты четырёх циклов групповой работы показали улучшение взаимодействия, умения задавать вопросы, договариваться и давать позитивную обратную связь. Выводы подтверждают эффективность диалоговых методов и распределённых ролей в инклюзивной среде.

Ключевые слова: инклюзивное образование, групповая работа, начальная школа, коммуникативные навыки, социальное взаимодействие, дети с ООП, диалоговое обучение.

Abstract. This article examines the impact of group work within inclusive education on the development of social and communication skills among primary school students. The study was conducted at M. Alimbayev School in Pavlodar and involved 62 learners. Diagnostic assessments measured communication activity, dialogue participation, and the integration level of students with special educational needs. Four cycles of structured group work demonstrated significant improvement in interaction, questioning, negotiation, and positive feedback skills. The findings confirm the effectiveness of dialogic methods and differentiated group roles in inclusive classrooms.

Keywords: inclusive education, group work, primary school, communication skills, social interaction, SEN students, dialogic teaching.

Қазіргі инклюзивті білім беру кеңістігі әрбір оқушының жеке ерекшеліктерін, танымдық қабілеттері мен әлеуметтік қажеттіліктерін

ескеруді талап ететін гуманды әрі дамытушы орта болып табылады. Мұндай ортада оқушының академиялық дайындық деңгейімен қатар әлеуметтік өзара әрекеттестік, коммуникация мәдениеті, бірлесіп жұмыс істей білу сияқты әмбебап құзыреттері ерекше мәнге ие. Инклюзивті сыныптағы топтық жұмыс осы құзыреттердің табиғи жолмен қалыптасуына ықпал ететін негізгі педагогикалық құралдардың бірі саналады. Халықаралық зерттеулер топтық өзара әрекеттестіктің инклюзивті сыныптағы оқушылардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуін 20–35%-ға арттыратынын көрсетеді [1, 57 б.], ал отандық еңбектерде топтық жұмыстың оқушының белсенділігін, жауапкершілігін, өзара сыйластығын күшейтетіні атап өтіледі [2, 36 б.].

Инклюзивті ортада топтық жұмыс оқушылардың бір-бірінің мүмкіндігі мен ерекшелігін табиғи қабылдауына мүмкіндік береді. Әртүрлі деңгейдегі балалардың бірлескен әрекеті оларды толеранттылыққа, қарым-қатынаста икемділікке, бірін-бірі қолдауға, әлеуметтік мінез-құлық формаларын меңгеруге жетелейді. Бұл үдерістің тиімділігі психологиялық қауіпсіздіктің қамтамасыз етілуіне, мұғалімнің қолдаушы рөл атқаруына және тапсырмалардың сараланған құрылымына тәуелді [3, 82 б.]. Мұндай ортада оқушылар өзара әрекет ету арқылы әлеуметтік дағдыларды табиғи жолмен меңгереді: келісімге келу, өз ойын дәл жеткізу, пікірталас мәдениеті, эмоцияларды басқару, серіктесін тыңдау сияқты дағдылар күнделікті қарым-қатынас барысында қалыптасады. А. Bandura АҚШ ғалымының зерттеуі бойынша, әлеуметтік-танымдық теориясы да мінез-құлықтың үлкен бөлігі бірлескен әрекет пен үлгі арқылы дамитынын дәлелдейді [4, 62 б.], ал Л.С. Выготский еңбектерінде бірлескен іс-әрекет танымдық процесті жеделдететіні айтылған [5, 84 б.].

Коммуникативтік дағдылардың дамуы да инклюзивті топтық жұмыстың маңызды нәтижесі болып табылады. Оқушылар түрлі тапсырмалар орындау кезінде бір-біріне сұрақ қоюды, түсіндіруді, мән-мәтінді дұрыс беруді, диалогқа қатысуды үйренеді. Н. Мерсер зерттеулерінде диалогтік оқытудың оқушы ойының сапасын арттыратыны, ал бірлескен талқылаудың түсіну деңгейін күшейтетіні көрсетілген [9, 47 б.]. Инклюзивті сыныпта бұл дағдылар одан сайын маңызды, себебі балалардың тілдік және танымдық деңгейлері әртүрлі болғандықтан, өзара сөйлесу олардың арасындағы байланысты күшейтеді.

Бұл зерттеу инклюзивті оқу үдерісінде топтық жұмыс арқылы бастауыш сынып оқушыларының коммуникация және әлеуметтік өзара әрекет дағдыларының даму деңгейін анықтауға бағытталды. Зерттеудің негізгі мақсатына сәйкес алдымен инклюзивті ортадағы топтық жұмыстың теориялық негіздері талданып, кейін оқушылардың бастапқы коммуникативтік көрсеткіштері анықталды, арнайы ұйымдастырылған топтық жұмыс циклдары өткізілді, соңында эксперименттен кейінгі өзгерістер салыстырылып, педагогикалық шарттар айқындалды. Зерттеу

міндеттері оқытудағы диалогтік өзара әрекет, психологиялық қауіпсіздік, сараланған әлеуметтік рөлдердің маңызы сияқты сұрақтарды қамтып, топтық жұмыстың оқу үдерісіндегі тиімділігін кешенді қарастыруға мүмкіндік берді. Зерттеу әдістері бақылау парақтары, коммуникативтік белсенділік карталары, социометрия, сабаққа қатысу мониторингі және проценттік өзгерісті есептеуге негізделген статистикалық талдаудан тұрды. Зерттеу жұмысы Павлодар қаласындағы М. Әлімбаев атындағы жалпы орта білім беру мектебінің 2 «Ә», 3 «А» және 4 «Ә» сыныптарында жүргізіліп, жалпы 62 оқушы қамтылды, оның 8-і ерекше білімді қажет ететін (ЕББҚ) балалар болды. Жұмыс ұзақтығы 3 аптаға созылып, төрт циклдан тұратын топтық жұмыс сабақтары ұйымдастырылды.

Зерттеудің теориялық негізін Мерсердің бірлескен мағынаны құруға негізделген диалогтік оқыту концепциясы құрады, онда оқушылардың өзара сөйлесуі мен дәлелді пікір алмасуы ойлаудың сапасын арттыратыны көрсетіледі [9, 53 б.]. R. Slavin ұсынған кооперативті модель рөлдерді саралау арқылы инклюзивті сыныптағы әділ, тең мүмкіндік туғызатын оқу ортасының маңызын негіздейді [10, 124 б.]. Ал Иманқұлованың еңбектерінде психологиялық қауіпсіздіктің инклюзивті білім берудің негізгі шарты екені, бала өзін еркін сезінген жағдайда ғана топтық әрекетке белсенді қосылатыны дәлелденеді [6, 58 б.]. Осы теориялық тұғырлар зерттеу барысындағы әдістемелік шешімдерге негіз болды.

Зерттеу үш кезеңнен тұрды. Бірінші кезеңде – диагностикалық өлшеу барысында оқушылардың диалогқа қатысу жиілігі, топ ішінде сұрақ қою белсенділігі, өзара келісімге келу қабілеті, позитивті кері байланыс бере алуы және ЕББҚ оқушылардың топтағы қатысу белсенділігі зерттелді. Бақылау көрсеткіштері бастапқы деңгейде оқушылардың топтық әрекеттегі белсенділігі біркелкі емес екенін көрсетті: кей оқушылар диалогқа жиі араласса, кейбіреулер әсіресе ЕББҚ оқушылары қарым-қатынасқа сирек түсті және көбіне тыңдаушы ролінде қалды. Төмендегі кестеде бастапқы диагностика нәтижелері жинақталып берілді; ол зерттеу барысында қандай бағыттарда өзгеріс күтілетінін анықтауға негіз болды.

Кесте 1. Бастапқы диагностика нәтижелері

Көрсеткіштер	Төмен деңгей	Орта деңгей	Жоғары деңгей
Диалогқа қатысу жиілігі	38%	44%	18%
Өзара сұрақ қою белсенділігі	41%	46%	13%
Топта келісімге келу қабілеті	35%	49%	16%
Позитивті кері байланыс беру	47%	39%	14%
ЕБҚ оқушыларының қатысу белсенділігі	62%	28%	10%

Бастапқы деректер оқушылардың көп бөлігінде коммуникативтік дағдылардың орташа деңгейде екенін, ал ерекше білімді қажет ететін оқушылардың белсенділігі айтарлықтай төмен екенін көрсетті. Бұл зерттеу жұмысының екінші кезеңінде арнайы ұйымдастырылған топтық жұмыс циклдарын өткізудің қажеттілігін айқындады. Үшінші кезеңде – эксперименттен кейінгі өлшеу барысында оқушылардың коммуникативтік және әлеуметтік өзара әрекет дағдыларында айтарлықтай оң өзгерістер байқалды. Оқушылардың диалогқа қатысу белсенділігі артты, өзара сұрақ қою жиілеп, келісімге келу деңгейі жоғарылады, ал ЕБҚ оқушыларының топтық әрекетке қосылу көрсеткіштері екі есеге жуық өсті. Позитивті кері байланыс беру мәдениеті қалыптасып, топ ішінде қолдаушы эмоциялық климат орнағаны анықталды. Инклюзивті сыныптағы топтық жұмыстың коммуникативтік дағдыларға әсерімен төмендегі кестеде таныса аласыздар.

Кесте 2. Инклюзивті сыныптағы топтық жұмыстың коммуникативтік дағдыларға әсері

Көрсеткіш	Тәжірибеге дейін	Тәжірибеден кейін	Өзгеріс (%)
Оқушылардың топтық диалогқа қатысу жиілігі (орташа көрсеткіш)	38%	67%	+29%
Орташа сөйлеу ұзақтығы (1 тапсырма ішінде)	22 сек	41 сек	+86%
Өзара сұрақ қою саны	1,8	3,9	+116%
Топ ішінде келісімге келу жағдайлары	52%	81%	+29%
ЕБҚ оқушылардың коммуникацияға қосылу белсенділігі	27%	54%	+27%
Позитивті кері байланыс беру көрсеткіші	34%	72%	+38%

Топтық жұмысты тиімді ұйымдастыру үшін мұғалім психологиялық қауіпсіздік сезімін қалыптастыруы тиіс. Педагогикалық-психологиялық еңбектерде бала өзін еркін сезінгенде ғана белсенді ой бөлісіп, топтық жұмысқа толыққанды қатысатыны дәлелденген [2, 113 б.]. Павлодар қаласындағы мектепте жүргізілген зерттеу барысында да мұғалімдердің «қауіпсіз орта» құруға бағытталған әрекеттері (жұмсақ кері байланыс, мотивациялық қолдау, рөлдерді тең бөлу) оқушылардың белсенділігін айқын көтергені байқалды. Сондықтан тапсырмалар оқушылардың ерекшеліктеріне сай сараланып, рөлдер әрқайсысының қабілетіне сәйкес бөлінуі қажет. Мысалы, ерекше білімді қажет ететін оқушы визуалды элементтер құрастыруды орындай алса, тілдік дағдысы жоғары оқушы мәтінді жүйелеуге жауапты болуы мүмкін. Ал топ ішінде белсенділігі жоғары оқушы баяндаушы қызметін атқара алады. Мұндай рөлдік саралау R. Slavin ұсынған кооперативті оқыту моделіне толық сәйкес келеді [10, 22 б.]. Рөлдік үйлесім топ мүшелерінің бір-бірін толық-

тыруын қамтамасыз етіп, ынтымақтастық мәдениетін қалыптастырады – бұл инклюзивті білім берудің басты қағидаларының бірі.

Топ ішіндегі кері байланыс та коммуникативтік орта қалыптастыруда маңызды. J. Hattie зерттеулерінде дұрыс ұйымдастырылған кері байланыс оқушының оқу мотивациясын күшейтетінін, жауапкершілігін арттыратынын көрсетеді [11, 26 б.]. Инклюзивті топтарда «Мен сенен үйренгенім...», «Мен саған алғыс айтамын, себебі...» сияқты жылы кері байланыс формалары оқушылардың өзара сыйластығын арттырып, сыныпта позитивті эмоционалды климат орнатады.

Практикалық тұрғыда «қабілеттерді толықтыратын топтар» моделін қолдану инклюзивті ортаның тиімділігін айқын арттырады. М. Әлімбаев атындағы мектепте жүргізілген сабақтарда осы модель тиімді нәтиже бергені байқалды: ЕББҚ оқушылары өз рөлін нақты орындап, топ ішінде қабылданғанын сезінді, ал басқа оқушылар олардың күшті жақтарын пайдаланып, ынтымақтастықты нығайтты. Сонымен қатар «диалогтік шеңбер» әдісі кезекпен сөйлеу, тыңдау, өз ойын жинақтап жеткізу сияқты коммуникативтік нормаларды бекітеді. Бұл әдіс ерекше білімді қажет ететін балалардың да белсенділігін арттырып, топ мүшелері арасында теңдік сезімін қамтамасыз етеді. Серіктестік бағалау арқылы балалар бір-бірінің жұмысын дәлелді түрде бағалап, әлеуметтік жауапкершілігін арттырады.

Осылайша, инклюзивті білім беру жағдайында топтық жұмыс оқушылардың әлеуметтік және коммуникативтік дағдыларын дамытудың қуатты тетігі болып табылады. Топтық қарым-қатынас арқылы балалар бірлесіп шешім қабылдауды, бірін-бірі қолдауды, өз пікірін нақты жеткізуді, түрлі көзқарасты құрметтеуді үйренеді. Мұндай ортада оқушылардың тұлғалық дамуы жылдамдап, олардың мектептегі әлеуметтік бейімделу деңгейі көтеріледі. Демек, инклюзивті сыныптағы топтық жұмыс – білім беру технологиясы ғана емес, балаларды адамгершілікке, сыйластыққа, өзара түсіністікке тәрбиелейтін әлеуметтік-мәдени кеңістік.

Әдебиеттер

1. Johnson D.W., & Johnson, R.T. Cooperation in the Classroom. – 2017.
2. Қоянбаев Ж.Б. Педагогика. – Алматы, 2020.
3. Ainscow M. Promoting Inclusive Education. – London: Routledge, 2020.
4. Bandura A. Social Cognitive Theory. – New York: Psychology Press, 2018.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь. – Москва: Педагогика, 1986.
6. Иманқұлова Р.К. Инклюзивті білім берудің психологиялық негіздері. – Алматы, 2021.
7. Booth T. & Ainscow M. The Index for Inclusion. – Bristol: CSIE, 2019.
8. Әбдіғалиева Г. Бастауыш сыныпта топтық жұмыс технологиясы. – Нұр-Сұлтан, 2019.
9. Mercer N. Classroom Dialogue and Learning. – Cambridge University Press, 2019.

10. Slavin R. Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice. – 2019.
11. Hattie J. Visible Learning: Feedback in Education. – London: Routledge, 2021.

Қысқартулар тізімі:

ЕББҚ оқушы – ерекше білімді қажет ететін оқушы

УДК 378.147:376.1

Г.Е. Акпарова

магистрант Высшей школы естествознания, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан

Н.П. Корогод

ассоциированный профессор, кандидат биологических наук, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ ОЦЕНИВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОДДЕРЖКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассматривается дифференцированное оценивание как эффективный инструмент поддержки обучающихся с особыми образовательными потребностями на уроках биологии. Автор анализирует возможности адаптации критериев и форм оценивания, позволяющих учитывать индивидуальный темп, стиль и уровень усвоения учебного материала. Особое внимание уделяется созданию инклюзивной образовательной среды, в которой оценивание становится не средством отбора, а механизмом развития и мотивации. В работе представлены практические подходы, примеры дифференцированных заданий и рекомендации для педагогов по организации оценивания, направленного на повышение учебных достижений и формирование уверенности учащихся с ООП.

Ключевые слова: дифференцированное оценивание; особые образовательные потребности; инклюзивное образование; биология; индивидуализация обучения; критерии оценивания; адаптация заданий; учебные достижения; образовательная среда.

Андатпа. Мақалада биология сабақтарында ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды қолдаудың тиімді құралы ретінде дифференциалды бағалау қарастырылады. Автор оқу материалын меңгеру деңгейі, қарқыны мен жеке оқу стилін ескере отырып, бағалау критерийлері мен формаларын бейімдеу мүмкіндіктерін талдайды. Ерекше назар инклюзивті білім беру ортасын құруға аударылған, онда бағалау іріктеу емес, керісінше оқушының дамуын, оқу мотивациясын арттыруға бағытталған құрал ретінде қолданылады. Мақалада практикалық тәсілдер, дифференциалды тапсырмалар үлгілері және ООП бар оқушылардың білім жетістіктерін арттыруға арналған бағалау үдерісін ұйымдастыру жөніндегі ұсыныстар берілген.

Abstract. The article explores differentiated assessment as an effective tool for supporting students with special educational needs in biology lessons. The author examines approaches to adapting assessment criteria and formats that take into account individual learning pace, style, and levels of mastery. Particular attention is given to creating an inclusive educational environment in which assessment serves not as a means of selection,

but as a mechanism for development and motivation. The article provides practical strategies, examples of differentiated tasks, and recommendations for teachers on organizing assessment practices aimed at improving academic achievement and fostering confidence among students with special educational needs.

Современная школа ориентирована на обеспечение доступного и качественного образования для всех обучающихся, включая тех, кто имеет особые образовательные потребности (ООП). В условиях обновленного содержания образования и компетентностного подхода особую значимость приобретает дифференцированное оценивание, позволяющее учитывать индивидуальные особенности, возможности и темп развития каждого ученика. На уроках биологии, где значительную роль играют практическая деятельность, наблюдения, работа с моделями и исследовательские задания, дифференциация становится эффективным инструментом организации инклюзивного образовательного процесса [1, с. 23].

Дифференцированное оценивание включает вариативность форм и методов работы, изменение критериев и уровня сложности заданий в соответствии с индивидуальным образовательным маршрутом обучающегося. Оно направлено не на сравнение детей между собой, а на фиксацию личного прогресса, достижение посильных результатов и формирование мотивации [2, с. 45].

Ключевые принципы дифференцированного оценивания:

- индивидуализация – учёт особенностей восприятия, темпа работы, уровня готовности;
- доступность – посильные задания и критерии;
- вариативность – возможность выбора формы выполнения и представления результата;
- поддержка и сопровождение – оценивание как инструмент помощи, а не контроля;
- ориентация на успех – позитивная обратная связь, фиксирование личных достижений [3, с. 127].

Особенности обучающихся с ООП оказывают непосредственное влияние на выбор методов оценивания. Наиболее распространённые затруднения включают:

- в запоминании большого объёма информации;
- в переработке абстрактных понятий;
- в выполнении заданий в ограниченное время;
- в концентрации внимания и организации собственной деятельности;
- в устном выражении мыслей.

Поэтому оценивание должно быть адаптировано, чтобы не снижать мотивацию, а поддерживать учебную активность [4, с. 76].

Формы дифференцированного оценивания на уроках биологии.

1. Уровневые задания

Адаптация содержания по уровням:

– базовый уровень – репродуктивные задания, работа с иллюстрациями, подписывание схем, определение признаков.

– средний уровень – установление причинно-следственных связей, выполнение простых лабораторных работ по образцу.

– высокий уровень – анализ ситуаций, мини-проекты, объяснение процессов с опорой на биологическую терминологию [5, с. 94].

2. Модификация критериев оценивания

Для обучающихся с ООП критерии могут:

- содержать меньшее количество элементов;
- учитывать частичное выполнение задания;
- позволять использовать опоры: карточки, схемы, термины, пошаговые алгоритмы;
- ориентироваться не только на результат, но и на процесс [6, с.221].

3. Вариативность форм представления результата

Обучающийся может выбрать:

- устный ответ вместо письменного;
- выполнение задания в виде схемы, рисунка, мини-модели;
- ответ с опорой на карточку;
- выполнение лабораторной работы совместно с партнёром.

4. Формативное оценивание как основной инструмент

На уроках биологии формативное оценивание является ключевым для обучающихся с ООП. Оно включает:

- чек-листы выполнения лабораторных работ;
- критерии «шаг за шагом» (scaffolding);
- систематическую обратную связь в виде коротких комментариев;
- индивидуальные рекомендации по доработке;
- наблюдение за практическими навыками [7, с. 23].

5. ИКТ-поддержка

Использование цифровых приложений и визуализации облегчает восприятие сложных тем:

- интерактивные модели органов и систем;
- карточки-тренажёры;
- простые тесты с автоматической проверкой;
- обучающие видео для самостоятельного просмотра [8, с. 18].

Преимущества дифференцированного оценивания для обучающихся с ООП:

- снижает тревожность и страх ошибиться;
- повышает учебную мотивацию за счёт достижимости целей;
- способствует развитию уверенности в собственных возможностях;
- создаёт условия для личностного прогресса, а не конкуренции;
- помогает формировать ключевые компетенции, включая исследовательскую и коммуникативную;
- обеспечивает инклюзивность, позволяя каждому ученику участвовать в учебном процессе на равных [9, с. 213].

Примеры дифференцированных заданий на уроках биологии

При изучении темы «Клетка»:

– базовый уровень – собрать модель клетки из предложенных элементов;

– средний – подписать органоиды на схеме и объяснить их функции;

– высокий – проанализировать, как нарушение работы определённого органоида влияет на клетку

При изучении темы «Дыхательная система»:

– задание с опорой – сопоставить органы дыхания с их функциями;

– практическое – измерить частоту дыхания до и после физической нагрузки;

– исследовательское – объяснить влияние факторов окружающей среды на дыхание [10, с. 88].

Дифференцированное оценивание является мощным инструментом педагогической поддержки обучающихся с ООП при обучении биологии. Оно помогает выявлять индивидуальные достижения, создавать ситуацию успеха, снижать напряжение и обеспечивать равный доступ к знаниям. Применение вариативных форм оценивания способствует формированию устойчивой мотивации, развитию познавательной активности и постепенному продвижению ученика к более высокому уровню учебных результатов.

Инклюзивный подход на уроках биологии требует от учителя гибкости, методического разнообразия и понимания особенностей каждого обучающегося. Дифференцированное оценивание позволяет гармонично сочетать требования программы с возможностями детей, обеспечивая качественный и гуманистический образовательный процесс [11, с. 91].

Литература

1. Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі. Инклюзивті білім беруді дамытудың әдістемелік нұсқаулығы. – Астана: БІ. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2021. – 84 б.
2. Әбеуова З.М., Жанатаева М.А. Инклюзивті оқыту жағдайында оқушылардың білімін бағалау ерекшеліктері. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 152 б.
3. Кравцова Е.Е. Инклюзивное образование: теория и практика. – М.: Просвещение, 2020. – 256 с.
4. Лазарев М.В. Дифференциация обучения в современной школе. – СПб.: Питер, 2018. – 192 с.
5. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. – М.: Академия, 2016. – 288 с.
6. Томлинсон К.А. (Tomlinson C.A.) Дифференцированное обучение в смешанном классе. – М.: Национальное образование, 2019. – 336 с.
7. Hall, T., Vue, G., Strangman, N., & Meyer, A. Differentiated Instruction and Implications for UDL Implementation. – Wakefield, MA: National Center on Accessing the General Curriculum, 2017. – 45 p.
8. Florian, L., Black-Hawkins, K. Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 2011. – С. 813–828.
9. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: Смысл, 2005. – 512 с.

10. Жүнісова Г.Б. Биология пәнін оқытуда сараланған тапсырмаларды қолдану. – Астана: Фолиант, 2022. – 128 б.

11. Макарова Е.А. Индивидуализация и дифференциация оценивания учащихся: методическое пособие. – М.: Учитель, 2020. – 144 с.

УДК 372.857:371.3

М.С. Аутаев

магистрант Павлодар қаласындағы жаратылыстану-математика бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебі

БИОЛОГИЯ ПӘНІ БОЙЫНША ПРАКТИКАЛЫҚ САБАҚТАРДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҒЫЛЫМИ НЕГІЗДЕЛГЕН ТӘСІЛДЕРІ

Андатпа. Бұл мақала биология пәнінде оқушылардың зерттеушілік дағдыларын дамыту тәсілдерін сипаттайды. Практикалық сабақтарда ғылыми сұрақ қою, гипотеза жасау, эксперимент жүргізу, деректерді талдау және қорытынды шығару жолдарының тиімділігі көрсетіледі.

Түйін сөздер: зерттеу, биология, эксперимент, бақылау, гипотеза, деректер, талдау.

Аннотация. Статья рассматривает методы формирования исследовательских навыков учащихся на уроках биологии. Подчеркивается роль практических занятий в развитии умения формулировать вопросы, выдвигать гипотезы, проводить эксперименты, анализировать данные и делать выводы.

Ключевые слова: исследование, биология, эксперимент, наблюдение, гипотеза, данные, анализ.

Annotation. This article examines effective approaches for developing students' research skills in biology. It highlights the role of practical lessons in fostering question formulation, hypothesis building, experimentation, data analysis, and scientific reasoning.

Keywords: research, biology, experiment, observation, hypothesis, data, analysis.

Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру – ғылымға негізделген оқытудың басты шарты. Зерттеушілік дағдылар оқушылардың тек дайын ақпаратты қабылдаушы емес, ғылыми ойлау мәдениеті бар, дәлелдерге сүйенетін тұлға болуына ықпал етеді. Бұл құзырет оқушының сыни ойлауын, логикалық талдауын, себеп-салдарлық байланыстарды анықтау қабілетін дамытады. Педагогика ғылымында зерттеушілік құзыреттілік оқушылардың тұлғалық дамуы мен танымдық белсенділігінің негізгі құрамдас бөлігі екенін көрсетеді [1, с. 45-49].

Биология пәнінде зерттеу жұмыстары ерекше орын алады, себебі тірі табиғатты зерттеу тек теориямен шектелмейді – тәжірибе, бақылау, эксперимент арқылы нақты әрекетке сүйенеді. Жаңартылған мазмұндағы бағдарлама да, халықаралық стандарттар да зерттеушілік дағдыларды басты талап ретінде қарастырады [2, с. 56].

Зерттеу дағдылары – ғылыми әдіснаманың заңдылықтарына сүйенетін күрделі әрекеттер жүйесі. Бұл дағдылар оқушылардың танымдық дербестігін арттырып, биологиялық құбылыстарды терең түсінуге мүмкіндік береді. Ғылыми әдістің негізгі кезеңдері төмендегідей:

1. Ғылыми сұрақ қою. Оқушы зерттелетін құбылысты нақтылау арқылы негізгі мәселені анықтайды.

2. Болжам (гипотеза) ұсыну. Құбылыс себептері мен күтілетін нәтижелерді алдын ала болжайды.

3. Бақылау жүргізу. Табиғи нысандарды жүйелі, мақсатты зерттеу.

4. Эксперимент жоспарлау және жүргізу. Тәуелді және тәуелсіз айнымалыларды анықтап, тәжірибелік жағдайды ұйымдастыру.

5. Өлшеу және деректер жинау. Микроскоп, термометр, датчиктер сияқты құралдарды пайдалану.

6. Мәліметтерді өңдеу және талдау. Кесте, диаграмма, график, статистикалық көрсеткіштер.

7. Қорытынды жасау. Гипотезаның расталуы немесе теріске шығарылуы.

8. Ғылыми коммуникация. Нәтижелерді постер, презентация, есеп түрінде қорғау.

Бұл элементтер білім алушылардың ғылыми дүниетанымын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Зерттеу дағдылары туралы әдістемелік әдебиеттер олардың оқушының ойлау деңгейін жоғары сатыға көтеретінін дәлелдейді [3, с. 112–113].

Биология – тәжірибеге сүйенетін ғылым. Сондықтан практикалық сабақтар зерттеу әдісін жүзеге асырудың негізгі формасы болып табылады. Мұндай сабақтарда оқушылар тірі табиғат объектілерімен тікелей әрекеттеседі: өсімдіктерді, жануарларды, микроорганизмдерді, олардың құрылысы мен қызметін нақты зерттейді. Практикалық әрекет оқушының пәнге қызығушылығын арттырып қана қоймай, алған білімді нақты дәлелдер арқылы бекітуге мүмкіндік береді.

Практикалық сабақтардың маңыздылығы туралы Campbell биология оқулығында: «Оқушы табиғатты тек оқып қана қоймай, оны тәжірибе арқылы сезінгенде, биология ғылымына терең түсінік қалыптасады» деп атап көрсетілген [4, с. 88–90].

Практикалық сабақтар оқушыларға:

– деректерді шынайы ортадан жинауға;

– биологиялық құбылыстарды бақылауға;

– эксперимент ұйымдастыруға;

– айнымалыларды ажыратуға;

– өлшеу құралдарын дұрыс қолдануға;

– зерттеу нәтижелерін салыстыруға және қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Зерттеу дағдыларын қалыптастырудың ғылыми негізделген тәсілдері

1. *Проблемалық сұрақтар қою.* Зерттеу жұмысының бастамасы – қызықты және ғылыми негізделген сұрақ. Мұғалімнің міндеті – оқушыны ойлануға жетелейтін проблемалық жағдай туғызу. Мысалы, «Жарық мөлшері өсімдіктің өсу жылдамдығына қалай әсер етеді?», «Су тұздылығы балықтардың белсенділігіне қалай ықпал етеді?», «Топырақтың әр қабатындағы ылғалдылық айырмашылығы қандай факторларға байланысты?»

Проблемалық жағдай оқушының когнитивтік белсенділігін арттырады және зерттеу бастамасын жеңілдетеді.

2. *Гипотеза жасау.* Гипотеза – зерттеу жұмысының логикалық өзегі. Мысалы, «Егер жарық мөлшері артса, фотосинтез жылдамдығы жоғарылайды», «рН төмендеген сайын ашытқының белсенділігі азаяды», «Температура көтерілсе, микроорганизмдер көбеюі жылдамдайды».

3. *Экспериментті жоспарлау.* Эксперимент – биологиядағы зерттеудің басты құралы. Оқушылар бақылау және тәжірибелік топтарды анықтайды, тәуелді және тәуелсіз айнымалыларды белгілейді, қауіпсіздік ережелерін сақтайды, өлшеу әдістерін таңдайды. Мысалы: топырақ рН-ын индикаторлық қағазбен анықтау, ашытқының газ бөлу қарқынын уақыт бойынша өлшеу.

4. *Өлшеу және бақылау жүргізу.* Өлшеудің дәлдігі – зерттеудің ғылыми деңгейін анықтайтын негізгі талап. Әр оқушы өлшеу құралдарын дұрыс қолдануы, дәлдік пен қателік шегін есептеуі тиіс. Бақылау барысында оқушылар микроскоппен жасушаларды зерттеу, бактерия колонияларын санау, температура мен ылғалдылықты датчиктермен өлшеу сияқты әрекеттер орындалады.

5. *Мәліметтерді өңдеу және талдау.* Мәліметтерді өңдеу – зерттеудің аналитикалық кезеңі. Оқушылар кестелер құрады, диаграмма және график салады, орташа мәнді есептейді, эксперимент пен бақылау нәтижелерін салыстырады, трендтер мен корреляцияны анықтайды.

6. *Қорытынды шығару.* Қорытындыда гипотезаның расталу/расталмауы, себеп-салдар байланысы, нәтижелердің ғылыми дәлелдемелері көрсетіледі. Бұл кезең зерттеудің логикалық толықтығын қамтамасыз етеді.

7. *Жобалық зерттеу жұмыстары.* Жобалық әдіс оқушыны толық зерттеу цикліне кіргізеді. Мысалы жобалар: «Топырақ құрылымының өсімдіктің өсуіне әсері», «Су тұздылығының тірі ағзаларға әсері», «Температураның микроағзаға әсері».

Жоба нәтижесі – презентация, ғылыми есеп, постер.

8. Инклюзивті ортада зерттеу дағдыларын дамыту

- Оқушылардың қабілетіне қарай сараланған тапсырмалар беру.
- Көрнекі құралдар, муляждар, үлкейтілген модельдер қолдану.
- Қимыл-қозғалысы шектеулі балалар үшін үстел үсті тәжірибелер ұйымдастыру.

– Есту қабілеті төмен оқушылар үшін бейне-нұсқаулық және субтитр қолдану.

– Көру қабілеті төмен балаларға тактильді материал беру (рельефті модельдер).

– Топтық жұмыс барысында әр оқушыға қолайлы рөл бөліп беру (өлшеуші, жазушы, бақылаушы).

– Тапсырмаларды орындау уақытын ұзарту немесе жеңілдетілген нұсқа ұсыну.

– Жетістікке жету үшін позитивті қолдау көрсету және өзін-өзі бағалауды қолдану.

Биология пәнінде зерттеу дағдыларын қалыптастыру – ғылымға негізделген білім берудің маңызды құрамдас бөлігі. Ғылыми сұрақтар қою, гипотеза құру, эксперимент жүргізу, мәліметтерді талдау, қорытынды жасау кезеңдері оқушыларды ғылыми ойлауға тәрбиелейді. Практикалық сабақтар зерттеушілік мәдениетті дамыта отырып, оқушының танымдық белсенділігін арттырады.

Зерттеу дағдыларын жүйелі түрде дамыту – оқушыларды ХХІ ғасыр талаптарына сай, дәлелдерге сүйенетін, ғылыми ойлауға қабілетті тұлға ретінде қалыптастырудың негізгі жолы.

Әдебиеттер

1. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. – Алматы: Қазақ университеті, 2016.
2. Назарбаев Зияткерлік мектептері. Биология пәні бойынша әдістемелік нұсқаулық. – Астана, 2021.
3. Әбілқасымова А.Е., Арғынбаев Б.А. Білім берудің ғылыми негіздері. – Алматы: Білім, 2020.
4. Campbell N.A. Biology. – Pearson Education, 2019.

УДК 378.147:376.1

К.М. Борщевская

магистрант Высшей школы естествознания, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар

Н.П. Корогод

ассоциированный профессор, кандидат биологических наук, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА ЭЛЕКТИВНЫХ КУРСАХ БИОЛОГИИ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА 5E

Аннотация. В статье рассматривается потенциал использования педагогического метода 5E (Engage, Explore, Explain, Elaborate, Evaluate) для организации инклюзивного обучения студентов биологических направлений. Проанализированы теоретические основы метода и его совместимость с принципами универсального дизайна обучения. На примере элективного курса продемонстрирована практическая

адаптация этапов цикла 5E для группы с разнородными образовательными потребностями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, высшая школа, модель 5E, биология, элективный курс, универсальный дизайн обучения, дифференцированный подход.

Андатпа. Мақалада биология бағытында оқитын студенттердің инклюзивті білім беру үдерісін ұйымдастыруда 5E педагогикалық әдісінің (Engage, Explore, Explain, Elaborate, Evaluate) қолдану әлеуеті қарастырылады. Әдістің теориялық негіздері және оның әмбебап оқу қағидаттарымен үйлесімділігі талданады. Элективтік курс мысалында білім алушылардың әртекті білім беру қажеттіліктерін ескеруге бағытталған 5E циклінің кезеңдерін практикалық бейімдеу тетіктері көрсетілген.

Түйінді сөздер: инклюзивті білім беру, жоғары мектеп, 5E әдісі, биология, элективтік курс, әмбебап оқу дизайны, дифференцияланған тәсіл.

Abstract. The article examines the potential of applying the 5E instructional model (Engage, Explore, Explain, Elaborate, Evaluate) for organizing inclusive education for students in biological disciplines. The theoretical foundations of the model and its alignment with the principles of Universal Design for Learning (UDL) are analyzed. Using the example of an elective course, the paper demonstrates the practical adaptation of the 5E cycle stages for a student group with diverse educational needs.

Keywords: inclusive education, higher education, 5E instructional model, biology, elective course, Universal Design for Learning, differentiated instruction.

Современная парадигма высшего образования претерпевает значительные трансформации, смещая фокус на обеспечение доступности и равенства возможностей для всех категорий обучающихся. Инклюзия в академической среде – это не просто физическое присутствие студентов с особыми потребностями в аудитории, но создание адаптивной системы, учитывающей вариативность когнитивных способностей, психофизиологических особенностей и базовой подготовки [1, с. 22]. В условиях университетов и колледжей эта задача становится вызовом, требующим отхода от фронтальных методов преподавания в пользу гибких педагогических стратегий, способных обеспечить индивидуализацию образовательных траекторий без снижения академических стандартов [1, с. 23]. Особую актуальность данные процессы приобретают в преподавании естественнонаучных дисциплин, в частности биологии, где требуется сочетание теоретического осмысления и практических навыков. Перспективным решением для инклюзивных групп выступает конструктивистская модель обучения 5E (Instructional Model), разработанная в США в конце 1980-х годов.

Метод 5E представляет собой циклический образовательный алгоритм, включающий пять фаз: Вовлечение (Engage), Исследование (Explore), Объяснение (Explain), Углубление (Elaborate) и Оценивание (Evaluate). Изначально созданная для улучшения качества естественнонаучного образования, данная технология доказала свою эффективность

в развитии критического мышления и функциональной грамотности [2, с. 1].

Ключевым преимуществом метода в контексте инклюзии является его архитектура, позволяющая варьировать формы активности. Как отмечают исследователи, экспериментальное внедрение 5Е демонстрирует статистически значимый рост когнитивных показателей (анализ, синтез, применение знаний) по сравнению с традиционными лекционно-семинарскими форматами [3, с. 11]. Для студентов с особыми образовательными потребностями (ООП) критически важными факторами становятся смещение роли преподавателя с транслятора знаний на фасилитатора и возможность осваивать материал в собственном темпе.

Ф.А. Сафарова подчеркивает, что гибкость модели 5Е позволяет интегрировать различные стили обучения [2, с. 4]. Это коррелирует с принципами Универсального дизайна обучения (Universal Design for Learning – UDL), целью которого является устранение барьеров на этапе планирования [4]. Вместо адаптации студента под жесткую программу, метод 5Е позволяет программе адаптироваться под студента, предлагая множественные средства представления информации и вовлечения.

Наиболее показательной площадкой для внедрения данной технологии являются элективные курсы (дисциплины по выбору). Такие группы традиционно гетерогенны: в них объединяются студенты с разной мотивацией и уровнем знания. Рассмотрим модель адаптации занятия по биологии (на примере тем эволюции или физиологии) для группы, включающей нормотипичных студентов, а также обучающихся с нарушениями слуха, дислексией и расстройствами аутистического спектра (РАС). Ниже представлена таблица, систематизирующая деятельность преподавателя и студентов на каждом этапе цикла с учетом инклюзивных стратегий (Таблица 1).

Таблица 1. Матрица реализации метода 5Е в инклюзивной образовательной среде

№	Этапы метода 5Е	Дидактическая задача	Деятельность преподавателя и адаптивные стратегии	Деятельность студентов (примеры дифференциации)
1	2	3	4	5
1	Engage (Вовлечение)	Активация внимания, выявление пре-концепций, мотивация.	Использование мультисенсорных стимулов. Демонстрация видеоряда с субтитрами (для слабослышащих). Постановка проблемного вопроса без сложной терминологии.	Участие в онлайн-голосовании или мозговом штурме. Студенты выдвигают гипотезы в удобном формате: устно, в чате или через карточки.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
2	Explore (Исследование)	Эмпирическое изучение феномена, сбор данных, работа в команде.	Организация малых смешанных групп. Подготовка разнородных инструкций: текст увеличенного шрифта, визуальные гайды, аудиоинструкции	<i>Группа А</i> (кинестетики): Проведение лабораторного эксперимента. <i>Группа Б</i> (визуалы/РАС): Работа с инфографикой, моделирование. <i>Группа В</i> (дислексия): Анализ упрощенных текстов
3	Explain (Объяснение)	Систематизация знаний, введение терминологии, коррекция ошибок.	Фасилитация дискуссии. Синхронное дублирование устной речи тезисами на слайдах. Создание атмосферы безоценочного принятия ответов.	Представители групп презентуют результаты. Группы обмениваются данными: одни показывают модель, другие график, третьи вербальное описание. Взаимообучение студентов.
4	Elaborate (Углубление)	Трансфер знаний в новые ситуации, междисциплинарные связи	Предложение меню заданий на выбор (принцип вариативности). Обеспечение ассистивных технологий (планшеты для коммуникации, тьюторское сопровождение).	Выполнение творческих или аналитических задач: – Анализ реальных дата-сетов. – Разработка памятки/постера (для творческого самовыражения). – Планирование мысленного эксперимента.
5	Evaluate (Оценивание)	Рефлексия, диагностика достижений, обратная связь.	Отказ от унифицированного теста в пользу мультимодальной оценки. Оценивание не только результата, но и процесса сотрудничества.	Демонстрация итогового продукта (проект, тест, эссе). Самоанализ и рефлексия: «Что было трудно?», «Как работала команда?».

Реализация подхода 5Е позволяет решить комплексную задачу: повысить академическую успеваемость через деятельностное обучение и реализовать социальную миссию инклюзии. Совместная работа в гетерогенных группах снижает стигматизацию и развивает у студентов эмпатию и коммуникативные навыки [5]. Важно, что на этапах углубления и оценки вариативность заданий предотвращает изоляцию студентов с особыми потребностями, давая им возможность проявить компетентность в доступной форме – устной, визуальной или аналитической [5].

Адаптивность метода подтверждается опытом проекта 5Е-SESE, доказавшего эффективность подхода даже для учащихся с когнитивными

нарушениями при условии использования сенсорной опоры и упрощения материала [6, с. 1]. Это открывает широкие перспективы для высшей школы.

Интеграция модели 5E в преподавание биологии выступает мощным ресурсом инклюзивного образования. Алгоритм, чередующий исследование и рефлекссию, создает условия для естественной дифференциации без ущерба для целостности программы. Успех стратегии зависит от гибкого планирования и сотрудничества преподавателя с профильными специалистами. Трансформация учебного процесса в интерактивный формат превращает разнообразие студентов в ценный образовательный ресурс, обеспечивая реализацию права на качественное образование для каждого.

Литература

1. Султанова М.Т. Инклюзивное образование: подходы и практики // *Pedagogik Tadqiqotlar Jurnall*, – 2025, – Т.7. Ne 1. – С. 22-25, – DOI: 10.5281/zenodo.17408758.
2. Сафарова Ф.А. Модель 5E: современная педагогическая технология в образовательном процессе. – [Электронный ресурс]. URL: <https://xn--d1amu.xn--80aswg/upload/iblock/6a3/x6g1gmo2djfkf8ahruxr1gupflj4cal8.pdf> (Дата обращения: 20.11.2025).
3. Sotáková I., Ganajová M. The effect of the 5E instructional model on students' cognitive processes and their attitudes towards chemistry as a subject // *Eurasia journal of Mathematics, Science and Technology Education*. – 2023. – Vol. 19, No. 9 – p. 1-22. – DOI: 10.29333/ejmste/13469.
4. Beach S. Universal Design for Learning [SMATE News article]. – Western Washington University, 2020. – [Электронный ресурс]. URL: <https://smate.wvu.edu/universal-design-learning> (Дата обращения: 20.11.2025).
5. AbleSpace. 9 Effective Differentiated Instruction Strategies for Special Needs Students – AbleSpace Blog, 05.06.2024. – [Электронный ресурс]. URL: <https://www.ablespace.io/blog/9-effective-differentiated-instruction-strategies-for-special-needs-students/> (Дата обращения: 20.11.2025).
6. ATLAS, University of Kansas, SE-SESE How-To-Use Guide. – 2024. – [Электронный ресурс]. URL: [https://5eproject.atlas4learning.org/sites/default/files/documents/resources/5E- SESE Website Resource.pdf](https://5eproject.atlas4learning.org/sites/default/files/documents/resources/5E-SESE%20Website%20Resource.pdf) (Дата обращения: 20.11.2025).

К.Д. Баязитова

«Мектепке дейінгі тәрбие және оқыту» ББ магистранты

Б.Г. Сарсенбаева

Педагогика ғылымдарының кандидаты, Педагогика жоғары мектебінің профессоры, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық Университеті

БАЛАБАҚШАДА ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫНДА ТЕЖЕЛУІ БАР БАЛАЛАРМЕН ТАНЫМДЫҚ – ЗЕРТТЕУ ҚЫЗМЕТІН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аннотация. Бұл мақалада психикалық дамуы тежелген балалардың танымдық процестерінің ерекшеліктері зерттеліп сипатталған. Олардың қоршаған әлем құбылыстарын білудің тиімді әдісі, психикалық процестерінің дамытудың әдісі ретінде – танымдық-зерттеу әдісі қарастырылады. Психикалық процестерінің тежелісі бар балаларды дамытуда және әлемді тануда зерттеу қызметінің байланысы ашылған. Сондай-ақ, зерттеу қызметінің маңызды белгілері (гипотеза құру, жүзеге асыру, нәтежені сипаттау), балалармен ұйымдастыру ерекшелігі, ұйымдастыру барысында шешілетін міндеттер жан-жақты ашылып, балаларға бағдар құратын сұрақтар алгоритімі көрсетілген.

Кілтті сөздер: инклюзивті білім беру, ерекше қажеттілігі бар балалар, мектепке дейінгі балалар, зерттеу қызметі, балалар эксперименті, танымдық процестер, мектепке дейінгі жас.

Аннотация. В данной статье изучены и описаны особенности познавательных процессов детей с задержкой психического развития. Рассматриваются как эффективный способ познания явлений окружающего мира, как метод развития психических процессов – метод исследования. Раскрыта связь исследовательской деятельности в развитии и познании мира детей с задержкой психического развития. Также отражены важнейшие признаки исследовательской деятельности (формирование гипотезы, реализация, описание результата), специфика организации с детьми, алгоритм вопросов, с помощью которого детально раскрываются задачи, решаемые в ходе организации, выстраиваются ориентиры для детей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с особыми потребностями, дошкольники, исследовательская деятельность, детский эксперимент, познавательные процессы, дошкольный возраст.

Annotation. This article examines and describes the features of cognitive processes in children with mental retardation. They are considered as an effective way of cognizing the phenomena of the surrounding world, as a method of developing mental processes – a research method. The connection of research activities in the development and cognition of the world of children with mental retardation is revealed. It also reflects the most important features of research activity (formation of a hypothesis, implementation, description of the result), the specifics of the organization with children, the algorithm of questions, with which the tasks solved in the course of the organization are revealed in detail, and guidelines for children are built.

Keywords: inclusive education, children with special needs, preschoolers, research activities, children's experiment, cognitive processes, preschool age.

Қазіргі тәрбиелеу және білім беру үдерісінде ерекше қажеттілікті талап ететін балалардың өсуіне байланысты инклюзивті білім берудің маңыздылығы өсуде. Көптеген деректерге назар аударытын болсақ, бала тілінің тежелуі, аутизм диагнозы бар балалар, соның ішінде психикалық дамуы тежелген балалар санының өсуі байқалады. Ондай балаларда танымдық процестердің жеткіліксіз қалыптасуы кездесетін қиындықтардың негізгі себебі болып табылады.

Психикалық дамуы тежелу дегеніміз – бұл баланың зейіні, ойлауы, моторикасы, эмоционалды көріністері бұзылған кезде психикалық дамудың қалыпты жылдамдығының баяулауы [1, 116б]. Психикалық дамуы тежелу мен ақыл-ойдың артта қалуы (олигофрения) арасындағы айырмашылық бұзылулардың қайтымдылығында, яғни бала есейген сайын оның психикалық жағдайы мен ақыл-ойы қалпына келуінде болмақ.

Психикалық дамуы тежелген балаларда танымдық қызығушылықтың көріністері өзіндік ерекшеліктерге ие:

- зейіні тұрақсыз: өте шашыраңқы, жиі алаңдайды, 5–10 минуттан артық зейінді шоғырландыра алмайды;

- есте сақтау қабілеті бұзылған (есте сақтау көлемі, семантикалық ақпаратты есте сақтау ұзақтығы шектеулі);

- сөйлеудің лексикалық-грамматикалық құрылымын, фонематикалық есту және фонематикалық қабылдауды, байланыстырып сөйлеуі нашар;

- ойлау қабілетінің және еңбекке қабілеттілігі төмен байқалады.

Яғни бұл балалар үшін олардың танымдық белсенділігі сол жастағы қалыпты дамып келе жатқан балалармен салыстырғанда төмен деңгейде болуымен сипатталады. Бұл туралы Т.А. Власова, К.С. Лебединская, И.Ф. Марковская, Н.В. Микляева және басқа ғалымдардың зерттеулерінде сипатталады [1,11б]. Сондықтан психикалық дамуы тежелген балаларда психикалық дамудың ерекше бұзылыстары бар деп айтуға негіз бар, бұл арнайы мақсатты түзету жұмыстарын жүргізуді талап ететінің көре аламыз.

Осындай ерекше қажеттілігі бар балалармен жұмыс істеу барысында, барлық мүмкін құралдарының ішінде «зерттеу қызметін» ұйымдастыруға ерекше назар аударуға болады.

Бұл қызмет түрі балалардың сөздік қорын кеңейтуге мүмкіндік беретіндіктен, ойлау процестерін, сенсорлық қабылдауды дамытады, яғни баланың қоршаған әлемді зерттеуге деген қызығушылығын тудырады. Баланың ұстауы, иіскеуі, тәжірибе жасауы, зерттеуі, сипауы, бақылауы, тыңдауы, ойлануы, талдауы, салыстыруы, яғни білім алуға белсенді қатысуы (танымдық қызығушылығы) – оның танымдық қабілеттерінің тез дамуына және танымдық белсенділігінің артуына әкеледі.

Мектепке дейінгі балалардың танымдық іс-әрекеті тек білімді, іскерлік пен дағдыны игеру процесі ретінде ғана емес, сонымен қатар білімді өз бетінше немесе ересектердің көмегімен алу ретінде де түсініледі. Өз бетінше алынған білім әрдайым саналы және берік болады. Балабақшадағы зерттеу қызметі (эксперимент) балалардың танымдық іс-әрекетінің бір түрі болып табылады және бұл тек білім алудың ғана емес, сонымен қатар психикалық процесінің тежелісі бар балаларды жан-жақты дамытудың тиімді құралы ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Ерекше педагогикалық қажеттіліктері бар мектепке дейінгі балалардың эксперименттеуі олар үшін қызықты, себебі ол балаларға зерттелетін объектінің немесе құбылыстың қоршаған ортамен байланысты әртүрлі жақтары туралы нақты түсініктер береді. Балалар әр құбылысты, затты зерттеу арқылы, өз бетінше алған білімдері анағұрлым саналы және берік етеді.

«Балалардың зерттеу қызметі – бұл зерттеу объектісімен жеке практикалық эксперимент жүргізу арқылы қоршаған әлемнің құрылымы туралы объективті ақпаратты іздеуге бағытталған баланың белсенділігінің бір түрі». Басқаша айтқанда, зерттеу тек ғылыми қызметті ғана емес, сонымен бірге қоршаған кеңістікті кең мағынада зерттеуді де білдіреді.

Зерттеу қызметі – бұл гипотезаларды ұсыну және тексеру нәтижелері бойынша негізделген қорытындылар шығарытын қызмет.

Зерттеудің өзіндік маңызды белгілері бар. Олар:

- гипотезаны ұсыну;
- оның ақиқатын тексеру;
- гипотезаны іс жүзінде растау;
- жалпылама теориядағы нәтиженің сипаттамасы [3,176].

Біз тәрбиешілер әртүрлі эксперименттерді ұйымдастыру арқылы балаларды ғылыми-зерттеу жұмыстарымен таныстыру бойынша жұмысты ұйымдастырудың нұсқаларын жасай аламыз. Кез-келген эксперимент әрдайым зерттеу белсенділігін «қолдау» үшін жұмыс істейтінің ұмытпағанымыз жөн. Яғни баланың әрдайым бір нәрсені сынап көргісі келуі, өзгертуі, араластыруы немесе кез-келген басқа әрекеттерді орындауы, оны жүзеге асыру мүмкіндігі, белгілі бір әсерлерді алу сияқты, балаға сөзсіз мотивация береді.

Балабақшада зерттеу қызметі екі тәсілмен жүзеге асады:

Біріншісі, эксперименттік-ойындар. Эксперименттік ойындарда (мектеп жасына дейінгі балаларға тән) бала мақсат қоймайды, сұрақ қоймайды, бірақ іс-әрекет пен оның әсерінен ләззат алады. Объектілердің ерекшеліктері мен қасиеттері туралы білім мұндай әрекеттің эпифеномені ретінде «кездейсоқ» алынады.

Екіншіден, эксперименттің нақты мақсаты болуы мүмкін («егер бұлай болса, не болады»). Яғни ол белгілі бір гипотезаны тексеру мақсатында үлкендер тарапынан немесе баланың өзіндік әрекеті ретінде жүзеге асырылады.

Мектепке дейінгі ұйымдарда психикалық тежелісі бар балалармен зерттеу қызметін ұйымдастыру барысында, түзету-дамыту жұмысы ретінде белгілі бір міндеттер шешіледі [4,121б].

Олардың негізгілері:

– әр түрлі білім салаларының элементтерімен танысу арқылы балалардың көкжиегін кеңейту (заттардың химиялық қасиеттері, физикалық қасиеттері мен құбылыстары, су, құм, саз, ауа қасиеттері туралы идеялар);

– ақыл-ой қабілеттерін қалыптастыру: талдауды, жіктеуді, салыстыруды, жалпылауды дамыту;

– зейінді шоғырландыруға мүмкіндік беру;

– сенсорлық талдау арқылы таным тәсілдерін қалыптастыру;

– сөздік қорды молайту, оны белсендіру, байланыстырып сөйлеуін дамыту;

– әлеуметтік-тұлғалық даму: коммуникативтілікті, тәуелсіздікті, байқағыштықты, қарапайым өзін-өзі бақылауды және өзін-өзі реттеуді дамыту [4,121б].

Балалармен зерттеу қызметін ұйымдастырмас бұрын немесе бағыт бағдар беру үшін педагогтерге балалар іс-әрекетін ұйымдастыру алгоритмін ұстанған жөн. Оны баланың қызығушылығы бар, бірақ іс-әрекет дағдылары қалыптаспаған немесе қиындыққа тап болған кезде балалардың стихиялық зерттеу әрекеттерін басқаруда қолдануға болады. Олар:

– Сенің не білгін келеді (тексергін)?

– Не болады деп ойлайсың? (сұрақтың тұжырымы баланы гипотезаға әкелуі керек және оның сұрағына байланысты)

– Ол үшін саған не қажет? (материалдарға, ақпаратқа қатысты)

– Оны қайдан немесе кімнен алуға болады?

– Алдымен не істейсің? Содан кейін? (қызмет кезеңдеріне шығу. Көп сатылы зерттеу жағдайында балаға өз қызметін жоспарлауға көмектесетін және оны соңына дейін жеткізуге ынталандыратын қосымша, нақтылау сұрақтары пайда болуы мүмкін).

– (нәтижені алғаннан кейін) сен не істедің?

– Сен не білгің келді? Сен өз сұрағыңа жауап алдың ба?

– Бұл туралы кімге айтқың келеді? (Мұны кімге үйретер едің?) [5,77б].

Осындай бағыттаушы сұрақтар болғанымен, кей жағдайда психикалық дамуы тежелуі бар балаларда танымдық белсенділігінің төмен болуы негізгі мәселеге айналады. Мұндай бала көбінесе әрекетті соңына дейін жеткізе алмайды, рефлексия жасай алмайды, нәтижені жазудан бас тартатыны анық. Мұндай жағдайларда педагог ретінде зерттеу жұмыстарын тоқтатпауы үшін дамыту жағдайын қалай жасаса болады? – деген сұрақ туындайды. Проблемалық және мотивациялық жағдайлардың (жағдаят) әрекеттерін құруға болады. Мысалы, «қоянға түлкіден жасырынуға көмектес», «балықты құтқар», «басқа жағалауға өтуге

көмектес» және т.б. жаяғдаяттар арқылы қызығушылықтарын дамыта отырып, гипотезаны дәлелдеу, нәтиже шығару секілді дағдыларды дамытуға болады.

Қорыта келгенде, мектеп жасына дейінгі балалардың зерттеу қызметі шартсыз рефлекс деңгейінде қалыптасқан табиғи танымдық мотивтерден туындайды, баланың психикасын оның дамуына ықпал ететін жаңа ақпараттың үздіксіз ағымымен қамтамасыз етеді. Мектеп жасына дейінгі баланың зерттеу қызметі күрделі, көп компонентті мазмұнға ие, құрылымдық жағынан ересек адамның зерттеу қызметіне ұқсас. Мұндай қызмет түрін сапалы әрі дұрыс ұйымдастыру арқылы және оны психикалық дамуында тежелісі бар балалармен түзету-дамыту жұсында қолдану тиімді екенің көре аламыз.

Әдебиеттер

1. Оспанбаева М.П. Инклюзивті білім беру мазмұны және әдістемесі: оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 232 бет.
2. Микляева Н.В. Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии: воспитание и обучение детей с задержкой психического развития : учебное пособие для среднего профессионального образования / – 2-е изд.,– Москва: Издательство Юрайт, 2023 – 328 с.
3. Трифонова Е.В. Организация и развитие исследовательской деятельности в условиях дошкольных образовательных организаций. Методические рекомендации. – Москва: ВОО «Воспитатели России», 2021 – 178с.
4. Резникова Е.В., Колотилова У.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с задержкой психического развития: учебное пособие для студентов высш. учеб.заведений. – Челябинск: Изд-во Абрис, 2024. – 214 с.
5. Тугушева Г.П., Чистякова А.Е. Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста: Методическое пособие, – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015.– 128 с.

УДК 376

С.С. Дойнеко

студентка 2 курса ОП «Социальная педагогика и педагогическая поддержка в образовании»

Р.С. Мустафина

научный руководитель, преподаватель-эксперт, Высшей школы педагогики Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В СОЗДАНИИ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ: ФУНКЦИИ, ВЫЗОВЫ ИНСТРУМЕНТЫ

Аннотация. В статье рассматривается роль социального педагога в формировании инклюзивной образовательной среды, обеспечивающей равный доступ и комфортные условия обучения для всех детей, включая обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Раскрываются основные функции социального педагога, особенности его диагностической, коррекционной, консультационной и со-

циально-правовой деятельности. Анализируются современные вызовы инклюзивной практики, такие как недостаточная готовность педагогов, дефицит ресурсов и социальные стереотипы. Определяются инструменты и технологии, повышающие эффективность сопровождения ребенка и его семьи. Подчеркивается, что социальный педагог является ключевой фигурой в организации междисциплинарного взаимодействия и создании благоприятного социально-психологического климата в инклюзивной образовательной среде.

Ключевые слова: социальный педагог, инклюзивное образование, сопровождение, социализация, поддержка.

Аннотация. Мақалада әлеуметтік педагогтың инклюзивті білім беру ортасын қалыптастырудағы рөлі қарастырылады. Мұндай орта барлық балаларға, соның ішінде ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға тең қолжетімділік пен қолайлы оқу жағдайларын қамтамасыз етеді. Әлеуметтік педагогтың диагностикалық, түзету, кеңес беру және әлеуметтік-құқықтық қызметтері талданады. Инклюзивті білім берудегі қазіргі қиындықтар – педагогтардың жеткіліксіз дайындығы, ресурстардың жетіспеушілігі және әлеуметтік стереотиптер атап өтіледі. Баланы және оның отбасын қолдаудың тиімділігін арттыратын құралдар мен технологиялар көрсетіледі. Әлеуметтік педагогтың пәнаралық өзара іс-қимылды ұйымдастырудағы және инклюзивті білім беру ортасында қолайлы әлеуметтік-психологиялық климат қалыптастырудағы маңызды рөлі айқындалады.

Түйін сөздер: әлеуметтік педагог, инклюзивті білім беру, сүйемелдеу, әлеуметтендіру, қолдау.

Annotation. The article examines the role of a social educator in shaping an inclusive educational environment that ensures equal access and supportive learning conditions for all students, including those with special educational needs. The key functions of the social educator are analyzed, including diagnostic, corrective, consultative, and socio-legal activities. The study highlights current challenges in inclusive education, such as insufficient teacher preparedness, lack of resources, and persistent social stereotypes. Various tools and technologies that enhance the effectiveness of support for the child and their family are described. The article emphasizes that the social educator plays a crucial role in coordinating multidisciplinary collaboration and creating a positive socio-psychological climate within the inclusive educational setting.

Keywords: social teacher, inclusive education, support, socialization, and assistance.

Инклюзивное образование в современном Казахстане представляет собой важнейшее направление реформирования системы общего образования, ориентированное на создание условий для равного доступа всех обучающихся, независимо от состояния здоровья, социального положения и индивидуальных особенностей развития. Оно предполагает не только физическую доступность образовательной среды, но и глубокие изменения в организационных, педагогических и социально-психологических процессах внутри школы. Ключевую роль в построении такой среды играет социальный педагог, деятельность которого направлена на обеспечение взаимодействия всех участников образовательного процесса, защиту прав ребенка и создание комфортных условий для его обучения и социализации. В современном обществе роль социального педагога

га значительно расширяется, поскольку успешная инклюзия невозможна без комплексного сопровождения школьников, их семей и педагогов.

Социальный педагог в условиях инклюзии выполняет множество функций, объединённых общей задачей – создать пространство, где каждый ребенок чувствует себя значимым, принятым и защищенным. Важнейшей задачей является ранняя диагностика трудностей, которые могут являться барьером для успешной адаптации ребёнка. Диагностическая деятельность включает изучение индивидуальных особенностей учащихся, оценку их социального окружения, выявление факторов риска, анализ поведения и определение потребностей, которые необходимо учитывать при построении индивидуального образовательного маршрута. Результаты диагностики позволяют определить, какие меры поддержки необходимы ребенку: психологические, социальные, педагогические или медицинские.

Не менее значимой является коррекционно-развивающая деятельность социального педагога. Она заключается в организации специальных программ, направленных на развитие коммуникативных навыков, повышение уровня социальной адаптации, формирование позитивной самооценки, эмоциональной устойчивости и навыков саморегуляции. В условиях инклюзии большое значение имеют групповые тренинги, игровые занятия, социальные практики, направленные на формирование толерантного отношения внутри детского коллектива. Социальный педагог участвует также в разработке индивидуальных адаптированных образовательных программ и планов сопровождения, что требует тесного взаимодействия с педагогами, психологами, логопедами и другими специалистами сопровождения.

Консультационно-просветительское направление работы социального педагога направлено как на педагогов, так и на родителей. Педагоги нуждаются в методической поддержке, особенно если у них недостаточно опыта работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Социальный педагог помогает педагогам лучше понимать особенности таких детей, разрабатывать индивидуальный подход, адаптировать учебный процесс и избегать профессионального выгорания. Родителям же требуется поддержка в вопросах воспитания, помощи ребёнку в обучении, взаимодействия со школой и социальными службами. На консультациях социальный педагог помогает снизить тревожность родителей, формирует позитивную установку на сотрудничество и содействует созданию единой линии воспитания между школой и семьёй.

Особое значение в деятельности социального педагога в условиях инклюзивного образования имеет социально-правовая функция. Социальный педагог выступает защитником прав ребёнка, осуществляет мониторинг соблюдения законодательства в сфере образования, содействует получению мер социальной поддержки, участвует в работе психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), сопровождает семьи при об-

ращении в различные службы и ведомства. В условиях инклюзивной среды особенно важным становится представление интересов детей с ОВЗ, которые иногда сталкиваются с непониманием, дискриминацией или недостаточной готовностью системы к их полноправному включению. Социальный педагог регулирует эти вопросы, предупреждая возможные конфликты, обеспечивая равные условия участия в образовательном процессе.

Коммуникативно-координационная деятельность социального педагога направлена на объединение усилий всех участников образовательного процесса. Инклюзивная практика показывает, что эффективное сопровождение ребёнка возможно только при постоянном взаимодействии педагогов, специалистов сопровождения, родителей, социальных учреждений и медицинских организаций. Социальный педагог выступает координатором этой системы, помогая наладить межведомственные связи, организовать совместные консультации, обмен информацией и планирование работы команды сопровождения. Такая координация позволяет формировать единое пространство поддержки, где каждый специалист понимает свою роль и задачи.

Однако деятельность социального педагога в условиях инклюзивного образования сопровождается значительным количеством вызовов. Одной из наиболее распространённых проблем является недостаточная готовность педагогического коллектива к работе с детьми с особыми образовательными потребностями или сложными жизненными ситуациями. Не все учителя имеют профессиональные компетенции для адаптации образовательного процесса, а иногда наблюдается психологическая неподготовленность к принятию различий. Помимо этого, обучение в инклюзивной среде требует материально-технических ресурсов: специализированного оборудования, адаптированных учебников, средств коммуникации и доступной инфраструктуры. Не каждая школа обладает такими ресурсами, что значительно затрудняет инклюзивную практику.

Серьёзной проблемой остаётся и социальная стигматизация. В обществе сохраняются предубеждения по отношению к людям с ограниченными возможностями, что отражается на атмосфере в школьном коллективе. Социальный педагог сталкивается с задачей воспитания толерантности, профилактики конфликтов, формирования культуры уважения и принятия. Он организует различные мероприятия, направленные на улучшение микроклимата: классные часы, тренинги, совместные проекты, акции и волонтерские программы.

Дополнительным вызовом выступает большая нагрузка на социального педагога, так как количество задач постоянно увеличивается. Ведение документации, работа с семьями, участие в межведомственных взаимодействиях, проведение профилактических мероприятий – всё это требует высокой профессиональной гибкости и устойчивости к стрессу. Нередко социальный педагог сталкивается с недостаточной вовлечённостью

стью родителей, которые либо перегружены жизненными проблемами, либо не готовы признавать особенности развития ребёнка. В таких случаях социальный педагог становится ключевой фигурой, способной выстроить доверительные отношения и мотивировать семью к активному участию в сопровождении ребёнка.

Для повышения эффективности работы социальный педагог использует широкий спектр инструментов. Среди них – индивидуальные карты сопровождения, социально-педагогическое консультирование, методы наблюдения, медиация, социальные проекты, технологии наставничества, педагога-ассистента. Большое значение имеет междисциплинарное взаимодействие, которое позволяет выработать комплексный подход и обеспечить ребёнку непрерывность сопровождения. Современные цифровые инструменты также активно используются в практике социального педагога: электронные дневники наблюдений, онлайн-консультации, дистанционные программы поддержки, цифровые образовательные ресурсы.

В целом роль социального педагога в создании инклюзивной образовательной среды является ключевой. Он не только обеспечивает социальную защиту детей, но и выступает медиатором, координатором, консультантом и организатором. Благодаря его деятельности школа становится открытой, безопасной и дружественной к детям с различными потребностями. Создание подлинно инклюзивной среды возможно лишь при условии комплексного подхода, профессиональной компетентности и готовности социального педагога к постоянному развитию. Успешная инклюзия – это результат согласованных усилий всех участников образовательного процесса, но именно социальный педагог формирует условия, в которых каждый ребёнок получает возможность для полноценного развития и социализации.

Литература

1. Анисимова, Т.А. Инклюзивное образование: теория и практика. – Москва: Академия, 2020. – 256 с.
2. Данилюк, А.Я. Социальная педагогика: учебник для вузов. – Москва: Юрайт, 2021. – 352 с.
3. Малофеев, Н.Н. Инклюзивное образование: методология, практика, инновации. – Москва: Просвещение, 2019. – 304 с.
4. Слостенин, В.А., Чижакова, Г.И. Социальная педагогика: учебное пособие. – Москва: Академический проект, 2022. – 288 с.
5. Федорова, Л.В. Социально-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья. – Санкт-Петербург: Речь, 2020. – 240 с.
6. Методические рекомендации по организации обучения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях. – Министерство просвещения РФ, 2021–2023 гг.
7. Колупаева, А.А. Инклюзивное образование: содержание, технологии, практика. – Киев: Алатон, 2018. – 384 с.

8. Безруких, М.М., Луковцева, З. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ. – Москва: НИЦ ИНФРА-М, 2020. – 192 с.

9. Прибылова, Н. А. Социально-педагогическая поддержка ребёнка в условиях инклюзии. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2019. – 164 с.

УДК 376.37

А.К. Холодъко, А.И. Абылкаева

студенты Павлодарского педагогического университета им. Элкей Марғұлан, высшей школы педагогики, образовательной программы специальная педагогика

О.Н. Коломиец

учитель-логопед, КГКП «Специальный детский сад №14 города Павлодара» отдела образования города Павлодара, управления образования Павлодарской области

Научный руководитель: Э.Ю. Сарсембаева

доктор философии PhD по специальности психология, старший преподаватель ОП «Специальная педагогика» Павлодарского педагогического университета им. Элкей Марғұлан

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ ПРИ АВТОМАТИЗАЦИИ СВИСТЯЩИХ И ШИПЯЩИХ ЗВУКОВ У ДЕТЕЙ С ОНР 2–3 УРОВНЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: Данная статья посвящена изучению эффективности игровых приёмов при автоматизации свистящих и шипящих звуков у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) 2–3 уровней. Рассматриваются особенности речевого развития детей с ОНР, подчеркивается важность своевременной автоматизации свистящих и шипящих звуков как ключевого этапа коррекционной работы. Особое внимание уделено тому, как игровые приёмы делают процесс автоматизации более понятным, эмоционально привлекательным и мотивирующим для ребёнка. Приводятся примеры игровых упражнений, а также анализируется положительная динамика в формировании правильного звукопроизношения и повышении речевой активности дошкольников.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи (ОНР), дошкольный возраст, автоматизация звуков, игровые приёмы, коррекционная работа, логопедическая практика, развитие речи, речевая активность, звукопроизношение.

Түйінді сөздер: жалпы тіл кемістігі (ЖТК), мектепке дейінгі жас, дыбыстарды автоматтандыру, ойын әдістері, түзету жұмысы, логопедиялық тәжірибе, сөйлеуді дамыту, сөйлеу белсенділігі, дыбыстау.

Keywords: general speech underdevelopment (GSU), preschool age, sound automation, game techniques, correctional work, speech therapy practice, speech development, speech activity, pronunciation

Цель статьи: показать эффективность игровых приёмов в логопедической работе по автоматизации свистящих и шипящих звуков у детей с общим недоразвитием речи.

Общее недоразвитие речи (ОНР) представляет собой сложные речевые расстройства у детей с сохранённым слухом и интеллектом, при кото-

рых нарушено формирование всех компонентов речи – как звуковой, так и смысловой стороны. Подобные нарушения отличаются стойкостью, затрудняют общение и требуют систематической коррекционной работы с применением специальных методов. У дошкольников с ОНР отмечаются характерные особенности речевого развития: бедность словаря, аграмматизмы, искажения звукопроизношения, трудности в понимании и построении связной речи. Эти особенности существенно осложняют процесс обучения и социализации ребёнка.

Р.Е. Левина выделяет три уровня общего недоразвития речи.

1 уровень: речь практически отсутствует, общение осуществляется посредством лепетных слов, звукоподражаний и жестов, фразовая речь недоступна.

2 уровень: речь развивается, но предложения остаются аграмматичными, словарь ограничен, а звукопроизношение характеризуется многочисленными дефектами, особенно в группе свистящих, шипящих и сонорных звуков.

3 уровень: дети активно пользуются речью, однако сохраняются трудности в области лексики, грамматики и фонетики, отмечается ограниченность словарного запаса и ошибки словообразования.

В коррекционной работе важное место занимает автоматизация звуков, которая следует за их постановкой. Автоматизация звука – это целенаправленный процесс закрепления правильно поставленного звука в различных речевых структурах (от слога до связной и спонтанной речи), направленный на формирование устойчивого, привычного и автоматического использования данного звука в речи ребёнка. Она направлена на введение правильно произносимого звука в различные речевые структуры – от слогов и слов к предложениям и связной речи, что обеспечивает закрепление навыка в спонтанной речи ребёнка. Эффективность данного процесса во многом зависит от применяемых методических приёмов. Особенно при работе со свистящими и шипящими звуками автоматизация требует тщательного планирования: учитывается специфика артикуляции этих групп (положение языка, направление струи воздуха), а также слабое фонематическое восприятие у детей с ОНР, что может препятствовать стабилизации звука в речи.

Методика автоматизации должна быть поэтапной: начиная с простых слогов, через слова и предложения, и постепенно переходя к связной речи, с систематическим наращиванием темпа речевых упражнений. Такая постепенность облегчает артикуляционный контроль и помогает ребёнку сохранить точность произношения, когда темп растёт. Игровые приёмы играют ключевую роль: дидактические и пальчиковые игры (катание мяча, артикуляционные упражнения, игры «Свистит-Шипит» и «Замени звук») делают процесс автоматизации более эмоционально вовлечённым и мотивирующим. Игры также способствуют развитию фо-

нематического слуха и моторики, что особенно важно для шипящих и свистящих звуков.

Кроме того, коррекционная работа должна сочетать автоматизацию с упражнениями на слуховое восприятие: задачи на различение [с] и [ш], [з] и [ж] и другие фонематические пары формируют базу для стабильного произношения. Важен и контроль голосового режима: ребёнка обучают произносить звуки без форсирования голоса, что позволяет избежать артикуляционной перегрузки и способствует точной, устойчивой артикуляции. Артикуляционная гимнастика, направленная на развитие дифференцированных движений языка и губ, помогает закрепить физиологически корректные уклады для свистящих и шипящих.

Практическая часть работы опиралась на использование игровых методик, позволяющих детям осваивать речевые навыки в естественной, эмоционально комфортной среде. Для формирования правильного произношения и развития фонематического восприятия возможно применять широкий спектр готовых игр, однако в ходе практики были разработаны собственные игровые материалы, более точно соответствующие уровню и интересам детей. В качестве примера представлены две авторские игры, направленные на автоматизацию отдельных звуков и развитие сопутствующих психических процессов.

Первая игра «Ежику снится сон» была ориентирована на автоматизацию звука [З], а также на развитие фонематического восприятия, внимания и зрительного анализа. В игре использовалась иллюстрация спящего ежика и набор облачков-«снов», на которых изображены различные предметы со звуком [З]. Логопед предлагал ребёнку представить, что ежик спит, и ему снятся разные вещи, после чего ставилась задача: «Найди его сны!». Ребёнок рассматривал картинки, называл предметы и отбирал те, что соответствуют задумке, что способствовало закреплению правильного произнесения звука в словах.

Вторая игра «Найди тень» была направлена на автоматизацию звука [С], а также на развитие фонематического восприятия и зрительного восприятия. Материал включал изображения предметов и соответствующие им тени: собака, сумка, соник, сова, сундук, сапоги, самокат, сом, совок, санки. Логопед предлагал ребёнку назвать изображенные предметы, после чего следовало соединить каждый предмет с его тенью. Такое комбинированное действие – сначала называние, затем соотнесение – позволяло одновременно закреплять звук [С] в словах и тренировать зрительное сравнение.

Третья игра «Что в шкафу у Маши?», направленная на автоматизацию звука [Ш], а также на развитие фонематического восприятия и внимания. В игре использовалась картинка шкафа и изображение Маши рядом с ним, а ребёнку предлагался набор предметов: перчатки, ремень, шарф, шапка, шуба, шорты, рубашка, ботинки. Задача заключалась в том, чтобы выбрать только те картинки, в названии которых присутствует

звук [Ш], и прикрепить их к шкафу с помощью липучек, проговаривая каждое слово вслух. При возникновении затруднений логопед подсказывал название предмета или повторял слово, помогая ребенку услышать и выделить нужный звук.

Четвёртая игра «Помоги ежу добраться до яблок» – была направлена на автоматизацию звука [Ж]. Ребенку предлагалось представить, что ежик должен пройти по тропинке к яблокам. Чтобы ежик смог двигаться вперед, необходимо было последовательно брать картинки со звуком [Ж], проговаривать их и прикреплять на липучки вдоль тропинки, словно выкладывая маршрут. Логопед поддерживал ребенка, помогал при необходимости повторить слово или выделить целевой звук, создавая условия для плавного и уверенного выполнения задания.

Работа велась с несколькими детьми, уровень речевого развития которых требовал различной степени поддержки и индивидуального подхода. Первый ребенок – Мария, девочка с ОНР III уровня. У нее был поставлен изолированный звук [З], и дальнейшая работа была направлена на его автоматизацию. Процесс строился последовательно: от простых слогов к словам, затем к словосочетаниям, предложениям, чистоговоркам и стихам, постепенно переходя к самостоятельной речи. Вторым ребенком – Адель, девочка с ОНР II уровня. У нее наблюдался межзубный сигматизм, что осложняло постановку звука [С]. Основная работа была сосредоточена на формировании правильного артикуляционного уклада: сближении зубов, укладывании языка за нижние зубы, формировании центрального желобка и направленной воздушной струи. Только после укрепления мышц и создания правильной позиции переходили к отработке звука в слогах и словах. Следующий ребенок – Аиша, девочка с ОНР II уровня. У нее был поставлен изолированный звук [Ш], и работа перешла в этап автоматизации. Как и у Марии, процесс строился поэтапно: слоги, слова, словосочетания, предложения, чистоговорки, стихи и далее самостоятельная речь. Дополнительно у девочки отмечался неправильный артикуляционный уклад, поэтому значительное внимание уделялось уточнению положения органов артикуляции. Последним ребенком – Али, мальчик с ОНР II уровня. У него отсутствовал изолированный звук [Ж], что значительно осложняло формирование правильного произношения как в слогах, так и в словах и фразах.

В ходе работы с детьми применялись не только дидактические игры, но и обязательные подготовительные упражнения, которые создавали прочную основу для дальнейшей автоматизации звуков. Помимо игровых методик регулярно использовалась артикуляционная гимнастика, направленная на укрепление мышц речевого аппарата и формирование правильных артикуляционных укладов. Дополняла её дыхательная гимнастика, помогающая развивать силу, плавность и направленность воздушной струи, что особенно важно при работе со звуками свистящей и шипящей группы. Пальчиковая гимнастика также занимала важное ме-

сто, поскольку развитие мелкой моторики тесно связано с формированием речи; она помогала детям становиться более внимательными, сосредоточенными и уверенными в точных движениях. Перед тем как переходить к дидактическим играм, все целевые звуки проходили обязательную тренинг-автоматизацию в слогах – сначала простых, затем усложнённых. Только после того, как ребенок уверенно воспроизводил звук в слоговой позиции, переходили к игровым заданиям, где требовалась автоматизация в словах, словосочетаниях и более связной речи. Такой подход позволял избежать излишних трудностей и обеспечивал плавность речевого продвижения. Занятия проводились на протяжении трёх месяцев, два раза в неделю. Каждая встреча начиналась с обязательного комплекса: артикуляционная гимнастика, дыхательные упражнения, пальчиковая гимнастика, затем автоматизация звука в слогах. И лишь после подготовительного этапа переходили к дидактическим играм, которые закрепляли полученные навыки и делали процесс более увлекательным и результативным. Именно сочетание системной подготовки и игровых технологий позволило добиться более высокой эффективности коррекционной работы.

Ниже представлены сравнительные таблицы, отражающие характер произношения звуков у детей до начала работы и после её завершения.

Таблица 1 – Первичные замеры характера произношения звуков по методике О.Б. Иншаковой [6]

Имя ребёнка	Характер произношения звуков		
	Изолировано	В словах	Во фразах
Мария	+	–	–
Адель	–	–	–
Аиша	+	–	–
Али	–	–	–

Таблица 2 – Вторичные замеры характера произношения звуков по методике О.Б. Иншаковой [6]

Имя ребёнка	Характер произношения звуков		
	Изолировано	В словах	Во фразах
Мария	+	+	+
Адель	+	+	–
Аиша	+	+	+
Али	+	+	–

При анализе динамики речевого развития важно учитывать, что произнесение отдельных звуков у детей во многом зависит от их эмоционального состояния. Когда ребенок находится в хорошем настроении,

спокоен и заинтересован в работе, он может уверенно воспроизводить звук не только в словах, но и во фразовой речи. Так, Аиша при положительном настрое без труда произносит звук [Ш] во всех речевых позициях, однако в моменты усталости или эмоционального напряжения этот звук во фразах может выпадать, несмотря на то что он полностью поставлен. Аналогичная ситуация отмечалась и у Марии: звук [З], будучи автоматизированным и присутствующим в словах, иногда не звучал во фразах, если девочка уставала или испытывала снижение активности. Эти наблюдения подчеркивают необходимость учитывать эмоциональное состояние ребенка при оценке результатов и организации коррекционной работы.

Вывод: проведенная работа показала, что сочетание игровых методик с комплексом подготовительных упражнений – артикуляционной гимнастикой, дыхательной гимнастикой, пальчиковой гимнастикой – является эффективным инструментом для автоматизации свистящих и шипящих звуков у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) II–III уровней. Игровые задания позволяли вовлечь детей в процесс коррекции речи, делали упражнения эмоционально привлекательными, удерживали внимание и повышали мотивацию. Комплексная подготовка создавалась для того, чтобы ребенок имел физиологическую и сенсомоторную готовность к воспроизведению звуков, что обеспечивало плавный переход от автоматизации в слогах к дидактическим играм, а затем к словам, словосочетаниям, предложениям и связной речи. Мария (ОНР III уровня) уверенно закрепила звук [З] в слогах, словах и предложениях, хотя во фразовой речи качество произношения снижалось при усталости. Адель (ОНР II уровня) улучшила звук [С] благодаря сочетанию артикуляционной работы и игровых заданий, хотя стабильность во фразах оставалась неполной. Аиша (ОНР II уровня) успешно автоматизировала звук [Ш], а игровые упражнения способствовали поддержанию внимания и закреплению правильного артикуляционного уклада. Али (ОНР II уровня) постепенно освоил звук [Ж] в слогах и словах благодаря системной подготовке и дидактическим играм. Обобщая результаты, можно отметить, что игровая методика является ключевым элементом коррекционной работы: она повышает мотивацию детей, делает процесс обучения интересным и способствует формированию устойчивого навыка произнесения целевых звуков. Таким образом, проведенная практика подтверждает, что сочетание игровых методик с подготовительными упражнениями обеспечивает наибольшую эффективность коррекционной работы с дошкольниками с ОНР II–III уровней, позволяя добиться положительной динамики звукопроизношения у каждого ребёнка с учётом его индивидуальных особенностей и эмоционального состояния.

Литература

1. Иванова Н.В. Автоматизация звуков на логопедических занятиях посредством активизации трёх видов анализаторов в сочетании с приёмом «зашумления». // Международный журнал экспериментального образования, 2020. // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtomatizatsiya-zvukov-na-logopedicheskikh-zanyatiyah-posredstvom-aktivizatsii-treh-vidov-analizatorov-v-sochetanii-s-priemom>
2. Шнайдер Т.В. Игровые технологии в работе учителя-логопеда. // Наука и образование: новое время, 2017. // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovyie-tehnologii-v-rabote-uchitelya-logopeda-1>
3. Ахметова А.С. Игровые технологии при автоматизации звуков // Infolesson.kz, 2022. // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infolesson.kz/statya-igrovyie-tehnologii-pri-avtomatizacii-zvukov-6479087.html>
4. Жумабаева А.К. Автоматизация и дифференциация свистящих и шипящих звуков у детей дошкольного возраста. // Научно-образовательный портал Республики Казахстан. // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://neb.arsu.kz/ru/view?rid=5174&fid=5159>
5. Шаймуратова Л.Б. Использование игровых методов в коррекции звукопроизношения у дошкольников. // Научно-образовательный портал Республики Казахстан. // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://neb.arsu.kz/ru/view?rid=5161&fid=5146>
6. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : ВЛАДОС, 2008 (Казань : ПИК Идел-Пресс). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [O_B_Inshakova_Alбом_dlya_logopeda.pdf](#)

УДК 376.1

Л.А. Сайдашева

магистр педагогики, учитель начальных классов КГУ «СОШ №15 г.Павлодара»

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ ЧЕРЕЗ ЗАНЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ АППЛИКАЦИЕЙ

Аннотация. Мақала көркемдік аппликация сабақтары арқылы жалпы білім беру қажеттіліктері бар бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық әлеуетін дамытуға арналған. Оның түзету әлеуетіндегі маңыздылығы атап өтілді: моториканы, зейінді, кеңістіктік ойлауды, коммуникативті дағдыларды, өзін-өзі бағалауды жақсарту және табысты даму үшін жағдай жасауға қызығушылықты арттыруға ықпал ететін әртүрлі әдістер мен әдістерді қолдану. Аппликацияның оқу процесінде жалпы білім беру қажеттіліктері бар балаларды қолдау құралы ретінде маңыздылығы туралы қорытынды жасалады.

Түйінді сөздер: шығармашылық, көркемдік аппликация, интеграция, көркем-эстетикалық мәдениет, инклюзия.

Аннотация. Статья посвящена развитию творческого потенциала младших школьников с общеобразовательными потребностями через занятия художественной аппликацией. Отмечается её значимость в коррекционном потенциале: улучшение моторики, внимания, пространственного мышления, коммуникативных навыков, са-

мооценки и использование разнообразных методов и приемов способствующих активизации интереса к созданию условий для успешного развития. Дается вывод о значимости аппликации как инструмента поддержки детей с общеобразовательными потребностями в учебном процессе.

Ключевые слова: Творческий потенциал, художественная аппликация, интеграция, художественно-эстетическая культура, инклюзия.

Abstract. The article is devoted to the development of the creative potential of primary school students with general educational needs through the classes of artistic application. Its importance in the correctional potential is noted: improvement of motor skills, attention, spatial thinking, communication skills, self-esteem and the use of various methods and techniques contributing to the activation of interest in creating conditions for successful development. The conclusion is given about the importance of application as a tool of support for children with general educational needs in the educational process.

Keywords: creative potential, artistic appliqué, integration, artistic and aesthetic culture, inclusion.

Развитие творческого потенциала детей младшего школьного возраста с общеобразовательными потребностями – одна из ключевых задач современной инклюзивной образовательной среды. В период начального обучения у ребёнка формируются основы мышления, художественного восприятия, эмоциональной отзывчивости и познавательной активности. Педагогу важно подобрать такие виды деятельности, которые будут одновременно доступными, интересными и развивающими. Одним из наиболее эффективных средств художественно-эстетического и коррекционно-развивающего воздействия является художественная аппликация.

Аппликация сочетает в себе элементы творчества, ручного труда, сенсорного развития и игрового взаимодействия. Работа с бумагой, тканью, природными материалами и различными фактурами позволяет детям осваивать мир визуального искусства в доступной форме. [2, с.36]. Она не требует сложных художественных навыков, а значит, подходит и тем детям, которые испытывают трудности в академических видах деятельности. Занятия аппликацией создают условия, в которых ребёнок с ООП может добиться видимого успеха, ощутить ценность своих действий и проявить индивидуальность. Особое внимание в работе уделяется изучению фрагментов национальных мотивов и орнаментов, что помогает детям знакомиться с культурой Казахстана. Использование казахского орнамента в аппликации способствует формированию эстетического вкуса и уважения к культурному наследию. [7, с.24].

Под творческим потенциалом понимают совокупность способностей ребёнка воображать, создавать новое, находить нестандартные решения, проявлять фантазию и эмоциональную выразительность. Для младших школьников с ООП эта сфера особенно важна: творчество становится пространством, где ребёнок свободен от строгих правил и может раскрыть свой внутренний мир доступным способом. Художественная

аппликация способствует развитию творчества по нескольким направлениям:

1. *Формирование образного и художественного мышления.* Ребёнок учится выделять форму, цвет, размер предметов, подбирать материалы и определять их сочетания. В процессе работы школьник анализирует, сравнивает, комбинирует и преобразует образы, что активизирует умение мыслить гибко и нестандартно.

2. *Развитие воображения и фантазии.* Создавая фигуры, персонажей, пейзажи или абстрактные композиции, дети придумывают истории и ситуации, наделяют изображения эмоциями и значениями. Возможность свободно интерпретировать тему усиливает их творческую инициативу.

3. *Побуждение к самостоятельности.* Аппликация допускает множество вариантов выполнения. Дети выбирают материалы, способы наклеивания, форму деталей. Постепенно они начинают предлагать собственные замыслы, испытывать удовольствие от самовыражения и осознавать ценность своего результата. [8,с.6-7].

4. *Создание позитивной мотивации.* Дети с ООП часто испытывают трудности в академической деятельности, что может снижать самооценку. Художественная аппликация даёт им возможность добиться видимого успеха. Красивый итоговый результат вызывает гордость, признание одноклассников и педагога, что усиливает мотивацию к дальнейшему творчеству.

Аппликация – это не только творческая практика, но и эффективное средство коррекции и развития детей с ООП, влияющая на когнитивное, эмоциональное и коррекционно-развивающее воздействие детей. Она способствует формированию важных навыков:

1. *Развитие мелкой моторики и сенсомоторных функций.* Работа с ножницами, мелкими деталями, клеем, мягкими и жёсткими материалами тренирует точность движений, координацию, силу кисти и пальцев. Хорошо развитая моторика напрямую связана с речевой и когнитивной деятельностью.

2. *Формирование пространственных представлений.* Размещение деталей на основе композиционных правил улучшает понимание таких категорий, как «лево–право», «верх–низ», «больше–меньше», что важно для учебной деятельности, ориентировки в тетради и геометрических навыков.

3. *Развитие внимания, наблюдательности и памяти.* Аппликация требует соблюдения последовательности действий: выбор идеи, прорисовка или подготовка деталей, раскладка, наклеивание. Всё это тренирует концентрацию и умение планировать.

4. *Эмоциональная стабилизация.* Творческий процесс снимает психологическое напряжение, успокаивает, помогает ребёнку выразить эмо-

ции через образ. Это особенно важно для детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы, тревожностью или импульсивностью.

5. *Улучшение коммуникативных навыков.* Коллективные аппликации – панно, групповые картины, тематические проекты – учат детей сотрудничеству, принятию решений, обсуждению идей. Работа в команде помогает включать детей с ООП в социальное взаимодействие.

Для эффективного развития творческого потенциала младших школьников с ООП педагог использует разнообразные техники и формы проведения занятий.

1. Разнообразие материалов и техник.
2. Мягкое сопровождение без жёсткого образца.
3. Игровая подача.
4. Индивидуальная помощь.
5. Проектная и коллективная деятельность.

Художественная аппликация занимает особое место в системе развития творческого потенциала младших школьников с общеобразовательными потребностями. Этот вид художественной деятельности объединяет в себе доступность, наглядность, вариативность и коррекционно-развивающий потенциал. Через аппликацию дети учатся мыслить образно, развивают фантазию, тренируют моторные и когнитивные функции, учатся взаимодействовать с другими, развивают внимание, воображение, усидчивость, мыслительную деятельность, моторику, самостоятельность и точность движений.[5,с.12]. Кроме того, работа с различными материалами – бумагой, тканью, природным и бросовым материалом – способствует формированию у детей навыков проектирования, художественной культуры, экологического сознания и бережного отношения к окружающему миру.

Создавая пространство свободного творчества, педагог помогает ребёнку раскрыть свои способности, почувствовать уверенность в собственных силах и получить положительный опыт успеха. Именно в творчестве ребёнок с ООП получает возможность проявить индивидуальность, ощутить эмоциональное благополучие и сделать важный шаг к успешной социализации и учебному развитию.

Мною разработана рабочая программа учебного курса «Художественная аппликация», учитывающая возрастные особенности и уровень подготовки учащихся, обеспечивая разнообразные формы работы: практические занятия, творческие мастерские, проектную деятельность и коллективные работы [3, с.17], рекомендуемая для работы в коррекционных классах с детьми ООП, в общеобразовательных учреждениях, кружковой деятельности. В результате реализации программы учащиеся овладевают навыками создавать выразительные и гармоничные композиции, применять полученные навыки в межпредметных проектах, участвовать в конкурсах и выставках, что способствует развитию творческо-

го самовыражения, экологической грамотности, художественного вкуса и общей культурной компетентности.

Литература

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании».
2. Wikipedia – Аппликация.
3. Омирбекова, М. Ш. Казахские орнаменты. Алматы: Алматыкітап, 2003
4. Маргулан, А. Х. Казахское народное прикладное искусство. Том 2. – Алматы: Өнер.
5. Пискулина, С.С. Художественно-творческая деятельность. Аппликация из ткани. Для детей 4–7 лет. Учитель, 2020.
6. Новикова, И.В. Аппликация из природных материалов. – Ярославль: Академия развития, 2006.
7. Агапова, И.А., Давыдова, М.А. Поделки из бумаги: оригами и другие игрушки из бумаги и картона.
8. Нурумов, Б.А. Изобразительное искусство: учебное пособие. Лантар books (2022).
9. Чернова, Н.Н. Волшебная бумага. – М.: АСТ, 2005.
10. Ибраева, К.Т. Казахский орнамент. ДПИ. – Алматы: Өнер, 1994.

УДК 376.1

А.С. Карамурзина

магистрант 1-го курса кафедры Высшая школа искусства и спорта, специальность «Художественный труд, графика и проектирование» Павлодарский педагогический университет имени А.Маргулана, г. Павлодар

Научный руководитель: Е.И. Бурдина, д.п.н. профессор

ТВОРЧЕСТВО БЕЗ ГРАНИЦ: ПЛАСТИНОГРАФИЯ КАК ПУТЬ К САМОВЫРАЖЕНИЮ

Аннотация. В статье рассматривается пластилинография как эффективный педагогический метод развития творческой активности, сенсорных навыков и эмоционального благополучия детей, включая воспитанников с особыми образовательными потребностями. Автор анализирует историю возникновения техники, описывает основные виды пластилинографии и их особенности, показывает её коррекционно-развивающий потенциал. Раскрывается влияние работы с пластилином на развитие мелкой моторики, тактильной чувствительности, воображения, коммуникативных умений и эмоциональной устойчивости. Приводятся примеры практического применения техники в творческих проектах, а также рекомендации для педагогов. Пластилинография представлена как доступный, универсальный и терапевтически ценный метод художественного творчества, способствующий социализации и самовыражению детей.

Ключевые слова: пластилинография, творчество, дети с особыми образовательными потребностями, развитие, моторика, арт-терапия, самовыражение.

Annotation. The article explores plasticine graphics (plasticinography) as an effective pedagogical method for developing children's creativity, sensory skills, and emotional well-being, including those with special educational needs. The author examines the origins of the technique, describes its main types and their complexity levels, and

highlights its corrective and developmental potential. The text emphasizes the positive impact of working with plasticine on fine motor skills, tactile sensitivity, imagination, communication abilities, and emotional stability. Practical examples of implementing plasticinography in children's creative projects are provided along with methodological recommendations for educators. Plasticinography is presented as an accessible, versatile, and therapeutically valuable form of artistic activity that promotes socialization and self-expression in children.

Keywords: plasticinography, creativity, children with special educational needs, development, fine motor skills, art therapy, self-expression.

Аннотация. Мақалада пластилинография әдісі балалардың шығармашылық қабілеттерін, сенсорлық дағдыларын және эмоционалдық жағдайын дамытуға ықпал ететін тиімді педагогикалық тәсіл ретінде қарастырылады. Автор техниканың шығу тарихын, пластилинографияның негізгі түрлерін және олардың ерекшеліктерін сипаттайды, сондай-ақ оның түзету-дамыту мүмкіндіктерін ашады. Пластилинмен жұмыс істеудің ұсақ моториканы, тактильдік сезімталдықты, қиялды, қарым-қатынас дағдыларын және эмоционалдық тұрақтылықты дамытудағы оң әсері көрсетіледі. Балалардың шығармашылық жобаларында әдісті қолдану мысалдары мен педагогтерге арналған ұсыныстар берілген. Пластилинография балалардың әлеуметтік бейімделуіне және өзін-өзі шығармашылық түрде көрсетуіне ықпал ететін қолжетімді, әмбебап және терапиялық маңызы бар әдіс ретінде ұсынылады.

Түйінді сөздер: пластилинография, шығармашылық, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, даму, ұсақ моторика, арт-терапия, өзін-өзі көрсету.

Работа написана на основе опыта работы в КГУ «Детская техническая школа» г. Павлодара, где занимаются дети с особыми образовательными потребностями, это дети с нарушением слуха и речи. Метод пластинографии стал для наших воспитанников не просто творческим процессом, а настоящим инструментом самовыражения, социализации и развития эмоциональной сферы.

Пластилинография – это техника создания изображений путём наклеивания и размазывания пластилина на картон или другую поверхность. Это доступный и увлекательный вид деятельности, который обладает рядом педагогических преимуществ:

- активное вовлечение тактильного и зрительного восприятия;
- развитие мелкой моторики, глазомера, координации движений;
- формирование представлений о цвете, форме, текстуре;
- стимулирование эмоционального реагирования и самовыражения;
- поддержка коммуникативной активности и навыков самообслуживания.

Техника создание картин из пластилина определяется понятием «пластилинография» появилось не так давно, оно имеет два смысловых корня: «графия» – создавать, изображать, а первая половина слова «пластилин» подразумевает материал, при помощи которого осуществляется исполнение замысла. Принцип данной техники заключается в создании лепной картины с изображением более или менее выпуклых, полу объёмных объектов на горизонтальной поверхности.

Пластилинография, являясь доступным и универсальным методом творчества, активно используется для развития не только творческих способностей детей, но и их сенсорной сферы. Работа с пластилином стимулирует тактильное восприятие, улучшает мелкую моторику, развивает внимание и воображение. Для детей с особыми образовательными потребностями сенсорные нарушения часто сопровождаются трудностями в развитии тонкой моторики, восприятия, социального общения. Пластилинография помогает улучшить эти аспекты через непосредственное взаимодействие с материалом, оказывает положительное влияние на эмоциональное состояние детей, помогает справиться с тревожностью и агрессией, способствует снятию психоэмоционального напряжения.

Метод пластилинографии позволяет организовывать занятия с учетом особенностей каждого ребенка, что важно при работе с детьми с различными видами и степенями нарушений. Пластилинография как метод объединяет в себе элементы арт-терапии, коррекционно-развивающих упражнений и творческой деятельности, что способствует комплексному развитию ребенка.

Цель работы – создание условий для развития творческих способностей и эмоционального благополучия детей с особыми образовательными потребностями через использование техники пластилинографии.

Задачи, вытекают из поставленных целей:

- 1) развивать мелкую моторику, координацию движений и тактильную чувствительность;
- 2) формировать художественный вкус, эстетическое восприятие;
- 3) стимулировать воображение и самостоятельность в творчестве;
- 4) способствовать социализации детей через коллективную творческую деятельность.

Пластилинография – это не просто лепка, а своеобразное «рисование пластилином». Работа ведётся поэтапно:

1. Выбор темы и сюжета – дети рассматривают картинки, наблюдают за природой, делятся впечатлениями.
2. Подготовка основы – картон, стекло, фанера или плотная бумага.
3. Создание изображения – дети наносят тонкий слой пластилина, разогревая его используют различные техники и распределяя по поверхности, постепенно добавляя детали.
4. Декорирование – использование природных материалов, бусинок, круп, блесток придаёт работам оригинальность и объём.

В процессе занятий дети становятся более усидчивыми, внимательными, увереннее выражают свои эмоции и идеи.

Особенно важно, что даже те ребята, кто раньше боялся ошибиться или считал себя «неумелыми», с удовольствием участвуют в создании коллективных композиций.

Например, в рамках проекта «Занимательная пластилинография» ребята создали серию ярких панно: «Летний луг» в технике контурной

пластилинографии, «Горный пейзаж» в технике прямой пластилинографии. Каждая работа – это не просто картина, а отражение внутреннего мира ребёнка, его чувств и фантазий.

Таким образом, пластилинография стала для нас не только средством художественного развития, но и мостиком к общению, пониманию и уверенности в своих силах.



Рис. I «Горный пейзаж»

Предлагаю вашему вниманию методическую разработку панно: «Летний луг» в технике контурной пластилинографии.

Контурная пластилинография применяется для изображения объекта по контуру с использованием «жгутиков».

Необходимые материалы:

- 1) картон или плотная бумага (формат А4);
- 2) пластилин (мягкий, лучше тёплый или предварительно размятый);
- 3) шприцы без иглы (5 мл или 10 мл);
- 4) простой карандаш;
- 5) стеки, зубочистки.

В первую очередь, нужно подготовить пластилин. Размять пластилин в руках, чтобы он стал мягким. Разделить по цветам (коричневый – ствол, зелёный – крона, желтое – солнце). Скатать пластилин в продолговатые кусочки и поместить в шприц (без иглы). Поместить шприцы с пластилинами в ёмкость с очень теплой водой.

На подготовленном картоне нарисовать пластилином ствол дерева. Аккуратно выдавить зелёный пластилин из шприца, затем скрутить из жгутиков крону дерева. Чередовать зелёный пластилин разных оттенков, чтобы создать ощущение глубины и объема. Если пластилин туго идёт, нужно еще раз слегка подогреть его (положить в тёплую воду). Из желтого цвета пластилина скручиваем круглое солнце. Приступить к заполнению фона. Начинать с самого длинного жгутика и уже от него выкладывать все остальные. Линии необходимо делать плавными, использовать разные цвета. Чтобы передать цвет неба, нужно использовать оттен-

ки фиолетового, синего, голубого, белого и даже розового (если изображать закат – пригодятся красный и оранжевый цвета). У линии горизонта разместить светлые цвета, а наверху – темные.



Рис. II Подготовка пластилинов

По желанию, дети могут украсить луг цветами: разноцветными бусинами, бисером. Поэтапное выполнение панно:



Рис. III «Летний луг»

Хочу отметить, что данная техника работы с пластилином – доступный и универсальный вид творчества: для него не требуется дорогостоящих материалов, а результат всегда радует детей и взрослых. Главное – терпение, поддержка и искренняя вера в способности каждого воспитанника.

Опыт показывает, что пластинография – это не просто интересная техника, а настоящий инструмент педагогической поддержки и коррекции. Она помогает детям с особыми образовательными потребностями раскрыть себя через творчество, ощутить радость успеха и увидеть результат своих усилий. Занятия пластинографией способствуют развитию не только моторных и художественных навыков, но и коммуникативных умений, эмоциональной устойчивости, уверенности в себе.

Литература

1. Ишанова А.М., Сатканов М.Ж., Темиров К.У. Мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу дағдыларын пластилинография әдісі арқылы дамыту. – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті хабаршысы. Педагогика. Психология. Социология сериясы, 143(2), 137–145. 2023.
2. Молдахметова Г.М., Кумекбаева Д.Ж. Арт-терапия – мектеп жасына дейінгі балалардың эмоциялық өрісін дамыту құралы ретінде. – Алтынсаринские чтения: Ценности как концептуальная основа воспитания, Костанай, 2025.
3. Орлова, Е.А. Пластинография как средство художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста. – // Методические рекомендации. – М.: ВЛАДОС, 2019.
4. Полякова, Н.И. Пластилинография в детском саду и начальной школе: методика и конспекты занятий. – М.: Учитель, 2021.
5. Роджерс, К. Творчество и самовыражение: взгляд гуманистической психологии. – М.: Смысл, 2016.

ӘОЖ 376.1

Г.М. Курманова

магистр педагогика, Павлодар қаласы №122 мектепке дейінгі гимназия әдіскері

К.А. Ахметова

педагог-модератор, Павлодар қаласы №122 мектепке дейінгі гимназия

А.А. Асаинова

педагог-эксперт, Павлодар қаласы №122 мектепке дейінгі гимназия

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ МЕКЕМЕ ЖАҒДАЙЫНДА ИНКЛЮЗИВТІ ТӘРБИЕ – БІЛІМ БЕРУДЕ ЕРЕКШЕ ҚАБЫЛЕТІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ҚАУІПСІЗ ӘРЕКЕТІН ҰЙЫМДАСТЫРУДА СИМВОЛДАРДЫ ҚОЛДАНУ

Аңдатпа. Аталған мақалада инклюзивті оқытуда ауытқушылығы бар балалармен мектепке дейінгі мекеме жағдайында тәрбие үрдісін ұйымдастыруда қауіпсіздік ортаны құрастыру және ережелерді меңгерту мақсатында мнемалық тәсілдерді қолдану туралы тәжірибе анықталған.

Кілттік сөздер: мүмкіндігі шектеулі, инклюзивті оқыту, қауіпсіздік ережелер, есте сақтау, белгілер.

Аннотация. В данной статье рассматривается опыт применения мнемоприемов и символов с целью усвоения детьми с ограниченными способностями в условиях инклюзивного воспитания и обучения в дошкольном учреждении.

Ключевые слова: ограниченные возможности, инклюзивное обучение, правила безопасности, память, символы.

Abstract. This article defines the practice of using perceived approaches in organizing the educational process in a preschool institution with children with deviations in inclusive education in order to build a safe environment and learn the rules.

Keywords: limited opportunities, inclusive training, safety rules, memorization, signs.

Соңғы жылдары мектепке дейінгі мекемелерде мүмкіндігі шектеулі, дамуында ерекше қажеттілігі бар балалар қалыпты балалармен бірге тәрбиеленіп, білім беруге еңгізіліп жатыр. Біріккен Ұлттар Ұйымының Бас Ассамблеясы ұсынысымен, БҰҰ-ның Конвенциясына 2006 жылдың 13 желтоқсанында инклюзивті білім беру немесе «білім баршаға» бағдарламасы еңгізіліп, барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, білім беру мекемесі белсене қатысуға мүмкіндік береді. Инклюзивті (франц. *inclusif* – өзіне еңгізетін, лат. *include* – ішіне аламын, еңгіземін) немесе еңгізілген білім беру – мектепке дейінгі типтік мекемелерінде ерекше қажеттіліктері бар балаларды тәрбиелеу және білім беру үрдісін сипаттау үшін пайдаланылатын термин.

Мектепке дейінгі мекемедегі инклюзивті тәрбие және білім беруде кемістігі бар балалардың бірден құқы сақталынады, екіншіден физиологиялық және психологиялық жағдайына қарамастан қоғамның мүшесі ретінде тең тұлғалық тәрбие алады. Дені сау балаларға инклюзивті оқыту толеранттық тәрбие, тәртібі, әрекет үлгерімі басқаларға ұқсамайтын балалардың жағдайын түсіну, аяушылық сезімдерін тәрбиелеу. Дамуында кемістігі бар балалар әлеуметке еңіп, топтағы құрбы-құрдастарының жылы қарым-қатынасын, достығын, қолдауын сезіп, балабақшадан тыс әлеуметтік ортада да өзіне сенімді болып, қоғамдық тәртіп ережелерін түсініп, тез қалыптасу мүмкіншілігіне ие болады. Бірақ физиологиялық және психологиялық кемістігі бар балалар ерекше көзғарас қажет етеді, оның ішінде: қауіпсіз және қолдануға жайлы ортада қажеттілігі, топ бөлмелерінің және оқу кабинеттердің заттық кеңістік ортасын түсіну және қолдана білуге уйрену, құрдастарымен тіл табыса алу, танымдық әрекетке қатысып, нәтижеге жету, өзіне сенімді болу. Бұл психологиялық-педагогикалық мәселелерді шешу үшін, әріне, тәрбиешілер алдынан ізденіс талап туады, ауытқушылығы бар балалармен жұмыс істеу арнайы біліммен қатар, оларды танып зерттеу қажет, жұмыс істеудің нақты жолдарын анықтап, қалыпты балалармен тең танымдық әрекетке беймдеу тәсілдерін табу.

Биыл 2025-2026 оқу жылы №122 мектепке дейінгі гимназияда 3 бала инклюзивті тәрбие-білім алуда. 2 бала мектепалды- 5 жаста, 1 бала- 4 жаста. Әрқайсысы топта біреуден. Оларға берген психологиялық-педагогикалық қортындысы: психикалық дамудың тежелуі, тірек-қимыл аппаратының бұзылыстары: өз бетінше қозғалып, жеке қолдауды талап етпейді, сөйлеу тілінің I деңгейде дамымауы. Психикалық даму тежелісі (ПДТ) дегеніміз мамандардың айтуы бойынша психика дамуының уақытша артта қалуы деп түсіндіріледі. Бірақ осы балалар біздің балабақшамызда мектепке дейінгі тәрбие-білім беруге арналған Үлгілік бағдарлама бойынша тәрбиеленіп оқытылады, балабақша өміріне толық қатысады, түгел режимдік сәттерде болады: ұйымдастырылған іс-әрекеттерде, тамақтануда, серуендеуде, тәрбие шараларында, ойын, еңбек, шығармашылық және тағы басқа да әрекеттерде. Сонымен қатар кеміс-

тігі бар балалар балабақшада ерекше қадағалауды қажет етеді. Балалардың тәрбиелеу-білім алу іс-әрекетінің негізгі біліктілігі мен дағдыларымен қатар, ұжымда өзін ұстау мәдениетін дамыту, физиологиялық және психологиялық сауығуына ықпал ету, ой-өрісі, сөйлеу дамуындағы әртүрлі қиыншылықтарды түзеу маңызды болып табылады. Балабақша жағдайында әрекеттер барысында құралдармен жұмыс атқаруға үйретуде, ортадағы заттарды дұрыс қолдануын тиімді ұйымдастыруда қауіпсіз ортаны ұйымдастыру қажет. Дамуында ауытқушылығы бар балалар әрекет жасағанда өзіне өзі қауіп келтірмеу үшін оларға тәрбиеші немесе жанындағы балалар үнемі көмек көрсету қажет. Және баланы әлеуметтендіру, қатарға еңу мақсатында шешімдер, іздену өзгерістер тиімді болған жағдайда, баланың да дамуы өзгереді, жеткен нәтижесіне қуанып, оң әсер алады.

Еңбек, шығармашылық әрекетінде қайшымен, желіммен, қарындашпен, сыпырғышпен қолданып әрекет жасауда, дұрыс қауіпсіз қолдануға үйрету қиыншылыққа түседі. Бұл түйінді мәселені жеңу үшін мнемалық тәсілдер қолдандық. Мнема (грек тілінде ес). Ес [танымдық процестердің бүкіл жүйесінің бағдаламалық жабдықталуын орындайды. Есті тұлғаның «қорғаушысы» деп атайды. 1, с. 88-89]. Қауіпсіз ережелерді есте сақтау үшін белгілерді қолданамыз, осы тәсіл негізінде кестелер құрастырылады. Символдар нақты қоршаған ортадағы заттар суреттері негізінде қолданылады және әлеуметте дәстүрге айналған түстерге негізделеміз. Мысалы: қызыл түспен көрсетілген белгі қауіпті жағдаятты ескереді, сары түс – абайла, жасыл түс- осы әрекетті жасауға болады деген. Л.С. Выготский: «Ой сөзде туылмайды, бірақ сөзде жетеледі», – деп санаған. Сондықтан қауіпсіз әрекет ережелерін есте сақтау үшін кестелерді ауызша оқып, бірнеше қайталаса, есте сақталады. [Ақпараттық тілдік нышандардан тілдік бейнелерге үздіксіз қайтарымды аударып отыру – 1, с. 86-87], деген әрекет қауіпсіздік ережелерді ұзақ мерзімге сақталуына және басқа әлеуметтік жағдаятта қолдануға жол береді. Енді символдарды қолдану тәжірибесіне тоқталсақ, әр кесте бойынша жұмыс жасау алгоритмі анықталған. Алдымен символдарды нақты заттармен салыстырып жаттау, ауызша қайталау. Келесі қадам- сол символмен құрастырылған жеке рұқсат беру немесе тиым салу ережесі. Одан кейін жағдаятта құралмен қауіпсіз қолдану толық нұсқауды қайталап, есте сақтайды. Мысалы:

Шығармашылық әрекетінде қауіпсіздік ережелері. Кесте 1

Құралдарды дұрыс пайдалану

1. ПВА – желімді қолданбаймыз, қарандаш желіммен және ұннан – клейстр жасап қолданамыз.
2. Желімді ауызға салуға, иіскеуге болмайды.
3. Бояуды киімге тигізбеу үшін алжапқыш киеміз.
4. Қылқаламды үстелге қоймаймыз, арнайы тақтайшаның үстіне қоямыз.

5. Қайшыны екі қолмен дұрыс ұстаймыз, бір-бірімізге сермемейміз. Қайшыны досыңа ұсынғанда – сабымен береміз.

6. Қалам, қарындаш, қылқаламды ауызға салмаймыз.
7. Қарандашты тік қоймаймыз, жатқызып қоямыз.
8. Шыны ыдыс қолданбаймыз, арнайы су құйғыш қолданамыз.

Үстел ойындар әрекетінде қауіпсіздік ережелері. Кесте 2

1. Үстел үстінде ойнау.
2. Ауызға, мұрынға, құлаққа ұсақ заттарды салмаймыз.
3. Ойыншықтарды шашпаймыз.
4. Шашылған заттарды, қорапқа салып жинаймыз.

Топтағы қимыл-қозғалыс қауіпсіздігі. Кесте 3

Жиһаз жанында

1. Үстел бұрышынан қорғанамыз.
2. Үстелге, орындыққа мінбейміз.
3. Үстел астына кірмейміз.
4. Есікті тарсылдатып, қатты сермемейміз – саусақ қысылып қалады.

5. Терезе алдына шықпаймыз – құлап кету қаупі бар.

6. Топта жүгіріп ойнамаймыз – қабырғаларға соғылып қалмау үшін абай боламыз.

Ойын әрекеті барысында

1. Ойыншықты жоғары сермеп, айналдырып ойнамаймыз. Бір – бірімізден ойыншықты тартпаймыз.

2. Ойыншықты сындырмаймыз.
3. Тізіп ойнап жатқан балалардың жанына жүгіріп бармаймыз.
4. Допты қатты лақтырмаймыз.
5. Ойыншықтарды шашпаймыз.

Ойын әрекетінде қарым-қатынас тәртібі

1. Бір – бірімізбен ұрыспаймыз.
2. Бір – бірімізді ренжітпейміз.
3. Бір – бірімізді итермейміз.
4. Бір – бірімізбен төбелеспейміз.
5. Бір – бірімізді тістемейміз.
6. Бір – бірімізді тырнамаймыз.
7. Бір – біріміздің шашынан жұлмаймыз.
8. Бір – бірімізді мазақтамаймыз.

Қабылдау бөлмесіндегі қауіпсіздік ережелері. Кесте 4

Киім ауыстыру аймағында

1. Киімді ұқыпты жинаймыз, рет – ретімен қоямыз.
2. Шкафқа асылып тұрмаймыз.
3. Еденге киім, аяқкиім тастамаймыз – тайып құлау қаупі бар.
4. Орындыққа абай отырып, оның үстінде секірмейміз.

Ата-аналар үшін

Балаға қауіпті заттарды (дәрі, кілт, ұсақ зат, металл бұйымдар) қалтада қалдырмай тапсыр.

Балабақшаға әкелуге тыйм салынатын заттар.

Серуендегі қауіпсіздік ережелері. Кесте 5

1. Баспалдақтан ақырын түсеміз. (кірпіше)
2. Баспалдақтан жүгіріп түспейміз.
3. Жүргенде бір-бірімізге соғылып қалмау үшін арақашықтық сақтаймыз.
4. Екі екіден жүреміз.
5. Ағашқа мінбейміз.
6. Ойын алаңының шетіндегі металл, бұтақ, тастарға абай боламыз.
7. Тербеткіште бір-бірімізді қатты айналдырмаймыз. (таспақаша)
8. Сырғанақтан тек отыра сырғанаймыз, сырғанаққа кезекпен кіреміз.

Дәретханадағы қауіпсіздік ережелері. Кесте 6

1. Дәлізде және дәретхананың ішінде жүгірмейміз.
2. Унитазға немесе раковинаға шығып отырмаймыз.
3. Унитаздың шетіне дәретті тигізбейміз.
4. Унитазға тек қағаз ғана тастаймыз.
5. Қағазды ауызға салмаймыз, ойнамаймыз.
6. Суды қатты ағызбаймыз.
7. Дәретханадағы краннан су ішпейміз.
8. Су шашып, бір – бірімізге ойнап су сеппейміз.

Асханада (тамақтану бөлмесінде) қауіпсіздік ережелері. Кесте 7

1. Ас ішкенде таза ішеміз.
2. Ауызда ас тұрғанда сөйлемес.
3. Үстелдің арғы жағына еңкейіп қол созба.
4. Асты тығындап жемейміз.
5. Ыдыстарды бір – бірден тасимыз.
6. Тамақтану кезінде жүгірмейміз.

Символдар негізінде құрылған нұсқау- ережелерімізді күнделікті әрекеттерде қолдану барысында ерекше қажеттілігі бар балаларымызды бақылап отырдық. Анықтаған оң өзгерістеріміз: сенімді тәртіп, өзіне қызмет жасай білу, шығармашылық, енбек тапсырмаларын орындай білу икемі, жасай білген өнімдеріне қуану, топтағы балалармен бірлесіп әрекетке кірісу.

«Психологиялық ой түйндісі бойынша физиологиялық кемшілік әлеуметтік тәртібі нормаларын бұзылуын туындатады. Осындай кемшіліктері бар балалардың балық психологиялық ерекшеліктері биологиялық емес, әлеуметті құбылыс болып табылады». (Л.С. Выготский). Дамуында ауытқушылығы бар балалар үшін балабақша аясы алғашқы әлеуметтік орта болып саналады, және балабақшада болған кезең білім, дағдылар, өмірлік тәжірибесі қалыптастырудың маңызды кезеңі,

сондықтан тәрбиешілер үшін осындай балаларды айналадағы ортада қауіпсіз өмір сүруге дайындау, қауіпсіз мінез-құлық тәртібін тәрбиелеу негізгі міндеттердің бірі. Сонымен [қазіргі кезде өмір қауіпсіздігі мәселесін бүкіл әлем мойындайды және шешуді қажет ететін маңызды мәселелердің бірі болып саналады. Әрбір адам, ересек те, бала да кез келген сәтте төтенше жағдайға, қауіпке тап болуы мүмкін. 5, 3 б.]. Инклюзивті оқытуда да, ойымызша, [негізгі міндет – балалардың санасында көшеде, жолдарда, қоғамдық көлікте, табиғатта және өрт болған кезде және тағы басқа жағдайларда қауіпсіз мінез-құлық ережелеріне қарсылықсыз бағыну, яғни оларды орындау қажет деген ой қалыптастыру. 5, 3 б.]

Әдебиет

1. Сатыбалды Жақыпов. Жалпы психология негіздері. Оқулық. – Алматы: Алла прима, 2012. – 203 б.

2. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы. Инклюзивтік білім беру жағдайында 8 санат бойынша ерекше білім беруде қажеттіліктері бар балаларды оқытуды ұйымдастыру. Әдістемелік ұсынымдар.- Астана, 2016.

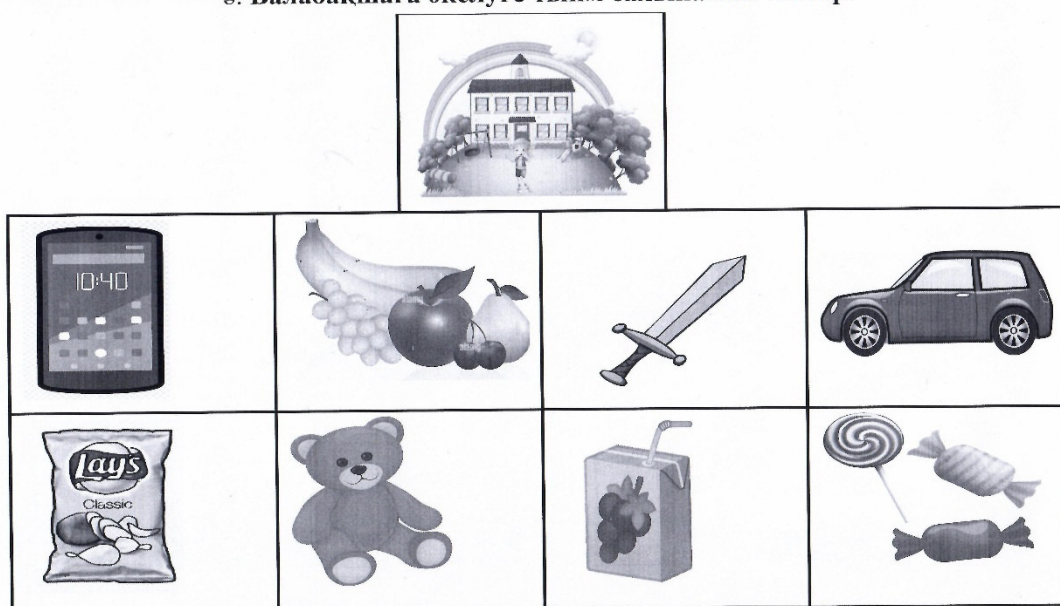
3. Мектепке дейінгі ұйымда инклюзивтік білім беру:әдістемелік ұсыным. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі «Мектепке дейінгі балалық шақ» республикалық орталығының базасында әзірленген. – Астана, 2014. – 25 б.

4. Жанибекова Г.О. «Инклюзивті білім беру» пәнінен дәріс жинағы. – Шымкент: Мардан Сапарбаев институты, 2020. – 98 б.

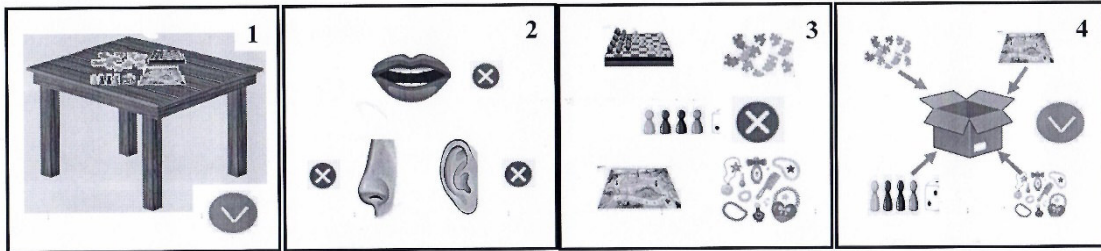
5. Мектепке дейінгі ұйымдарда Тәрбиеленушілердің қауіпсіздігін қамтамасыз ету бойынша әдістемелік ұсынымдар – Астана, 2024. – 37 бет.

Қосымша 1

ә. Балабақшаға әкелуге тыйым салынатын заттар.



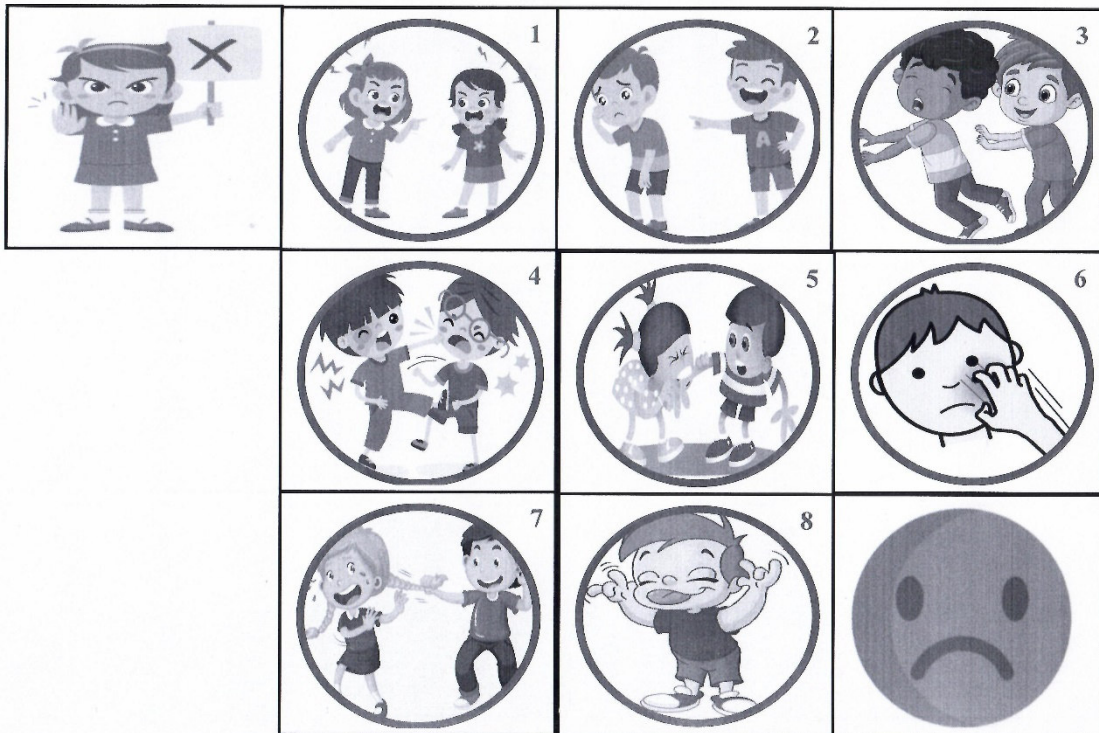
2. «Үстел ойындарының қауіпсіздік ережелері»



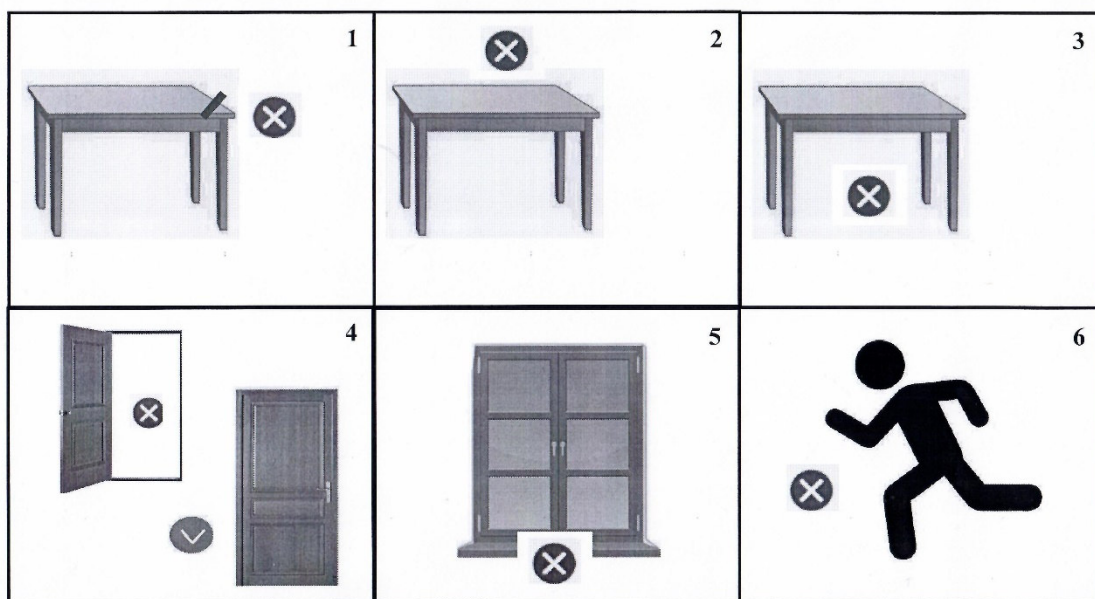
3. а. Ойын кезінде



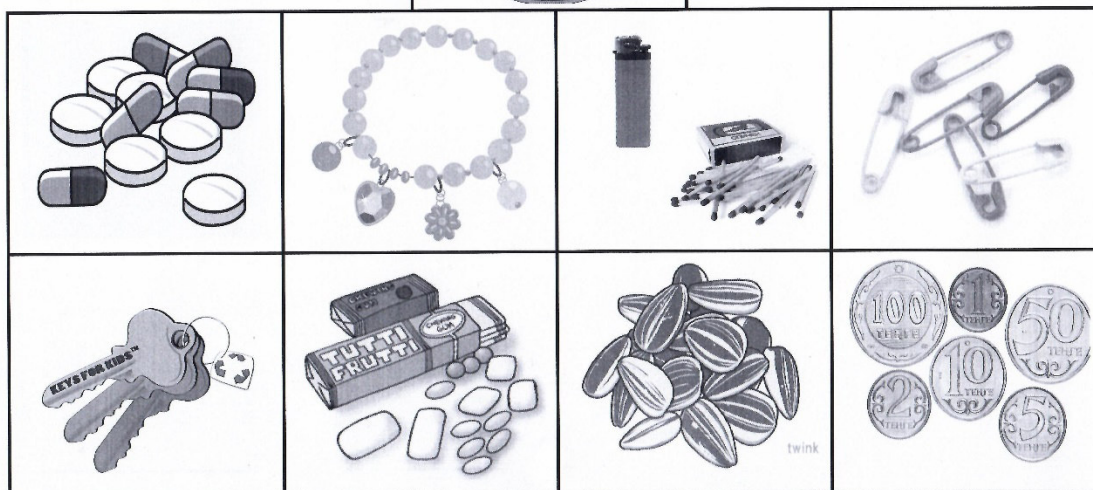
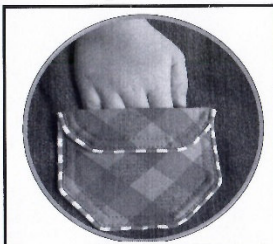
Ә



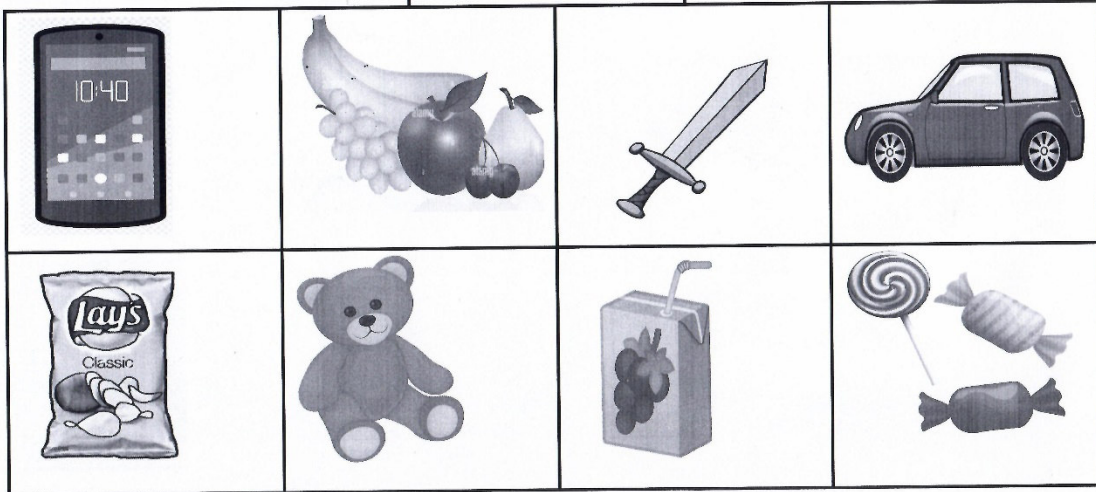
3. «Топтағы қимыл-қозғалыс қауіпсіздігі»



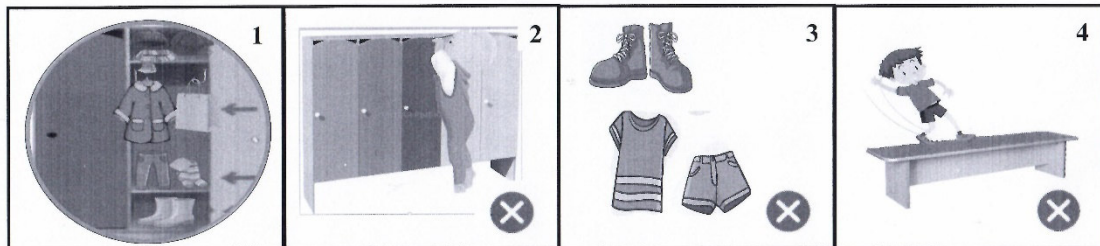
а. Бұл заттар балалардың қалтасында болмауы керек!!!



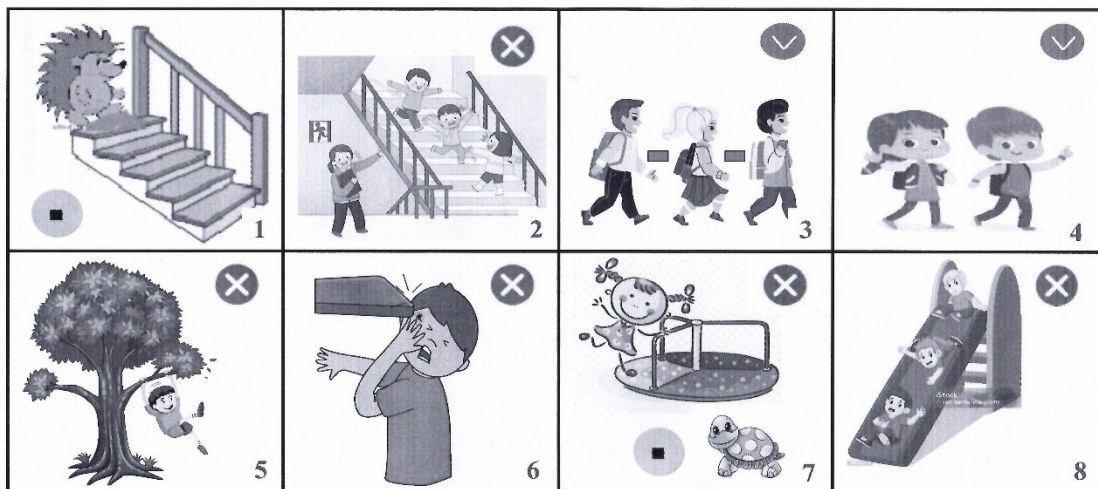
ә. Балабақшаға әкелуге тыйм салынатын заттар.



4. «Қабылдау бөлмесіндегі қауіпсіздік ережелері»



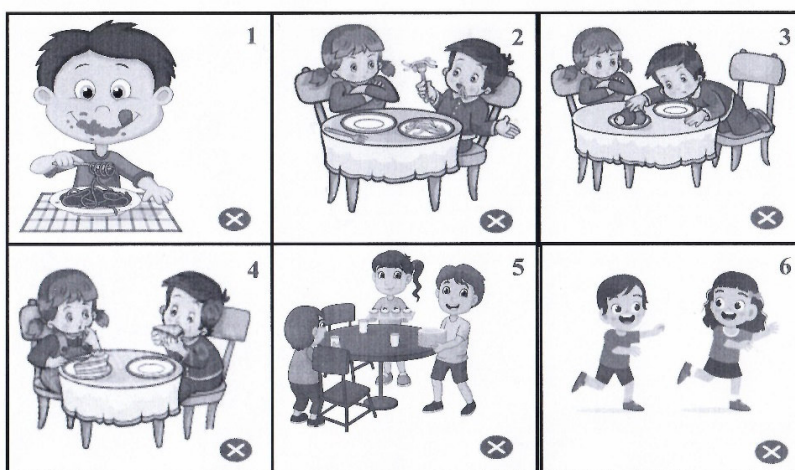
5. «Серуендегі қауіпсіздік ережелері»



6. «Дәретханадағы қауіпсіздік ережелері»



7. «Асханада (тамақтану бөлмесінде) қауіпсіздік ережелері»



УДК 376.4

Г.Е. Каримова

Павлодар қаласы, №4 арнайы мектеп-интернатының арнайы білім беру ұйымының педагогы

ЖЕҢІЛ ТҮРДЕ ЗИЯТ БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР ОҚУШЫЛАРДЫ ҚАЗАҚ ТІЛІН МЕНГЕРУІ ҮШІН МУЗЫКАЛЫҚ-ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ПАЙДАЛАНУ

Аннотация. Бұл мақалада ерекше білім беруді қажет ететін балалардың (ЕББҚ бар) және ақыл- ой кемістігі бар оқушылардың қазақ тілін меңгеру ерекшеліктері ескеріліп, музыкалық-ойын технологияларын қолдану арқылы оқыту әдістері мен тәсілдері жан-жақты қарастырылған. Мақалада мұғалімдерге арналған нақты ұсыныстар, жаттығулар үлгілері, сондай-ақ оқушылардың танымдық белсенділігін, тілдік құзыреттілігін және коммуникативтік дағдыларын дамыту жолдары берілген.

Кілтті сөздер: музыкалық – ойын технологиялары, ұсыныстар, жаттығу үлгілері, танымдық белсенділігін, тілдік құзыреттілігін, коммуникативтік дағдылары, жетілдіру.

Аннотация. В этой статье подробно рассматриваются методы и приёмы обучения детей с особыми образовательными потребностями (ООП) и учащихся с легкими нарушениями интеллекта их особенностям в овладении казахским языком, посредством применения музыкально-игровых технологий. В статье приведены конкретные рекомендации для учителей, примеры упражнений, а также способы развития познавательной активности, языковой компетенции и коммуникативных навыков учащихся.

Аннотация. This article provides a detailed examination of the methods and techniques for teaching children with special educational needs (SEN) and students with mild intellectual disabilities, taking into account their specific characteristics in learning the Kazakh language through the use of musical and play-based technologies. The article includes practical recommendations for teachers, examples of exercises, as well as strategies for developing students' cognitive activity, language competence, and communication skills.

Балалардың сөйлеу кемістігімен күресу – өзекті мәселе. Сөйлеу қабілетінің бұзылуын тану аса қиын емес. Ата-аналар көбінесе балалардағы дыбыстың анық айтылуына мән береді, ал сөздік қоры мен грамматикалық құрылымының бұзылуы үнемі байқала бермейді. Сөйлеудің дамымауы жасына қарай өздігінен жойылуы мүмкін деп есептеледі. Дегенмен, мұндай үміт әрқашан ақтала бермейді. Сөйлеу ақаулары көбінесе жасына байланысты түзетіледі.

Көбінесе инклюзия баланың есту, көру, тірек-қимыл аппараты, ақыл-ой, сөйлеу салаларында кейбір шын мәнінде ауыр проблемалардың, көбінесе мүгедектіктің болуымен байланысты. Бірақ инклюзия мәселесіне кеңірек көзқарас бар, ол тек дамуында өрескел ауытқулары бар балаларды ғана емес, бұл бала өзін жайлы сезінетін қоғамға мүлдем әрбір баланы қосуды көздейді. Сонымен қатар, мұндай инклюзия әрбір балаға бар қабілеттерін барынша көрсетуге және дамытуға көмектесуі керек.

Музыка мен ойын-баланың эмоционалды-ерікті саласына әсер етудің күшті құралы. Олар оқу іс-әрекетіне оң көзқарасты қалыптастыруға ықпал етеді, сөйлеу және танымдық белсенділікті белсендіреді, есте сақтау, зейін, үйлестіру және қарым-қатынас дағдыларын дамытады. Сонымен қатар, музыкалық және ойын технологиялары лексика мен грамматикалық құрылымдарды игеру процесін жеңілдетіп қана қоймайды, сонымен қатар сабақтарда ыңғайлы және мейірімді атмосфераны құруға көмектеседі, бұл әсіресе интеллектуалды кемістігі бар балалар үшін өте маңызды.

Қазақ тілін оқытуда музыкалық-ойын технологияларын қолданудың өзектілігі инклюзия жағдайында білім беру процесінің тиімділігін арттыруға қабілетті жаңа тәсілдерді іздеу қажеттілігіне байланысты. Бұл әдістерді қолдану түзету жұмысының элементтерін оқу процесіне біріктіруге мүмкіндік береді, осылайша оқушылардың үйлесімді дамуын қамтамасыз етеді және олардың сәтті әлеуметтік бейімделуіне ықпал етеді.

1. Интеллектісі бұзылған балалардың сөйлеу және когнитивті даму ерекшеліктері:

Интеллект (ақыл-ой кемістігі) бұзылған балаларда абстрактілі ойлау қабілетінің төмендеуімен, сөйлеу дамуының бұзылуымен, ерікті зейін мен есте сақтау қабілетінің төмен деңгейімен сипатталатын танымдық іс-әрекеттің тұрақты бұзылыстары болады. Олар, әдетте, лексиканы, грамматиканы меңгеруде, логикалық үйлесімді сөйлеуді құруда қиындықтарға тап болады. Олар жаңа материалды баяу сіңіреді, бірнеше рет қайталауды және визуалды-аудио күшейтуді қажет етеді. Сонымен қатар, мұндай балаларда эмоционалды-сезімтал реакциялар сақталады, олар музыкаға, ойын әрекеттеріне, ритаққа және бейнелі материалға оң жауап береді.

2. Түзету-дамытушылық оқыту жүйесіндегі музыкалық-ойын технологиялары:

Музыкалық ойын технологиясы-бұл музыкалық өнер элементтерін (ән айту, ритақ, би) ойын әрекеттерімен үйлестіруге негізделген әдістер мен әдістердің жиынтығы. Олардың тиімділігі музыканың бірден бірнеше қабылдау арналарын белсендіретіндігімен түсіндіріледі: есту, мотор, эмоционалды, визуалды. Ойын, өз кезегінде, мектеп жасына дейінгі және бастауыш мектеп жасындағы балалардың жетекші қызметі болып табылады, бұл оқу процесіне ішкі мотивация мен қатысуды тудырады.

Интеллектуалды кемістігі бар балалар үшін музыкалық және ойын технологиялары әсіресе құнды, өйткені олар:

- тілдік материалды есте сақтауға және автоматтандыруға ықпал ету;
- зейінді, моториканы, сенсоримоторлық үйлестіруді белсендіреді;
- оң эмоционалды күшейтуді қамтамасыз етіңіз;
- қарым-қатынас және ынтымақтастық дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.

3. Арнайы білім беру жүйесіндегі қазақ тілінің маңызы

Арнайы білім беру жағдайында қазақ тілі мемлекеттік тіл ғана емес, мәдени және әлеуметтік интеграцияның маңызды құралы болып табылады. Интеллекті жеңіл бұзылған балаларда қазақ тілінде қарапайым қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру олардың қоғамдық өмірге қатысу мүмкіндіктерін кеңейтуге, өзін-өзі бағалауды арттыруға және бірегейлікті дамытуға ықпал етеді. Сондықтан тілді меңгеру процесін әр бала үшін қол жетімді, қызықты және мүмкін ететін оқыту формалары мен әдістерін таңдау өте маңызды.

Сабақтарды ұйымдастырудың жалпы принциптері:

Интеллектісі бұзылған балаларды оқытуда музыкалық және ойын технологияларын қолданған кезде келесі принциптерді ескеру қажет:

Қол жетімділік принципі: тапсырмалар мен материалдар оқушылардың жасына, сөйлеу және интеллектуалды даму деңгейіне бейімделуі керек:

1. Көрнекілік принципі: көрнекі тіректерді (суреттер, заттар, бейнелер), музыкалық фрагменттерді және ритақты қимылдарды қолдану сөздерді түсіну мен есте сақтауды жеңілдетеді;

2. Жүйелілік және қайталану принципі: тіл біртіндеп үйренеді; музыкалық және ойын тапсырмаларын үнемі қайталау дағдыларды тұрақты бекітуге ықпал етеді.

3. Эмоциялар арқылы мотивация принципі: әндердің, ойындардың, ритақты жаттығулардың эмоционалды боялған мазмұны қызығушылық тудырады және оқуды қызықты етеді.

4. Интеграция принципі: музыкалық және ойын элементтерін логопедиялық, мотор-үйлестіру және сөйлеу жаттығуларымен біріктіруге болады.



Өз педагогикалық тәжірибемде қазақ тілі сабағында ән арқылы оқыту әдісін тиімді қолданамын. Бұл әдіс оқушылардың қызығушылығын арттырып қана қоймай, олардың сөйлеу дағдыларын, есте сақтау қабілетін және тілдік белсенділігін дамытуға мүмкіндік береді.

Сабақ барысында көрнекі тіректері бар қарапайым қазақ әндерін (иллюстрациялар, карточкалар, қимыл-қозғалыс элементтерімен сүйемелденген) пайдалану оқушылардың жаңа сөздер мен сөз тіркестерін оңай қабылдауына және есте сақтауына септігін тигізеді.

Әндер арқылы түйінді сөздер мен сөз тіркестері бірнеше рет қайталанып, оқушылардың сөздік қорын байытады. Мысалы, «Сәлем», «Қайырлы таң», «Менің атым...», «Сен кімсің?» сияқты қарапайым құрылымдар ән мәтіндері арқылы табиғи түрде меңгеріледі.



Қазақ тілі сабағында оқушылардың тілдік белсенділігін арттыру және сөйлеу дағдыларын дамыту мақсатында музыкалық элементтері

бар рөлдік және театрландырылған ойын түрлері қолданылады. Мұндай әдіс балалардың шығармашылық қабілетін дамытып, оқу үдерісін эмоционалды және қызықты етеді. Мысалы, «Жеті ергежейлі мен Наурызгүл», «Алма» сияқты көріністер арқылы балалар диалогтық сөйлеуге, сөздерді дұрыс айтуға және оларды коммуникативтік жағдайда қолдануға дағдыланады.



Музыкалық – ойын технологиясының элементтері бар сабақтың құрылымы мыналарды қамтуы мүмкін:

1. Ұйымдастырушылық сәт-музыкалық сәлемдесу, сөйлеу жаттығулары;
2. Негізгі бөлім-ойын, ән, қозғалыс арқылы жаңа материалды үйрену және бекіту;
3. Қайталау және бекіту – дидактикалық ойындар, хор әні;
4. Рефлексия-музыкалық қоштасу, ұнаған нәрсені талқылау.

Мұғалімнің рөлі

Интеллектісі бұзылған балаларға арналған білім беру процесі педагогтан қазақ тілін оқыту әдістемесі саласындағы кәсіби білімді ғана емес, сондай-ақ мұндай балалардың психофизикалық даму ерекшеліктерін терең түсінуді талап етеді. Сонымен қатар, ыңғайлы, дамытушы, эмоционалды қолдау ортасын құра алатын мұғалімнің жеке басы мен белсенді позициясы шешуші мәнге ие болады.

1. Мұғалім келесі функцияларды орындауы керек:

1. Ойын мен музыкалық іс-әрекеттің белсенді қатысушысы болу, үлгіні көрсету.
2. Барлық балалардың қатысуын ынталандыру, сәттілік жағдайларын жасау.
3. Тапсырмаларды қажетінше икемді түрде бейімдеу (қарқынын азайту, лексиканы жеңілдету, көрнекі қолдауды қосу).
4. Логопедпен, музыкалық жетекшімен және ата-аналармен қарым-қатынас.

1.1 Мұғалім ұйымдастырушы ретінде:

Мұғалім барлық сөйлеу және ойын әрекеттерін ұйымдастырушы ретінде әрекет етеді. Оның міндеттері:

– қол жетімді және тартымды жұмыс түрлерін таңдай отырып, сабақ құрылымын алдын-ала жоспарлайды;

– материалдарды бейімдеу (жеңілдетілген мәтіндер, көрнекі тіректер, көрнекі құралдар, қысқа сөз тіркестері бар әндер);

– әр баланың ең жақын даму аймағын ескере отырып, тапсырмалардың біртіндеп күрделенуін қамтамасыз ету;

– сөйлеу және когнитивті әсерді күшейту үшін ритақты, музыкалық, би және қозғалмалы элементтерді дұрыс қолдануы.

1.2 Мұғалім сөйлеу мінез-құлқының үлгісі ретінде:

– интеллектісі бұзылған балаларға үнемі сөйлеу үлгісі қажет;

– педагог қазақ сөздерін анық, баяу және мәнерлеп айтуы, сөз тіркестерін интонациялауы, сөйлеуді жест-ишарамен және мимикамен толықтыруы тиіс.

– дұрыс артикуляцияны көрсету, қайталауды, ритақты, хорды айтуды қолдану маңызды.

– педагог баланың кез-келген сөйлеу әрекетін көтермелейді, сәттілік пен қауіпсіздік атмосферасын қалыптастырады: «Сенің айтқаның өте жақсы!», «Керемет!», «Дұрыс!», «Ақылдысың!», «Тамаша айтып бердің!» және т.б.

1.5 Мұғалім серіктес және бақылаушы ретінде:

Сабақ барысында педагог:

– балалармен тең ойынға қосылады-олармен бірге ән айтады, билейді, жануарларды бейнелейді;

– балалардың реакцияларын мұқият бақылайды, түсіну деңгейін, сөйлеу белсенділігін, эмоционалды күйін анықтайды;

– қажет болса, тапсырмаларды жекелендіреді, балаға оны ақырын дұрыс бағытта бағыттауға көмектеседі.

Осылайша, музыкалық және ойын технологияларын қолданудағы мұғалімнің рөлі тек оқумен шектелмейді: ол баланың шабыттандырушысы, көмекшісі, мысалы, тәлімгері және серіктесі. Оның кәсібилігі, эмоционалды қатысуы және тілді «жанды және көңілді» ету қабілеті интеллектуалды кемістігі бар баланың сәтті сөйлеу және жеке дамуының негізгі факторы болып табылады.

Әдебиет

1. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии, Мышление и речь (о зоне ближайшего развития, важные теоретические основы обучения детей с ООП).

2. Сарыбаева Ш., Айтбаева А. Қазақ тілін оқыту әдістемесі.

3. Мырзабекова Г. Инклюзивті білім беру жағдайында қазақ тілін оқыту әдістемесі.

4. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии.

А.Т. Еренгаипова

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,
Павлодар*

Ғылыми жетекші: Р.Х. Кошкимбаева

педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ПЕДАГОГТЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ

Аннотация. Бұл мақалада инклюзивті білім беру жүйесінде педагогтың рөлі мен кәсіби құзыреттілігінің маңызы талданады. Инклюзия жағдайында педагог тек білім беруші емес, сонымен қатар баланың жеке даму траекториясын қалыптастырушы, психологиялық қолдау көрсетуші, әлеуметтік серіктестік орнатушы басты тұлға ретінде қарастырылады. Мақалада педагогтың арнайы, психологиялық, коммуникативтік, әдістемелік және құндылықтық құзыреттіліктері жан-жақты сипатталып, инклюзивті ортадағы кәсіби қызметтің ерекшеліктері ашылады.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, педагогтың рөлі, кәсіби құзыреттілік, арнайы педагогика, психологиялық қолдау, саралап оқыту, ЖБББ, инклюзивті орта, тұлғалық даму, командалық жұмыс.

Аннотация. В данной статье рассматривается значимость роли педагога и его профессиональной компетентности в условиях инклюзивного образования. Педагог выступает не только как носитель знаний, но и как ключевая фигура, формирующая индивидуальную образовательную траекторию ребенка, обеспечивающая психологическую поддержку и создающая благоприятную социальную среду. В работе раскрыты специальные, психологические, коммуникативные, методические и ценностные компетенции учителя, необходимые для успешной реализации инклюзивного обучения. Сделан вывод о том, что эффективность инклюзивного образования напрямую зависит от уровня профессиональной подготовки и личностного развития педагога.

Ключевые слова: инклюзивное образование, роль педагога, профессиональная компетентность, специальная педагогика, психологическая поддержка, дифференцированное обучение, ИОП, инклюзивная среда, личностное развитие, командная работа.

Annotation. Inclusive education, teacher's role, professional competence, special pedagogy, psychological support, differentiated instruction, IEP, inclusive environment, personal development, teamwork.

Keywords: inclusive education, teacher's role, professional competence, special pedagogy, psychological support, differentiated instruction, IEP, inclusive environment, personal development, teamwork.

Инклюзивті сыныпта педагог әртүрлі деңгейдегі, әртүрлі мүмкіндіктегі балаларға ортақ білім беру процесін ұйымдастырады. Ол:

- оқу мазмұнын баланың жеке қажеттілігіне бейімдейді;
- тапсырмаларды саралап береді;
- қолайлы оқу ортасын жасайды;

– оқу барысындағы кедергілерді азайтуға бағытталған әдіс-тәсілдерді қолданады.

2. Жеке білім беру траекториясын жасаушы

Әр балаға жеке оқу жоспарын (ЖБББ) құру, оның дамуын жүйелі бақылау, нәтижесін талдау – педагогтың маңызды міндеті. Бұл педагогтан психологиялық-педагогикалық диагностика негіздерін білуді және баланың даму ерекшеліктерін түсінуді талап етеді.

3. Тұлғалық қолдау көрсетуші

Педагог балаға тек академиялық білім беруші ғана емес, оның:

- өзін-өзі бағалауына,
- эмоционалдық жайлылығына,
- топқа бейімделуіне,
- қарым-қатынас дағдыларын дамытуына ықпал ететін жетекші тұлға. Эмпатия, шыдамдылық, толеранттылық – инклюзивті педагогтың басты кәсіби қасиеттерінің бірі.

4. Командалық жұмыстың белсенді мүшесі

Инклюзивті білім беру – кешенді процесс. Мұнда педагог:

- дефектолог, психолог, логопед, тьютор, әлеуметтік педагог;
- ата-ана;
- мектеп әкімшілігімен тығыз байланыста жұмыс атқарады.

Командалық өзара әрекетсіз инклюзия толық жүзеге аспайды.

5. Ата-анамен серіктестік орнатушы

Педагог ата-анамен тұрақты қарым-қатынас арқылы:

- баланың даму динамикасын талдайды;
- кеңес береді;
- үй жағдайында қолдау тәсілдерін түсіндіреді;
- отбасының эмоционалдық қолдауына жағдай жасайды.

Инклюзивті білім берудегі педагогтың кәсіби құзыреттілігі

Педагог – қолдаушы және бағыт беруші тұлға

Инклюзивті ортада мұғалім балаға:

- эмоционалдық қолдау көрсетеді;
- қиын жағдайларды жеңуге көмектеседі;
- өзін-өзі бағалау мен сенімділігін арттырады;

Педагог – диагност және бақылаушы

Инклюзивті педагог баланың даму динамикасын жүйелі түрде бақылап, қажетті түзету жұмыстарын жүргізеді:

- оқу жетістігін бағалайды;
- баланың күшті және әлсіз жақтарын анықтайды;
- дамудың жеке картасын жүргізеді;
- мамандармен бірлесе отырып, Жеке Білім Беру Бағдарламасын (ЖБББ) құрады.

Педагог – ата-анамен серіктес

Инклюзивті білім берудің табысты болуы ата-анамен тығыз бірлескен жұмысты қажет етеді. Педагог:

– ата-анамен тұрақты байланыста болады;
 – баланың оқу жетістігі мен даму көрсеткіштерін түсіндіреді;
 – ата-анаға үй жағдайында баланы қалай қолдау керектігі туралы кеңес береді;

– қиындықтарды бірге шешеді.

Ата-ана – педагогтың ең маңызды серіктесі.

Педагог – көпсалалы команда мүшесі

Инклюзивті білім беру бір ғана мұғалімнің жұмысы емес. Бұл бірлескен командалық процесс.

– дефектологпен,

– логопедпен,

– психологпен,

– әлеуметтік педагогпен, бірлесе отырып, балаға кешенді қолдау көрсетеді.

Командалық жұмыс инклюзия тиімділігін айтарлықтай арттырады.

Педагог – толеранттылық және қабылдау үлгісі

Инклюзивті сыныптығы балалар мұғалімнің мінез-құлығына, қарым-қатынасына еліктейді. Сондықтан педагог:

– әр баланың ерекшелігін құрметтеп,

– дискриминацияға жол бермей,

– толеранттылық пен мейірімділік үлгісін көрсетеді.

Педагогтың инклюзивті ортада меңгеруі тиіс дағдылары

Педагогтың рөліне сәйкес оның кәсіби дағдылары мынадай болуы керек:

– саралап, жеке оқыту технологияларын меңгеру;

– тиімді коммуникация әдістерін қолдану;

– конфликт жағдайларын басқару;

– цифрлық және интерактивті құралдарды пайдалану;

– оқушыларды оқуға ынталандыру;

– көпмәдениетті және көптілді ортада жұмыс істей білу.

Бұл дағдылар педагогтың кәсіби құзыреттілігін көрсетеді.

Педагог қызметіндегі қиындықтар

Инклюзивті білім беру педагогтан жоғары жауапкершілік пен қосымша күш-жігерді қажет етеді. Қиындықтар:

– балалардың даму деңгейінің әртүрлілігі;

– оқу материалын бейімдеудің көп уақыт алуы;

– арнайы мамандардың жетіспеуі;

– эмоционалдық шаршау (педагогикалық күйзеліс);

– ата-аналар тарапынан түсінбеушілік.

Бұл қиындықтарды жеңу жолдары

– педагогтарды үздіксіз оқыту (курстар, тренингтер, семинарлар);

– командалық кеңес беру;

– педагогтың эмоциялық жағдайын қолдау бағдарламалары;

– тәжірибе алмасу алаңдарын ұйымдастыру.

Педагогтың инклюзивті құзыреттілігін құрайтын компоненттер
Инклюзивті педагог кешенді кәсіби профильге ие болуы тиіс. Ол кемінде төрт негізгі құзыреттілік түрінен тұрады:

- 1) Интеллектуалдық құзыреттілік
 - инклюзия теориясын білу;
 - ерекше білім беруді қажет ететін балалардың категорияларын түсіну;
 - әлемдік және ұлттық тәжірибені меңгеру;
 - ғылыми-педагогикалық ақпаратты талдай алу.
- 2) Практикалық-әдістемелік құзыреттілік
 - оқу материалын бейімдеу;
 - модификация немесе саралау әдістерін қолдану;
 - топтық, жеке, жұптық форматтарды тиімді ұйымдастыру;
 - ойын, визуал, сенсорлық құралдарды пайдалану.
- 3) Коммуникативтік құзыреттілік
 - әр баламен жеке тіл табысу;
 - ата-анамен сенімді қарым-қатынас орнату;
 - командалық жұмыс жүргізу;
 - жанжалды жағдайларды реттеу.
- 4) Рефлексивтік құзыреттілік
 - өз іс-әрекетін бағалай алу;
 - қателерін көру және түзету;
 - өзін-өзі дамытуға тұрақты ұмтылу.

Бұл құзыреттіліктер педагогтың кәсіби жетістігінің негізі болып табылады.

Педагогтың ерекше балаға таңдайтын қолдау стратегиялары

Инклюзивті педагог әр балаға жеке стратегия таңдайды:

- 1) Компенсаторлық стратегия
Бала әлсіз функцияларды басқа мүмкіндіктер арқылы өтейді (мысалы, есту қабілеті төмен бала визуалды материалдармен жұмыс істейді).
- 2) Дамытушы стратегия
Баланын мүмкіндігін ашатын тапсырмалар, ойындар, жаттығулар жүйелі түрде қолданылады.
- 3) Оқытудағы сүйемелдеу стратегиясы (scaffolding)

Әдебиеттер

1. Нормативтік-құқықтық құжаттар
2. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы.
3. Қазақстан Республикасының «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Заңы.
4. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың 2020–2025 жылдарға арналған тұжырымдамасы.
5. ҚР БҒМ. Инклюзивті білім беру бойынша әдістемелік нұсқаулықтар (НЗМ, Республикалық ғылыми-практикалық орталық материалдары).
6. Қазақстандық ғылыми-әдістемелік әдебиеттер

7. Айтбаева А. Инклюзивті білім беру негіздері. – Алматы, 2022.
8. Абдуллина Г., Тұранғұлова Д. Ерекше білім беруді қажет ететін балалармен жұмыс. – Алматы, 2021.
9. Сүлейменова Р. Арнайы педагогика. – Алматы: Қазақ университеті, 2019.
10. Баймұратова Б. Мектепке дейінгі инклюзивті білім беру әдістемесі. – Алматы, 2020.
11. Жұмабаева Ә. Инклюзия психологиясы. – Нұр-Сұлтан, 2021.
12. РАЕҰО (Республикалық Арнайы Е білім орталығы) әдістемелік құралдары. Арнайы педагогика, дефектология, логопедия бойынша әдебиеттер
13. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии.
14. Певзнер М.С. Специальная педагогика.
15. Лебединский В.В. Тұғырлы дамудағы ауытқулар психологиясы.
16. Мастюкова Е. Коррекционная педагогика и специальная психология.
17. Ерасова Г. Логопедия негіздері. – Алматы, 2021.

УДК 37.012.7

Ж.Т. Мынбаева

магистр естественных наук, учитель химии и естествознания, магистр специального (дефектологического) образования, педагог-психолог КГУ «Общеобразовательная школа села Двуречное отдела образования по Есильскому району управления образования Акмолинской области»

**ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ STEAM-ОБУЧЕНИЕ ХИМИИ
В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ: ФОРМИРОВАНИЕ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ И ИНЖЕНЕРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
УЧАЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
ПОТРЕБНОСТЯМИ**

Аннотация. В статье рассматриваются особенности реализации практико-ориентированного STEAM-обучения на уроках химии в условиях инклюзивной образовательной среды. На основе анализа психолого-педагогических особенностей учащихся с особыми образовательными потребностями (ООП) обосновывается эффективность использования интегрированных STEAM-технологий, позволяющих сочетать экспериментальную деятельность, инженерное проектирование и творческие формы работы. Представлены примеры адаптированных лабораторных и исследовательских заданий, способствующих развитию у школьников инженерного мышления, навыков планирования эксперимента, анализа данных и представления результатов. Показано, что STEAM-подход повышает учебную мотивацию, способствует развитию самостоятельности, снижению тревожности и формированию ключевых компетенций XXI века. Практические рекомендации подтверждают потенциал STEAM-методики как эффективного инструмента инклюзивного химического образования.

Ключевые слова: STEAM-обучение; инклюзивное образование; химия; инженерное мышление; исследовательская деятельность; практико-ориентированные задания; адаптация учебных материалов.

Аңдатпа. Мақалада инклюзивті білім беру ортасы жағдайында химия сабақтарында тәжірибеге бағытталған STEAM-оқытуды жүзеге асырудың ерекшеліктері

қарастырылады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін талдау негізінде эксперименттік қызметті, инженерлік жобалауды және жұмыстың шығармашылық нысандарын үйлестіруге мүмкіндік беретін интеграцияланған STEAM-технологияларды пайдаланудың тиімділігі негізделеді. Оқушылардың инженерлік ойлауын, экспериментті жоспарлау, деректерді талдау және нәтижелерді ұсыну дағдыларын дамытуға ықпал ететін бейімделген зертханалық және зерттеу тапсырмаларының мысалдары келтірілген. STEAM-тәсіл оқу мотивациясын арттырады, тәуелсіздікті дамытуға, алаңдаушылықты төмендетуге және ХХІ ғасырдың негізгі құзыреттерін қалыптастыруға ықпал етеді. Тәжірибелік ұсыныстар инклюзивті химиялық білім берудің тиімді құралы ретінде STEAM әдістемесінің әлеуетін растайды.

Түйінді сөздер: STEAM-оқыту; инклюзивті білім беру; химия; инженерлік ойлау; зерттеу қызметі; тәжірибеге бағытталған тапсырмалар; оқу материалдарын бейімдеу.

Annotation. The article discusses the specifics of the implementation of practice-oriented STEAM learning in chemistry lessons in an inclusive educational environment. Based on the analysis of the psychological and pedagogical characteristics of students with special educational needs (SES), the effectiveness of using integrated STEAM technologies that combine experimental activities, engineering design and creative forms of work is substantiated. Examples of adapted laboratory and research tasks are presented that contribute to the development of engineering thinking, experimental planning skills, data analysis and presentation of results among schoolchildren. It is shown that the STEAM approach increases educational motivation, promotes the development of independence, reduces anxiety and the formation of key competencies of the 21st century. The practical recommendations confirm the potential of the STEAM methodology as an effective tool for inclusive chemical education.

Keywords: STEAM training; inclusive education; chemistry; engineering thinking; research activities; practice-oriented tasks; adaptation of educational materials.

Введение. Современное образование стремительно развивается в направлении формирования функциональной грамотности и универсальных учебных навыков, что подчёркивается в исследованиях Р. Байби и др. [1]. Особенно важна эта тенденция в инклюзивной школе, где необходимо учитывать особенности когнитивного развития и индивидуальный темп обучения учащихся с особыми образовательными потребностями (ООП). В работах Н. Малофеева и А. Колупаевой отмечается, что практико-ориентированные модели обучения существенно повышают вовлечённость и уверенность учащихся данной категории [2]. Одним из эффективных подходов становится STEAM-методика, базирующаяся на интеграции естественных наук, технологий, инженерного проектирования, искусства и математики [3]. В химическом образовании она позволяет перейти от объяснительного метода к деятельностной форме, где ученик становится исследователем и конструктором.

Цель – выявить педагогический потенциал STEAM-подхода для развития инженерного и исследовательского мышления у детей с ООП.

Задачи включают анализ преимуществ STEAM, описание адаптированных форм деятельности, представление практических примеров и определение условий успешной реализации методики.

STEAM-подход как инструмент развития исследовательских и инженерных навыков. В основе STEAM лежит концепция «обучения через действие», описанная в работах Дж. Дьюи и современных авторов, исследующих конструктивистские модели обучения [4]. В химии это проявляется в выполнении опытов, проектировании моделей, планировании и проведении мини-исследований. Для детей с ООП STEAM предоставляет: возможность работать в индивидуальном темпе [2]; доступ к мультимодальным материалам, что соответствует рекомендациям С. Ли и Е. Seyhan по организации инклюзивного STEM-образования [5]; снижение тревожности за счёт структурированности деятельности [6]. STEAM способствует развитию: умения формулировать гипотезы [7]; навыков проектирования эксперимента; способности анализировать данные и представлять выводы; инженерного мышления, описанного в исследованиях J. English и D. King [8].

Психолого-педагогические принципы STEAM в инклюзивном обучении. Основываясь на идеях Л. Выготского о зоне ближайшего развития и поддерживающем обучении [9], а также рекомендациях по специальной педагогике [10], выделим ключевые принципы: **1. Деятельностный характер обучения.** Эксперимент или инженерное задание включается в каждый урок, что подтверждается исследованиями эффективности hands-on learning [11]; **2. Мультимодальность и наглядность.** Использование цветowych индикаторов, моделей молекул, видео и симуляций повышает доступность материала для детей с ООП [12], [13]; **3. Дифференциация сложности.** Метод соответствует универсальному дизайну обучения (UDL), описанному в трудах CAST [14]; **4. Эмоциональная поддержка.** Создание ситуации успеха рекомендовано в психолого-педагогических исследованиях Р. Чалмерс и др. [15]; **5. Интеграция творчества.** Арт-компонент снижает эмоциональное напряжение и стимулирует самовыражение учащихся [16].

Практико-ориентированные STEAM-задания (расширенная версия)

1. Мини-проект «Тепловой модуль». Основан на изучении экзотермических реакций, что соответствует рекомендациям практической инженерной педагогики [17]. Этапы: подбор реагентов; проектирование корпуса; измерение температуры (датчики, цифровые лаборатории); анализ эффективности.

2. «Химический паспорт воды». Методика основана на экологическом мониторинге и STEM-моделировании реальных задач [18]. Ученики: проводят анализ воды; строят сравнительные таблицы и диаграммы; создают фильтр и оценивают его работу.

3. «Химические пигменты и их устойчивость». Работа опирается на методы аналитической химии и исследования природных красителей [19].

4. Домашняя лаборатория «рН вокруг нас». Используется природный индикатор (anthocyanins), что отражено в химических исследованиях растительных красителей [20].

5. Проект «Бумажные конструкции: химия прочности». Изучение влияния химических растворов на свойства целлюлозы опирается на научные данные о модификации бумаги [21].

6. Проект «Мини-очиститель воздуха». Изучение адсорбции активированного угля соответствует рекомендациям экологической химии [22].

7. Тактильная лаборатория «Механизм реакции руками». Опирается на исследования сенсорной интеграции и эффективен для обучающихся с ООП [23].

Формы организации STEAM-деятельности: лабораторные станции; мини-проекты 1–3 недели; виртуальные лаборатории (PhET, MEL Science) [24]; коллаборация учителя и психолога; профориентационные задания.

Результаты внедрения. Практическое применение методов STEAM демонстрирует: повышение учебной мотивации [25]; рост самостоятельности; улучшение коммуникативных навыков; формирование инженерного и исследовательского мышления [8]; снижение тревожности у детей с ООП [15].

Заключение. STEAM-подход делает обучение химии доступным, интересным и практически значимым для учащихся с ООП. Проектно-исследовательская деятельность развивает ключевые компетенции XXI века и обеспечивает индивидуальную образовательную траекторию. Перспективы – создание инклюзивных лабораторий, расширение цифровых ресурсов и профессиональная подготовка педагогов.

Литература

1. Bybee, R. W. The Case for STEM Education: Challenges and Opportunities. – Arlington : NSTA Press, 2013. – 120 p.
2. Малофеев, Н. Н. Инклюзивное образование: теория и практика. – Москва: Просвещение, 2021. – 240 с.
3. Yakman, G. STEAM Education: An Overview // STEAM Education Conference Proceedings. – 2010. – Режим доступа: <https://steamedu.com>
4. Dewey, J. Experience and Education. – New York : Macmillan, 1938. – 120 p.
5. Lee, S., Ceyhan, E. Inclusive STEM Education: Principles and Practices. – Cham : Springer, 2021. – 260 p.
6. Зимняя, И. А. Психология обучения. – Москва : Логос, 2006. – 384 с.
7. Tamim, R., Bernard, R. What Forty Years of Research Says About Inquiry-Based Learning // International Journal of Instruction. – 2017. – Vol. 10, No. 3. – P. 1–23.
8. English, L., King, D. Engineering Education in Schools. – Cham : Springer, 2019. – 294 p.

9. Выготский, Л. С. Психология обучения и развития. – Москва : Смысл, 2004. – 352 с.
10. Колупаева, А. А. Специальная педагогика. – Киев : Слободян, 2010. – 368 с.
11. Haury, D. L. Teaching Science through Inquiry. – Columbus, OH : ERIC Clearinghouse, 1993. – 42 p.
12. Mayer, R. E. Multimedia Learning. – Cambridge : Cambridge University Press, 2005. – 320 p.
13. Wright, G. Visual Supports for Students with Disabilities. – New York : Teachers College Press, 2018. – 168 p.
14. CAST. Universal Design for Learning Guidelines. – 2018. – Режим доступа: <https://udlguidelines.cast.org> (дата обращения: [указать дату]).
15. Chalmers, R. Creating Emotionally Safe Classrooms. – New York : ASCD, 2014. – 210 p.
16. Eisner, E. The Arts and the Creation of Mind. – New Haven : Yale University Press, 2002. – 302 p.
17. Gura, M. Make, Learn, Succeed: Building a Culture of Creativity in Your School. – Eugene : ISTE, 2018. – 220 p.
18. Environmental Monitoring Handbook for Schools. – London : Green Education Press, 2019. – 110 p.
19. Ni, Y., Zhang, G. Anthocyanins: Chemistry and Biology // Food Chemistry. – 2015. – Vol. 172. – P. 134–145.
20. Andersen, Ø. Plant Pigments and Their Applications in Science Education. – Oslo : Nordic Science Press, 2016. – 155 p.
21. Hubbe, M. A. Paper Chemistry and Technology. – Amsterdam : Elsevier, 2018. – 480 p.
22. Environmental Chemistry: Air Pollution. – Oxford : Oxford University Press, 2019. – 350 p.
23. Ayres, A. J. Sensory Integration and Learning Disorders. – Los Angeles : Western Psychological Services, 2005. – 250 p.
24. PhET Interactive Simulations. University of Colorado Boulder. – Режим доступа: <https://phet.colorado.edu>
25. OECD. The Future of Education and Skills: Education 2030. – Paris : OECD Publishing, 2019. – 45 p.

УДК 376

М.А. Рахмангазы*«Мектепке дейінгі тәрбие және оқыту» ББ магистранты***Б.Г. Сарсенбаева***Педагогика ғылымдарының кандидаты, Педагогика жоғарғы мектебінің профессоры, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық Университеті*

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ТӘРБИЕЛЕУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ИНКЛЮЗИЯ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Аннотация. Мақалада балабақшада инклюзивті білім беру кеңістігін құру мен дамытудың технологиялық аспектісі қарастырылады. Автор инклюзия принциптерін, инклюзивті технологиялар, оларды қолдану ерекшеліктерін бөліп көрсетеді, сонымен қатар педагогикалық қызметкерлердің құзыреттілігін арттыру қажеттілігін атап өтеді. Бүгінгі таңда инклюзивті процесті жобалауға теориялық мүмкіндік

беретін әдістемелік әзірлемелердің ең аз саны бар. Сондай-ақ, ата-аналарды инклюзия процесіне тартуда қиындықтар бар, бұл мектепке дейінгі білім беру шеңберінде ерекше маңызға ие. Мектепке дейінгі инклюзияны дамыту үшін тәрбиешілердің құзыреттілігін арттыру, балаларға арналған жеке бағдарламалар жасауды жетілдіру, балалар топта коммуникативтік байланыстарды жақсарту бойынша жүйелі іс-шаралар жүргізу, соңында инклюзивті педагогикалық технологияларды таңдау және қолдану мәселесінде неғұрлым терең даралау және саралау қажет.

Кілт сөздер: инклюзивті білім беру процесі; мектепке дейінгі инклюзия; мектепке дейінгі білім берудегі инклюзивті технологиялар; инклюзивті білім беру принциптері; балабақша.

Аннотация. В статье рассматривается технологический аспект создания и развития инклюзивного образовательного пространства в детском саду. Автор выделяет принципы инклюзии, инклюзивные технологии, особенности их применения, а также подчеркивает необходимость повышения компетентности педагогических работников. На сегодняшний день существует минимальное количество методических разработок, позволяющих теоретически спроектировать инклюзивный процесс. Также существуют трудности в вовлечении родителей в процесс инклюзии, что имеет особое значение в рамках дошкольного образования. Для развития дошкольной инклюзии необходима более глубокая индивидуализация и дифференциация в вопросах повышения компетентности воспитателей, совершенствования разработки индивидуальных программ для детей, проведения системных мероприятий по улучшению коммуникативных связей в детской группе, в конечном итоге выбора и применения инклюзивных педагогических технологий.

Ключевые слова: инклюзивный образовательный процесс; дошкольная инклюзия; инклюзивные технологии в дошкольном образовании; принципы инклюзивного образования; детский сад.

Annotation. The article examines the technological aspect of creating and developing an inclusive educational space in kindergarten. The author highlights the principles of inclusion, inclusive technologies, the specifics of their application, and also emphasizes the need to improve the competence of teaching staff. To date, there are a minimum number of methodological developments that allow theoretically designing an inclusive process. There are also difficulties in involving parents in the inclusion process, which is of particular importance in pre-school education. For the development of preschool inclusion, deeper individualization and differentiation are needed in matters of increasing the competence of educators, improving the development of individual programs for children, carrying out systematic measures to improve communication in the children's group, and ultimately choosing and applying inclusive pedagogical technologies.

Keywords: inclusive educational process; preschool inclusion; inclusive technologies in preschool education; principles of inclusive education; kindergarten.

Білім берудің қазіргі заманғы мақсаттың бірі – мүмкіндігі шектеулі балаларға жалпы оқу процесіне қосылуға мүмкіндік беретін инклюзивті білім беру ортасын дамыту. Инклюзивті технологияларға басты назар мектептегі оқыту шеңберінде аударылады, өйткені балалар мектеп жылдарында қарқынды әлеуметтенуден өтеді, алайда инклюзияның міндеттерінің бірі мүмкіндігі шектеулі баланы қоғамға үйлесімді қосу болғандықтан, баланың дамуының ертерек кезеңінде қоршаған әлеммен өзара әрекеттесуін орнатуға мүмкіндік беретін мектепке дейінгі

инклюзияны дамыту қажет болып көрінеді. Мектепке дейінгі инклюзияның маңыздылығы сонымен қатар мүмкіндігі шектеулі балалар да, олардың ата-аналары да мектепте үлкен қиындықтармен кездеседі және бұл әлеуметтік кеңістікте бейімделуді сәтті бастауға мүмкіндік беретін мектепке дейінгі білім беру кезеңі.

Инклюзивті білім беру саласындағы жұмыс білім беру процесін ұйымдастыруға және өткізуге жеке көзқарас шеңберінде арнайы инклюзивті технологияларды қолдануды көздейді. Мектепке дейінгі білім берудің ерекшелігі-білім мен тәрбие бір-бірімен тығыз байланысты, бұл процестерді таза практикалық деңгейде ажырату мүмкін емес, сондықтан инклюзивті технологияларды зерделеу кезінде олардың жалпы, білім беру және тәрбие бағытына сүйену керек.

Мектепке дейінгі білім беру ұйымында белгілі бір технологияларды таңдауды, сондай-ақ оларды қолдану ерекшеліктерін анықтайтын бір-қатар факторлар бар. Осы факторлардың ішінде: инклюзия принциптері; инклюзивті технологияларды тікелей қолданатын мамандардың профилі мен кәсіби деңгейі (әдетте мұғалім, дефектолог, логопед, психолог, музыкалық жетекші, дәрігер); мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау моделі.

Инклюзивті білім беру – ерекше білім қажеттіліктері мен жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық оқушылардың білім алуына тең қол жеткізуді қамтамасыз ететін үрдіс.

Ерекше білім қажеттігі бар оқушылар – денсаулығына байланысты білім алуда ұдайы немесе уақытша қиындық көріп жүрген, жалпы білім бағдарламаларын қажет ететін тұлғалар[1, 23б].

Оқу-әдістемелік және педагогикалық-тәрбие қызметі міндетті түрде инклюзивті білім беру қағидаттарының негізінде құрылуы тиіс. Инклюзияның келесі принциптерін бөліп көрсетуге болады [2, 205б]:

1) жеке көзқарас принципі. Мүмкіндігі шектеулі балаларға жеке қолдау қажет;

2) баланың өзіндік белсенділігін қолдау принципі. Оқыту және тәрбиелеу процесі балаларды өзінің әлеуметтік белсенділігін дамытуға ынталандыруы тиіс;

3) білім беру процесіне оның барлық қатысушыларын белсенді қосу қағидаты. Балалар, ата-аналар және мамандар инклюзияда белсенді рөл атқаруы керек, бұл әртүрлі іс-шараларды бірлесіп жоспарлауда көрінуі мүмкін;

4) пәнаралық тәсіл принципі. Мүмкіндігі шектеулі әр бала ерекше қиындықтарды бастан кешіретіндіктен, оның психологиялық-педагогикалық қолдауы икемді болуы керек, онда әртүрлі білім беру бейімділігі болуы керек;

5) оқыту мен тәрбиелеу процесінің өзгергіштік принципі. Ол инклюзивті технологияларды таңдау мен қолданудың әртүрлі оқу-әдістемелік және практикалық нұсқаларының болуымен көрінеді;

б) баланың отбасымен серіктестік қарым-қатынас принципі. Мектепке дейінгі білім беру ұйымының қызметкерлері мен ата-аналары баланы қолдау үшін бірлескен іс-қимылдар жүргізуі тиіс;

7) мектепке дейінгі білім беру ұйымының білім беру моделінің серпінді даму қағидаты.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау моделі әр түрлі болуы керек. Ұйымдағы балалар контингенті үнемі өзгеріске ұшырайды, бұл сүйемелдеу моделін өзгертуді талап етеді. Мектепке дейінгі білім беру ұйымы шеңберінде денсаулыққа қатысты шектеулердің сипатына байланысты инклюзияның екі нысаны болуы мүмкін:

– толық инклюзия. Мүмкіндігі шектеулі балалар қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен бірге жалпы топта болады. Мұндай топ біріктірілген;

– ішінара инклюзия. Жалпы аралас топпен жалпы сабақтар үнемі өткізіліп тұрады[3, 383б].

Инклюзивті білім беру мынадай қағидаттарға негізделеді:

– адамның құндылығы оның қабілеттеріне байланысты болмайды;- әр адам сезе алады және ойлай алады;

– әр адам қарым-қатынас және қызмет жасауға құқылы;-барлық адамдар бірін-бірі қажет етеді;

– барлық адамдарға қолдау және достық қажет;

– әртүрлілік адам өмірінің барлық саласын күшейтеді[4, 20б].

Ерекше білім беруді қажет ететін балалардың білім алу үрдісінде көптеген әдіс-тәсілдерді қолдануға болады. Соның ішіндегі ең қолайлы әдістер:

– сөйлесу;

– ертегі терапия;

– арт-терапия;

– ойын.

Арт-терапиялық әдістерді қолданудағы ойын-жаттығулар: Изотерапия «Ылғал қағаз бетіне сурет».

Мақсаты: АРТ-терапия әдісін пайдалану арқылы, бала қиялын, ұсақ моторикасын дамыту. Алдын ала ылғалданған қағаз бетіне акварельмен сурет салу. Мүмкіндігінше қанық бояуларды қолданған дұрыс болады. Бояулар бірімен бірі қалай араласатынын бақылау. Пайда болған бейнеге ат қою сұралады. Жұмыс аяқталғанда суреттің мазмұны талданады.

Су терапиясы «Балықтар» жаттығуы. Судың ішінде жүзіп жүрген балықты қармақпен бір балықты ұстап алып шығу. Сиқырлы балықтың қояр сұрағына балалар жауап беру.

Құм терапиясы. «Құммен ойын». Құм ойыны арқылы бала қиындықты жеңе білуді үйренеді, қорқыныш, ұялшақтық сезімнен арылып, өмірді танып біледі. Құмнан түрлі мүсіндер жасау арқылы бала өзінің ішкі жан дүниесін, қобалжуын, қорқыныш сезімін жеңе алады.

М. Монтессори әдістерімен жұмыс. Қол қимылының мидың дамуына әсері қол мен саусақ жаттығулары дене мен ми жұмысын реттейді. Белгілі педагог В.А. Сухомлинский былай деген, «Бала ақылы – саусақтың ұшында орналасқан» [5, 296].

Мектепке дейінгі инклюзияның негізгі проблемасы әдіснамалық емес, ең алдымен педагогтердің дайындығына байланысты практикалық қиындықтар болып табылады. Психологиялық зерттеу негізінде келесі тұжырымға келуге болады: педагогтердің құзыреттілігінің когнитивті және эмоционалды компоненттері инклюзия аясында жұмыс істеу үшін жеткіліксіз дамыған; педагогтер нашар ынталандырылған; инклюзия үлкен эмоционалды шығындарды қамтиды, мүмкіндігі шектеулі балаларға деген көзқарас көбінесе қоғамда кең таралған бірқатар стереотиптермен байланысты. Осылайша, инклюзивті технологиялардың әзірленген әдіснамалық базасы бар, оларды табысты қолдану үшін педагогтердің кәсіби құзыреттілігін дамыту қажет.

Әдебиеттер

1. Инклюзивті білім беру мазмұны және әдістемесі: оқу құралы / М.П. Оспанбаева. – Алматы: Қазақ университеті, 2019 – 232 бет.
2. Тенкачева Т.Р. Инклюзивное образование детей дошкольного возраста в России // Педагогическое образование в России. 2014. № 1. С. 205-208.
3. Анохина Н.В. Основные факторы построения модели психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016. № 5. С. 382-385.
4. Үсенова, С.М. Мектепке дейінгі және жалпы білім беретін ұйымдарда инклюзивті білім беру : оқу құралы / С.М. Үсенова, Г.А. Алтаева. – Алматы, Москва : EDP Hub (Идипи Хаб), Ай Пи Ар Медиа, 2025. – 154 с.
5. Алдонгарова, З.Ж. Инклюзивті білім беруде дидактикалық ойындарға басшылық жасау әдістемесі : әдістемелік көмекші құрал / З.Ж. Алдонгарова, Ф.М. Тулегенова. – Алматы : КЕМЕЛ КІТАП, 2024. – 143 с.

УДК 376

Д.Т. Сарымова

логопед КГУ «Жетекшинская средняя общеобразовательная школа города Павлодара» отдела образования города Павлодара

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ РАБОТЫ ЛОГОПЕДА С УЧАЩИМИСЯ С ЗПР

Аннотация. В статье анализируются психолого-педагогические особенности учащихся с задержкой психического развития (ЗПР), определяющие специфику организации логопедической помощи. Представлена система эффективных методов и приёмов коррекционной работы, включающая игровые, наглядно действенные, ритмико-моторные и лексико-грамматические технологии, а также поэтапное формирование речевых навыков. Описаны модели планирования коррекционных заня-

тий и механизмы взаимодействия логопеда с педагогами и родителями. Полученные данные позволяют оптимизировать речевое развитие детей с ЗПР и повышают результативность коррекционно-логопедической практики.

Ключевые слова: задержка психического развития (ЗПР); логопедическая работа; коррекционно-развивающее обучение; речевое развитие; лексико-грамматические навыки; игровые методы; наглядно-действенный подход; пошаговое обучение; мотивация учащихся; взаимодействие логопеда и родителей; коррекционные занятия; речевые навыки; артикуляционная гимнастика; развитие словаря; связная речь.

1. Актуальность

Учащиеся с задержкой психического развития (ЗПР) испытывают сложности в овладении речью, мышлением и языковыми навыками. В связи с этим логопедическая помощь должна быть подкреплена особыми методами и приёмами, способствующими развитию речи, мышления, внимания и мотивации. Данное пособие предлагает практические подходы и упражнения для коррекционной работы с такими детьми.

2. Цель и задачи

Цель: Обеспечить логопедам инструменты для повышения эффективности коррекционной работы с детьми с ЗПР.

Задачи:

1. Описать особенности детей с ЗПР, влияющие на речевую работу.
2. Представить методы и приёмы, адаптированные под особенности таких учащихся.
3. Привести примеры упражнений и схем работы.
4. Предложить формы взаимодействия с родителями и учителями.
3. Особенности учащихся с ЗПР [См. с 4, Таблицу 1 – «Особенности детей с ЗПР», где представлены основные проявления и рекомендации логопеда.]

– замедленное формирование речи и языковых навыков;

– ограниченный словарный запас;

– трудности в выражении мыслей;

– недостаточная мотивация и устойчивость внимания;

– затруднённость в абстрактном мышлении.

4. Эффективные методы и приёмы работы [См. С 5, Таблицу 2 – «План коррекционных занятий», где приведены примеры тем и методов.]

Игровой метод

– Упражнения в форме игры: «Найди ошибку», «Скажи наоборот», речевые викторины. Артикуляционные игры с весёлым сюжетом.

– Наглядно-действенный и наглядно-образный подход

– Работа с предметами, картинками, схемами, моделями. Визуальные опоры для построения речевых высказываний.

Пошаговое обучение

– Деление заданий на этапы, с постепенным усложнением. Много повторений и закрепления.

– Логопедическая ритмика и пальчиковая гимнастика

– Ритмические упражнения: хлопки, шаги, счёт под музыку. Пальчиковые игры для координации и развития моторики.

Методы стимуляции речи

– Сюрпризы, позитивные подкрепления, игры с эмоциями. Использование сказок, стихов, загадок в работе над речью.

– Работа над лексико-грамматическим строем

– Задания на подбор слов: антонимы, синонимы, род-вид. Классификация, серийные ряды, словообразование упражнения.

– Составление рассказов и пересказов

– Работа с опорными картинками, планами, ключевыми словами.

Постепенный переход от пересказа к свободному рассказу.

5. Формы организации работы

– индивидуальные занятия;

– малые группы;

– коррекционные минутки в рамках уроков;

– совместная работа с родителями;

– интеграция с учебными предметами.

6. Взаимодействие с родителями и педагогами

– проведение консультаций и мастер-классов;

– домашние задания с участием родителей;

– ежемесячные отчёты о прогрессе;

– обучение родителей поддерживающим речевым играм дома.

7. Ожидаемые результаты [См. С 5, Таблицу 3 – «Динамика речевого развития» и столбчатую диаграмму «Динамика речевых навыков».]

– улучшение речевых навыков (произношение, грамматика, словарный запас);

– повышение мотивации к речевой деятельности;

– развитие мышления, внимания и памяти;

– более уверенное общение в учебной среде.

Таблица 1. Особенности детей с ЗПР

Особенность	Проявление	Рекомендации логопеда
Замедленное развитие речи	Медленный темп формирования фразовой речи	Частое повторение и артикуляционная гимнастика
Ограниченный словарный запас	Трудности в подборе слов	Игры на расширение словаря, работа с картинками
Низкая мотивация	Быстрая утомляемость	Использование игровых и сюрпризных моментов
Слабая память	Забывают задания	Повторение, визуальные опоры

Таблица 2. План коррекционных занятий

Неделя	Тема	Метод	Цель
1	Развитие артикуляции	Игровой, артикуляционный тренинг	Формирование звуков
2	Расширение словаря	Наглядно-действенный	Обогащение лексики
3	Развитие грамматики	Пошаговое обучение	Построение предложений
4	Пересказ и рассказывание	Опорные картинки, план	Развитие связной речи

Таблица 3. Динамика речевого развития

Месяц	Артикуляция	Лексика	Грамматика	Понимание речи
Сентябрь	Начальный уровень	Базовый словарь	Ошибки в согласовании	Понимание простых инструкций
Октябрь	Улучшение произношения	Рост активного словаря	Упрощённые конструкции	Понимание коротких текстов
Ноябрь	Чёткая артикуляция	Расширенный словарь	Правильное построение предложений	Понимание рассказов

Литература

1. Богомолова Н.Н. Логопедическая работа с детьми с ЗПР. – М.: Владос, 2018.
2. Лалаева Р.И. Методы и приёмы логопедической работы с нарушениями речи. – СПб.: Детство-Пресс, 2019.
3. Нищев В.И. Логопедия: практикум по коррекции речи у детей. – М.: Владос, 2021.
4. Мастюкова Е.М. Психолого-педагогическая коррекция ЗПР у младших школьников. – М.: Просвещение, 2017.
5. Журба К.Л., Соловьёва М.Г. Игра как средство коррекционной работы логопеда. – СПб.: Питер, 2020.

УДК 378

Ш.Е. Орунбасарова

учитель-логопед, модератор КГУ «Областной кабинет психолого-педагогической коррекции» Щербактинского района, Павлодарская область, район Шарбакты

РОЛЬ ЛОГОПЕДА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация. Дети с нарушениями речи это основная масса детей, которые обучаются в условиях общеобразовательной школы. Основной целью работы учителя логопеда является создание условий для выявления и устранения нарушений речи, развитие устной и письменной речи и др. Работа учителя логопеда в условиях инклюзивного образования имеет ряд особенностей. Содержание коррекционно-разви-

вающей работы основывается на использовании специальных образовательных программ и методов обучения, создание специальных условий, а также подбор дидактических материалов. Одним из важных условий реализации логопедической работы в инклюзивной среде является тесное сотрудничество с другими специалистами, а также с родителями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, современные подходы, дети ОВЗ, воспитание, индивидуализация, логопед, адаптация, нарушения речи, толерантность, обучение, инклюзивная среда.

Abstract. Children with speech impairments make up the majority of children in mainstream schools. The primary goal of a speech therapist is to create conditions for identifying and addressing speech impairments, developing oral and written language, and more. The work of a speech therapist in an inclusive education setting has a number of unique characteristics. The content of remedial and developmental work is based on the use of specialized educational programs and teaching methods, the creation of special conditions, and the selection of teaching materials. One of the key conditions for implementing speech therapy work in an inclusive environment is collaborative collaboration with other specialists, as well as with parents.

Keywords: inclusive education, modern approaches, children with disabilities, education, individualization, speech therapist, adaptation, speech disorders, tolerance, learning, inclusive environment.

В современном обществе инклюзивное образование становится неотъемлемой частью образовательной системы. Его главная цель – создать условия, при которых каждый ребёнок, независимо от физических, психических или социальных особенностей, чувствует себя равноправным участником образовательного процесса. На сегодняшний день особую актуальность приобретает инклюзивное образование, которая рассматривает доступность образования для всех. Как известно, задача современного образования – это качество и доступность образования для всех, с учетом их индивидуальных особенностей.

Инклюзивное образование требует поддержки со стороны команды специалистов как, педагога, психолога, логопеда, дефектолога, тьютера, ассистента педагога, социального работника.

Логопед в инклюзивном образовании имеет очень важную роль. Для детей с различными нарушениями речи, такими как задержки речевого развития, дислексия, растерянность, важно получить поддержку и помощь от специалиста.

В инклюзивном образовании в Казахстане роль логопеда заключается в диагностике, коррекции речевых нарушений и создании индивидуальных образовательных программ для детей с особыми образовательными потребностями. Логопед является ключевым специалистом в команде сопровождения, помогает детям с коммуникативными трудностями, создает условия для их социальной адаптации и тесно сотрудничает с учителями и родителями для обеспечения успешного обучения и развития ребенка.

Основные функции логопеда в инклюзивном образовании

Диагностика: Проведение диагностики речевого и языкового развития, выявление структуры и степени выраженности нарушений.

Коррекционная работа: Осуществление коррекционной работы с детьми, направленной на преодоление речевых и коммуникативных трудностей.

Индивидуальные программы: Разработка индивидуальных образовательных программ и методических рекомендаций для детей с особыми образовательными потребностями.

Консультирование: Предоставление рекомендаций учителям и родителям по организации работы с детьми.

Социальная адаптация: Помощь в развитии социальных и коммуникативных навыков, способствующих интеграции ребенка в коллектив сверстников.

Командная работа: Является неотъемлемой частью команды специалистов (включая учителей и педагогов-психологов), обеспечивающих комплексное сопровождение ребенка.

Какую роль играет логопед в инклюзивном образовании

Значение и роль логопеда в системе инклюзивного образования. Не все дети с ОЗВ могут обучаться в условиях обычной школы. Есть ряд достаточно тяжелых речевых нарушений, которые требуют преодоление только рамках коррекционного учреждения. К таким нарушениям относятся тяжелая дизартрия, заикание, алалия, ринолалия и т.д. Но в большинстве случаев у детей встречаются нарушения речи, которые вполне позволяют обучаться вместе с другими детьми при условии полноценной логопедической помощи.

Современные реалии таковы, что перед логопедами все чаще ставится вопрос об их роли в системе образования, которая с каждым годом развивается. Для современного специалиста уже недостаточно работать по схеме ответов на запросы со стороны педагогов образовательных учреждений и родителей. Все чаще логопед выступает в качестве «первого диагноста» при осмотре детей у ДОУ, привлекая внимание родителей ребенка к возможным проблемам в его развитии, которые они не замечают, либо они кажутся им незначительными.

В условиях инклюзивного образования возрастают требования к логопеду как к специалисту. Он должен учитывать, что совместное обучение должно оказывать положительное влияние не только на детей с ОВЗ, но и их нормально развивающихся сверстников.

Деятельность логопеда в инклюзивном образовании должна быть направлена на создание условий, которые способствуют выявлению и преодолению нарушений речевого развития детей с ОВЗ, а также развитию их коммуникации с другими детьми.

Существуют достаточно тяжелые речевые патологии, например, дислалия, дизартрия, алалия или ринолалия и другие, при которых обу-

чение в условиях инклюзии, но без логопедической помощи будет сложным и неэффективным. Во многих случаях желательнее обучаться в специализированном учреждении, но если родители желают посещать массовую школу или сад, то в данном случае необходимо разработать на данного обучающегося специальную программу, а также проводить коррекционно-развивающие логопедические занятия в школе. Только при таком подходе будет положительный эффект от учебной деятельности.

В настоящее время роль логопеда в образовании повышается. Он является диагностом, который на первоначальных этапах должен увидеть проблемы, которые в дальнейшем будут мешать обучающемуся успешно учиться, а затем создает такие психолого-педагогические условия в инклюзивном образовании, чтобы данные проблемы ликвидировать.

Кроме того, логопед не только работает над речевым развитием детей, но и помогает наладить коммуникативные отношения с нормально развивающимися сверстниками.

К важным логопедическим задачам можно отнести:

- провести обследование с целью выявления уровня речевой патологии;
- составить программу для детей с ОВЗ;
- разработать планирование индивидуальной коррекционной работы; проведение коррекционно-развивающей работы;
- взаимодействовать со специалистами учреждения (педагог-психолог, дефектологи, воспитатели или учителя) и родителями.
- проанализировать динамику речевого развития в процессе образования;
- разработать рекомендации для улучшения коррекционной работы.

Реализация задач логопедической помощи направлена не только на совершенствование речевых показателей обучающегося с ограниченными возможностями здоровья, но и на налаживание коммуникаций с их сверстниками из группы или класса.

Таким образом, в работе логопеда с детьми можно выделить следующие этапы: диагностический, коррекционно-развивающий, организационно-методический, консультативно-просветительский и профилактический.

В условиях инклюзивного образования логопед должен участвовать в работе психолого-медико-педагогической комиссии, методических объединениях, расширять количество логопедических пособий и литературы. Кроме того, предъявляются высокие требования к уровню образования педагогов. Учитель-логопед должен обладать такими качествами, как профессионализм, компетентность и стремление к саморазвитию.

Таким образом, роль логопеда в инклюзивном образовании связана не только с ребенком, имеющим речевой дефект, но и с нормально развивающимися сверстниками, родителями и другими педагогами.

Целью является нормализация речевого развития и обеспечение гармоничного развития ребенка. Логопед проводит многообразные упражнения и занятия, направленные на развитие речи и языковых навыков детей.

Основные задачи

Основная задача – помочь детям эффективно общаться с окружающими и успешно усваивать учебный материал. Индивидуальный подход позволяет логопеду разработать программы, включающие упражнения для улучшения фонетических и фонематических навыков, расширения словарного запаса и понимания речи.

Многие речевые патологии требуют обращения к профессиональным логопедам. Рекомендуется проходить обучение в специализированных учреждениях. А при посещениях обычной школы, нужно разработать специальную программу и проводить логопедические занятия.

Стоит выделить следующие задачи для логопедов в рамках инклюзивного образования:

- проведение обследований для выявления речевых патологий;
- составление специализированных программ;
- разработки планирования индивидуальных коррекционных работ;
- проведение работ по коррекции;
- взаимодействие с разными специалистами учреждения;
- анализ динамики речевого развития;
- разработка рекомендаций для улучшения коррекционных работ.

Заключение. Воспитание особенного ребенка требует огромной силы и ресурсов. Нередко возникают трудности в поиске поддержки и понимания со стороны общества. Однако важно помнить, что ваше стремление заботиться о своем ребенке – это проявление любви и силы.

Общество должно учиться и принимать и поддерживать особенных детей. Инклюзия в образовательных учреждениях, доступ к медицинским услугам и создание дружелюбной среды – все это способствует формированию более справедливого и понимающего общества. Каждый ребенок, независимо от своих возможностей, имеет право на полноценную жизнь и участие в общественной жизни.

Логопед играет важную роль в реализации инклюзивного образования в Казахстане, помогая детям с речевыми нарушениями полностью раскрыть свой потенциал и успешно адаптироваться к обучению в общеобразовательной среде. Его работа направлена на обеспечение равных возможностей для всех детей, независимо от их индивидуальных особенностей.

Литература

1. Назарбаева С.А. Инклюзивное образование в Казахстане: опыт и перспективы развития. – Астана, 2020.
2. Выготский Л.С. Проблемы обучения и умственного развития в школьном возрасте. – М.: 2003.

3. Глухов В.П. Логопедия: Теория и практика. – М.: Владос, 2016.
4. Мастюкова Е.М. Инклюзивное образование и коррекционная педагогика. – М.: Просвещение, 2017.
5. Смирнова Е.О., Аксенова Е.В. Логопедическая работа с детьми с ОВЗ в условиях инклюзии. – СПб.: Речь, 2019.

ӘОЖ 37.374

А.М. Сегизаева

магистрант, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар

М.А. Кененбаева

п.ғ.к., профессор, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА МУЗЫКА САБАҒЫ АРҚЫЛЫ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫСЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУ

Аңдатпа. Бұл мақалада инклюзивті білім беру жағдайында музыка сабағы арқылы орташа ақыл-ой кемістігі бар бастауыш сынып оқушысының шығармашылық қабілеттерін дамыту мәселесі қарастырылады. Зерттеу барысында мультисенсорлық тәсіл, ырғақтық еліктеу, қарапайым орындаушылық әрекеттер, қимыл-музыкалық импровизация сияқты бейімделген әдістер қолданылды. Практикалық жұмыс нәтижелері музыка сабағы ерекше білімді қажет ететін оқушының сенсорлық қабылдауын, эмоциялық жауап беруін, өзін-өзі реттеуін және шығармашылық белсенділігін айтарлықтай арттыратынын көрсетті.

Кілт сөздер: инклюзивті білім беру, музыка сабағы, шығармашылық қабілет, мультисенсорлық тәсіл, ырғақтық еліктеу, бастауыш сынып, ерекше білімді қажет ететін оқушы.

Аннотация: В статье рассматривается развитие творческих способностей младшего школьника с умеренной умственной отсталостью через уроки музыки в условиях инклюзивного образования. В ходе исследования были применены адаптированные методы: мультисенсорный подход, ритмическое подражание, элементы музыкально-двигательной импровизации и простые исполнительские действия. Результаты практической работы показали, что музыкальные занятия значительно улучшают сенсорное восприятие, эмоциональные реакции, саморегуляцию и творческую активность ребенка с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, урок музыки, творческие способности, мультисенсорный подход, ритмическое подражание, младший школьник, ребенок с ООП.

Abstract. This article examines the development of creative abilities of a primary school student with moderate intellectual disability through music lessons within an inclusive education setting. The study applied adapted methods such as the multisensory approach, rhythmic imitation, simple musical performance activities, and music–movement improvisation. The results demonstrated that music lessons significantly enhance sensory perception, emotional responsiveness, self-regulation, and creative engagement of learners with special educational needs.

Keywords: inclusive education, music lesson, creative abilities, multisensory approach, rhythmic imitation, primary school student, special educational needs.

Кіріспе

Инклюзивті білім беру кеңістігі қазіргі мектеп үшін тек педагогикалық үдерістің бір бөлігі емес, бала табиғатын терең түсінуді талап ететін құндылықтар жүйесі болып қалыптасып келеді. Әр баланың мүмкіндігі мен ерекшелігі әртүрлі болғандықтан, оларды бір ортада біріктіретін, бірдей деңгейде әрекет жасауға мүмкіндік беретін пәндер ерекше маңызды. Осындай пәндердің бірі – музыка. Музыка баланың эмоциясын оятып, қиялын дамытуға, өзін еркін білдіруге және қоршаған әлемді сезінуге бағытталған әмбебап құрал. Сондықтан инклюзивті сыныпта музыка сабағы шығармашылық қабілетті дамытудың ең қолайлы алаңы бола алады.

Қазақстандық педагог-зерттеушілер бұл үрдісті жан-жақты талдаған. Нұғманов А.Е. музыканың баланың рухани дамуына әсерін атап көрсете отырып, шығармашылықты қалыптастыру үшін қимыл, ырғақ және бейнелі қабылдаудың үйлесімді дамуы қажет екенін айтқан болатын. Сарыбекова Г.Қ. бастауыш жастағы оқушылардың шығармашылық белсенділігі эмоциялық тәжірибе мен көркемдік әрекет арқылы қалыптасатынын дәлелдеді. Оның пікірінше, мұғалім баланы еркін импровизацияға, дыбыспен тәжірибе жасауға және қимыл арқылы өзін білдіруге ынталандыруы тиіс. Жетпісбаева Б.А. музыкалық сабақтардың балада ырғақ сезімін, қиялды және есту зейінін дамытатынын ғылыми тұрғыда негіздеп көрсеткен [1, б. 240].

Шетелдік зерттеулер де осы бағытты қуаттайды. Джеллисон Д.А. инклюзивті музыка сабақтары ерекше оқушылардың топқа бейімделуін жеңілдетіп, өзара қарым-қатынасты жақсартатынын көрсетті. Халлам С. шығармашылық дамудың негізінде импровизация, ойын элементтері және эмоциялық жауап жатқанын баса айтты. Осы ғылыми тұжырымдар музыка сабағының инклюзивті ортадағы рөлін одан әрі айқындай түсті [2, б. 289].

Негізгі бөлім

Инклюзивті білім беру жағдайында бастауыш сыныптағы музыка сабағының басты мақсаты – ерекше білім беруді қажет ететін оқушының музыкалық әрекетке өз деңгейінде қатысуына мүмкіндік жасау. Музыкалық материал күрделендірілмейді, керісінше қабылдауға жеңіл, бейімделген форматта ұсынылады [3, б. 210].

Музыканы осылай меңгерту қажеттілігі туралы М. Монтессори, Э. Жак-Далькроз, З. Кодай, А. Окельфорд, Л. Дарроу және Д. Джеллисон еңбектерінде кеңінен қарастырылған. Олар музыканы естумен қатар көру, қимыл және жанасу арқылы қабылдау бала үшін анағұрлым түсінікті әрі қолжетімді екенін атап өткен [4, б. 145].

Ерекше білімді қажет ететін бастауыш сынып оқушысы үшін музыка – қарым-қатынастың, эмоцияны білдірудің және өзін танудың қолжетімді құралы. Сол себепті музыкалық іс-әрекеттер баланың когнитивтік, сенсорлық және қимылдық ерекшеліктерін ескере отырып, мүмкіндігінше қарапайым, түсінікті және бейімделген форматта ұсынылуы тиіс [5, б. 180].

Қарапайым орындаушылық әрекет – инклюзивті білім беру жағдайында музыка сабағының сүйенетін екінші маңызды бағыты. Д.Б. Кабалевскийдің пікірінше, дыбыс шығару тәжірибесі – баланың музыкалық ойлауын қалыптастырудың ең қолжетімді жолы. Ерекше оқушы үшін бұл көбіне маракас сілкілеу, барабан қағу, қоңырау соғу сияқты қарапайым әрекеттер арқылы көрінеді. Дәл осы әрекеттер арқылы бала біртіндеп ырғақты сезіне бастайды, тактіні ұстауға үйренеді, ал ең бастысы – музыкамен тікелей байланыс орнатады [6, б. 256].

Мультисенсорлық әдістер, қимыл мен дыбыстың үйлесімі, қарапайым аспаптармен тәжірибе жасау және еркін импровизация инклюзивті сыныптағы ерекше оқушыға өз мүмкіндігін ашуға жағдай жасайтынын байқадық.

Инклюзивті білім беру жағдайында музыка сабағы арқылы бастауыш сынып оқушысының шығармашылық қабілеттерін дамыту тақырыбын қарастыра отырып, Павлодар қаласындағы «Мұзафар Әлімбаев атындағы жалпы орта білім беру мектебінде» жүргіздік. Зерттеуге орташа ақыл-ой кемістігі бар 3-сынып оқушысы қатысты. Сабақ «Музыка және ырғақ» пәнінің арнайы бейімделген бағдарламасына сүйене отырып ұйымдастырылды. Барлық тапсырмалар баланың сенсорлық қабылдауын, эмоциялық жауап беруін, ырғақтық еліктеуін, қимылдық әрекеттерін және қарапайым шығармашылық импровизациясын дамытуға бағытталды.

Анықтау кезеңінде оқушының музыканы қабылдау ерекшелігі, дыбысты ажыратуы, ырғақты сезінуі, қимыл-әрекетпен жауап беруі, мультисенсорлық байланысты түсінуі зерттелді.

Тапсырмалар оқушының қабылдау мүмкіндігін ескере отырып, қысқа нұсқамен және көрнекілік арқылы ұсынылды.

1. «Дыбысты түс арқылы белгіле». Қызыл карточка – жоғары дыбыс, көк – төмен дыбыс. Баладан дыбысқа сәйкес түсті таңдау талап етілді.

2. «Ырғақты қайтала». Маракас немесе үстелді саусақпен қағып, қарапайым ырғақ үлгілері берілді («та–та–пау», «та–пау»). Оқушыдан дәл қайталау сұралды.

3. «Музыка тоқтағанда тоқта». Әуенмен қозғалып, музыка үзілген сәтте қимылды толық тоқтату тапсырылды.

4. «Музыкалық із». Әуен жоғарылағанда – сызықты жоғары, төмендегенде – төмен түсіру ұсынылды.

5. «Импровизация». Маракас беріліп, оқушыдан өздігінен дыбыс шығарып көру талап етілді.

1-кесте – Оқушының музыкалық қабілеттерінің бастапқы деңгейін анықтау нәтижелері

Музыкалық дағды	Бақылау нәтижесі	Қорытынды
Дыбыс–түс сәйкестігі	Түстерді қате көтереді	Мультисенсорлық байланыс жоқ
Ырғақты еліктеу	Үлгінің тек алғашқы соққысын қайталайды	Еліктеу төмен
Музыка тоқтағанда тоқтау	Қимылды кеш тоқтатады	Өзін-өзі реттеу дамымаған
Музыкалық із	Бағыт сызығын салмады	Бейнелі ойлау қалыптаспаған
Импровизация	Тәжірибе жасамады	Шығармашылық реакция жоқ

Қалыптастыру кезеңінде оқушының сенсорлық қабылдауына қолайлы заманауи әдістер таңдалып, музыкалық әрекет қарапайым әрі бейімделген форматта ұсынылды. Негізгі назар теориялық бөлімде ең тиімді деп танылған мультисенсорлық тәсілге аударылды. Тапсырмалар қысқа, нақты және бір ғана әрекетке бағытталған болды.

1. «Мультисенсорлық тәсіл». Жоғары дыбыс – қызыл, төмен дыбыс – көк карточкамен белгіленіп, дыбыстың өзгерісі қимыл арқылы көрсетілді. Уақыт өте келе бала түс–дыбыс сәйкестігін тұрақты көрсете бастады.

2. «Ырғақтық еліктеу». Маракас арқылы «та–та–пау», «та–пау» тәрізді қысқа үлгілерді жалғастыру ұсынылды. Оқушы ырғақ құрылымын бөліп тануға үйренді.

3. «Темпке қимылдық жауап». Жылдам әуенде жылдам жүру, баяу әуенде баяу тербелу, музыка тоқтағанда дереу тоқтау тапсырылды. Бұл оның темпті сезінуін күшейтті.

4. «Музыкалық із». Әуен бағытын қағаз бетінде жоғары–төмен сызықтармен көрсету талап етілді. Бала біртіндеп әуен өзгерісін бейнелі түрде көрсетуге дағдыланды.

5. «Импровизация». Маракас беріліп, баладан өздігінен дыбыс ойлап табу сұралды. Бұл оның дербестігін және шығармашылық бастамасын арттырды.

2-кесте – Қалыптастыру кезеңінде оқушының музыкалық дағдыларының даму нәтижелері

Музыкалық дағды	Бақылау нәтижесі	Қорытынды
Дыбыс–түс сәйкестігі	Карточкаларды дұрыс таңдады	Мультисенсорлық байланыс қалыптасты
Ырғақты еліктеу	Үлгінің 40–50% дұрыс қайталады	Ырғақ сезімі жақсарды
Темпке қимылдық жауап	Жылдам–баяуды нақты көрсетті	Темп сезімі нығайды
Музыкалық із	Әуен бағытын дұрыс сызықпен көрсетті	Бейнелі ойлау қалыптасты
Импровизация	Қарапайым дыбыс ойлап тапты	Шығармашылық бастама пайда болды

3-кесте – Анықтау және қалыптастыру кезеңдеріндегі нәтижелердің салыстырмалы көрсеткіштері

Музыкалық дағды	Анықтау кезеңі	Қалыптастыру кезеңі	Өзгеріс
Дыбыс–түс сәйкестігі	Түстерді қате таңдады	Түс–дыбыс сәйкестігін дұрыс белгіледі	Мультисенсорлық қабылдау айтарлықтай жақсарды
Ырғақты еліктеу	Үлгінің тек алғашқы соққысын қайталады	Үлгінің 40–50% дұрыс қайталады	Ырғақтық еліктеу тұрақталды
Темпті сезіну	Жылдам–баяуды шатастырды	Темпке сәйкес қимылды нақты көрсетті	Темпті ажырату қабілеті қалыптасты
Музыкалық із	Бағыт сызығын орындай алмады	Әуен бағытын жоғары–төмен сызықпен көрсетті	Бейнелі ойлау және есту-қимыл байланысы дамыды
Импровизация	Дыбыс ойлап таба алмады	Қарапайым дыбыс шығарды	Шығармашылық белсенділік пайда болды
Музыкалық дағды	Анықтау кезеңі	Қалыптастыру кезеңі	Өзгеріс

Анықтау кезеңінде оқушының музыкалық қабылдау дағдыларының көпшілігі қалыптаспаған немесе өте әлсіз деңгейде болды. Әсіресе дыбыс–түс сәйкестігі мен импровизация әрекеті анық байқалмады.

Қалыптастыру кезеңінде арнайы бейімделген тапсырмалар жүйелі қолданылғаннан кейін оқушының сенсорлық қабылдауында, қимылдық жауаптарында және шығармашылық белсенділігінде айқын оң өзгеріс байқалды.

Мультисенсорлық тәсіл дыбысты қабылдауды жеңілдетіп, түс–дыбыс сәйкестігін тез меңгеруге ықпал етті.

Ырғақтық тапсырмалар моторлық еліктеуді күшейтті. Темпке қимылдық жауап өзін-өзі реттеу дағдысының қалыптасуына әсер етті.

«Музыкалық із» әдісі әуенді бейнелі қабылдауға жол ашты. Импровизация шығармашылық белсенділікке алғашқы қадам болды.

Жалпы динамика оқушының музыкалық әрекетке қатысуы белсендірек болғанын және музыка арқылы өз мүмкіндіктерін бұрынғыдан еркін көрсете бастағанын дәлелдеді.

Қорытынды

Зерттеу инклюзивті бастауыш сыныпта музыка сабағының ерекше білімді қажет ететін оқушының шығармашылық қабілетін дамытуда тиімді құрал болғанын көрсетті. Музыка баланың эмоциясын реттеуге, сенсорлық қабылдауын ұйымдастыруға және қимылдық үйлесімділігін нығайтуға мүмкіндік берді. Дыбыс, түс және қимыл арқылы әрекет ету баланың өз сезімін қауіпсіз ортада білдіруіне жағдай жасады.

Қолданылған мультисенсорлық тәсіл, қарапайым ырғақтық әрекеттер, темпке қимылдық жауап және шағын импровизация сияқты әдістер оқушының музыкалық тапсырмаларға қызығушылығын арттырып, шығармашылық бастамасының пайда болуына ықпал етті. Тапсырмалардың қысқа, түсінікті және көрнекілікпен сүйемелденуі материалды жеңіл меңгеруге мүмкіндік берді.

Қорытындылай келе, бейімделген музыкалық іс-әрекеттер ерекше білімді қажет ететін бастауыш сынып оқушысының шығармашылық әлеуетін ашуға, сенсорлық-эмоциялық дамуын қолдауға және сабаққа белсенді қатысуына нақты әсер еткені анықталды. Музыка сабағы инклюзивті білім беруде баланы жан-жақты қолдаудың тиімді педагогикалық құралы болып шықты.

Әдебиеттер

1. Нұғманов, А.Е. Музыкалық білім беру әдістемесі. – Алматы: Қазақ университеті, 2012. – 240 б.
2. Jellison, J.A. Including Everyone: Creating Music Classrooms Where All Children Learn. – New York: Oxford University Press, 2015. – 289 p.
3. Сарыбекова, Г.Қ. Бастауыш сынып оқушыларының өнер арқылы шығармашылығын дамыту. – Астана: Фолиант, 2016. – 210 б.
4. Dalcroze, E.J. Rhythmics and Music Education. – Geneva: Dalcroze Foundation, 2014. – 145 p.
5. Қожахметова, К.С. Инклюзивті білім берудің теориясы мен практикасы. – Астана: Ұлттық білім академиясы, 2019. – 180 б.
6. Кабалевский, Д.Б. Музыка в школе: Методические рекомендации. – Москва: Музыка, 2015. – 256 с.

И.В. Жунусов

магистрант, Высшей школы естествознания, НАО «Павлодарский педагогический университет им. Элкей Марғұлан»,

Н.П. Корогод

ассоциированный профессор, кандидат биологических наук, НАО «Павлодарский педагогический университет им. Элкей Марғұлан»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Бұл шолу инклюзивті білім беру ортасындағы орта буын оқушыларының пәнаралық құзыреттіліктерін (ПҚ) дамытуға тиімді педагогикалық технологиялар мен цифрлық ресурстарды (ЦР) жүйелеуге арналған. Жеке оқытуды дараландыру контекстінде реттеуші (өзін-өзі бақылау, рефлексия) және коммуникативтік (ынтымақтастық) құзыреттерін қалыптастырудың ерекшеліктері талданады. Бұл жерде «Портфолио» технологиясын, жобалық оқытуды және бейімделген жүйелерді (LMS) қолдануды қамтитын интеграцияланған тәсілдер сипатталған. Бұл құралдарды мақсатты түрде біріктіру ерекше білім беру қажеттіліктері бар жасөспірімдердің тең мүмкіндіктері мен табысты әлеуметтенуін қамтамасыз ететін маңызды фактор екендігі көрсетілген..

Кілт сөздер: мета-пәндік құзыреттер, инклюзивті орта, сандық ресурстар, педагогикалық технологиялар, жобалық оқыту.

Аннотация. Данный обзор посвящен систематизации педагогических технологий и цифровых ресурсов, эффективных для развития метапредметных компетенций у учащихся основной школы в инклюзивной образовательной среде. Анализируется специфика формирования ключевых метапредметных компетенций, таких как регулятивные (самоконтроль, рефлексия) и коммуникативные (сотрудничество), в контексте индивидуализации обучения. Описаны интегрированные подходы, включающие использование технологий «Портфолио», проектного обучения и адаптивных систем (LMS). Доказано, что целенаправленная интеграция этих инструментов является ключевым фактором для обеспечения равных возможностей и успешной социализации подростков с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: метапредметные компетенции, инклюзивная среда, цифровые ресурсы, педагогические технологии, среднее звено, проектное обучение.

Abstract. This review is dedicated to the systematization of pedagogical technologies and digital resources (DR) effective for the development of meta-subject competencies (MSC) in middle school students within an inclusive educational environment. The specificity of forming key MSCs, such as regulatory (self-monitoring, reflection) and communicative (collaboration) skills, is analyzed in the context of individualized learning. Integrated approaches are described, including the use of the «Portfolio» technology, project-based learning (PBL), and adaptive learning systems (LMS). It is demonstrated that the purposeful integration of these tools is a key factor in ensuring equal opportunities and successful socialization for adolescents with special educational needs.

Keywords: meta-subject competencies, inclusive environment, digital resources, pedagogical technologies, project-based learning.

Современная образовательная парадигма, определяемая требованиями настоящего государственного общеобязательного стандарта общего среднего образования и вызовами постиндустриального общества, акцентирует необходимость формирования у обучающихся среднего звена не только предметных знаний, но и метапредметных компетенций, включающих способности к автономной познавательной деятельности, саморегуляции и эффективной коммуникативной интеракции. Имплементация данной задачи осложняется в условиях инклюзивной образовательной среды, которая требует обеспечения равный доступа и создания персонализированных условий для обучающихся с особыми образовательными потребностями. При этом цифровизация выступает в качестве ключевого инструментария для реализации принципов дифференциации и индивидуализации учебного контента. Целью настоящего обзора является системный анализ и критическое обобщение релевантных педагогических технологий и цифровых ресурсов, демонстрирующих наибольшую педагогическую эффективность в контексте формирования метапредметных компетенций у обучающихся среднего звена в инклюзивной среде [1].

Инклюзивная среда требует не просто совместного обучения, а создания условий, при которых каждый ученик, независимо от его особенностей (например, ЗПР, СДВГ, нарушения слуха или зрения), может достигнуть образовательных результатов. Ключевой вызов – необходимость гибкой адаптации содержания, темпа и методов обучения (принципы Универсального Дизайна для Обучения, UDL). Регулятивные и коммуникативные МПК, развитые у всех учащихся, служат своего рода социальным и учебным мостом, повышая взаимную толерантность и поддержку [2].

Эффективное развитие метапредметных компетенций в инклюзивной среде обеспечивается не разрозненным использованием отдельных инструментов, а их комплексной и целенаправленной интеграцией. Этот подход позволяет обеспечить дифференциацию заданий и индивидуализацию темпа, что критически важно для учащихся с ООП в среднем звене.

Развитие регулятивных универсальных учебных действий (УУД) – это основа для формирования самостоятельности и ответственности, особенно значимой для подростков с особенностями развития, которым часто требуется внешняя помощь в организации деятельности [3], таблица 1.

Проведенный анализ подтверждает, что ключом к эффективному развитию метапредметных компетенций у учащихся среднего звена в инклюзивной среде является целенаправленная интеграция педагогических технологий, ориентированных на индивидуализацию, с адаптивными цифровыми ресурсами. Применение таких методов, как проектное обучение, в сочетании с LMS-системами и инструментами для совмест-

ной работы позволяет обеспечить необходимую дифференциацию и развивать критически важные регулятивные и коммуникативные УУД у всех учащихся, включая подростков с ООП [5].

Таблица 1 – Педагогические технологии

Педагогическая Технология	Цифровой Ресурс	Роль в Инклюзии
Технология «Портфолио»	Google Classroom, Notion, LMS-платформы	Позволяет ученику визуализировать свой прогресс, развивает самооценку и рефлекссию. Цифровые версии обеспечивают легкий доступ и удобное хранение работ в различных форматах (текст, аудио, видео) [4].
Индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ)	Адаптивные обучающие системы (LMS с функцией ИИ)	Системы, основанные на искусственном интеллекте (ИИ), автоматически настраивают сложность заданий и предлагают материалы в соответствии с текущим уровнем и скоростью ученика. Это тренирует целеполагание и саморегуляцию без прямого участия учителя.
Технология заданных ошибок	Интерактивные тренажеры с обратной связью	Ученик учится находить и исправлять ошибки, а не избегать их. Мгновенная обратная связь от тренажера (например, Kahoot!, Quizizz) развивает навык быстрого корректирующего действия.

Несмотря на очевидные преимущества, внедрение этих подходов сталкивается с вызовами: недостаточная подготовка педагогов к работе одновременно с инклюзивными и цифровыми инструментами, а также неравномерный доступ к качественным адаптивным ЦОР. Перспективы дальнейшего развития связаны с углублением персонализации обучения за счет использования технологий искусственного интеллекта для точной диагностики и формирования индивидуальных образовательных траекторий, что сделает инклюзивное образование более эффективным и справедливым.

Литература

1. Ушева Т.Ф. Развитие метапредметных компетенций учащихся // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2011. – №. 3 (15). – С. 221-227.
2. Кетриш Е.В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования. – 2018.
3. Голубчикова М.Г., Голубчиков Г.М., Федотова Е.Л. Формирование регулятивных универсальных учебных действий школьников-основа развития самостоятельности личности // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2020. – Т. 14. – №. 4. – С. 91-99.

4. Пикалева Ж.Г. Современные технологии визуализации на учебных занятиях // ББК 74.57 У 78. – 2022. – С. 46.

5. Елисеенко Анна Александровна Развитие метапредметных компетенций обучающихся в проектной деятельности на иностранном языке // ВВО. 2024. №2(47). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-metapredmetnyh-kompetentsiy-obuchayu-schihsya-v-proektnoy-deyatelnosti-na-inostrannom-yazyke> (дата обращения: 23.11.2025).

УДК 376.1

В.В. Сергеева

доктор педагогических наук, заведующая кафедрой гуманитарных дисциплин, АНО ВО «Национальный институт бизнеса» (г. Москва, Российская Федерация),

М.К. Рамазанов

преподаватель, Павлодарский колледж технического сервиса (г. Павлодар, Республика Казахстан)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Андатпа. Мақала инклюзивті білім беру жағдайында оқыту мен тәрбиелеудің заманауи технологияларын қарастырады. Ерекше назар пәнаралық тәсілге, әскери, технологиялық және спорттық-этикалық дайындық элементтерін қолдануға, сондай-ақ ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушыларға арналған білім беру ортасын бейімдеу қағидаттарына аударылады. Қазақстандық колледж бен Мәскеу жоғары оқу орнының жұмыс тәжірибесі әртүрлі білім беру дәстүрлерін және кәсіби даярлық бағыттарын (соның ішінде антидопингтік әкімшілендіруді) қауіпсіз, мотивациялық және қолдаушы білім беру ортасын қалыптастырудың ортақ міндеттеріне біріктіру мүмкіндіктерін көрсетеді.

Кілт сөздер: инклюзивті білім беру қағидаттары, пәнаралық интеграция, әскери, технологиялық және спорттық-этикалық даярлық.

Аннотация. Статья рассматривает современные технологии обучения и воспитания в условиях инклюзивного образования. Особое внимание уделяется междисциплинарному подходу, использованию элементов военной, технологической и спортивно-этической подготовки, а также принципам адаптации образовательной среды для обучающихся с особыми образовательными потребностями. Опыт работы казахстанского колледжа и московского вуза демонстрирует возможности интеграции разных образовательных традиций и область профессиональной подготовки (в том числе антидопингового администрирования) в общие задачи формирования безопасной, мотивирующей и поддерживающей образовательной среды.

Ключевые слова: принципы инклюзивного образования, междисциплинарная интеграция, военная, технологическая и спортивно-этическая подготовка.

Abstract. The article examines modern teaching and educational technologies in the context of inclusive education. Special attention is given to the interdisciplinary approach, the use of elements of military, technological, and sports-ethical training, as well as the principles of adapting the educational environment for learners with special educational needs. The experience of a Kazakhstani college and a Moscow university demonstrates the potential for integrating diverse educational traditions and professional training areas (in-

cluding anti-doping administration) into the overarching goals of creating a safe, motivating, and supportive educational environment.

Keywords: principles of inclusive education, interdisciplinary integration, military, technological, and sports-ethical training.

Инклюзивное образование в странах СНГ, включая Казахстан и Россию, активно развивается, переходя от декларативных моделей «доступности» к практическому построению гибких, адаптированных обучающих систем. Педагоги сталкиваются с задачей обеспечения условий, при которых каждый обучающийся, независимо от уровня подготовки, психофизиологических особенностей, социального статуса и характеристик здоровья, сможет проявить себя, освоить образовательную программу и чувствовать собственную значимость в коллективе.

В современном образовательном пространстве чрезвычайно важным становится междисциплинарный подход. Он позволяет объединять возможности различных областей знания – военной подготовки, технологий, спортивной этики, гуманитарных дисциплин, для формирования гармонично развитой личности, способной к осознанному выбору, командному взаимодействию и соблюдению норм общества.

В таблице 1 покажем ключевые принципы, на которых основывается инклюзивное образование.

Таблица 1. Принципы инклюзивного образования

Принципы	Содержание
Доступность образовательной среды	обеспечение архитектурной, цифровой и педагогической доступности.
Индивидуализация обучения	разработка адаптированных образовательных программ, маршрутных листов, применение методов дифференциации.
Поддерживающая атмосфера	создание условий психологической безопасности, уважения и принятия.
Командная работа специалистов	участие педагогов, ассистентов, психологов, тьюторов, медицинских работников.
Развитие самостоятельности и ответственности обучающихся	дополнительная профессиональная подготовка

Актуальность этих принципов усиливается необходимостью учитывать быстро меняющиеся социальные условия, цифровизацию образования, увеличение образовательных запросов родителей и рост разнообразия детских потребностей.

Казахстанский опыт подготовки студентов в области начальной военной и технологической подготовки показывает, что адаптация программ под инклюзивную модель требует пересмотра традиционных подходов. Среди ключевых моментов следует выделить необходимость

адаптации практических занятий, которые строятся с учетом физических возможностей обучающихся. Например, элементы строевой подготовки заменяются координационными упражнениями; акцент делается на формирование дисциплины, командного взаимодействия, ответственности, а не только на физической составляющей; используются виртуальные симуляторы, безопасные макеты и электронные обучающие материалы.

Кроме того, на уроке педагог использует технологии сенсорной и когнитивной поддержки, применяя мультимодальные инструкции, визуальные схемы и карточки, цифровые тренажеры, метод «пошагового сопровождения».

Эти формы позволяют обучающимся с нарушениями внимания, заболеваниями опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра (РАС) успешно включаться в образовательный процесс.

Военная подготовка несет мощный воспитательный потенциал: формирование уверенности в себе, развитие командной сплоченности, освоение навыков саморегуляции, укрепление навыков коммуникации.

Во всех случаях педагог сохраняет гуманистический подход, адаптируя требования без утраты учебной ценности содержания.

Московская образовательная практика подготовки специалистов по антидопинговому администрированию показывает, что темы честности, равных возможностей и этики спорта существенно пересекаются с философией инклюзивного образования.

Антидопинговые принципы – честность, уважение, чистота соревнований, полностью согласуются с миссией инклюзивной школы. Обучающиеся учатся воспринимать свои индивидуальные особенности как ресурс, избегать вредных и нечестных способов самореализации, понимать, что успех достигается постепенной работой и соблюдением правил.

Педагогическая ценность темы «чистого спорта» раскрывается в умении формировать внутренние моральные ориентиры; раскрывать тему ответственности за здоровье; предотвращать рискованное поведение; развивать критическое мышление.

Это помогает детям, включая обучающихся с ООП, укреплять веру в собственные возможности.

Изучая практику интеграции антидопингового контента в инклюзивные программы, мы предлагаем применять игровые тренинги, ролевые дискуссии, интерактивные модули. Они позволяют обучающимся участвовать в обсуждении вне зависимости от уровня их подготовки, создают пространство для равноправного общения.

Синтез междисциплинарной интеграции военной, технологической и спортивно-этической подготовки в инклюзивной среде дает развитие универсальных компетенций, умение работать в команде, использование современных технологий, соблюдение правил и норм, развитие самоконтроля и ответственности, повышает мотивацию обучающихся.

Разнообразие методов позволяет каждому обучающемуся найти собственное направление интереса: военно-прикладные проекты, технические мини-разработки, занятия по спортивной этике, практические семинары.

Совместная работа колледжа, вуза, психологов, медицинских работников и родителей формирует устойчивую систему сопровождения обучающегося с особыми образовательными потребностями, создавая «силовое поле поддержки» вокруг обучающегося.

Таким образом, сформулируем следующие методические рекомендации:

1. Разрабатывать адаптивные образовательные маршруты для каждого обучающегося.
2. Использовать цифровые ресурсы.
3. Включать обучающихся в проектную деятельность, в том числе междисциплинарную.
4. Проводить регулярные педагогические консилиумы для корректировки программ.
5. Научить преподавателей навыкам этического взаимодействия с детьми с ООП.
6. Применять элементы спортивно-этического образования в воспитательной работе.
7. Формировать культуру уважения и принятия в коллективе, используя примеры честной игры, ответственности и дисциплины.

Современное инклюзивное образовательное пространство требует от педагогов гибкости, междисциплинарности и глубокого понимания индивидуальных особенностей каждого обучающегося. Опыт казахстанского колледжа и московского вуза демонстрирует, что объединение военной, технологической и спортивно-этической подготовки открывает новые возможности для формирования сильных, уверенных и социально ответственных молодых людей.

Инклюзия – это не только про доступность образования, но и про уважение, честность, развитие моральных ориентиров и веру в собственные силы каждого обучающегося.

Литература

1. Асмолов А.Г. Инклюзивное образование: от политики к практике. – М.: Просвещение, 2020.
2. Сатиева С.Ж., Ермаганбетова Г.К. Психолого-педагогические условия обучения детей с особыми образовательными потребностями. – Алматы: Қазақ университеті, 2019.
3. Rosenberg, J., O'Shea, A. Interdisciplinary Approaches to Inclusive Pedagogy in Technical and Vocational Education. – London: Routledge, 2022.

Ф.А. Курабаева, А.А. Мафтей

Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар

ВОЗМОЖНОСТИ АРТ-МЕТОДОВ В СОЗДАНИИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. В статье рассматриваются возможности арт-методов как инструмента создания инклюзивной образовательной среды на уроках изобразительного искусства. Описывается потенциал современных техник рисования в преодолении коммуникативных, психологических и мотивационных барьеров у учащихся с разнообразными образовательными потребностями.

Ключевые слова: инклюзивная образовательная среда, арт-педагогика, арт-методы, изобразительное искусство, дудлинг, зентагл.

Инклюзивная политика Республики Казахстан направлена на создание равных условий и возможностей для всех обучающихся, независимо от их физических, интеллектуальных и эмоциональных особенностей. Разработка учебных материалов, рассчитанных на разнообразие потребностей учащихся, предназначена для реализации «универсального дизайна обучения» [1].

Развитие инклюзивного образования влечет за собой необходимость поиска эффективных педагогических технологий, способных создать образовательную среду, отвечающую потребностям всех учащихся. Уроки изобразительного искусства, в силу своей специфики, обладают особым потенциалом для решения этой задачи,

Образовательная среда выступает как совокупность компонентов, характеризующих разные аспекты инклюзивности среды. Критерии инклюзивности (доступность, вариативность, толерантность и др.) и ряд компонентов среды (предметного, программно-технологического, социального и т.п.) определяют инклюзивность среды.

Системообразующим качеством для инклюзивной образовательной среды, как считают ученые, является активное включение в образовательный процесс всех его участников (учителей, учащихся с особыми образовательными потребностями, их нормативно развивающихся сверстников, родителей) в качестве субъектов деятельности, которые способны менять и перестраивать среду, развиваясь сами и преобразуя имеющуюся в среде совокупность внешних условий в свои актуальные возможности с учетом разнообразия потребностей [2].

Специфика создания инклюзивной среды в предметной области «Изобразительное искусство» заключается в его уникальном потенциале для создания ситуации успеха и естественной инклюзии. В отличие от многих других предметов, изобразительное искусство по своей сути является «языком без барьеров», опираясь на визуальные образы, символы,

цвет и форму, сенсорный опыт. Это позволяет включиться в деятельность детям с различными особенностями.

Использование арт-методов на уроках изобразительного искусства способствует созданию комфортной образовательной среды. Арт-методы – это методы арт-педагогике, которая является особым направлением в педагогике, где обучение, развитие и воспитание личности ребенка осуществляется средствами искусства. Арт-педагогика позволяет плодотворно работать с различными категориями учеников: от одаренных до девиантных, считают А.Б. Айтбаева и др. [3].

В современных исследованиях выделяется важный аспект: арт-педагогика позволяет работать с различными категориями учеников. Отбор и композиция методов в арт-педагогике связаны с возрастными и индивидуальными особенностями детей с отклонениями в развитии и в основном определяются степенью выраженности нарушения развития [4].

Изобразительная деятельность – важный биологический механизм, способствующий совершенствованию организма и его психики. На начальном этапе она развивает зрительно-моторную координацию и формирует зрительные образы, в дальнейшем – координирует работу полушарий мозга, связывая конкретно-образное мышление (правое полушарие) с абстрактно-логическим (левое полушарие). Таким образом, рисование интегрирует ключевые функции (зрение, моторику, речь, мышление), не только развивая их по отдельности, но и формируя между ними прочные связи.

Многовариативность художественных материалов и техник (живопись, графика, скульптура, коллаж и др.), обеспечивает широкие возможности для адаптации под различные физические и сенсорные особенности ребенка. Ориентация на творческий процесс, эксперимент, сенсорный опыт и эмоциональный отклик, а не только на результат, снимает страх неудачи и создает психологически безопасную среду.

В типовой учебной программе по учебному предмету «Изобразительное искусство» предусмотрена возможность обучающимся творчески выражать свои чувства и идеи, описывать особенности окружающего мира средствами графических приемов и техник (линия, форма, фактура и др.) [5].

В условиях инклюзивного образования педагог сталкивается с необходимостью поиска таких методов, которые были бы доступны и комфортны для всех учеников независимо от их художественной подготовки, физических или ментальных особенностей.

Техника рисования «дудлинг», будучи интуитивным и не требующим специальных навыков видом творчества, отвечает этому запросу. Дудлинг (от английского doodle – «каракули») – это бессознательный спонтанный, интуитивный рисунок, выполняемый ручкой. Особенность этого процесса заключается в рисовании с помощью простых элементов (кружков, закорючек, ромбиков, точек, палочек и др.) (рис. 1).

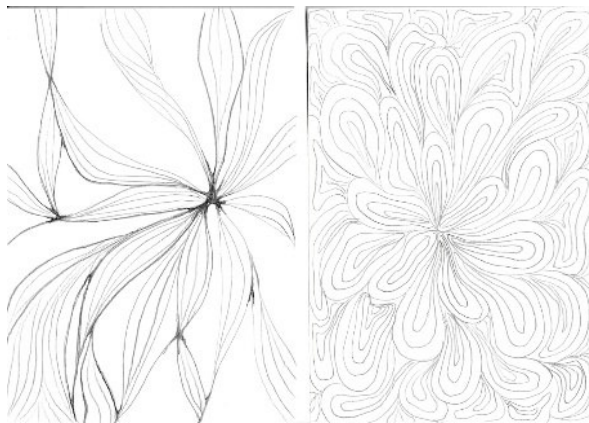


Рисунок 1. Рисунок в технике «дудлинг»

В дудлинге не обязательно разбивать рисунки на зоны или секторы; рисунки могут быть любого цвета или комбинации цветов; нет единого размера и формы. Абстрактные рисунки в технике дудлинга состоят из узоров, которые автор придумывает сам, зачастую бессознательно.

Другая техника рисования – «зентагл» (англ. zentangle), в которой есть определенные правила. В отличие от техники дудлинга, предполагающей полностью интуитивное рисование, работы в технике зентагл обычно состоят из повторяющихся узоров, паттернов (танглов). В одном рисунке может сочетаться множество узоров.

Для рисования зентагла используются квадраты 9×9 см, которые заполняются повторяющимися узорами из простых элементов (точек, линий, кругов) (рис. 2).

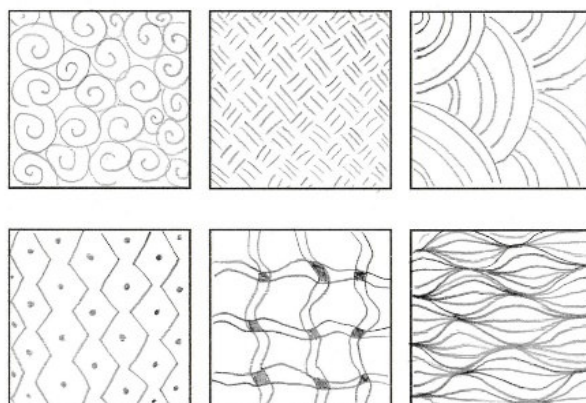


Рисунок 2. Техника рисования «зентагл»

Зентагл выполняется в черно-белых цветах; каждый узор зентагла должен состоять не более чем из шести штрихов; при рисовании зентагла не допускается использование линейки или трафарета; также нельзя использовать ластик. Эта техника подходит для детей с расстройством аутистического спектра (РАС), так как создает понятную и предсказуемую структуру, упорядочивая мысли и действия.

Смесь двух техник «дудлинг» и «зентагл» привела к созданию комбинированной техники – «зендудлинг» (zendoodling). Зендудлинг – это техника рисования, основанная на рисовании несложных повторяющихся элементов. В этой технике можно ограничить область рисования рамкой или нет, можно рисовать одним маркером или использовать карандаши, фломастеры, краски (рис. 3).



Рисунок 3. Рисунок в технике «зендудлинг»

Эта техника способствует релаксации, рисование незамысловатых узоров успокаивает, снимает стресс и негативные эмоции, улучшает зрительно-двигательную координацию и концентрацию внимания.

При выполнении рисунка в технике «зендудлинг» нет необходимости разграничивать лист на сектора – можно начинать рисовать из любого места, постепенно дорисовывая детали в разные стороны.

Возможности техник рисования «дудлинг», «зентагл», «зендудлинг» для создания инклюзивной образовательной среды:

- не требуются академические знания о перспективе или композиции. Это снимает страх «неумелого рисования» и психологический барьер у детей, которые считают себя неспособными к творчеству. Обучающийся, совершая простые движения рукой, получает видимый результат, что создает позитивный эмоциональный фон и мотивацию к дальнейшей деятельности;

- монотонный ритмичный характер техник рисования помогает снять нервное напряжение и тревожность, что особенно важно для детей с эмоционально-волевыми нарушениями;

- адаптивность техник под различные особенности обучающихся. Для детей с нарушениями моторики (ДЦП) можно использовать крупные форматы бумаги, толстые кисти и маркеры, рисование всей рукой, а не только кистью;

- для незрячих и слабовидящих детей рисунки можно выполнять на пластилине, рельефной пене или с помощью клеевого пистолета, создавая тактильные узоры;

– для детей с ментальными нарушениями простая, повторяющаяся структура задания понятна и безопасна. Она не перегружает когнитивную сферу и позволяет работать в комфортном темпе;

– рисование становится невербальным каналом для самовыражения для тех, кому сложно выразить себя словами (дети с РАС). Через линии, формы и ритм они могут передать свое настроение, внутреннее состояние, не испытывая давления необходимости вербализации;

– коллаборативные арт-проекты можно выполнять из индивидуальных узоров, где каждый ученик заполняет свой сектор уникальным паттерном, в результате чего получается целостная композиция. Обучающиеся видят, что их работа является важной частью общего полотна, это способствует сотрудничеству детей с разными возможностями.

Дудлинг, зентагл и зендудлинг, являясь простыми, доступными арт-методами, являются мощным инструментом построения инклюзивной среды на уроках изобразительного искусства. Они позволяют нивелировать различия между учащимися, создавая пространство, где ценен вклад и самовыражение каждого, а процесс творчества становится объединяющим и поддерживающим языком для всего класса. Это делает уроки изобразительного искусства отличной платформой для реализации инклюзивного подхода, превращая различия учащихся в ресурс для творчества.

Литература

1. Об утверждении Концепции инклюзивной политики в Республике Казахстан на 2025 – 2030 годы. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2400001143>
2. Подход к моделированию инклюзивной среды образовательной организации // Психологическая наука и образование – 2022. – Том 27. – № 5 URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2022_n5/Alekhina_et_al
3. Айтбаева А.Б. Арт-методы в образовании: учебное пособие / А.Б. Айтбаева, Г.А. Қасен; КазНУ им.аль-Фараби. – Алматы: Қазақ университеті, 2018. – 204 с.
4. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для вузов / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М.: Академия, 2001. – 248 с.
5. Типовая учебная программа по учебному предмету «Изобразительное искусство» для 1-4 классов уровня начального образования URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029767#z7210>

М.С. Темиргалиева

магистр педагогических наук, научный руководитель

О.Н. Арынова

педагог-исследователь географии КГУ СОШ № 16 г. Экибастуз

Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар

ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИНКЛЮЗИИ: ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ИДЕИ И КОНЦЕПЦИЯ СПРАВЕДЛИВОСТИ МАРТЫ НУССБАУМ И АМАРТИИ СЕНА

Аннотация. Мақалада қазіргі инклюзия тұжырымдамасының философиялық негіздері талданады. Инклюзия екі іргелі тірекке сүйенетіні дәлелденеді: тұлғаның қабілеттеріне карамастан, әрбір адамның бұлжымас құндылығын мойындайтын гуманистік ұстаным және Амартия Сен мен Марта Нуссбаум қайта пайымдаған әділеттілік теориясы. Қабілеттерді дамытуға негізделген бұл тәсіл (capabilities approach) құқықтардың формалды теңдігінен гөрі қоғам өміріне толыққанды қатысу үшін нақты мүмкіндіктерді қамтамасыз етуге басымдық береді. Осылайша, инклюзия жекелеген педагогикалық практика ретінде емес, гуманизм мен әділеттіліктің диалектикалық синтезі ретінде көрінеді және ол қазіргі қоғамды дамытудағы адамгершілік императиві болып табылады.

Түйінді сөздер: инклюзия, гуманистік философия, әділеттілік, мүмкіндіктер тәсілі, тұлға құндылығы, Амартия Сен, Марта Нуссбаум.

Аннотация. В статье анализируются философские основания современной концепции инклюзии. Аргументируется, что инклюзия зиждется на двух фундаментальных столпах: гуманистическом признании безусловной ценности каждой личности, вне зависимости от ее способностей, и теории справедливости, переосмысленной Амартией Сеном и Мартой Нуссбаум. Подход, основанный на развитии способностей (capabilities approach), смещает акцент с формального равенства прав на создание реальных возможностей для полноценного участия каждого человека в жизни общества. Таким образом, инклюзия предстает не как частная педагогическая практика, а как диалектический синтез гуманизма и справедливости, являющийся нравственным императивом для развития современного общества.

Ключевые слова: инклюзия, гуманистическая философия, справедливость, подход возможностей, ценность личности, Амартия Сен, Марта Нуссбаум.

Abstract. This article analyzes the philosophical foundations of the modern concept of inclusion. It is argued that inclusion rests on two fundamental pillars: the humanistic recognition of the unconditional value of every individual, regardless of their abilities, and the theory of justice as re-envisioned by Amartya Sen and Martha Nussbaum. The capabilities approach shifts the focus from formal equality of rights to the creation of real opportunities for every person's full participation in society. Thus, inclusion is presented not as a specific pedagogical practice, but as a dialectical synthesis of humanism and justice, which serves as a moral imperative for the development of modern society.

Keywords: inclusion, humanistic philosophy, justice, capabilities approach, value of the individual, Amartya Sen, Martha Nussbaum.

I. Инклюзия как философско-нравственная необходимость

Современное общество переживает глубокие трансформации, связанные с глобализацией, цифровизацией и усилением роли прав человека. В этих условиях идея инклюзивности перестает быть исключительно социальной или педагогической практикой и превращается в философско-нравственную необходимость. Устойчивое и справедливое развитие невозможно, если значительные группы населения – люди с ограниченными возможностями здоровья, представители национальных и культурных меньшинств и другие уязвимые категории – остаются исключенными из активной социальной, культурной и политической жизни.

Центральный тезис настоящей статьи заключается в том, что современное понимание инклюзии зиждется на двух фундаментальных философских основаниях. **Первое** – это гуманистическое признание безусловной, самодостаточной ценности каждой личности. **Второе** – это концепция справедливости, которая трактуется не как формальное равенство, а как создание реальных возможностей (*capabilities*) для полноценного участия в жизни общества. Эти два столпа – аксиологический (ценностный) и методологический (практический) – образуют единую систему координат для построения подлинно инклюзивного социального порядка.

В рамках данной статьи будет последовательно проанализирована каждая из этих составляющих. Сначала мы обратимся к гуманистическим идеям, которые заложили фундамент для принципа «ценности другого». Затем мы детально рассмотрим вклад Амартии Сена и Марты Нуссбаум в формирование теории справедливости как способностей, которая стала методологической основой для практической реализации инклюзии.

II. Гуманистический фундамент: безусловная ценность другого

Прежде чем были разработаны комплексные теории социальной справедливости, почва для идеи инклюзии была подготовлена гуманистической и экзистенциальной философией XX века. Эти течения сместили фокус с абстрактных социальных систем на ценность уникального человеческого существования, утверждая достоинство и право каждой личности на самореализацию. Именно этот антропологический поворот сформировал аксиологическую, то есть ценностную, основу инклюзии.

Эта основа ярко отражена в восьми фундаментальных принципах инклюзии, которые можно сгруппировать в две основные категории:

1. Принципы, утверждающие внутреннюю ценность личности:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

2. Принципы, подчеркивающие социальную природу человека:

1. Все люди нуждаются друг в друге.
2. Подлинное образование может

осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений. 3. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников. 4. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.

Анализ этих принципов выявляет их глубокое концептуальное созвучие с ключевыми идеями гуманистической психологии. Так, тезисы о том, что «ценность человека не зависит от его способностей и достижений» и что каждый «имеет право... быть услышанным», находят отражение в концепции **безусловного позитивного принятия** (*unconditional positive regard*) Карла Роджерса. Роджерс утверждал, что для полноценного развития личности необходимо принятие ее такой, какая она есть, без оценочных суждений и условий. Инклюзия переводит этот психотерапевтический принцип на уровень социальной организации.

В свою очередь, идеи взаимного признания и уважения, популяризированные Эриком Берном в его концепции «Я – Окей, Ты – Окей», находят отражение в принципах «все люди нуждаются друг в друге» и «нуждаются в поддержке и дружбе ровесников». Эта установка утверждает изначальное равенство и достоинство каждого участника социального взаимодействия как предпосылку для построения здоровых и продуктивных отношений. Гуманистическая основа закладывает краеугольный камень инклюзии: признание достоинства личности является не результатом ее достижений, а отправной точкой для любого социального и педагогического процесса.

Однако одного лишь признания ценности личности недостаточно. Необходим практический механизм для реализации этого принципа в масштабах всего общества, и такой механизм предоставляет современная теория справедливости.

III. Справедливость как практическая реализация инклюзии: подход амартии сена и марты нуссбаум

В XX веке философское понимание справедливости прошло значительную эволюцию. От концепции справедливости как честности Джона Ролза, сфокусированной на равных базовых правах и свободах в рамках институционального порядка, мысль двинулась к необходимости создания реальных условий для реализации этих прав. Этот сдвиг от формального равенства к реальным возможностям стал ключевым для философского обоснования инклюзии.

Центральную роль в этой трансформации сыграл «**подход возможностей**» (*capabilities approach*), предложенный экономистом Амартией Сеном и философом Мартой Нуссбаум. Суть их концепции заключается в том, что справедливость измеряется не объемом ресурсов (например, доходом) или формально провозглашенными правами, а наличием у каждого человека реальных возможностей для развития своих способностей и полноценного участия в жизни общества [4, с. 189]. Таким образом, подход возможностей предоставляет практический механизм для

реализации гуманистического идеала безусловной ценности личности, переводя абстрактный принцип в плоскость конкретных социальных обязательств. Инклюзивное общество, с этой точки зрения, – это общество, которое целенаправленно работает над расширением спектра таких возможностей для всех своих членов.

Амартия Сен в своей работе «Идея справедливости» [2] критиковал подходы, сосредоточенные исключительно на создании «справедливых институтов». Он утверждал, что важно смотреть на то, как эти институты влияют на реальную жизнь и свободы людей. Для Сена справедливость – это не идеальное конечное состояние, а постоянный процесс расширения человеческих свобод и устранения барьеров, мешающих людям жить той жизнью, которую они имеют основания ценить.

Марта Нуссбаум, развивая эти идеи в работе «Создание способностей» [3], предложила список из десяти центральных человеческих способностей (таких как жизнь, телесное здоровье, мышление, социальные связи), которые, по ее мнению, справедливое общество обязано обеспечивать каждому гражданину на пороговом уровне. Это создает универсальную этическую рамку для оценки качества жизни и разработки социальной политики, прямо нацеленной на поддержку человеческого достоинства и самореализации.

Синтез идей Сена и Нуссбаум дает мощное методологическое обоснование инклюзивной политике. Их подход требует не просто декларировать права людей с инвалидностью, представителей меньшинств или других уязвимых групп, а активно устранять барьеры – социальные, архитектурные, цифровые, – которые мешают им реализовать свой потенциал [5]. Создание безбарьерной среды, адаптация образовательных программ, предоставление ассистивных технологий – все это является практическим воплощением их теории справедливости.

Таким образом, гуманистический идеал безусловной ценности личности и теория справедливости как способностей сливаются в единой концепции, где этический принцип получает свой практический механизм реализации, а справедливость обретает гуманистическое содержание.

Подводя итог, можно утверждать, что современная концепция инклюзии опирается на прочный философский фундамент, состоящий из двух взаимодополняющих элементов.

С одной стороны, гуманистическая философия, идеи которой концептуально созвучны взглядам Карла Роджерса и Эрика Берна, заложила **аксиологическую основу инклюзии**. Она утвердила принцип безусловной ценности каждой личности вне зависимости от ее способностей, достижений или иных особенностей, сделав уважение к достоинству человека отправной точкой социального взаимодействия.

С другой стороны, Амартия Сен и Марта Нуссбаум предоставили **методологический инструмент** для практической реализации этого гу-

манистического идеала. Их «подход возможностей» позволил переопределить справедливость, сместив фокус с формального равенства прав на создание реальных условий и возможностей для полноценной жизни и самореализации каждого члена общества.

Таким образом, инклюзия – это не компромисс и не благотворительность, а диалектический синтез, разрешающий фундаментальное противоречие между абстрактным признанием ценности личности (гуманистический идеал) и необходимостью его практического воплощения в мире социальных реалий (проблема справедливости). Подход возможностей становится мостом, который переводит этическую аксиому в плоскость конкретной социальной политики, превращая абстрактные философские принципы в реальные практики, направленные на благо всех [4].

Литература

1. Алехина С.В., Шеманов А.Ю. и др. Философские и методологические основы инклюзивного образования: учебно-методическое пособие. – М.: МГППУ, 2021.
2. Сен А. Идея справедливости. – М.: Изд-во НЛЮ, 2016.
3. Нуссбаум М. Создание способностей. – М.: ВЦИОМ, 2014.
4. Чориева М.А. Философия справедливости и инклюзивное общество: от античности до современности // Жамият ва инновациялар – Общество и инновации – Society and innovations. – 2025. – Special Issue 8. – С. 186–192.
5. United Nations. Convention on the Rights of Persons with Disabilities. – New York: UN, 2006.

УДК 797

Б.Б. Зейнелев

Павлодарский педагогический университет имени Элкей Марғұлан, г. Павлодар

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ПЛОВЦОВ-СТАЙЕРОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ, В ТОМ ЧИСЛЕ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СПОРТИВНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Мақалада стайер-спортшыларды даярлау үдерісінде айналмалы жаттығу әдісін қолданудың теориялық және практикалық аспектілері қарастырылады, сондай-ақ аталған әдісті инклюзивті спорттық ортаға енгізу мүмкіндігі талданады. Жұмыс спортшылардың дене дайындығына арналған заманауи тәсілдерге, Қазақстандағы тренерлік мектептердің тәжірибесіне және адаптивті спорттың халықаралық практикаларына негізделген. Айналмалы жаттығудың стайерлердің функционалдық қасиеттерін – аэробтық және күштік төзімділігін, үйлесімділігін және шаршауға төзімділігін дамытудағы тиімді құралы екені көрсетілген. Сондай-ақ әртүрлі физикалық даму деңгейі бар және ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арналған жаттығу үдерісін бейімдеу мәселелеріне ерекше назар аударылады.

Түйін сөздер: айналмалы жаттығу, стайер-жүзгіштер, функционалдық дайындық, инклюзивті орта, жүктемені бейімдеу.

Аннотация. В статье отражены теоретические и практические аспекты внедрения метода круговой тренировки в подготовку пловцов-стайеров, а также рассматривается возможность включения метода в инклюзивную спортивную среду. Данные основаны на современных подходах к физической подготовке пловцов-стайеров, опыте спортивных школ Казахстана и международных практиках адаптивного спорта. Отражено, что круговая тренировка является эффективным инструментом развития функциональных качеств стайеров – аэробной и силовой выносливости, координации и устойчивости к утомлению. Особое внимание уделено аспектам адаптации тренировочного процесса для детей с разным уровнем физического развития и особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: круговая тренировка, пловцы-стайеры, функциональная подготовленность, инклюзивная среда, адаптация нагрузки.

Abstract. The article examines the theoretical and practical aspects of using circuit training in the preparation of long-distance swimmers, as well as the potential for integrating this method into an inclusive sports environment. The study is based on modern approaches to athletes' physical training, the experience of coaching schools in Kazakhstan, and international practices in adaptive sports. The results demonstrate that circuit training is an effective tool for developing key functional qualities in long-distance swimmers, including aerobic and strength endurance, coordination, and fatigue resistance. Special attention is given to adapting the training process for children with varying levels of physical development and special educational needs.

Keywords: circuit training, long-distance swimmers, functional preparedness, inclusive environment, adapted workload.

Работа над функциональной подготовленностью пловцов-стайеров является ключевым фактором достижения отличных спортивных достижений, так как плавание на длинные дистанции требует максимальной устойчивости к утомлению, эффективной работы дыхательной и сердечно-сосудистой систем, а также развитой силовой и аэробной выносливости [1, с. 156]. На современном этапе в Казахстане продолжается активное развитие спортивной инфраструктуры и внедрение новых методик тренировочного процесса, включая элементы инклюзии. В условиях, когда спортивные секции становятся доступными для детей с разным уровнем физического развития и особыми образовательными потребностями, встает задача адаптации тренировочных методик под разнообразную аудиторию. Одной из наиболее эффективных и гибких методик современной спортивной подготовки является круговая тренировка, позволяющая одновременно развивать выносливость, силу, координацию, гибкость и дыхательный контроль [2, с. 238-240].

Круговой тренировкой является процесс последовательного выполнения комплекса упражнений, направленных на развитие различных физических качеств с минимальными интервалами отдыха [3, с. 23]. Для пловцов-стайеров данный формат тренировок полезен, потому что внутренняя структура круга отражает динамику работы организма во время

длительных заплывов: чередование нагрузки, переключение мышечных групп, контроль дыхания и равномерная работа сердечно-сосудистой системы. В практике тренеров Казахстана круговая тренировка обычно включает станции на отработку техники гребка, упражнения на кор и мышцы спины, гипоксическую работу, интервальное плавание, упражнения с резиновыми амортизаторами, координационные элементы и работу в воде с различным инвентарём. При многократном прохождении круга улучшается качество техники, удлиняется гребок, повышается устойчивость к утомлению, формируется правильный ритм дыхания и восстанавливается экономичность движения [4, с. 64-65].

Тренеры отмечают, что пловцы, систематически работающие по круговой методике, демонстрируют значительный прогресс в скорости прохождения длинных дистанций, у детей снижается частота сердечных сокращений после нагрузки, увеличивается функциональный объём лёгких, укрепляются мышцы кора [5, с. 95-96]. Плавание – это вид спорта, в котором качество техники играет главную роль, круговая тренировка помогает отрабатывать отдельные элементы гребка в условиях приближенной физической нагрузки, что повышает эффективность тренировочного процесса, особенно по сравнению с традиционными методами.

Круговую тренировку возможно внедрять в инклюзивные группы, где занимаются дети с разным уровнем физических возможностей. Инклюзивный подход активно внедряется в Казахстанские спортивные школы в рамках национальных программ по расширению доступности массового и детского спорта [6, с. 76]. Во многих спортшколах и секциях Казахстана тренеры уже внедряют адаптивные элементы подготовки, например, использование вспомогательных поясов, специальных поддерживающих досок, облегчённых ласт, поручней и других средств, необходимых детям с ограничениями. В круговой тренировке каждая станция может иметь несколько уровней нагрузки, что позволяет тренеру регулировать сложность под возможности каждого ребёнка [7, с. 5-6]. Например, прыжки можно заменить на упражнения на координацию, выполняемых в сидячем положении, силовые элементы заменить работой с резинами низкого сопротивления. Таким образом, все дети выполняют одну тренировочную программу, но в рамках индивидуальной нагрузки и возможностей, что делает занятия доступными, безопасными и психологически комфортными.

Практические наблюдения демонстрируют, что учащиеся с особыми образовательными потребностями дают положительную обратную связь на круговой формат: чёткая структура тренировки снижает тревожность, повышает уверенность и мотивацию, позволяет юным пловцам видеть результаты своей работы на каждой станции. Круговые тренировки способствуют не только физическому, но и социальному развитию – дети учатся работать в коллективе, поддерживать друг друга, постепенно включаются в общую спортивную среду.

Метод круговой тренировки оказывается полезным и при мониторинге спортивного прогресса. Спортивные тренеры используют индивидуальные карты (маршруты) нагрузки, где фиксируется скорость и темп прохождения станций, уровень усталости, изменения ЧСС и динамика техники [8, с. 723]. Это позволяет выстраивать долгосрочный маршрут подготовки, учитывать динамику роста ребёнка, отслеживать его состояние и корректировать тренировочный процесс в зависимости от результата.

После внедрения методик круговых тренировок наблюдаются положительные эффекты: спортсмены в инклюзивных группах показывают устойчивый прогресс, повышается их активность, вовлеченность и интерес к плаванию [9, с. 4-5]. При правильной организации тренировочного процесса круговая тренировка способствует укреплению здоровья, коррекции осанки, улучшению психоэмоционального состояния и формированию устойчивой спортивной мотивации.

Таким образом, использование круговой тренировки в подготовке пловцов-стайеров является эффективным инструментом развития функциональных качеств, а её адаптивная структура делает методику подходящей для инклюзивной спортивной среды. В условиях модернизации и развития методики спортивных тренировок, внедрение инклюзивных подходов в Казахстане может стать одним из ключевых направлений совершенствования работы. В перспективе целесообразно расширять исследования в области применения круговой тренировки, изучать её влияние на функциональные показатели в разных возрастных группах, разрабатывать адаптивные программы и внедрять цифровые инструменты мониторинга нагрузки для повышения точности и эффективности тренерской деятельности.

Литература

1. Маннанов Э.И. Влияние различных тренировочных программ на физиологические адаптации у взрослых пловцов //Актуальные исследования. – 2021. – №47 (74).
2. Седоченко С.В., Белых А.А. Методы силовой тренировки на суше для квалифицированных пловцов //Олимпизм: истоки, традиции и современность. – 2020. – С. 235-243.
3. Козырев А.И. Влияние метода круговой тренировки на развитие силовых качеств пловцов 9–11 лет //Теория и практика современной науки: сборник статей VII. – 2022. – С. 21.
4. Жукова Е.С. Особенности применения круговой тренировки для пловцов групп начальной подготовки //актуальные проблемы подготовки пловцов дальнего и ближнего резерва и спортсменов высокой квалификации. – 2021. – С. 59-69.
5. Малиновский М.С. Использование кругового метода тренировки в зале при подготовке квалифицированных пловцов // Построение и содержание процесса многолетней подготовки спортсменов различной квалификации. – 2019. – С. 94.
6. Сыздыкова С.Ж., Ульжекова Н.Т., Исакова А.Д. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья средствами адаптивной физической

культуры на примере социального проекта «Саламатты болашақ» // Теория и методика физической культуры. – №. 4. – С. 75-81.

7. Анализ ситуации в сфере физического воспитания Казахстана. Проект ЮНЕСКО / РГКП «Национальный научно-практический центр физической культуры».

8. Карташова Д.А. Круговая тренировка в подготовке пловцов высокой квалификации, специализирующихся в плавании способом баттерфляй // Инновации. Наука. Образование. – 2020. – №. 14. – С. 721-724.

9. Евсеева О.Э., Евсеев С.П., Аксенов А.В. Инклюзивные занятия спортом // Адаптивная физическая культура. – 2017. – №. 1. – С. 1-6.

UDC 372.881.1

D.S. Vorotilov

Master's student, Pavlodar pedagogical university named after Alkei Margulan, Pavlodar c.

M.S. Kulakhmetova

Philological sciences candidate, professor, Pavlodar pedagogical university named after Alkei Margulan, Pavlodar c.

INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN UNIVERSITY CLASSROOM SETTING

Annotation. This work explores the interaction between representatives of different cultures in a university classroom setting. The actuality of the research is justified by the modern demands of a globalized society. Through literature analysis and questionnaire for foreign visitors, it was possible to reveal the factors that affect intercultural communication in the classroom and potential solutions and improvements for challenges, that obstruct effective communication between representatives of different cultures in the classroom setting.

Key words: communicative competence, culture, adaptation, communication, classroom, foreign, challenge.

In modern era communicative competence is one of the key components of foreign language learning. Mukharlyamova, Konopleva, Galimzyanova and Berezhnaya (2018) note that communication training is irreplaceable in the activity of modern professionals due to globalization, which created the opportunities for communication and cooperation between the people of different linguistic backgrounds. These opportunities thus bring the demand for a high communicative competence in foreign languages as the basic standard requirement for many professionals. To satisfy this demand, as reflected in the work of Mukharlyamova, Konopleva, Galimzyanova and Berezhnaya, the development of communicative competence in the process of second language education becomes extremely important. However, more often than not, the process of fostering communicative competence in class can encounter some barriers. One of such barriers is described by Mukharlyamova, Konopleva, Galimzyanova and Berezhnaya, the cultural

barrier, which can influence the efficiency of communication between the representatives of different cultures. Thus, the future professionals are required not only to communicate efficiently in second language, but also to be aware of various cultural and social characteristics of different nationalities. The low level of cultural competence, in regards to different cultures, can be of serious consequence, preventing any professional and communicative operations from being successful.

In the work of Osyanova, Burikova and Radyuk (2024), it is noted that higher education institutions are still faced with a prevalent task of providing students with skills of intercultural communication. Along with that, the need for technological solutions in developing communicative skills, in the context of intercultural communication, is also highlighted by the social demand for equipping the students with effective verbal and non-verbal behavior and conflict prevention abilities.

Abubakarova, Galaeva and Magazieva (2025) highlight the need for implementation of a wider spectre of sociological, inter-disciplinary and culturological components into educational programs. This, in turn, creates the competence profiles of specialists, who poses, along with fundamental and professional knowledge, highly organized skills in social-communicative interaction, which implies the development of emotional intelligence, critical thinking and a reflective and conscious position in a dialogue with different subjects of professional and educational processes. Along with all of that, the process of cross-cultural integration is activated: the semiotic contacts and intercultural pragmatics improve for language bearers of different cultural backgrounds, which stimulates the interest in studying of foreign practices and cultures. Abubakarova, Galaeva and Magazieva also note that teachers integrate the elements of comparative culturology and poly-cultural education into their methods more often, allowing for a creation of conditions for practicing interlingual communication and understanding of symbolic codes of different ethnicities. The realization of social-cultural demand for preparation of specialists who are able to participate in professional discourse allows for students to form complex communicative skills, which allow for their active agency in cross-cultural interaction. This specific demand has a special meaning in the context of integration in educational processes, where intercultural communication becomes the indivisible component of professional preparation of students.

Developing the communicative competence, according to Abubakarova, Galaeva and Magazieva, represents the systematically-structured process, since the individuals activities are closely related to interpersonal interaction, and the level of efficiency of such activity is determined by integrative social-cultural continuum of interactions and relationships. Regarding communicative competence, the following key components are usually highlighted:

1) Resourcefulness of the subject position, which optimizes the process of interaction. This characteristic implies the presence of sufficient amount of

strategies for facilitating an effective dialogue, along with the skills of utilizing personal emotional and intellectual resources in the process of communication;

2) The ability to set unambiguously interpreted and personal positions. This characteristic implies that the subject is capable of formulating the speech in a way that will not hinder the understanding of speech of the speaker by the recipient, which reduces the amount of misunderstandings and conflicts;

3) The agility in constructing and reconstructing of relationships with students as they develop cognitively and emotionally. This characteristic implies for the teacher, or any other communicator, to be able to adapt their methods of interaction, depending on changes in cognitive abilities, emotional state and motivation of the recipients;

4) The awareness of the communication act and synchronization of behavior with goals. This characteristic implies for the speaker to have a high level of reflective self-regulation (awareness of the goal of every communicative act and the ability to coordinate the speech and non-verbal actions in accordance with the goals of the task at hand, which allows for the idea to flow into realization).

As it was mentioned, in communicative competence proficiency the cultural background plays an important role, due to interaction between people of different cultures. Regarding preparation of specialists, who are competent in intercultural communication, this notion brings us to the need for proper communication in classroom setting, when representatives of multiple cultures are present, for achieving efficient education. This, in turn, raises the questions of «How communication should be conducted in the classroom between representatives of different cultures?» and «What can be done to improve it?». To answer these questions, we employed a questionnaire for foreign visitors.

The results of the questionnaire revealed that:

1) English is the most used language in classroom;
2) Classroom communication with locals does not cause discomfort;
3) Language barriers and fast pace of speaking are the most encountered communication challenges;

4) In terms of humor, idioms and informal speech some difficulty was experienced by the respondents;

5) Overall, the communication challenges occurred rarely for foreign visitors.

Regarding cultural differences affecting, one of the respondents encountered a situation that led to a misunderstanding. Quote: «During one of my lessons, I noticed that students were hesitant to ask questions directly. In my previous teaching experiences, students often communicated more openly and spontaneously. However, here, cultural norms related to respect and hierarchy made students more reserved. This affected the flow of classroom interaction,

as I initially interpreted their silence as lack of interest rather than cultural politeness». This situation is a clear example of cultural differences affecting the effectiveness of the lesson. The way this problem was dealt with is by adaptation of the teacher through utilizing encouraging gestures, asking simpler and more guided questions and the creation of small-group discussion opportunities. Along these methods, the teachers speech was slowed down and more visual examples were utilized for more comfortable engagement. Over time the speech style shifted from a direct one to more indirect and supportive.

Overall, the strategies utilized to overcome communication difficulties by foreign guests included:

- 1) Visual materials, examples and demonstrations;
- 2) Frequent checking of understanding by asking open-ended questions;
- 3) Conscious simplification of idiomatic expressions;
- 4) Avoidance of culturally specific references;
- 5) Maintaining a supportive classroom atmosphere where students feel safe to speak;
- 6) Learning local languages.

The most helpful factors in adaptation to local communication for foreign visitors were:

- 1) The positive attitude, willingness to support, respectful approach, patience and openness of the locals;
- 2) Observation of local communication patterns, which contributed to an effective adaptation of teaching style;
- 3) Regular interaction with staff, which allowed for an understanding of cultural context and expectations.

The potential ways of improving include:

- 1) The preparation of a short cultural orientation guide that includes communication norms, common expectations and basic logistical information;
- 2) Assigning a local contact person for academic and daily-life support for faster adaptation;
- 3) Clear communication about schedules, course expectations and institutional procedures.

Conclusion

The reviewed literature and questionnaire results demonstrate that communicative competence in intercultural contexts is essential for modern professional and educational environments. Although foreign visitors encounter few communication difficulties, challenges such as language pace and difference in cultural norms still affect classroom interaction. Adaptive strategies, such as visual support, guided questioning and accounting for differences in culture, prove to be effective in overcoming these barriers. Strengthening institutional support through cultural orientation, designated local contacts and clear communication can further serve as an enhancement of intercultural communication. Overall, the effective development of

intercultural communicative competence requires an organization and improvement of supportive environment, adaptation strategies and accounting for cultural norms of the information recipients.

References

1. Osiyanova O.M., Technology for improving students' communicative skills in the university digital educational environment, Training language and culture, vol. 8, №4, 2024. <https://cyberleninka.ru/article/n/technology-for-improving-students-communicative-skills-in-the-university-digital-educational-environment/viewer>
2. Abubakarova Z.Sh., Galaeva Z.A., Magazieva Z.A., Formation of students' communicative skills in the educational process of higher education institutions, World of science, culture and education, №4, 2025. <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnyh-navykov-obuchayuschih-sya-v-obrazovatelnom-protsesse-vuza/viewer>
3. Mukharlyamova L., Konopleva N., Galimzyanova I., Berezhnaya I., Formation of the intercultural Communicative Competence of students in process of learning foreign languages, Journal of History, Art and Culture research, vol. 7, №4, 2018. https://www.academia.edu/94916664/Formation_of_the_Intercultural_Communicative_Compentence_of_Students_in_Process_of_Learning_Foreign_Languages

УДК 378

М.С. Темиргалиева

магистр педагогических наук, научный руководитель

А.С. Бердалиева

студентка 1 курса ОП Специальная педагогика, Павлодарский педагогический университет имени Элкей Марғұлан, г. Павлодар

ЦИФРОВЫЕ РЕШЕНИЯ И ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

Аннотация. Мақалада Қазақстандағы инклюзивті білім беруді трансформациялау үшін иммерсивті орталарды (AR/VR) және жасанды интеллектіні (ЖИ) қоса алғанда, цифрлық технологиялардың әлеуеті талданады. Халықаралық үрдістерді және елдегі ағымдағы жағдайды талдау негізінде автор негізгі кедергілерді қарастырады: педагогтардың құзыреттілігінің жетіспеушілігі, бейімделген материалдардың тапшылығы және әлеуметтік-мәдени мәселелер. Жұмыста инновациялық шешімдердің ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың оқуын дараландыруға, ынтасын арттыруға және мұғалімдердің жүктемесін азайтуға қабілетті екендігі дәлелденеді. Қорытындыда кадрларды даярлау, инфрақұрылымды дамыту және ведомствоаралық өзара іс-қимылды қамтитын кешенді тәсіл арқылы технологияларды жүйелі енгізуге бағытталған стратегиялық ұсыныстар тұжырымдалған.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, цифрлық технологиялар, AR/VR, жасанды интеллект, ерекше білім беру қажеттіліктері, Қазақстан, инклюзивті педагогика.

Аннотация. В статье анализируется потенциал цифровых технологий, включая иммерсивные среды (AR/VR) и искусственный интеллект (ИИ), для трансформации инклюзивного образования в Казахстане. На основе анализа международных тенденций и текущей ситуации в стране, автор рассматривает ключевые барьеры: недостаток компетенций педагогов, дефицит адаптированных материалов и социо-

культурные проблемы. В работе доказывается, что инновационные решения способны персонализировать обучение, повысить мотивацию детей с особыми образовательными потребностями и снизить нагрузку на учителей. В заключение формулируются стратегические рекомендации, направленные на системное внедрение технологий через комплексный подход, включающий подготовку кадров, развитие инфраструктуры и межведомственное взаимодействие.

Ключевые слова: инклюзивное образование, цифровые технологии, AR/VR, искусственный интеллект, особые образовательные потребности, Казахстан, инклюзивная педагогика.

This article analyzes the potential of digital technologies, including immersive environments (AR/VR) and artificial intelligence (AI), to transform inclusive education in Kazakhstan. Based on an analysis of international trends and the current domestic situation, the author examines key barriers: insufficient teacher competencies, a shortage of adapted materials, and sociocultural challenges. The paper argues that innovative solutions can personalize learning, enhance the motivation of children with special educational needs, and reduce the workload on teachers. The conclusion formulates strategic recommendations for the systemic implementation of technology through a comprehensive approach that includes teacher training, infrastructure development, and inter-agency collaboration.

Keywords: inclusive education, digital technologies, AR/VR, artificial intelligence, special educational needs, Kazakhstan, inclusive pedagogy.

Инклюзивное образование в Казахстане переживает этап стратегической трансформации, переходя от медицинской модели инвалидности к современной, социально-правозащитной. Масштаб этой задачи огромен: на 1 января 2024 года в стране насчитывалось 109,5 тыс. детей с инвалидностью, а общее число детей с особыми образовательными потребностями (ООП), по данным ЮНИСЕФ, превышает 188 000 [5, 6]. Эта значительная группа учащихся сталкивается со сложной сетью взаимосвязанных барьеров: педагогический корпус зачастую не готов к цифровым и методическим требованиям инклюзии [1, 2, 6]; острая нехватка адаптированных ресурсов оставляет преподавателей недостаточно оснащенными [2, 5]; и стойкие социальные стигмы подрывают саму основу инклюзивной среды, приводя к случаям жестокого обращения и буллинга [6].

В этих условиях цифровые инновации, такие как иммерсивные технологии (дополненная и виртуальная реальность, AR/VR) и искусственный интеллект (ИИ), представляют собой не просто вспомогательные инструменты, а мощный ресурс для преодоления существующих барьеров и фундаментальной персонализации обучения. Цель данной статьи – проанализировать потенциал современных цифровых решений в контексте мировых тенденций и оценить перспективы их применения для создания подлинно инклюзивной образовательной системы в Казахстане. Для этого мы обратимся к анализу передового международного опыта.

1. Мировой опыт применения цифровых инноваций в инклюзивном образовании

Глобальный технологический прогресс кардинально меняет подходы к инклюзивному образованию, смещая фокус с универсальных методик на создание адаптивных, интерактивных и доступных учебных сред. Инновации в этой области направлены на то, чтобы предоставить каждому ученику инструменты для раскрытия своего потенциала, независимо от его индивидуальных особенностей.

Ключевую роль в этой трансформации играют иммерсивные технологии (AR/VR), которые позволяют выйти за рамки традиционного класса. Они способствуют реализации конструктивистского подхода к обучению, при котором учащиеся активно конструируют собственные знания через личный опыт, что AR/VR и позволяет делать [4]. Их дидактические преимущества для детей с ООП многогранны:

Визуализация и геймификация. AR/VR способны наглядно представить сложные и абстрактные понятия (например, строение клетки или исторические события), превращая пассивное усвоение информации в увлекательный игровой процесс. Это повышает мотивацию и вовлеченность, что особенно важно для детей, испытывающих трудности с концентрацией.

Получение практического опыта в безопасной среде. Технологии позволяют моделировать ситуации, которые в реальной жизни могут быть опасными или недоступными. Например, виртуальный опыт «Stanford Ocean Acidification Experience» позволяет учащимся наблюдать за процессом закисления океана и его последствиями, получая знания от первого лица без рисков, связанных с настоящими научными экспериментами [4].

Развитие социальных навыков. Виртуальные симуляции создают безопасное пространство для отработки коммуникативных навыков, разрешения конфликтов и понимания социальных норм. Это помогает детям с ООП преодолевать барьеры в общении и увереннее чувствовать себя в коллективе.

Не менее значимым является потенциал искусственного интеллекта (ИИ), который выступает катализатором персонализации в образовании [3]. ИИ-системы способны:

1. Персонализировать обучение. Алгоритмы ИИ анализируют прогресс ученика в реальном времени, выявляя его сильные и слабые стороны, и автоматически адаптируют учебные материалы, темп и сложность заданий. Это позволяет создавать индивидуальные образовательные траектории для каждого ребенка.

2. Поддерживать педагогов. ИИ автоматизирует рутинные задачи, такие как проверка заданий и подготовка отчетов, освобождая время учителя для непосредственной работы с учениками. Кроме того, генеративный ИИ (например, Чат GPT) может за считанные минуты создавать адаптированные учебные материалы, решая проблему их дефицита [3].

3. Повышать доступность. Вспомогательные технологии на базе ИИ, такие как синтез речи, распознавание текста и компьютерное зрение, открывают доступ к образовательным материалам для детей с нарушениями зрения и слуха [3].

Таким образом, международный опыт демонстрирует уверенный переход от стандартизированного подхода к созданию технологически насыщенных, гибких и персонализированных образовательных экосистем. Этот глобальный тренд формирует новые императивы для развития инклюзивного образования в Казахстане.

2. Состояние инклюзивного образования в Казахстане: вызовы и цифровые императивы.

Несмотря на значительную государственную поддержку и реформы, закрепленные в Законе от 26 июня 2021 года и Социальном кодексе, практическая реализация инклюзивного образования в Казахстане сталкивается с системными трудностями. Эти вызовы формируют острый запрос на цифровую трансформацию, способную преодолеть существующие барьеры.

Вызов – Проявление и обоснование (со ссылкой на источник)

Инфраструктурные и ресурсные барьеры – Несмотря на то, что 86% школ создали условия для инклюзии, упор часто делается только на физический доступ (пандусы), а не на современную цифровую и методическую оснащенность [5, 6]. Отмечается нехватка адаптированных учебно-методических материалов и цифровых ресурсов, что ограничивает возможности педагогов [2].

Кадровый дефицит и недостаток компетенций – Большинство педагогов не готовы к работе с детьми с ООП и нуждаются в формировании цифровых компетенций в соответствии с европейскими стандартами (DIGCOMPEDU) для создания персонализированных и интерактивных уроков [1, 6].

Социокультурные проблемы – В обществе сохраняется стигма по отношению к детям с ООП. Анализ социальных сетей выявил случаи жестокого обращения, насилия и буллинга в школах, что создает враждебную среду для инклюзии [6].

Региональные диспропорции – Обсуждения и внедрение инноваций в инклюзивное образование сконцентрированы в крупных городах, таких как Астана и Алматы. Это свидетельствует о неравномерном развитии и ограниченном доступе к передовым практикам для детей в регионах [6].

Выявленные проблемы носят комплексный характер и указывают на то, что для их решения недостаточно точечных мер. Взаимосвязанная природа этих вызовов, где инфраструктурные пробелы усугубляют дефицит компетенций, а оба эти фактора усугубляются региональными диспропорциями, требует столь же системного, технологически обоснованного вмешательства, а не разрозненных решений. Внедрение цифровых решений должно стать не просто дополнением к существующим

щей системе, а стратегическим инструментом для ее системного улучшения, способным повысить качество инклюзивного образования по всей стране.

3. Анализ потенциала цифровых решений в системе инклюзивного образования Казахстана

Цифровые технологии способны адресно решить многие из ранее обозначенных проблем, став катализатором качественных изменений в инклюзивном образовании Казахстана. Рассмотрим потенциал иммерсивных технологий и искусственного интеллекта в контексте казахстанской образовательной системы.

3.1. Иммерсивные технологии (AR/VR) как инструмент конструктивистского обучения

Технологии AR/VR идеально соответствуют принципам конструктивистского подхода, согласно которому знания не передаются в готовом виде, а активно конструируются самим учащимся. Позволяя детям с ООП исследовать, экспериментировать и получать опыт от первого лица, иммерсивные среды значительно повышают их вовлеченность, мотивацию и глубину понимания материала [4].

Практической моделью внедрения этой технологии может служить разработка урока по информатике с использованием платформы CoSpaces Edu, описанная в методических рекомендациях Национальной академии образования им. И. Алтынсарина. На таких уроках ученики могут создавать собственные 3D-миры и программировать интерактивные сценарии, развивая как технические, так и творческие навыки [4]. Инициативы, такие как создание лаборатории виртуальной реальности «NURLab» в одной из столичных школ, подтверждают, что внедрение этих технологий в Казахстане уже началось, хотя пока и на локальном уровне [4].

3.2. Искусственный интеллект для персонализации и поддержки педагогов

Искусственный интеллект открывает возможности для глубокой персонализации обучения, что является ключевым фактором успеха в инклюзивной среде. Платформы на базе ИИ могут создавать индивидуальные учебные планы и адаптировать материалы для детей с нейроразнообразием, учитывая их темп и стиль обучения. Это помогает решить проблему дефицита специализированных ресурсов, с которой сталкиваются многие школы [3].

Кроме того, инструменты генеративного ИИ способны значительно снизить нагрузку на учителей. Вместо того чтобы тратить часы на поиск и адаптацию материалов, педагоги могут использовать ИИ для быстрой генерации текстов, заданий и визуальных пособий, освобождая время для более важной задачи – педагогического взаимодействия и индивидуальной поддержки учеников [3]. Таким образом, ИИ предлагает мощный инструмент для персонализации и поддержки. Однако его реальная

эффективность зависит не от самого алгоритма, а от готовности педагога его использовать, что делает вопрос подготовки кадров центральным для всей цифровой трансформации.

3.3. Ключевая роль подготовки педагогов

Технологическая модернизация инклюзивного образования невозможна без главного звена – учителя. Как подчеркивают исследователи [1] и отчеты ЮНИСЕФ [6], даже самые передовые инструменты останутся бесполезными, если педагоги не будут обладать необходимыми компетенциями для их эффективного применения. Успех цифровой трансформации напрямую зависит от системного повышения квалификации учителей. Необходимо организовать обучение педагогов инновационным методикам и цифровым инструментам, чтобы они могли уверенно и творчески использовать их для создания по-настоящему инклюзивной и развивающей среды в классе.

Анализ показывает, что у цифровых решений есть огромный потенциал для решения системных проблем инклюзивного образования в Казахстане, но его реализация требует комплексного и продуманного подхода.

Заключение

Инклюзивное образование, закрепленное как приоритет в «Концепции инклюзивной политики на 2025–2030 годы» [5], для своей полноценной реализации в Казахстане требует решительного перехода к инновационным цифровым инструментам. Технологии перестают быть вспомогательным элементом и становятся ядром современной педагогики, способной обеспечить равные возможности для каждого ребенка.

На основе проведенного анализа можно сформулировать три ключевых вывода:

1. Потенциал технологий: Иммерсивные технологии (AR/VR) и искусственный интеллект (ИИ) обладают значительным потенциалом для персонализации обучения, повышения мотивации и вовлеченности детей с ООП. Они способны эффективно решить проблему дефицита адаптированных учебных материалов и предоставить опыт, недоступный в традиционном классе.

2. Человеческий фактор: Успешное внедрение цифровых инноваций напрямую зависит от системной подготовки и повышения цифровых компетенций педагогов. Инвестиции в обучение учителей должны стать главным приоритетом образовательной политики, поскольку именно учитель является ключевым проводником изменений.

3. Комплексный подход: Для эффективной цифровой трансформации инклюзивного образования необходим комплексный подход. Он должен включать не только закупку оборудования, но и инвестиции в цифровую инфраструктуру, разработку национального цифрового контента, адаптированного к местным реалиям, и создание устойчивых ме-

ханизмов межведомственного взаимодействия между сферами образования, здравоохранения и социальной защиты.

Стратегическое и продуманное использование цифровых решений позволит Казахстану построить более справедливую, гибкую и эффективную образовательную систему, в которой каждый ребенок, независимо от его особенностей, сможет полностью реализовать свой потенциал и стать полноценным членом общества.

Литература

1. Аринова К.Н. Формирование цифровых компетенций будущих специальных педагогов в контексте Digcompedu // Scientific Journal of Pedagogy and Economics. – 2025. – Том 415, № 3. – С. 86–103.
2. Джантасова Д., Токумбаева А., & Ховдабай, Д. (2025). Анализ тенденций внедрения инклюзивного обучения иностранным языкам в высших учебных заведениях Казахстана. Вестник Кокшетауского университета имени Ш. Уалиханова. Серия Педагогические науки, (3), 28–38.
3. «Инклюзия в цифровом обществе: реалии и перспективы развития»: материалы Международной научно-практической конференции. – Павлодар: ППУ имени Әлкей Марғұлан, 2024. – 143 б.
4. Методические рекомендации по использованию дополненной и виртуальной реальности в школе. – Астана: НАО имени Ы. Алтынсарина, 2023. – 89 стр.
5. Об утверждении Концепции инклюзивной политики в Республике Казахстан на 2025–2030 годы: Постановление Правительства Республики Казахстан от 30 декабря 2024 года № 1143.
6. Результаты формативной оценки образования с фокусом на инклюзивность и оценки с использованием больших данных. – Астана: Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ) в Республике Казахстан, 2023.

УДК 37.018.1

Е.Е. Жакина

студентка 1 курса ОП Специальная педагогика, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар

А.Е. Каримжанова

магистр педагогических наук, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар

ИНТЕГРАЦИЯ КАЗАХСКОГО БЫТА В СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются современные методы и приемы обучения в инклюзивном образовательном пространстве с акцентом на интеграцию элементов казахского быта. Показаны способы использования национальных традиций, народных игр, устного творчества и предметов быта для развития познавательной активности, творческих и коммуникативных навыков детей с особыми образовательными потребностями. Подчеркивается значимость этнокультурного компонента для формирования уважения к национальной культуре и создания мотивирующей образовательной среды.

Ключевые слова: инклюзивное образование, казахский быт, метод «Алдар-Кесе», метод «Бауырсақ», метод «Киіз үй», национальные традиции, дети с особыми образовательными потребностями.

Аннотация. Бұл мақалада инклюзивті білім беру кеңістігінде оқыту әдістері мен тәсілдері қарастырылады, қазақ тұрмысының элементтерін интеграциялауға ерекше назар аударылады. Ұлттық дәстүрлерді, халық ойындарын, ауыз әдебиетін және тұрмыстық заттарды пайдалану арқылы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың танымдық белсенділігін, шығармашылық және коммуникативтік дағдыларын дамыту жолдары көрсетіледі. Этнокультуралық компоненттің ұлттық мәдениетке құрмет қалыптастыру және мотивациялық білім беру ортасын құрудағы маңызы атап өтіледі.

Түйінді сөздер: инклюзивті білім, қазақ тұрмысы, «Алдар-Кесе» әдісі, «Бауырсақ» әдісі, «Киіз үй» әдісі, ұлттық дәстүрлер, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар.

Abstract. This article examines modern teaching methods and techniques in an inclusive educational environment, with a focus on integrating elements of Kazakh traditional lifestyle. The article demonstrates ways to use national traditions, folk games, oral creativity, and household items to develop cognitive activity, creative, and communicative skills in children with special educational needs. The importance of the ethnocultural component in fostering respect for national culture and creating a motivating educational environment is emphasized.

Keywords: inclusive education, Kazakh traditional lifestyle, «Aldar-Kose» method, «Bauyrsak» method, «Kiyiz uy» method, national traditions, children with special educational needs.

Инклюзивное образование в Казахстане предполагает создание условий для обучения всех детей вне зависимости от их индивидуальных особенностей. Особую актуальность приобретает интеграция этнокультурного компонента, который помогает сформировать у учащихся чувство культурной идентичности, развивает мотивацию и способствует эмоциональной и социальной адаптации. Как отмечает Сатиева Г.А., «этнокультурные ценности выступают фундаментом воспитания личности и обеспечивают связь ребенка с его духовными корнями» [2, с. 47].

Казахский быт, включая традиции, обряды, народные игры и ремесла, может стать эффективным инструментом для создания адаптированного и мотивирующего учебного процесса в инклюзивной среде.

Понимание казахского быта: Перед интеграцией элементов казахского быта педагогам необходимо знать основные аспекты культуры и традиций:

- Традиционные обряды и праздники: Наурыз, той, свадьбы. На занятиях могут использоваться адаптированные визуальные и тактильные материалы.

- Народные ремесла: Ткачество, кесте, резьба по дереву. Практические задания помогают развивать моторику и творческие способности.

- Язык и литература: Народные сказки, поэзия, фольклор. Применяется сторителлинг с визуальными и аудиоподдержками.

• Кухня: Бешбармак, кымыз, баурсаки. Практическая деятельность и моделирование рецептов способствуют командной работе и развитию навыков.

Методы и приемы для инклюзивного образования:

Метод «Алдар-Көсе». Развивает логическое мышление, креативность и способность решать проблемы у детей с ООП.

Применение:

1. Ситуационные задания по мотивам историй Алдар-Көсе.
2. Ролевые игры с адаптированными ролями для каждого ученика.
3. Логические задания и головоломки с визуальными подсказками.
4. Творческое письмо: сочинение историй с опорой на рисунки.

Преимущества: мотивация, развитие логики и творчества, вовлечение всех детей [5, с. 7].

Метод «Бауырсақ». Креативный подход, основанный на приготовлении национального блюда. Обучение разделено на этапы: подготовительный, основной и заключительный.

Особенности:

- Групповая работа: совместное выполнение заданий.
- Практические задания: моделирование, измерения, описание действий.

- Культурный контекст: объяснение значения баурсаки в казахской культуре.

Преимущества: пошаговое обучение, командная работа, творческий и практический подход, внедрение национальных ценностей.

Метод «Киіз үй». Использует структуру традиционной юрты для систематизации знаний.

Применение:

1. Кереге – фундамент знаний, основы темы.
2. Уық – связи между разделами, логическое соединение знаний.
3. Шаңырақ – обобщение и закрепление.
4. Туырлық – практика и защита знаний.

Дополнительно:

- Групповая работа: каждая группа «строит» свою часть юрты.
- Творчество: создание макетов и декоративных элементов.
- Культурно-просветительский контекст: знакомство с историей и традициями.

Преимущества: систематизация знаний, коллективная работа, развитие творчества, формирование уважения к культуре.

Интеграция казахского быта в инклюзивное образование создаёт адаптированную, мотивирующую и поддерживающую среду для всех учащихся. Методы «Алдар-Көсе», «Бауырсақ» и «Киіз үй» способствуют развитию когнитивных, социальных и творческих навыков, укрепляют чувство национальной идентичности и уважение к культурным традициям. Этнокультурный компонент является важным инструментом форми-

рования полноценной образовательной среды для детей с особыми образовательными потребностями [1, с. 15].

Литература

1. Абильдин К.Ж. Инклюзивное образование в РК: проблемы и перспективы развития. – Нур-Султан: Фолиант, 2020. – 180 с.
2. Сатиева Г.А. Национально-культурные традиции в воспитании детей. – Алматы: Рауан, 2019. – 140 с.
3. Төлегенова С.М. Инновационные методы обучения в начальной школе. – Алматы: Қазақ университеті, 2021. – 210 с.
4. UNESCO. Inclusive Education: Guidelines. – Paris, 2017.
5. Аймухамбетова А. Использование этнокультурных элементов в обучении детей с ООП // Педагогика. – 2022. – №4. – С. 45–51.

УДК 37, 03-0534

А.Х. Жельдыбаева

студентка 1 курса ОП «Социальная педагогика и педагогическая поддержка в образовании»

Г.Б. Таженова

научный руководитель, преподаватель-эксперт Высшей школы педагогики Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар

ИДЕАЛ И МОРАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье анализируются идеал и фундаментальные моральные ценности, составляющие основу эффективной и этичной социально-педагогической работы в контексте инклюзивного образования. Рассматривается гуманистический идеал инклюзии, направленный на создание среды равных возможностей и безусловного принятия каждого ребенка. Особое внимание уделяется ключевым этическим принципам: ценности человеческого достоинства, социальной справедливости, эмпатии и толерантности как регуляторам профессиональной деятельности социального педагога. Обсуждается роль специалиста в формировании инклюзивной культуры в образовательном учреждении, преодолении социальных барьеров и обеспечении психологической интеграции всех участников процесса.

Ключевые слова: инклюзивное образование, социально-педагогическая работа, моральные ценности, гуманизм, социальная справедливость, толерантность, этика.

Андатпа. Мақалада инклюзивті білім беру жағдайындағы тиімді және этикалық әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың негізін құрайтын идеал мен іргелі моральдық құндылықтар талданады. Әрбір балаға тең мүмкіндіктер мен сөзсіз қабылдау ортасын құруға бағытталған инклюзияның гуманистік идеалы қарастырылады. Әлеуметтік педагогтің кәсіби қызметін реттейтін негізгі этикалық принциптерге: адам қадір-қасиетінің құндылығына, әлеуметтік әділеттілікке, эмпатияға және толеранттылыққа ерекше назар аударылады. Мамандандырылған маманның білім беру мекемесінде инклюзивті мәдениетті қалыптастырудағы, әлеуметтік

кедергілерді жеңудегі және процеске қатысушылардың барлығының психологиялық интеграциясын қамтамасыз етудегі рөлі талқыланады.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, элеуметтік-педагогикалық жұмыс, моральдық құндылықтар, гуманизм, элеуметтік әділеттілік, толеранттылық, этика.

Annotation. This article analyzes the ideal and fundamental moral values that form the basis of effective and ethical socio-pedagogical work within the context of inclusive education. It examines the humanistic ideal of inclusion, which is aimed at creating an environment of equal opportunities and unconditional acceptance for every child. Particular attention is paid to key ethical principles: the value of human dignity, social justice, empathy, and tolerance as regulators of the social pedagogue's professional activities. The role of the specialist in fostering an inclusive culture within the educational institution, overcoming social barriers, and ensuring the psychological integration of all participants in the process is discussed.

Keywords: inclusive education, socio-pedagogical work, moral values, humanism, social justice, tolerance, ethics.

Инклюзивное образование становится всё более важным направлением в современной системе образования, поскольку оно обеспечивает равные возможности всем обучающимся, независимо от их индивидуальных особенностей. Эффективная социально-педагогическая работа в инклюзивной среде должна базироваться на высоком этическом уровне и идеалах гуманизма: уважении человеческого достоинства, социальной справедливости, эмпатии и толерантности. Социальный педагог играет ключевую роль в поддержке детей с особыми образовательными потребностями, создании доверительного и безопасного пространства, а также в содействии их психологической и социальной интеграции.

Цель данной статьи – проанализировать основные идеалы и моральные ценности, которые лежат в основе социально-педагогической работы в инклюзивной образовательной среде, и предложить возможные пути их практической реализации.

Эффективная социально-педагогическая работа в инклюзивной образовательной среде опирается на комплекс идеалов и моральных ценностей, которые определяют гуманистическую направленность всей деятельности специалиста. Эти ценности регулируют профессиональное поведение социального педагога, обеспечивают этичность педагогического взаимодействия и создают условия для полноценного участия каждого ребёнка в жизни образовательного учреждения.

Прежде всего, важнейшим принципом выступает уважение человеческого достоинства. В инклюзивной среде каждый обучающийся рассматривается как уникальная личность, обладающая правом на развитие, поддержку и участие в образовательном процессе. Социальный педагог обязан создавать атмосферу, в которой дети чувствуют свою значимость, защищённость и принятие. Это достигается через индивидуальный подход, корректное педагогическое общение, предотвращение дискриминации и формирование доверительных отношений. Признание ценности

каждого ребёнка способствует укреплению его самооценки, мотивации к обучению и социальной активности в школьном сообществе.

Следующей ключевой ценностью является социальная справедливость, предполагающая равные возможности для всех участников образовательного процесса. В инклюзивной школе важно обеспечить доступность образовательной среды: адаптировать учебные материалы, корректировать методы обучения, устранять физические и социальные барьеры. Социальный педагог выступает посредником между ребёнком, педагогами, администрацией и семьёй, помогая организовать поддержку, включающую индивидуальные образовательные планы, консультирование родителей и сотрудничество с междисциплинарной командой специалистов. Реализация принципа социальной справедливости способствует предотвращению социального исключения и обеспечивает полноценное включение детей с особыми образовательными потребностями в школьную жизнь.

Большое значение имеют такие моральные качества, как эмпатия и толерантность, позволяющие педагогу лучше понимать внутренний мир ребёнка, его эмоциональные переживания, трудности и потребности. Эмпатичное отношение помогает выстраивать доверительные взаимоотношения, формировать безопасную психологическую атмосферу в классе, где ребёнок не боится проявлять инициативу, задавать вопросы и выражать свои чувства. Толерантность способствует развитию уважения к различиям, принятию многообразия и предотвращению стигматизации детей с особенностями развития. Социальный педагог активно содействует формированию в коллективе культуры уважения, что отражается в организации совместных мероприятий, групповых заданий и ролевых игр, направленных на развитие взаимопонимания и сотрудничества между учениками.

Одним из важнейших направлений деятельности социального педагога является формирование инклюзивной культуры в образовательной организации. Это включает в себя проведение тренингов, семинаров и консультаций для учителей, направленных на повышение их компетенций в области инклюзивного взаимодействия. Педагог также работает с родителями, объясняя особенности обучения детей с ООП, формируя позитивное отношение к инклюзии и вовлекая семьи в образовательный процесс. Через регулярное взаимодействие с педагогическим коллективом социальный педагог способствует выстраиванию устойчивой системы поддержки, основанной на сотрудничестве, взаимопомощи и уважении к разнообразию.

Важным аспектом практической реализации моральных ценностей является индивидуализация образовательного процесса. Социальный педагог оценивает потребности каждого ребёнка, взаимодействует с психологами, логопедами, дефектологами, чтобы определить приоритетные направления работы. Адаптация учебных материалов, применение визу-

альных и мультимедийных технологий, использование альтернативных способов коммуникации – всё это способствует тому, что ребёнок не просто присутствует в классе, а активно включается в учебный процесс. Индивидуализация позволяет учитывать особенности познавательной активности детей, темп их обучения, эмоциональное состояние и уровень социального развития.

Отдельного внимания заслуживает мониторинг психологической интеграции обучающихся. Социальный педагог отслеживает динамику развития ребёнка, его взаимоотношения со сверстниками, уровень включённости в коллектив и наличие возможных стрессовых факторов. Эти данные позволяют специалисту своевременно скорректировать методы работы, разработать дополнительные меры поддержки или привлечь узких специалистов для решения сложных ситуаций. На основе анализа результатов мониторинга формируются рекомендации для педагогов и родителей, что повышает эффективность взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Кроме того, социально-педагогическая работа в инклюзивной среде направлена на повышение уровня социальной компетентности детей. Через групповые занятия, социально-значимые проекты, ролевые игры и тренинги коммуникации детям помогают развивать навыки взаимодействия, сотрудничества, взаимопомощи и саморегуляции. Такие мероприятия не только способствуют социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями, но и воспитывают у всех учащихся чувство эмпатии, уважения и социальной ответственности.

Таким образом, основой социально-педагогической работы в инклюзивной образовательной среде являются гуманистические идеалы и моральные ценности, которые определяют содержание профессиональной деятельности. Их реализация обеспечивает создание условий, в которых каждый ребёнок может успешно развиваться, обучаться, проявлять активность и чувствовать себя полноправным участником образовательного процесса. Социальный педагог выступает ключевой фигурой в обеспечении эмоционального благополучия, социальной поддержки и интеграции детей, а также в формировании культуры инклюзии в образовательной организации.

Литература

1. Магауова А.С., Махамбетова Ж.Т. Деятельность социального педагога в условиях инклюзивного образования: учебно-методическое пособие. – Алматы: Казахский национальный университет им. аль-Фараби, 2020.
2. Рослякова С.В., Соколова Н.А., Сиврикова Н.В., Черникова Е.Г. Отношение педагогов к инклюзивному образованию в школе // Психологическая наука и образование. – 2024. – Т. 29. – № 5. – С. 87–98.
3. Макарова И. Педагогические ценности инклюзивного образования: генезис идей свободы как ценности // Система ценностей современного общества. – 2013. – №. 30. – С. 128-133.

Д.Д. Шарипова

студент ВШГН

Т.В. Жмайло

*магистр педагогических наук, Павлодарский педагогический университет имени
Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

АДАПТАЦИЯ МУЛЬТИМОДАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ

Аннотация. Бұл мақалада инклюзивті сынып жағдайында көру қабілеті бұзылған балаларға білімге тең қолжетімділікті қамтамасыз ету мәселелері қарастырылып, ағылшын тілінің сабағында мультимодальды ресурстарды пайдалана отырып оқу материалдарын бейімдеуге ерекше назар аударылады.

Ключевые слова: Инклюзивті білім беру, көру қабілетінің бұзылуы, ағылшын тілі, мультимодальды оқыту, оқу материалдарын бейімдеу, Брайль шрифті, тифлопедагогика.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема обеспечения равного доступа к образованию для детей с нарушением зрения в условиях инклюзивного класса, акцентируя внимание на адаптацию учебных материалов с использованием мультимодальных ресурсов на уроке английского языка.

Ключевые слова: Инклюзивное образование, нарушения зрения, английский язык, мультимодальное обучение, адаптация учебных материалов, шрифт Брайля, тифлопедагогика.

Аннотация. This article examines the issue of ensuring equal access to education for children with visual impairments in an inclusive classroom, focusing on adapting instructional materials using multimodal resources during English lessons.

Inclusive education, visual impairments, English language, multimodal learning, adaptation of educational materials, Braille script, typhlopedagogy.

Обеспечение равных образовательных возможностей является ключевой задачей современной педагогики, особенно в контексте инклюзивного образования. Для учащихся с нарушением зрения осваивающих иностранный язык, традиционные учебные материалы, созданные с опорой на визуальный канал восприятия, становятся существенным барьером. Эффективное изучение английского языка на базовом уровне требует не просто механического перевода текста в шрифт Брайля, но и комплексной и мультимодальной адаптации, которая компенсирует ограниченный доступ к визуальной информации и задействует сохраненные сенсорные системы, такие как: слух, осязание и кинестетику.

На данный момент инклюзивное образование в Казахстане развивается в рамках действующего законодательства, предусматривающего создание необходимых условий для обучающихся с особыми образовательными потребностями, включая детей с нарушениями зрения. Государственные инициативы в Казахстане направлены на то, чтобы все уче-

ники, в том числе с особенными образовательными потребностями могли получать качественное образование. [1]

В связи с чем, в последние годы усиливается внимание к совершенствованию инфраструктуры школ и подготовке педагогических кадров, однако практика показывает наличие существенных проблем, связанных с недостаточной оснащённостью образовательных учреждений, вместе с тем ограниченностью специализированных ресурсов и неравномерной подготовки специалистов в регионах.

Несмотря на формальное расширение инклюзивных классов, все также остаются трудности, обусловленные поверхностным пониманием инклюзии, а также дефицитом компетенций педагогов в работе с детьми, имеющими зрительные нарушения. Для обучающихся данной категории инклюзивная среда обеспечивает социальную интеграцию, доступность адаптированных образовательных материалов и возможность использования специальных технических средств. Вместе с тем эффективность обучения зависит от качества сопровождения, регулярного обновления индивидуальных образовательных маршрутов и наличия специалистов, владеющих методиками работы с нарушением зрения.

В основе адаптации учащихся лежит принцип тифлопедагогики [2, с. 65-75], который утверждает необходимость использования специализированных методов и средств обучения, максимально эффективно использующих возможности организма. При изучении языка этот принцип трансформируется в создание среды, где каждое новое словарное или грамматическое понятие подкрепляется не одним, а несколькими сенсорными стимулами.

Как отмечает специалист в области инклюзивного образования О.А. Смирнова, «истинная инклюзия в языковом классе возможна лишь при условии, что учебный контент становится не просто доступным, но и функционально эквивалентным для всех учащихся. Это означает, что отсутствие визуального ряда должно быть полноценно замещено тактильными, аудиальными и пространственно-кинестетическими инструментами» [3, с. 119]. Именно на базовом уровне, где закладываются фундаментальные лексические и синтаксические структуры, такая мультимодальная адаптация учебных материалов приобретает критическое значение.

Освоение базовых словарных единиц английского языка учащимися с нарушением зрения требует системного подхода к разработке ресурсов.

При работе над лексикой с незрячими и слабовидящими учащимися необходимо одновременно формировать устойчивые связи между тремя ключевыми компонентами: звуковой формой слова, передаваемым им понятием и доступным способом его письменного представления, таким как рельефно-точечный шрифт Брайля или иная тактильная форма.

На рис. 1 представлен адаптированный вариант традиционных визуальных флеш-карт, ориентированный на осязательное восприятие.

Рельефные контуры предметов позволяют учащемуся сформировать чёткий тактильный образ обозначаемого объекта или действия. Например, при изучении слова «apple» используется не только брайлевская подпись, но и рельефное изображение его формы. Сочетание тактильного образа и подписи на шрифте Брайля обеспечивает прочное закрепление лексической единицы. [4]



Рис. 1. Тактильные карточки с рельефными изображениями и брайлевскими подписями

Concept Flashcards: Tactile Images and Braille Labels – Paths to Literacy

Слуховой канал является ведущим для учащихся с нарушением зрения. Следовательно, аудиоматериалы должны быть высокого качества и включать не только изолированное произнесение слова, но и его использование в реалистичных, простых контекстных примерах, что крайне важно для базового уровня. К примеру, на рис. 3 показан коммуникационный набор, в котором используются тактильные символы в сочетании с звуковым выводом. Данные наборы будут полезны для обучения новым словам через осязание и речь. [5]

Основная сложность адаптации заключается в необходимости не просто создать специализированные материалы, но и гармонично интегрировать их в работу общего класса, чтобы не акцентировать внимание на различиях.

Как подчеркивает исследователь Е.И. Казакова, успешность инклюзии зависит от готовности педагога работать с разнообразными источниками информации: «Преподаватель должен выступать в роли дизайнера учебного опыта, который обеспечивает синхронный доступ к информации. Когда зрячие дети смотрят на картинку, незрячие должны в этот же момент работать с тактильным аналогом и слушать его описание, чтобы участвовать в общем диалоге и не выпадать из темпа урока». [2, с. 45-53]

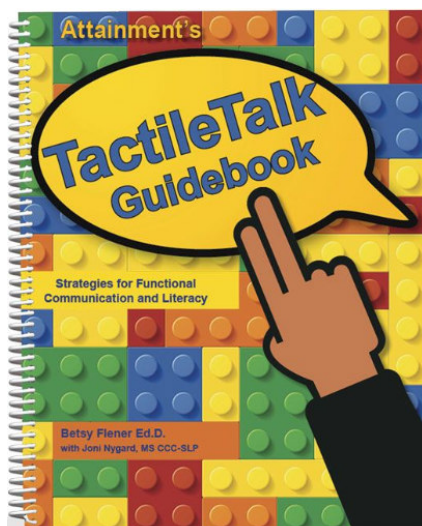


Рис. 2 TactileTalk Toolkit

<https://www.attainmentcompany.com/tactiletalk-toolkit>

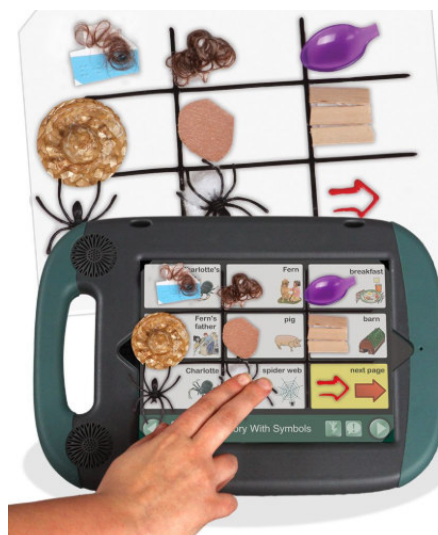


Рис.3 Тактильные символы

Такой подход требует от учителя иностранного языка глубоких знаний основ тифлопедагогики и владения технологиями адаптации. В практическом плане это означает, что учителю необходимо заранее продумывать структуру урока, чтобы визуальные, аудиальные и тактильные элементы дополняли друг друга и были доступны каждому учащемуся одновременно. В этом контексте особенно важным становится создание стандартизированных мультимодальных комплектов на базовом уровне. Ведь именно они позволяют формировать единое образовательное пространство, где каждый ученик получает доступ к ключевым понятиям вне зависимости от особенностей восприятия.

Кроме того, регулярное использование таких комплексов развивает у ребёнка с нарушением зрения навыки самостоятельной ориентации в учебных материалах, что напрямую связано с задачами формирования автономности, поставленными инклюзивным образованием. В результате адаптация перестаёт восприниматься как дополнительная нагрузка или исключение из правила, а становится естественной частью учебного процесса, обеспечивающей равные условия участия всех детей.

Таким образом, для успешного обучения английскому языку учащихся с нарушением зрения крайне важен мультимодальный подход. Он означает создание такой учебной среды, где каждая новая языковая единица усваивается через одновременное задействование нескольких чувств. Ключевая задача учителя – это грамотно адаптировать и включить эти специализированные материалы в общий учебный процесс, чтобы обеспечить синхронный и равный доступ к информации для всех учеников. Что в свою очередь позволяет обеспечить обучающихся эффективным инклюзивным образованием за счет равноправного вовлечения каждого участника учебного процесса, а также развития самостоятельности.

Литература

1. Nur.kz // Инклюзивное образование в Казахстане: как государство создает равные условия для всех детей. – 2024. (дата обращения 26.11.2025)
2. Соловьёв, И.М. Тифлопедагогика: теория и практика. – М.: Академия, 2018. – С. 67–75.
3. Смирнова, О.А. // Адаптация учебных пособий по иностранному языку для студентов с особыми образовательными потребностями: тифлопедагогический аспект. Образование и наука. – 2020. – 22(3). – С. 101-119.
4. Eagan, L. // Concept Flashcards: Tactile Images and Braille Labels. Paths to Literacy. – <https://www.pathstoliteracy.org/concept-flashcards/> (accessed 26.11.2025)
5. Attainment Company // TactileTalk Toolkit. – 2024. – <https://www.attainmentcompany.com/tactiletalk-toolkit> (accessed 26.11.2025)
6. Казакова, Е.И. // Инклюзивное образование: проблемы и перспективы развития мультисенсорных технологий. Вестник педагогических наук. – 2018. – С. 45-53.

ЭОЖ 376

Ә.Р. Алтайбай

«Әлеуметтік педагогика және білім беруде педагогикалық қолдау» ББ бағдарламасының 1 курс студенті,

Г.Б. Таженова

ғылыми жетекші, оқытушы-сарапшы педагогика жоғары мектебі, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.

ПЕДАГОГТЫҢ ЖЕКЕ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫНЫҢ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ОТБАСЫЛАРЫМЕН ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСУ САПАСЫНА ӘСЕРІ

Андатпа. Мақалада педагогтың жеке құндылықтарының ерекше білім беру қажет ететін балалардың отбасыларымен өзара әрекеттесу сапасына әсері қарастырылады. Зерттеу барысында педагогтың гуманизм, эмпатия, қабылдау, жауапкершілік, толеранттық және ынтымақтастық сияқты құндылықтық бағдарларының кәсіби қызметтің тиімділігіне ықпалы талданады. Сонымен қатар, әлеуметтік педагог пен арнайы педагог арасындағы өзара әрекеттестік балалардың дамуын қолдау мен отбасымен сапалы коммуникацияны қамтамасыз етудегі маңызды фактор ретінде қарастырылады. Мақала педагогикалық тәжірибеде құндылықтық бағдарлардың рөлін айқындап, болашақ педагогтардың кәсіби дамуын жетілдіру жолдарын ұсынады.

Кілтті сөздер: әлеуметтік-педагогикалық жұмыс, әлеуметтік педагог, арнайы педагог, инклюзивті орта, құндылықтар, этика.

Аннотация. В статье рассматривается влияние личностных ценностей педагога на качество взаимодействия с семьями детей с особыми образовательными потребностями. Проанализировано влияние таких ценностных ориентаций педагога, как гуманизм, эмпатия, принятие, ответственность, толерантность и сотрудничество, на эффективность профессиональной деятельности. Кроме того, взаимодействие социального педагога и специального педагога рассматривается как важный фактор поддержки развития детей и обеспечения качественного взаимодействия с семьями. В статье обозначена роль ценностных ориентаций в педагогической практике и предложены пути совершенствования профессионального развития будущих педагогов.

Ключевые слова: социально-педагогическая работа, социальный педагог, специальный педагог, инклюзивная среда, ценности, этика.

Abstract. The article examines the impact of a teacher's personal values on the quality of interaction with families of children with special educational needs. The study analyzes the impact of such value orientations of a teacher as humanism, empathy, acceptance, responsibility, tolerance and cooperation on the effectiveness of professional activity. In addition, the interaction between a social educator and a special educator is considered an important factor in supporting the development of children and ensuring quality communication with families. The article identifies the role of value orientations in pedagogical practice and suggests ways to improve the professional development of future teachers.

Keywords: social and pedagogical work, social educator, special educator, inclusive environment, values, ethics.

Бүгінгі таңда қазақстандық білім беру жүйесінде инклюзивтік және түзету-педагогикалық бағыттар ерекше маңызға ие болып отыр. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс жасағанда, жай ғана әдістемелік дағдылар жеткіліксіз – педагогтың, әлеуметтік педагогтың немесе арнайы педагогтың ішкі-моральдық және құндылықтық ұстанымдары, адамгершілік, эмпатия, жауапкершілік сияқты қасиеттері шешуші рөл атқарады. Осыған орай, әлеуметтік педагог пен арнайы педагог және басқа мамандар арасындағы өзара тәжірибе алмасуы, психолого-педагогикалық қолдау, білім беру стратегияларын біріктіру ерекше орын алады.

«Білім беру туралы» ҚР заңы [1], «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық тұрғыдан түзеу арқылы қолдау туралы» ҚР Заңы [2] білім беру жүйесінде инклюзивті және арнайы білім беру мүмкіндіктерін құқықтық деңгейде бекітеді, арнайы білім беру мен психолого-педагогикалық коррекциялық қолдауды ұйымдастыруға нормативтік негіз береді. Осы заңдарға қосылған өзгерістер инклюзивті білім беруді дамыту, балалардың білім алу құқығын қамтамасыз ету, психолого-педагогикалық сүйемелдеу, жеке қажеттіліктерге бейімделген оқу жоспарлары сияқты нормаларды жаңартып, заманауи талаптарға сай мәнін кеңейтті. Осы нормативтік база мен қоғамдағы әлеуметтік қажеттіліктер инклюзивті білім беру тәжірибесін дамытуды талап етеді. Сол себепті, әлеуметтік педагог пен арнайы педагог ретінде жұмыс істейтін мамандардың құндылықтық бағдарлары – адамгершілік, ізгілік, құрмет, әрбір баланың ерекше екенін мойындау – инклюзивті процестің табыстылығы үшін маңызды. Олар балалармен ғана емес, олардың отбасыларымен де сенімді, ашық және құрметті қарым-қатынас құруға негіз болатын.

Осы мақаланың мақсаты – педагогтың жеке құндылықтары мен кәсіби ұстанымдарының, сондай-ақ әлеуметтік педагог және арнайы педагог арасындағы өзара әрекеттестік пен ынтымақтастықтың қалайша балалармен және олардың отбасыларымен байланыс сапасын, сенімділікті, түсіністікті қалыптастыруға әсер ететінін талдау. Мұндай зерттеу

инклюзивті және түзету-педагогикалық қызметтің сапасын арттыруға, сонымен бірге кәсіби даярлық пен қолдауды ұйымдастырудағы құндылықтық аспектілерді айқындауға мүмкіндік береді.

Педагогтың жеке құндылықтары – бұл оның кәсіби іс-әрекетінде басшылыққа алатын моральдық және этикалық принциптері, өмірлік ұстанымдары мен ішкі бағдарлары. Психолого-педагогикалық әдебиетте жеке құндылықтар адам мінез-құлқы мен кәсіби шешімдер қабылдауына әсер ететін тұрақты ішкі өлшемдер ретінде қарастырылады. Олар педагогтың бала мен оның отбасы алдында жауапкершілігін, кәсіби сенімділігін және адамгершілік қатынасын қалыптастырады.

Педагогикалық қызметте маңызды болып саналатын құндылықтарға гуманизм, қабылдау, эмпатия, жауапкершілік, толеранттық және ынтымақтастық жатады. Гуманизм мен қабылдау балалардың жеке ерекшеліктерін сыйлауға, олардың қабілеттері мен мүмкіндіктерін құрметтеуге бағытталған. Эмпатия педагогқа ата-аналардың және балалардың эмоционалды жағдайын түсінуге мүмкіндік береді, ал жауапкершілік кәсіби міндеттерді орындау сапасын қамтамасыз етеді. Толеранттық пен ынтымақтастық түрлі мәдени және әлеуметтік контексттерде тиімді қарым-қатынас орнатуға ықпал етеді, сондай-ақ әлеуметтік педагог пен арнайы педагог арасындағы өзара әрекеттестікті нығайтады.

Зерттеушілердің пікірлеріне сәйкес, мысалы, Ерментаев А.Б. және Ушакбаева К.Р. мақаласында болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби қызметі рухани-адамгершілік құндылықтарға негізделуі тиіс екені көрсетілген, ал студенттердің әр түрлі курстардағы құндылықтық ориентацияларының айырмашылықтары мақсатты бағытталған жұмыс жүргізудің қажеттілігін айқындайды [3, б. 51]. Сонымен қатар, Г.К. Шолпанкулова мен М.С. Утегенова еңбектерінде [4, б. 224] болашақ педагог-психологтардың құндылықтық түсініктерін қалыптастыру үшін кешенді педагогикалық жағдайларды қарастыру маңызды деп танылған: жалпы кәсіби, психолого-педагогикалық және ұйымдастырушылық-әдістемелік аспектілер студенттердің дербестік, шығармашылық және ғылыми-зерттеу дағдыларын дамытуға, сондай-ақ әлеуметтік маңызды және жеке басымдық мәндерді түсінуге ықпал етеді.

Осылайша, педагогтың жеке құндылықтық бағдарлары оның кәсіби іс-әрекетінің стилін, қарым-қатынас мәдениетін және шешім қабылдау әдістерін қалыптастырады, бұл балалар мен олардың отбасыларына сапалы психолого-педагогикалық қолдау көрсетудің негізін құрайды.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланың отбасымен тиімді өзара әрекеттестік білім беру ұйымы мен ата-ана арасындағы серіктестік қағидаттарына негізделеді. Мұндай серіктестік өзара құрмет, ашықтық, ақпараттың қолжетімділігі және бірлескен шешім қабылдауды талап етеді. ЕББҚ бар баланы тәрбиелеп отырған отбасылар көбінесе жоғары эмоционалды жүктемеге, белгісіздік пен аландаушылыққа тап болады, сондықтан педагог тарапынан эмпатия мен қолдау ерекше маңызды.

Өзара әрекеттестік барысында эмоционалды, коммуникативтік және ұйымдастырушылық қиындықтар туындауы мүмкін: ата-ананың сенімсіздігі, ақпараттың жеткіліксіздігі, мақсаттардың әркелкілігі. Осы кедергілерді жеңу үшін педагогтың құндылықтық бағдарлары мен кәсіби икемділігі шешуші рөл атқарады.

Педагогтың құндылықтық ұстанымдарын дамыту кәсіби даярлықтың маңызды құрамдас бөлігі болып табылады және педагогикалық білім беру жүйесінде құндылыққа бағытталған тәсілдерді жүзеге асыруды талап етеді. Мұндай тәсілдер оқу процесіне адамгершілік-этикалық талдауды енгізуді, тұлғалық дамуға бағытталған пәндерді күшейтуді және студенттердің кәсіби өзіндік санасын қалыптастыруға жағдай жасауды қамтиды. Супервизия, кәсіби даму және рефлексивтік практикалар педагогтың жеке тәжірибесін талдауға, қиындықтар мен этикалық дилеммаларды түсінуге мүмкіндік береді. Супервизорлық қолдау педагогтың эмоционалды күйін реттеп, ата-аналармен және балалармен өзара әрекеттестікте туындайтын күрделі жағдайларда құндылықтық бағдарларын сақтауға ықпал етеді. Педагогтарды даярлау барысында кейстерді талдау, тренингтер, тұлғалық ұстанымдармен жұмыс жасау кеңінен қолданылады. Мұндай әдістер болашақ мамандардың нақты жағдайларды түсінуіне, эмпатия мен жауапкершілік сезімін дамытуына, кәсіби қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруына көмектеседі. Өзіндік рефлексия құралдары да құндылықтық дамудың маңызды элементі болып табылады. Педагог күнделігі, өзін-өзі бақылау, сұхбат жүргізу және рефлексивтік талдау кәсіби тәжірибені саналы түрде бағалап, ішкі құндылықтарды терең түсінуге мүмкіндік береді. Бұл педагогтың кәсіби тұрақтылығын арттырып, отбасымен және балалармен сапалы өзара әрекеттестігін қамтамасыз етеді.

Педагогтың құндылықтық сезімталдығы оның ата-аналармен және баламен қарым-қатынасында айқын көрінеді. Төменде студенттік практика барысында кездескен екі қысқа жағдай ұсынылады.

Кейс 1. Жоғары құндылықтық сезімталдық. Тәжірибе кезінде бір ана қатты уайымдап келді: баласының оқу қарқыны сыныптастарына қарағанда баяу екенін айтып, көз жасын тыя алмады. Жетекші педагог алдымен ананың көңіл күйін қабылдап, тыныштық орнатты, эмоциясын жарамды деп таныды. Кейін баланың күшті жақтарын атап, шағын, нақты қадамдардан тұратын даму жоспарын ұсынды. Ата-ана өзін естілгендей сезініп, сенімі артты. Бірнеше аптадан кейін отбасының белсенділігі жоғарылап, баладағы оң өзгерістер айқындала бастады.

Кейс 2. Төмен құндылықтық сезімталдық. Тағы бір педагог дәл осындай уайымдаған ата-ананы «уайымдамаңыз, бәрі жақсы» деп қысқа ғана жұбатып, нақты түсіндіру бермеді. Ата-ана сұрақтарына үстірт жауап алып, өз мәселесі еленбегендей сезінді. Нәтижесінде ол мектепке сирек хабарласып, педагогпен байланыс әлсіреді. Балаға арналған қолдау жүйесі де толық іске аспады.

Құндылыққа негізделген көзқарас – тыңдау, қабылдау, серіктестік орнату – отбасының сенімін күшейтеді және баланың дамуына тікелей әсер етеді. Ал құндылықтық сезімталдықтың төмендігі қарым-қатынасты қиындатып, бірлескен жұмыстың тиімділігін төмендетеді.

Мектептегі инклюзивті білім беру жағдайында педагогтың жеке құндылықтары ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың отбасыларымен сапалы серіктестік орнатудың шешуші факторы болып табылады. Гуманизм, эмпатия, қабылдау, жауапкершілік, ашықтық және әріптестікке бейімділік сияқты құндылықтар мұғалім мен ата-ана арасындағы сенімге негізделген қарым-қатынастың басты тірегі. Құндылықтық сезімталдығы жоғары педагог ата-ананың сезімдік жағдайын нәзік түсініп, олардың мектептен күтетін нақты сұраныстарын дұрыс интерпретациялайды. Мұндай педагогтар отбасымен бірлесе отырып, баланың оқу жетістігі мен әлеуметтік бейімделуін қолдайтын тиімді стратегияларды құрады.

Қазақстандағы жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті білім берудің қарқынды дамуы мұғалімдердің құндылықтық құзыреттілігін қалыптастыруды ерекше маңызды етеді. Мектеп практикасында педагогтың кәсіби рефлексиясы, супервизия, тренингтер, ата-анамен балалардың жеке оқу маршрутын талқылау мәдениетін дамыту – құндылыққа негізделген кәсіби шеберлікті нығайтатын тетіктер.

Болашақ зерттеулер мектеп мұғалімдерінің құндылықтық бағдарларының қалыптасуын, олардың ата-анамен әріптестікке дайындығын және құндылықтарды тәжірибеде іске асырудың тиімді модельдерін анықтауға бағытталуы тиіс. Бұл мектептегі инклюзивті практиканың сапасын арттырып, әр баланың табысты дамуына қолайлы жағдай жасауға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңы 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III (өзгерістер мен толықтырулармен). – [Электрондық ресурс]. – Қол жеткізу режимі: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_
2. Қазақстан Республикасының «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық тұрғыдан түзеу арқылы қолдау туралы» заңы Оқу-ағарту министрінің 2024 жылғы 27 ақпандағы №49 бұйрығы [Электрондық ресурс]. – Қол жеткізу режимі: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2400034117>
3. Шолпанкулова Г.К., Утегенова М.С. Инновациялық-білім беру ортасы жағдайында болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби табыстылығының мәні мен құрылымы // Абай атындағы ҚазҰПУ хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы. – 2023. – Т. 2. – №77. – Б. 51-59.
4. Ерментаев А.Б., Ушакбаева К.Р. Болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби іс-әрекетін рухани адамгершілік құндылықтар негізінде жетілдіру мәселесі // Gumilyov Journal of Pedagogy. – 2025. – Т. 152. – №. 3. – Б. 221-236.

А.А. Балтагулова

«Әлеуметтік педагогика және білім берудегі педагогикалық қолдау»

ББ бағдарламасының 1 курс студенті

Г.Б. Таженова

ғылыми жетекші, оқытушы-эксперт, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Педагогика жоғары мектебі, Павлодар қ.

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ІСТЕУДЕГІ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ ЭТИКАЛЫҚ ЖАУАПКЕРШІЛІГІ

Андатпа. Бұл мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істейтін әлеуметтік педагогтың кәсіби-этикалық жауапкершілігі жан-жақты қарастырылады. Инклюзивті білім беру ортасында педагогикалық этиканың, баланың құқықтарын құрметтеудің және психологиялық-педагогикалық қолдаудың маңызы талданады. Әлеуметтік педагогтың кәсіби этика нормаларын сақтау арқылы білім алушылардың қауіпсіз, қолайлы, тең мүмкіндікті ортада дамуына жағдай жасау қажеттілігі көрсетілген. Мақалада инклюзивті ортадағы әлеуметтік педагог қызметінің негізгі бағыттары мен этикалық ұстанымдарының теориялық негіздері қарастырылады.

Кілт сөздер: әлеуметтік педагог, этикалық жауапкершілік, ерекше білім беру қажеттілігі, инклюзивті білім беру ортасы, педагогикалық этика, баланың құқықтарын қорғау, психологиялық-педагогикалық қолдау.

Аннотация. В статье рассматривается профессионально-этическая ответственность социального педагога в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Анализируются ключевые аспекты педагогической этики, инклюзивной среды, защиты прав ребенка и психолого-педагогической поддержки. Особое внимание уделяется значимости соблюдения этических норм для создания безопасной, доступной и поддерживающей образовательной среды. В работе раскрываются основные направления деятельности социального педагога в инклюзивном образовании и их теоретические основы.

Ключевые слова: социальный педагог, этическая ответственность, особые образовательные потребности, инклюзивная образовательная среда, педагогическая этика, защита прав ребенка, психолого-педагогическая поддержка.

Abstract. The article discusses the ethical responsibilities of social educators working with children with special educational needs. It examines essential aspects of pedagogical ethics, inclusive learning environments, child protection, and psychopedagogical support. Special attention is given to the significance of ethical norms in ensuring a safe and supportive environment for children with disabilities. The paper highlights the primary tasks and ethical principles that guide social educators within inclusive education.

Keywords: social educator, ethical responsibility, special educational needs, inclusive education environment, pedagogical ethics, child rights protection, psychopedagogical support.

Қазіргі таңда инклюзивті білім беру жүйесінің кеңеюі мен ерекше білім беруді қажет ететін балалар санының артуы әлеуметтік педагогтың

кәсіби қызметіне қойылатын талаптарды күрделендіріп отыр. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру процесіне қосу олардың құқықтарын қамтамасыз етумен қатар, әлеуметтенуіне, өз мүмкіндіктерін жүзеге асыруына жағдай жасайды. Мұндай жағдайда әлеуметтік педагогтың жауапкершілігі мен кәсіби этикасы ерекше мәнге ие. ЕБҚ бар оқушылармен мектеп жағдайында жұмыс істеу тек психологиялық сүйемелдеу мен педагогикалық қолдауды ғана емес, сонымен бірге мамандардың жоғары деңгейдегі кәсіби және адамгершілік жауапкершілігін қажет етеді. Мамандардың жетіспеушілігі, олардың жаңа білімді игеру барысында кездесетін қиындықтар, инклюзивті ортадағы түрлі кедергілерді жою қажеттілігі, әлеуметтік педагогтың қызметін этикалық тұрғыда қайта қарау өзекті мәселе [1,82б]

ЕБҚ бар балалармен жұмыс барысында әлеуметтік педагог баланың құқығын қорғаушы, әлеуметтік-педагогикалық процестің үйлестірушісі және психологиялық қолдау көрсетуші тұлға ретінде ерекше жауапты рөл атқарады. Бұл оның кәсіби этика нормаларын қатаң сақтауды, білім алушының психологиялық қауіпсіздігін қамтамасыз етуді, отбасы мен педагогтар арасындағы сенімді қарым-қатынасты ретті басқара білуді талап етеді. Инклюзивті ортада дұрыс ұйымдастырылмаған этикалық әрекеттер баланың дамуына, эмоционалдық жай-күйіне және әлеуметтік бейімделуіне тікелей әсер етеді. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың психологиялық және әлеуметтік жағдайы жиі айрықша қолдауды талап етеді. Бұл өз кезегінде әлеуметтік педагогтың кәсіби этика нормаларын терең меңгеруін, гуманистік ұстанымдарды басшылыққа алуын және тұлғалық бағдарланған жұмыс жүргізуін қажет етеді. Осы мақалада дәл осындай міндеттер аясындағы әлеуметтік педагогтың этикалық жауапкершілігі теориялық тұрғыда талданады.

Әлеуметтік педагог – бұл жаңа типтегі мұғалім. Баланы ол өзінің жеке пікірі бар, тәуелсіз тұлға ретінде таниды. Ал тұлғаны қалыптастыру процесі әлеуметтік процесс сияқты: бейімділік пен қабілеттің дамуы [2, 503б] Әлеуметтік педагогтың кәсіби қызметінде этикалық нормаларды сақтау, баланың тұлғалық ерекшелігін құрметтеу, қауіпсіздік пен құпиялылықты сақтау, кемсітушілікке жол бермеу, ата-анамен серіктестік орнату сияқты маңызды аспектілерге негізделеді.

Әлеуметтік педагогтың кәсіби этикасы, оның кәсіби мінез-құлқын, жұмыс стилін, балалармен және ата-аналармен қарым-қатынасын реттейтін нормалар жүйесі. Педагогикалық этика гуманизм, әділдік, толеранттылық, жауапкершілік сияқты құндылықтарға негізделеді. ЕБҚ бар балаларға қатысты бұл талаптар күшейтіледі, себебі олардың психологиялық осалдығы, оқу мен қарым-қатынасқа бейімделу ерекшеліктері педагогтан ерекше сезімталдықты талап етеді.

Әлеуметтік педагогтың қызметінде кәсіби этиканың бірнеше негізгі қағидаты маңызды рөл атқарады.

Біріншіден, гуманистік бағыттылық: бала – басты құндылық, оның ерекшелігі кемшілік емес, дамытылатын потенциал ретінде қарастырылады. Екіншіден, жеке тұлғаға бағытталған тәсіл: әр баланың мүмкіндіктері, қызығушылықтары мен қажеттіліктері ескеріледі, бұл оның тұлғалық дамуына жағдай жасайды. Үшіншіден, әлеуметтік әділеттілік пен теңдік қағидасы барлық балаларға тең жағдай мен мүмкіндік ұсынуға бағытталған. Төртіншіден, кәсіби құпияны сақтау баланың психологиялық қауіпсіздігін қамтамасыз ететін негізгі этикалық норма болып табылады. Соңғысы, әріптестік пен ынтымақтастық: педагог ата-аналармен, әріптестермен және басқа мамандармен өзара әрекеттесуде ашықтық, сенімділік және этикалық жауапкершілікті сақтауы тиіс. Барлық осы қағидаттар әлеуметтік педагогтың кәсіби әрекеттерін реттейтін негізгі этикалық принциптер болып табылады [3,926].

Баланың құқықтарын қорғау, этикалық жауапкершіліктің негізгі компоненті. Қазақстан Республикасының «Бала құқықтары туралы» Заңында (2022 ж. жаңартылған редакция) ерекше қажеттілігі бар балаларға құқықтары бекітілген [4]

Құқықтың атауы	Мазмұны
Қауіпсіз орта	Баланың денсаулығы мен өміріне қауіпсіз жағдай жасау, қауіпсіз білім беру ортасын қамтамасыз ету
Сапалы білім	Жеке ерекшеліктеріне бейімделген, қолжетімді және сапалы білім алу құқығы
Психологиялық қолдау	Балаға психологиялық көмек, қолдау көрсету, оның эмоционалдық саулығын қорғау
Кемсітушіліктен қорғау	Тең құқықтық жағдайды қамтамасыз ету, кез келген кемсітушіліктен сақтау

ЕББҚ бар балалар жиі стресске, қорлауға, әлеуметтік оқшаулануға ұшырайды. Сондықтан педагог әр баланың құқықтық қорғалуына кепілдік беретін этикалық нормаларды сақтауы тиіс.

Инклюзивті білім беру ортасы әр баланың ерекшелігін ескеріп, тең мүмкіндіктер мен қолдау көрсететін бейімделген педагогикалық кеңістік. Мұнда әлеуметтік педагог баланың даму ерекшеліктерін диагностикалап, жеке қолдау жоспарын әзірлейді, эмоционалдық қолдау көрсетеді және қиын жағдайларды еңсеру стратегияларын үйретеді. Сонымен қатар педагог баланың құқықтарын қорғаумен айналысады: қауіпсіздікке кепілдік береді, кемсіту жағдайларын болдырмайды, білім алу мүмкіндіктерін теңдей қамтамасыз етеді және ата-аналарға құқықтық кеңес береді. Инклюзивті мәдениетті қалыптастыруда әлеуметтік педагог мектеп ұжымында толеранттылықты дамытып, оқушылар мен мұғалімдермен бірлесе отырып тиімді стратегиялар әзірлейді.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларда жиі байқалатын қиындықтар қатарына өзін-өзі бағалаудың төмендігі, коммуникациялық

кедергілер, қорқыныш және әлеуметтік оқшаулану жатады [5]. Мұндай жағдайда әлеуметтік педагогтың этикалық міндеттері ерекше мәнге ие. Ол алдымен жылы және сенімді атмосфера қалыптастырып, баланың эмоцияларын түсініп, қабылдауы керек. Сонымен қатар педагог балаларды ынталандыру, қолдау көрсету, олардың психологиялық қауіпсіздігін қамтамасыз ету, сондай-ақ жағымсыз пікірлерден, қысым мен салыстырудан аулақ болуға міндетті. Егер бала өзін қауіпсіз сезінбесе, оқу процесі тиімді болмайды, ал қысым, ұрысу немесе салыстыру – этикалық тұрғыдан ең ауыр қателік болып саналады. Әлеуметтік педагог әр баланы жеке тұлға ретінде қабылдап, оның ең кішкентай жетістіктерін де мойындауы тиіс. Бұл тәсіл баланың сенімін нығайтып, оқу мотивациясын арттыруға және әлеуметтік ортада бейімделуіне ықпал етеді.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс жасауда әлеуметтік педагогтың этикалық жауапкершілігі инклюзивті білім берудің табысты жүзеге асуының негізгі шарты. Әлеуметтік педагог этикалық нормаларды сақтай отырып, баланың қауіпсіздігін, құқықтарын және психологиялық жайлылығын қамтамасыз етеді. Оның кәсіби әрекеті инклюзивті ортаның дамуына, толерантты қоғам қалыптастыруға және балалардың әлеуметтенуіне елеулі үлес қосады.

Этикалық жауапкершілікті терең меңгерген маман ғана ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға сапалы психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетіп, олардың өмір сапасын жақсартуға үлес қоса алады.

Әдебиеттер

1. Альчимбаева А.Б., Алгожаева Н.С., Саманова Д.Б. Әлеуметтік педагогтың ерекше білім беруді қажет ететін оқушылармен жүргізетін психологиялық сүйемелдеу жұмыс бағдары // *Journal of Educational Sciences* (2520-2634). – 2023. – Т. 76. – №3. – Б.82 – 89.
2. Искакова И.А. Қазіргі заман жағдайындағы әлеуметтік педагог // *Technologies*. – 2021. – С. 503-505.
3. Sopova, D. (2022). Ethical Principles of Social Educator Activity. *The Modern Higher Education Review*, № 7, б. 90-98.
4. Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы 2002 жылғы 8 тамыздағы № 345 Заңы. // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z020000345>
5. Сүлейменова Р.А. (2021). Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың психологиялық-педагогикалық қолдауындағы заманауи тәсілдер. *Pedagogics and Psychology*, №1, 2021

Н.Ә. Мұханғалиева

«Әлеуметтік педагогика және білім беруде педагогикалық қолау»

ББ бағдарламасының 1 курс студенті

Г.Б. Таженова

ғылыми жетекші, оқытушы-сарапшы, педагогика жоғары мектебі, Әлкей

Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ ЭТИКАЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа. Бұл мақалада инклюзивті білім беру жағдайында әлеуметтік педагогтың этикалық мәдениетін қалыптастырудың теориялық-әдіснамалық негіздері талданады. Инклюзивті ортадағы кәсіби-педагогикалық қарым-қатынасты реттейтін моральдық-этикалық нормалардың мазмұны ашылып, әлеуметтік педагог қызметіндегі құндылықтық бағдарлардың маңыздылығы айқындалады. Зерттеу барысында кәсіби этика, гуманистік құндылықтар, толеранттылық, құпиялылық, педагогикалық қолдау мәдениеті сияқты негізгі категориялар ғылыми тұрғыда жүйеленді. Сондай-ақ әлеуметтік педагогтың этикалық мәдениетін дамытуға ықпал ететін білім беру шарттары, кәсіби дайындық бағыттары, тренингтік және практикалық технологиялар сарапталды. Мақала қорытындысында инклюзивті білім беру процесінің тиімділігін арттыруда этикалық мәдениеттің шешуші рөл атқаратыны дәлелденіп, практикалық ұсыныстар берілді.

Кілтті сөздер: кәсіби этика, инклюзивті білім беру, әлеуметтік педагог, құндылықтар, нормалар.

Аннотация. В данной статье анализируются теоретико-методологические основы формирования этической культуры социального педагога в условиях инклюзивного образования. Раскрывается содержание морально-этических норм, регулирующих профессионально-педагогическое взаимодействие в инклюзивной среде, и определяется значимость ценностных ориентиров в деятельности социального педагога. В ходе исследования научно систематизированы такие ключевые категории, как профессиональная этика, гуманистические ценности, толерантность, конфиденциальность, культура педагогической поддержки. Кроме того, рассмотрены образовательные условия, направления профессиональной подготовки, тренинговые и практико-ориентированные технологии, способствующие развитию этической культуры социального педагога. В заключении статьи доказана решающая роль этической культуры в повышении эффективности инклюзивного образовательного процесса и представлены практические рекомендации.

Ключевые слова: профессиональная этика, инклюзивное образование, социальный педагог, ценности, нормы.

Abstract. This article analyzes the theoretical and methodological foundations for developing the ethical culture of a social pedagogue in the context of inclusive education. The content of moral and ethical norms regulating professional and pedagogical interaction in an inclusive environment is revealed, and the importance of value orientations in the work of a social pedagogue is identified. The study scientifically systematizes key categories such as professional ethics, humanistic values, tolerance, confidentiality, and the culture of pedagogical support. In addition, the educational conditions, areas of profes-

sional training, as well as training-based and practical technologies that contribute to the development of the social pedagogue's ethical culture are examined. The conclusion of the article demonstrates the decisive role of ethical culture in improving the effectiveness of the inclusive educational process and provides practical recommendations.

Keywords: professional ethics, inclusive education, social pedagogue, values, norms.

Әлеуметтік педагог мамандығы балалар мен жастардың, сондай-ақ қоғамның әртүрлі топтарының әлеуметтік мәселелерін шешуде маңызды рөл атқарады [1]. Қазіргі уақытта білім беру саласында инклюзивті қағидаларды енгізу арқылы әрбір баланың оқу процесіне тең қолжетімділігін қамтамасыз ету басты міндеттердің бірі болып отыр. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамыту мемлекеттік саясатың басым бағыттарына кіріп, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың білім алуына қолайлы жағдай жасау маңызды. Мақалада инклюзивті білім беру жағдайында әлеуметтік педагогтың этикалық мәдениетін қалыптастырудың теориялық-әдіснамалық негіздері талданады.

Әлеуметтік педагог – инклюзивті ортада тек оқу үдерісін қолдаушы ғана емес, сонымен қатар психоәлеуметтік бейімделуді қамтамасыз ететін, педагогикалық ұжым мен ата-аналармен тиімді қарым-қатынас орнататын және әр баланың құқықтары мен мүдделерін қорғайтын маман. Осы қызметті нәтижелі атқару – кәсіби этика нормаларын меңгеруі, гуманистік құндылықтарды ұстануы, толерантты қарым-қатынас орната білуі және құпиялылықты сақтау қабілеті аса маңызды.

Қоғамның әлеуметтік экономикалық өзгерістері жағдайында заманауи қоғамда болашақ мамандарды кәсіби даярлау мәселесі өзекті болып келеді. Осы орайда жоғарғы оқу орындарында болашақ әлеуметтік педагогтарды даярлау мәселесі мамандық шеңберіндегі тек білім, білік, дағдыларды меңгеріп қана қоймай, сонымен қатар оның тұлғалық тұрғыда жетілуін, өмірлік көзқарасын белсендіруді, бойындағы кәсіби маңызды және кәсіби тұлғалық қасиеттерді дамытуды талап етеді [2].

Инклюзивті ортада әлеуметтік педагог қызметіндегі құндылықтық бағдарлардың маңыздылығы ерекше. Этикалық мәдениет – кәсіби қызметті реттейтін моральдық-адамгершілік қағидалар мен нормалардың, жауапкершілік пен қарым-қатынас мәдениетінің үйлесімді жүйесі.

Әлеуметтік педагогтың кәсіби-этикалық бейнесі қандай болу қажет:

Ең бастысы – педагог әрбір оқушының құқығы мен мүддесін бірінші орынға қойып, қадір-қасиетін құрметтеу қажет, егер әлеуметтік педагогтың бойында осы қасиеттер болса-педагог гуманистік тұрғыдан бағытталған деген сөз.

Сонымен қатар, оқушылармен, ата-аналармен, әріптестерімен, және қоғамдық ортада – өзің сыпайы, мәдениетті ұстау қажет. Психологиялық тұрғыдан мықты, баланың өміріне қатысты ақпаратты конфиденциалды түрде сақтай алатын, әділ, және коммуникативті тұлға болу қажет.

Әлеуметтік педагог өз қызметін атқару барысында осы нормаларға сүйенеді: кәсіби этиканы сақтау, жауапкершіл болу, және әлеуметтік әділеттілік құндылығы және т. б.

Әлеуметтік педагогті даярлау – оның кәсіби құзыреттілігін, тұлғалық дамуын, этикалық мәдениетін және әлеуметтік-педагогикалық әрекетке дайын болуын қамтитын кешенді процесс. Кәсіби дайындық бірнеше негізгі бағыттар бойынша жүзеге асырылады: тұлғалық-дамытушылық дайындық, теориялық-пәндік дайындық, кәсіби-коммуникативтік дайындық, практикалық-бағдарлы дайындық.

Тренингтер – әлеуметтік педагогтың кәсіби шеберлігін дамытуда ең тиімді технологиялардың бірі болып табылады. Олар тәжірибеге сүйенген, интерактивті, қатысушылардың жеке тәжірибесін белсендендіретін әдістер арқылы өткізіледі. Соның ішінде: коммуникативтік, эмоцияларды басқару, конфликтіні реттеу, командалық өзара әрекеттесу тренингтері.

Тренингтерден бөлек, әлеуметтік педагог тәжірибесінде нақты жағдайларға бейімделген практикалық технологиялар қолданылады. Олар кәсіби әрекеттің тиімділігін арттыруға бағытталған. Практикалық технологияларға: әлеуметтік-педагогикалық диагностика, жеке және топтық кеңес беру, қауіп-қатер тобындағы балалармен жұмыс, коррекциялық және дамыту, әлеуметтік жобалау, волонтерлік технологиялар жатады.

Әлеуметтік педагогтің кәсіби дайындығы теориялық білімді меңгерумен ғана шектелмейді, ол үздіксіз тренингтік жұмыстарды, практикалық технологияларды және кәсіби этикалық мәдениетті дамытуды қажет етеді. Тренингтер мен практикалық әдістер педагогтың кәсіби құзыреттілігін арттырып, инклюзивті білім беру жағдайында тиімді жұмыс жүргізуге мүмкіндік береді.

Абай атамыздың отыз сегізінші қара сөзі – әлеуметтік педагогтың адамгершілік болмасымен тікелей байланысты. Адамды адам ететін ең басты құндылық-мейірім, ұстамдылық, әділдік, шындық, және рақым [3] Әлеуметтік педагог – эмпатия, адалдық пен әділдік негізгі этикалық нормалар болып табылады. Инклюзивті білім беру жағдайында этикалық мәдениеттің жоғары деңгейі балалардың психоәлеуметтік бейімделуі мен білім алу мүмкіндіктерін кеңейтіп, мектептегі қолайлы ахуалды қамтамасыз ететіні анықталды. Қорытындылай келе, инклюзивті білім беру процесінің тиімділігі әлеуметтік педагогтың этикалық мәдениетіне тікелей байланысты. Сондықтан болашақ мамандардың кәсіби этикасын дамыту білім беру жүйесінің стратегиялық міндеттерінің бірі болып табылады. Зерттеу нәтижелері әлеуметтік педагогтарды даярлау бағдарламаларын жетілдіруге, практикалық жұмыста қолдануға және инклюзивті ортадағы педагогикалық қолдауды жақсартуға бағытталған маңызды практикалық ұсыныстарды ұсынады.

Әдебиеттер

1. Ерсұлтанова Г.С., Төлеубекова Р.К., Асылбекова М.П. Ғылыми-практикалық дайындық барысында болашақ әлеуметтік педагогтың кәсіби функцияларын қалыптастыру ерекшеліктері // ҚР ҰҒА Хабаршысы.– 2025.– Т. 413.– №1.– Б. 148–168.
2. Баймаханова У.М., Жумажанова К.И., Жаныбекова Л.Т. Болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби стрессінің алдың алу мәселесін зерттеудің ерекшеліктері // The XIV International Science Conference «Theoretical foundations in practice and science», December 21–24, 2021, Bilbao, Spain. – 2021. – Б. 334.
3. Абай Қара сөзлері – Алматы: Жазушы, 2016. – 350 б.

ӘОЖ 37. 04-053

Н.А. Қабдолланова

«Әлеуметтік педагогика және білім беруде педагогикалық қолдау» ББ бағдарламасының 1 курс студенті,

Г.Б. Таженова

ғылыми жетекші, оқытушы-сарапшы, педагогика жоғары мектебі, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА МҰҒАЛІМНІҢ КӘСІБИ ЭТИКАСЫНЫҢ РӨЛІ

Аңдатпа. Мақалада инклюзивті білім беру жүйесінде мұғалімнің кәсіби этикасының рөлі қарастырылады. Инклюзивті ортада педагогтың этикалық құндылықтарға сүйене отырып әрекет етуі, оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеруі, толерантты орта қалыптастыруы және білім алуда тең мүмкіндіктерді қамтамасыз етуі маңызды екендігі көрсетіледі. Сондай-ақ мұғалімнің кәсіби этикасын сақтаудың инклюзивті білім беруді тиімді ұйымдастырудағы психологиялық, педагогикалық және әлеуметтік аспектілері талданады.

Кілтгі сөздер: инклюзивті білім беру, кәсіби этика, мұғалім, толеранттылық, педагогикалық құндылықтар, теңдік.

Аннотация. В статье рассматривается роль профессиональной этики педагога в условиях инклюзивного образования. Подчеркивается важность соблюдения этических норм, уважения индивидуальных особенностей учащихся, формирования толерантной образовательной среды и обеспечения равных возможностей для всех детей. Анализируются психологические, педагогические и социальные аспекты, влияющие на реализацию инклюзивной практики.

Ключевые слова: инклюзивное образование, профессиональная этика, педагог, толерантность, педагогические ценности, равенство.

Annotation. The article examines the role of teacher's professional ethics in the context of inclusive education. It highlights the importance of adhering to ethical standards, respecting individual differences among students, creating a tolerant educational environment, and ensuring equal opportunities for all learners. Psychological, pedagogical, and social aspects influencing the implementation of inclusive practice are analyzed.

Keywords: inclusive education, professional ethics, teacher, tolerance, pedagogical values, equality.

Инклюзивті білім беру – барлық балаларды, олардың физикалық, психологиялық, әлеуметтік ерекшеліктеріне қарамастан, бір ортада оқытуға бағытталған жүйе. Мұғалімнің кәсіби этикасы инклюзивті үдерістің табысты жүзеге асырылуының негізгі шарттарының бірі.

Гуманизм, толеранттылық, әділдік, жауапкершілік сияқты этикалық құндылықтар жалпы педагогикада маңызды орын алса, инклюзивті ортада олар міндетті талапқа айналады. Педагог оқушыға эмоционалды қолдау көрсетіп, оның қабілеттерін дамытуға көмектесу арқылы білім алуға қолайлы моральдық-психологиялық ахуал жасайды.

Инклюзивті білім беру шеңберінде мұғалім мынадай міндеттерді орындайды:

- барлық балалардың құқықтары мен мүмкіндіктерін құрметтеу;
- дискриминацияға жол бермеу;
- әр баланың жеке мүмкіндіктеріне сәйкес оқу тапсырмаларын бейімдеу;
- психологиялық қауіпсіз және қолайлы орта қалыптастыру;
- оқушылар арасындағы өзара сыйластық пен түсіністікті қолдау.

Этикалық нормаларды бұзу баланың өзін-өзі бағалауына, мотивациясына, психологиялық жағдайына теріс әсер етеді және оның әлеуметтенуін қиындатады.

Мұғалімнің кәсіби этикасының негізгі қағидалары

1. Гуманизм және адамға құрмет

Әрбір баланың жеке құндылық ретінде қабылдануы – инклюзивті мұғалімнің басты қағидаларының бірі. ЕББҚ бар балаларға құрметпен қарау, олардың пікірін ескеру, психологиялық қолдау көрсету педагогтың міндеті болып табылады.

2. Әділдік және тең мүмкіндіктер сақтау

Инклюзивті ортада мұғалім балаларды салыстырмай, әрқайсысының жеке прогресін бағалауы тиіс. Бұл кәсіби этиканың негізгі талаптарының бірі. Әділ бағалау мен қолдау баланың өзіндік тиімділігін арттырады.

3. Толеранттылық және мәдениетаралық түсіністік

Кез келген ерекшелігі бар балаға жағымды қарым-қатынас таныту, олардың өзгешелігін қабылдау және сыныптағы басқа оқушыларға да осыны үйрету – мұғалім кәсіби этикасының маңызды бөлігі.

4. Құпиялылық сақтау

ЕББҚ бар балалардың денсаулық жағдайы, психологиялық ерекшеліктері немесе отбасы туралы ақпаратты жариялау – этикалық қателік. Педагог ақпаратты тек оқу-тәрбие үдерісіне қажетті жағдайда, ата-ананың келісімімен ғана қолдануы қажет.

5. Жауапкершілік және кәсіби рефлексия

Мұғалімнің кәсіби әрекеті үздіксіз дамуды талап етеді. Инклюзивті ортада педагог жаңа әдістерді меңгеріп, өз жұмысын үнемі талдап, жетілдіріп отыруы тиіс.

Инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімнің кәсіби этикасы оқу үдерісін тиімді ұйымдастырудың маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Педагогтың этикалық қағидаттарды ұстануы, ең алдымен, оқу материалы мен тапсырмаларды оқушылардың жеке мүмкіндіктеріне бейімдеу тәсілдерінен көрінеді. Мұғалім оқу мазмұнын саралап, қажет болған жағдайда оны жеңілдетіп немесе түрлендіріп ұсына отырып, білім алушының оқу мотивациясын арттыруға және оның оқу әрекетіне белсенді қатысуына ықпал етеді.

Кәсіби этиканың тағы бір маңызды аспектісі – психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету. Этикалық тұрғыдан құзыретті педагог баланың эмоционалдық жағдайын ескере отырып, оған сенім білдіру, тұрақты қолдау көрсету, жағымды кері байланыс ұсыну және психологиялық тұрғыдан қауіпсіз білім беру ортасын қалыптастыру арқылы инклюзивті ортадағы әлеуметтену үдерістерін жеңілдетеді.

Сонымен қатар, кәсіби этика сыныптағы коммуникацияның жалпы мәдениетін реттеуде маңызды рөл атқарады. Мұғалім оқушылардың өзара қарым-қатынастарын ұйымдастыру барысында кемсітушілік, қорлау немесе агрессияның кез келген түріне жол бермеуі тиіс. Осындай талаптарды сақтау инклюзивті оқытудағы әлеуметтік өзара әрекеттестіктің сапасын арттырып, сынып қауымдастығының үйлесімді дамуына жағдай жасайды.

Инклюзивті тәжірибенің тиімді жүзеге асуы ата-аналармен этикалық тұрғыдан дұрыс құрылатын өзара әрекетке де тәуелді. Мұғалім мен отбасы арасындағы ашық диалог, өзара құрмет және серіктестік қатынастар білім алушыны қолдаудың кешенді жүйесін қалыптастыруға мүмкіндік береді. Бұл өз кезегінде баланың инклюзивті ортада табысты бейімделуі мен дамуын қамтамасыз етеді.

Мұғалімнің кәсіби этикасы сақталмаған жағдайда білім беру үдерісінде бірқатар күрделі мәселелер туындауы мүмкін. Этикалық нормалардың бұзылуы оқушының психологиялық тұрғыдан жарақат алуына, оның оқу үдерісіне деген қызығушылығының төмендеуіне және сыныптағы жалпы эмоционалдық атмосфераның нашарлауына әкеледі. Сонымен бірге мұндай жағдайлар баланың әлеуметтік бейімделуіне кері әсер етіп, ата-аналармен немесе әріптестермен өзара қатынастардың шиеленісуіне себеп болуы ықтимал.

Инклюзивті білім беру жағдайында кәсіби этиканың сақталуы ерекше мәнге ие, өйткені мұғалімнің этикалық ұстанымдары барлық оқушылар үшін тең мүмкіндіктерді қамтамасыз етіп, олардың жеке ерекшеліктерін құрметтеуге негізделген білім беру кеңістігін құруға мүмкіндік береді. Этикалық қағидаттарды басшылыққа алу психологиялық қауіпсіз ортаның қалыптасуына ықпал етеді, бұл өз кезегінде білім алушылардың танымдық, эмоционалдық және әлеуметтік дамуына оң әсер етеді.

Кәсіби этика мұғалімнің тұлғалық және кәсіби мәдениетінің көрсеткіші ғана емес, сонымен қатар инклюзивті білім беру жүйесінің тиімділігін арттыратын маңызды фактор болып табылады. Педагогтың кәсіби этикасы жоғары деңгейде сақталған жағдайда білім беру ортасы шынайы инклюзивті, қолжетімді және адамгершілік қағидаттарына негізделген сипатқа ие болады.

Әдебиеттер

1. Назарова Н.Н. Инклюзивное образование: теория и практика. – М.: Академия, 2012. – 240 с.
2. Слостенин В.А. Педагогика. – М., 2011. – 380 с.
3. Хамзина Г.Т. Инклюзивті білім беру негіздері. – Алматы: Білім, 2019. – 210 б.
4. Малофеев Н.Н. Инклюзивное образование: современный взгляд. – М., 2015. – 185 с.
5. UNESCO. Inclusive Education Guidelines. – Paris, 2017. – 52 p.

УДК 37. 04-053

В.И. Назаренко

студентка 1 курса ОП «Социальная педагогика и педагогическая поддержка в образовании»

Г.Б. Таженова

научный руководитель, преподаватель-эксперт, Высшей школы педагогики Павлодарского педагогического университета имени Ә.Марғұлана

ПРАВСТВЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРИНЦИПЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Аннотация. В статье представлено расширенное исследование нравственно-профессиональных принципов социально-педагогической деятельности, включающее анализ гуманистических оснований, профессиональной ответственности, норм педагогической этики и роли данных принципов в построении инклюзивного образовательного пространства. Рассматриваются исторические предпосылки формирования профессиональных ценностей и современные подходы к реализации требований социальной педагогики.

Ключевые слова: социальная педагогика, нравственные принципы, профессиональная этика, инклюзивное образование, гуманизм, ответственность, педагогическая культура.

Аңдатпа. Бұл мақалада әлеуметтік педагог қызметінің адамгершілік-кәсіби қағидаттары жан-жақты зерттеледі. Гуманистік негіздер, педагогикалық этика нормалары, кәсіби жауапкершілік және инклюзивті білім беру кеңістігін қалыптастырудағы олардың рөлі талданады. Әлеуметтік педагогиканың тарихи дамуы мен заманауи талаптары да қарастырылады.

Кілтті сөздер: әлеуметтік педагогика, адамгершілік қағидаттар, кәсіби этика, инклюзивті білім беру, гуманизм.

Abstract. The article provides an extended analysis of the moral and professional principles of social pedagogical work, including humanistic foundations, ethical norms, professional responsibility, and their importance in forming an inclusive educational environment. Historical development, theoretical foundations, and modern practical approaches are examined.

Keywords: social pedagogy, moral principles, ethics, inclusion, humanism, responsibility.

Социально-педагогическая работа является одной из ключевых областей современного образования, ориентированной на создание условий для полноценного развития и социализации обучающихся. Особую значимость данная деятельность приобретает в условиях реализации инклюзивного образования, которое предполагает обеспечение равных образовательных возможностей для всех детей, включая лиц с особыми образовательными потребностями.

Формирование нравственно-профессиональных принципов педагогической деятельности имеет глубокие исторические корни, восходящие к философским и педагогическим учениям различных эпох. Первые системные представления о нравственной основе педагогического труда обнаруживаются в трудах мыслителей античности. Концепции Сократа, Платона и Аристотеля исходили из признания воспитания ключевым механизмом развития личности и формирования добродетелей. В рамках их философских систем подчеркивалась взаимосвязь между внутренним моральным становлением человека и его способностью к активной, осмысленной социальной деятельности.

В последующие исторические периоды идеи гуманистического воспитания получили дальнейшее развитие в трудах Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, а также Л.Н. Толстого. Их подходы акцентировали значимость уважения к личности ребенка, признания его природного потенциала и необходимости создания условий для гармоничного развития. Данные концепции способствовали формированию ценностно-этической основы педагогической профессии, в которой гуманизм, ответственность и профессиональная рефлексия стали ключевыми ориентирами.

В совокупности эти идеи заложили фундамент для выделения и закрепления основных нравственно-профессиональных принципов, определяющих современную педагогическую деятельность, включая работу социального педагога. Профессиональная этика в данном контексте представляет собой систему норм и требований, регулирующих поведение специалиста в разнообразных педагогических и социальных ситуациях. Для социального педагога эти нормы приобретают особую значимость, поскольку его профессиональная деятельность связана со взаимодействием с детьми, находящимися в трудных жизненных обстоятельствах, семьями, испытывающими социальные риски, а также с различными социальными институтами. Таким образом, историческая эволюция

этических представлений предопределила современное понимание профессиональной ответственности, гуманистической направленности и моральной целостности социального педагога.

Таблица 1 – Основные положения профессиональной этики

Положение профессиональной этики	Краткое содержание
Уважение человеческого достоинства каждого ребёнка	Признание уникальности, ценности и прав каждого обучающегося.
Обеспечение безопасности и психологического комфорта обучающихся	Создание благоприятной, безопасной и поддерживающей образовательной среды.
Соблюдение принципа справедливости	Равное отношение ко всем детям, объективность в оценивании и взаимодействии.
Недопустимость дискриминации по любому признаку	Исключение любых форм неравенства: по полу, возрасту, национальности, мнению, состоянию здоровья и др.
Профессиональная ответственность и честность	Добросовестное выполнение обязанностей, следование профессиональным нормам и правилам.

В контексте инклюзивного образования нравственные принципы приобретают особую значимость. Социальный педагог становится ключевым специалистом, обеспечивающим адаптацию детей с ООП, создание доступной среды, а также предотвращение случаев социальной изоляции. Содержание и практическое выражение принципов социально-педагогической деятельности отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Принципы социально-педагогической деятельности

Принцип толерантности	Предполагает принятие различий между обучающимися; содействие развитию культуры диалога, уважения и взаимной поддержки.	Создание условий для конструктивного общения детей с разным уровнем подготовки, способностей и социальных характеристик.
Принцип справедливости	Требует равного отношения ко всем детям и исключает любые формы предвзятости.	Обеспечение объективности в оценке поведения и достижений; защита прав обучающихся в образовательном процессе.
Принцип толерантности	Предполагает принятие различий между обучающимися; содействие развитию культуры диалога, уважения и взаимной поддержки.	Создание условий для конструктивного общения детей с разным уровнем подготовки, способностей и социальных характеристик.

Гуманизм предполагает признание уникальности, автономии и ценности каждого человека. В социально-педагогической деятельности гуманистический подход реализуется через поддержку индивидуальности обучающихся, создание условий для их личностного роста, саморазвития и поддержания позитивной самооценки.

Современная образовательная среда характеризуется высокой степенью вариативности, многообразием социально-культурных условий и ростом числа детей, нуждающихся в психолого-педагогической поддержке. В связи с этим возрастает необходимость совершенствования профессиональных компетенций социального педагога и расширения перечня нравственных регуляторов деятельности.

В современных условиях развитие социально-педагогической деятельности невозможно без опоры на чётко сформулированные нравственно-профессиональные принципы, которые обеспечивают целостность, обоснованность и гуманистическую направленность работы специалиста. Эффективность социально-педагогической практики определяется не только владением методами и технологиями сопровождения обучающихся, но и степенью сформированности моральных ориентиров педагога, его способностью действовать в соответствии с этическими нормами, принимаемыми профессиональным сообществом.

Особую актуальность данная проблематика приобретает в условиях стремительных социальных трансформаций, изменения семейных структур, усиления миграционных процессов, роста социального неблагополучия и увеличения числа детей, нуждающихся в специализированной психолого-педагогической поддержке. Эти тенденции требуют от социального педагога высокой профессиональной гибкости, компетентности и готовности принимать решения, основанные на глубоком понимании моральных ценностей и социально значимых норм. Кроме того, расширение инклюзивных практик и необходимость создания доступной образовательной среды формируют дополнительные требования к этической позиции специалиста, в частности – к его умению предотвращать дискриминацию, соблюдать принципы толерантности, справедливости и социального равноправия.

Нравственно-профессиональные принципы выполняют важнейшую регулятивную функцию: они определяют допустимые границы профессионального вмешательства, формируют моральную ответственность за принятые решения и обеспечивают устойчивость профессионального поведения в сложных, конфликтных или неоднозначных ситуациях. Научные исследования в области социальной педагогики подчёркивают, что именно этические ориентиры позволяют педагогу сохранять объективность, предотвращать профессиональные деформации, обеспечивать доверительный характер взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса.

Таким образом, обращение к проблеме нравственно-профессиональных принципов представляет собой не только теоретически значимое направление исследования, но и практическую необходимость современного образования. Изучение содержания, функций и особенностей применения этих принципов способствует повышению качества социальной поддержки обучающихся, укреплению гуманистических оснований педагогической деятельности и формированию профессиональной культуры социального педагога. Всё это обосновывает необходимость комплексного анализа нравственно-профессиональных принципов, их роли и места в системе социально-педагогической работы в условиях современного общества. Нравственно-профессиональные принципы социально-педагогической работы являются не только основой профессионального поведения специалиста, но и важнейшим условием эффективного развития инклюзивного образования. Реализация данных принципов создаёт предпосылки для формирования гуманистически ориентированной образовательной среды, обеспечивающей защиту прав и интересов каждого ребёнка.

Литература

1. Смирнов И.Н. Социальная педагогика. – М.: Элит, 2020. – 231 с.
2. Асылбекова А. Инклюзивное образование в современном обществе. – Бастау, Алматы, 2021. – 312 с.
3. UNESCO. Inclusive Education Guidelines. – Paris, 2017. – 48 с.
4. Колесникова И.А. Педагогическая этика. – Санкт-Петербург, 2019.
5. Rogers C. A Way of Being. – Boston, 1995.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Directmedia, 2014. – 310 с.

УДК 17.024

М.А. Яценко

студентка 1 курса ОП «Социальная педагогика и педагогическая поддержка в образовании»

Г.Б. Таженова

научный руководитель, преподаватель-эксперт Высшей школы педагогики Павлодарского педагогического университета имени Элкей Марғұлан, г. Павлодар

ТРИ УРОВНЯ КЛАССИЧЕСКОГО МОРАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ: АРИСТОТЕЛЬ, КАНТ И КЭРОЛ ГИЛЛИГАН

Аннотация. В статье рассматривается возможность применения трёх классических философских концепций морали – этики добродетели Аристотеля, деонтологической этики Канта и этики заботы Кэррол Гиллиган – в практике морального воспитания учащихся в условиях инклюзивного класса. Предлагается трехуровневая модель морального воспитания, где каждый уровень соответствует определенной философской традиции и учитывает возрастные и индивидуальные особенности детей, в том числе с особыми образовательными потребностями (ООП). Обосновыва-

ется актуальность интеграции классических теорий в работу социального педагога инклюзивной школы.

Ключевые слова: моральное воспитание, инклюзивное образование, социальная педагогика, этика добродетели, деонтология, этика заботы.

Abstract. The article examines the possibility of applying three classical philosophical concepts of morality – Aristotle’s virtue ethics, Kant’s deontological ethics, and Carol Gilligan’s ethics of care – in the practice of moral education of students in an inclusive classroom. A three-level model of moral education is proposed, where each level corresponds to a specific philosophical tradition and takes into account the age and individual characteristics of children, including those with disabilities. The relevance of integrating classical theories into the work of a social teacher in an inclusive school is substantiated.

Keywords: moral education, inclusive education, social pedagogy, virtue ethics, deontology, ethics of care.

Андатпа. Мақалада инклюзивті сынып жағдайында оқушыларды моральдық тәрбиелеу тәжірибесінде үш классикалық философиялық моральдық тұжырымдаманы – Аристотельдің ізгілік этикасын, Канттың деонтологиялық этикасын және Кэрол Гиллиганның қамқорлық этикасын қолдану мүмкіндігі қарастырылады. Моральдық тәрбиенің үш деңгейлі моделі ұсынылады, мұнда әр деңгей белгілі бір философиялық дәстүрге сәйкес келеді және балалардың, оның ішінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың жас және жеке ерекшеліктерін ескереді. Классикалық теорияларды инклюзивті мектептің әлеуметтік педагогының жұмысына кіріктірудің өзектілігі негізделеді

Түйін сөздер: моральдық тәрбие, инклюзивті білім беру, әлеуметтік педагогика, ізгілік этикасы, деонтология, қамқорлық этикасы.

Современное инклюзивное образование ставит перед педагогами задачу не только академической, но и моральной социализации детей с разными возможностями здоровья и социальным опытом в одном классе [1]. *Моральное воспитание* в таких условиях требует особой гибкости: необходимо одновременно формировать универсальные нормы поведения, уважение к правилам и способность к эмпатии и заботе.

Моральное развитие ребенка в инклюзивной среде протекает в условиях постоянного столкновения разных ценностей, физических и психических возможностей, культурных норм. Социальному педагогу нужен инструмент, который позволит одновременно формировать базовые привычки правильного поведения (добродетели), учить соблюдению универсальных правил независимо от обстоятельств и развивать способность к заботе и пониманию чужой уязвимости.

Для построения целостной системы морального воспитания в инклюзивном классе автор обращается к трём классическим философским традициям, представляющим разные исторические периоды и подходы к пониманию морали. Аристотель (IV в. до н.э.) заложил основы этики добродетели, показав, что мораль рождается из привычки и формирования характера. Иммануил Кант (XVIII в.) разработал деонтологическую этику, в центре которой – универсальный нравственный закон и безусловное достоинство личности. Кэрол Гиллиган (XX–XXI вв.) дополнила

и скорректировала прежние модели, введя этику заботы и показав значение эмпатии и ответственности за отношения, особенно в контексте гендерных и социальных различий. Выбор именно этих мыслителей обоснован тем, что они представляют три фундаментальных измерения морали, дополняют друг друга и вместе охватывают весь спектр задач, стоящих перед социальным педагогом в инклюзивной среде: от формирования базовых привычек до развития высшей способности к сопереживанию и принятию уязвимости другого.

Уровень 1. Этика добродетели Аристотеля: формирование характера через привычку.

Аристотель считал, что нравственным человек становится не через знание абстрактных правил, а через повторяющееся правильное действие, которое со временем превращается в привычку и черту характера (гексис) [2]. В инклюзивном классе этот уровень соответствует младшему школьному возрасту (7–10 лет) и детям с выраженными трудностями саморегуляции. Цель: формирование таких добродетелей, как терпение, самоотверженность, дружелюбие, которые становятся автоматическими реакциями.

Уровень 2. Деонтологическая этика Канта: уважение к правилу и достоинству личности

На втором уровне (10–14 лет) появляется способность к абстрактному мышлению и пониманию универсальности норм. Кант утверждал, что моральное действие совершается из уважения к нравственному закону, а не из страха наказания или желания похвалы [3, с.47]. В инклюзивном классе это особенно важно: ребенок учится видеть в каждом однокласснике равное по достоинству человеческое существо.

Уровень 3. Этика заботы Кэрол Гиллиган: развитие эмпатии и ответственности за отношения

Кэрол Гиллиган показала, что традиционные теории морального развития (в частности, модель Л. Кольберга, основанная на Кантовской традиции) недооценивают «голос заботы» – мораль, ориентированную на сохранение отношений и ответственность за другого [4, с.128]. В инклюзивном классе именно этот уровень становится завершающим (14-17 лет) и самым важным, потому что здесь происходит настоящее принятие различий и уязвимости другого.

Интеграция трех уровней: модель «Добродетель–Долг–Забота»

Предлагаемая модель не базируется только на возрастной периодизации: в одном классе могут одновременно работать все три уровня в зависимости от зоны ближайшего развития конкретного ребенка [5, с.89]. Социальный педагог выступает фасилитатором перехода от привычки (Аристотель) к осознанию долга (Кант) и к заботе (Гиллиган).

Социальный педагог в инклюзии – это одновременно «тренер добродетелей», «хранитель правил» и «координатор заботы». Он должен знать зону ближайшего морально-нравственного развития каждого ре-

бёнка [6, с.187] и уметь переводить философские категории на язык доступных детям историй, игр и проектов [7, с.].

Классические теории морали дают четкую трехуровневую структуру, которая подходит для разноуровневого и разноскоростного по дифференциации инклюзивного класса. Модель «Добродетель (Аристотель) – Долг (Кант) – Забота (Гиллиган)» позволяет социальному педагогу выстраивать последовательную и индивидуализированную работу по моральному воспитанию, превращая инклюзивный класс в настоящее нравственное сообщество.

Литература

1. Малофеев Н.Н., Никольская О.С. Инклюзивное образование в России: итоги и перспективы // Вестник образования. 2021 – №4 – С. 12-25
2. Аристотель. Никомахова этика пер. с древнегреч. Н.В. Брагинской // М.: Эксмо, 2019. // 448 с.
3. Кант И. Основы метафизики нравственности / пер. с нем. Б. Фохта. // М.: АСТ, 2023. // 384 с. (Раздел I-II, с. 47-89, 105-127).
4. Гиллиган К. Иным голосом: психологическая теория и развитие женщин / пер. с англ. // СПб.: Питер, 2020. // 384 с. (гл. 1 «Женские представления о морали» и гл. 3 «Понятия о себе и морали», с. 19-74, 128-174).
5. Шипицына Л.М. Психология детей с нарушениями интеллектуального развития. // СПб.: Речь, 2017. // 312 с. (С. 89-114, 205-230).
6. Выготский Л.С. Проблема возраста // Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. // М.: Эксмо, 2025. // 528 с. (С. 187–214).
7. Суворова В.В., Сухарев Н.А., Иншакова Е.И. Инклюзивная педагогика: учебное пособие. // Казань: КИУ, 2019. // 256 с. (С. 67-93, 154-178).

ӘОЖ 37. 04-053

Д.Т. Жаскайрат

*«Әлеуметтік педагогика және білім беруде педагогикалық қолдау»
ББ бағдарламасының 1 курс студенті,*

Г.Б. Таженова

*ғылыми жетекші, оқытушы-сарапшы педагогика жоғары мектебі, Әлкей
Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.*

МЕКТЕПТЕГІ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ: ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ ЭТИКАЛЫҚ ҰСТАНЫМДАРЫ

Андатпа. Бұл мақалада мектептегі инклюзивті білім беру жағдайында әлеуметтік педагогтың этикалық ұстанымдарының маңызы қарастырылады. Инклюзивті ортада жұмыс істейтін маманның кәсіби этикасы, балалардың құқықтарын сақтау, кемсітпеу қағидаттары, құпиялықты қорғау, ата-аналармен және педагогтармен серіктестік орнату мәселелері талданады. Әлеуметтік педагогтың этикалық нормаларды сақтауы білім алушылардың психологиялық қауіпсіздігін қамтамасыз етіп, инклюзивті білім берудің тиімді жүзеге асуына ықпал ететіні атап өтіледі.

Кілт сөздер: инклюзивті білім беру, әлеуметтік педагог, этикалық ұстанымдар, кәсіби этика, ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар.

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые этические принципы деятельности социального педагога в условиях инклюзивного обучения. Анализируется роль социального педагога в создании безопасной, толерантной и поддерживающей среды для обучающихся с особыми образовательными потребностями. Особое внимание уделено таким аспектам, как соблюдение прав ребенка, конфиденциальность, недопущение дискриминации, профессиональная ответственность и взаимодействие с семьей и педагогическим коллективом.

Ключевые слова: инклюзивное образование, социальный педагог, профессиональная этика, права ребенка, этические нормы.

Инклюзивті білім беру – қазіргі қоғамдағы әлеуметтік әділеттілік пен теңдік қағидаттарына негізделген білім беру жүйесінің маңызды бағыты. Инклюзивті білім берудің басты мақсаты – әрбір баланың жеке ерекшелігіне, оқу мүмкіндігіне, денсаулық жағдайына қарамастан жалпы білім беру процесіне толыққанды қатысуына жағдай жасау. Бұл жүйеде барлық оқушылардың қажеттіліктері ескеріледі, оларға психологиялық, педагогикалық және әлеуметтік қолдау көрсетіледі. Осындай қолдау тетіктерін жүзеге асыратын негізгі мамандардың бірі – әлеуметтік педагог. Әлеуметтік педагог инклюзивті ортада баланың құқықтарын қорғауда, оның қауіпсіздігін қамтамасыз етуде, оқу процесіне тиімді қатысуына жағдай жасауда ерекше рөл атқарады. Әсіресе ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың мектепке бейімделуінде, сыныптастарымен қарым-қатынас орнатуында, эмоционалдық тұрақтылықты қалыптастыруда әлеуметтік педагогтың кәсіби қызметі мен этикалық ұстанымдары шешуші маңызға ие. Этикалық нормаларды сақтау – баламен қарым-қатынастың сапасына, ата-анамен және әріптестермен жұмыс тиімділігіне тікелей әсер ететін негізгі фактор.

Инклюзивті білім беру – бұл ерекше білім қажеттіліктері бар балаларға тең мүмкіндік жасап, оларды жалпы білім беру ортасына кіріктіретін қазіргі заманғы білім беру бағыты. Бұл жүйе баланың ерекшелігін қабылдай отырып, оның әлеуметтенуіне, эмоционалдық және танымдық дамуына жағдай жасауды көздейді. Инклюзивті мектептің табысты жұмыс істеуі көп жағдайда әлеуметтік педагогтың этикалық ұстанымдарына, кәсіби құзыреттілігіне және адамгершілік позициясына тікелей байланысты.

М.П. Оспанбаева инклюзивті білім беруді «баланың ерекшелігін ескеріп, сапалы білім беруді қамтамасыз ететін әлеуметтік-педагогикалық құбылыс» деп сипаттайды және педагогтардың кәсіби даярлығы инклюзивті ортаның басты шарты екенін баса көрсетеді [1, б.3]. Инклюзивті білім беру жағдайында әлеуметтік педагогтың этикалық ұстанымдары ең алдымен баланың адамдық қадір-қасиетін құрметтеу қағидасына сүйенеді. Әрбір оқушының жеке қабілеті мен даму қарқынын қабылдау, оның мүмкіндігіне қарай қолдау көрсету және оған

лайық білім ортасын қалыптастыру – педагогтың кәсіби миссиясы. Бұл ұстаным тек әдістемелік талап емес, сонымен бірге моральдық жауапкершілік. Инклюзивті ортада оқушы өзін қауіпсіз сезінгенде ғана оның оқу мотивациясы артып, мектепке деген сенімі нығаяды. Оспанбаева еңбегінде психологиялық қолдаудың ерекше маңыздылығы айтылып, мұндай қолдау оқушының өзін-өзі бағалауына, эмоциялық тұрақтылығына және оқу жетістіктеріне тікелей ықпал ететіні көрсетілген [1].

Әлеуметтік педагогтың этикалық міндеттері тек балаға бағытталған қолдаумен шектелмейді. Инклюзивті мектеп – бұл мұғалімдер, психологтар, дефектологтар, логопедтер және ата-аналар арасындағы тұрақты серіктестікті талап ететін орта. mebrk.kz базасында жарияланған зерттеулерде авторлар мамандардың өзара әрекеттестігі инклюзивті білім беру сапасының негізгі көрсеткіші екенін және «ортақ жауапкершілік моделінің» тиімділігін атап өтеді [2, б.172]. Бұл көзқарас бойынша, инклюзия тек бір маманның емес, бүкіл педагогикалық ұжымның ортақ этикалық миссиясы болып саналады.

Инклюзивті білім беру құндылықтар жүйесін қалыптастыруды талап етеді. Адамгершілік, толеранттылық, көптүрлілікті құрметтеу, әділеттілік, қайырымдылық – әлеуметтік педагог жұмысының моральдық өзегі. Қазақтың ұлы ойшылдары бұл идеяларды ғасырлар бұрын атап өткен. Абай Құнанбайұлы «Адамның адамшылығы – ақыл, ғылым, жақсы ата, жақсы құрбы, жақсы ұстаздан» деп, ұстаздың адамгершілік ролін ерекше көрсетеді. Бұл тұжырым инклюзивті ортадағы педагогтың этикалық жауапкершілігін дәл сипаттайды. Шәкәрім Құдайбердіұлы адамзаттың басты қасиеті – мейірім екенін айтып, «Мейірімсіздік – адамдықтың жоғалуы» деп бекер жазбаған. Бұл сөздер ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға жанашырлықпен қараудың маңызын нақты көрсетеді. Мағжан Жұмабаевтың «Тәрбиелеу – тұлғаның жан дүниесін гүлдендіру» деген пікірі әлеуметтік педагогтың қызметіне толық сәйкес келеді: балалардың ішкі әлемін түсіну, қолдау және дамыту – кәсіби міндеттің басты бағыты.

Инклюзивті білім беру жүйесінде түрлі педагогикалық, психологиялық және ұйымдастырушылық қиындықтар кездеседі. Оған ресурстардың жеткіліксіздігі, мамандар тапшылығы, материалдық-техникалық базаның әлсіздігі, ата-аналардың түсінбеушілігі сияқты факторлар жатады. Осындай жағдайда әлеуметтік педагог кәсіби этиканы сақтай отырып, кез келген мәселені әділ шешіп, баланың мүддесін бірінші орынға қоюы тиіс. Біздің көзқарасымыз бойынша, инклюзивті ортада этикалық ұстанымдар формалды талап емес, шынайы гуманистік жауапкершілік болуы керек. Әрбір бала – жеке тұлға, жеке әлем. Сол әлемді түсіну, қабылдау және оған қолдау көрсету – жүректің жылуын талап ететін кәсіби іс.

Инклюзивті мектепте әлеуметтік педагог ата-аналармен кәсіби мәдениет сақтай отырып байланыс орнатады, отбасымен серіктестік орнатады, баланың даму траекториясын бірге жоспарлайды. Бұл жұмыс ашықтықты, сенімділікті және жүйелілікті талап етеді. Педагог ата-аналарға эмоционалды қолдау көрсетіп, инклюзивті оқытудың мәні мен артықшылықтарын түсіндіреді, қажет жағдайда қосымша мамандарға бағыттайды. Осындай бірлескен жұмыс нәтиже берген жағдайда ғана ерекше білім қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтенуі жеңілдейді, оқуда табысты болуына мүмкіндік туады.

Біздің ойымызша, инклюзивті білім беру – қоғамды адамгершілікке тәрбиелейтін жүйе. Бұл тек білім беру реформасы емес, әлеуметтік құндылықтарды қайта бағдарлау процесі. Инклюзивті мектептегі әлеуметтік педагогтың этикалық ұстанымдары – осы құндылықтарды оқушыларға, ата-аналарға және педагогтарға жеткізетін басты арна. Этикалық нормаларды берік ұстанған, жанашыр, әділ, кәсіби білікті әлеуметтік педагог қана мектепте шынайы инклюзивті ортаны қалыптастыра алады.

Инклюзивті білім беру – қазіргі білім беру жүйесінің гуманистік бағыттағы ең маңызды салаларының бірі болып табылады. Бұл модельдің басты мақсаты – әрбір баланың жеке ерекшеліктеріне қарамастан, баршаға тең танымдық, әлеуметтік және эмоционалдық қолдау көрсету. Инклюзивті мектептегі әлеуметтік педагогтың этикалық ұстанымдары осы жүйені тиімді іске асырудың негізгі өзегі саналады. Себебі, педагог тарапынан көрсетілетін құрмет, мейірім, әділеттілік және кәсіби жауапкершілік оқушылардың оқу процесіне араласуын жеңілдетіп, олардың өз әлеуетін толық ашуына мүмкіндік береді.

Қарастырылған ғылыми еңбектер мен отандық зерттеулер инклюзияның табысты жүзеге асуы әлеуметтік педагогтың кәсіби құзыреттілігіне, ата-аналармен және педагогикалық ұжыммен тұрақты серіктестігіне тікелей байланысты екенін дәлелдейді. М.П. Оспанбаева инклюзивті ортаның тиімділігі ең алдымен мұғалімдердің кәсіби және тұлғалық дайындығына тәуелді екенін көрсетсе, отандық зерттеушілер мамандардың бірлескен қызметтерінің рөлін айрықша атап өтеді. Бұл пікірлер педагогикалық қауымдастықтың ортақ жауапкершілікке негізделген жұмысының маңызын дәлелдейді.

Қазақ ойшылдарының көзқарастары да инклюзивті білімнің мәнін терең түсіндіреді. Абайдың адамгершілік, ұстаздық және білім туралы идеялары, Шәкәрімнің мейірім жайлы қағидалары, Мағжан Жұмабаевтың тәрбиеге қатысты ойлары инклюзивті педагогиканың түпкі философиясына толық сәйкес келеді. Осы рухани мұралар әлеуметтік педагогтың жұмысы тек кәсіби міндет емес, сонымен бірге адамдық парасат пен ізгілікті талап ететінін айқындайды.

Сонымен, инклюзивті білім беру – бұл қоғамдағы толеранттылықты, әділеттілікті және өзара құрметті нығайтатын әлеуметтік-мәдени

үдеріс. Мұндай ортада әрбір бала өзін қауіпсіз, бағалы және қабылданған тұлға ретінде сезінуге мүмкіндік алады. Әлеуметтік педагогтың этикалық ұстанымдары осы құндылықтардың жүзеге асуына бағытталған жүйелі жұмыстың негізі болып табылады. Шынайы инклюзивті мектеп құру үшін педагогтар тарапынан кәсіби біліктілікпен қоса, адамды түсіну, қолдау және құрметтеу секілді биік моральдық қасиеттер қажет. Осылайша, инклюзивті білім беру мектептегі ғана емес, бүкіл қоғамдағы гуманистік құндылықтардың дамуына үлес қосатын әмбебап жүйе ретінде өз маңызын сақтай береді.

Әдебиеттер

1. Оспанбаева М.П. Инклюзия: психологиялық-педагогикалық қолдау мәселелері. – Астана: АПА. – 3-4 бет.
2. Инклюзивті оқыту жағдайында әлеуметтік-педагогикалық қолдау мәселелері. – 172 бет.
3. Абай Құнанбайұлы. Қара сөздер. – Алматы, 2020. – 250 б.
4. Шәкәрім Құдайбердіұлы. Үш анық. – Алматы, 2016. – 360 б.
5. Жұмабаев М. Педагогика. – Ал.маты, 2013. – 310 б.

ӘОЖ 376

Б.С. Қабыкеш

*«Әлеуметтік педагогика және білім беруде педагогикалық қолдау»
ББ бағдарламасының 1 курс студенті,*

Г.Б. Таженова

*ғылыми жетекші, оқытушы-сарапшы педагогика жоғары мектебі, Әлкей
Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.*

ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ ИНКЛЮЗИВТІ ОРТАДАҒЫ КӘСІБИ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС МӘДЕНИЕТІ

Андатпа. Мақалада инклюзивті білім беру жағдайындағы әлеуметтік педагогтың кәсіби қарым-қатынас мәдениетінің маңызы қарастырылады. Әлеуметтік педагогтың білім алушылармен, ата-аналармен, педагогикалық ұжыммен және арнайы мамандармен өзара әрекеттесу ерекшеліктеріне назар аударылады. Қарым-қатынас мәдениетінің құрылымы, оның компоненттері және инклюзивті ортада тиімді ұйымдастырылу жолдары сипатталады. Педагогтың кәсіби этикасы, коммуникативтік дағдылары мен тұлғалық қасиеттерінің маңызы ашылады.

Кілт сөздер: әлеуметтік педагог, инклюзивті білім беру, кәсіби қарым-қатынас, қарым-қатынас мәдениеті, әлеуметтік қолдау, педагогикалық ынтымақтастық.

Аннотация. В статье рассматривается культура профессионального общения социального педагога в условиях инклюзивного образования. Раскрываются особенности взаимодействия социального педагога с детьми, родителями, педагогами и специалистами сопровождения. Описываются основные компоненты культуры общения, её значение в формировании благоприятной инклюзивной среды. Отмечается роль педагогической этики, толерантности и коммуникативной компетенции социального педагога.

Ключевые слова: социальный педагог, инклюзивное образование, профессиональное общение, культура общения, социально-педагогическое сопровождение.

Abstract. The article examines the professional communication culture of a social pedagogue in an inclusive educational environment. The features of interaction with children, parents, teaching staff and support specialists are analyzed. The components of communication culture and its role in creating a supportive inclusive environment are described. Special attention is paid to pedagogical ethics, tolerance and communicative competence.

Keywords: social pedagogue, inclusive education, professional communication, communication culture, social support.

Қазіргі қоғамда білім беру жүйесінің басты бағыты – барлық балаларға тең мүмкіндік беру және оларды әлеуметтік өмірге толыққанды бейімдеу. Осы бағытта инклюзивті білім беру маңызды орын алады. Инклюзивті білім беру әр баланың жеке ерекшеліктерін, психикалық, физикалық және әлеуметтік мүмкіндіктерін ескере отырып, олардың білім алуына және қоғамға кірігуіне жағдай жасауға бағытталған. Осындай ортада әлеуметтік педагогтың рөлі ерекше. Ол тек көмек көрсетуші емес, білім алушылардың әлеуметтік ортаға табысты енуіне ықпал ететін негізгі тұлға болып табылады.

Инклюзивті орта жағдайында әлеуметтік педагогтың кәсіби қызметі тек құжат жүргізумен немесе әлеуметтік көмекпен шектелмейді. Ол білім алушының әлеуметтік бейімделуіне, ұжымдағы қарым-қатынастардың дұрыс қалыптасуына, жағымды психологиялық ахуалдың орнауына тікелей әсер етеді. Әлеуметтік педагог әр баламен жеке жұмыс жүргізіп, оның отбасымен байланыс орнатады, педагогикалық ұжыммен және басқа мамандармен тығыз ынтымақтастықта әрекет етеді. Мұндай кең ауқымды қарым-қатынастар жүйесінде педагогтың қарым-қатынас мәдениеті айрықша мәнге ие.

Қарым-қатынас мәдениеті – бұл адамның басқа адамдармен үйлесімді, саналы және жауапты түрде байланыс орнату қабілеті. Әлеуметтік педагог үшін бұл ұғым кәсіби қызметінің ажырамас бөлігі болып табылады. Инклюзивті ортада ол әртүрлі қажеттілігі бар балалармен, олардың ата-аналарымен және әріптестерімен өзара әрекеттеседі. Осы үдерістер барысында оның сөз мәдениеті, мінез-құлқы, эмоцияны басқару қабілеті, тыңдай білуі, түсіне білуі және қолдау көрсете алуы маңызды орын алады.

Ерекше білім беруді қажет ететін балалармен жұмыс барысында әлеуметтік педагогтың кәсіби қарым-қатынасы ерекше маңызға ие. Мұндай балалар көбінесе әлеуметтік ортаға бейімделуде қиындықтарға тап болады. Олар өз ойын еркін жеткізе алмайды, кей кезде өз құрдастарымен қарым-қатынас орнатуда қиындықтарға кездеседі, кейбір жағдайларда өзіне деген сенімі төмен болуы мүмкін. Осындай кезде әлеуметтік педагогтың қолдаушы, сенімді, сабырлы қарым-қатынасы

баланың ішкі әлеміне оң әсер етіп, оның психологиялық жай-күйін тұрақтандыруға көмектеседі.

Инклюзивті ортада қарым-қатынас тек ақпарат алмасу ретінде ғана емес, әлеуметтік қолдау формасы ретінде де қарастырылады. Әлеуметтік педагог баламен сөйлесу арқылы оның қажеттіліктерін анықтайды, сезім-күйін түсінеді, қорқыныштарын жеңуге көмектеседі. Сонымен қатар, педагогтың қарым-қатынас мәдениеті ата-аналармен байланыста да маңызды рөл атқарады. Ерекше қажеттілігі бар баланың ата-анасы көбінесе алаңдаушылықта болады, болашағына қатысты түрлі уайымдарды бастан кешіреді. Осы жағдайда әлеуметтік педагогтың дұрыс, байыпты, кәсіби қарым-қатынасы ата-ананың сенімін қалыптастырып, педагог пен ата-ана арасында серіктестік қатынас орнатады.

Әлеуметтік педагогтың кәсіби қарым-қатынас мәдениеті оның тұлғалық қасиеттерімен де тығыз байланысты. Оған сабырлылық, төзімділік, мейірімділік, жауапкершілік, эмоционалдық тұрақтылық тән болуы қажет. Инклюзивті ортада жұмыс істейтін маман түрлі мінез-құлықтағы, әртүрлі психологиялық ерекшеліктері бар балалармен кездеседі. Сондықтан ол өзін ұстай білуі, эмоциясын бақылауда ұстауы және әр балаға жеке тұлға ретінде қарауы тиіс.

Қазіргі таңда білім беру ұйымдарында инклюзивті тәжірибе кеңінен енгізіліп келеді. Соған сәйкес әлеуметтік педагог мамандығына қойылатын талаптар да артып отыр. Ол тек теориялық біліммен шектелмей, жоғары деңгейдегі қарым-қатынас мәдениетіне ие болуы керек. Бұл мәселе педагогикалық ғылым мен тәжірибеде өзекті болып саналады. Себебі, қарым-қатынас мәдениеті қалыптасқан әлеуметтік педагог инклюзивті ортада білім алушыларға тиімді қолдау көрсетіп, олардың әлеуметтенуіне, өзін-өзі қабылдауына және қоғамға табысты кірігуіне ықпал етеді.

Осыған байланысты әлеуметтік педагогтың инклюзивті ортадағы кәсіби қарым-қатынас мәдениетін зерттеу, оның құрамдас бөліктерін анықтау және оны дамыту жолдарын қарастыру қазіргі әлеуметтік педагогика үшін маңызды бағыттардың бірі болып табылады. Бұл мәселені терең қарастыру әлеуметтік білім беру сапасын арттыруға, инклюзивті ортаның тиімділігін көтеруге мүмкіндік береді.

Әлеуметтік педагогтың инклюзивті ортадағы кәсіби қарым-қатынас мәдениеті оның күнделікті қызметінің ажырамас бөлігі болып саналады. Бұл мәдениет әлеуметтік педагогтың балалармен, ата-аналармен, педагогикалық ұжыммен және түрлі сала мамандарымен тиімді, адамгершілікке негізделген байланыс орната алу қабілетін көрсетеді. Инклюзивті ортада әртүрлі диагнозы, даму деңгейі және әлеуметтік жағдайы бар балалар оқитындықтан, педагогтың қарым-қатынасы ерекше сезімталдықты және икемділікті талап етеді.

Кәсіби қарым-қатынас мәдениетінің басты компоненттерінің бірі – коммуникативтік мәдениет. Бұл әлеуметтік педагогтың өз ойын сауатты

жеткізе білуі, тыңдай алу дағдысы, баланың сөзін бөлмей қабылдай білуі және диалогты тиімді ұйымдастыру қабілеті арқылы көрінеді. Ерекше білім беруді қажет ететін бала көбінесе өз сезімдерін, ішкі күйін толық жеткізе алмауы мүмкін. Осындай жағдайда педагог оның қимыл-қозғалысына, бет-әлпетіне, дауыс ырғағына назар аудара отырып, баланың психологиялық күйін түсініп, оған дұрыс жауап қайтара білуі тиіс.

Инклюзивті ортада әлеуметтік педагогтың қарым-қатынас мәдениетінің маңызды қыры – педагогикалық әдеп сақтау. Педагог әр баланың жеке ерекшелігін құрметтей отырып, оны кемсітпей, мейірімділік пен қолдау көрсету арқылы жұмыс жүргізуі қажет. Мысалы, дамуында тежелуі бар немесе мінез-құлқында қиындықтары бар балаларға айқайлау, қатты сөйлеу, салыстыру сияқты әрекеттер олардың ішкі әлеміне теріс әсер етуі мүмкін. Сондықтан педагогтың сөйлеу мәдениеті жұмсақ, қолдаушы және жағымды болуы маңызды.

Әлеуметтік педагогтың кәсіби қарым-қатынас мәдениеті вербалды және вербалды емес құралдар арқылы жүзеге асады. Вербалды қарым-қатынасқа сөзбен түсіндіру, сұхбат жүргізу, кеңес беру жатады. Ал вербалды емес қарым-қатынасқа мимика, ым-ишара, дене тұрысы, көзқарас, дауыс ырғағы жатады. Ерекше білім беруді қажет ететін балалармен жұмыс барысында вербалды емес қарым-қатынас құралдарының ықпалы жоғары болады. Мысалы, жылы жүзбен күлімдеу, көзге тіке қарап сөйлесу, қолдау білдіретін қимылдар баланың өзін қауіпсіз сезінуіне мүмкіндік береді.

Ата-аналармен жұмыс та әлеуметтік педагогтың қатынас мәдениетінің маңызды бөлігі. Ерекше қажеттілігі бар баласы бар ата-аналар көбінесе эмоционалдық қиындықтарды бастан кешіреді, болашаққа қатысты алаңдайды. Осындай сәттерде әлеуметтік педагогтың ата-анамен дұрыс қарым-қатынас орнатуы сенім қалыптастырады. Ол ата-ананы тыңдай білуі, олардың сұрақтарына сабырмен жауап беруі, қолдау көрсетуі арқылы балаға ортақ көмек көрсету жүйесін қалыптастырады [1, б. 22]. Педагог пен ата-ананың ынтымақтастығы баланың әлеуметтенуіне оң әсер етеді.

Сонымен қатар, әлеуметтік педагог педагогикалық ұжыммен де үздіксіз қарым-қатынаста болады. Инклюзивті білім беру үдерісі командалық жұмысқа негізделеді. Әлеуметтік педагог психологиялық қызмет, дефектолог, логопед, сынып жетекшісі және әкімшілік өкілдерімен бірлесе отырып, баланы қолдау бағдарламаларын жүзеге асырады [2, б.11]. Бұл жерде кәсіби қарым-қатынас мәдениеті әріптестермен сыйластыққа, жауапкершілікке және өзара түсіністікке негізделуі тиіс.

Әлеуметтік педагогтың қарым-қатынас мәдениетінде кәсіби толеранттылық та маңызды орын алады. Ол әр баланың ерекшелігін қабылдау, оны қоғамның толыққанды мүшесі ретінде танып, оның

әлеуетін дамытуға бағытталған. Инклюзивті ортада жұмыс істейтін педагог әртүрлі балалардың мінез-құлқына, даму ерекшеліктеріне сабырмен қарап, олардың өзіндік мүмкіндіктерін дамытуға жағдай жасауы тиіс.

Кәсіби қарым-қатынас мәдениетін дамыту мақсатында әлеуметтік педагог үнемі өзін-өзі жетілдірумен айналысуы қажет [3, б.87]. Ол өзінің сөйлеу мәдениетін жетілдіру, кәсіби тренингтерге қатысу, тәжірибе алмасу, коммуникативтік қабілеттерін дамыту арқылы кәсіби деңгейін арттыра алады. Бұл оның инклюзивті ортадағы жұмыс сапасын жақсартуға ықпал етеді.

Жалпы алғанда, әлеуметтік педагогтың кәсіби қарым-қатынас мәдениеті оның тұлғалық сапалары, кәсіби білімі және практикалық тәжірибесі арқылы қалыптасады. Инклюзивті ортада бұл мәдениет баланың әлеуметтік бейімделуіне, ұжымдық қатынасқа енуіне және өзін тұлға ретінде қабылдауына айтарлықтай әсер етеді [4, б.9].

Инклюзивті ортада әлеуметтік педагогтың кәсіби қарым-қатынас мәдениеті білім беру үдерісінің тиімділігін арттыратын маңызды факторлардың бірі болып саналады. Оның кәсіби қарым-қатынасы тек ақпарат алмасумен шектелмей, балаға психологиялық қолдау көрсетуге, оның әлеуметтік ортаға бейімделуіне ықпал етуге бағытталады [5, б.31]. Ерекше білім беруді қажет ететін балалармен қарым-қатынас олардың тұлғалық дамуына, өзіне деген сенімінің қалыптасуына және қоғамда өз орнын табуына тікелей әсер етеді.

Әлеуметтік педагогтың қарым-қатынас мәдениеті оның коммуникативтік қабілеттері, эмоциялық тұрақтылығы, педагогикалық әдебі және толеранттылығы арқылы көрініс табады. Бұл қасиеттер педагогтың балалармен, ата-аналармен және әріптестермен өзара әрекеттесуінде анық байқалады. Әсіресе инклюзивті ортада әртүрлі психологиялық және әлеуметтік ерекшеліктері бар балалармен жұмыс істегенде педагогтың сабырлы, қолдаушы, түсінуші позиция ұстануы маңызды орын алады. Осындай қарым-қатынас баланың өзін қауіпсіз сезінуіне, оқу үдерісіне белсенді қатысуына мүмкіндік береді.

Педагогикалық ұжыммен кәсіби қарым-қатынас орнату да инклюзивті орта үшін маңызды. Командалық жұмыс барысында әлеуметтік педагогтың қарым-қатынас мәдениеті ортақ шешімдерді тиімді қабылдауға, балаларды қолдау жүйесін дұрыс ұйымдастыруға ықпал етеді. Бұл қызмет түрі өзара сыйластыққа, сенімге және жауапкершілікке сүйенуі тиіс.

Жалпы алғанда, әлеуметтік педагогтың инклюзивті ортадағы кәсіби қарым-қатынас мәдениетін дамыту білім беру сапасын арттыруға, ерекше білім алуды қажет ететін балалардың әлеуметтену мүмкіндіктерін кеңейтуге, олардың тұлғалық қалыптасуына ықпал етуге бағытталған маңызды педагогикалық жұмыс болып табылады. Сондықтан әлеуметтік педагогтарды даярлау барысында олардың қарым-қатынас

мәдениетін қалыптастыруға ерекше көңіл бөлу бүгінгі күннің өзекті міндеттерінің бірі болып саналады.

Әдебиеттер

1. Назарова Н.Н. Инклюзивное образование: теория и практика. – М.: Академия, 2011. – 230 с.
2. Малофеев Н.Н. Современная модель инклюзивного образования. – М., 2014. – 315 с.
3. Литвинова М.С. Социальная педагогика: основы профессиональной деятельности. – СПб., 2016. – 130 с.
4. Аубакирова С.М. Қазақстандағы инклюзивті білім беру мәселелері. – Алматы, 2019. – 216 б.
5. Нұрмағанбетова А.С. Әлеуметтік педагогтың кәсіби құзыреттілігі. – Павлодар, 2020. – 89 б.

УДК 372.881.512.122

А.К. Смаилова

қазақ тілі мұғалімі, Павлодар қаласының №26 арнайы балабақшасы»

ҚАЗАҚ ТІЛІН ҮЙРЕНУ ПРОЦЕСІНДЕ МЕНТАЛДЫ КАРТАЛАРДЫ ҚОЛДАНУ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности применения ментальных карт в процессе обучения казахскому языку. Особое внимание уделяется педагогическому потенциалу данного метода как эффективного средства структурирования учебного материала, развития ассоциативного мышления и повышения мотивации обучающихся. Раскрываются особенности использования ментальных карт при изучении лексики, грамматики, а также при формировании устной и письменной речи. Отмечается роль ментальных карт в активизации познавательной деятельности, развитии самостоятельности и творческих способностей обучающихся. Сделан вывод о целесообразности и эффективности внедрения ментальных карт в практику преподавания казахского языка как современного образовательного инструмента.

Ключевые слова: казахский язык, обучение языку, ментальные карты, интеллект-карты, инновационные методы обучения, визуализация информации, развитие речи, педагогические технологии.

Қазіргі білім беру жүйесінде тіл үйретудің тиімді әдіс-тәсілдерін іздестіру – өзекті мәселелердің бірі. Әсіресе қазақ тілін екінші тіл немесе шет тілі ретінде меңгеру барысында білім алушылардың сөздік қорын байыту, грамматикалық құрылымдарды жүйелі түсіну, ойлау және сөйлеу дағдыларын дамыту маңызды орын алады. Осы тұрғыдан алғанда, білім алушының танымдық белсенділігін арттыратын, ақпаратты құрылымдауға мүмкіндік беретін инновациялық әдістерді қолдану қажеттілігі туындайды. Солардың бірі – менталды карталар (mind maps) әдісі.

Менталды карталар – ақпаратты көрнекі түрде ұйымдастыруға, ойдағы жүйелеуге және есте сақтауды жеңілдетуге бағытталған тиімді құрал. Бұл әдіс қазақ тілін үйрену процесінде тілдік материалды құрылымдауға,

күрделі тақырыптарды оңай меңгеруге және білім алушылардың шығармашылық қабілетін дамытуға мүмкіндік береді.

Менталды карта – негізгі тақырыптан таралатын ұғымдар мен идеяларды графикалық түрде бейнелейтін ой картасы. Бұл әдісті ХХ ғасырдың екінші жартысында британдық психолог Тони Бьюзен ұсынған. Оның пікірінше, адам миы ақпаратты сызықтық емес, ассоциациялар арқылы қабылдайды. Сондықтан менталды карталар мидың табиғи жұмыс істеу ерекшеліктеріне сай келеді.

Педагогикада менталды карталар: ақпаратты жүйелеу; негізгі және қосымша ұғымдарды ажырату; есте сақтау қабілетін арттыру; логикалық және сыни ойлауды дамыту сияқты функцияларды атқарады.

Қазақ тілін оқытуда менталды карталар оқушыны пассивті тыңдаушыдан белсенді білім алушыға айналдырып, оқу процесін қызықты әрі нәтижелі етеді.

Қазақ тілін меңгеру кезінде менталды карталарды тілдің барлық деңгейінде қолдануға болады: лексика, грамматика, сөйлеу дағдылары, мәтінмен жұмыс.

1. Лексиканы меңгеру. Жаңа сөздерді есте сақтау – тіл үйренудегі басты қиындықтардың бірі. Менталды карталар арқылы сөздер тақырыптық топтарға бөлініп, ассоциация негізінде беріледі. Мысалы, «Отбасы» тақырыбында орталық ұғымнан «ата», «әже», «әке», «ана», «бауыр» сияқты сөздер тарамдалып, әрқайсысына сипаттама немесе сурет қосуға болады. Бұл тәсіл сөздердің мағынасын терең түсінуге және ұзақ мерзімге есте сақтауға ықпал етеді.

2. Грамматиканы түсіндіру. Қазақ тілінің грамматикалық жүйесі, әсіресе септік жалғаулары, етістіктің шақтары мен райлары білім алушылар үшін күрделі болуы мүмкін. Менталды карталар грамматикалық ережелерді схема түрінде көрсетуге мүмкіндік береді. Мысалы, «Септік жалғаулары» тақырыбында әр септік жеке тармақ ретінде беріліп, сұрақтары мен мысалдары көрсетіледі. Нәтижесінде оқушы ережені жаттап қана қоймай, оның қолданылуын түсінеді.

3. Сөйлеу және жазу дағдыларын дамыту. Менталды карталар ауызша және жазбаша сөйлеуді жоспарлауға көмектеседі. Эссе, мазмұндама немесе әңгіме құрастыру кезінде негізгі ой орталыққа орналастырылып, оған дәлелдер мен мысалдар қосылады. Бұл әдіс ойды жүйелі жеткізуге және мәтіннің логикалық құрылымын сақтауға мүмкіндік береді.

Менталды карталарды жүйелі қолдану білім алушылардың оқу мотивациясын арттырады. Олар: ақпаратты тез қабылдайды; өз бетімен жұмыс істеуге дағдыланады; шығармашылықпен ойлауға үйренеді; тілдік материалды қорытындылап, жалпылай алады.

Сонымен қатар бұл әдіс әртүрлі деңгейдегі білім алушыларға бейімделе алады. Бастауыш деңгейде қарапайым схемалар қолданылса, жоғары деңгейде күрделі, көпқабатты менталды карталар жасалады.

Менталды карталарды тиімді қолдану мұғалімнің әдістемелік шеберлігіне байланысты. Мұғалім: тақырыпқа сәйкес менталды картаның үлгісін ұсынады; оқушыларды өз карталарын жасауға бағыттайды; топтық және жеке жұмыстарды үйлестіреді; цифрлық платформаларды (MindMeister, XMind, Canva) қолдануға мүмкіндік береді.

Сабақ барысында менталды карталарды жаңа тақырыпты түсіндіруде, бекітуде және қайталауда қолдану ұсынылады.

Қорытындылай келе, қазақ тілін үйрену процесінде менталды карталарды қолдану – оқытудың тиімді әрі заманауи әдісі. Бұл тәсіл білім алушылардың тілдік құзыреттілігін дамытуға, ақпаратты жүйелі меңгеруіне және шығармашылық әлеуетін ашуға ықпал етеді. Менталды карталар қазақ тілін үйренуді жеңілдетіп қана қоймай, оны қызықты әрі нәтижелі етеді. Сондықтан бұл әдісті қазақ тілін оқыту тәжірибесіне кеңінен енгізу – уақыт талабы.

ӘОЖ 378

М.А. Кененбаева

п.ғ.к., профессор, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар

А.А. Тулеутемирова

магистрант, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІН ҚҰРУДА БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА АДАМГЕРШІЛІК ТӘРБИЕ БЕРУДЕГІ ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫҢ МАҢЫЗЫ

Андатпа. Бұл мақалада инклюзивті білім беру кеңістігінде бастауыш сынып оқушыларына адамгершілік тәрбие беруде ұлттық құндылықтардың рөлі жан-жақты қарастырылады. Автор қазақ этномәдени мұрасының оқу-тәрбие үдерісіндегі мүмкіндіктерін талдап, инклюзивті ортада ұлттық құндылықтарды тиімді пайдалану арқылы оқушылардың адамгершілік қасиеттері, толеранттылық мәдениеті, жауапкершілік және бірлік ұстанымдары күшейетінін тәжірибелік деректермен дәлелдейді. Зерттеу барысында қазақ әдебиеті пәнінде қолдануға болатын әдіс-тәсілдер, салт-дәстүрлерді кіріктіру жолдары және ерекше білім беруді қажет ететін оқушылардың әлеуметтенуіне оң ықпал ететін ұстанымдар көрсетілген. Эмпирикалық зерттеу нәтижесінде оқушылардың 85%-ында адамгершілік түсініктерінің айқындалуы, 89%-ында өзара көмек мәдениетінің қалыптасуы, 76%-ында ұлттық дәстүрге қызығушылықтың артуы анықталған. Мақалада мұғалімдерге арналған практикалық ұсынымдар, инклюзивті білім берудегі ұлттық әдіснаманың ғылыми негіздемесі мен болашақ зерттеуге ұсыныстар берілген.

Түйін сөздер: инклюзивті білім, ұлттық құндылықтар, адамгершілік тәрбие, бастауыш сынып, этнопедагогика, қазақ әдебиеті, толеранттылық.

Қазіргі Қазақстандағы білім беру жүйесі әлемдік педагогикалық үрдістерді ескере отырып, инклюзивті білім беруді дамытуды ұлттық деңгейдегі стратегиялық бағыт ретінде қабылдаған. Инклюзивті білім – бұл ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру ұйымдарына енгізу ғана емес, сонымен қатар барлық оқушыға тең мүмкіндік беру, әлеуметтік ортада өз орнын табуына көмектесу, тұлғаның өзіндік менін қалыптастыруға жағдай жасау [1, б. 43–45]. Бала үшін тек физикалық қолжетімділік жасау жеткіліксіз; ол мектепте өз құнын сезінетін, құрметтелетін, танылатын ортада өмір сүруі қажет.

Бастауыш мектеп жасында оқушының тұлғалық құрылымы белсенді қалыптасады. Бұл кезең – баланың моральдық-этикалық нормаларды, өзіне және өзгелерге деген қарым-қатынас үлгілерін игеру уақыты. Сондықтан инклюзивті білім беруде адамгершілік тәрбие жетекші бағыт болып табылады. Адамгершілік қасиеттерді ұлттық мәдениет негізінде қалыптастыру – қазақ педагогикасының дәстүрлі бағыты. Ата-бабадан келе жатқан даналық, мақал-мәтелдер, салт-дәстүрлер, эпостық шығармалар жас ұрпаққа рухани бағдар беріп, мінез-құлқын тәрбиелейді [2, б. 33–36].

Қазақстанның көпэтносты қоғамы үшін оқушыларда толеранттылық, этносаралық өзара сыйластық, мәдени ашықтық қасиеттерін қалыптастыру ерекше өзекті. Мұндай қасиеттер балаға ерте жастан берілуі тиіс, ал бұл үдерісте ұлттық құндылықтар тиімді құрал бола алады [3, б. 20–23]. Инклюзивті кеңістікте әртүрлі мүмкіндіктері бар балалар бір-бірімен әрекеттеседі. Сондықтан қазақ этнопедагогикасының гуманистік қағидаларын сабаққа енгізу олардың топпен жұмыс істеуін, қабылдануын, эмоционалдық қауіпсіздігін қамтамасыз етеді.

Осыған байланысты, инклюзивті білім беру жағдайында ұлттық құндылықтарды қолданудың ғылыми-әдіснамалық негізін қарастыру, бастауыш сынып пәндеріндегі қолданыс мүмкіндіктерін анықтау және практикалық ұсыныстар әзірлеу – ғылыми маңызы жоғары мәселе.

Инклюзивті білім беру – айырмашылықты бағалайтын, әрбір баланың жеке ерекшелігін құрметтейтін, мектептің барлық құрылымын бейімдеуді талап ететін кең ауқымды процесс. Инклюзивті қоғамның негізгі қағидалары: теңдік, әділдік, сыйластық және әртүрлілікке төзімділік [4, б. 18–22].

Бұл бағыт:

- мектеп мәдениетін өзгертуді;
- педагогикалық тәсілдерді бейімдеуді;
- ата-аналармен серіктестік қалыптастыруды;
- оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеруді;
- эмоционалдық қолдау ортасын жасауды талап етеді.

Л.С. Выготскийдің даму теориясында ұсынған әлеуметтік-мәдени тәсіл инклюзивті білім берудің психологиялық негізін құрайды. Ғалым баланың дамуы әлеуметтік орта мен мәдени тәжірибені игеру арқылы

іске асатынын дәлелдеген [6, б. 41–43]. Демек ұлттық мәдениет – баланың әлеуметтенуінің табиғи арнасы.

Адамгершілік тәрбие – баланың мінезін, құндылықтық бағдарын, әдептік нормаларды, жауапкершілік пен өзара көмек мәдениетін қалыптастыратын жүйе.

Бұл тәрбие:

- жеке тұлғаның ішкі мәдениетін қалыптастыруға;
- қарым-қатынас мәдениетін дамытып;
- қоғамдағы өз орнын түсінуге көмектеседі.

Гуманистік педагогика өкілдері адамгершіліктің дамуын тұлғаны құрметтеу, қолдау, сенім білдіру арқылы іске асатынын нақтылайды. Ы. Алтынсарин, Абай, М. Жұмабаев еңбектерінде адамдықтың мәні, ізгілік пен әділет, ар-ұят сияқты ұғымдардың тәрбиелік күші ерекше көрсетілген [7, б. 50–52].

Ұлттық құндылықтар – халық өмірінің тарихи тәжірибесі, дүниетанымы, мәдени мұрасы, сөз өнері мен салт-дәстүрі. Қазақ этномәдени мұрасы балаларды:

- бауырмалдыққа,
- қайырымдылыққа,
- әділдікке,
- мейірімділікке,
- тұтастық пен ынтымаққа тәрбиелейді.

Қазақтың ауыз әдебиеті моральдық дыбысталуы ерекше бай педагогикалық ресурс болып табылады. Мысалы:

Ертегілер – жақсылық пен жамандықты салыстыруға үйретеді;

Батырлар жырлары – мақсатқа жетудегі табандылықты көрсетеді;

Мақал-мәтелдер – қысқа әрі нұсқа моральдық бағдар береді;

Наурыз, қонақ күту, бата беру дәстүрлері – ұлттық этикетті қалыптастырады.

Бұл элементтер инклюзивті кеңістікте барлық балаға түсінікті және қолжетімді болып табылады, өйткені олар визуалды, эмоционалды, әрекеттік сипаттарға бай [11, б. 59–62].

Қазақ әдебиеті пәнінің мазмұны ұлттық руханияттың негізгі арнасын құрайды. Оған:

- халық ауыз әдебиеті,
- классикалық шығармалар,
- заманауи әдебиет,
- көркем бейнелер,
- тәрбиелік идеялар кіреді.

Инклюзивті сабақтарда келесі әдістер тиімді:

Инсценировка және драматизация

– мәтіндерді тірілту арқылы әртүрлі баланың өзін көрсетуіне мүмкіндік береді.

Мысалы, «Арыстан мен тышқан» ертегісін сахналау адамгершілік пен кешірімділікті ашады.

Моральдық дилеммалар

– «Егер сен орманнан жоғалған баланы көрсен, не істер едің?» сияқты сұрақтар ойлауды дамытады.

Көркем бейне арқылы талдау

– кейіпкердің мінезін бағалау, жақсы және жаман әрекеттерді ажырату.

Ұлттық мақал-мәтелдермен жұмыс

– «Өнер алды – қызыл тіл»

– «Дос жылатып айтады, дұшпан күлдіріп айтады».

Ашық диалог және ашық микрофон әдісі

– балалардың пікір айту қабілетін дамыту.

Ұлттық ойындар – баланың табиғи даму ерекшеліктеріне сай жасалған этнопедагогикалық құрал. Инклюзивті сыныпта:

– моторикасы төмен балалар қозғалысқа қосылады,

– интеллектуалдық ойындар (тоғызқұмалақ) логикалық ойлауды дамытады,

– эмоцияларды реттеу, жеңіске/жеңіліске реакция көрсету мәдениеті қалыптасады.

Ұлттық ойындар баланы тәртіпке, ережеге бағынуға, достыққа, бәсекелестіктің мәдени формасына тәрбиелейді.

Сыныпта қолданылатын ықшам салт-дәстүр элементтері:

«Шашу» дәстүрі – сыныпта жағымды психологиялық ахуал қалыптастыру үшін қолданылады;

«Баға беру» – үлкенді құрметтеу, ізгі тілек айту мәдениетін меңгертеді;

«Тұсаукесер» символдық түрде жаңа жобаларды бастау кезінде қолданылады;

«Қонақжайлық» дәстүрі – топтық жұмыстарда балалардың бір-біріне қолдау көрсетуін нығайтады.

Зерттеу 4 мектептің 4-сыныптарында (120 оқушы) жүргізілді. Қолданылған әдістер:

– сауалнама,

– бақылау,

– контент-анализ,

– моральдық дилеммалар,

– мұғалімдер және ата-аналармен сұхбат [12, б. 67–72].

Зерттеу үш кезеңде өтті:

– Бастапқы диагностика

– Ұлттық құндылықтарды оқытуға енгізу

– Қорытынды диагностика

Бастапқы көрсеткіштер

– Өзара сыйластық деңгейі – 42% (орташа);

- Тыңдай білу дағдысы – 37% төмен деңгейде;
- Этикалық нормаларды түсіну – 28% толық меңгерілмеген;
- Толеранттылық индексі – 63%.

Ұлттық әдістерді жүйелі түрде қолдану (ертегі-сабақтар, мақал талдау, рөлдік ойындар) келесі өзгерістерге әкелді:

– 85% оқушы адамгершілік ұғымдарын нақтылап, өз әрекетінде көрсете алды;

- 89% оқушы бір-біріне көмек көрсетуге дайын екенін көрсетті;
- 76% ұлттық дәстүрлерге қызығушылық танытты;

Ерекше білімді қажет ететін оқушылардың 68%-ында топпен жұмыс дағдысы жақсарды [13, б. 12–15; 14, б. 62–64].

Мұғалімдер мен ата-аналардың пікірлері

Интервью барысында:

Мұғалімдер ұлттық құндылықтар негізінде оқыту әсіресе эмоциялық тұрақсыз балаларға сенімділік беретініне назар аударған;

Ата-аналар балалардың жауапкершілігі артқанын, әдепті мінезге бейімделгенін айтқан;

Ерекше балалардың сөйлеу белсенділігі 2–3 есе артқаны, сыныппен қарым-қатынасы жақсарғаны байқалған.

Педагогтарға практикалық ұсыныстар

Әр сабақта ұлттық құндылық элементтерін бейімдеп қолдану.

Қазақ әдебиетінде драматизация және рөлдік ойындарды жиі ұйымдастыру.

Ерекше балаларды шағын топтарға кіріктіру алгоритмін әзірлеу.

Сыныпта моральдық жағдаяттарды талқылау «әдетке» айналуы тиіс.

Сабақ басында немесе соңында мақал-мәтел талқылап, күннің моральдық қорытындысын жасау.

«Шаттық шеңберінде» балалар бір-біріне жылы сөз айтып, сыйластық атмосферасын қалыптастыру.

Әр оқушыға жеке жетістік күнделігін жүргізу.

Пән аралық интеграция: музыка, көркем еңбек, дүниетану сабақтарына ұлттық мазмұн қосу.

Ұлттық құндылықтарды инклюзивті білім беру кеңістігіне енгізу бастауыш сынып оқушыларының адамгершілік дамуына, өзара түсіністік пен толеранттылық қалыптастыруға және ерекше білімді қажет ететін балалардың әлеуметтенуіне үлкен ықпал етеді.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, ұлттық мәдениетті жүйелі қолдану оқушылардың:

- адамгершілік қасиеттерін,
- өзара көмек мәдениетін,
- эмпатиясын,
- этникалық танымын,
- топпен жұмыс қабілетін

– айтарлықтай жақсартады.

Ұлттық педагогика – инклюзивті білімнің табиғи, қолжетімді және тәрбиелік қуаты жоғары құралы. Бұл бағытты ғылыми тұрғыдан тереңдету, ауыл және қала мектептерінде салыстырмалы зерттеулер жүргізу болашақта маңызды нәтижелер береді. Инклюзивті білім беру кеңістігіне ұлттық құндылықтарды жүйелі енгізу бастауыш сынып оқушыларының адамгершілік, әлеуметтік және мәдени дамуын қамтамасыз етеді. Қазақ әдебиетіндегі тәрбиелік материалдар топтық өзара әрекетке, толеранттылыққа, этносаралық диалог дағдыларына оң әсерін тигізеді.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, ұлттық компонентке негізделген әдістер ерекше білімді қажет ететін балаларды сынып ұжымына тиімді кіріктіруге ықпал етеді.

Болашақта зерттеуді ауыл және қалалық мектептерді салыстыру арқылы кеңейту ұсынылады. Сонымен қатар этномәдени элементтерді басқа пәндерге интеграциялау мүмкіндігі жоғары.

Әдебиеттер:

1. Байгонов И.А. Инклюзивті білім беру негіздері. – Алматы: Мектеп, 2018.
2. Бейсенова А.Ж. Қазақ этнопедагогикасы. – Алматы: КазНУ, 2020.
3. Қалмұратова Р. Ұлттық құндылықтар және жастар тәрбиесі // Қазақстан педагогикасы. №4, 2022.
4. Ментай М.С. Бастауыш білімде адамгершілік тәрбиенің ұлттық моделі. – Астана, 2019.
5. Slee J. Inclusive Education for the 21st Century. London: Routledge, 2018.
6. Виготский Л.С. Психология развития ребенка. – Москва: Эксмо, 2002.
7. Қызырбекова С.Ж. Инклюзивті білім: теория және практика. – Нұр-Сұлтан, 2020.
8. Booth M. Ethnic Identity and Inclusive Education. NY: Springer, 2017.
9. Әуезов М. Ұлттық рух және жаңа тұлға. – Алматы: Санат, 2021.
10. Келдібаева Ә.Б. Қазақ әдебиетіндегі тәрбиелік үлгілер // Тәрбие және білім. №3, 2021.
11. Meldebekova D. Ethno-cultural approach in Kazakh schools // International Journal of Pedagogy. №2, 2020.
12. Сарыбекова Г.А. Бастауыш сыныпта адамгершілік тәрбиені қалыптастыру. – Алматы: ҰАУ, 2019.
13. Шайкенов Т. Қазақ мақал-мәтелдері және тәрбие. – Алматы: Жазушы, 2018.
14. Smith T. National Traditions in Moral Education. Oxford: OUP, 2019.
15. Елтай Д. Инклюзивті тәрбие: жаңашылдық пен тәжірибе // Білім кеңістігі. №1, 2021.

К.Г. Нигметжанов

доктор философских наук, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. В данной статье обосновывается актуальность межкультурных коммуникаций в условиях глобализации.

Ключевые слова: культура, глобализация, коммуникация, проблема.

Түйін. Мәдениетаралық коммуникацияны әлемде қатар өмір сүрудің өзекті әрі қажетті формасы ретінде анықтай отырып, автор жаһанданушылық мәселерге орай туындайтын бірқатар мәселерді көтереді.

Негізгі сөздер: мәдениет, жаһанданушылық, коммуникация, мәселе.

Summary. Defining the intercultural communication as a vitally necessary form of coexistence in the world, author raises up the range of problems which appear in connection with the globalization problems.

Keywords: cultural, globalization, communication, problems.

Понятие культуры связано с осознанием прошлого своего народа, своей нации. Как заметил Николо Аббаньяно: «Осознание прошлого – это создание традиции, в которой формируется и живёт общность солидарных между собой людей» [1, с. 270]. Возможно, что в условиях, когда глобальные интеграционные процессы начинают давить на границы национальных культур и возникает угроза национальному единству, прошлое становится особо значимым для формирования национальной культуры.

Культурное взаимодействие народов Казахстана, которое строится на принципах взаимной толерантности, партнёрства и взаимной поддержки, стало возможным благодаря той культуре толерантности, которая характерна для самой культуры казахского народа. Поэтому проблема взаимодействия культур уже содержится в арсенале духовно-коммуникативной практики Казахстана.

В условиях глобализации возникает вновь вопрос о гармоничном синтезе глобальной и национальных традиционных культур.

Возможно ли в процессе глобализации решать вопросы интеграции в мировую культуру и одновременно сохранить свою самобытную целостность? На этот вопрос существуют оптимистические и пессимистические взгляды.

Хранители традиционной культуры усматривают в глобализации не только размывание ядра национальных культур, но и разрушение культурных практик коммуникаций между культурами, поскольку глобализа-

ция разрушает и границы между культурами, в которых осуществлялось общение между культурами.

Таким образом, глобализация предоставляется уничтожающей саму возможность диалога культур, поскольку она стремится свести все культуры к одному глобальному целому. Иногда глобализация угрожает разрушением и той личности и тем общественным отношениям, которые базируются на различных культурах.

Тревога за будущее культуры в условиях глобализации вполне понятна, ведь массовое и динамичное вторжение в инородную культурную среду не может не вызвать раздражения тех народов, которые не могут согласиться на изменение даже частных аспектов национальной культуры, ибо для них культура не собрание мертвых артефактов, которые можно продавать и утрачивать.

Как отмечал П. Сорокин: «Всякая великая культура есть не просто конгломерат разнообразных явлений, сосуществующих, но никак не связанных, а есть единство или индивидуальность, все составные части которого пронизаны одним основополагающим принципами и выражают одну, и главную ценность» [2, С. 429].

Кто же из представителей этнических культур признаёт, что его культура не является великой, если она обеспечила традиционную и историческую взаимосвязь поколений.

Когда касается вопроса глобализации в области культуры не обходят вниманием то, что музыкальные исполнители устраивают глобальные туры, что пространство культуры в информационном обществе становится единым в планетарном масштабе. Но вместе с тем необходимо обратить внимание на то, что глобализация в культуре отличается от прежних форм интеграции тем, что сейчас происходит культурно-взаимодействие, которое захватывает эти культуры по всей социально-исторической глубине, т.е. мы имеем дело с совершенно беспрецедентной динамикой и глубинной культурного взаимодействия. Именно поэтому появилась озабоченность сохранения ядра национальных культур.

Развитие национальных культур осуществлялось в истории как процесс концентрации смысла в ядре культуры, как процесс смыслового усложнения ядра культуры. В условиях глобализации наблюдается не только рост девиаций в культуре, но и покушения на эти сакральные смысловые контексты культуры.

Если считать, что культура вообще может быть этнической и национальной, и транснациональная культура это ложь глобализма, то глобализация представляет собой процесс разрушения культуры человечества. А если при этом настаивать на том, что только благодаря национальной культуре человек способен сохранять личностное и обретает свою свободу, то глобализация представляет собой паннациональную деятельность, которая губит традиционность, и в утрате традиционности – свободу.

Существует мнение, что все изменения человеческой культуры зависят от изменений аграрной революции, которая в конечном итоге изменила модели людей искать себя, новые смыслы существования, но это не значит, что традиционная культура, у которой является крепкая зависимость, утратила свою ценность и значение.

Одной из первых работ о культуре нации является работа Вико «Начальные поны науки об общей природе нации», появившейся в 1725 г. Конечно, понимание нации и национальной культуры значительно изменилось с тех времён, но здесь следует отметить, что это одна из первых работ, в которой проблема национальной культуры была проблематизирована в общем виде.

«Культурные формы народов должны сохранять свой собственный характер, подобно формам отдельных индивидов...» [4, с. 16]. Это положение актуально в свете активно обсуждаемых проблем современности. Актуально это и для нашего казахстанского общества – сохранения собственной уникальности культуры.

Проблема сохранения национальных культур может получить следующее толкование. Мы живём по нормам, которые сложились у нас в процессе исторической селекции и эти формы отношений получили подтверждение их верности и правильности для нашего сообщества на основе тысячелетнего опыта. Наши культурные образцы – не случайные изобретения, а незыблемые и исторически необходимые формы поведения людей, разрушение которых неизбежно приведут к необратимым процессам. Поэтому мы должны беречь эти культурные ценности и достижения, которые отчасти выражены в наших обычаях и традициях. Однако мы живём в такую эпоху, когда эти наши национальные ценности оказались под угрозой из-за вторжения в нашу жизнь чуждых нам представлений и образцов. Эти чуждые культурные и противокультурные нормы внедряются в сознание нашей молодёжи, которая не выработала ещё достаточного иммунитета против них. Таким образом, представляется весьма важным создать различные проекты для правильного воспитания молодёжи, не замалчивая наличия действительно сложных проблем сохранения национальных культурных ценностей.

Культурные традиции всегда были источником социального развития. Сохранение традиционной культуры становится актуальным в процессе динамичного взаимодействия культур в условиях глобализации и при этом необходимо иметь в виду, что сами национальные культуры подвергаются трансформации, в том числе и рефлексивной.

Литература

1. Аббаньяно Н. Структура экзистенции. Введение в экзистенциализм. Позитивный экзистенциализм и другие работы. – СПб: «Алетейя», 1998, с. 270.
2. Сорокин П. Кризис нашего времени / Сорокин П. // Человек. Общество. – М., 1992, с. 429.

3. Вико Дж. Основания новой науки об общей природе наций. – Москва, Киев. 1994.
4. Вильгельм Виндельбанд. Избранное. Дух и история. – М., 1998. с. 16.

УДК 378

П.Д. Караганова*студентка Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар***Н.С. Асенова***к.п.н., профессор ВШП Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан*

АДАПТАЦИЯ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы школьной адаптации, с которой сталкиваются дети с нарушением слуха. Описаны методы успешной адаптации, включая индивидуальный подход учителя, создание поддерживающей атмосферы в классе.

Ключевые слова: адаптация, инклюзия, слабослышащий, слуховые аппараты.

Аннотация. Бұл мақалада есту қабілеті бұзылған балалардың мектепке бейімделу мәселелері қарастырылады. Тиімді бейімделу әдістері сипатталған, соның ішінде мұғалімнің жекелей тәсілі және сыныпта қолдаушы атмосфераны құру.

Түйінді сөздер: бейімделу, инклюзия, есту қабілеті төмен, құлақ аппараты.

Annotation. This article examines the issues of school adaptation faced by children with hearing impairments. The methods of successful adaptation are described, including the teacher's individual approach and the creation of a supportive classroom atmosphere.

Keywords: adaptation, inclusion, hard of hearing, hearing aids.

В настоящее время в Казахстане тесно внедряется инклюзия в школе. Ребенок с различными нарушениями имеет право обучаться не в специализированной школе, а наравне с нейротипичными учениками.

Этот процесс сопровождается рядом трудностей: нехваткой специалистов-дефектологов, недостаточной готовностью педагогов общеобразовательных школ, а также сложностями социализации слабослышащих детей в многоязычной среде. В то же время успешная адаптация данной категории обучающихся имеет не только педагогическое, но и важное социальное значение, так как напрямую связана с формированием равных возможностей и толерантного общества.

В зависимости от социальной ситуации развития, которая, по выражению Л.С. Выготского, определяет весь образ жизни [2, с. 259], трудности у интегрированных детей с нарушением слуха бывают разные.

Дети испытывают трудности с восприятием устной информации, задержка в понимании речи запускает проблемы с пониманием грамматики.

тики и усвоения учебного материала. Глухие и слабослышащие в зависимости от своих возможностей воспринимают речь окружающих тремя способами: на слух, зрительно, слухозрительно. Основным способом восприятие устной речи для детей с нарушенным слухом является слухозрительное, когда ребенок видит лицо, щеки, губы говорящего и одновременно «слышит» его с помощью слуховых аппаратов/кохлеарных имплантов [1].

Для нас было интересно узнать рекомендацию от American Speech-Language-Hearing Association (Американская ассоциация речи, языка и слуха) они рекомендуют следующее: для лучшей слышимости, в классе где есть ребенок с нарушением слуха, нужно создать особые условия. Этому могут поспособствовать такие факторы, как: ковры или ковролин на полу; мягкие материалы (войлок или пробковая доска); выключение шумного оборудования, когда оно не используется; жалюзи или шторы на окнах; расположение парт под углом; мягкие насадки на дно стульев.

Мы считаем, что создание таких акустических условий положительно влияют на детей с нарушением слуха и могут помочь лучше привыкнуть к школьной среде. Мы надеемся, что в будущем эти факторы будут обязательной нормой для специальных классов/школ где обучаются слабослышащие дети.

Успешной адаптации ребенка к школе могут смотивировать такие приемы как: обучение чтения по губам, субтитры в мультимедийных видео, посадка на первую парту для лучшей слышимости. Игры на внимательность, так как у детей с этим нарушением когнитивные способности могут быть немного медленнее, чем у обычных школьников.

Немаловажную роль играет создание мини-групп в классе, где слабослышащий ребенок будет обязательно участвовать. В начале может испытывать трудности из-за шума, но необходимо постепенно учить его коммуницировать со сверстниками.

Также, для адаптации важны и психологические условия в микроклимате класса. Нам нужно создавать дружную атмосферу, объяснять другим детям почему их однокласснику может быть трудно. Учитель всегда следит за слабослышащим учеником, пресекает тут же попытки буллинга, либо же напоминает о возможности в любой момент поговорить. Слабослышащий ребенок нуждается в помощи и принятии.

Ученик, имеющий нарушение слуха, обязательно должен иметь индивидуальные слуховые аппараты. Учителю нужно следить, чтобы аппараты были в рабочем состоянии и оснащены элементами питания [3, с. 40].

Для создания комфортной среды мы считаем, что нужно учитывать данные факторы: уровень слуха у ученика, уровень речевого развития, уровень интеллекта, моторно-двигательных функций, незрелость эмоционально-волевой сферы.

Изолированность глухого ребенка и трудности получения опосредствованной информации, которая по природе своей более абстрактна и более трудна для усвоения, чем информация, касающаяся физического мира, мало благоприятны для того, чтобы психологическая компетентность развивалась у глухого ребенка так же, как у слышащего [4 с. 89].

Для более глубокого понимания данной особенности, проведено интервью с родителями, которые воспитывают детей с нарушением слуха. Нами были заданы следующие вопросы:

- С какими трудностями вы столкнулись в воспитании ребёнка с нарушением слуха?
- Как реагировали другие дети и взрослые?
- Как вы помогали ему чувствовать себя уверенно среди сверстников?
- Что изменилось после того, как он стал лучше слышать?
- Какие качества, по вашему мнению, помогают ребёнку адаптироваться в школе?
- Что было самым сложным для вас лично?
- Как вы относитесь к тому, что сейчас в школах появляются программы инклюзивного образования?
- Что бы вы посоветовали педагогам, работающим с детьми, которые носят слуховые аппараты?

В ответах иногда повторялись такие фразы как «ребенок должен себя принимать, не стесняться этого», «учитель обязан оформить комфортную среду». Немаловажным является то, как родитель тесно связан с администрацией школы, с классным руководителем и одноклассниками. Для успешной адаптации ребенку важно знать, что его поймут, помогут.

Данное интервью подтвердило, что адаптация ученика зависит от внешних факторов напрямую. При правильном подходе, ребенок с нарушением слуха будет развиваться также, как и его сверстники.

Таким образом, мы считаем, что успешная адаптация к обучению в школе слабослышащих детей требует системного взаимодействия семьи, школы и специалистов. Создание инклюзивной среды способствует их равным возможностям и полноценному развитию.

Литература

1. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2002 год. – 109 с.
2. Выготский Л.С. Проблема возраста // Собрание сочинений : в 6 т. Т. 4. – М. : Педагогика, 1984.
3. Методические рекомендации по организации образовательной деятельности инвалидов с нарушениями слуха / под общ. ред. Л.М. Беткер; [и др.]. – Ханты-Мансийск : АУ «Институт развития образования», 2017. – 48 с. – Режим доступа: <https://iro86.ru/.../212-metodicheskie-rekomendatsii-po-organizatscii-obraz-de-invalidov-s-narusheniyami-slukha/file> (дата обращения: 16.09.2025).
4. Специальная педагогика : в 3 т. Т. 3 : Педагогические системы специального образования / под ред. Н. М. Назаровой. – М. : Академия, 2008. – 400 с.

А.Т. Сарипбекова

докторант, Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова, г. Шымкент

ПАРТИСИПАТИВНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аңдатпа. Мақалада болашақ мамандардың инклюзивті мәдениетін қалыптастыруға партисипативті көзқарастың ерекшеліктері, сондай – ақ инклюзивті процеске қатысушылармен белсенді өзара әрекеттесу дағдыларын дамытатын болашақ педагог-психологтармен жұмыс формалары қарастырылады.

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности партисипативного подхода к формированию инклюзивной культуры будущих специалистов, а также формы работы с будущими педагогами – психологами, развивающие навыки активного взаимодействия с участниками инклюзивного процесса.

Ключевые слова: партисипативный подход, инклюзия, педагог-психолог, дети с особыми образовательными потребностями.

Annotation. This article examines the features of a participatory approach to the formation of an inclusive culture of future specialists, as well as the forms of work with future psychological educators that develop the skills of active interaction with participants in the inclusive process.

Каждая школа совершает свой путь к инклюзии. Иногда он начинается с прихода в школу одного «особенного» ученика, и вслед за этим вся школа трансформируется и меняется. Другая школа планомерно готовится к инклюзии, учитывая требования и приказы, хотя в ней нет ни одного ученика с особыми образовательными потребностями. Изменения, которые претерпевает современная школа, касаются всего, чем она живет, – людей, отношений, традиций. И, конечно, прежде всего меняется вся образовательная среда со всей совокупностью ее системных элементов. Руководители и педагоги, обучающиеся и их родители включаются в проектирование и создание той новой образовательной среды, которая рано или поздно сможет удовлетворять образовательным потребностям всех обучающихся, станет дружественной, безопасной и гибкой, словом – станет инклюзивной.

Специалисты подчеркивают, инклюзивность должна стать направлением изменений всей системы современного образования, вследствие этого необходимо проектировать образовательную среду каждой школы на основе принципов инклюзии и участия всего школьного сообщества. Важным для понимания природы инклюзивности является утверждение ЮНЕСКО о том, что «инклюзивное образование есть динамически развивающийся подход, заключающийся в позитивном отношении к разнообразию учеников и в восприятии индивидуальных особенностей не как

проблемы, а как возможностей для обогащения процесса познания». [1, с. 6]

Современная школа является одним из важнейших социальных институтов, осуществляющих социальную и правовую защиту человека, обеспечивающих активное развитие личности, способной к позитивной саморегуляции. Наиболее важным здесь представляется следующее обстоятельство: готовность школы меняться, искать не столько внешние, сколько внутренние резервные возможности, которые, актуализируясь в определенных условиях, способны обеспечить достижение поставленных целей. Педагоги отмечают, качественные изменения самой школы, необходимые для создания эффективных условий включенности каждого ребенка в образовательный процесс, требуют структурирования, оценки и совместного проектирования инклюзивной образовательной среды [1, с.25]

Важно понимать, что инклюзивная среда – это пространство, где создаются условия для участия всех людей, вне зависимости от их физических, ментальных или социальных особенностей. Одной из ключевых фигур в такой среде становится психолог, который помогает создать комфортные психологические условия для взаимодействия и развития, как для людей с особыми потребностями, так и для их окружения.

Психологи, работающие в инклюзивной образовательной среде, выполняют сложную, но крайне важную миссию. Их задача – не только помочь детям с особыми потребностями адаптироваться, но и создать пространство, где каждому будет комфортно и безопасно.

Рассмотрим роль школьного психолога в организации инклюзивного пространства. Психолог в инклюзивной образовательной среде выступает одновременно как консультант, педагог, исследователь и медиатор. Его задача – помочь преодолеть барьеры, возникающие на пути людей с особенностями в развитии. Это может быть:

- поддержка ребенка с особенностями в учебном процессе;
- помощь родителям и педагогам в адаптации к новым условиям;
- содействие в формировании благоприятного эмоционального климата в коллективе.

Педагог-психолог создает индивидуальные программы поддержки детей с ООП, направленные на развитие социальных навыков, улучшение качества жизни и адаптацию к окружающей среде. Педагоги – психологи должны уметь активно включаться в образовательные, медицинские и общественные проекты:

- в образовательных учреждениях специалисты помогают интеграции детей с особенностями развития в общий образовательный процесс. Они разрабатывают программы, которые учитывают индивидуальные возможности каждого ученика, и создают благоприятную атмосферу для взаимодействия.

– в коррекционных центрах работа направлена на коррекцию нарушений развития, обучение новым навыкам и поддержку родителей. Здесь психологи тесно сотрудничают с логопедами, дефектологами и другими специалистами.

– в инклюзивных мероприятиях важным направлением является работа с сообществами, чтобы воспитать толерантность и уважение к людям с особыми потребностями.

Педагог-психологу необходимо быть социально ориентированным, активным, креативным, смелым участником инклюзивного процесса. Рассмотрим задачи и инструменты педагога – психолога. Работа в инклюзивной образовательной среде требует от психолога применения разнообразных методик. Среди них:

– Диагностика. С помощью тестов, наблюдений и интервью специалист оценивает уровень развития и эмоционального состояния клиента.

– Коррекционно-развивающие занятия. Например, игровые методики, арт-терапия или сенсорная интеграция.

– Психологическое консультирование. Включает работу с семьей ребенка с ООП, педагогами и коллективом для устранения недопонимания и стереотипов.

– Психопросветительская деятельность. Направлена на информирование общества о важности инклюзии и особенностях взаимодействия. Инструменты выбираются индивидуально, с учетом потребностей человека и возможностей его окружения.

Важно понимать специфику работы педагога- психолога с разными группами в инклюзивном пространстве:

Дети. Психолог помогает детям с особенностями обучаться, общаться со сверстниками и справляться с эмоциональными трудностями. Часто специалист работает в тандеме с педагогами, логопедами, специальными педагогами.

Подростки. В подростковом возрасте могут обостряться проблемы социальной адаптации. Работа школьного психолога направлена на снижение тревожности, развитие уверенности в себе и формирование позитивного мировоззрения.

Педагоги и родители. Одной из задач школьного психолога становится снятие эмоционального напряжения и обучение правильным подходам к взаимодействию с человеком с особыми потребностями.

Какие навыки требуются психологу в инклюзивной среде. Работа с особенными людьми требует не только профессионализма, но и развитых личностных качеств:

– эмпатия;

– умение чувствовать переживания клиента помогает создать доверительную атмосферу;

– гибкость мышления; важно адаптировать методы и подходы под конкретные особенности человека;

- терпение и выдержка;
- знания инклюзивных технологий;
- социальная активность, включенность, инициативность.

Специалисты подчеркивают, что педагог-психолог должен разбираться в современных методах, которые помогают людям с особыми образовательными потребностями. [2]

Партисипативный подход в работе со студентами-психологами предполагает их активное вовлечение в образовательный процесс, где они взаимодействуют с преподавателем и друг с другом, совместно принимая решения и участвуя в разработке учебных задач. Это развивает у студентов навыки самостоятельной работы, коммуникацию и межличностное взаимодействие, что является ключевым для будущей профессии.

Рассмотрим основные принципы партисипативного подхода в работе с будущими специалистами, целью которого является развитие социальных навыков и преодоление страхов работать с группами людей:

- активное участие: студенты не просто потребляют информацию, но и активно участвуют в дискуссиях, проектах и принятии решений, связанных с их обучением;
- сотрудничество: подчеркивается важность взаимодействия между студентами и преподавателем, а также между самими студентами;
- совместная разработка: студенты могут участвовать в формировании программы обучения, постановке задач и оценке результатов, что повышает их ответственность и мотивацию;
- развитие компетенций: такой подход способствует развитию коммуникативных, адаптивных и профессиональных навыков, необходимых будущему психологу.

Рассмотрим примеры применения партисипативного подхода в формировании готовности у студентов к инклюзивному образованию.

Учебные проекты. Вместо индивидуальных заданий студенты могут работать над общими проектами по проблемам инклюзии, где каждый вносит свой вклад и учится работать в команде.

Симуляция реальных ситуаций. Студенты участвуют в ролевых играх и тренингах, где они вместе с преподавателем и другими студентами отрабатывают практические навыки в решении задач инклюзивной школы.

Совместное принятие решений. На занятиях преподаватель может предлагать студентам совместно решать кейсы, включающие проблемные ситуации детей с ООП, выбирать методы работы или оценивать результаты.

Использование групповых методов. Методы, такие как социометрия, помогают лучше понять динамику группы и на основе этого выстроить эффективный процесс обучения.

Организация волонтерских движений. Участие студентов в инклюзивных марафонах, в психологических тренингах в общественных организациях, помощь в организациях социальных ярмарок.

Развитие творческого подхода к работе. Написание статей в СМИ по проблемам инклюзии, участие на студенческих конференциях, творческих конкурсах, социальных проектах.

Актуальность проблемы партисипативной подготовки студентов педагогических вузов обусловлена социально-экономическими изменениями, в связи с которыми произошел пересмотр основных позиций высшего педагогического образования.

Появление идей безбарьерного, доступного всем образования в казахстанском обществе и их преломление в педагогической практике влекут за собой преднамеренные и объективные изменения связей внутриобразовательных систем. Инклюзивное образование – новый социальный феномен развития образовательной системы [3, с.5].

Таким образом, будущий педагог-психолог должен обладать активными навыками взаимодействия с общественностью по всем социальным проблемам, в том числе с лицами, имеющими особенности в развитии. Будущий специалист должен демонстрировать готовность к активной социальной работе в условиях инклюзивного образования.

Литература

1. Алехина С.В., Самсонова Е.В. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях: методические рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций. М.: МГППУ, 2022. – 151 с.

2. <https://www.obrazov.org/>

3. Лиходедова Л.Н. Теория и практика инклюзивного образования: учебное пособие для группы специальностей «Образование». Костанай: КГПИ, 2017. – 165 с.

УДК 376.1(574)

Р.Ю. Заливина, А. Кенжебаева

студенты Павлодарского педагогического университета имени Элкей Марғұлан, г. Павлодар

ШКОЛА КАК ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ: ПРЕОДОЛЕНИЕ СТЕРЕОТИПОВ И ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ

Аннотация. Статья рассматривает развитие инклюзивного образования в Казахстане, его значение для социализации и развития детей с особыми потребностями, а также роль школы и педагогов в формировании толерантного отношения у всех участников образовательного процесса. Приведены основные задачи, трудности и меры поддержки, обеспечивающие эффективную интеграцию детей в учебную и общественную среду.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями, школа, педагог, социализация, толерантность, интеграция.

Аннотация. Мақала Қазақстандағы инклюзивті білім беруді дамытуды, оның ерекше қажеттіліктері бар балаларды әлеуметтендіру мен дамыту үшін маңыздылығын, сондай-ақ білім беру процесіне қатысушылардың барлығында мектеп пен педагогтардың толерантты көзқарасты қалыптастырудағы рөлін қарастырады. Балалардың оқу және қоғамдық ортаға тиімді интеграциялануын қамтамасыз ететін негізгі міндеттер, қиындықтар мен қолдау шаралары келтірілген.

Түйінді сөздер: инклюзивті білім беру, мүмкіндігі шектеулі балалар, мектеп, педагог, әлеуметтену, толеранттылық, интеграция.

Abstract. The article examines the development of inclusive education in Kazakhstan, its importance for the socialization and development of children with special needs, as well as the role of schools and teachers in the formation of a tolerant attitude among all participants in the educational process. The main tasks, difficulties and support measures ensuring effective integration of children into the educational and social environment are given.

Keywords: inclusive education, children with disabilities, school, teacher, socialization, tolerance, integration.

Инклюзивное образование занимает важное место в современной школе, так как создаёт условия для совместного обучения детей с разными возможностями. Такой подход способствует формированию уважения, терпимости и принятия. Школьное пространство влияет на отношения между детьми и задаёт модель поведения, которая постепенно закрепляется и становится основой формирования социальных установок. Так что же такое инклюзивное образование в современном обществе? Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех учащихся, что обеспечивает доступ к образованию для учащихся с особыми образовательными потребностями [1, с. 373]. Н.А. Борисова отмечает, что инклюзивное образование должно строиться на индивидуальном подходе, при котором каждый ребёнок получает обучение с учётом своих личных особенностей. При этом важно, чтобы это происходило не через социальное разделение, а через активное взаимодействие с педагогом и сверстниками [3, с. 373]. Н.А. Абрамова считает, что ключевая задача инклюзивного образования заключается в подготовке педагогов, обладающих как теоретическими, так и практическими знаниями для работы с детьми, имеющими специфические психологические и физические особенности [2, с. 225].

Согласно статье 30 Конституции Республики Казахстан, каждому гражданину гарантируется право на получение бесплатного среднего образования, а также на обучение в высших учебных заведениях на конкурсной основе [4, с. 17]. На практике это право долгое время было недоступно для детей с ограниченными возможностями. Они не могли посещать обычные школы и были вынуждены обучаться дома или в специ-

альных учреждениях. Такая система не давала им возможности общаться со сверстниками, развивать навыки взаимодействия и адаптироваться к обществу. Ситуация начала меняться только с появлением и развитием инклюзивного образования в Казахстане, которое открыло доступ к обычным школам для всех детей и создало условия для их полноценного участия в школьной жизни. Введение инклюзии позволяет преодолевать устойчивые представления о том, что дети с особыми потребностями не способны участвовать в общих видах деятельности. Инклюзия расширяет взгляд на возможности человека и показывает, что успех зависит не только от физических или когнитивных особенностей, но и от условий, которые создаются в образовательной среде. Стереотипы формируются с раннего возраста через наблюдение за окружающей средой. Если ребёнок неоднократно сталкивается с ситуациями, где дети с ограниченными возможностями отделяются от общей группы, закрепляется установка о разделённости и «иных» категориях. Школьная среда способна менять эти установки и формировать более открытый взгляд на разные особенности развития. Совместное взаимодействие в учебной и внеучебной деятельности показывает, что все дети обладают разными сильными сторонами, и каждая из них может быть полезной в коллективе. Участие в общих заданиях и школьных мероприятиях разрушает представления о слабости или несостоятельности детей с особыми потребностями. Для успешной реализации внедрения инклюзивного образования Н.Н. Малюфеев выделил ряд задач: должны быть созданы условия для единой образовательной среды, где дети с разными возможностями могут учиться вместе и развивать свои способности. Так же должно обеспечиваться развитие потенциальных возможностей детей с особенностями психофизического развития через совместную деятельность со сверстниками. Необходимо организовать систему поддержки инклюзивного образования, включающую работу психологов, педагогов, специалистов по коррекции, медицинских работников и социальных служб. Должны осваиваться общеобразовательные программы в соответствии с государственными стандартами, при этом проводится коррекция нарушений и недостатков в развитии, эмоциональной сфере и личностных качествах. Всем участникам образовательного процесса нужно формировать уважительное и правильное отношение к детям с ограниченными возможностями [5, с 8].

Практики инклюзивного обучения включают адаптацию образовательного процесса под возможности каждого ребёнка. Распределение заданий организуется таким образом, чтобы каждый ученик мог участвовать в работе на своём уровне. Учебные материалы могут иметь разный объём, структуру или формат, но сохраняют общую цель урока. Групповая деятельность способствует тому, что дети учатся взаимодействовать, распределять задачи и учитывать особенности друг друга в процессе работы. Коллективные проекты позволяют задействовать разные способ-

ности: одни дети выполняют аналитическую часть, другие занимаются оформлением, третьи готовят устное выступление. Внеклассная деятельность также усиливает эффект инклюзии. Участие детей в общих мероприятиях, творческих и спортивных программах повышает уровень доверия, снижает напряженность и формирует опыт сотрудничества. В таких условиях особенности развития перестают быть фактором разделения, а становятся частью общей школьной жизни. Роль педагогов в инклюзивной школе имеет ключевое значение. Учитель формирует атмосферу класса, определяет нормы общения и задаёт отношение к каждому ученику. Подготовленный педагог умеет организовать урок так, чтобы ребёнок с особыми потребностями чувствовал себя включённым в общий процесс. Педагогические стратегии направлены на поддержку, уверенность и создание условий, где каждый ученик может проявить свои способности. Работа школьного психолога и социального педагога усиливает эффективность инклюзии, так как помогает преодолевать эмоциональные и адаптационные трудности. Родители также становятся частью этой системы и через взаимодействие со школой получают представление о том, как правильно поддерживать ребёнка в условиях инклюзивного обучения. Слаженная работа коллектива повышает устойчивость инклюзивной модели и делает её более результативной. Несмотря на положительные изменения, инклюзивное образование сталкивается с рядом трудностей. Трудности, с которыми сталкивается внедрение образования для всех, не могут быть преодолены только усилиями одной школы и требуют активного взаимодействия всех образовательных учреждений. В Казахстане по-прежнему сохраняется ряд проблем и препятствий на пути развития инклюзивного образования, включая некорректное отношение к детям с ограниченными возможностями, недостаток педагогов с соответствующей подготовкой, слабую материально-техническую базу школ, ограниченный физический доступ к зданиям и строгие требования государственного образовательного стандарта [6, с. 67]. В школах может не хватать необходимых материалов, оборудования или специалистов, которые обладают компетенциями для работы с детьми разных категорий. Возникают сложности организационного характера, связанные с распределением нагрузки, адаптацией заданий и созданием комфортной среды для всех участников процесса. В обществе сохраняется настороженность и недоверие к новым методам, что отражается на позиции части родителей. При отсутствии информирования возникает страх, что инклюзия снизит общий уровень обучения или приведёт к замедлению темпа уроков. Преодоление таких трудностей возможно через повышение квалификации педагогов, улучшение материальной базы и регулярное информирование родителей о целях и результатах инклюзии. Постепенное внедрение инклюзивных практик повышает уровень готовности школьного коллектива и делает процесс менее конфликтным. Школа обладает большим потенциалом в изменении об-

ственных стереотипов. Инклюзивное образование помогает формировать культуру уважения, взаимопомощи и открытости. Совместная деятельность детей с разными особенностями делает школьную среду адаптивной и гибкой. Такое пространство становится местом, где каждый ребёнок ощущает свою значимость и ценность. Практики инклюзии создают условия, при которых формируются отношения, основанные на доверии, принятии и равенстве. Это оказывает влияние не только на учеников, но и на всю школьную общность, которая постепенно переносит такие установки в свою дальнейшую жизнь.

Инклюзивное образование играет важную роль в создании равных возможностей для всех детей и их полноценного развития. Оно позволяет детям с различными особенностями участвовать в учебной и внеучебной деятельности вместе со сверстниками, развивать способности и навыки общения. Для эффективной работы системы необходим комплексный подход: подготовка педагогов, организация психологической и социальной поддержки, адаптация программ и создание доступной школьной среды. Ключевым аспектом является формирование уважительного отношения к детям с ограниченными возможностями у педагогов, учеников и родителей. Несмотря на существующие трудности – нехватку специалистов, ограниченные ресурсы и физические барьеры – внедрение инклюзивных практик способствует успешной интеграции детей в общество и формированию толерантной школьной среды, что положительно влияет на развитие общества в целом.

Литература

1. Пугачев, А.С. Инклюзивное образование / А.С. Пугачев. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2012. – № 10 (45). – С. 374-377. – URL: <https://moluch.ru/archive/45/5498>.
2. Абрамова Н.А. Подготовка педагогических кадров для обеспечения инклюзивного образования в Республике Саха (Якутия) // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (20-22 июня, г. Москва) / Моск. гор. психол.-пед. ун-т. М., 2011. С. 225-227.
3. Инклюзивное образование: учеб. пособие / Н.А. Борисова, И.А. Букина, Бучилова и др.; сост. О.Л. Леханова. – Череповец: ЧГУ, 2016.
4. Конституция Республики Казахстан. Ст. 30. Официальный сайт Президента Республики Казахстан, https://www.akorda.kz/ru/official_documents/constitution
5. Малофеев, Н.Н. Похвальное слово инклюзии, или речь в защиту самого себя / Н.Н. Малофеев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2012. – №1. – С. 3- 15.
6. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. РООИ «Перспектива», 2011. с.67.

А.Б. Кошанов

магистрант Высшей школы естествознания, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан

Н.П. Корогод

ассоциированный профессор, кандидат биологических наук, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан

ИНКЛЮЗИВНАЯ ШКОЛА КАК ПРОСТРАНСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НОВОЙ КУЛЬТУРЫ ПРИНЯТИЯ

Аннотация. Мақалада инклюзивті мектептің қоғамда жаңа қабылдау мәдениетін қалыптастырудағы рөлі оқушының екі маңызды қажеттілігі: тиесілілік сезімі және дербестік призмасы арқылы қарастырылады. Оқушы өзін түсінетін мектеп қауымдастығының бір бөлігі ретінде сезінгенде, ол өзін қауіпсіз және сенімді сезінетіні көрсетілген. Бұл оған бастамашылық танытуға, оқу процесіне әсер етуге және мектеп өміріне белсенді қатысуға батылдық береді. Мектептің оқушылар арасында құрмет, сенімділік, қатысу және қолдауды қалай тәрбиелей алатындығына ерекше назар аударылады. Қатаң бақылаудың орнына құрмет пен ынтымақтастық атмосферасын құруға бағытталған педагогикалық тәжірибелер сипатталған.

Түйінді сөздер: инклюзивті мектеп, қабылдау мәдениеті, тиесілі болу сезімі, тәуелсіздік, қатысу, құрмет, қолдау.

Аннотация. В статье рассматривается роль инклюзивной школы в формировании новой культуры принятия в обществе через призму двух важных потребностей ученика: чувства принадлежности и самостоятельности. Показано, что когда ученик чувствует себя частью понимающего школьного сообщества, он ощущает себя безопаснее и увереннее. Это даёт ему смелость проявлять инициативу, влиять на учебный процесс и активнее участвовать в школьной жизни. Особое внимание уделено тому, как школа может воспитывать уважение, уверенность, участие и поддержку среди школьников. Описаны педагогические практики, направленные на создание атмосферы уважения и сотрудничества вместо строгого контроля.

Ключевые слова: инклюзивная школа, культура принятия, чувство принадлежности, самостоятельность, участие, уважение, поддержка.

Annotation. The article examines the role of an inclusive school in forming a new culture of acceptance in society through the lens of two important student needs: a sense of belonging and autonomy. It is shown that when a student feels like a part of a supportive school community, they feel safer and more confident. This gives them the courage to show initiative, influence the learning process, and actively participate in school life. Special attention is paid to how a school can foster respect, confidence, participation, and support among students. Pedagogical practices aimed at creating an atmosphere of respect and cooperation instead of strict control are described.

Key words: inclusive school, culture of acceptance, sense of belonging, independence, participation, respect, support.

Современная школа – это не только место для получения знаний, но и пространство, где формируются ценности и межличностные отношения. Здесь закладываются основы гражданственности, социальной от-

ветственности и взаимного уважения. В этом контексте инклюзивная школа рассматривается как среда, где каждому обучающемуся предоставляется возможность учиться и развиваться вместе с другими, независимо от отличий. Инклюзивность школы означает, что разнообразие учеников – будь то социальное, культурное, физическое или умственное – является нормой, а не исключением [1].

В такой школе особое внимание уделяется поддержке двух ключевых психологических потребностей учащихся. Первая – это чувство принадлежности к классу и школе, когда ученик понимает, что он нужен в этом сообществе и его ценят. Вторая – это самостоятельность и возможность влиять на учебный процесс: ощущение того, что ученик может принимать решения, проявлять инициативу и нести ответственность за своё обучение. Мы покажем, как удовлетворение этих потребностей помогает создать в школе атмосферу уважения, уверенности, участия и поддержки. Также будут описаны примеры практик, которые позволяют ученикам влиять на свой учебный путь и чувствовать себя ценными членами школьного коллектива [2].

Чувство принадлежности означает, что ученик ощущает себя частью школьного сообщества, ему оказывают поддержку и внимание. Когда человек понимает, что его уважают и ценят, он ощущает себя частью школьного сообщества, получает поддержку и внимание. В школе это проявляется в доверительных отношениях между учителями и учениками и между самими учениками. Например, тёплое общение, справедливое отношение ко всем учащимся, поздравления с успехами и помощь в трудные моменты укрепляют это чувство [3].

Когда ученик чувствует свою принадлежность школе и классу, он смелее преодолевает трудности. Если у него не получается выполнить задание, он не считает это признаком своей неспособности, а воспринимает неудачу как временное препятствие. Вера в то, что одноклассники и учитель всегда готовы поддержать, помогает ученику сохранять веру в себя. Таким образом, атмосфера принятия в школе служит надёжным фундаментом, на котором ученики чувствуют себя увереннее и спокойнее [4].

Самостоятельность ученика – это его способность действовать, выбирать и влиять на собственное обучение. Когда школьник может сам ставить цели, выбирать темы проектов или предлагать идеи, он лучше раскрывает свои способности. Такой ученик не боится пробовать новое, так как верит, что сможет найти решение или исправить ошибки. Он вовлечён в процесс обучения, потому что видит в нём смысл и ответственность [1].

Уверенность ученика тесно связана с возможностью участвовать в принятии решений. Если дети могут выбирать, над чем работать, или сами планировать свои проекты, они ощущают контроль над своим образованием. Это повышает их мотивацию и интерес к учёбе. Напротив,

при строго навязанной учителем программе без выбора ученики быстрее теряют желание учиться [1].

Школа может поддерживать самостоятельность, предлагая ученикам возможности выбора. Например, можно дать тему проекта и предложить самим выбирать формат её выполнения (рисунок, сочинение или презентация), или предложить план урока и попросить ребят дополнить его своими вопросами и идеями. Такие подходы укрепляют веру в себя и учат ответственности за собственное обучение [1].

Принадлежность и самостоятельность усиливают друг друга. Когда ученик чувствует себя частью дружного коллектива и знает, что его ценят, он становится смелее и проявляет больше инициативы. Ученики охотнее участвуют в школьных проектах и предлагают свои идеи, когда уверены, что учитель и одноклассники выслушают их и поддержат [4].

Когда ученики активно участвуют в жизни класса, у них растёт уверенность в себе. Они учатся не бояться ошибок и самостоятельно решать задачи. В свою очередь, их инициативность и успехи показывают, что школа уважает их вклад. Это ещё больше вовлекает обучающихся в учебный процесс и укрепляет чувство общности [6].

Таким образом, формируется культура взаимодействия: учитель перестаёт быть единственным «знающим», а ученики – пассивными слушателями. Вместо этого возникают партнёрские отношения, в которых все учатся друг у друга. Такая совместная работа укрепляет уважение между людьми и делает процесс обучения более глубоким и интересным [5].

Чтобы создать в школе атмосферу принятия, важно применять специальные подходы в работе с учениками. Среди них можно выделить следующие стратегии:

– Уважительная среда. Учитель демонстрирует уважение ко всем ученикам и поощряет взаимное уважение. Это означает внимательное отношение к мнению учащихся, доброжелательность и учтивость. Можно организовывать обсуждения, в которых каждый может высказать своё мнение, и учить детей слушать друг друга. Борьба с травлей и дискриминацией также помогает воспитывать культуру уважения [8].

– Время на раздумье. При ответах на вопросы учитель даёт ученикам время подумать, прежде чем сам вмешаться. Если дать ребёнку возможность самому найти решение, он учится анализу и чувствует уверенность в своих силах [7].

– Сочетание структуры и выбора. Учитель предоставляет учащимся структурированные варианты действий, но оставляет за ними выбор. Например, в проекте можно предложить несколько тем или дать ряд методов выполнения работы, и позволить ученикам самим решить, что им больше по душе. Это сочетает направленность и свободу, развивая самостоятельность [5].

– Проактивная поддержка. Преподаватель заранее замечает возможные трудности ученика и помогает до того, как они станут серьёзной преградой. Например, если видно, что ученику сложно понять материал, учитель может заранее предложить дополнительные объяснения, примеры или подсказки. Это показывает, что поддержка всегда доступна, и ученик не остаётся один на один со своей проблемой [5].

– Участие в жизни школы. Школа организует возможности для участия учеников в планировании учебного процесса и школьных мероприятий. Это могут быть ученические советы, совместное планирование праздников или классных проектов, научные конкурсы, кружки и клубы по интересам. Когда дети участвуют в решениях (например, предлагают идеи для оформления класса или планируют внеклассное мероприятие), они чувствуют свою значимость и учатся ответственности [8].

– Рефлексия и самооценка. Учитель регулярно обсуждает с учениками их достижения и трудности. Упражнения на самопроверку, обсуждение результатов в группе и обмен отзывами помогают детям видеть свои успехи и зоны роста. Это повышает их самооценку и учит конструктивно воспринимать критику [6].

Применение этих подходов помогает формировать в классе атмосферу поддержки: каждый ученик чувствует уважение, верит в себя и может влиять на свою учёбу [5].

Инклюзивная школа – это пространство, в котором зарождается новая культура принятия. Когда каждый ученик ощущает себя ценным и нужным, он учится уважать других, поддерживать товарищей и проявлять инициативу. Атмосфера доверия и поддержки даёт ученику уверенность в себе: он не боится ошибиться, потому что знает, что получит помощь и понимание. Каждый ученик понимает, что он может влиять на свой учебный путь и нести ответственность за своё развитие.

Переход от авторитарного стиля преподавания к сотрудничеству даёт возможность учащимся стать активными участниками обучения. В такой школе учитель и ученики становятся партнёрами: вместе они ищут решения задач, учатся друг у друга и растут. Это создаёт прочную основу для личностного развития детей и укрепляет их толерантность.

Таким образом, инвестируя в культуру принадлежности, уважения и самостоятельности, школа воспитывает уверенных, социально активных личностей. Эти ученики выходят в общество, умея слушать других, работать в команде и зная, что могут влиять на своё образование. Благодаря инклюзивной школе закладывается фундамент более гуманных и справедливых отношений в будущем обществе.

Литература

1. Gradient Learning. (2023). How does a sense of belonging and agency drive student success? <https://gradientlearning.org/news/how-does-a-sense-of-belonging-and-agency-drive-student-success/>

2. NIH. (2022). Fostering Students' Sense of School Belonging. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9440661/>
3. MIT Teaching + Learning Lab. (2024). Students' Sense of Belonging Matters. <https://tll.mit.edu/research/belonging/>
4. GCU Blog. (2023). How to Create a Sense of Belonging in the Classroom. <https://www.gcu.edu/blog/teaching-school-administration/how-create-sense-belonging-classroom>
5. ResearchGate. (2019). Agency and Autonomy as a Learning Outcome. https://www.researchgate.net/publication/335463607_AGENCY_AND_AUTONOMY_A_S_A_LEARNING_OUTCOME_DISTINGUISHING_THE_CONCEPTS
6. NCIEA. (2020). Teaching & Assessing 21st Century Skills: A Focus on Student Agency. <https://www.nciea.org/publications/teaching-assessing-21st-century-skills-focus-student-agency>
7. Gallup News. (2021). How Student Agency Can Boost Engagement and Readiness. <https://news.gallup.com/opinion/gallup/354459/how-student-agency-boost-engagement-readiness.aspx>
8. ERIC. (1997). When the ABCs That Students Learn Are Agency, Belonging, and Competence. <https://eric.ed.gov/?id=ED411114>

УДК 376.1

А.А. Байбулова

преподаватель,

А.М. Ахметшарипова

*старший преподаватель, Павлодарский педагогический университет имени
Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

СОЦИАЛЬНОЕ НЕРАВЕНСТВО КАК ФАКТОР, ОСЛОЖНЯЮЩИЙ ВНЕДРЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Мақалада қазіргі білім беру саласына инклюзивті білім беруді енгізу үдерісіне әлеуметтік теңсіздіктің әсер ету қырлары зерттеледі. Әлеуметтік, экономикалық және мәдени ресурстары әртүрлі білім алушыларға қолайлы орта қалыптастыру барысында білім беру ұйымдары туындататын мәселелер талданады. Ерекше назар сапалы білім беру қызметтеріне қолжетімділіктегі теңсіздікке, материалдық-техникалық базаның жеткіліксіздігіне, кадрлық ресурстардың шектеулігіне және инклюзия мәселелері бойынша ақпараттану деңгейіндегі айырмашылықтарға аударылады. Зерттеу нәтижелері әлеуметтік теңсіздік инклюзивті білім беруді енгізу қарқынын баяулатып қана қоймай, оның тиімділігін төмендетіп, білім алушылар арасындағы алшақтықты күшейтетінін көрсетеді. Мақалада білім беру ортасын дамытуға бағытталған тәсілдер мен инклюзивті білім беруді табысты іске асыру үшін әлеуметтік теңсіздіктің ықпалын төмендету жөніндегі шаралар ұсынылады.

Түйінді сөздер: инклюзивті білім беру, әлеуметтік теңсіздік, қолжетімділік, мүмкіндіктер, интеграция.

Аннотация. В статье исследуются аспекты влияния социального неравенства на внедрение инклюзивного образования в современную образовательную сферу. Анализируются некоторые вопросы, с которыми встречаются организации образова-

ния при создании благоприятной среды для обучающихся с разными социальными, экономическими и культурными ресурсами. Особое внимание уделяется дисбалансу в доступе к качественным образовательным услугам, недостаточности материально-технической базы, ограниченности кадровых ресурсов и различиям в уровне информированности в области инклюзии. Выявлено, что социальное неравенство не только замедляет внедрение инклюзивного образования, но и снижает его эффективность, усиливая разрыв между учащимися. В статье предлагаются методы по развитию образовательной среды, а также меры по снижению влияния социального неравенства для успешного внедрения инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, социальное неравенство, доступность, возможности, интеграция.

Abstract. The article examines the impact of social inequality on the implementation of inclusive education in the modern educational sphere. It analyzes the challenges faced by educational institutions in creating a supportive environment for learners with diverse social, economic, and cultural backgrounds. Particular attention is paid to disparities in access to quality educational services, insufficient material and technical resources, limited human resources, and differences in the level of awareness regarding inclusion. The study reveals that social inequality not only slows down the introduction of inclusive education but also reduces its effectiveness, further widening the gap between students. The article proposes approaches to developing an inclusive educational environment, as well as measures to reduce the influence of social inequality for the successful implementation of inclusive education.

Keywords: inclusive education, social inequality, accessibility, opportunities, integration.

В настоящее время развитие инклюзивного образования в Республике Казахстан является одним из ключевых аспектов доступности обучения [1, с. 80; 2, с. 380]. Государство методично внедряет меры, направленные на обеспечение равного доступа к качественному образованию для всех категорий обучающихся, включая детей с особыми образовательными потребностями. Несмотря на значительный прогресс – принятие нормативных документов, расширение сети инклюзивных школ, внедрение ресурсных центров и кабинетов психолого-педагогической коррекции – система по-прежнему сталкивается с рядом вызовов, затрудняющих полноценную реализацию принципов инклюзии [3, с. 45].

Одним из основных ограничивающих факторов, влияющих на эффективность внедрения инклюзивного образования, является социальное неравенство. Уровень материального обеспечения семей, где растут дети, доступность медицинских и коррекционных услуг, различия в инфраструктуре городских и сельских населенных пунктов, уровень подготовки педагогических кадров – всё это создает преграды на пути обучающихся с особыми образовательными потребностями к получению знаний. В Казахстане социальное неравенство проявляется в неодинаковом качестве образовательных условий, ограниченных возможностях посещения специализированных центров и недостаточной поддержке семей, что осложняет достижение целей инклюзивного образования [4, с. 3950].

Таким образом, исследование влияния социального неравенства на процесс внедрения инклюзивного образования приобретает особую актуальность в Казахстане. Анализ данного вопроса позволяет определить основные трудности, системные проблемы и методы их решения для дальнейшего развития инклюзивной образовательной среды, ориентированной на обеспечении равных возможностей для каждого ребенка.

Инклюзивное образование в Казахстане развивается в условиях присутствия социального неравенства, которое влияет на успешность внедрения методик. Различия в социально-экономическом положении, уровне инфраструктуры регионов и подготовленности педагогических кадров формируют неравные возможности для детей с особыми образовательными потребностями (ООП).

Одним из основных проявлений социального неравенства является дисбаланс в доступности инклюзивных условий в городах и селах. В крупных городах, таких как Астана, Алматы, Шымкент, достаточно активно развиваются реабилитационные центры, инклюзивные кабинеты, логопедические и психолого-педагогические службы. Например, в Астане функционируют специализированные детские сады, коррекционная школа-интернат, оснащённые сенсорными комнатами, альтернативными средствами коммуникации, а также программами ранней поддержки [5, с. 140]. В сельских населенных пунктах ситуация значительно отличается. В малокомплектных сельских школах, зачастую отсутствуют узкие специалисты-дефектологи, логопеды, тьюторы [6, с. 385]. Многие учащиеся вынуждены либо обучаться дистанционно, либо получать поддержку эпизодически, что снижает эффективность инклюзивного обучения.

Социальное неравенство проявляется и на возможностях родителей обеспечить дополнительные коррекционные услуги. Несмотря на существование государственных кабинетов психолого-педагогической коррекции, их количество недостаточно, а запись может занимать несколько месяцев. В результате дети из более обеспеченных семей получают регулярную поддержку, другие же вынуждены ждать или ограничиваться ограниченными ресурсами.

Проблема дефицита специализированных кадров остаётся одной из ключевых. Несмотря на открытие новых образовательных программ по логопедии, сурдопедагогике и олигофренопедагогике, особенно остро кадровый дефицит ощущается в сельских районах [7, с. 153]. В школах нередко один дефектолог работает сразу с несколькими школами или сотнями детей, что существенно снижает качество сопровождения [8, с. 695]. Учителя-предметники признают, что испытывают трудности в адаптации учебных программ и составлении индивидуальных образовательных маршрутов, особенно при работе с детьми с РАС, ЗПР или нарушениями поведения [9, с. 69].

Несмотря на внедрение стандартов безбарьерной среды [2, с. 379], многие школы всё ещё не полностью адаптированы для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Например, в старых зданиях школ Павлодарской и Карагандинской областей отсутствуют лифты, адаптированные санузлы или пандусы соответствующего уклона. Это создаёт реальные препятствия для учёбы детей, использующих кресла-коляски. Однако, в новых школах ситуация лучше, обязательным являются установка пандусов и широких дверных проёмов.

Социальное неравенство усиливается и за счёт культурно-социальных факторов. В некоторых школах наблюдаются случаи, когда родители других учащихся выступают против включения детей с ООП в обычные классы. Нередко встречается скрытая стигма со стороны педагогов, которые считают инклюзию дополнительной нагрузкой. Могут происходить случаи, когда детей с РАС или СДВГ в отдельных школах пытаются перевести на домашнее обучение, вместо того чтобы обеспечивать им сопровождение в классе. Это формирует неравные условия получения образования и снижает шансы детей на полноценную социализацию.

Однако не смотря на все проблемы в реализации инклюзивного образования существует ряд внедренных и реализованных инициатив, направленных на решение перечисленных выше трудностей. За последние годы увеличена сеть кабинетов психолого-педагогической коррекции, что позволяет уменьшить длительность ожидания бесплатной помощи детям из социально уязвимых семей [10, с. 159]. Во многих школах созданы центры инклюзивного образования и сенсорные комнаты, внедрены ставки тьюторов и ассистентов педагога, особенно для детей с расстройствами аутистического спектра и тяжелыми нарушениями развития [11, с. 126]. Новые школы строятся по принципу безбарьерной среды – с пандусами, лифтами, адаптированными санузлами, что заметно увеличивает доступность для учащихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Кроме того, внедряется дистанционное обучение специалистов, позволяющее детям из сельских районов получать консультации логопедов и дефектологов. Параллельно укрепляется кадровая и нормативная база: в педагогических вузах открыты новые программы по дефектологии и специальной педагогике, а учителя массовых школ проходят обучение на курсах «Өрлеу» и в NU GSE по адаптации учебных материалов и составлению индивидуальных образовательных программ. Активно работают НПО («Болашақ», «Асыл Мирас» и др.), обеспечивающие услуги и поддержку родителям. Законодательство также обновляется: введены стандарты индивидуальной образовательной программы, регламенты работы тьюторов, новые требования к инклюзивной среде, Концепция инклюзивной политики в Республике Казахстан на 2025–2030 годы [12]. Всё это формирует более устойчивую, равноправную и системную модель инклюзивного образования в условиях сохраняющегося социального неравенства.

Подводя итоги, несмотря на сохраняющееся социальное неравенство, Казахстан демонстрирует устойчивое движение к созданию реальной инклюзивной системы образования: расширяется сеть специализированных служб поддержки, модернизируется инфраструктура школ, совершенствуется подготовка педагогов и усиливается нормативная база. Уже реализованные меры показывают положительную динамику, однако для устойчивых результатов необходима дальнейшая системная работа – выравнивание доступа между городскими и сельскими населенными пунктами, увеличение финансирования на сопровождение детей с особыми образовательными потребностями, цифровизация коррекционных услуг и расширение межведомственного взаимодействия. В перспективе комплексное развитие этих направлений позволит сформировать образовательную среду, в которой каждый ребёнок, независимо от социального положения и особенностей развития, сможет получить качественное и доступное образование.

Литература

1. Алипбек А.З. и др. Современное состояние инклюзивного образования в Республике Казахстан //Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – №. 5-4 (80). – С. 78-82.
2. Эйсмонт Е.А., Корнилова О.А. Инклюзивное обучение в образовательном процессе Казахстана //Образование: традиции и инновации. – 2016. – С. 379-381.
3. Сигутина Т.С. Актуальные проблемы инклюзивного образования в Республике Казахстан //Академическая публицистика. – 2018. – №. 7. – С. 41-48.
4. Антилогова Л.Н., Пустовалова Н.И., Лазаренко Д.В. Проблемы и перспективы создания инклюзивного общества //Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 10. – №. 3. – С. 3948-3958.
5. Вагапова Н.Н., Бектурова З.К. Коррекционно-развивающее обучение детей с ограниченными возможностями в г. Астане //Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – №. 8-4. – С. 139-140.
6. Альмурзаева Б.К. и др. Социокультурная направленность процесса обучения в сельских школах Республики Казахстан (на примере малокомплектных школ) //Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – №. 8-3. – С. 384-387.
7. Хачароева А.Х., Гакаева М. Х. А. Современные проблемы инклюзивного образования //Актуальные вопросы современной науки: теория, технология, методология и практика. – 2021. – С. 152-155.
8. Гизатуллина А.Г. и др. Развитие науки и практики в глобально меняющемся мире в условиях рисков //Развитие науки и практики в глобально меняющемся мире в условиях рисков. – 2023. – С. 692-700.
9. Волосникова Л.М. и др. Учитель в инклюзивном классе: взаимосвязь отношения к инклюзии с удовлетворенностью работой //Вопросы образования. – 2022. – №2. – С. 60-87.
10. Ориббоева Д.Д., Адашалиева М.М. Вопросы внедрения и развития инклюзивного образования в странах центральной азии //Вестник молодых ученых. – 2025. – Т. 1. – С. 158-162.
11. Кудеринова А.М., Рощина Г.О., Шаймарданова Ж.М. Формирование у педагогов компетенций сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования //Педагогика. – 2022. – №. 3. – С. 13.

12. Постановление Правительства Республики Казахстан от 30 декабря 2024 года №1143. Постановление Правительства Республики Казахстан от 30 декабря 2024 года № 1143.

УДК 378

В.В. Цюкко

студент, Павлодарский педагогический университет имени Э. Марғұлан

Г.К. Байжунусова

магистр педагогических наук, преподаватель Высшей школы педагогики, Павлодарский педагогический университет имени Э. Марғұлан

ИНКЛЮЗИВНАЯ СРЕДА В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье подробно рассматриваются основополагающие аспекты создания инклюзивной среды в организациях образования Республики Казахстан. Изучаются разнообразные методы обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями в обучении и воспитании, а также специфическими особенностями развития, подтверждающие возможность их полноценной интеграции в воспитательно-образовательный процесс. Приводится и обосновывается практическая значимость согласно тематике исследования.

Целью проводимого исследования является аргументация необходимости организации результативной инклюзивной образовательной среды в системе образования Казахстана. Ключевые направления включают в себя анализ существующих концепций и моделей инклюзии, изучение форм обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями, исследование факторов успешной интеграции с учетом психолого-педагогической поддержки, адаптации учебного материала и методик, взаимодействия с семьями и социумом, а также построение модульного адаптационного сценария, основанного на этнокультурных особенностях региона, и разработка рекомендаций по организации инклюзивной образовательной среды, мониторингу и оценке эффективности применяемых практик.

Актуальность исследования обусловлена потребностью в повышении качества инклюзивного образования и обеспечении равного доступа к обучению для всех детей, а также необходимостью адаптации зарубежных и региональных практик к казахстанской действительности с учетом принципов двуязычия, мультикультурализма, дифференциации образовательных траекторий и устойчивого сотрудничества между педагогами, родителями и местным сообществом.

Методологическая база исследования основывается на сочетании качественного и количественного анализа, что позволяет охватить как обобщённые тенденции, так и региональные особенности реализации инклюзивной среды в ДО Казахстана. В рамках качественных методов применяются интервью и анкетирование с воспитателями дошкольных организаций и студентами обучающихся на кафедре дошкольного воспитания и обучения.

Научная значимость заключается в уточнении определений и моделей инклюзии, инклюзивной среды, а также в развитии теоретической базы обучения и воспитания. Практическая ценность выражена в апробации методов исследования со студентами, а также воспитателями дошкольных организаций конкретных инструментов и материалов. Ценность исследования состоит в систематизации и углублении знаний об инклюзивной среде, что обеспечивает теоретическое обоснование и ре-

лизацию эффективных стратегий инклюзии на региональном уровне, способствуя социальной справедливости, улучшению качества образования и долгосрочным положительным изменениям в образовательной политике и практике Казахстана.

Гипотеза исследования: направлена на проверку предположения о том, что создание целостной инклюзивной среды требует не только наличия технической инфраструктуры, но и системной организации педагогических процессов, устойчивого сотрудничества с семьями и сообществами.

Ключевые слова: инклюзивная образовательная среда, инклюзивное образование, особые образовательные потребности, дети дошкольного возраста, дошкольная организация, психолого-медико-педагогическая комиссия, индивидуальный учебный план.

Введение

Важность рассматриваемой темы определяется текущей ситуацией в системе образования Республики Казахстан, для которой характерно увеличение культурного, лингвистического и социально-экономического многообразия среди воспитанников, с особыми образовательными потребностями.

Инклюзивное образование представляет собой процесс обучения, в рамках которого все дети, вне зависимости от их физических способностей, ментального здоровья, когнитивных функций и прочих индивидуальных черт, вовлекаются в единую образовательную среду. Целесообразно дать определение инклюзивному образованию: Инклюзивное образование (фр. *inclusif*-включающий в себя, лат. *include*-закрываю, включаю)- процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями [1]. Лица (дети) с особыми образовательными потребностями – лица(дети), испытывающие постоянные или временные трудности в получении образования соответствующего уровня вследствие: особенностей развития; поведенческих и эмоциональных проблем; средовых факторов (социальных, психологических, экономических, лингвистических, культурных) [2]. В инклюзивном подходе к образованию акцент смещается с адаптации ребенка к существующей системе на создание условий, при которых воспитательно- образовательный процесс учитывает индивидуальные потребности каждого ребёнка, его темп и особенности восприятия.

Инклюзивная образовательная среда выступает как структурно выстроенная система обеспечения равного доступа к качественному обучению, психолого-педагогической поддержки и адаптивного содержания и форм обучения в дошкольных организациях образования. Эффективная интеграция всех дошкольников в воспитательно-образовательный процесс способствует повышению академических результатов, социально-эмоциональной устойчивости и общественной справедливости, что особенно важно в условиях многонационального и мультикультурного контекста Казахстана. Актуальность темы усиливается необходимостью

синтезировать зарубежные и региональные подходы к инклюзии, адаптировать их к специфике казахстанской языковой политики, этнокультурного разнообразия и региональных образовательных практик.

Данное исследование направлено на разработку оснований для создания действенной инклюзивной образовательной системы в организациях образования Республики Казахстан.

Вклад работы в науку состоит в упорядочении и расширении концептуальной базы инклюзивной среды посредством конкретизации определений, развития моделей и объединения различных методик воспитания и обучения. Практическая значимость заключается в разработке и тестировании инструментов (интервью, анкетирование) для внедрения инклюзии в дошкольных организациях, а также в создании местных правил и стратегий для устойчивой интеграции всех участников процесса, а также разработка брошюр по организации инклюзивной образовательной среды. Предметом изучения являются инклюзивные методы в организациях образования Казахстана. Объектом исследования выступают организации образования, их педагогические коллективы и связанные с ними процессы. Уровень изученности вопроса показан через анализ существующих теоретических концепций, регионального опыта и разработку рекомендаций для педагогов.

В ходе исследования анализируются имеющиеся противоречия и недостатки в теории, методологии и практике, такие как недостаточная стандартизация терминологии инклюзии на региональном уровне, ограниченная международная адаптация зарубежных моделей к казахстанским условиям, дефицит долгосрочных эмпирических данных о результатах адаптационных программ в различных образовательных условиях. Также отмечается отсутствие унифицированных методических подходов к оценке эффективности инклюзивных инициатив в регионе.

В будущем развитие этой темы возможно за счет более глубокого сопоставительного анализа между подходами, средствами, а также, методами и методиками. Следует отметить, что перспективным направлением является расширение исследований, посвященных влиянию культурного и языкового многообразия на усвоение, правил и норм дошкольников. Необходимо разработать единые подходы к выявлению потребностей и оценке результативности инклюзивных практик. Важно создать и реализовать общенациональную правовую базу, которая обеспечит стабильную и последовательную работу в рамках инклюзивного образования, а также инклюзивной образовательной среды.

Структура исследования включает обзор литературы и теоретическое обоснование, где раскрываются дефиниции, концепты и парадигмы инклюзии в образовании; далее следуют методы исследования, охватывающие качественные, подходы к оценке инклюзивной среды, описание используемых инструментов сбора данных, выборку и принципы этики. Эмпирическая часть предусматривает анализ текущего состояния инк-

люзивной среды в организациях образования, выявление существующих проблем и факторов, обуславливающих мотивацию участников образовательного процесса, а также организацию интервью и анкетирования. Результаты и обсуждение предполагают интерпретацию полученных данных, обобщение выводов и формирование рекомендаций, а также моделирование подходов к внедрению изменений в практику. Практические выводы нацелены на конкретные шаги для организаций образования, занимающихся непосредственно вопросами инклюзии, а перспективы будущих исследований обозначают направления совершенствования методик и оценки эффективности внедряемых практик. Что касается материалов и методов, то объект исследования и методологическая база формируются посредством применения смешанных методов: анализ нормативной базы и регламентирующих актов по инклюзии, систематизированный сбор данных посредством анкетирования, а также интервьюирования педагогов и студентов.

В разделе литературы будут приведены ссылки на нормативно-правовую базу, а также на исследования в области инклюзивного образования ссылки на учебные материалы, которые аналитически освещают вопросы инклюзии, и управления инклюзивной средой.

В Республике Казахстан осуществляется системная работа по разработке теоретико-методологических, методических и организационных аспектов инклюзивного образования. Нормативно-правовая база закрепляет принцип равного доступа к качественному образованию для всего населения с учетом интеллектуальных, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого ребенка. В соответствии с пунктом 14 части 11 Закона «Об образовании» одной из задач системы образования является создание специальных условий обучения и развития лиц (детей) с особыми образовательными потребностями, что предполагает разработку адаптированных учебных программ и планов обучения. Эти программы должны базироваться на общеобразовательных программах дошкольного, общего среднего и профессионального образования, а также на образовательных программах технического и профессионального образования и соответствовать положениям ст. 19 указанного закона, обеспечивая учет психофизиологических особенностей и познавательных возможностей данной категории воспитуемых. Индивидуальный учебный план (далее – ИУП) для детей дошкольного возраста является основной частью пакета куррикулярных документов, которые обеспечивают развитие инклюзивного образования в дошкольной организации. [3]. ИУП содействует инклюзии ребенка в общеобразовательный процесс, обеспечивает психофизическое развитие в зависимости от его потенциала. ИУП определяется как инструмент скоординированной организации и реализации образовательного процесса для детей с особыми образовательными потребностями [3].

ИУП является:

- куррикулярной разработкой, включающей описание сильных сторон, интересов и нужд воспитанников таким образом, что конечные образовательные цели для дошкольников на соответствующий год могут отличаться от конечных образовательных целей и опираться на другое содержание обучения, которое предусматривает общий куррикулум, утвержденный Министерством просвещения Молдовы;
- планом действий, который будет отвечать особым потребностям ребенка в организации воспитательно-образовательного процесса;
- поддержкой для педагогического персонала в организации процесса образования с учетом успехов ребенка;
- механизмом, наделяющим ответственностью ребенка, его родителей, других лиц, которые согласно плану призваны помогать дошкольнику в достижении поставленных перед ним задач и целей;
- личным делом, которое постоянно пополняется и которое отражает направление развития ребенка;
- планом, разработанным, реализованным, пересмотренным/актуализированным персоналом дошкольной организации;
- гибким рабочим документом, который при необходимости может быть изменен [3].

С помощью ИУП осуществляются функции:

- выявление потребностей обучения и развития ребенка;
- регламентирование воспитательно-образовательного процесса для детей с особыми образовательными потребностями, обеспечение им равного доступа к образованию;
- определение образовательных целей и задач, а также задач в плане реабилитации развития ребенка (краткосрочных, среднесрочных и долгосрочных);
- определение вместе с детьми, семьей, специалистами разных областей индивидуализированного вмешательства;
- установление взаимосвязи между всеми специалистами/лицами, помогающими детям в процессе инклюзивного образования;
- распределение обязанностей в соответствии с имеющимися ресурсами (человеческими, материальными и временными), в том числе для детей и их родителей;
- мониторинг, оценка и переоценка процесса психолого-педагогической помощи [3].

Целью ИУП является обеспечение прогресса в развитии ребенка в соответствии с его потенциалом, определение стратегий, ресурсов, технологий, которые будут способствовать прогрессу. Индивидуальный учебный план включает разделы: 1. Общие данные о ребенке. 2. Данные об мониторинге дошкольника. 3. Сильные стороны и потребности ребенка. 4. Необходимость услуг поддержки. 5. Услуги, предоставляемые педагогическим и непедагогическим персоналом. 6. Тип куррикула по

предметам. 7. Адаптации. 8. Индивидуализированный куррикулум по предметам. 9. Оценивание развития (педагогическое, медицинское, социальное и др.). 10. Мероприятия по подготовке перехода. 11. Источники информирования в процессе разработки реализации оценивания ИУП. 12. План консультирования родителей законных представителей в процессе разработки реализации оценивания ИУП; 13. Мониторинг прогресса в развитии ребенка [3].

Для успешной интеграции дошкольников с особыми образовательными потребностями (ООП) в инклюзивную среду необходимо руководствоваться рядом ключевых принципов. Важным моментом является понимание и принятие возрастных и индивидуальных различий между детьми, что позволяет более точно выбирать подходящие инструменты, методы и стратегии для эффективного воспитания и обучения.

Не менее важна и адаптивность окружающей среды и пространства, а также доступность материалов, соответствующих конкретным потребностям и особенностям развития каждого ребенка. Речь идет о создании гибкой, меняющейся среды, учитывающей различные особые образовательные потребности такие как: аутизм, задержка речевого развития, общее недоразвитие речи и т.д.

Это требует комплексной поддержки со стороны педагогов, родителей и других специалистов, вовлеченных в образовательный процесс. В инклюзивной среде рекомендуется использовать широкий спектр методик, включая игры, обучающие материалы и специализированное оборудование, разработанные с учетом потребностей и интересов детей.

Для эффективной организации образовательного пространства педагогу необходимо регулярно повышать свою квалификацию и осваивать новые подходы и методы работы с данной категорией детей. Это обеспечит качественное и всестороннее развитие дошкольников с особыми образовательными потребностями.

Содержание и организационные формы построения системы инклюзивного образования целесообразно разрабатывать на основе основных принципов:

1. Принцип природосообразности предполагает, что образование основывается на научном понимании взаимосвязи природных и социокультурных процессов. Воспитание строится сообразно полу и возрасту дошкольников и формирует у них ответственность за развитие самих себя, свое поведение и последствия своих действий на состояние общества и природы в целом. Этот принцип означает природосообразность образовательных задач и методов обучения и воспитания как возможностям ребенка, так и общей логики развития человека [4].

2. Принцип доступности предполагает создание условий для удовлетворения образовательных потребностей каждого ребенка [4].

3. Принцип деятельности и творчества предполагает создание необходимых условий для свободы творчества, самовоспитания, саморазви-

тия, самосовершенствования ребенка. Данный принцип предполагает такую организацию в рамках воспитательного пространства, при которой каждый его субъект, выбрав вид деятельности, отвечающий его способностям и потребностям, сможет проявить лучшие качества своей личности [4].

4. Принцип свободы и выбора означает такую организацию инклюзивного образования, при которой каждый его участник имеет возможность проявить свой свободный выбор (содержания, форм, способов, видов деятельности), разработать образовательную траекторию, стать субъектом своего развития через вариативную и многоуровневую структуру пространства [4].

Инклюзивная образовательная среда в дошкольных организациях Казахстана также акцентирует внимание на разнообразии образовательных подходов, способствующих удовлетворению индивидуальных потребностей каждого ребенка. Важно, чтобы педагоги были подготовлены к работе с детьми, которые имеют особые образовательные потребности, что требует повышения квалификации, прохождения курсов, семинаров, конференций и внедрения новых методик воспитания и обучения.

Создание инклюзивной среды предполагает не только физическую доступность организаций, но и адаптацию учебных программ, которые учитывают интересы и способности всех детей. Это включает в себя использование инновационных технологий и игровых методов, способствующих развитию навыков общения и сотрудничества.

Кроме того, активное участие родителей и местных сообществ в воспитательно-образовательном процессе играет важную роль. Создание партнерств между организацией образования и семьями обеспечивает поддержку и понимание со стороны родителей, что, в свою очередь, способствует гармоничному развитию детей, ведь только при совместной деятельности можно достичь результатов.

Таким образом, инклюзивная образовательная среда в Казахстане не только отвечает современным требованиям, но и формирует устойчивую основу для формирования толерантного и социально ответственного общества, дети на примере взрослых стараются понимать, что все люди разные, но тем не менее к каждому нужно относиться с пониманием, а также любовью, эмпатией и состраданием.

Целесообразно перейти к оценке особых образовательных потребностей согласно «Правил и программ оценки особых образовательных потребностей». Согласно приказу оценка особых образовательных потребностей-определение необходимых специальных условий для получения образования [5]. В связи с этим, следует сказать, что выявление педагогом (воспитателем) в ходе учебно-воспитательного процесса лиц (детей) с особыми образовательными потребностями, с использованием наблюдения социально-эмоционального благополучия и особенностей учебно-познавательной деятельности каждого обучающегося (воспитан-

ника), а также критериальной оценки достижений обучающихся (воспитанников). Углубленное обследование и оценка особых образовательных потребностей детей с трудностями обучения специалистами службы психолого-педагогического сопровождения с согласия родителей (законных представителей) [5]. Предполагается также оценка особых образовательных потребностей в психолого-медико-педагогических консультациях (далее – ПМПК) по результатам углубленного обследования детей с выраженными трудностями обучения и междисциплинарную командную оценку особых образовательных потребностей детей в кабинетах психолого-педагогической коррекции, реабилитационных центрах и центрах поддержки детей с аутизмом (расстройством аутистического спектра) [5].

Порядок оценки особых образовательных потребностей в ПМПК т.е. психолого-медико-педагогическая комиссия- осуществляется согласно следующих критерий таких как: оценку особых образовательных потребностей у детей по инициативе родителей (законных представителей), по рекомендации организаций образования в ПМПК. ПМПК на основе углубленного обследования и оценки особых образовательных потребностей определяет объем, виды услуг [5]. Следует отметить, что также осуществляется повторная оценка особых образовательных потребностей в ПМПК по инициативе родителей (законных представителей) или запросу организаций образования на основании решения службы психолого-педагогического сопровождения об оценке особых образовательных потребностей [5]. В дошкольных организациях предусматривается воспитание и обучение воспитанников с особыми образовательными потребностями с учетом интересов родителей (законных представителей): 1) в возрастных группах (не более трех воспитанников) по учебной программе дошкольного воспитания и обучения, в том числе сокращенной или индивидуальной; 2) и (или) в специальных группах по видам нарушений по специальным программам воспитания и обучения. При наличии в группе воспитанников с особыми образовательными потребностями комплектование группы осуществляется из расчета уменьшения общего количества воспитанников на три на каждого такого воспитанника. Дошкольные организации в своей деятельности руководствуются Конституцией Республики Казахстан, законами Республики Казахстан, настоящими Правилами, уставом дошкольной организации и другими нормативными правовыми актами Республики Казахстан, регуливающими систему дошкольного воспитания и обучения. Дошкольные организации обеспечивают выполнение государственного образовательного заказа, финансируемого государством объема услуг по воспитанию, обучению, коррекции нарушения развития и социальной адаптации, развитию и медицинскому наблюдению, а также присмотру, уходу и оздоровлению воспитанников, в том числе для реализации инклюзивного образования для воспитанников в возрасте одного года и до приема в

1 класс. Прием воспитанников в государственные дошкольные организации и частные дошкольные организации с размещенным государственным образовательным заказом осуществляется в соответствии с Правилами оказания государственных услуг в сфере дошкольного образования, утвержденными приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 19 июня 2020 года №254 (зарегистрирован в Реестре государственной регистрации нормативных правовых актов под №20883) [6]. Исходя из вышеизложенного, следует сказать, что работа с детьми, имеющими особые образовательные потребности тяжелый и трудоемкий процесс, который при верной организации пространства а также, с учетом владения нормативно-правовой базой согласно данной проблеме, прохождению курсов по инклюзивному образованию способствует повышению профессиональной компетенции педагога (воспитателя) и предоставляет возможности для должной организации пространства которое будет оборудовано согласно нормативным требованиям.

После подтверждения теоретической важности выбранной темы, логично перейти к этапу практического применения. В рамках практической части будут представлены итоги проведенного опроса среди обучающихся, осваивающих дуальное образование, а также результаты интервью со студентами очной формы обучения. Собранные количественные данные позволили оценить уровень понимания вопросов инклюзивного образования.

Анкета проводилась по шкале Лайкерта. Она была выбрана для частоты проведенного анкетирования. Данная Шкала Лайкерта – это шкала для измерения степени согласия или частоты по каждому утверждению. Обычно используется 5 пунктов: 1 – Полностью не согласен; 2 – Скорее не согласен 3 – Нейтрально; 4 – Скорее согласен; 5 – Полностью согласен.

Анализ полученных результатов дал возможность определить, насколько респонденты осведомлены об инклюзивной среде в образовании, и подтвердить, что в дошкольных организациях создаются необходимые условия для обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями. По результатам анкетирования была выявлена положительная динамика.

При интерпретации данных удалось получить следующие результаты: на основании данных анкетирования, проведенного по пятибалльной шкале Лайкерта (1 – резко не согласен, 5 – полностью согласен), получены следующие выводы. В исследовании приняли участие 5 человек, обучение проходило в дуальной форме.

По первому вопросу о создании условий физической доступности в дошкольной организации среднее значение ответов приближалось к 3,5. Это соответствует примерно 40% ответов на уровне нейтрально и около 60% – на уровне согласия, что указывает на нейтрально–сдержанный уровень оценки с тенденцией к согласию. Это свидетельствует о непол-

ном удовлетворении потребности в физической доступности и необходимости целенаправленной доработки инфраструктуры и санитарно-гигиенических условий.

По второму вопросу об инфраструктурной адаптации мебелью и оборудованием среднее значение около 4,0. Приблизительно 80% ответов на уровне согласия и 20% – нейтрально, что указывает на выраженную удовлетворенность существующим уровнем адаптации, хотя имеются резервы для повышения качества охвата и доступности.

По третьему вопросу о применении адаптивных программ и материалов (дифференциация обучения) среднее также около 4,0. Примерно 80% ответов на уровне согласия и 20% – нейтрально, что свидетельствует об императиве дальнейшего усиления дифференциации обучения и расширения дидактических материалов под разнообразные потребности воспитанников.

По четвертому вопросу об учёте языкового и культурного разнообразия воспитанников среднее значение около 4,25. Примерно 85% ответов – согласие и 15% – нейтрально/слегка ниже, что свидетельствует о хорошем уровне интеграции культурно-языковых аспектов в учебные планы, с потенциалом для дальнейшей интенсификации практик межкультурной адаптации.

По пятому вопросу о квалификации педагогического коллектива по вопросам инклюзии среднее около 4,0. Примерно 80% ответов – согласие и 20% – нейтрально, отражая общую удовлетворенность компетентностью персонала с необходимостью развивать профессиональные компетенции в области инклюзии.

Данные в диаграммах будут представлены в приложении (см. приложение 1).

В открытом вопросе участники подчеркивают системное развитие через повышение квалификации педагогов, дефектологов, логопедов и психологов; дальнейшее развитие адаптированных программ и курсов по адаптации обучающих материалов; модернизацию инфраструктуры и обеспечение доступности; создание междисциплинарных команд сопровождения и активное вовлечение родителей, а также формирование толерантной атмосферы в детских коллективах. Эти приоритеты отражают концепцию инклюзии как многомерного процесса, требующего синхронности реформ в профессиональном образовании, ресурсной базе, методическом сопровождении и культурно-языковом контексте, а также указывают на необходимость мониторинга и количественно-качественной оценки реализуемых мер.

Практические выводы указывают на необходимость проведения локальных аудитов физической доступности с последовательной реализацией плана действий и сроков, расширения программ повышения квалификации и формирования междисциплинарных команд сопровождения, внедрения пилотных дифференцированных курсов и материалов, а также

усиления мониторинга их эффективности через сочетание количественных индикаторов и качественных данных. В рамках дальнейших исследований целесообразно проводить эмпирическую валидацию влияния конкретных интервенций на вовлеченность и образовательные результаты детей с ООП, осуществлять сравнительный анализ между регионами Казахстана по готовности к инклюзии в ДО и изучать соотношение между уровнем квалификации персонала и качеством реализации инклюзивных практик на повседневной деятельности. Отмечу ограничение, заключающееся в отсутствии информации о размерности выборки, необходимым для точной статистической обработки и устойчивости полученных эффектов, что требует уточнения числа участников исследования в последующих исследованиях. В целом результаты демонстрируют позитивную траекторию развития инклюзивной среды в дошкольных организациях Казахстана с выраженной потребностью систематизировать и конкретизировать меры по физической доступности и междисциплинарному сопровождению, а также закреплять практику вовлечения родителей и учета культурного разнообразия в образовательных процессах.

Интервью проводилось с целью получения качественных данных о реалиях инклюзивной среды в ДО: практики, инфраструктура, кадровый потенциал, взаимодействие с семьями и проблемы и перспективы.

Интервью организовывалось со студентами 2 курса и 4 курса для чистоты эксперимента, а также сравнения результатов. При организации интервью были получены следующие результаты: по первому вопросу респонденты раскрыли сущность инклюзии в дошкольном воспитании и обучении. По второму вопросу первого блока была освещена значимость инклюзивной среды в организациях образования, среда, которая преимущественно позволяет детям с особыми образовательными потребностями находится в группе с норматипичными воспитанниками. По третьему вопросу были получены следующие ответы, что имеются определенные индикаторы, по которым можно судить об эффективной инклюзии, преимущественно это активное включение ребенка с ООП в воспитательно-образовательный процесс. Далее во втором блоке вопросов было выявлено сходство в ответах респондентов, что первостепенное условие доступности это -безбарьерный ввод в среду. Также участники сошлись во мнении, что работа ПМПК необходима в организациях образования. Адаптация материала, как ответили респонденты должен быть следующий: упрощенные инструкции, поддержка в выполнении заданий, применение индивидуального подхода, применение билингвального подхода при адаптации материалов. В третьем блоке были следующие ответы, которые у опрашиваемых имели сходства, что необходима организация совместных праздников, мероприятий и т.д. Консультация ПМПК, как основа в работе с детьми, которые имеют особые образовательные потребности. Также было отмечено, что организация успешного сотрудничества с сообществами выстроена следующим образом, что это

организация встреч, совместные проекты. По организации билингвального компонента были выявлены следующие данные о том, что преимущественно применяется билингвальный компонент, согласно типовой учебной программе и государственному общеобязательному стандарту дошкольного воспитания и обучения. В завершении интервью были заданы по улучшению инклюзивной среды в ДО респонденты сошлись во мнении, что необходимо повышение квалификации воспитателей. Также следует отметить, что два респондента не привели примеров кейсов, которые полезно обсудить, двое сошлись во мнении, что необходима работа с семьей, а также использование визуальной поддержки (см. приложение 2).

Работа демонстрирует, что инклюзивная образовательная среда в дошкольных организациях Казахстана выступает как комплексная система, складывающаяся из взаимосвязанных компонентов: физической доступности и инфраструктуры, дифференциации и адаптивности содержания, квалифицированного кадрового состава и психолого-педагогической поддержки, а также активного взаимодействия с семьями и сообществами. Совокупность данных, полученных через применённые методы (анкеты, интервью анализ нормативно-правовой базы), позволяет говорить о существовании устойчивых позитивных тенденций в части восприятия доступности и поддержки со стороны педагогического коллектива.

Ограничения исследователя включают географическую выборку и возможную социальную желаемость, что подчеркивает необходимость расширения охвата и валидации методик. Гипотеза исследования была подтверждена, это в свою очередь говорит о том, что проделанная работа продемонстрировала эффективность. В дальнейшем целесообразно масштабировать региональные центры компетенции по инклюзии, расширять программы подготовки кадров, внедрять унифицированные индикаторы эффективности и развивать сетевые формы сотрудничества между ДО, семьями и внешними службами для устойчивого повышения качества инклюзивной среды во всей стране.

Анкета об инклюзивной образовательной среде в дошкольных организациях

Инструкция:

- Укажите данные в разделе «Демография» без персональных данных.
- Для каждого утверждения выберите одну из пяти позиций: 1 – Полностью не согласен, 2 – Скорее не согласен, 3 – Нейтрально, 4 – Скорее согласен, 5 – Полностью согласен.
- Ответы анонимны.
- В конце предусмотрен один открытый вопрос.

Демография

1. Пол:

2. Возраст: ___ лет

3. Регион обучения:

4. Тип ДО, в котором вы проходите обучение: дошкольная организация / специализированная дошкольная организация
5. Формат обучения: очно/дуально
Анкета (оценивают только утверждения)
1. В ДО созданы условия для физической доступности детей с особыми образовательными потребностями.
 2. Инфраструктура ДО (мебель, оборудование, санитарно-гигиенические условия) адаптирована под разные потребности.
 3. В ДО применяются адаптивные программы и материалы (дифференциация обучения).
 4. Учебные планы учитывают языковое и культурное разнообразие воспитанников.
 5. Педагогический коллектив имеет достаточную квалификацию по вопросам инклюзии.
- Открытый вопрос
6. Какие шаги по улучшению инклюзивной среды в дошкольных организациях Казахстана вы считаете наиболее приоритетными?
- Этические аспекты
- Готовность участвовать повторно: да / нет
 - Согласие на участие: да / нет
- Спасибо за участие.

Интервью

Цель интервью

- Получить качественные данные о реалиях инклюзивной среды в ДО: практики, инфраструктура, кадровый потенциал, взаимодействие с семьями и сообществами, проблемы и перспективы.

Общая длительность: около 20 минут

- Приветствие и согласие на запись: 2 минуты
- Блок 1: общие представления об инклюзии: 4 минуты
- Блок 2: практики организации инклюзии: 6 минут
- Блок 3: взаимодействие с семьями и сообществами: 4 минуты
- Блок 4: языковая политика и культурное разнообразие: 2 минуты
- Блок 5: заключение и дополнительные комментарии: 2 минуты

Структура и вопросы (с ориентировкой по времени)

1) Приветствие и этика (2 мин)

- Спасибо за участие. Подтвердите, что вы согласны на запись и использование материалов в исследовании;

- Подтвердите, что можно использовать анонимизированные цитаты; уточните удобство завершения интервью.

2) Блок 1. Общие представления об инклюзии (около 4 мин)

- Как вы определяете инклюзию в дошкольном воспитании и обучении? Какие принципы для вас ключевые?

- Насколько важна инклюзивная среда в вашем ДО и какие цели она ставит перед коллективом?

- Какие индикаторы свидетельствуют об эффективной инклюзии в вашей практике?

3) Блок 2. Практики организации инклюзивной среды (около 6 мин)

- Какие условия физической доступности созданы в вашем ДО (помещения, мебель, санитарные условия)? Приведите примеры.

- Как организована психолого-педагогическая поддержка (специалисты, работа в команде, взаимодействие с семьями)?

- Какие формы дифференциации и адаптации материалов вы применяете? Можете привести конкретный пример?

- Как адаптируются учебные планы и материалы под языковое и культурное разнообразие воспитанников?

- Какие технологии и цифровые ресурсы используются для детей с ООП? Насколько они эффективны?

4) Блок 3. Взаимодействие с семьями и сообществами (около 4 мин)

- Как вы взаимодействуете с семьями детей с особыми образовательными потребностями? Какие формы вовлечения существуют?

- Какие внешние ресурсы (медицинские/социальные службы) задействованы и как выстроено сотрудничество?

- Какие примеры успешного взаимодействия с сообществами вы могли бы привести?

5) Блок 4. Языковая политика и культурное разнообразие (около 2 мин)

- Как реализуется билингвальный компонент в повседневной деятельности ДО?

6) Блок 5. Заключение и дополнительные комментарии (около 2 мин)

- Какие на ваш взгляд наиболее приоритетные шаги по улучшению инклюзивной образовательной среды в ДО?

- Есть ли дополнительные идеи или примеры кейсов, которые полезно обсудить?

Советы по проведению

- Следуйте открытости и нейтральности, избегайте навязывания ответов.

- Приводите уточняющие вопросы: “Можете привести конкретную ситуацию?”, “Каковы были роли участников?”.

- Регламентируйте темп: если кандидат говорит слишком долго, мягко уточните и переходите к следующему вопросу.

- Ведите протокол структуры: отмечайте время начала и окончания каждого блока.

- Не забывайте об этике: благодарность, обещание конфиденциальности, возможность пересмотреть запись.

Документация и результаты

- После интервью пометьте код участника, дату и контекст.

- Транскрибируйте ключевые выдержки, выделяйте основные темы и цитаты с одобрения на публикацию.

- В анализе используйте тематический подход: кодируйте основные темы (инфраструктура, кадровый потенциал, взаимодействие с семьями, языковая политика и т.д.).

Литература

1. Инклюзивное образование: Учебное пособие. Алматы: КазНІТУ имени Абая, 2014. – 221 с. (13,8 п.л.)

2. Организационно-методические основы педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями в дошкольных организациях образования / Коржова Г.М., Вишневская Т.А., Баймуратова А.Т., Завалишина О.В.– Алматы: ННПЦ РСИО, 2020. – 68 с.

3. Методические рекомендации по адаптации общеобразовательных планов и программ и составлению индивидуальных учебных планов и программ для обучающихся с ООП в условиях инклюзивного образования. Методическое пособие. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2018. – 618 с.

4. Мовкебаева З.А. Инклюзивное образование: теория и практика. – Монография. – Алматы, 2019. 115 с.

5. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 января 2022 года № 4. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 24 января 2022 года № 26618. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200026618>

6. Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 31 августа 2022 года № 385. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 31 августа 2022 года № 29329. https://special-edu.kz/EDU_LFSI/ByLaws/ru/%D0%A2%D0%B8%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%8B%D0%B5%20%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%B8%D0%BB%D0%B0%20%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B9%20%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F.pdf

Приложение 1.

Диаграмма №1.

1) Вопрос 1: условия физической доступности

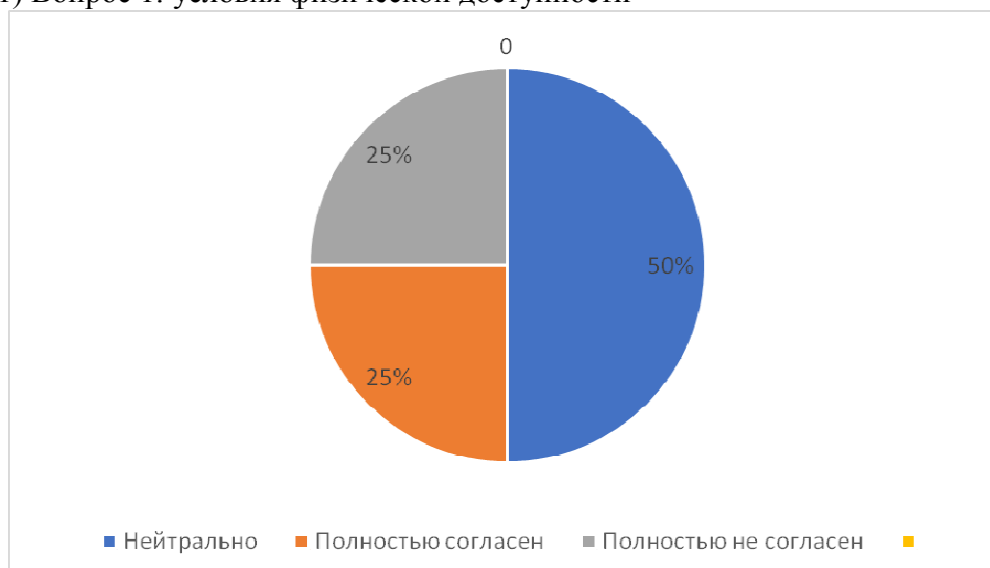


Диаграмма № 2.

2) Вопрос 2: инфраструктура адаптирована под потребности

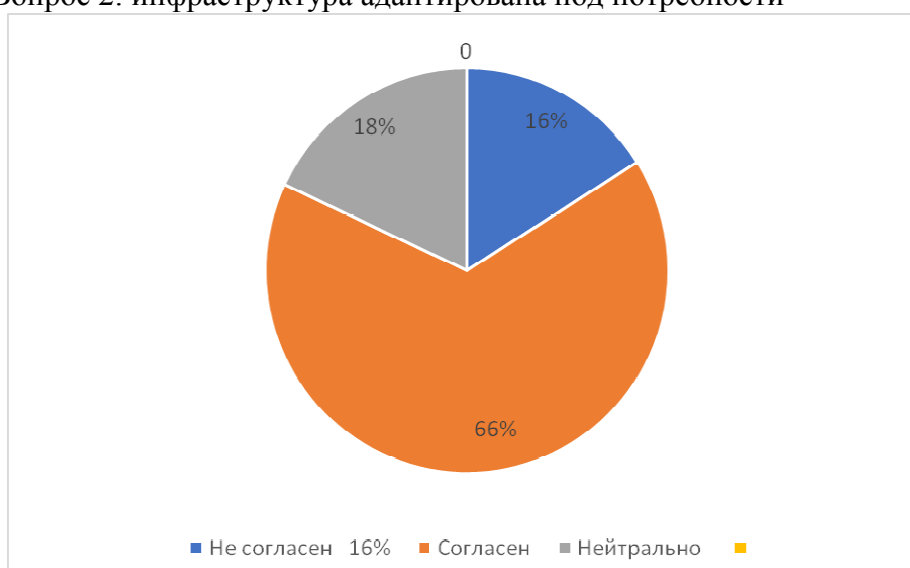
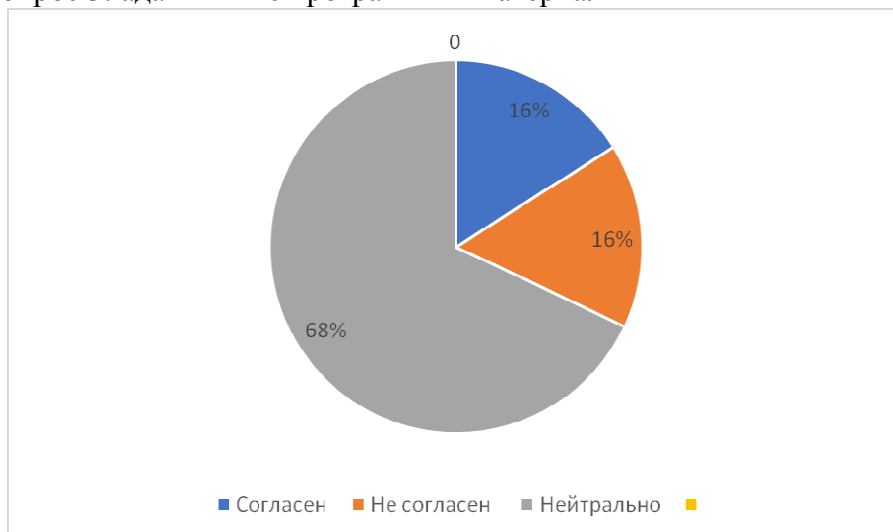
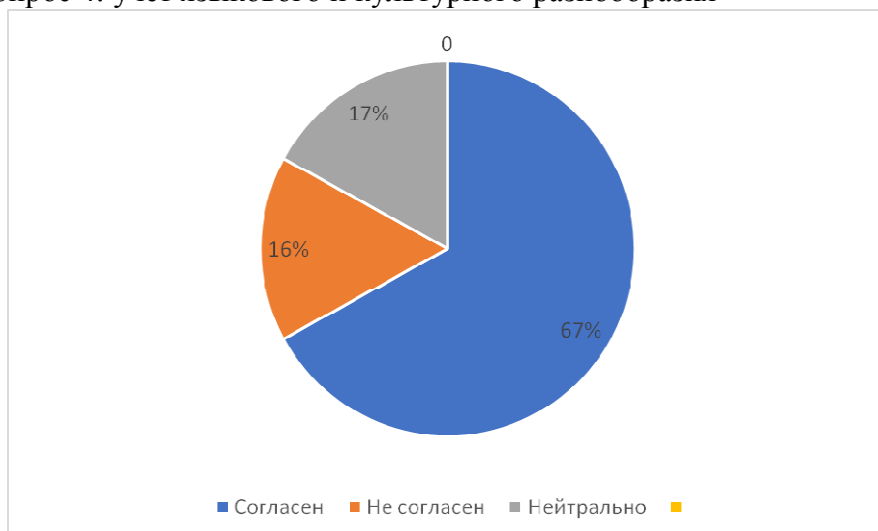


Диаграмма №3.

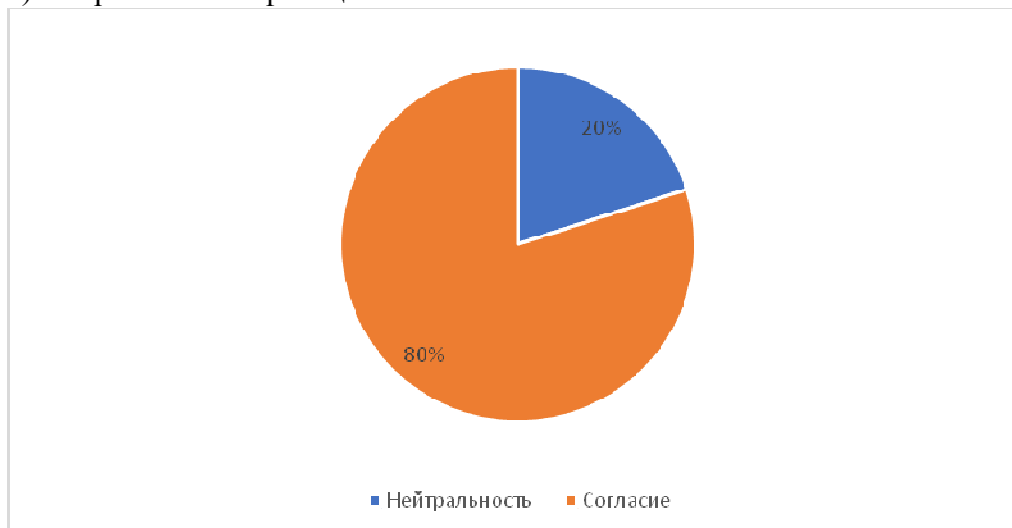
3) Вопрос 3: адаптивные программы и материалы

**Диаграмма № 4.**

4) Вопрос 4: учёт языкового и культурного разнообразия

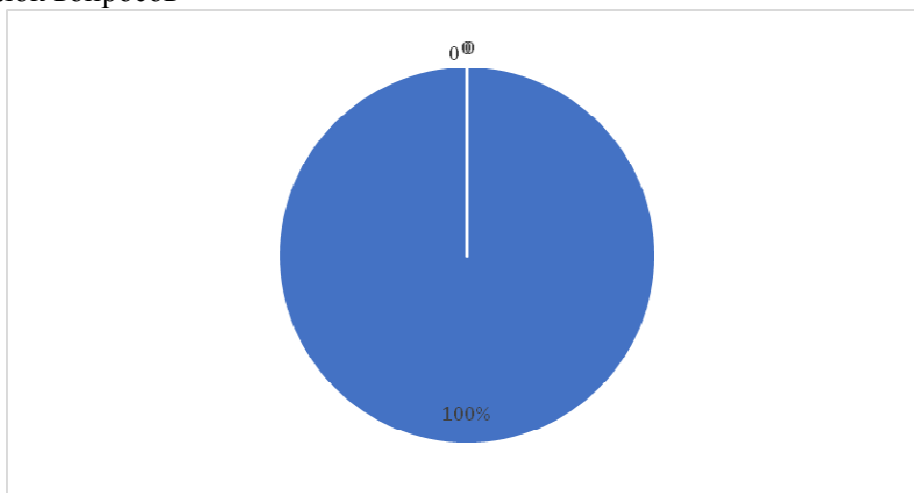
**Диаграмма № 5.**

5) Вопрос 5: квалификация коллектива по инклюзии.

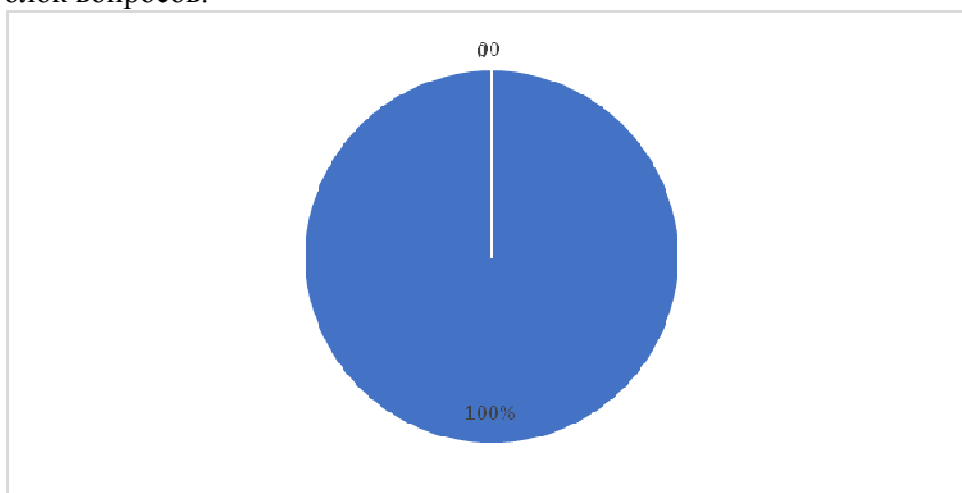


Интерпретация результатов интервью**Диаграмма № 6**

1 Блок вопросов

**Диаграмма №7**

2 блок вопросов.

**Диаграмма № 8**

3 блок вопросов

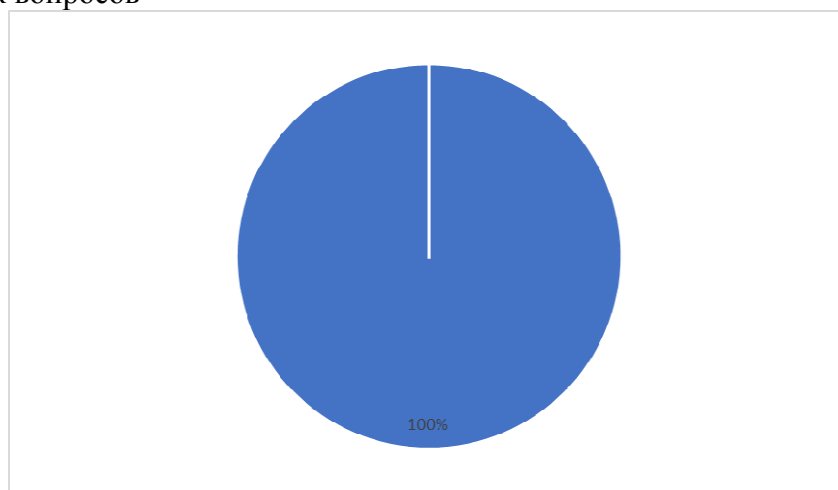
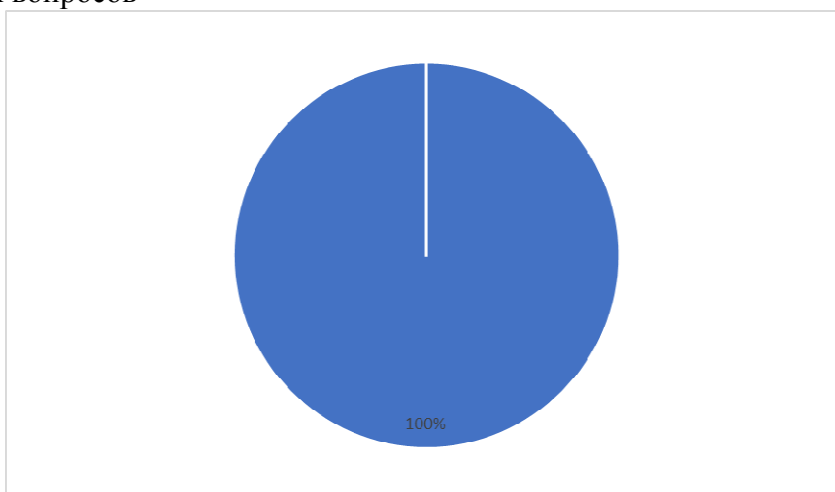


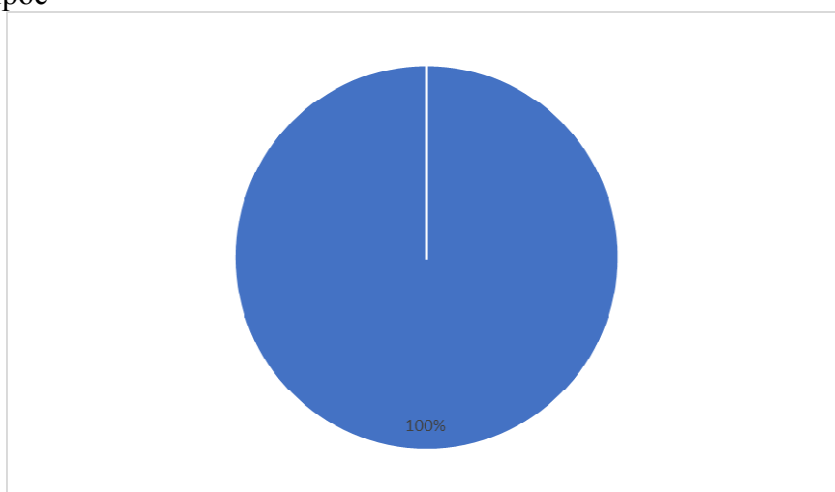
Диаграмма № 9.

4 блок вопросов

**Диаграмма № 10.**

5 блок вопросов

1. Вопрос



2 вопрос



А.Ж. Бахралинова

кандидат филологических наук, доктор PhD

М.Н. Герлиц

студент-магистрант,

Павлодарский педагогический университет имени Элкей Марғұлан, г. Павлодар

ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются принципы организации обучения и воспитания детей в инклюзивной образовательной среде дошкольного учреждения. Особое внимание уделено практическому опыту работы с детьми с особыми образовательными потребностями, анализируются эффективные педагогические методы, формы взаимодействия специалистов и особенности социализации детей с разными образовательными потребностями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, особые образовательные потребности, принципы обучения и воспитания, дошкольный возраст, игра.

Инклюзивное образование в дошкольных организациях становится ключевым направлением современной педагогики, ориентированной на гуманистические ценности и обеспечение равного доступа к качественному образованию для всех детей, независимо от их возможностей и образовательных потребностей. Дошкольный возраст является сенситивным периодом развития, поэтому создание эффективной инклюзивной среды позволяет заложить фундамент для успешной социализации, формирования позитивного самоотношения и освоения базовых навыков, необходимых для дальнейшего обучения [1].

Современный детский сад – это пространство, где каждый ребёнок, вне зависимости от особенностей развития, может чувствовать себя принятым, успешным и включённым в общую деятельность. Создание такой среды требует системного подхода и опоры на определённые принципы, которые обеспечивают полноценное развитие всех участников образовательного процесса.

Ключевые принципы обучения и воспитания в инклюзивном образовательном пространстве:

1. Принцип уважения индивидуальности ребенка;
2. Доступность и адаптированность среды;
3. Принцип вариативности образовательных технологий;
4. Принцип непрерывности и преемственности развития;

Рассмотрим каждый из указанных принципов более подробно, с позиции их теоретического обоснования и практической значимости для организации инклюзивного дошкольного образования.

1. Принцип уважения индивидуальности ребёнка

Данный принцип заключается в том, что учебный процесс адаптируется к уникальным потребностям каждого учащегося. Это предполагает создание персональных учебных планов, использование различных методов и технологий.

Каждый ребёнок обладает уникальными особенностями восприятия, поведения, темперамента и темпа развития. Инклюзивная среда строится так, чтобы учитывать эти различия, вместо того чтобы стремиться к «усреднённому» ребёнку.

Планирование деятельности строится не на одинаковых требованиях для всех, а на понимании зоны ближайшего развития конкретного ребёнка. Используются наблюдения, игровые диагностики, анализ динамики, но не ставятся «оценочные ярлыки». Педагог подбирает задания разных уровней сложности, позволяя детям выбирать посильные.

Темы занятий могут адаптироваться с учётом личной мотивации ребёнка. Например, на занятии по рисованию один ребёнок рисует кисточкой, другой – пальчиковыми красками, третий – штампами, так как ему сложно удерживать кисть. Все участвуют в общем творческом процессе.

Также при чтении сказки педагог предлагает детям выбрать удобный формат участия: слушать, рассматривать карточки-пиктограммы, держать в руках игрушечного героя или пересказывать короткими фразами [2].

В игре «магазин» дети распределяют роли в соответствии с возможностями: ребёнок с общим недоразвитием речи может быть «покупателем», используя готовые фразы, а ребёнок с высоким уровнем развития может быть «продавцом» и описывать товар.

2. Доступность и адаптированность среды – это ключевой принцип инклюзивного образования, который означает, что образовательная система должна подстраиваться под индивидуальные потребности и возможности каждого ребенка, а не наоборот. Это предполагает создание физически и информативно доступного, психологически комфортного пространства, которое устраняет барьеры для всех детей, обеспечивая им равные возможности для обучения, развития и социального взаимодействия.

Физическая доступность предполагает отсутствие барьеров: порогов, высоких ступеней, расширенные проходы, поручни, наличие мебели «детского» размера, продуманную организацию пространства: свободные зоны, чёткая навигация.

Информационная доступность характеризуется использованием пиктограмм, визуальных расписаний, карточек PECS, предметных картинок, наличие кратких чётких инструкций, материалы находятся на уровне глаз ребёнка, также детям предоставляется возможность выбора вида коммуникации (жесты, карточки, речь).

Психологическая доступность – это важная составляющая принципа доступности и адаптированности. Она подразумевает наличие «тихих зон» для саморегуляции, доброжелательность взрослых, недопущение сравнения детей между собой.

3. Принцип вариативности образовательных технологий – это возможность выбора и адаптации образовательного процесса для удовлетворения индивидуальных потребностей каждого ученика. Это означает, что система образования предоставляет различные варианты образовательных программ, методов, форм обучения и типов учреждений, а не только стандартизированный подход. Поскольку дети осваивают материал по-разному, педагог должен использовать разнообразные методы и формы работы.

Вариативные технологии включают:

1. Игровые методы. Игра – основной вид деятельности дошкольников, поэтому обучение строится на сюжетах, ролевых и конструктивных играх.

2. Сенсорное развитие. Использование тактильных материалов (кинестетический песок, крупы, «сенсорные дорожки»).

3. Арт-терапевтические практики. Рисование, лепка, музыка помогают детям самовыражаться независимо от речевых навыков.

4. Тьюторское сопровождение. Индивидуальная помощь ребёнку в освоении заданий, коммуникации и социальной адаптации.

5. Методы АДК (альтернативной коммуникации). Карточки, жесты, коммуникаторы.

6. Инклюзивные игры. Игры, где правила могут быть адаптированы под разные возможности участников [3].

Вариативность делает образовательный процесс гибким: ребёнок может участвовать в общем занятии, выбирая удобный способ выполнения задания. Например, на занятии по математике педагог предлагает три варианта выполнения задания: разложить предметы по группам; выполнить задание на листке; составить пары из картинок. Дети выбирают удобную форму.

Также в группе проводится сенсорная дорожка – коврики с разной фактурой. Это помогает детям с нарушениями чувствительности развивать моторику.

Л.С. Выготский говорил: «То, что ребёнок сегодня делает в сотрудничестве, завтра он будет делать самостоятельно» [4].

Анализируя данную мысль Л.С. Выготского, становится очевидным, что её содержание непосредственно перекликается с принципом сотрудничества и партнёрства, лежащим в основе инклюзивного образовательного пространства. Включённость ребёнка в совместную деятельность позволяет реализовать тот самый переход от опоры на помощь взрослого или сверстника к постепенному становлению самостоятельности. В этом контексте сотрудничество выступает не просто формой взаимодействия,

а фундаментальным механизмом развития, обеспечивающим раскрытие потенциала ребёнка с учётом его индивидуальных особенностей.

4. Принцип сотрудничества и партнёрства – это основа взаимной деятельности, основанная на равноправии, взаимном уважении, доверии и обмене знаниями для достижения общих целей. Он предполагает, согласованную работу педагогов, специалистов сопровождения, родителей и самого ребёнка, органично продолжает выготсковскую идею о ведущей роли социального взаимодействия в становлении высших психических функций. Именно в процессе сотрудничества создаются условия для возникновения зоны ближайшего развития, а значит – для продвижения ребёнка к более высоким уровням активности и самостоятельности. Таким образом, данный принцип не только отражает гуманистическую направленность инклюзивного образования, но и представляет собой практическое воплощение ключевых положений культурно-исторической теории, подтверждая её актуальность в современном дошкольном воспитании.

Формы взаимодействия могут быть разными. Совместное составление и корректировка индивидуального образовательного маршрута. Участие родителей в жизни группы (мастер-классы, совместные проекты). Регулярные встречи специалистов («команды сопровождения»). Единая позиция взрослых по поддержке поведения, навыков самообслуживания, коммуникации [5].

Еженедельно проводится «команда сопровождения»: воспитатель, логопед и психолог обсуждают успехи ребёнка и корректируют план работы.

В рамках принципа сотрудничества на семейных мастер-классах родители совместно с детьми создают поделки, что укрепляет партнёрство «семья – садик». Проводятся в рамках программы «Адал Азамат» «школа отцов» и «школа матерей» как основа сотрудничества между садом и семьей [6].

5. Принцип непрерывности и преемственности развития заключается в плавной адаптации. Развитие ребёнка – это процесс, который должен поддерживаться постоянно, без разрывов и «провалов».

Поддержка ребёнка должна быть постоянной, а переходы между возрастными группами – плавными. Перед переходом в новую группу педагог знакомит ребёнка с новым помещением, показывает, где находятся игрушки, шкафчики, туалет – **плавная адаптация**. При подготовке к школе воспитатель тренирует навыки, важные для первоклассника: усидчивость, выполнение инструкции, умение просить помощи.

Преемственность обеспечивает: психологическую стабильность, снижение стресса при переходах, сохранение образовательной поддержки.

Таким образом, проведённый анализ принципов инклюзивного обучения и воспитания в дошкольном образовательном пространстве пока-

зывает, что каждый из них является не самостоятельным элементом, а частью комплексной, взаимосвязанной системы. Их совместная реализация обеспечивает создание условий, в которых ребёнок с любыми образовательными потребностями может раскрывать личностный потенциал, овладевать социальными навыками и включаться в совместную деятельность со сверстниками. Глубина и обоснованность данных принципов свидетельствуют о необходимости системного, междисциплинарного и гуманистически ориентированного подхода, способного обеспечить устойчивость и эффективность инклюзивной практики на уровне дошкольного образования.

Создание инклюзивного образовательного пространства в детском саду – это системная работа, требующая профессионализма, гибкости и эмпатии педагогов. Развернутая реализация всех перечисленных принципов обеспечивает: комфорт и безопасность каждого ребёнка, возможность полноценного обучения и социализации, уважительную и гуманистическую атмосферу, повышение качества дошкольного образования в целом.

Инклюзия в детском саду – это фундамент формирования равноправного и гуманного общества, где ценится разнообразие и поддерживается потенциал каждого человека.

Литература

1. Министерство просвещения РК. Методические рекомендации по реализации инклюзивного образования в организациях дошкольного воспитания и обучения. – Астана, 2022.
2. Сулейменова Р.А. Инклюзивное образование: теория и практика в условиях Казахстана. – Алматы: Қазақ университеті, 2019 С. 11 – 15
3. Айтбаева А.С. Организация инклюзивной образовательной среды в ДОУ: практические подходы и методы // Педагогика и психология. – 2021. – № 3(48). – С. 45–52.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – С. 258.
5. Канафина Ж.Б., Сарсенбаева Г.Ж. Подготовка педагогов к работе с детьми ОВЗ в дошкольных организациях Республики Казахстан // Вестник КазНПУ им. Абая. – 2020. – № 2. – С. 98–105.
6. <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/press/news/details/1054203?lang=kk>

Д.К. Мухитова, Г.А. Канатова

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті

Ғылыми жетекші: Р.Х. Кошкимбаева

педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы

ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ДАМУ

Аннотация. Қазіргі білім беру жүйесінің өзекті бағыттарының бірі – инклюзивті білім беруді дамыту. Бұл мақалада инклюзивті білім беру жағдайындағы педагогтың кәсіби құзыреттілігінің маңыздылығы қарастырылады. Автор ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылармен жұмыс істеу үшін мұғалімдердің педагогикалық, психологиялық-әлеуметтік және арнайы әдістемелік дайындығын жетілдірудің негізгі жолдарын талдайды. Педагогтардың кәсіби дамуының үздіксіздігі және осы саладағы біліктілікті арттыру курстарының рөлі атап өтіледі.

Кілт сөздер: Инклюзивті білім беру, кәсіби құзыреттілік, педагог, ерекше қажеттіліктер, даму.

Аннотация. Одним из ключевых направлений современной образовательной системы является развитие инклюзивного образования. В данной статье рассматривается значимость профессиональной компетентности педагога в условиях инклюзивного образования. Автор анализирует основные пути совершенствования педагогической, психолого-социальной и специальной методической подготовки учителей для работы с учащимися с особыми образовательными потребностями. Подчеркивается необходимость непрерывности профессионального развития педагогов и роль курсов повышения квалификации в этой области.

Ключевые слова: Инклюзивное образование, профессиональная компетентность, педагог, особые потребности, развитие.

Annotation. One of the key directions of the modern educational system is the development of inclusive education. This article discusses the importance of a teacher's professional competence in the context of inclusive education. The author analyzes the main ways to improve the pedagogical, psycho-social, and specialized methodological training of teachers for working with students with special educational needs. The necessity of continuous professional development for educators and the role of advanced training courses in this area is emphasized.

Key words: Inclusive education, professional competence, teacher, special needs, development.

Кіріспе

Қазіргі Қазақстанның білім беру саясаты адам құқықтары мен тең мүмкіндіктер қағидаларына негізделген инклюзивті білім беруді жүзеге асыруға бағытталған. Инклюзия – бұл әрбір оқушының ерекшеліктеріне қарамастан, сапалы білім алуға толық мүмкіндік беретін процесс. Инклюзивті ортадағы оқу-тәрбие процесінің тиімділігі тікелей педагогтың кәсіби құзыреттілігіне байланысты. Инклюзивті сыныптардағы педагогтардың дайындығы – ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ЕБҚБ) балалардың білім алуын қамтамасыз етудің шешуші факторы.

Инклюзивті білім беруді дамытудың қажеттілігі Қазақстанның әлеуметтік-экономикалық жағдайына тікелей әсер етеді. Бұл жүйе әлеуметтік әділдікті қамтамасыз етудің маңызды құралы болып табылады. Инклюзивтілік – тек арнайы білім берудің бір түрі емес, бұл білім берудің жалпы философиясы. Ол барлық қатысушылардың – оқушылардың, ата-аналардың, мұғалімдердің және қоғамның өзара іс-қимылын өзгертеді. Педагогтар инклюзивті ортаны сәтті қалыптастыру үшін, осы философияны толығымен қабылдауы қажет. Олардың кәсіби қызметінің негізгі бағыты – әрбір оқушының жеке даму траекториясын анықтау. Сонымен қатар, педагогтар ерекше оқушылардың ғана емес, сонымен бірге олармен бірге оқитын барлық балалардың қажеттіліктерін ескеруі тиіс. Оқушылардың әртүрлілігін байлық ретінде қабылдау инклюзивті құзыреттіліктің негізгі бөлігі болып саналады. Бұл бағытта педагогтардың білімін жаңарту және дағдыларын үнемі жетілдіру – мемлекеттік саясаттың негізгі басымдығы. Қазіргі заман мұғалімінен тек пәндік білімді ғана емес, сондай-ақ психологиялық икемділік пен әлеуметтік жауапкершілікті талап етеді. Инклюзивті білім беру жүйесіндегі мұғалім – бұл жай ғана білім беруші емес, ол – оқушының дамуына кедергі келтіретін факторларды жоюшы, қолдаушы және үлгі көрсетуші. Педагогтың кәсіби дайындығын арттыру арқылы ғана біз сапалы инклюзивті білім беруге қол жеткізе аламыз. Бұл мақала педагогтардың инклюзивті құзыреттілігін арттырудың нақты жолдарын және осы процестің маңыздылығын жан-жақты қарастыруды мақсат етеді.

Инклюзияны жүзеге асырудың сәттілігі педагогтың мінез-құлықтағы және оқытудағы икемділігіне байланысты. Бұл жағдайда мұғалім өзінің кәсіби қызметіне үлкен шығармашылықпен қарауы қажет. Ол әрбір сабақты тек жалпы сынып үшін ғана емес, сонымен қатар жеке оқушының қажеттіліктеріне сай жоспарлауды үйренуі тиіс. Инклюзивті білім беру қоғамдағы кемсітушілікті азайтуға және адамдар арасындағы өзара құрметті қалыптастыруға көмектеседі. Педагог инклюзивті ортада жұмыс істеу арқылы өзі де кәсіби тұрғыда өседі. Оның әдістемелік қоры кеңейіп, әртүрлі оқыту стратегияларын меңгереді. Демек, инклюзивті құзыреттілік – бұл жалпы педагогикалық шеберліктің жоғары деңгейі. Педагогтың инклюзивті дайындығын арттыру – бұл тек оқушыларға ғана емес, сонымен бірге білім беру ұйымының өзіне де пайдалы инвестиция. Мектептер инклюзивті тәсілді қабылдау арқылы әлеуметтік жауапкершілігін арттырады. Соңғы жылдары Қазақстанда инклюзивті білім беруді қолдауға бағытталған көптеген мемлекеттік бағдарламалар қабылданды. Алайда, осы бағдарламалардың тиімділігін қамтамасыз ету үшін оларды іске асырушы негізгі тұлға – педагогқа назар аудару қажет. **Инклюзияны енгізу білім беру жүйесінің барлық деңгейіндегі өзгерістерді талап етеді.**

1. Инклюзивті білім беру жағдайындағы педагог құзыреттілігінің мазмұны

Инклюзивті білім берудегі педагогтың кәсіби құзыреттілігі дәстүрлі педагогикалық дағдылардан әлдеқайда кең. Бұл құзыреттілік үш негізгі блоктан тұрады:

- Арнайы педагогикалық-әдістемелік құзыреттілік. Бұл ЕБҚБ бар оқушылардың әртүрлі категорияларының (көру, есту, тірек-қимыл аппараттары бұзылған, аутизм, интеллектуалдық дамуындағы ерекшеліктер) психофизиологиялық ерекшеліктерін түсінуді және оларға сәйкес оқытудың дифференциалдық және жекеленген әдістерін қолдануды қамтиды.

- Психологиялық-әлеуметтік құзыреттілік. Педагог ерекше оқушылардың эмоционалды-еріктік және әлеуметтік дамуына қолдау көрсетуі қажет. Толеранттылық, эмпатия, қарым-қатынас дағдылары, ата-аналармен және басқа мамандармен (психолог, дефектолог, логопед) бірлесіп жұмыс істеу қабілеті маңызды.

- Рефлексиялық-басқарушылық құзыреттілік. Өз іс-әрекетін талдау, оқушылардың жетістіктері мен қажеттіліктерін үнемі бағалау және осы бағалау негізінде жеке оқу жоспарын (ЖОЖ) немесе бағдарламаны түзету.

Арнайы әдістемелік құзыреттілік тек теориялық біліммен шектелмейді. Мұғалім әрбір сабақты жоспарлауда ЕБҚБ бар оқушының ерекшеліктерін ескере отырып, оқыту материалдарын бейімдеуі тиіс. Мысалы, дислексиясы бар бала үшін тапсырмалардың ауызша және көрнекі түрлерін басымдықпен қолдану. Ал арнайы қажеттіліктері бар балалар үшін оқу мазмұнын күрделілігіне қарай жеңілдету немесе кеңейту қажет. Бұл жағдайда педагогтың бағалау жүйесі де дәстүрлі жүйеден өзгеше болуы тиіс. Ол оқушының тек нәтижесін ғана емес, сонымен бірге жеке дамудағы ілгерілеуін де ескеруі керек. Психологиялық-әлеуметтік құзыреттілік аясында педагог сыныпта инклюзивті мәдениетті қалыптастыруға жауапты. Ол басқа оқушыларды ерекше қажеттіліктері бар достарына деген толеранттылыққа, қолдауға және ынтымақтастыққа тәрбиелеуі тиіс. Мұғалімнің өзінің эмоционалды тұрақтылығы және күйзеліске төзімділігі де маңызды. Өйткені инклюзивті сыныптағы жұмыс үлкен кәсіби күш-жігерді талап етеді. Рефлексиялық құзыреттілік педагогтың кәсіби өсуінің қозғаушы күші болып табылады. Мұғалім өзінің әдістерінің тиімділігін үнемі сыни тұрғыдан бағалап, қажет болған жағдайда өзгерістер енгізіп отыруы қажет. Бұл тұрғыда, мұғалімнің ЖОЖ-ны құрастыру және оны үнемі жаңартып отыру мүмкіндігі оның кәсіби біліктілігінің жоғары деңгейін көрсетеді.

Құзыреттіліктің тағы бір маңызды компоненті – бұл әртүрлілікті басқару қабілеті (diversity management). Бұл педагогтың сыныптағы барлық оқушылардың әртүрлілігін – олардың мәдени, тілдік, әлеуметтік және физикалық ерекшеліктерін – оқыту процесінің артықшылығы ретінде пайдалана білуі. Педагогтар инклюзивті ортада мәселені шешудің креативті жолдарын табуы қажет. Мысалы, егер оқушыға стандартты тапсырма қиын болса, оған баламалы, бірақ мазмұны ұқсас тапсырма

ұсынылады. Сондай-ақ, мұғалім агрессияның немесе түсініспеушіліктің алдын алу дағдыларына ие болуы керек. Инклюзивті сыныптағы оқушылар арасындағы қарым-қатынасты реттеу – педагогтың әлеуметтік құзыреттілігінің көрінісі. Технологиялық құзыреттілік қазіргі таңда айрықша маңызға ие. Мұғалімдер оқуды жеңілдететін ассистивті технологияларды (дыбыстық күшейткіштер, арнайы пернетақталар, бағдарламалық қамтамасыз ету) қолдануды меңгеруі тиіс. Бұл технологиялар ЕБҚБ бар оқушыларға жалпы білім беру мазмұнына қол жеткізуге мүмкіндік береді. Педагогтың кәсіби қызметіндегі этикалық құзыреттілік те маңызды. Ол оқушылардың жеке құпиясын сақтауға және олардың құқықтарын қорғауға жауапты.

2. Педагогтардың кәсіби құзыреттілігін дамыту жолдары

Педагогтардың инклюзивті құзыреттілігін дамыту үздіксіз және көп деңгейлі процесс болуы керек.

- Жоғары оқу орындарындағы дайындық. Болашақ педагогтарды дайындау бағдарламаларына инклюзия негіздері, арнайы педагогика және психология пәндерін міндетті түрде енгізу.

- Біліктілікті арттыру курстары және қайта даярлау. Қолданыстағы педагогтар үшін инклюзивті білім берудің өзекті мәселелері бойынша жүйелі түрде қысқа және ұзақ мерзімді курстар ұйымдастыру. Бұл курстар практикалық бағытқа ие болуы тиіс.

- Тәжірибе алмасу және тьюторлық қолдау. Мектеп ішіндегі тәжірибе алмасу (коучинг, менторинг), тәжірибелі инклюзивті мектептермен ынтымақтастық орнату.

- Ресурстық қолдау. Педагогтарды ЖОЖ құруға, дифференциалдық оқытуға арналған әдістемелік құралдармен және заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологиялармен қамтамасыз ету.

Мысалы: «Аутизм спектрі бұзылған баламен жұмыс істеудегі мінез-құлықты басқару» тақырыбындағы тәжірибелік сабақтар мұғалімдердің дайындығын арттырады.

Педагогтардың кәсіби дамуының ең тиімді жолы – модульдік біліктілікті арттыру бағдарламаларын қолдану. Бұл бағдарламалар педагогтың нақты қажеттіліктеріне сәйкес құрастырылуы тиіс. ЖОО-да арнайы педагогиканы оқытуда тек теориямен шектелмей, болашақ мұғалімдердің инклюзивті сыныптардағы міндетті тәжірибесін енгізу маңызды. Қазіргі біліктілікті арттыру жүйесіндегі басты талап – оқытудың интерактивтілігі. Яғни, мұғалімдер пассивті тыңдаушы емес, белсенді қатысушы болуы керек. Кейс-стади әдісін қолдану, нақты инклюзивті жағдайларды талдау және шешімдер ұсыну – практикалық дағдыларды дамытудың негізгі тәсілі. Сонымен қатар, онлайн-платформалар арқылы қашықтықтан оқыту мүмкіндіктерін пайдалану қажет. Бұл әсіресе шалғай ауылдық жерлердегі педагогтар үшін біліктілікті арттыруға қол жеткізуді жеңілдетеді. Менторлық және коучинг жүйесін енгізу – жас және тәжірибесі аз педагогтарға инклюзивті ортаға бейімделуге көмек-

тесетін тиімді құрал. Тәжірибелі мұғалім-менторлар өз әріптестеріне жеке қолдау көрсетіп, оқытудың тиімді стратегияларын ұсына алады. Бұл шаралардың барлығы педагогтың кәсіби өзін-өзі дамытуға деген ынтасын арттыруға бағытталуы тиіс. Өйткені инклюзия – бұл үздіксіз оқу және ізденіс жолы.

Кәсіби дамудағы тағы бір тиімді әдіс – «Lesson Study» тәсілін инклюзивті сабақтарды жоспарлауға пайдалану. Бұл әдіс мұғалімдерге бірлесіп сабақтарды әзірлеуге, оны жүргізуге және талдауға мүмкіндік береді, бұл инклюзивті әдістемелердің тиімділігін арттырады. Сондай-ақ, педагогтарды зерттеушілік қызметке тарту, олардың өз мектептеріндегі инклюзивті тәжірибені ғылыми тұрғыдан бағалауына ықпал ету маңызды. Мұғалімдер өздерінің тәжірибелерінен туындаған проблемаларды шешудің жаңа жолдарын іздеуі керек. Қазіргі заманғы біліктілікті арттыру курстары пән мұғалімдеріне дефектологияның негіздерін және арнайы психологияны тереңірек оқытуы тиіс. Бұл оларға оқушының мінез-құлқындағы немесе оқудағы қиындықтарының нақты себептерін түсінуге көмектеседі. Педагогтарға арналған психологиялық қолдау қызметтерінің болуы да өзекті. Инклюзивті сыныптағы жоғары эмоционалды жүктеме мұғалімнің кәсіби күйіп кетуіне әкелуі мүмкін. Сондықтан, мектеп әкімшілігі педагогтарға арналған тұрақты психологиялық тренингтер мен релаксациялық сабақтар ұйымдастыруы қажет.

3. Инклюзивті ортадағы командалық жұмыстың маңызы

Инклюзивті білім берудегі табыс бір ғана педагогтың емес, пәнаралық команданың – мұғалім, ата-ана, психолог, логопед, әлеуметтік педагог, тьютор – бірлескен жұмысының нәтижесі. Педагог команда мүшелерімен тиімді қарым-қатынас орнату және бірлесіп шешім қабылдау дағдыларына ие болуы керек. Бұл командалық жұмыс ЖОЖ-ны әзірлеуде және оның орындалуын бақылауда шешуші рөл атқарады.

(Рис. 1. Инклюзивті білім берудегі командалық жұмыс үлгісі)

Кесте 1. Педагогтардың инклюзивті құзыреттілігін дамыту кезеңдері

Кезеңдер	Мақсаты	Күтілетін нәтиже
Диагностикалық	Қазіргі құзыреттілік деңгейін анықтау	Педагогтардың жеке қажеттіліктерін белгілеу
Теориялық	Инклюзияның теориялық негіздерін меңгеру	Арнайы педагогикалық білімді тереңдету
Практикалық	Әдістемелік және психологиялық дағдыларды қалыптастыру	ЕБҚБ бар оқушылармен тиімді жұмыс істеу
Бағалау	Құзыреттіліктің өзгерістерін бақылау	Біліктілік деңгейінің артқанын растау

Командалық жұмыстың маңызды элементі – ата-аналардың белсенді қатысуы. Ата-аналар өз баласының қажеттіліктері мен ерекшеліктері туралы ең құнды ақпарат көзі болып табылады. Педагог ата-аналарды

ЖОЖ-ны құрастыруға белсенді тартуы тиіс. Сондай-ақ, командалық жұмыстағы маңызды рөлді тьютор атқарады. Тьютор мұғалім мен оқушы арасындағы байланыстырушы буын болып, мұғалімнің жұмысын жеңілдетеді және оқушыға жеке қолдау көрсетеді. Психологтың міндеті – оқушының эмоционалды-әлеуметтік дамуын бақылау және қажет болған жағдайда түзету жұмыстарын жүргізу. Логопед пен дефектологтың сабақтарға қатысуы немесе жеке сабақтар өткізуі мұғалімнің пәндік сабақтарының тиімділігін арттырады. Команда мүшелері арасындағы ақпарат алмасудың жүйелілігі және ашықтығы маңызды. Регулярлы түрде өткізілетін командалық кездесулер ЖОЖ-ны уақтылы түзетуге мүмкіндік береді. Осылайша, педагог тек оқытушы емес, ол үйлестіруші және коммуникатор ретінде әрекет етеді. Командалық жұмыс педагогтың жалғыздық сезімін жойып, кәсіби қолдау алуға мүмкіндік береді.

Командалық жұмыстың тиімділігін арттыру үшін пәнаралық ынтымақтастық келісімдері қажет. Бұл келісімдер әр маманның міндетін, жауапкершілігін және өзара әрекеттесу алгоритмін нақтылауы тиіс. Педагогтарды командалық жұмыс дағдыларына арналған арнайы тренингтерден өткізу қажет. Бұл тренингтерде тиімді қарым-қатынас, конфликтілерді шешу және ортақ шешімдерді қабылдау әдістері оқытылады. Командалық жұмыс ресурстық орталықтардың қызметін пайдалану арқылы күшейтіледі. Мұндай орталықтар арнайы жабдықтармен, әдістемелік материалдармен және қосымша мамандармен қамтамасыз етеді. Педагогтар мұндай ресурстарды қолдану арқылы ЖОЖ-ны тиімдірек іске асыра алады. Команданың жұмысының нәтижесі – біртұтас, үйлесімді қолдау жүйесін құру. Бұл жүйе оқушының оқу процесіндегі қиындықтарын азайтып, оның әлеуметтік және академиялық жетістіктеріне ықпал етеді. Ата-аналардың қолдау топтарын ұйымдастыру да маңызды, бұл педагогқа ата-аналардың психологиялық қажеттіліктерін түсінуге көмектеседі.

Қорытынды

Инклюзивті білім беру – бұл қоғамның білім беруге деген көзқарасының даму деңгейін көрсететін көрсеткіш. Бұл жүйенің сәтті іске асуы тікелей педагог кадрлардың кәсіби дайындығына байланысты. Педагогтардың үздіксіз кәсіби дамуы, инклюзия мәселелері бойынша терең білімдер мен практикалық дағдыларды меңгеруі – әрбір оқушының табысты оқуы мен әлеуметтенуінің негізі. Бұл бағыттағы жұмысты күшейту – мемлекеттік деңгейдегі басым міндет болып қала береді. Қорытындылай келе, инклюзивті білім беруді жүзеге асырудағы педагогтың рөлі орасан зор. Оның кәсіби құзыреттілігін арттыруға бағытталған шаралар кешенді және жүйелі болуы керек. Болашақта педагогтардың дайындығы тек біліктілікті арттыру курстарымен ғана шектелмей, олардың кәсіби карьерасының барлық кезеңінде сүйемелденуі тиіс. Бұл іске ЖОО-лар, біліктілікті арттыру институттары және

мектеп әкімшілігі белсенді қатысуы қажет. Қазақстанның білім беру жүйесі инклюзия қағидаларын толығымен іске асыруға қадам басқан кезде, әрбір педагог инновациялық және икемді болуы керек. Ол дәстүрлі тәсілдерден бас тартып, жаңа әдістемелерді енгізуге дайын болуы қажет. Инклюзияның басты мақсаты – ерекше қажеттіліктері бар балаларды қоғамнан бөлектемей, ортақ білім беру кеңістігіне толық енгізу. Бұл мақсатқа жету үшін педагогтардың этикалық және құндылықтық дайындығы да ерекше маңызды. Олар баланың мүмкіндігіне емес, оның қажеттілігіне назар аударуы тиіс. Инклюзивті білім беру жүйесінің табыстылығы – мемлекеттің, қоғамның және ең алдымен, әрбір жеке педагогтың бірлескен жауапкершілігі.

Сонымен, инклюзивті білім беру жүйесін дамыту үшін педагогтардың құзыреттілігін сертификаттау жүйесін жетілдіру қажет. Бұл сертификаттау олардың арнайы дайындығын және инклюзивті ортада жұмыс істеуге дайындығын растауы тиіс. Педагогтардың инклюзивті білім беру саласындағы жетістіктері мен инновациялары материалдық және моральдық тұрғыдан ынталандырылуы қажет. Бұл олардың кәсіби мотивациясын арттырады. Болашақта білім беру ұйымдарында инклюзияға арналған тұрақты семинарлар мен дөңгелек үстелдерді ұйымдастыру дәстүрге айналуы тиіс. Бұл мұғалімдердің үздіксіз кәсіби байланысын және тәжірибе алмасуын қамтамасыз етеді. Инклюзивті тәсілді қабылдау – бұл әлеуметтік эволюцияның бір бөлігі. Әрбір педагог бұл өзгерістердің белсенді қатысушысы және қозғаушы күші болуы тиіс.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. Астана, 2007.
2. Намазбаева Ж.И. Инклюзивті білім берудің теориялық және практикалық негіздері. Алматы: «Ғылым» баспасы, 2018.
3. Есентаева А.М. Инклюзивті білім беру жағдайындағы педагогтың кәсіби құзыреттілігі. // Арнайы педагогика. 2020. № 3.
4. Сейдахметова Т.К. Инклюзивті білім берудегі психологиялық-педагогикалық қолдау. Алматы: ЖШС «Кітап», 2022.
5. Әлжанова Ғ.Т., Сүлейменова Р.А. Арнайы білім берудің қазіргі жағдайы. Астана: «Фолиант» баспасы, 2019.
6. Башарова Г.А. Педагогтың кәсіби дамуы: инклюзивті тәсіл. Қарағанды: «Инновация» баспасы, 2021.

А.Т. Темиртасова

педагогика ғылымдарының кандидаты, Әлкей Марғұланатындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар

ТӘРБИЕШІНІҢ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ РӨЛІ ЖӘНЕ КӘСІБИ ДАЙЫНДЫҒЫ

Аннотация. Бұл мақалада тәрбиешінің инклюзивті білім берудегі рөлі мен кәсіби дайындығы жан-жақты қарастырылады. Инклюзивті білім берудің мәні, мектепке дейінгі ұйымдардағы инклюзивті ортаның ерекшеліктері, тәрбиешінің кәсіби құзыреттіліктері, жеке білім беру траекторияларын ұйымдастырудағы педагогтің міндеттері талданады. Сонымен қатар, инклюзивті тәжірибеде кездесетін қиындықтар мен оларды шешудің тиімді жолдары көрсетіледі. Тәрбиешінің кәсіби дамуы мен мамандар арасындағы серіктестіктің маңыздылығы негізделіп, инклюзивті білім беру сапасын арттыруға бағытталған ұсыныстар берілген. Мақала мектепке дейінгі ұйым педагогтарына, білім саласының мамандарына және инклюзивті білім беру мәселелерімен айналысатын зерттеушілерге арналған.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, тәрбиеші, кәсіби құзыреттілік, мектепке дейінгі ұйым, ерекше білім беру қажеттілігі (ЕББҚ), жеке білім беру траекториясы, педагогикалық қолдау, инклюзивті орта, саралап оқыту, тьютор, дефектолог, балабақша.

Қазіргі әлемде білім беру жүйесі барлық балаларға тең мүмкіндік қамтамасыз етуге бағытталуда. Инклюзивті білім беру тұжырымдамасы – ерекше білім беру қажеттілігі бар (ЕББҚ) балаларды жалпы білім беру ортасына енгізе отырып, олардың әлеуетін барынша ашуға жағдай жасау. Бұл бағыт әсіресе мектепке дейінгі ұйымдарда аса маңызды, себебі баланың дамуының негізгі іргетасы дәл осы кезеңде қаланады. Балабақшадағы инклюзивті орта баланың әлеуметтік бейімделуіне, қарым-қатынас жасауына, танымдық және эмоциялық дамуына зор ықпал етеді. Осы процестің негізгі фигурасы – тәрбиеші.

Тәрбиеші инклюзивті тәжірибені жүзеге асыруда орталық рөл атқарады. Ол топтағы барлық балалардың қауіпсіздігі мен дамуын қамтамасыз етумен қатар, ерекше білімге мұқтаж тәрбиеленушілердің қажеттіліктерін түсініп, оларды қолдай білуі тиіс. Сондықтан тәрбиешінің кәсіби дайындығы, педагогикалық мәдениеті және құзыреттілігі инклюзивті білім беру сапасының негізгі көрсеткіші болып саналады. Инклюзивті білім беру ұғымы және тәрбиеші міндеттерінің кеңеюі.

Инклюзивті білім беру – барлық балалардың ерекшеліктеріне қарамастан (физикалық, зияткерлік, әлеуметтік, эмоционалдық, тілдік) ортақ білім беру процесіне бірдей қатысуына жағдай жасау. Бұл модельде басты құндылық – баланың тұлғасы, оның дамуына кедергі келтіретін шектеулер емес, қажет қолдауды ұйымдастыру. Осы тұрғыдан алғанда тәрбиешінің қызмет аясы кеңейеді. Олар:

– балалардың даму ерекшеліктерін зерттейді;

- ЕББҚ бар балаларға жеке қолдау ұйымдастырады;
- мамандармен (психолог, логопед, дефектолог, тьютор) бірлесе жұмыс істейді;

- ата-анамен тұрақты байланыс орнатады;
- топта толерантты, қауіпсіз, достық орта қалыптастырады;
- инклюзивті оқыту технологиялары;

Тәрбиешінің рөлі тек ұйымдастырылған іс-әрекет жүргізумен шектелмей, инклюзивті көзқарасты қалыптастыруға бағытталған педагогикалық-психологиялық көшбасшылық қызметті қамтиды.

Инклюзивті ортада жұмыс істейтін тәрбиешінің кәсіби дайындығы бірнеше негізгі құзыреттіліктерден тұрады.

1. Педагогикалық құзыреттілік

Тәрбиеші балалардың жас ерекшеліктері мен даму деңгейін түсініп, оқу-тәрбие процесін соған бейімдей алуы тиіс. Инклюзивті ортада бұл дағдылар ерекше мәнге ие, өйткені әр баланың даму қарқыны жеке болады.

2. Арнайы педагогикалық білім

ЕББҚ бар балалардың даму ерекшеліктерін білу – кәсіби дайындықтың міндетті бөлігі:

- сөйлеу бұзылыстары,
- есту немесе көру қабілетінің шектелуі,
- мінез-құлық пен эмоциялық ерік саласындағы ауытқулар,
- зияттық даму ерекшеліктері,
- аутизм спектрі бұзылыстары

Тәрбиеші осы ерекшеліктерді түсініп, қолдау стратегиясын дұрыс анықтай білуі қажет.

3. Коммуникативтік құзыреттілік

Инклюзивті ортада тәрбиешінің ата-анамен, әріптестермен, мамандармен, ең бастысы – балалармен тиімді қарым-қатынас орната білуі өте маңызды. Эмпатия, шыдамдылық, түсіністік сияқты қасиеттер кәсіби өзектілігін арттырады.

4. Психологиялық-педагогикалық құзыреттілік

Балалардың эмоциялық жағдайын бақылау, мінез-құлық ауытқуларын басқару, қақтығыстарды шешу – күнделікті жұмыс міндеті.

5. Әдістемелік құзыреттілік

Тәрбиеші инклюзивті әдістер мен технологияларды қолдана білуі керек:

- саралап оқыту;
- жекелендірілген тапсырмалар;
- визуалды қолдау;
- ойын терапия элементтері;
- қолжетімді оқыту құралдары.

Даму және кез келген кәсіби байыту кезеңдерінің ішіндегі ең бастысы – өзін-өзі жетілдіру. Бұл педагогикалық қызметке тікелей

қатысты, өйткені жеке тұлға кәсіби біліктілікпен қатар қалыптасады. Осылайша, алынған материалдың сапасы ғана емес, сонымен қатар балалар инклюзивті ортада өздерін жайлы сезінетіндігі тәрбиешіге, оның кәсіби дайындығына, педагогикалық қабілеттеріне тікелей байланысты. Инклюзивті орта ұғымына келетін болсақ, бұл оқушылар үшін қолайлы атмосфера, яғни бала бұл ортада толық оқып, дами алуы керек, ең бастысы өзінен ұялмауы тиіс. Яғни бұл барлық балалар білім беру қажеттіліктеріне қарамастан тиімді оқуға, қарым-қатынас дағдыларын жетілдіруге, әлеуметтік құзыреттілігін арттыруға және өздерін қоғамның бір бөлігі ретінде сезінуге қабілетті орта екенін айта кеткен жөн. Өз кезегінде, ерекше орта дегеніміз – бұл денсаулық қасиеттері шектеулі балалар үшін арнайы әзірленетін орта. Бұл инклюзивті оқытудың негізгі қағидасы болып табылады. Инклюзивті оқыту медициналық-әлеуметтік және психологиялық-педагогикалық жағдайлар мен кепілдіктер қамтамасыз етілетін икемді, динамикалық, жеке-тұлғалық оқытуға сәйкес келеді. Мұндай тәрбиешілерге жаңа, заманауи құндылықтар жүйесін қабылдайтын және игеретін, оқытудың жаңа технологиялары мен әдістерін шығармашылықпен қолданатын, сондай-ақ мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтендіру мәселесін тез шеше алатындар жатады (Dzhararova, 2021). Тәрбиешінің инклюзивті құзыреттілігі мен дағдылары педагогикалық шеберлікте көрініс табуы керек, әртүрлі санаттағы балалардың ұжымдық іс-әрекетін қалыптастыруы қажет, әртүрлі даму бұзылыстары бар балалардың оқу материалының деңгейін, топтағы балаларға тәрбиелік әсер етудің белгілі бір әдістерін таңдау қабілетін әділ бағалауы және талдауы тиіс. Егер инклюзивті оқытуды практикалық қолдану туралы айтатын болсақ, онда материалдық базаға, яғни теориялық негізге ғана емес, сонымен қатар қоғам мүшелері мен қоғамның әртүрлі пікірлері мен көзқарастарына қатысты бірқатар мәселелерді қарастыруымыз қажет. Педагогтардың инклюзивті оқыту жағдайында өздерінің кәсіби қызметін орындауға дайындығының болмауы басым бағыттардың бірі болып саналады. Денсаулық қасиеттері шектеулі баланың кез келген оқу орнын еркін және кедергісіз таңдау мүмкіндігі бар екеніне назар аударатын отырып, тәрбиешінің инклюзивті құзыреттілігінің даму деңгейі оның кәсіби дайындығына қарамастан мінсіз болуы керек.

Инклюзивті білім беру – қоғамның даму деңгейін көрсететін маңызды көрсеткіштердің бірі. Балабақшадағы инклюзияның сәтті іске асуы, ең алдымен, тәрбиешінің кәсіби шеберлігіне, құзыреттілігіне және адами қасиеттеріне байланысты. Тәрбиеші тек білім беруші маман емес, инклюзивті мәдениетті қалыптастыратын, барлық балаларды тең қабылдауға бағыттайтын тұлға. Сондықтан тәрбиешінің кәсіби дайындығын жетілдіру, қажетті жағдай жасау, әдістемелік қолдау көрсету – инклюзивті білім берудің басты стратегиялық міндеті. Инклюзивті балабақша – әр бала өз орнын табатын, дамуға мүмкіндік алатын,

қоғамның шынайы бейнесінің шағын моделі. Бұл модельді жүзеге асыратын – тәрбиешінің еңбегі.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың 2020–2025 жылдарға арналған тұжырымдамасы. – Астана, 2020. – 12–18 б.
2. Выготский Л.С. Проблемы детской психологии. – М.: Просвещение, 1991. – 56–63 б.
3. Султанова Б.Ш. Инклюзивті білім беру: теориясы мен практикасы. – Алматы: Қазақ университеті, 2018. 27–35 б.
4. Болашақ арнайы педагогтардың инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыру мақаласы. 247 б.

ӘОЖ 37.013.42

Б.А. Матаев

PhD докторы, қауымдастырылған профессор Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.

Г. Каржасова

«Педагогика және психология» ББ студенті, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ МЕН БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУІ, ӘДІСТЕМЕЛІК КӨМЕКТІҢ РӨЛІ

Антонация: Бұл мақалада ерекше білім берудің маңыздылығы және оның балалардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуіне әсері қарастырылады. Сонымен қатар, әдістемелік көмектің рөлі мен тиімділігі талданады. Зерттеуде ерекше білім беруді ұйымдастыру жолдары, инклюзивті білім берудің артықшылықтары, балалардың әлеуметтік және психологиялық дамуын қолдау әдістері сипатталады.

Кілтті сөздер: әлеуметтік-психологиялық бейімделу, әдістемелік құралдары.

Кіріспе

Қазіргі таңда ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың білім алуға тең мүмкіндіктерін қамтамасыз ету – маңызды міндеттердің бірі. Олардың даму ерекшеліктеріне байланысты оқыту жүйесінің іс-жүзінде мінез-құлықты ұйымдастыруға қабілеттілікті арттыру қажет. Сондай-ақ ерекше қажеттіліктері мен қабілеттерін ескере отырып, олардың дамуын қолайлы жағдайлар жасау күттірмейтін мәселе болып табылады. Ерекше білімді қажет ететін балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету баланың жеке дамуын, оқуға, қарым-қатынасқа бейімделуін қамтамасыз етеді. Осылайша, ерекше білім алушылар, ата-аналар, балаларды оқыту мен тәрбиелеу процесіне қатысатын мамандар психологиялық-педагогикалық қолдау түрлерін жақсы түсінуі маңызды. Қазақтандық ерекше білімді қажет ететін балаларға арналған заманауи оқыту әдістерін енгізу олардың қабілеттерін толыққанды ашуға

мүмкіндік береді. Осы тұрғыдан қазіргі таңда ерекше балаларға арналған арнайы білім беру орындары, дамыту орталықтары, мектепке дейінгі мекемелерде қатаң түрде назарға алынып жұмыстар жасалуда. Әр ұйым мекемелері өзінің жұмыстарын қарқын белсенділікпен атқаруда біздің елімізде бірқатар себептерге байланысты білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалар санының өсуі байқалады. Бүгінгі таңда ерекше білімді қажет ететін балаларды оқыту мәселесі өзекті тақырып болып отыр, олардың даму ерекшеліктеріне байланысты оқу, коммуникативті іс-әрекеттерін жөнінде мінез-құлқын ұйымдастыруда қиындықтар шешімін күтуде. Әрбір бала оның жеке ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ескеретін оның дамуы үшін қолайлы жағдайлар жасауы керек екенін түсіну керек [1].

Психологиялық-педагогикалық қолдау – бұл оқу процесінде әр баланың сәтті дамуы мен оқуы үшін әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық жағдайлар жасалатын тұтас жүйе.

Біздің зерттеуіміз өзара әрекеттесуді зерттейді қамтамасыз ететін мамандардың осы санатына қатысты мүмкіндігі шектеулі балаларды бейімдеуге педагогикалық қолдау көрсету ерекшеліктерін анықтайды.

Бұл терминді қолдау жағдайында, оның мәні бізде қазірдің өзінде бар бұрын анықталған [2]. Сонымен, А.Д. Вилшанская өзара әрекеттесуде мамандарды қолдау бойынша бірлескен іс-шараларды қамтиды.

Материалдар мен әдістер

Оқу процесінің субъектісі (бала, топ, сынып), бағытталған балаларды дамыту, оқыту, тәрбиелеу және әлеуметтендіру мәселелерін шешуге, бала және жасөспірімдер мәселелерін шешуге кешенді көзқарасты қамтамасыз етеді [3]. М.М. Семаго, Н.Я. Семаго – «...кәсіпаралық біртұтас стратегияны әзірлеуге және жүзеге асыруға бағытталған ынтымақтастық мүмкіндігі шектеулі баланы дамыту, оның отбасына көмек көрсетуді ұйымдастыру» [4]. Осылайша педагогикалық сүйемелдеу мамандарының өзара іс-қимылы мүмкіндігі шектеулі балалардың бейімделуін біз жүйелік әсер ретінде анықтаймыз, әр түрлі профильдегі мамандардың бірлескен күш-жігерімен жасалған (педагогтар, дефектологтар, психологтар, логопедтер), процесте қабілетті пәнаралық тәсіл стратегияны, тактиканы, мазмұнды және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу динамикасы, кешенді және мүмкіндігі шектеулі баланың және оның отбасының мәселелерін тиімді шешу болып табылады.

Жалпы білім беретін мектеп оқушылардың осы топтарын өз назарында ұстап, уақытылы анықтап, оларға көмек көрсетуі керек.

Жоғарыда айтылғандар баланы білім беру процесіне қосу үшін жеке тәсіл қажет, ал оқыту әр баланың қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін ұйымдастырылуы керек деп болжауға мүмкіндік береді.

Ю.А. Афонькина, И.И. Усанова, О.В. Филатова психологиялық-педагогикалық қолдаудың 5 кезеңін ажыратады: диагностикалық, кеңес берушілік, ізденушілік, әрекеттік кезең, рефлексия кезеңі.

Сол себепті мәселенің ауқымы мен көлемі де ұлғайып отыр. Бұл мәселені талдау ерекше білімді қажет ететін баланы білім беру процесіне толық енгізу жеке тәсіл ретінде маңызды рөл атқарады, сондықтан әр баланың ерекше білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін оқытуды сауатты әрі кешенді ұйымдастыру қажет. Ерекше білімді қажет ететін балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау бағдарламасын құру жақсы нәтижелерге қол жеткізуге көмектеседі. Өйткені, кез-келген баланың толыққанды даму қазіргі даму кезеңіндегі қоғамның маңызды міндеттерінің бірі болып табылады, ол осы мақсатқа жетудің тиімді жолдарын іздеуді талап етеді. Баланың жеке мүмкіндіктеріне сәйкес даму құқығын қорғау ата-аналар, медицина қызметкерлері, мұғалімдер мен психологтар тығыз қарым-қатынас жасайтын қызмет саласына айналады [5].

Бұл жағдайда психологиялық-педагогикалық қолдау субъектілері баланың сәтті қызметіне қызығушылық танытқан барлық адамдар әрекет етеді, бірақ жетекші рөл – қосымша білім беру мекемесі шеңберіндегі процесті ұйымдастырушы, әрине, баланың даму үшін таңдаған бағдарламасын тікелей жүзеге асыратын мұғалімнің мойнына түседі. Жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, психологиялық-педагогикалық қолдау технологиясы қосымша білім беру мұғалімнің алгоритмі болып табылады, оны жүзеге асыру мүмкіндігі шектеулі балаға таңдалған салада өз қабілеттерін дамытуға және көрсетуге жағдай жасайды, сонымен қатар оның балалардың білім беру бірлестігінде әлеуметтік бейімделуі мен қалпына келуіне ықпал етеді.

Жоғарыда көрсетілген ережелер қолдаудың мақсатын анықтауға мүмкіндік береді: балалардың білім беру бірлестігінде ерекше білімді қажет ететін баланың сәтті бейімделуіне, қалпына келуіне және жеке өсуіне ықпал ететін психологиялық-педагогикалық жағдайлардың кешенді жүйесін құру.

Осы мақсат негізінде мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастыру аясында қосымша білім беру мұғалімі қызметінің келесі міндеттерін анықтауға болады:

- Баланың даму бұзылыстарын анықтау және алдын алу
(Әлеуметтік-педагогикалық: Әлеуметтік бейімделу, жеке: өз-өзіне күмәндану, жоғары мазасыздық, өзін өзі бағалаудың жеткіліксіздігі және т. б.):
- Балаға дамудың және әлеуметтенудің өзекті міндеттерін шешуге көмектесу (жәрдемдесу):
- Білім беру және кәсіби бағдарды тандау проблемалары,
- Эмоциялық-еріктік саланың бұзылуы,
- Балалармен қарым-қатынас проблемалары:
- Ата-аналардың педагогикалық құзыреттілігін (педагогикалық мәдениетін) психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің толыққанды субъектілеріне айналдыру мақсатында дамыту.

Даму үшін қолайлы әлеуметтік-педагогикалық жағдай жасау: тұлға, баланың қосымша білім беру бағдарламасын игеруінің табыстылығы; мүмкіндігі шектеулі балаға және оның ата-анасына тікелей психологиялық-педагогикалық көмек [6].

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің белгіленген жалпы мақсаттары мен міндеттерімен қатар, белгілі бір оқушыға арналған бағдарламаны әзірлеу кезінде баланың психофизиологиялық ерекшеліктеріне, оны мүмкіндіктеріне қалауына, отбасының тәрбиелік әлеуетіне негізделген жеке мақсаттар мен міндеттерді анықтау қажет.

Қосымша білім беруде баланы қолдау саласындағы ең маңыздылары ретінде мыналарды атап өткен жөн:

– Оңалту және дамыту, баламен оның таңдалған қызмет саласында маңызды қасиеттерді дамыту арқылы оны балалар ортасында оңалтуға бағытталған жұмысты ұйымдастыруды қамтиды, аталған қызмет түрі арқылы компенсация үрдісі іске асады;

– Бағдарламалық-болжамдық, тәртібін қамтамасыз етуге арналған білім алушы өзі таңдаған қосымша білім беру бағдарламасын игеруде қол жеткізе алатын нәтижелерді жобалау және болжау негізінде сүйемелдеу бағдарламасын құру арқылы баланы оқыту, тәрбиелеу және дамыту шеңберінде білім беру процесі субъектілерінің іс-әрекеттері.

Түзету-пропедевтикалық, балаға байланысты мәселелердің туындауын уақытылы болжау және ықтимал қиындықтардың алдын алуға бағытталған шаралар жүйесін әзірлеу арқылы дамудың кемшіліктерін жеңуде уақытылы көмекті қамтамасыз етеді;

Диагностикалық-аналитикалық, қосымша білім беру бағдарламасын игеру аясында баланың жетістіктерін зерттеу, бағалау және талдау бойынша жүйелі іс-әрекеттің орындылығы мен ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтік – психологиялық бейімделуі қарым – қатынас дағдыларын дамытуды, қоршаған ортамен өзара әрекеттесуді, кедергілерді жеңуді және қоғамға интеграцияны қамтитын күрделі процесс болып табылады. Бұл мәселеде әдістемелік көмектің рөлі өте маңыздылығы айқын көрінеді. Себебі, ол баланың сәтті бейімделуіне ықпал ететін құрылымдық қолдау жасауды талап етеді.

Мүмкіндігі шектеулі қажеттіліктері бар әрбір бала ерекше. Әдістемелік көмек баланың сәтті бейімделуін, даму деңгейін анықтауға, мүмкіндіктері мен қажеттіліктерін диагностикалауды қамтиды және бұл жеке қолдау бағдарламасын құруға мүмкіндік береді. Бағдарламалар әлеуметтік дағдыларды дамыту, психологиялық тұрақтылықты нығайту және оқу мен ұжымға оң көзқарасты қалыптастыру үшін әзірленеді. Мамандар мен ата-аналарға және балалардың бейімделуіне қолайлы білім беру ортаны құруға көмектеседі. Мұғалімдер мен ата-аналар ерекше қажеттіліктері бар балалармен қарым-қатынас жасау дағдылары мен толыққанды білімді игеру қабілетіне ие болуы керек. Әдістемелік көмек олардың құзыреттілігін арттыру үшін көмекші құрал болып

табылады. Тренингтер, семинарлар, конференциялар мен шеберлік жұмыстар, тәжірибе алмасу жұмыстарының ұйымдастырылуы өте маңыздылығын көрсетеді. Психологиялық қолдауда балаларға әлеуметтік бейімделуге байланысты стрессті жеңуге және өз қабілеттеріне деген сенімділікті дамытуға көмектеседі. Ерекше бала тәрбиелеуде ата-ананы мазалайтын мәселелер өте көп болады, баласының болашағы, оның ортаға бейімделуі, оқудағы қабілеті, нәтижелі болуы, алдағы уақытта жас ұлғаюына байланысты баламен дұрыс жұмыс жасау жолдары т. б. өзекті мәселелердің алаңдатуы қалыпты жағдай болып саналады. Бұл жерде де мамандар мен психологтың қолдауының маңыздылығын айқын көруге болады. Әрбір атқарылатын жұмыстар мекеме ұйымдары мен мамандардың және ата-аналардың өзара байланысымен атқарылатынын байқаймыз.

Нәтиже

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар баламен жұмыс істеу – бұл оң нәтижеге жету үшін барынша күш салуды қажет ететін ұзақ та ауыр процесс. Ерекше балалармен жұмыста ең алдымен балалардың когнитивті немесе эмоциялық аясын дамытуға бағытталады, сабақтарда балалардың оқуының тиімділігін жоғарылату мақсатында психикалық үдерістердің әлсіз тұстары қарастырылады. Жұмыс қазіргі әдістерге негізделіп жүргізіледі. Мүмкіндігі шектеулі әрбір баланың өз қабілетіне қарай интеллектуалдық дамуы, негізгі кемшілігі мен қосымша ауытқушылықтарын түзету арқылы қайта қалпына келтіру, бұл балалардың өз бойындағы барлық мүмкіндіктері мен қабілеттерін барынша жүзеге асыратындай етіп шыңдау, тәрбиелеу алға қойған басты мақсаттардың бірі.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарының «Баланың мінез – құлқы, эмоциялық жағдайы, әлеуметтік бейімделуі және оқу процесіне қатысуы туралы пікірлерін анықтау бойынша сауалнаманың нәтижесі. Сауалнамаға қатысқан ата-аналар саны – 30; Балалардың жас диапазоны: 6 – дан 12 жасқа дейін.

Баланың жаңа жағдайға бейімделуі: өте жақсы – 20%, жақсы – 50%, қанағаттанарлық – 20%, қиын – 10%.

Құрдастарымен қарым қатынасы: өте жақсы – 25%, жақсы 45%, қанағаттанарлық – 20%, қиын – 10%.

Оқу процесіне қатысуы: Белсенді – 30%, Орташа – 50%, Төмен – 20%.

Қосымша қолдау қажеттілігі:

- Психологтың көмегі: 40%;
- Логопедтің көмегі: 30%;
- Дефектологтың көмегі: 20%;
- Қосымша қажеттілік жоқ: 10%.

Көптеген ата-аналар балаларының жаңа жағдайға және құрдастарымен қарым-қатынасқа жақсы бейімделетінін атап өтті. Дегенмен бұл оқу

процесіне қатысу деңгейі әртүрлі және ата – аналардың басым көпшілігі мамандардың көмегіне мұқтаж екенін білдірді.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істейтін педагогтардың тәжірибесі, қажеттіліктері және кездесетін қиындықтарын анықтау бойынша сауалнама нәтижесі. Сауалнамаға қатысқан педагогтар саны: 20. Педагогикалық жұмыс өтілі: 1–5 жыл: 20%, 6–10 жыл: 40%, 11 жылдан астам: 40%. Инклюзивті сыныптарда сабақ беру тәжірибесі: Иә: 70% Жоқ: 30%, Жеке оқу жоспарларын әзірлеу тәжірибесі: Иә: 60%, Жоқ: 40%. Қосымша оқыту немесе біліктілік арттыру курстарынан өту: Иә: 50%, Жоқ: 50%.

Қажетті қолдау түрлері:

- Әдістемелік материалдар: 40%
- Материалдық техникалық ресурстар: 30%
- Әріптестермен тәжірибе алмасу: 20%
- Қосымша қолдау қажет емес: 10%

Басты қиындықтары:

- Оқу материалдарын бейімдеу: 35%
- Сыныптағы тәртіп сақтау: 25%
- Ата аналармен өзара әрекеттесу: 20%
- Уақыттың жетіспеушілігі: 20%

Педагогтардың көпшілігі инклюзивті сыныптарда сабақ бері тәжірибесіне ие және жеке оқу жоспарларын әзірлеуде тәжірибелері бар. Дегенмен олардың жартысы қосымша біліктілікті арттыру курстарынан өтпеген. Негізгі қажеттіліктері ретінде әдістемелік материалдар мен материалдық техникалық ресурстар атап өтілді. Сонымен қатар, оқу материалдарын бейімдеу және сыныптағы тәртіпті сақтау басты қиындықтар ретінде белгіленді.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істейтін педагогтарға (1 кестені қара) мен ата-аналарға қолдау көрсетту шараларын 2 кестеден көріңіз. Бұл кесте әрбір тарапқа арналған қолдау түрлерін, олардың мазмұнын және жүзеге асыру әдістерін сипаттайды.

Ерекше бала тәрбиелеуші ананың бөліскен тәжірибесінің нәтижесі.

Респондент 5 жастағы бала, диагнозы: Балалар аутизмі (Детский аутизм).

Ерте диагностикалаумен оңалту және дамыту орталығының арнайы мамандарымен бірлесе жасалған жұмыстар нәтижесі баланың оқу үлгерімінің жақсарып жатқан деңгейін сурет 1 берілген.

Кесте 1. Педагогтарға арналған қолдау көрсету

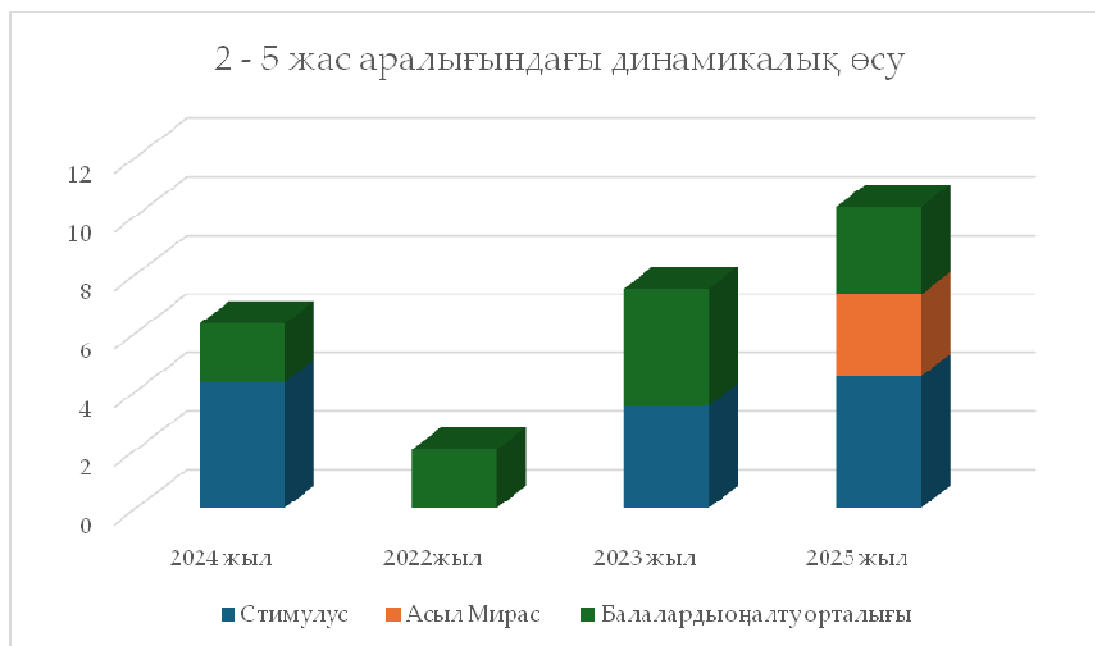
Қолдау түрлері	Мазмұны	Жүзеге асыру әдістері
Әдістемелік қолдау	Оқыту әдістері мен бағдарламаларын бейімдеу бойынша нұсқаулықтар мен материалдар ұсыну.	– Инклюзивті білім беру бойынша әдістемелік құралдар әзірлеу және тарату; – Пән мұғалімдері мен мамандарға арналған ұсыныстар жасау; – жеке оқу жұмыстарын құру бойынша кеңестер беру;
Кәсіби даму	Инклюзивті білім беру саласында біліктілік курстарын ұйымдастыру.	– Семинарлар, тренингтер өткізу; – Онлайн курстар мен вебинарлар ұйымдастыру; – Тәжірибелік алмасу мақсатында әріптестер мен кездесулер ұйымдастыру;
Психологиялық қолдау	Педагогтардың эмоционалды күйін тұрақтандыру және кәсіби күйіп кетудің алдын алу.	– Психологпен жеке және топтық консультациялар өткізу; – Релаксация және стресс әдістері бойынша тренингтер ұйымдастыру;
Материалдық-техникалық қамтамасыз ету	Инклюзивті білім беруге қажетті оқу құралдары мен жабдықтармен қамтамасыз ету.	– Арнайы оқулықтар, көрнекі құралдармен техникалық жабдықтармен жабдықтау; – Оқу ортасын бейімдеуге қажетті ресурстар ұсыну.

Кесте 2. Ата-аналарға арналған қолдау көрсету

Қолдау түрі	Мазмұны	Жүзеге асыру әдістері
1	2	3
Ақпараттық қолдау	Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды тәрбиелеу және оқыту бойынша ақпарат беру.	– Буклеттер ақпараттық материалдар тарату; – Ата-аналарға арналған ақпараттық кездесулер мен лекциялар ұйымдастыру;
Психологиялық қолдау	Ата аналардың эмоционалды күйін қолдау және стрессті басқару дағдыларын дамыту.	– Психологпен жеке және топтық консультациялар өткізу; – Психологиялық ағарту және тренингтер ұйымдастыру;
Педагогикалық қолдау	Баланың дамуы мен оқуы бойынша жеке кеңестер беру.	– Педагогтар мен мамандардың қатысуымен жеке және топтық кездесулер ұйымдастыру; – Баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, үй тапсырмаларын орындау және оқу процесін ұйымдастыру бойынша ұсыныстар беру;

2-кестенің жалғасы

1	2	3
Ата-аналар клубтары	Ата-аналардың бір-бірімен тәжірибе алмасуы және қолдау көрсетуі үшін орта құру.	– Топтық кездесулер, дөңгелек үстелдер ұйымдастыру; – Ортақ мәселелерді талқылау және шешу жолдарын іздеу мақсатында ата-аналар қауымдастығын құру;



Сурет 1 – Баланың оқу үлгерімнің динамикасы

Барлық даму мен қолдау орталықтарының жұмыстары әр деңгейде өсіп, дамып өзінің нәтижесімен пайдасын тигізуде. Әрбір мекеме мен білім беру ұйымдары тыңғылықты жұмыстар атқарып, дамуда. Бәрінде бір мақсат, бір мүдде, педагогикалық-психологиялық қолдауды жақсарту, нәтижеге қолжеткізу.

Зерттеу нәтижелері ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуінде әдістемелік көмектің маңыздылығын дәлелдеді. Мұғалімдер мен ата-аналарға педагогикалық-психологиялық қолдау көрсету, біліктіліктерін арттыруды және әдістемеліктің көмектің, оқыту бағдарламалары мен қолдау шаралары балалардың қоғамға сәтті интеграциялануына ықпал ететін көрсетеді. Болашақта инклюзивті білім беруді одан әрі жетілдіру үшін кешенді әдістер мен инновациялық технологияларды кеңінен қолдану қажет етеді.

Әдебиеттер

1. Ежовкина, Е.В., Рябова, Н.В. К проблеме педагогического сопровождения адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] // Российский научный журнал. – 2012. – №5(30). – С. 84-89.

2. Семаго, М.М., Семаго, Н.Я. Междисциплинарное взаимодействие специалистов инклюзивного образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.fnashideti.ru/inklusia/182-mezhdisciplin.html>

3. Ахмедалиева, Д.У. Мүмкіндіктері шектеулі балалармен жұмысты ұйымдас-
тыру [Мәтін] // Әлеуметтік педагог. – 2010. – №1. – Б. 15-17
4. Бадел А. Мектеп жасына дейінгі балаларға психологиялық көмек көрсету. –
Астана, 2014. 134 б.
5. Азанбекова, Г.Т., Асыллова, Р.О. Аутизмді бар балаларды оқытуда кешенді
әдістерді қолдану // Қарағанды университетінің хабаршысы, «Педагогика» серия-
сы. – 2016. – №4(84). – Б. 56-62
6. Мамайчук, И.И. Помощь психолога детям с аутизмом / И.И. Мамайчук. –
СПб.: Речь, 2015. – 288 б.

ЭОЖ 376.42

Н. Насриддинова

«Арнайы педагогика» 2-курс студентті

Ғылыми жетекші: А.К. Мурзатаева

Әлкей Марғұлан атындағы павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ

АУТИСТІК СПЕКТР БҰЗЫЛЫСЫ БАР БАЛАЛАРДЫ ҚОЛДАУДЫҢ ЗАМАНАУИ ӘДІСТЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Аннотация. Бұл мақалада аутистік спектр бұзылысы (АСБ) бар балаларды қолдаудың заманауи әдістері және олардың тиімділік деңгейі қарастырылады. Инклюзивті білім беру жағдайында дәлелді практикаға негізделген тәсілдерді қолдану ерекше білім беруді қажет ететін балалардың оқудағы, әлеуметтік бейімделудегі және коммуникациялық дағдыларындағы жетістіктерін арттыруға мүмкіндік береді. Мақалада АВА-терапия, ТЕАССН моделі, сенсорлық интеграция әдістері, альтернативті және қосымша коммуникация (ААС) құралдары сияқты заманауи тәсілдердің қолданылу ерекшеліктері мен ғылыми зерттеулерде дәлелденген нәтижелері талданады.

Түйін сөздер: аутистік спектр бұзылысы, инклюзивті білім, АВА-терапия, ТЕАССН, сенсорлық интеграция, коммуникация.

Аннотация. В данной статье рассматриваются современные методы поддержки детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) и анализируется их эффективность. В условиях инклюзивного образования применение практик, основанных на доказательствах, способствует улучшению учебных достижений, социальной адаптации и коммуникативных навыков детей с особыми образовательными потребностями. В статье анализируются особенности использования таких современных подходов, как АВА-терапия, модель ТЕАССН, методы сенсорной интеграции, а также средства альтернативной и дополнительной коммуникации (ААС), опираясь на научные данные и практические результаты.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, инклюзивное образование, АВА-терапия, ТЕАССН, сенсорная интеграция, коммуникация.

Abstract. This article examines modern methods of supporting children with Autism Spectrum Disorder (ASD) and evaluates their effectiveness. In the context of inclusive education, the use of evidence-based practices significantly enhances the academic per-

formance, social adaptation, and communication skills of children with special educational needs. The article analyzes the application and proven outcomes of contemporary approaches such as ABA therapy, the TEACCH model, sensory integration techniques, and Alternative and Augmentative Communication (AAC) tools.

Keywords: autism spectrum disorder, inclusive education, ABA therapy, TEACCH, sensory integration, communication.

Кіріспе

Қазіргі заманда аутистік спектр бұзылысы (АСБ) бар балаларды қолдау мәселесі педагогика мен психология саласының ең өзекті бағыттарының біріне айналды. Әлемдік статистика соңғы онжылдықта АСБ диагнозы қойылған балалар санының айтарлықтай артқанын көрсетеді, бұл инклюзивті білім беру жүйесін қайта қарауды және дәлелді практикаға негізделген тәсілдерді енгізуді талап етеді [1, б. 12–15]. АСБ әлеуметтік өзара әрекеттестік, коммуникация, мінез-құлық икемділігі және сенсорлық ақпаратты өңдеу процестерінің ерекшеліктерімен сипатталатын нейроөзішілік даму құбылысы болып табылады. Сондықтан әрбір баланың оқу ортасына бейімделу деңгейі мен даму мүмкіндіктері қолданылатын педагогикалық және терапевтік әдістердің сапасына тікелей байланысты. Инклюзивті білім беру саясаты барлық балаларға тең мүмкіндік беруді мақсат етеді, алайда аутистік спектр бұзылысы бар оқушылар үшін бұл мақсатқа жету арнайы педагогикалық қолдау, құрылымдалған орта және баланың жеке қажеттіліктеріне бейімделген оқыту стратегияларын қолдануды қажет етеді [2, б. 43–45]. Қазіргі таңда халықаралық тәжірибе көрсеткендей, АВА-терапия (Applied Behavior Analysis), TEACCH бағдарламасы, сенсорлық интеграция, альтернативті және қосымша коммуникация (AAC) жүйелері және әлеуметтік дағдыларды дамыту әдістері АСБ бар балалардың эмоционалды, когнитивтік және әлеуметтік дамуын қолдауда жоғары тиімділік көрсетеді [3, б. 10–12]. Бұл тәсілдердің әрқайсысы ғылыми зерттеулерде дәлелденген нәтижелерге ие, сондықтан әлемнің көптеген елдері осы әдістерді білім беру процесіне кеңінен енгізуде. Қазақстан жағдайында да АСБ бар балаларға қолдау көрсету жүйесі біртіндеп дамып келеді. Инклюзивті білім беру стандарттары жаңартылып, психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациялар мен түзету кабинеттерінің қызметтері кеңейтілуде. Соған қарамастан, тиімді әдістерді қолдану, мамандарды даярлау, оқу ортасын дұрыс ұйымдастыру мәселелері әлі де толық шешімін тапқан жоқ [4, б. 47]. Осыған байланысты аутистік спектр бұзылысы бар балаларды қолдаудың заманауи әдістерін ғылыми тұрғыда талдау, олардың нақты тиімділігін айқындау және білім беру практикасына енгізу жолдарын анықтау бүгінгі күннің маңызды міндеті болып табылады.

Осы зерттеу жұмысының мақсаты – АСБ бар балаларды қолдаудың заманауи әдістерін жүйелі түрде қарастыру, олардың теориялық негіздерін, қолданылу ерекшеліктерін және дәлелденген тиімділік

деңгейін талдау. Мақаланың өзектілігі қазіргі қоғамның инклюзивтілікке бағыт алуы, ерекше білім беруді қажет ететін балалардың әлеуетін дамыту қажеттілігі және ғылыми негізделген педагогикалық қолдаудың маңыздылығымен айқындалады.

I тарау. Аутистік спектр бұзылысы бар балаларды қолдаудың заманауи әдістері

1.1. Аутистік спектр бұзылысының ерекшеліктері және педагогикалық қолдау қажеттілігі

Аутистік спектр бұзылысы бар балалардың дамуы әртүрлі салада айқын ерекшеліктермен сипатталады, соның ішінде әлеуметтік коммуникацияның шектелуі, вербалды және вербалды емес қарым-қатынас дағдыларының бұзылуы, қайталанатын мінез-құлық үлгілері және сенсорлық сезімталдықтағы ауытқулар [1, б. 12–15]. Бұл ерекшеліктер білім беру процесіндегі негізгі қиындықтарды тудырады: бала нұсқауды қабылдауда, өз ойын жеткізуде, топтық әрекетке қатысуда, эмоцияны реттеуде қиындық көруі мүмкін. Осыған байланысты педагогикалық қолдау арнайы құрылымдалған, жүйелі және дәлелді әдістерге негізделуі тиіс.

АСБ бар балалардың дамуын қолдауда жеке тәсілдің болуы өте маңызды, себебі әр баланың қажеттілігі, даму деңгейі және әлеуеті әртүрлі. Ғылыми еңбектер аутистік спектр бұзылысы бар балалардың дамуы ерте жастан басталған түзете-дамыту жұмыстарының арқасында едәуір жақсаратынын дәлелдеген [2, б. 43–45]. Сондықтан тиімді педагогикалық модельдерді қолдану баланың білім алуы мен әлеуметтік бейімделуіне тікелей әсер етеді.

1.2. АВА-терапия және қолданбалы мінез-құлық талдауының тиімділігі

Заманауи әдістердің ішінде ең кең таралғаны – АВА-терапия (Applied Behavior Analysis). Бұл әдіс мінез-құлықты талдауға, оны жүйелі түрде өзгертуге және жаңа дағдыларды қалыптастыруға бағытталған ғылыми дәлелденген тәсіл болып табылады. АВА-терапияда күрделі дағдылар шағын бөліктерге бөлініп, әр қадам балаға түсінікті етіп үйретіледі. Мұндай құрылымдалған оқыту баланың оқу материалын меңгеруін жеңілдетеді және оның танымдық белсенділігін арттырады [3, б. 10–12].

АВА-терапияның тиімділігі бірнеше аспектілерде көрінеді:

Коммуникативтік дағдыларды дамыту;

Қиын мінез-құлықты реттеу;

Өзін-өзі күту, әлеуметтік өзара әрекет дағдыларын қалыптастыру;

Оқу мотивациясын арттыру және тапсырмаларды орындау тұрақтылығын дамыту.

Халықаралық зерттеулер көрсеткендей, АВА-терапияны жүйелі түрде қолданған балалардың 40–50%-ы жалпы білім беру бағдарламасына жақындасуға мүмкіндігі бар деңгейге жетеді [3, б. 12]. Бұл әдістің

ғылыми дәлелділігі оның инклюзивті білім беруде негізгі құралдардың бірі болуына ықпал етеді.

1.3. ТЕАССН бағдарламасы және құрылымдалған оқытудың рөлі

АСБ бар балаларға қолдаудың тағы бір маңызды моделі – ТЕАССН (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children) бағдарламасы. Бұл бағдарлама визуалды қолдауға, күн тәртібінің тұрақтылығына, оқу ортасының айқын құрылымына сүйенеді. Балалар визуалды ақпаратты жылдам қабылдайтындықтан, ТЕАССН әдісі оқу процесінде туындайтын түсінбеушіліктерді азайтады және балаға өзін сенімді сезінуге мүмкіндік береді [2, б. 10–12].

ТЕАССН бағдарламасының негізгі артықшылықтары: Оқу ортасының айқын құрылымы баланың алаңдаушылығын азайтады;

Визуалды кестелер, карточкалар нұсқауды жақсы қабылдауға көмектеседі;

Бала тапсырманың ретін, мақсаттарын түсініп орындайды;

Өзін-өзі басқару дағдылары қалыптасады. Бұл әдіс әсіресе мектеп және балабақша жағдайында тиімді, себебі оқыту процесін алдын ала жоспарлауға және әр оқушы үшін жеке бағдарлама жасауға мүмкіндік береді.

1.4. Сенсорлық интеграция және альтернативті коммуникация (ААС) құралдарының маңызы

АСБ бар балалардың басым бөлігінде сенсорлық сезімталдықтың бұзылуы кездеседі. Жарыққа, дыбысқа, иіс пен жанасуға жоғары немесе төмен сезімталдық балаға оқу мен өзара әрекеттесуде кедергі келтіреді [4, б. 47]. Сенсорлық интеграция терапиясы жүйке жүйесінің сезімдік ақпаратты дұрысырақ өңдеуіне ықпал етеді, бұл баланың эмоциясын реттеуге, зейінін шоғырландыруға және моторлық дағдыларын жақсартуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, коммуникацияда қиындық көретін балалар үшін ААС – альтернативті және қосымша коммуникация құралдары (суретті карточкалар, PECS жүйесі, сөйлеуді синтездейтін құрылғылар) өте тиімді. ААС балалардың қажеттілігін жеткізуіне мүмкіндік беріп қана қоймай, олардың мазасыздығын төмендетеді және әлеуметтік қарым-қатынасқа қатысуын арттырады [3].

Қорытынды

Аутистік спектр бұзылысы бар балаларды қолдаудың заманауи әдістерін талдау олардың дамуын қамтамасыз етуде ғылыми дәлелденген, құрылымдалған және кешенді тәсілдердің ерекше маңызды екенін айқын көрсетті. АСБ – біркелкі көрініс бермейтін, әр балада әртүрлі деңгейде байқалатын нейроөзішілік даму ерекшелігі болғандықтан, педагогикалық және психологиялық қолдау әр оқушының жеке қажеттілігіне бейімделуі тиіс. Заманауи зерттеулер көрсеткендей, дәлелді практикаға негізделген әдістерді қолдану баланың коммуникативтік дағдыларын, әлеуметтік өзара әрекеттесуін, зейін тұрақтылығын, мінез-

құлықты реттеу қабілетін және оқу мотивациясын едәуір жақсартуға мүмкіндік береді. АВА-терапия баланың мінез-құлқын жүйелі талдауға және мақсатты түрде өзгертуді жүзеге асыруға мүмкіндік беретін ең тиімді әрі кең таралған әдістердің бірі болып табылады. Оның құрылымдалған, кадамдық тәсілі күрделі дағдыларды кешенді меңгеруге жағдай жасайды. ТЕАССН бағдарламасы оқу ортасын визуалды және кеңістіктік тұрғыдан реттеудің тиімді құралы ретінде ерекшеленеді, себебі балаларға түсінікті, алдын ала болжанатын орта олардың эмоционалдық тұрақтылығын арттырады және оқудағы өзіндік реттелуді күшейтеді. Сенсорлық интеграция әдістері баланың сезімдік ақпаратты өңдеуін жақсартып, әлеуметтік-эмоционалдық реттелуді қамтамасыз етуде маңызды рөл атқарады. ААС жүйелері коммуникация мүмкіндігін кеңейту арқылы баланың қажеттілігін жеткізу дағдысын қалыптастырып, оның әлеуметтік ортада еркін әрекет етуін жеңілдетеді. Бұл әдістерді кешенді, үйлесімді түрде қолдану АСБ бар балалардың жан-жақты дамуына ықпал етеді. Зерттеу барысында анықталғандай, тек бір әдіске ғана сүйену жеткіліксіз; тиімді нәтиже интеграцияланған, көп модальды қолдау жүйесін құру арқылы ғана іске асады. Педагогтың, дефектологтың, психологтың, логопедтің, ата-ананың және әлеуметтік мамандардың бірлескен жұмысы баланың өмір сапасын арттырып, оның әлеуметтену мүмкіндігін кеңейтеді. Қазақстанда инклюзивті білім беруді дамытуға бағытталған саясат осы әдістерді білім беру ұйымдарына енгізуге жағдай жасап отыр. Дегенмен тәжірибеде кездесетін қиындықтар – мамандардың жетіспеуі, материалдық-техникалық база әлсіздігі, ата-аналардың ақпараттану деңгейінің төмендігі – жүйелі түрде шешуді қажет етеді. Сондықтан АСБ бар балаларды қолдаудың заманауи әдістерін практикаға енгізу үшін кадрларды даярлау, ғылыми зерттеулерді күшейту, әдістемелік ресурстарды жаңарту және инклюзивті орта құру бағытында қосымша жұмыстар атқарылуы тиіс. Жалпы алғанда, аутистік спектр бұзылысы бар балаларды қолдау – тек педагогикалық міндет емес, ол қоғамның барлық мүшесі үшін жауапты, адамгершілікке негізделген әлеуметтік миссия. Заманауи әдістердің тиімді қолданылуы арқылы мұндай балалардың әлеуетін толық ашуға, олардың тәуелсіз өмір сүру дағдыларын қалыптастыруға және қоғамға белсенді интеграциялануына кең мүмкіндік туады. Сондықтан білім беру жүйесінің негізгі мақсаты – әр балаға жеке бағытталған, ғылыми негізделген, қолжетімді және тұрақты қолдау көрсетуді қамтамасыз ету.

Әдебиеттер

1. Назарова, Л.М. Инклюзивті білім беру: теориясы мен практикасы. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 215 б.
2. Жүнісбекова, Г. Инклюзивті педагогика: оқулық. – Нұр-Сұлтан: Фолиант, 2021. – 304 б.
3. Smith, T., & Iwata, B. Applied Behavior Analysis in Autism Treatment. – New York: Academic Press, 2020. – 280 p.

4. Ayres, A. J. *Sensory Integration and Learning Disorders*. – Los Angeles: Western Psychological Services, 2019. – 195 p.
5. Mesibov, G., Shea, V., & Schopler, E. *The TEACCH Approach to Autism Spectrum Disorders*. – New York: Springer, 2017. – 245 p.
6. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі. Инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық негіздері. – Астана, 2015. – 56 б.
7. Lord, C., & Bishop, S. *Autism Spectrum Disorder: Developmental Trajectories and Intervention Strategies*. – London: Routledge, 2021. – 310 p.
8. Аутистік спектр бұзылыстары бар балаларға арналған психологиялық-педагогикалық қолдау бағдарламасы. ҚР ОӘО Ұсынымдары. – Астана, 2019. – 72 б.

УДК 376

Б.К. Сулейменова*КГУ «Областной кабинет психолого-педагогической коррекции»*

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ КАБИНЕТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности организации инклюзивного образования в условиях кабинетов психолого-педагогической коррекции. Предложены подходы к формированию доступной образовательной среды и выявлены основные моменты полноценной интеграции детей с особыми образовательными потребностями. В работе анализируются возможности оказания квалифицированной помощи детям после первичной оценки их потребностей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями (ООП), кабинеты психолого-педагогической коррекции, создание инклюзивной среды, психолого-педагогическое сопровождение, междисциплинарная командная оценка специалистов.

Аннотация. Бұл мақалада психологиялық-педагогикалық түзету кабинеттері жағдайында инклюзивті білім беруді ұйымдастырудың ерекшеліктері қарастырылады. Қол жетімді білім беру ортасын қалыптастыру тәсілдері қарастырылып, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың толыққанды интеграциясының негізгі сәттері анықталды. Жұмыста олардың қажеттіліктерін алғашқы бағалаудан кейін балаларға білікті көмек көрсету мүмкіндіктері талданады.

Түйінді сөздер: инклюзивті білім беру, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар (ЕББК), психологиялық-педагогикалық түзету кабинеттері, инклюзивті орта құру, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу, мамандарды пәнаралық командалық бағалау.

Annotation. This article discusses the features of organizing inclusive education in the context of psychological and pedagogical correction rooms. It proposes approaches to creating an accessible educational environment and identifies the key aspects of full-fledged integration of children with special educational needs. The article analyzes the possibilities of providing qualified assistance to children after the initial assessment of their needs.

Keywords: inclusive education, children with special educational needs (SEN), psychological and pedagogical correction rooms, creation of an inclusive environment,

psychological and pedagogical support, and interdisciplinary team assessment by specialists.

Кабинеты психолого-педагогической коррекции (КППК) и инклюзивное образование являются ключевыми элементами системы поддержки детей с особыми образовательными потребностями (ООП) в Казахстане. КППК предоставляют специализированную поддержку, которая помогает детям успешно интегрироваться в общеобразовательную среду в рамках инклюзивного подхода.

Взаимосвязь КППК и инклюзивного образования заключается в том, что КППК играет важную роль в развитии инклюзивного образования, выступая в качестве связующего звена между специальной и общеобразовательной системами.

- Мост к инклюзии: КППК готовят детей с ООП к обучению в организациях образования, помогая им развить необходимые навыки и адаптироваться социально.

- Психолого-педагогическое сопровождение: специалисты КППК, осуществляют сопровождение детей после первичной оценки, помогая им в процессе обучения в общеобразовательных организациях образования.

- Методическая поддержка: предоставляют методические рекомендации для учителей общеобразовательных школ по работе с детьми с ООП.

Данная взаимосвязь имеется в КППК Павлодарской области.

Областной кабинет психолого-педагогической коррекции открыт в 2016 году. В структуру учреждения входит 13 кабинетов психолого-педагогической коррекции, расположенных во всех районных центрах области и в городах Павлодаре, Экибастузе, Аксу.

Целью деятельности КППК является создание коррекционно-развивающей среды в условиях кабинетов коррекции с помощью комплексного подхода к оказанию психолого-педагогического сопровождения и социализации детей и подростков с особыми образовательными потребностями, консультирование и помощь родителям.

Коррекционный процесс в КППК проводится на двух языках (государственном и русском) и определяется индивидуальными возможностями ребенка. Формы работы индивидуальные и подгрупповые.

Продолжительность оказываемых Государственных услуг составляет от 90 календарных дней до 365 календарных дней на одного ребенка.

Прием детей осуществляется на основании заключения ПМПК и заявления родителей и законных представителей.

Основной деятельностью кабинетов коррекции является коррекционная поддержка детей с ООП в виде коррекционно-развивающих занятий с такими специалистами как педагог-логопед, педагог-дефектолог, педагог-психолог, педагог АФК, сурдопедагог.

Кабинеты психолого-педагогической коррекции играют ключевую роль в обеспечении успешной интеграции и обучения детей с ООП. Их функции включают:

- Оказание квалифицированной помощи детям после первичной оценки их потребностей (междисциплинарная командная оценка специалистов):

- подготовительный этап;

- междисциплинарная командная оценка специалистов;

- разработка индивидуальных планов развития (ИПР) (специалисты КППК (педагоги-психологи, дефектологи, логопеды, педагоги АФК, сурдопедагоги) разрабатывают и реализуют индивидуальные образовательные маршруты и программы развития для каждого ребенка);

- коррекция нарушений развития (проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, направленных на развитие внимания, памяти, речи, эмоционально-волевой и познавательной сфер);

- мониторинг оценивания по основным направлениям.

- Психолого-педагогическое сопровождение, создание комфортной среды: оборудование специальных зон (индивидуальных занятий, сенсорной разгрузки) для обеспечения психологического комфорта и снятия напряжения у детей).

- Консультирование и взаимодействие с родителями: привлечение родителей к коррекционному процессу, консультирование по вопросам обучения и развития ребенка).

- Методическая поддержка педагогов: оказание помощи учителям общеобразовательных классов в работе с детьми с ООП, адаптации учебных материалов и методов обучения [1 с.8-11].

В 2025 г. (с января по октябрь) в ОКППК было охвачено более 817 детей, большая часть детей приходится на дошкольный возраст.

В разрезе по возрастным и психофизиологическим особенностям КППК продемонстрировано в таблице (таблица 1).

Процесс коррекционно-развивающего обучения контролируется с помощью определённых методов: наблюдения за динамикой обучения, анализа достигнутых результатов с последующей оценкой эффективности индивидуально-развивающей программы. В итоге определяются перспективы дальнейшего обучения ребёнка в кабинете психолого-педагогической коррекции или возможности его интеграции в другие учреждения образования [3 с.14].

Одним из актуальных направлений совершенствования системы коррекционного развития детей с ООП является поиск эффективных методов и приемов, форм коррекционного воздействия. В своей работе специалисты используют такие методы, как, Прикладной анализ поведения (АВА), методы сенсорной интеграции, метод Томатис, арт-терапия,

АФК (для аутистов), система альтернативной коммуникации – карточки PECS, цифровые технологии, нейротехнологии и др.

Таблица 1

Всего КППК в регионе (кол-во)	Группы	общее кол-во детей	из них									
			с нарушением интеллекта	с нарушением зрения	с нарушением слуха	с НОДА	с нарушением речи	с ЗПР	нарушения или трудности общения и социального взаимодействия	нарушения или трудности поведения	нарушение учебной деятельности	со сложными нарушениями
13	0-3 лет	94	0	1	2	2	41	25	22	1	0	0
	3-6 лет	556	9	1	5	12	231	254	31	3	0	10
	6-9 лет	124	15	1	1	13	37	45	6	4	0	2
	9-16 лет	41	27	0	0	1	9	0	3	1	0	0
	16-18 лет	2	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0
		817	51	3	8	28	318	324	62	10	1	12

Опыт работы кабинетов коррекции показывает, что многие нарушения в развитии детей вполне поддаются коррекции в первые годы жизни, поэтому очень важно обращаться к специалистам именно с раннего возраста. Благодаря поддержке Министерства просвещения Республики Казахстан, Национального научно-практического центра развития специального и инклюзивного образования г. Алматы, а также акимата и управления образования Павлодарской области, по инициативе благотворительного фонда «Дара» в рамках проекта «Время возможностей» при участии компании «Шеврон», в августе месяце 2024 г., в пилотном режиме открылась Служба ранней поддержки семей с детьми, имеющими риск нарушения в развитии или уже имеющими особенности развития.

Успешной социализации детей с нарушениями в развитии является занятие любимым видом творчества как средство их самовыражения и реализации. Наши воспитанники принимают участие в различных районных, областных, республиканских конкурсах. Такие как Республиканский музыкально-творческий конкурс «Наши таланты», городской фестиваль «Ақ көгершін», которые позволяют повысить самооценку ребенка с ООП.

Одним из главных аспектов в работе является работа с родителями детей, посещающих КППК. Родители принимают активное участие в работе с детьми, проводимой кабинетами коррекции. С ними проводятся различные формы работы, это семейное консультирование, родительские лектории, собрания, семинары. В этом году всеми кабинетами коррекции были проведены логопедические гостиные для родителей, специалистов, а также для населения. Были совершены выезды в организации образования, где наши педагоги продемонстрировали специальные методы и формы работы с детьми с ООП.

Таким образом, КППК и инклюзивное образование взаимодополняют друг друга, создавая целостную систему поддержки, направленную на максимальную социализацию и реализацию образовательного потенциала каждого ребенка.

Литература

1. Сулейменова Р.А., Ильмуратова Г.А. Психолого-педагогическое обследование (командная оценка) детей с ОВЗ, Центр САТР, 2020 г. [8-11].
2. Елисеева И.Г., Сулейменова Р.А. INCLUSION – системный процесс. Включение детей с ОВЗ в образовательный процесс. 2025 г. [25-30].
3. Аллаярова В.С. Трудности внедрения инклюзивного образования в Казахстане, Международный научный журнал, 2023 г. [14-22].
4. Токтасова А.К. «Актуальные проблемы начального образования в условиях инклюзии». Научно-методический журнал РК «Ziat» № 29 педагогический журнал Казахстана «Мектеп». Февраль. 2023 г.
5. Статья «Метод АВА терапии как способ воздействия на аутистический спектр» Автор: Сейташимова Азиза Меирбековна, Восточно-Казахстанский университет им. Сарсена Аманжолова, Усть-Каменогорск, 2023 г.

ӘОЖ 628.1.033

Ф.И. Мазманов

Ғылыми жетекшісі: Ж. Рахымжан

АҚМОЛА ОБЛЫСЫ ҚОСШЫ ЕЛДІМЕКЕНІНІҢ АУЫЗ СУЫНЫҢ САПАСЫН ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БАҒАЛАУ

Кіріспе бөлімі

Сапалы ауыз суға қол жеткізу мәселесі қазіргі заманның ең өзекті экологиялық және әлеуметтік проблемаларының бірі болып қала береді. Қазақстан айтарлықтай су қорына ие болғанымен, ауылдық жерлерде су сапасы мен қолжетімділігі көбіне талаптарға сай емес. Әсіресе орталықтандырылған су жүйелері болмаған немесе олардың жағдайы нашарлаған ауылдық аймақтарда бұл мәселе ерекше өзекті.

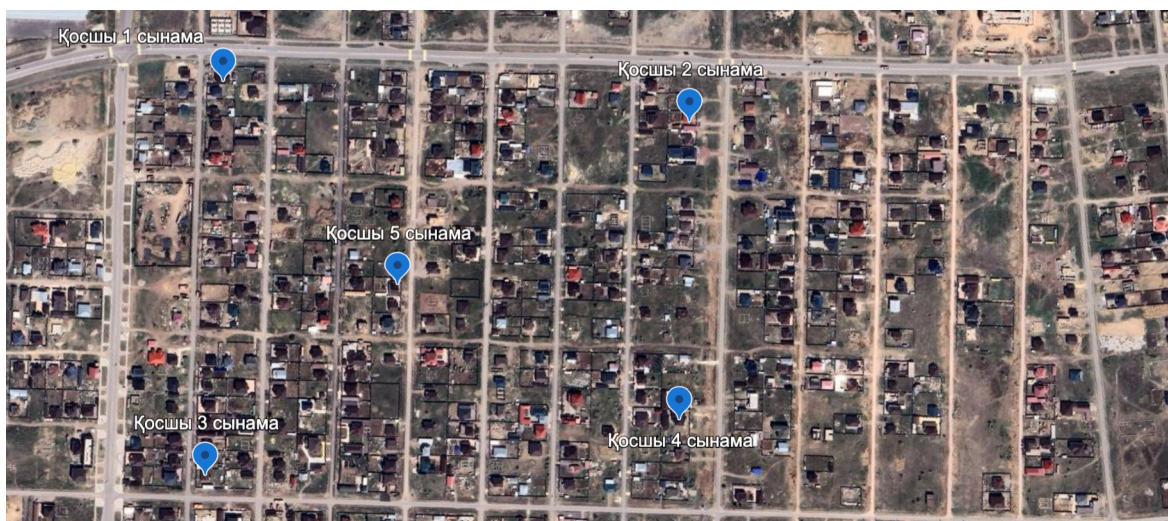
Қосшы – Ақмола облысының қарқынды дамып келе жатқан елдімекені. Халық санының өсуі су ресурстарына түсетін жүктемені арттырып отыр. Сондықтан бұл ауылдарда ауыз судың сапасына гидро-

химиялық талдау жүргізу өте маңызды [1]. Су да, топырақ сияқты, тірі организмдердің барлық патшалықтарының көптеген түрлері үшін табиғи тіршілік ету ортасы болып табылады.

Әртүрлі микроорганизмдер ашық су айдындарында да, жерасты суларында да мекендейді: таяқша тәрізді бактериялар, кокктар, вибриондар, спириллалар, спирохеталар, әртүрлі фотосинтездейтін бактериялар, саңырауқұлақтар, қарапайымдар, вирустар және плазмидтер. Көптеген галофильді бактерия түрлері теңіз суларында кездеседі [4]. Судағы микроорганизмдердің саны негізінен оның құрамындағы органикалық заттардың мөлшеріне байланысты. Бұл заттар микроорганизмдердің әсерінен топырақтағыдай өзгерістерге ұшырайды. 1 мл суда микроорганизмдердің саны бірнеше миллионға жетуі мүмкін. Өкінішке орай, дамушы елдерде ауыз судың сапасы халықтың жоғары өсуіне, өндірістердің кеңеюіне, ағынды сулар мен химиялық ағынды сулардың каналдарға және басқа су көздеріне төгілуіне байланысты үнемі ластанып, адам тұтынуы үшін қауіпті болып келеді. Соңғы бағалауларға сәйкес, Оңтүстік Азияның, Таяу Шығыстың және Африканың дамушы аймақтарында қол жетімді су мөлшері күрт азайып келеді, ал судың сапасы урбанизацияның, ормандардың жойылуының, жердің деградациясының және т.б. салдарынан тез нашарлайды. Сондықтан Азияның көптеген қалалары тазартылмаған тұрмыстық және өндірістік ағынды сулардың осы ресурстарға ағып кетуіне байланысты ауыз судағы органикалық және қоректік заттардың көбеюіне тап болады [9]. Жағдай Оңтүстік Азияда күрделене түсуде, мұнда жылына 0,5 миллионнан астам нәресте қайтыс болды, бұл судың сапасыздығы мен санитарлық жағдайдың нашарлығына байланысты денсаулыққа қосымша қауіп төндірді. Мысалы, Батыс Бенгалияда (Үндістан) және Бангладештің кейбір аудандарында жер асты сулары мышьякпен 0,05 мг/л ұлттық ауыз су стандартынан 70 есе жоғары деңгейде ластанған [10]. Ашық су айдындарындағы микроорганизмдердің саны климаттық жағдайларға, жыл мезгіліне және ең бастысы – өзендер, көлдер мен теңіздердің тұрмыстық және өндірістік ағынды сулармен, сондай-ақ ауыл шаруашылығы қалдықтарымен ластану дәрежесіне байланысты өзгеріп отырады. Жерасты сулары таза болады, өйткені су топырақ арқылы сүзіліп өткенде ерекше табиғи сүзгілеу процесінен өтеді, соның нәтижесінде микроорганизмдердің басым бөлігі сүзгі қабатында қалып қояды [3].

Зерттеу нысандары мен әдістері

Бұл зерттеуде Қосшы қаласындағы ауыз судың сапасын бағалау үшін «конверт» әдісі қолданылды. Бұл әдістің мағынасы – су сынамаларын зерттелетін ауданның бес нүктесінен алу. Төрт нүкте аумақтың шеттеріне жақын орналасады, ал бесінші нүкте ортасынан алынады. Нүктелердің орналасуы сыртқы пішіні бойынша конвертке ұқсайды, сондықтан әдіс осылай аталады.



№ 1 – сурет Қосшы қаласының картасы

Әдістің мақсаты

Зерттелген аймақтың су сапасын барынша дұрыс бағалау, су құрамындағы айырмашылықтарды анықтау және орташа санитарлық күйін көрсету.

Зерттеу жұмысы Ақмола облысының Қосшы елдімекенінің ауыз судың сапасын экологиялық тұрғыдан бағалауға бағытталды.

Зерттеу барысында Қосшы елдімекенінің әр түрлі нүктелерінен бес су сынамасы алынды. Негізгі гидрохимиялық көрсеткіштер – жалпы қаттылық, кальций, магний, натрий, сульфаттар және гидрокарбонаттардың мөлшері стандартты әдістермен анықталды [7].

Барлық өлшеулер заманауи аналитикалық құралдарды қолдана отырып, аккредиттелген зертханада жүргізілді. Гидрохимиялық талдау кезінде судың жалпы қаттылығы, кальций, магний, натрий, сульфаттар мен гидрокарбонаттардың мөлшері анықталды [7].

Гидробиологиялық зерттеулер судағы микроорганизмдердің сандық және сапалық құрамын бағалау мақсатында жүргізілді. Ол үшін судың әртүрлі үлгілері стандартталған микробиологиялық әдістермен зерттеліп, жалпы микробтық сан (ЖМС), актиномицеттер мен саңырауқұлақтардың болуы анықталды.

Зерттеу сапалық талдау (контенттік анализ) және салыстырмалы экологиялық бағалау әдістері негізінде орындалды.

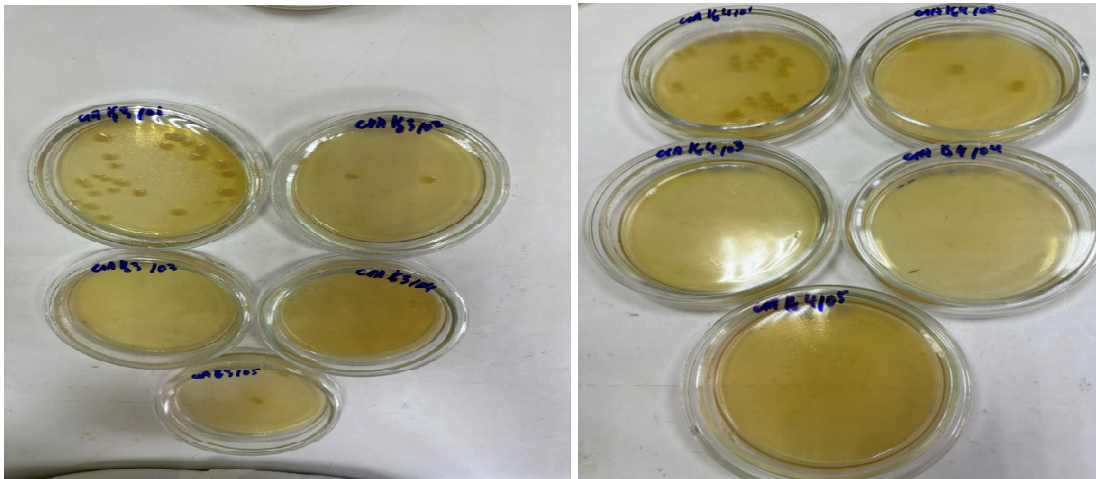
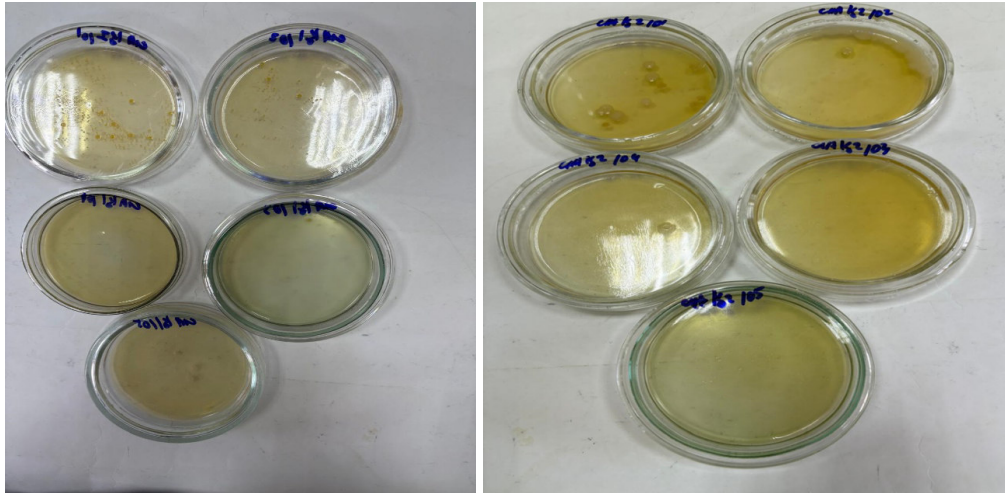
Алынған мәліметтер ғылыми әдебиеттердегі деректермен және санитарлық-гигиеналық нормалармен салыстырылып, ауыз судың сапасын бағалау үшін экологиялық тұрғыдан талданды.

Зерттеу нәтижелері

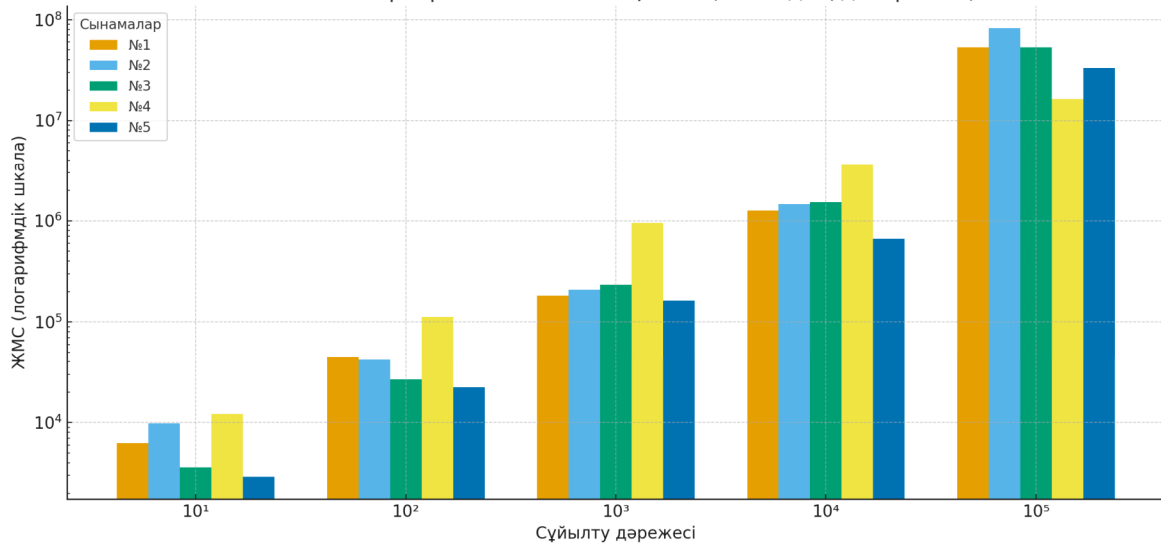
Гидробиология

1-Диаграмма. Жалпы микроорганизмдік сан (ЖМС) – бұл зерттеліп отырған судың 1 мл көлеміндегі мезофильді аэробты және

факультативті анаэробты микроорганизмдердің жалпы мөлшерін көрсететін сандық көрсеткіш болып табылады.



Жалпы микроорганизм саны — Қосшы (Бағандық диаграмма)



№ 1 – диаграмма. Қосшы қаласы бойынша

Берілген кестеде Қосшы қаласынан алынған бес сынаманың әр түрлі ондық сұйылтулардағы (10^1 – 10^5) жалпы микроорганизмдер саны (ЖМС/мл) көрсетілген. Мәліметтер микроорганизмдердің концентрациясы судың санитарлық жағдайын бағалауға мүмкіндік береді. Әр сынама бойынша динамика төмендегідей: Қосшы бойынша бес сынаманы салыстырғанда, ең жоғары микробиологиялық ластану №4 сынамада байқалады ($1,63 \pm 0,46 \cdot 10^7$) ЖМС/мл – барлық сұйылту сатыларында көрсеткіштері ең үлкен, яғни бұл ең ластанған су үлгісі. Ең төмен микроорганизм саны №5 сынамада ($3,33 \pm 2,11 \cdot 10^6$ ЖМС/мл), ол басқа үлгілерге қарағанда барлық деңгейде төмен мәндер көрсетеді. №1 және №2 сынамалар орташа деңгейде, екеуінің де көрсеткіштері бір-біріне жақын, бірақ №2 сәл жоғары ($8,21 \pm 0,37 \cdot 10^6$ ЖМС/мл). №3 сынама бастапқы сатыларда төмен болғанымен, жоғары сұйылтуларда күрт өсіп, орташа деңгейден жоғары нәтиже көрсетеді.

Жалпы алғанда: ең ластанған – №4, ең таза – №5, қалғандары – орташа деңгейде.

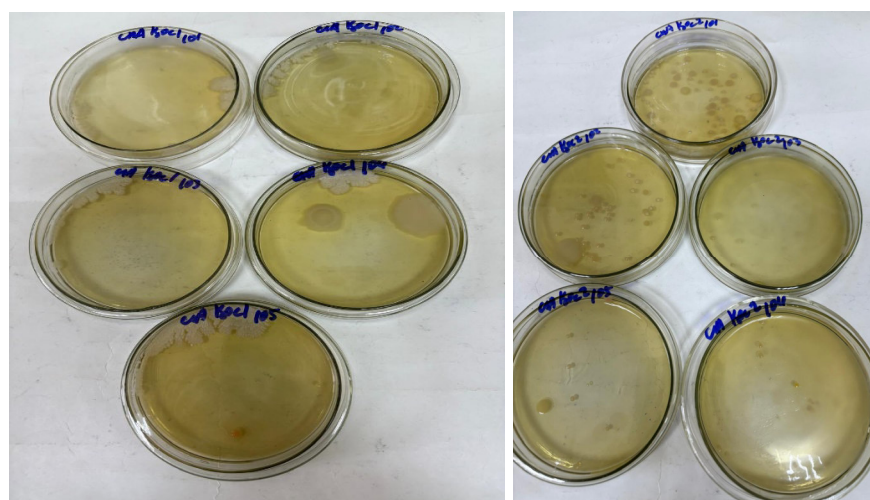
Суды микробиологиялық зерттеу әдістері оның 1 мл көлеміндегі микроорганизмдердің жалпы санын анықтауға және кейбір патогенді бактерия түрлерін (әсіресе холера вибрионын) табуға негізделген.

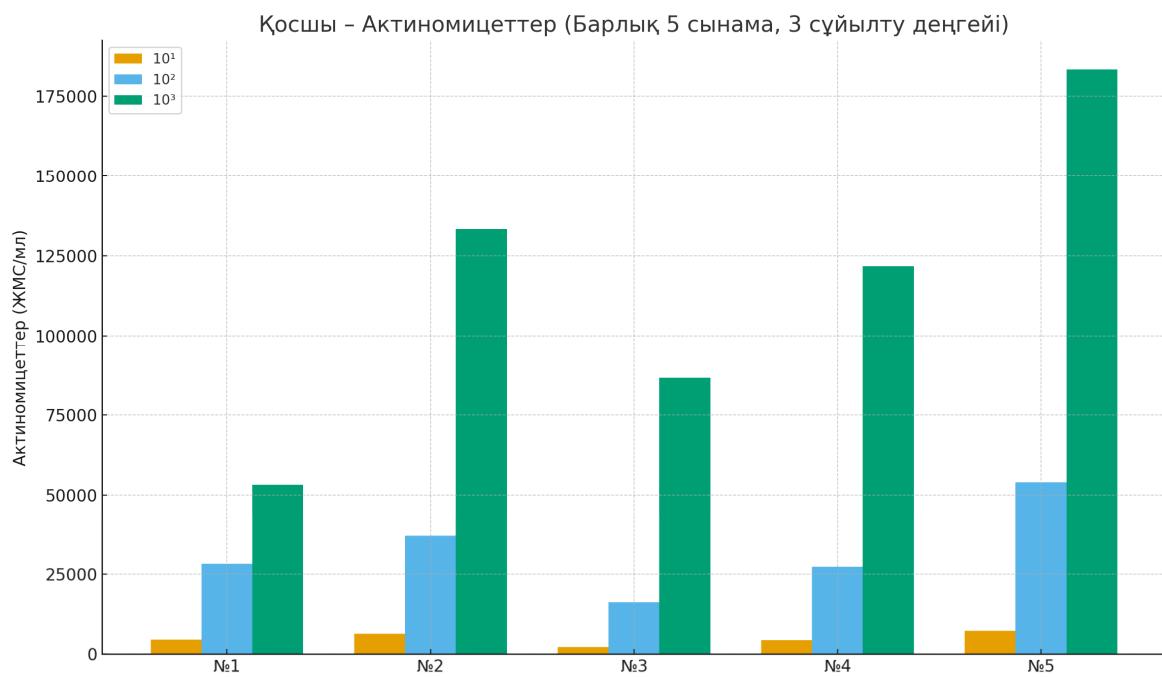
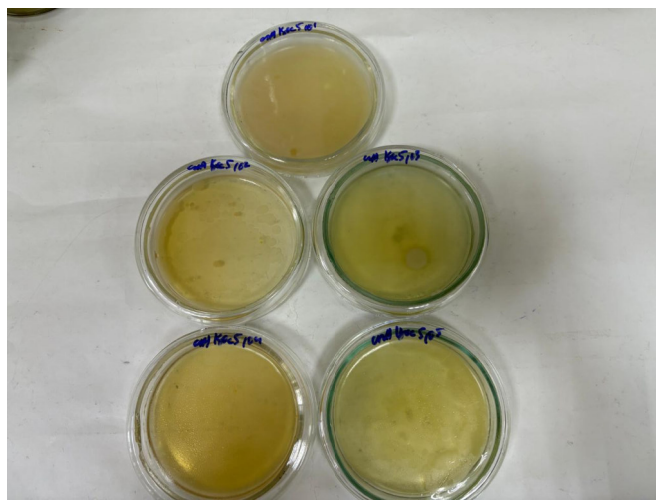
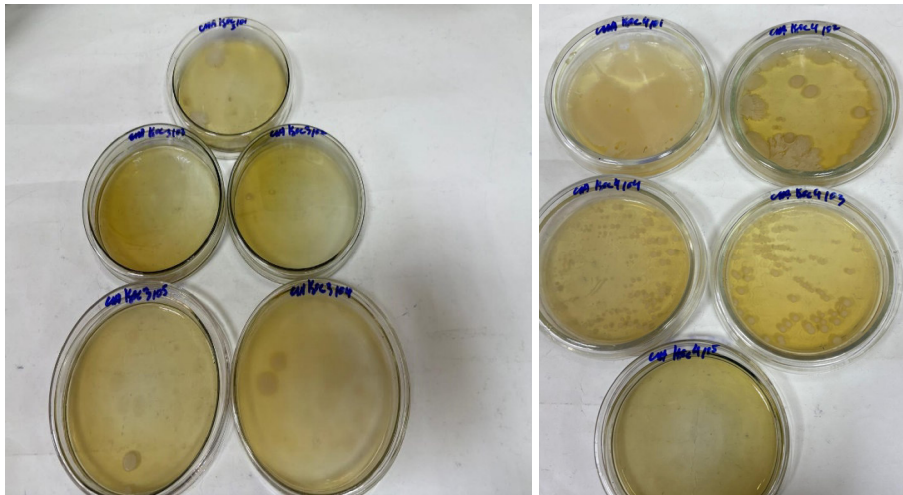
Сонымен қатар, судан патогенді бактерияларды тікелей бөліп алу арнайы зерттеулерді қажет ететіндіктен, судың нәжістік (фекалдық) ластану дәрежесін сандық тұрғыдан бағалауға мүмкіндік беретін жанама әдістер де қолданылады.

Саңырауқұлақ колонияларын анықтау үшін су үлгілері «Чапек» коректік ортасына егілді.

Судың үлгісі мен коректік орта әртүрлі сұйылту концентрацияларында «Чапек» ортасына енгізілді.

7–9 күннен кейін нәтижелер алынды. Есептеу арнайы формула бойынша жүргізілді.





№2 - диаграмма Қосшы қаласы бойынша

Берілген диаграммада Қосшы қаласынан алынған бес сынамадағы актиномицеттердің мөлшері үш түрлі сұйылту деңгейінде (10^1 , 10^2 және 10^3) салыстырмалы түрде көрсетілген. Диаграмма әр сынамадағы микробиологиялық жүктеменің өзгерісін анық көруге мүмкіндік береді.

Алғашқы сұйылту деңгейі (10^1) бойынша барлық сынамаларда актиномицеттердің мөлшері салыстырмалы түрде төмен, алайда олардың арасында айтарлықтай айырмашылық бар. Ең жоғары көрсеткіш **№5 сынамада** байқалады ($7,3 \cdot 10^3$ ЖМС/мл шамасында), ал ең төменгі мән **№3 сынамада** тіркелген ($2,2 \cdot 10^3$ ЖМС/мл). №1, №2 және №4 сынамалар аралық деңгейде орналасқан. Сұйылту дәрежесі 10^2 деңгейіне өткенде актиномицеттердің саны барлық үлгілерде бірден өседі. Бұл жерде де **№5 сынама** ең жоғары мәнге жетеді ($5,4 \cdot 10^4$ ЖМС/мл), ал ең төменгі көрсеткіш **№3 сынамаға** тиесілі ($1,6 \cdot 10^4$ ЖМС/мл). №1, №2 және №4 сынамалар орташа деңгейде орналасып, бір-біріне жақын көрсеткіштер береді.

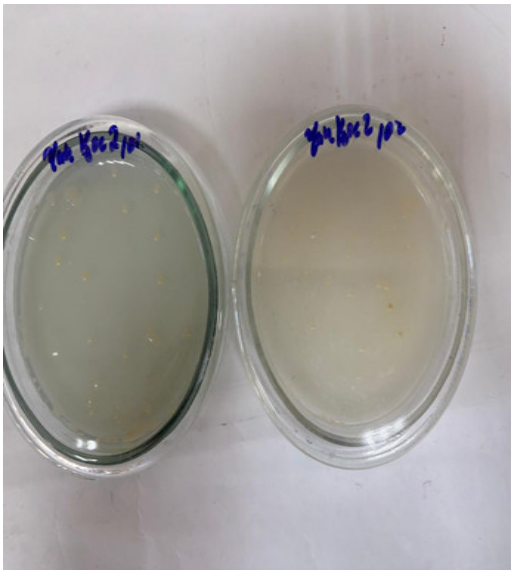
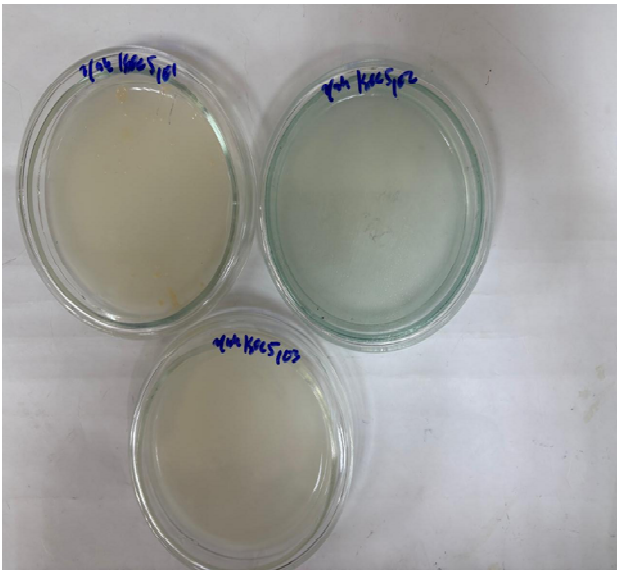
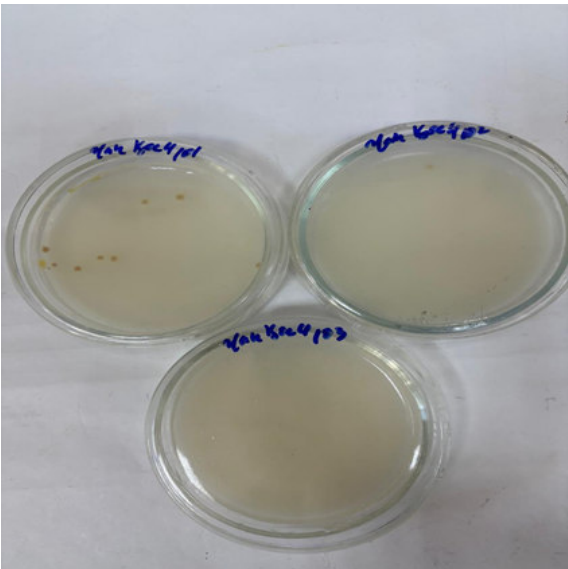
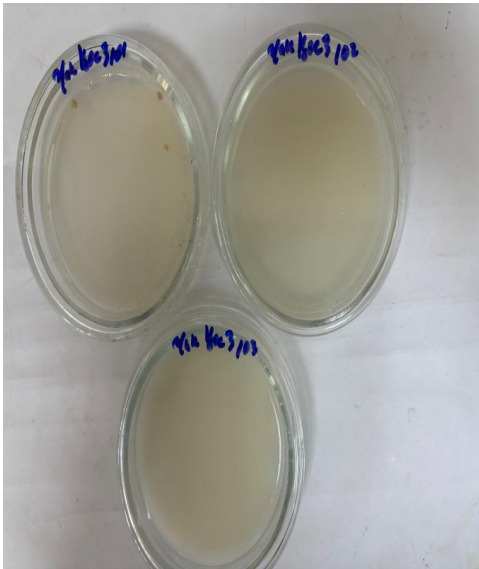
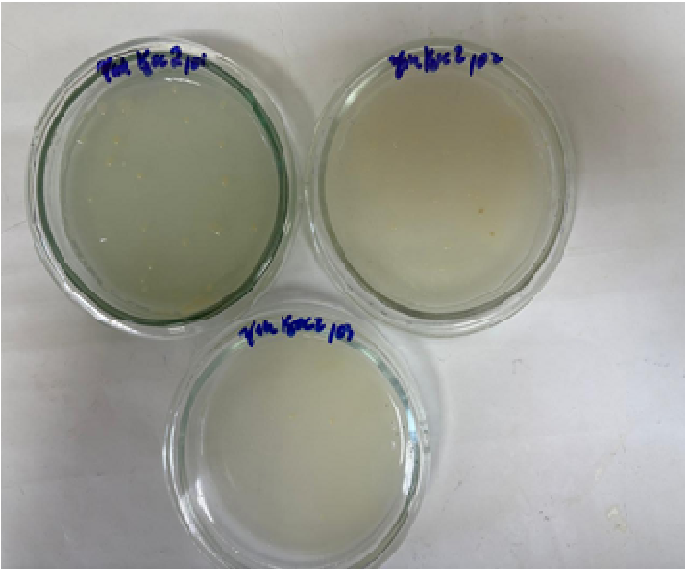
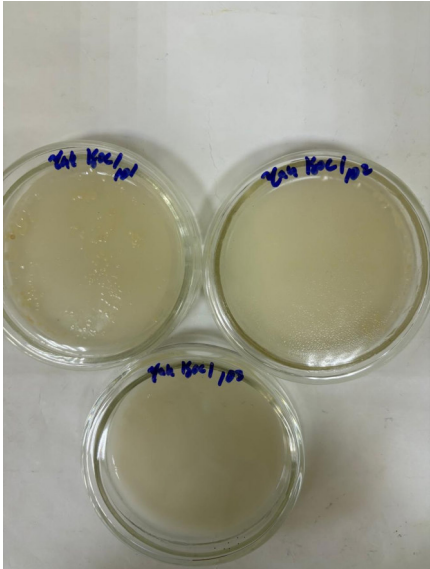
Ең жоғары сұйылту деңгейі – 10^3 – диаграммадағы ең айқын айырмашылықтарды көрсетеді. Барлық сынамаларда актиномицеттер саны күрт өседі, бұл судың бастапқы микробиологиялық ластануының жоғары екенін дәлелдейді. Бұл деңгейде **№5 сынама абсолютті түрде ең жоғары мәнге ие** ($18,3 \cdot 10^4$ ЖМС/мл), оны **№2 сынама** ($13,3 \cdot 10^4$ ЖМС/мл) және **№4 сынама** ($12,1 \cdot 10^4$ ЖМС/мл) қадағалайды. Ал **№1** ($5,3 \cdot 10^4$ ЖМС/мл) және **№3** ($8,6 \cdot 10^4$ ЖМС/мл) сынамалары төменірек мәндерге ие. Жалпы алғанда, диаграмма Қосшы өңделген су үлгілеріндегі актиномицеттердің саны бірдей емес екенін, әр нүктеде микробиологиялық ластану деңгейі едәуір өзгертінін көрсетеді. **Ең жоғары жүктеме №5 үлгіде**, ол барлық сұйылту деңгейлерінде тұрақты түрде жоғары нәтиже көрсетеді. Ал **ең төмен көрсеткіштер №3 сынамада** байқалады, әсіресе 10^1 және 10^2 деңгейлерінде. Мұндай айырмашылықтар судың өңдеу жүйесіндегі тұрақсыздықты немесе әр түрлі су көздерінен түсу ықтималдығын көрсетеді

Актинициеттер өсімдіктердің өсуі мен дамуын, сондай-ақ пайдалы микрофлораның тіршілік әрекетін тежейтін заттарды да түзе алады.

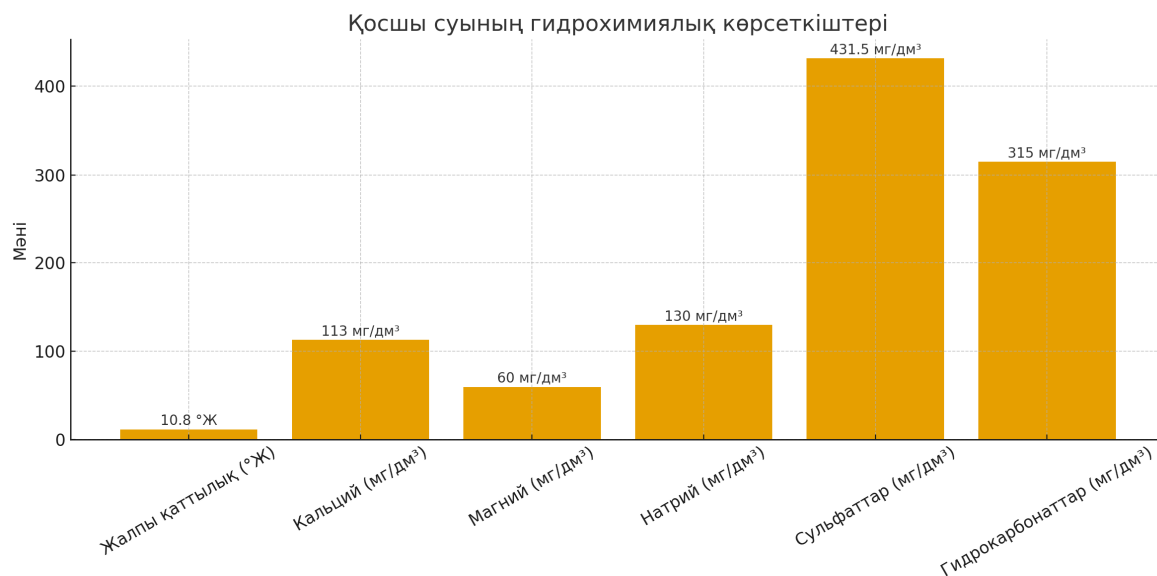
Мұндай заттарға фитотоксиндер жатады.

Олардың кейбірі өсімдіктердің өсуін қатты тежейді (олармен өңделген тұқымдар мүлде өнбейді).

Ал басқа токсиндердің әсері әлсіздеу, олар тек тұқымның өнуін және өскіндердің өсуін баяулатады.



Гидрохимиялық зерттеу нәтижелері Қосшы қаласы бойынша



Судың орташа көрсеткіштері:

- Жалпы қаттылық: шамамен 10,8 °Ж
- Кальций: 111–115 мг/дм³
- Магний: 60 мг/дм³
- Натрий: 128–132 мг/дм³
- Сульфаттар: 431–432 мг/дм³
- Гидрокарбонаттар: 313–317 мг/дм³

Түсініктеме: Қосшыдағы ауыз су минералдану деңгейі жоғары, қатты, тұздардың концентрациясы да айтарлықтай жоғары. Мұндай су ұзақ мерзімді тұтыну кезінде ағзаға кері әсер етуі мүмкін, сондықтан қосымша сүзгіден өткізуді талап етеді.

Қорытынды

Қосшы қаласынан алынған су үлгілеріне жүргізілген гидрохимиялық және гидробиологиялық зерттеулер оның сапасының бірқатар қиындықтарды көрсететінін анықтады. Гидрохимиялық тұрғыдан су қаттылығы жоғары – шамамен 10,8 °Ж, ал минералды тұздардың (кальций, магний, натрий, сульфаттар) концентрациясы рұқсат етілген деңгейден айтарлықтай көп. Бұл су қатты минералданғанын және тұрмыстық әрі ауызсу ретінде қолдану үшін қосымша тазартуды қажет ететінін көрсетеді.

Гидробиологиялық талдау нәтижелері судың микробиологиялық жүктемесінің де жоғары екенін дәлелдеді. Ең ластанған үлгі – №4 ($1,63 \cdot 10^7$ ЖМС/мл), ал ең төмен көрсеткіш №5 сынамада тіркелді. Барлық үлгілерде жалпы микроорганизмдер саны санитарлық норма деңгейінен жоғары. Актиномицеттердің үш сұйылту деңгейіндегі

жоғары көрсеткіштері де су көзіндегі биологиялық ластану айқын екенін көрсетеді.

Жалпы алғанда, Қосшы қаласының ауыз суы **химиялық тұрғыдан қатты және минералдануы жоғары**, ал **микробиологиялық жағынан санитарлық талаптарға сай емес**. Сондықтан мұндай су ауызсу ретінде қолданылар алдында міндетті түрде сүзу, жұмсарту және залалсыздандыру шараларын қажет етеді.

Әдебиеттер

1. Хрипко Е.Н. Экологическая оценка питьевой воды Акмолинской области // Научные исследования в экологии. – Астана, 2025.
2. Токтабаева З.К. Сравнительный анализ качества питьевой воды г. Кокшетау // International Research Journal. – 2021. № 4.
3. Муртазин Е.Ж., Ортбаева А.У. Комплексная оценка качества воды р. Есиль по гидрохимическим показателям // Гидрометеорология и экология. – 2007. № 3. – С. 137–144.
4. Житина А.А. Микробиологический анализ питьевой воды // Сборник трудов КазАТУ. – Астана, 2019.
5. Торбекова Ж.Б. Улучшение качества питьевой воды города Атбасар Акмолинской области: дипломный проект. – Алматы: Satbayev University, 2020.
6. Алексеев В.А. и др. Гидрохимия природных вод. Учебник. – Москва: Геос, 2018.
7. Ковалева Н.А. Методы анализа питьевой воды. – Санкт-Петербург: Лань, 2020.
8. Қазақстан Республикасының Шаруашылық-ауыз суы және ауыз су сапасына қойылатын санитариялық нормалары (СанПиН). – Астана, 2023.
9. Annachhatre, A. P. (2006). Water Quality and Wastewater Management. In J. K. Routray and A. Mohanty (Eds.), Environmental Management Tools: A Training Manual, pp. 125-129, United Nations Environment Programme (UNEP) & Asian Institute of Technology (AIT), Thailand: School of Environment, Resources and Development.
10. UNEP. (1999). Global Environment Outlook 2000. New York and London: United Nations Environment Programme (UNEP).

УДК 376.1

А.К. Султаева

Бирликская средняя общеобразовательная школа

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Современная система образования переживает активный этап трансформации, связанный с внедрением принципов инклюзивного обучения. Рост числа обучающихся с особыми образовательными потребностями, расширение нормативно-правовой базы и социальный запрос на равный доступ к качественному образованию требуют создания эффективных механизмов научно-педагогического сопровождения. Инклюзия сегодня рассматривается не просто как интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в общий образовательный процесс, а как комплексная модель, обеспечивающая их полноценное развитие, социализацию и

успешную адаптацию. Несмотря на значительное внимание к инклюзивному образованию, в практике школ и колледжей сохраняется целый ряд нерешённых проблем: недостаточная готовность педагогов к работе с разными категориями обучающихся, дефицит методических материалов, ограниченность междисциплинарной поддержки, отсутствие системного мониторинга образовательных результатов.

Ключевые слова: инклюзивное образование; научно-педагогическое сопровождение; особые образовательные потребности; индивидуальный образовательный маршрут; адаптированные образовательные программы; социализация; доступное образование.

Қазіргі заманғы білім беру жүйесі инклюзивтік оқыту қағидаларын енгізуге байланысты белсенді трансформация кезеңін бастан өткеруде. Білім алушылардың ерекше білімдік қажеттіліктерінің артуы, нормативтік-құқықтық базаның кеңеюі және сапалы білімге тең қолжетімділікке деген қоғамдық сұраныстың күшеюі ғылыми-педагогикалық сүйемелдеу механизмдерін жетілдіруді талап етеді. Бүгінгі күні инклюзия тек ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру үдерісіне енгізу ретінде емес, олардың толық дамуын, әлеуметтенуін және сәтті бейімделуін қамтамасыз ететін кешенді модель ретінде қарастырылады. Инклюзивтік білім беруге назар аударылуының жоғары деңгейіне қарамастан, мектептер мен колледждердің тәжірибесінде бірқатар шешілмеген мәселелер сақталуда: педагогтардың түрлі санаттағы білім алушылармен жұмыс істеуге дайындық деңгейінің жеткіліксіздігі, әдістемелік материалдардың тапшылығы, пәнаралық қолдаудың шектеулі болуы және білім беру нәтижелерін жүйелі мониторинг жүргізудің жоқтығы.

инклюзивтік білім беру; ғылыми-педагогикалық сүйемелдеу; ерекше білімдік қажеттіліктер; жеке білім траекториясы; бейімделген білім беру бағдарламалары; әлеуметтену; қолжетімді білім.

The modern education system is undergoing an active stage of transformation associated with the introduction of inclusive education principles. The increasing number of students with special educational needs, the expansion of the regulatory framework, and the growing social demand for equal access to quality education require the development of effective mechanisms for scientific and pedagogical support. Today, inclusion is viewed not merely as the integration of children with disabilities into the general educational process, but as a comprehensive model that ensures their full development, socialization, and successful adaptation. Despite the considerable attention paid to inclusive education, schools and colleges still face a number of unresolved issues: insufficient readiness of teachers to work with diverse categories of learners, a lack of methodological materials, limited interdisciplinary support, and the absence of systematic monitoring of educational outcomes.

inclusive education; scientific and pedagogical support; special educational needs; individual educational trajectory; adapted educational programs; socialization; accessible education.

Цель исследования

Научно обосновать содержание, структуру и эффективные механизмы научно-педагогического сопровождения инклюзивного образования, направленные на повышение качества обучения и социализации обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Задачи исследования

1. Проанализировать теоретические подходы к организации инклюзивного образования и определить сущность научно-педагогического сопровождения.

2. Исследовать существующие модели сопровождения в отечественной и зарубежной практике.

3. Выявить ключевые проблемы, возникающие у педагогов и специалистов при реализации инклюзивного обучения.

4. Разработать структурно-функциональную модель научно-педагогического сопровождения инклюзивного образования.

5. Определить критерии и показатели эффективности предложенной модели.

Методология исследования

Методологическая основа: личностно-ориентированный, деятельностный, системный, компетентностный и инклюзивный подходы.

Методы исследования:

– теоретические: анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизация научных источников;

– эмпирические: наблюдение, анкетирование, интервьюирование, анализ педагогической документации;

– методы обработки данных: контент-анализ, сравнительный анализ, метод экспертных оценок.

Результаты исследования

Проведённое исследование позволило разработать и апробировать комплексную модель научно-педагогического сопровождения инклюзивного образования, а также определить количественные и качественные показатели её эффективности.

Во-первых, уточнено содержание понятия «научно-педагогическое сопровождение инклюзивного образования» и выделены его ключевые структурные компоненты. Теоретический анализ показал, что эффективное сопровождение должно включать диагностическую, проектировочную, консультативно-методическую, коррекционно-развивающую и мониторинговую деятельность. Эти элементы образуют единую систему, направленную на обеспечение индивидуальных образовательных потребностей обучающихся с ООП.

Во-вторых, исследование практики инклюзивного обучения в ряде образовательных организаций выявило значимые затруднения педагогов:

– недостаточная готовность к работе с различными категориями детей (отмечено 67% педагогов);

– нехватка адаптированных методических материалов (72%);

– сложности при разработке ИОМ (54%);

– слабая междисциплинарная координация (48%).

Эти данные подтверждают необходимость системного научно-педагогического сопровождения.

В-третьих, в рамках исследования разработана структурно-функциональная модель сопровождения, включающая пять блоков:

- 1) диагностический – оценка стартовых возможностей ребёнка;
- 2) проектировочный – разработка ИОМ и адаптированных программ;
- 3) консультативно-методический – поддержка педагогов, повышение компетенций;
- 4) коррекционно-развивающий – работа психолога, дефектолога, логопеда, тьютора;
- 5) мониторинговый – оценка динамики и корректировка маршрутов.

Модель является универсальной и может быть адаптирована под разные типы образовательных организаций.

В-четвёртых, апробация модели показала её высокую эффективность. По итогам мониторинга за период внедрения (6 месяцев) зафиксированы следующие изменения:

- рост уровня адаптации обучающихся с ООП в инклюзивных классах на 38%;
- улучшение учебной успешности (усвоение программного материала повысилось в среднем на 25%);
- увеличение уровня учебной мотивации обучающихся на 31%;
- улучшение коммуникативных навыков и снижение частоты конфликтных ситуаций на 42%;
- повышение профессиональной уверенности педагогов на 57% по данным анкетирования;
- рост качества междисциплинарного взаимодействия между специалистами сопровождения на 46%.

В-пятых, на основе анализа динамики были определены критерии и показатели эффективности научно-педагогического сопровождения:

1. Педагогические показатели:
 - успешность выполнения элементов ИОМ;
 - рост учебных достижений (в %);
 - снижение частоты затруднений в работе педагогов.
2. Психолого-педагогические показатели:
 - уровень адаптации ребёнка в коллективе;
 - развитие коммуникативных и социальных навыков;
 - сформированность учебной мотивации.
3. Организационные показатели:
 - степень согласованности действий команды сопровождения;
 - наличие и качество методических материалов;
 - эффективность консультативной помощи педагогам.
4. Институциональные показатели:
 - готовность образовательной среды;
 - соблюдение требований инклюзивной практики;
 - устойчивость внедрённых механизмов сопровождения.

Анализ полученных данных подтверждает, что разработанная модель научно-педагогического сопровождения обеспечивает значительную положительную динамику в образовательных результатах и социальной адаптации детей с ООП и повышает профессиональную компетентность педагогов. Полученные показатели демонстрируют практическую значимость и воспроизводимость модели в условиях современных образовательных организаций.

Выводы

Проведённое исследование позволило комплексно раскрыть сущность и механизмы научно-педагогического сопровождения инклюзивного образования и подтвердило его ключевое значение для обеспечения успешного обучения и социализации детей с особыми образовательными потребностями. Анализ теоретических источников и практических данных показал, что научно-педагогическое сопровождение представляет собой целостную систему, включающую диагностическую, проективную, консультативно-методическую, коррекционно-развивающую и мониторинговую деятельность, которые в совокупности создают условия для реализации индивидуальных образовательных маршрутов и формирования доступной образовательной среды. Выявленные затруднения педагогов – нехватка адаптированных материалов, недостаточная готовность к работе с инклюзивными группами, слабая междисциплинарная координация – подтвердили актуальность разработки научно обоснованных моделей сопровождения. Разработанная структурно-функциональная модель доказала свою результативность: её внедрение обеспечило улучшение адаптации обучающихся, повышение уровня учебной мотивации и успешности, развитие коммуникативных навыков, снижение профессиональных трудностей педагогов и укрепление взаимодействия специалистов сопровождения. Определённые в ходе исследования критерии и показатели эффективности позволяют осуществлять объективный мониторинг качества инклюзивного образования и своевременно корректировать образовательные маршруты. Таким образом, научно-педагогическое сопровождение является необходимым условием развития инклюзивной практики и формирования образовательной среды, обеспечивающей равные возможности и успешность каждого ребёнка; предложенная модель может быть рекомендована для широкого внедрения в образовательные организации и используется как основание для дальнейших научных исследований в области инклюзивной педагогики.

Литература

1. Алемаскин, А.В. Инклюзивное образование: теория и практика : учеб. пособие. – Москва : Академия, 2020. – 256 с.
2. Асмолов, А.Г. Психологические основы инклюзивного образования. – Москва : Форум, 2019. – 320 с.
3. Малофеев, Н.Н. Специальное и инклюзивное образование: современные подходы. – Москва : Просвещение, 2021. – 288 с.

-
4. Данилюк, А.Я. Педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. – Санкт-Петербург : Питер, 2020. – 240 с.
 5. Лебединский, В.В. Нарушения развития ребёнка : учеб. пособие. – Москва : МГУ, 2018. – 304 с.
 6. Ярская-Смирнова, Е.Р. Социальная интеграция и инклюзия: международный опыт. – Москва : Логос, 2017. – 224 с.

**МАЗМҰНЫ
СОДЕРЖАНИЕ**

Г.К. Даржуман Формирование инклюзивной компетентности в педагогических вузах	3
К.Е. Рахимова, О.Н. Коломиец, Э.Ю. Сарсембаева Роль артикуляционной гимнастики в формировании слоговой структуры слова у детей с ОНР I уровня дошкольного возраста	6
А.Н. Ғабит, Н.П. Корогод Геймификация как средство повышения инклюзивности пропедевтического курса биологии у обучающихся 7–9 классов	10
Г. Сейтманова, З.Ш. Шавалиева, Г.И. Жумажанова Педагогические условия формирования инклюзивной компетентности будущих учителей и сопровождения студентов с ооп в вузе	13
Z.K. Kulsharipova, Zh.T. Kenzhebayeva, A.B. Badenova Socialization of children with special educational needs	22
А.Е. Жанатлекова, С.К. Молдабекова Сөйлеу қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балаларды психологиялық-педагогикалық қолдаудың маңызы	27
Н.Е. Жаңбырбай, Н.П. Корогод Связь подхода CER с принципами инклюзивного образования в развитии исследовательских навыков обучающихся	31
Б.А. Матаев, Г. Каржасова Ерекше білім берудің маңыздылығы мен балалардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуі, әдістемелеік көмектің рөлі	35
А.Н. Бусько Формирование инклюзивной культуры как условие успешной социализации детей с особенностями психофизического развития	43
С.А. Рамазанова, Ж.М. Абдырова Инклюзивті ортада баланың әлеуетін ашудың тиімді жолдары	46
А.С. Аbugалиева, А.Д. Калимова Инклюзивті білім беру жағдайында топтық жұмыс арқылы оқушылардың әлеуметтік және коммуникативтік дағдыларын дамыту	51
Г.Е. Акпарова, Н.П. Корогод Дифференцированное оценивание как инструмент поддержки обучающихся с особыми образовательными потребностями на уроках биологии	56
М.С. Аутаев Биология пәні бойынша практикалық сабақтарда оқушылардың зерттеу дағдыларын қалыптастырудың ғылыми негізделген тәсілдері	60
К.М. Борщевская, Н.П. Корогод Инклюзивное обучение на элективных курсах биологии с помощью метода 5E	63
К.Д. Баязитова, Б.Г. Сарсенбаева Балабақшада психикалық дамуында тежелуі бар балалармен танымдық – зерттеу қызметін ұйымдастырудың ерекшеліктері	68

С.С. Дойнеко, Р.С. Мустафина Роль социального педагога в создании инклюзивной среды: функции, вызовы инструменты	72
А.К. Холодько, А.И. Абылкаева О.Н. Коломиец, Э.Ю. Сарсембаева Эффективность игровых приемов при автоматизации свистящих и шипящих звуков у детей с ОНР 2–3 уровня дошкольного возраста	77
Л.А. Сайдашева Развитие творческого потенциала младших школьников с общеобразователь- ными потребностями через занятия художественной аппликацией	83
А.С. Карамурзина, Е.И. Бурдина Творчество без границ: пластинография как путь к самовыражению	87
Г.М. Курманова, К.А. Ахметова, А.А. Асаинова Мектепке дейінгі мекеме жағдайында инклюзивті тәрбие – білім беруде ерекше қабылеті бар балалардың қауіпсіз әрекетін ұйымдастыруда символдарды қолдану	92
Г.Е. Каримова Жеңіл түрде зият бұзылыстары бар оқушыларды қазақ тілін меңгеруі үшін музыкалық-ойын технологияларын пайдалану	101
А.Т. Еренгаипова, Р.Х. Кошкимбаева Инклюзивті білім берудегі педагогтың кәсіби құзыреттілігі	107
Ж.Т. Мынбаева Практико-ориентированное STEAM-обучение химии в инклюзивной среде: формирование исследовательских и инженерных компетенций учащихся с особыми образовательными потребностями	111
М.А. Рахмангазы, Б.Г. Сарсенбаева Мектепке дейінгі білім беру және тәрбиелеу жүйесіндегі инклюзия технологиялары	115
Д.Т. Сарымова Эффективные методы и приёмы работы логопеда с учащимися с ЗПР	119
Ш.Е. Орунбасарова Роль логопеда в инклюзивном образовании в Казахстане	122
А.М. Сегизаева, М.А. Кененбаева Инклюзивті білім беру жағдайында музыка сабағы арқылы бастауыш сынып оқушысының шығармашылық қабілеттерін дамыту	127
И.В. Жунусов, Н.П. Корогод Педагогические технологии и цифровые ресурсы для развития метапред- метных компетенций у учащихся среднего звена в инклюзивной среде	133
В.В. Сергеева, М.К. Рамазанов Современные подходы обучения в инклюзивном образовательном про- странстве	136
Ф.А. Курабаева, А.А. Мафтей Возможности арт-методов в создании инклюзивной образовательной среды на уроках изобразительного искусства	140
М.С. Темиргалиева, О.Н. Арынова Философские основания инклюзии: гуманистические идеи и концепция справедливости марты нуссбаум и амартии сена	145

Б.Б. Зейнелев

Совершенствование функциональной подготовленности пловцов-стайеров с использованием круговой тренировки, в том числе в инклюзивной спортивной среде 149

D.S. Vorotilov, M.S. Kulakhmetova

Intercultural communicative competence in university classroom setting 153

М.С. Темиргалиева, А.С. Бердалиева

Цифровые решения и инновации в обучении детей в условиях инклюзии 157

Е.Е. Жакина, А.Е. Каримжанова

Интеграция казахского быта в современные подходы обучения детей в инклюзивном образовательном пространстве 163

А.Х. Жельдыбаева, Г.Б. Таженова

Идеал и моральные ценности социально-педагогической работы в инклюзивной образовательной среде 166

Д.Д. Шарипова, Т.В. Жмайло

Адаптация мультимодальных учебных материалов по английскому языку для детей с нарушением зрения в инклюзивном классе 170

Ә.Р. Алтайбай, Г.Б. Таженова

Педагогтың жеке құндылықтарының ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың отбасыларымен өзара әрекеттесу сапасына әсері 174

А.А. Балтагулова, Г.Б. Таженова

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеудегі әлеуметтік педагогтың этикалық жауапкершілігі 179

Н.Ә. Мұханғалиева, Г.Б. Таженова

Инклюзивті білім беру жағдайында әлеуметтік педагогтың этикалық мәдениетін қалыптастыру 183

Н.А. Қабдолланова, Г.Б. Таженова

Инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімнің кәсіби этикасының рөлі 186

В.И. Назаренко, Г.Б. Таженова

Нравственно-профессиональные принципы социально-педагогической работы 189

М.А. Яценко, Г.Б. Таженова

Три уровня классического морального воспитания в инклюзивном классе: Аристотель, Кант и Кэрролл Гиллиган 193

Д.Т. Жаскайрат, Г.Б. Таженова

Мектептегі инклюзивті білім беру: әлеуметтік педагогтың этикалық ұстанымдары 196

Б.С. Қабыкеш, Г.Б. Таженова

Әлеуметтік педагогтың инклюзивті ортадағы кәсіби қарым-қатынас мәдениеті 200

А.К. Смаилова

Қазақ тілін үйрену процесінде менталды карталарды қолдану 205

М.А. Кененбаева, А.А. Тулеутемирова

Инклюзивті білім беру кеңістігін құруда бастауыш сынып оқушыларына адамгершілік тәрбие берудегі ұлттық құндылықтардың маңызы 207

К.Г. Низметжанов

Межкультурная коммуникация: проблемы и перспективы 213

П.Д. Караганова, Н.С. Асенова	
Адаптация слабослышащих детей к обучению в школе	216
А.Т. Сарипбекова	
Партисипативный подход к формированию инклюзивной культуры у будущих педагогов-психологов	219
Р.Ю. Заливина, А. Кенжебаева	
Школа как пространство инклюзии: преодоление стереотипов и формирование толерантности	223
А.Б. Кошанов, Н.П. Корогод	
Инклюзивная школа как пространство формирования новой культуры принятия	228
А.А. Байбулова, А.М. Ахметшарипова	
Социальное неравенство как фактор, осложняющий внедрение инклюзивного образования	232
В.В. Цюпко, Г.К. Байжунусова	
Инклюзивная среда в организациях образования	237
А.Ж. Бахралинова, М.Н. Герлиц	
Принципы обучения и воспитания детей в инклюзивном образовательном пространстве в условиях дошкольного образования	255
Д.К. Мухитова, Г.А. Канатова, Р.Х. Кошкимбаева	
Педагогтардың кәсіби кұзыреттілігін инклюзивті білім беру жағдайында дамыту	260
А.Т. Темиртасова	
Тәрбиешінің инклюзивті білім берудегі рөлі және кәсіби дайындығы	267
Б.А. Матаев, Г. Каржасова	
Ерекше білім берудің маңыздылығы мен балалардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуі, әдістемелеік көмектің рөлі	270
Н. Насриддинова, А.К. Мурзатаева	
Аутистік спектр бұзылысы бар балаларды қолдаудың заманауи әдістері және олардың тиімділігі	278
Б.К. Сулейменова	
Модель организации инклюзивного образования в условиях кабинета психолого-педагогической коррекции	283
Ф.И. Мазманов, Ж. Рахымжан	
Ақмола облысы Қосшы елдімекенінің ауыз суының сапасын экологиялық бағалау	287
А.К. Султаева	
Научно-педагогическое сопровождение инклюзивного образования	296

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІН ҚҰРУ ҚАҒИДАЛАРЫ
МЕН ШАРТТАРЫ

IV Халықаралық ғылыми-практикалық конференциясының материалдары

ПРИНЦИПЫ И УСЛОВИЯ ПОСТРОЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Материалы IV международной научно-практической конференции

Подписано в печать 26.12.2025.
Формат 29,7 × 42½. Бумага офсетная.
Гарнитура Times New Roman.
Объем 19,8 усл. печ. л. Тираж 500 экз.
Заказ № 1566.

Редакционно-издательский центр
Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан
140002, г. Павлодар, ул. Олжабай батыр, 60