

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ
ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ БІЛІМ МИНИСТРЛІГІ
ТОРАЙҒЫРОВ УНИВЕРСИТЕТІ**

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
ТОРАЙҒЫРОВ УНИВЕРСИТЕТ**

**«ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ:
КЕШЕ, БҮГІН, ЕРТЕҢ»
ХАЛЫҚАРАЛЫҚ СИМПОЗИУМНЫҢ
МАТЕРИАЛДАРЫ**

**МАТЕРИАЛЫ
МЕЖДУНАРОДНОГО СИМПОЗИУМА
«ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА»**

**ПАВЛОДАР
2025**

ӘОЖ 376
КБЖ 74.3
К 62

Редакция алқасының бас редакторы:
Медетов Н. Ә., ф.-м.ғ.д., «Торайғыров университеті» КеАҚ Басқарма
Төрағасы – Ректор

Жауапты редактор:

Ержанов Н. Т., б.ғ.д., профессор, «Торайғыров университеті» КеАҚ ғылыми
жұмыс жөне зерттеулерді коммерцияландыру жөніндегі Басқарма мүшесі-
проректоры

Редакция алқасының мүшелері:

Аубакирова С. С., Аубакирова Р. Ж., Жомартова А. Д., Нурғалиева
М. Е., Тулекова Г. М., Антикеева С. К., Манабаев А. Б., Абдижамалова А. К.,
Шакарім А. А., Абдрахманова А. А.

Жауапты хатшы:

Садакова А. Ж.

И 62 «Инклюзивті білім беру: кеше, бүгін, ертең» атты Халықаралық
симпозиумның материалдары – Павлодар : Торайғыров университеті,
2025. – 100 б.

ISBN 978-601-345-666-9

AP19679880 «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар ЖОО студенттерінің
кәсіби құзыреттілігін дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары
(Павлодар өңірінің мысалында)» гранттық қаржыландыру ҒЗЖ жобасын
іске асыру шеңберінде «Инклюзивті білім беру: кеше, бүгін, ертең» атты
Халықаралық симпозиумның материалдары (26 маусым 2025 жыл) жинағында
келесі ғылыми бағыттар бойынша ұсынылған мақалалар енгізілген: Инклюзия
және ХХІ ғасырдың жаһандық сын-қатерлері, Постсоветтік кеңістіктегі
инклюзивті білім берудің даму траекториялары: тәуелсіз мемлекеттердегі білім
беру реформаларының 30 жылдық тәжірибесі, Білім беру ұйымдарында жеке
тұлғаны дамытуға бағытталған орта құру, Инклюзивті процесті бағалау, немесе
инклюзивті мектепті қалай жобалау керек, Инклюзивті білім беру педагогінің
кәсіби профілі, даярлық модельдері және оқу бағдарламалары, Инклюзивті
білім беру ортасын жобалау және оқудың әмбебап дизайны, Инклюзивті білім
беру вертикалі: мектепке дейінгі, жалпы және кәсіби білім беруде қолданылатын
технологиялар мен сәтті тәжірибелер, Заманауи қоғамның инклюзивті әлеуеті:
білім беру және еңбек нарығы.

Жиынақ көпшілік оқырманға арналады.

Мақала мазмұнына автор жауапты.

ӘОЖ 376
КБЖ 74.3

ISBN 978-601-345-666-9

© Торайғыров университеті, 2025

Секция 1

Инклюзия және ХХІ ғасырдың жаһандық сын-қатерлері
Инклюзия и глобальные вызовы ХХІ века

СЕМЬЯ, ВОСПИТЫВАЮЩАЯ РЕБЁНКА С ИНВАЛИДНОСТЬЮ КАК ОБЪЕКТ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

БУЛЬГЕНОВА А. Ю.

магистрант, Торайгыров университет, г. Павлодар
АНТИКЕЕВА С. К.

Phd, ассоц. профессор, Торайгыров университет, г. Павлодар

Семья, воспитывающая ребёнка с инвалидностью - это семья с особым статусом, особенности и проблемы которой определяются личностными особенностями всех её членов и характером взаимоотношений между ними. Семьи, которые имеют детей с инвалидностью, представляют одну из наиболее уязвимых групп населения. Рождение особенного ребёнка неизбежно изменяет уклад и психологический климат в семье. Трудности, которые постоянно испытывает семья, воспитывающего ребёнка с инвалидностью отличаются от повседневных забот, которыми живёт семья, воспитывающая здорового ребенка.

В исследовании О. Е. Булановой проблемы, стоящие перед такими семьями, объединены в три группы, основанием для их объединения служат сферы, в которых они возникают: первая группа включает в себя проблемы, касающиеся трудностей лечения и обучения ребёнка, приобретения им профессии, его адаптации и интеграции в социальной среде; вторая группа проблем относится к внутрисемейным отношениям. Напряженность взаимоотношений, вынужденная центрированность на ребёнке, а отсюда повышенная вероятность распада семьи, суженный уровень внешнего общения, а также необходимость специально оборудованного жилья и потребность материальной поддержки при низком уровне помощи со стороны социальных служб; третья группа проблем носит общественный характер и связана с существованием в социуме детей с инвалидностью и трудностями их социальной адаптации. К данной группе автор относит следующие проблемы: медико-генетическую помощь, отношение общества к ребёнку и его семье,

отношение самой семьи ребёнка с ограниченными возможностями к обществу.

Среди основных проблем следует отметить психологические проблемы.

Нередко в семье возникает недоверие, которое ведет к внутрисемейным конфликтам. Ребенок требует вдвое больше затрат времени, и в большинстве случаев бремя забот ложится на плечи матери, которая нередко находится в состоянии тяжелой депрессии. Такие семьи более других подвержены конфликтам и распаду.

Чаще всего люди проявляют негативное отношение к детям с инвалидностью и их семье. Уклоняются от общения с данными семьями даже родные люди, не говоря уже о чужих, поэтому дети не имеют возможности общения и контакта со сверстниками. Общество не всегда правильно понимает проблемы таких семей, и лишь небольшой их процент ощущает поддержку окружающих. Поэтому семьи с детьми с инвалидностью не посещают театр, кино, зрелищные мероприятия и т. д., тем самым обрекая их с рождения на полную изоляцию от общества. Имеющаяся социальная депривация, то есть отсутствие возможности общения с другими людьми, может привести к личностным расстройствам, к задержке интеллекта, особенно когда ребёнок слабо адаптирован к жизненным трудностям, социальной дезадаптации, недостаткам развития, в том числе нарушениям коммуникационных возможностей, что формирует неадекватное представление об окружающем мире.

Большинство родителей стараются воспитывать своих детей, стремясь избежать у них невротизма и эгоцентризма. Они предоставляют им соответствующее образование и ориентируют на будущую трудовую деятельность. Это зависит от того, обладают ли родители педагогическими, психологическими и медицинскими знаниями, поскольку для того чтобы понять и оценить потенциал ребенка, его отношение к своим недостаткам, реакцию на окружающих, помочь ему успешно адаптироваться в обществе и достичь самореализации, необходимы специальные знания. Дети с ограниченными возможностями обучаются как в обычных школах, так и дома, а также в специализированных школах-интернатах по различным программам, однако для всех них требуется индивидуальный подход.

Дети с инвалидностью и их семьи сталкиваются с рядом медицинских проблем. Эти трудности связаны с участием в программе медицинской реабилитации, которая включает в себя получение

информации о состоянии здоровья ребенка, предполагаемых социальных вызовах, освоение практических методов выполнения медицинских рекомендаций, поиск возможностей дополнительной поддержки, госпитализацию, получение путевок в санаторий и другие аспекты. Возникают сложности с подготовкой родителей к проведению реабилитации дома, предоставлением психологической и юридической помощи, информированием о правах и льготах, реабилитационных учреждениях и услугах в городе, а также проблемы социальной поддержки и создания консультативных служб для родителей.

Проблема социально-бытовой адаптации детей с инвалидностью к условиям жизни в обществе является одной из важнейшей. Эта проблема заключается в трудностях, связанных с формированием навыков самообслуживания, передвижения, пользования вспомогательными техническими средствами, общественным транспортом, развитием самостоятельности; организацией досуга и игровой деятельности ребёнка, способствующих развитию нарушенных функций, социальной адаптации ребенка, приобретением специального оборудования для тренировки бытовых навыков, навыков ходьбы.

Не менее важными проблемами для семей детей с инвалидностью являются финансовые и материальные затруднения. В таких семьях возникают трудности с покупкой продуктов питания, одежды, бытовой техники, мебели, поскольку жилищные условия не соответствуют потребностям ребенка с ограниченными возможностями. Услуги, необходимые для здоровья такого ребенка, в основном платные: лечение, дорогостоящие лекарства, операции, массаж, посещение бассейна и т.д., на все это семьи не имеют достаточных средств. Все эти проблемы составляют значительную часть бытовых трудностей, с которыми такие семьи сталкиваются ежедневно.

По мере взросления ребенка-инвалида появляются проблемы, связанные с обучением и реабилитацией ребёнка средствами образования. Получению качественного образования детьми с инвалидностью препятствуют многочисленные структурные ограничения, так или иначе связанные с социальным неравенством.

Большинство детей обучаются в специализированных образовательных учреждениях интернатного типа, что способствует отдалению ребенка от семьи. В большинстве случаев родители вынуждены содержать всю жизнь детей с инвалидностью.

Такое положение обусловлено не только ограниченностью их индивидуальных физических или интеллектуальных ресурсов, сколько неразвитым характером рынка труда для лиц с особыми нуждами.

Основными проблемами семей являются психологические, медицинские, экономические, социально-бытовые, с которыми семья не может справиться самостоятельно и нуждается в постоянной социальной защите, помощи и поддержке. Таким образом, семья, воспитывающая ребёнка с инвалидностью, является объектом социальной работы, так как у этой категории семей неизбежно возникают множество проблем.

Так в КГУ «Центре социального обслуживания населения» отдела занятости и социальных программ г. Павлодара, акимата города Павлодара предоставляются специальные социальные услуги на дому по месту жительства получателей услуг:

Детям с инвалидностью с психоневрологическими патологиями от 1,5 до 18 лет.

Детям с инвалидностью с нарушениями опорно-двигательного аппарата от 1,5 до 18 лет.

Лицам с инвалидностью старше 18 лет с психоневрологическими заболеваниями.

Лицам с инвалидностью первой и второй групп.

Лицам, не способным к самостоятельному обслуживанию в связи с преклонным возрастом.

В центре -2 отделения социальной помощи на дому предоставляют специальные социальные услуги детям с инвалидностью от 1,5 до 18 лет с нарушениями опорно-двигательного аппарата и психоневрологическими патологиями, 1 отделение - лицам старше 18 лет с психоневрологическими заболеваниями, 7 отделений - лицам, не способным к обслуживанию в связи с возрастом (престарелым).

При оказании специальных социальных услуг надомного обслуживания соблюдается:

Повышение качества и эффективности предоставляемых социальных услуг.

Содействие в создании благоприятного морально-психологического климата в социальной среде.

Оказание разносторонней помощи получателям услуг путем предоставления комплекса необходимых социальных услуг.

Социальная работа - это деятельность, направленная на оказание помощи людям, нуждающимся в ней, не способным без посторонней помощи решить свои жизненные проблемы, а во многих случаях и жить. Целью социальной работы как профессиональной деятельности является удовлетворение интересов, а также поддержание стабильности в обществе. Одним из важнейших задач социальной работы является также изменение в общественном сознании негативных установок по отношению к лицам с инвалидностью и борьбе с их дискриминацией в обществе. Приоритетная задача социальной работы защита наиболее уязвимых семей через систему пособий и социального обслуживания, но это одна из функций социальной работы, имеющая вспомогательный характер. Социальная работа в этих семьях обязана быть сосредоточена на решение повседневных семейных проблем, укрепление и развитие положительных семейных отношений, восстановление внутренних ресурсов. В решении данных проблем им могут помочь в центре социальной защиты через оказание социально-психологических, социально-бытовых, социально-педагогических, социально-медицинских, социально-правовых, социально-культурных, социально-экономических, социально-юридических услуг.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Огарков М. Д. Дети-инвалиды: проблемы и пути решения. 2001. №11. с. 15
- 2 Бурдина Г. С. Новая модель работы с семьей. Социальная работа. – 2007. № 4. с.44–45
- 3 Холостова Е. И. Социальная работа с семьей. 2009. с.212
- 4 Чижов С. П. Социальная работа. Ростов на Дону.: Ростов-пресс, 2007. с. 218
- 5 Стандарт оказания специальных социальных услуг в области социальной защиты населения в условиях оказания услуг на дому. –от 13 мая 2019 года № 238 с.1, 4.
- 6 Смирнова Е. Р. Социальная работа с инвалидами: Учеб. пособие. СПб.:Питер, 2015. с.316

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

ГИЗАТУЛЛИНА Б. М.
Торайгыров университет, г. Павлодар

Аннотация. Статья посвящена особенностям организации обучения для детей с инвалидностью в Республике Казахстан. Автором проведён анализ существующих форм обучения таких детей. Выделены преимущества и недостатки обучения на дому и инклюзивного образования.

Ключевые слова: ребёнок с инвалидностью, инклюзивное образование, домашнее обучение, специальные организации образования.

За последние десятилетия во всем мире увеличивается количество людей с ограниченными возможностями, в том числе и детей. В Республике Казахстан по данным Министерства труда и социальной защиты на конец 2010 года зарегистрировано 49 349 детей с инвалидностью до 18 лет, в 2021 году – 98 254, а в 2023 году – 188 144. Часть такого значительного прироста связана с общим ростом количества детей в Казахстане за последние годы. Также исследователи Беккер С.М. и Сейтенова А.С. пришли к выводу, что в последние годы в связи с увеличением мер социальной, медицинской защиты лиц с инвалидностью легализуется так называемая «скрытая инвалидность», при которой родители не сообщают о своих проблемах, боясь столкнуться с дискриминацией [1].

Несмотря на все большее внимание, уделяемое детям с инвалидностью в Республике Казахстан, и действия, которые предприняты по их интеграции в общество, они по-прежнему сталкиваются с трудностями в своей повседневной жизни.

Вопросы социальной адаптации и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья становятся все более актуальными. Общая численность родных и близких, вовлечённых в проблему, с каждым годом растёт. Развитие социальных услуг на дому позволяет детям находиться в привычном им социуме, и расширяет возможности своевременной и более быстрой адаптации к окружающей среде.

В Республике Казахстан права детей с инвалидностью защищены законами, в том числе на особом месте – право на

бесплатное среднее образование. Инклюзивное образование в Республике Казахстан базируется на следующих принципах:

- каждый ребёнок особенный
- все дети равны в своих правах, в образовании, в дружбе, в праве на посещение кружков, концертов, а также на дальнейшее социальное развитие
- каждый ребёнок развивается в своём темпе, и от этого он не становится лучше или хуже
- между детьми отношения строятся на доброте, отзывчивости, эмпатии
- взаимодействия между детьми расширяет их мировоззрение и развивает интеллект.

Вовлечение таких детей в педагогический процесс, обеспечение качественного образования, поиск новых подходов в обучении детей с инвалидностью – вопросы, которые находятся на постоянном контроле Правительства республики.

На данном этапе есть несколько форм обучения для детей с инвалидностью: домашнее обучение, обучение в системе специального образования и инклюзивное образование.

В системе специального образования в Республике Казахстан функционируют восемь видов специальных общеобразовательных школ, направленных на обучение детей в соответствии с видами нарушения (зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта). Такие школы оснащены специальными техническими средствами, необходимым оборудованием, учебно-методическими программами и материалами. Дети, обучающиеся в специальных школах, находятся среди ребят с аналогичными медицинскими проблемами, получают помощь квалифицированных работников и медицинского персонала [2].

Домашнее обучение в Республике Казахстан осуществляется бесплатно для детей, которые по состоянию здоровья не могут посещать государственные общеобразовательные организации образования, в том числе и для детей с инвалидностью. По качеству домашнее обучение должно быть не ниже преподавания в общеобразовательной школе. Профессиональные педагоги, чаще всего из ближайшей по адресу школы, на дому ребёнка проводят индивидуальные занятия по предметам, определяемым рабочим учебным планом.

Обучение детей с инвалидностью должно учитывать их особые образовательные потребности, что может включать адаптация

учебных программ использования специальных средств обучения, поддержке со стороны педагогов и других специалистов.

Недостатками домашнего обучения являются следующие моменты:

- ребёнок социально изолирован, слабо вырабатываются либо не вырабатываются навыки социального общения со сверстниками;
- отсутствие у ребёнка общения, постоянное нахождение в четырёх стенах могут вызвать психологические проблемы;
- ребёнок также как и родитель может чувствовать себя одиноким и отстраненным от окружающего мира;
- в учебный план вносятся только основные дисциплины. По «второстепенным» предметам (изобразительное искусство, трудовое обучение, музыка и др.) занятия не проводятся;
- зачастую преподаватели не очень добросовестно относятся к проведению занятий на дому;
- родителям не всегда бывает удобно принимать преподавателей дома (например, при наличии дома нескольких маленьких детей).

Наряду с недостатками следует выделить некоторые достоинства домашнего обучения для детей с инвалидностью:

- даёт возможность ребёнку учиться в обычной школе, а не в специальной, которые есть не в каждой области. Это очень важно для детей, проживающих в сельской местности;
- обучение на дому позволяет ребёнку не отстать от школьной программы во время длительной реабилитации или длительного лечения;
- ребёнок может учиться в своём режиме, не нужно вставать рано. Можно заниматься дополнительными секциями. Например у ребёнка с инвалидностью это может быть ЛФК, бассейн, массаж.

Термин «инклюзивное образование» используется для описания обучения детей с ограниченными возможностями в организациях образования.

Для детей с инвалидностью это возможность получения гарантированного качественно образования и социализации в обществе.

В современном Казахстане на пути внедрения инклюзивного образования предпринимаются определённые шаги в том числе и по внедрению инновационного мирового опыта. В школах, где обучаются инклюзивные дети, введена должность педагога-ассистента (тьютора). Разрабатываются и внедряются новые

программы, в которых могут принимать участие дети с особыми потребностями и обычные дети. Примером может служить направление обучения с помощью инклюзивных игр или программа обучения адаптивным видам спорта.

Однако на практике школа сталкивается с огромным количеством трудностей при организации инклюзивного образования.

Прежде всего, для ребят с инвалидностью обычная учёба в школе оказывается колоссальной нагрузкой, как физической, так и умственной, и психологической. К примеру, для ребят с заболеваниями опорно-двигательного аппарата тяжело находится в кресле по 6-8 часов в день без перерыва на отдых. Обычные общеобразовательные программы на них не адаптированы. В условиях переполненного класса, в котором одновременно занимается 30-33 ребёнка, качественный индивидуальный подход осуществить малореально. Недостаточно педагогов-ассистентов, обладающих должным уровнем квалификации.

Немаловажное значение имеет психологическая составляющая инклюзивного образования. Детям зачастую приходится сталкиваться с неприятием со стороны сверстников и персонала в различной форме. Такое поведение со стороны одноклассников в большинстве случаев подогревается родителями этих учащихся.

Нелегко приходится и родителям детей с инвалидностью. Большинство из них считает, что обучение в школе с обычными детьми может не просто не принести пользу, а навредить их ребёнку. Их страхи предаются ребёнку.

Для внедрения практики инклюзивного образования необходима перестройка всей системы воспитательной работы в школе. Важно научить здоровых учеников и их родителей правильно воспринимать особенных детей, воспитывать толерантное отношение. При этом важно не перейти грань, чтобы у особенного ребёнка не сформировалась позиция «жертвы»: «Я – особенный! Мне все должны! (помогать, делать, давать, водить и т.д.)».

Задача педагогов – психологов, классных руководителей, всего коллектива – воспитывать детей равными среди равных, никогда не сравнивая успехи или неудачи разных детей, помочь семье справиться с трудной задачей воспитания и обучения особого ребёнка, способствовать социальной адаптации семьи, мобилизовать её возможности. При этом позиция родителей такого ребёнка имеет важнейшее значение.

Даже в 21 веке дети с инвалидностью и их родители обречены были жить отшельниками, мало общаясь с остальным миром. Инфраструктура казахстанских сел и городов была рассчитана только на здоровых людей.

В Казахстане организация обучения детей с инвалидностью регулируется законодательством включающим законы «об образовании» и «о социальной защите лиц с инвалидностью». Государство обеспечивает инклюзивное образование и обучение на всех уровнях в зависимости от потребностей каждого ребёнка.

В организациях создаются специальные условия для детей с нарушениями опорно двигательного аппарата, зрения, слуха, речи, интеллекта и эмоционально волевой сферы.

Используются специальные методы и средства обучения: это может быть жестовый язык, азбука Брайля, другие альтернативные шрифты, методы общения и обучения.

Образование в специальных организациях образования - это может быть необходимо для детей с особыми образовательными потребностями, не обеспечиваемыми в обычных образовательных организациях. Дети нуждающиеся в образовании на дому, определяются на основании рекомендации психолого-медико-педагогической консультации (ПМПК). Государство обеспечивает инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни.

Законодательство гарантирует, что дети с инвалидностью имеют равные права на образование и не подвергаются дискриминации.

Закон Республики Казахстан «О социальной защите детей лиц с инвалидностью» определяет социальную защиту детей с инвалидностью: государство оказывает комплекс медицинских, правовых, социально-экономических мер поддержки. Родители и законные представители имеют право на получение государственной помощи для воспитания и ухода за ребёнком с инвалидностью. Обеспечиваются льготы и поддержка детей с инвалидностью в период получения ими образования. В целом, организация обучения детей с инвалидностью направлена на обеспечение доступного и качественного образования для всех детей, независимо от их физического или умственного здоровья. Прделанная в государстве огромная работа по внедрению инклюзии в казахстанское общество позволяет людям выходить из замкнутого пространства, жить полноценной жизнью, обучаться в школах, колледжах и вузах, работать наравне со всеми.

ЛИТЕРАТУРА

1 Социальный кодекс Республики Казахстан от 18 мая 2023 года № 79-р (с изменениями по состоянию на 24.02.2024 г.)

2 Томини С., Ваноре М., Юзефзаде С., Гассманн Ф. Анализ положения детей с инвалидностью: развитие инклюзивного общества в Республике Казахстан» / С.Томини, М.Ваноре, С.Юзефзаде, Ф. Гассманн. – Астана, 2011. – 108 стр

РОЛЬ ПРЕПОДОВАТЕЛЯ В РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНЫХ ВЫЗОВОВ ХХІ ВЕКА

КОКАРЕВ С. С.

магистрант, Павлодарский педагогический университет
имени Ә. Марғұлан, г. Павлодар

ТЕМИРХАНОВА М. С.

магистрант, Павлодарский педагогический университет
имени Ә. Марғұлан, г. Павлодар

ДОБРОВ Р. С.

Преподаватель, Павлодарский художественный колледж, г. Павлодар

Введение.

В условиях стремительных глобальных изменений инклюзивное образование становится не только приоритетом социальной политики, но и необходимым направлением педагогической практики. Преподаватель играет ключевую роль в обеспечении доступного и качественного образования для всех обучающихся, включая лиц с особыми образовательными потребностями. Цель данной статьи — проанализировать роль преподавателя в условиях инклюзии с учетом глобальных вызовов ХХІ века.

Актуальность исследования.

Современное общество сталкивается с рядом глобальных вызовов: пандемии, миграционные процессы, цифровизация, изменение климата, рост неравенства и конфликты. Эти факторы оказывают влияние на систему образования, усиливая необходимость в инклюзивных подходах. Обеспечение равного доступа к знаниям требует профессионализма, гибкости и эмпатии со стороны педагогов. Исследование роли преподавателя в этих условиях позволяет выработать эффективные стратегии и повысить устойчивость образовательной среды.

Проблемы и вызовы, с которыми сталкиваются преподаватели
Недостаточная подготовка — во многих педагогических вузах инклюзивная практика рассматривается поверхностно, без достаточной теоретической и практической базы.

Нехватка ресурсов — отсутствие ассистентов, адаптированных материалов и технических средств осложняет реализацию инклюзивного подхода.

Эмоциональное выгорание — работа в инклюзивной среде требует высокой эмоциональной отдачи, что может приводить к профессиональному выгоранию.

Сопротивление изменениям — часть педагогов сохраняет традиционные установки и опасается включать учеников с ОВЗ в общий образовательный процесс.

Языковые и культурные барьеры — особенно в условиях миграционных процессов, когда в классе обучаются дети разных национальностей.

Примеры и практики, которые стоит рассмотреть

1. Финляндия — пример устойчивой инклюзивной модели образования

Финляндия является мировым лидером в области инклюзивного образования. Главный принцип, которого придерживается финская система — «Образование для всех», вне зависимости от уровня способностей, социального положения, состояния здоровья или этнического происхождения.

Ключевые особенности финской практики:

Обучение всех детей в одной образовательной системе, без деления на специализированные школы.

Многоуровневая система поддержки: каждый ребенок при необходимости может получить помощь специального педагога, логопеда, психолога или ассистента.

Индивидуальные учебные планы (ИУП) разрабатываются не только для детей с инвалидностью, но и для тех, кто испытывает временные трудности в обучении.

Акцент на благополучии ученика — школы обеспечивают благоприятный психологический климат, безопасную среду и уважение к различиям.

Высокий уровень подготовки учителей, которые обязательно изучают инклюзивные методики и проходят педагогическую практику в инклюзивных классах.

Финляндский опыт показывает, что инклюзия — это не только интеграция детей с особыми потребностями, но и создание условий, где каждому ученику комфортно и эффективно учиться.

2. Казахстан — программа «Инклюзивное образование для всех»

В Казахстане на государственном уровне реализуется целый ряд инициатив, направленных на внедрение инклюзии. Одной из ключевых программ является «Инклюзивное образование для всех», реализуемая с 2020 года.

Основные направления программы:

Переобучение и повышение квалификации учителей по вопросам инклюзивной педагогики, психолого-педагогического сопровождения и индивидуализации обучения.

Создание ресурсных центров в школах — специальных кабинетов, где обучающимся с ОВЗ предоставляется помощь логопеда, дефектолога, тьютора и психолога.

Формирование толерантной образовательной среды, где ценятся разнообразие и уважение к индивидуальным особенностям.

Внедрение инклюзивных стандартов в педагогическое образование — в вузах и колледжах появились дисциплины, посвященные обучению детей с особыми потребностями.

Разработка электронных платформ, на которых доступны методические пособия, видеоуроки, консультации специалистов и материалы для родителей.

По данным Министерства просвещения РК, к 2025 году планируется обеспечить доступ к инклюзивному образованию во всех регионах страны, а также включить не менее 70% школ в систему инклюзивного обучения.

3. Использование ИКТ в инклюзивном обучении

Цифровые технологии играют ключевую роль в реализации инклюзивного образования, особенно в условиях удаленного обучения и пандемийных ограничений.

Примеры ИКТ-решений:

JAWS (Job Access With Speech) — программное обеспечение для слабовидящих и незрячих учащихся, которое позволяет взаимодействовать с компьютером с помощью голосового интерфейса. Оно поддерживает чтение текста, озвучивание команд и адаптацию интерфейса.

Google Classroom, Zoom, Microsoft Teams — дают возможность организовать дистанционные уроки с учетом индивидуальных потребностей (субтитры, замедленная речь, возможность повторов).

Адаптивные учебные платформы, такие как Khan Academy, позволяют выбирать уровень сложности, язык интерфейса, способ подачи материала.

Интерактивные доски и приложения (например, GCompris, Boardmaker) используются для визуальной поддержки учеников с РАС (расстройствами аутистического спектра).

Дополненная реальность (AR) и виртуальные симуляции помогают детям с нарушениями опорно-двигательного аппарата или СДВГ участвовать в учебной деятельности через игру.

Внедрение ИКТ позволяет:

сделать обучение более гибким и персонализированным;

расширить доступ к знаниям для обучающихся с ограниченными возможностями;

обеспечить равные стартовые условия для всех учащихся вне зависимости от их физического или психоэмоционального состояния.

Анализ исследований других ученых

С.А. Белякова отмечает, что инклюзивная культура начинается с личности учителя, его готовности к сотрудничеству и эмпатии [1, с. 46-50].

Ю.Н. Емельянова подчеркивает важность формирования педагогической гибкости и толерантности как ключевых компетенций XXI века [2, с. 25-32].

Л. Флоренс (США) исследует роль эмоционального интеллекта педагога в успешной реализации инклюзии [4, с. 145-160].

Р. Бут и М. Эйлин (Великобритания) разработали индекс инклюзии, в котором основная роль отводится учителю как организатору совместного образовательного процесса [3, с. 164].

Роль преподавателя в инклюзивной среде

Преподаватель в инклюзивной школе выполняет многофункциональную роль:

Медиатор между учениками, родителями и администрацией.

Фасилитатор учебного процесса, создающий условия для активного участия всех учеников.

Наставник и модель для подражания.

Инновационный практик, внедряющий адаптированные методики, ИКТ и проектное обучение.

Необходимые компетенции современного педагога
Психолого-педагогическая подготовка к работе с детьми с разными типами нарушений.

Гибкость и адаптивность — умение перестраивать методику в зависимости от ситуации.

Навыки межкультурной и инклюзивной коммуникации.

Цифровая грамотность — для использования специализированных образовательных платформ.

Эмоциональный интеллект и стрессоустойчивость.

Рекомендации по улучшению ситуации

Внедрение курсов по инклюзивной педагогике в программы бакалавриата и магистратуры.

Создание методических объединений преподавателей для обмена опытом.

Обеспечение школ ресурсными центрами и сопровождением психологов и тьюторов.

Развитие культуры поддержки и уважения к различию среди всех участников образовательного процесса.

Заключение

Реализация инклюзивного образования в XXI веке требует от преподавателя не только профессионализма, но и человеческой глубины. Глобальные вызовы делают особенно важным наличие в образовательной среде педагога, способного не просто обучать, а вдохновлять, объединять и поддерживать каждого ученика. Без активного участия и переосмысления своей роли со стороны учителя невозможно построить справедливую и устойчивую образовательную систему.

ЛИТЕРАТУРА

1 Белякова С. А. Инклюзивное образование: проблемы и перспективы // Педагогическое образование в России. – 2018. – №1. – С. 46–50.

2 Емельянова Ю. Н. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Специальное образование. – 2020. – №2. – С. 25–32.

3 Назарова Н.М. Инклюзивное образование: теория и практика. – М.: Академия, 2017. – 208 с.

4 Booth T., Ainscow M. The Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools. – Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), 2011. – 164 p.

4 Florence L. Emotional Intelligence and Inclusive Teaching in Diverse Classrooms // Journal of Inclusive Education. – 2019. – Vol. 5(3). – P. 145–160.

ИНКЛЮЗИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ВЫЗОВЫ И ВОЗМОЖНОСТИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

КОКАРЕВ С. С.

магистрант, Павлодарский педагогический университет
имени Э. Марғұлан, г. Павлодар

ЖУНУСОВА Д. К.

студент, Павлодарский педагогический университет
имени Э. Марғұлан, г. Павлодар

Аннотация.

В статье рассматриваются особенности реализации инклюзивного образования в контексте глобализации. Актуализируются ключевые вызовы, с которыми сталкиваются образовательные системы разных стран при внедрении инклюзивных практик, а также обозначаются возможности, открывающиеся в условиях глобального взаимодействия. Подчеркивается роль инклюзии как важного направления модернизации образования, способствующего социальной справедливости и устойчивому развитию общества. Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, глобализация, образовательная политика, равный доступ, устойчивое развитие.

Введение

Глобализация охватывает все сферы жизни общества, включая образование. В условиях усиливающейся взаимосвязанности и информационного обмена особую значимость приобретает инклюзия — подход, направленный на создание образовательной среды, в которой учитываются потребности всех обучающихся без исключения. Инклюзивное образование рассматривается как инструмент реализации права на образование и социальной интеграции, особенно для уязвимых групп: детей с особыми образовательными потребностями, мигрантов, этнических меньшинств, социально незащищённых слоёв населения [1], [2].

Актуальность исследования обусловлена необходимостью адаптации образовательных систем к новым реалиям глобального мира, где разнообразие становится нормой. В условиях миграционных процессов, цифровой трансформации и стремления к устойчивому

развитию растёт спрос на модели образования, ориентированные на равенство и доступность. Инклюзия выступает не только как педагогическая стратегия, но и как механизм построения более справедливого и стабильного общества. Однако реализация инклюзивных подходов сталкивается с рядом сложностей, требующих комплексного научного осмысления и разработки практических решений.

Инклюзивное образование: понятие и принципы
Инклюзивное образование — это процесс включения всех детей, независимо от физических, психических, интеллектуальных, социальных или языковых особенностей, в единое образовательное пространство. Оно основано на принципах равенства, недискриминации, участия и адаптации учебной среды под индивидуальные особенности обучающихся [3, с. 25]. Инклюзия предполагает не просто физическое присутствие ребёнка в классе, но и полноценное участие в образовательном процессе.

Международные документы, такие как Конвенция ООН о правах инвалидов и Цели устойчивого развития ООН, закрепляют право каждого на инклюзивное и качественное образование [1], [2]. Таким образом, инклюзия становится не только педагогической, но и политики-правовой категорией.

Глобализация как вызов и как ресурс для инклюзии

Глобализация создаёт амбивалентные условия для развития инклюзивного образования:

Вызовы:

Усиление миграционных процессов приводит к возрастанию числа детей, нуждающихся в поддержке (языковой, культурной, социальной).

Технологическое неравенство обостряет проблемы доступа к образованию, особенно в странах с низким уровнем цифровизации [5, с. 46].

Унификация образовательных стандартов иногда игнорирует культурные и индивидуальные особенности обучающихся.

Недостаток подготовки педагогов к работе в инклюзивной среде остаётся острой проблемой даже в развитых странах [3, с. 42].

Возможности:

Глобальный обмен опытом и лучшими практиками способствует развитию эффективных моделей инклюзивного образования [4].

Распространение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) открывает новые формы адаптивного обучения.

Международные проекты и программы стимулируют инвестиции в доступную образовательную инфраструктуру.

Повышается общественная осведомлённость о ценности разнообразия и социальной справедливости.

Практики инклюзивного образования в разных странах

Мировая практика демонстрирует разнообразные подходы к инклюзии:

В Финляндии инклюзивное образование встроено в систему с раннего возраста: все школы обязаны адаптировать программы под потребности учеников.

В Италии уже с 1970-х годов отказались от специальных школ в пользу полной интеграции детей с особыми потребностями в массовые учреждения.

В Казахстане, России и других странах постсоветского пространства инклюзия развивается активно, но сталкивается с трудностями, связанными с нехваткой кадров, ресурсов и устойчивых моделей поддержки [5, с. 47].

Проблемы исследования

Несмотря на активное развитие инклюзивного образования в условиях глобализации, в научной и практической плоскости остаются нерешёнными ряд проблем, требующих дальнейшего анализа:

Нехватка единой теоретико-методологической базы. Инклюзия трактуется по-разному в разных странах и даже в разных образовательных учреждениях, что затрудняет сравнительный анализ и внедрение универсальных практик [3, с. 12].

Ограниченность эмпирических данных. Мало комплексных международных сравнительных исследований, особенно в развивающихся странах [5, с. 48].

Недостаточная подготовка педагогов. Содержание подготовки учителей по инклюзии сильно варьируется от страны к стране, что мешает формированию универсальных подходов [3, с. 44].

Цифровое неравенство. Различия в доступе к ИКТ усиливают образовательное неравенство, особенно в сельских и отдалённых регионах [5, с. 49].

Социально-культурные барьеры. Стереотипы и предвзятое отношение к детям с ОВЗ, мигрантам и другим уязвимым группам мешают полноценной реализации инклюзии [3, с. 45].

Примеры применения инклюзивного образования

Применение инклюзивных подходов в образовании реализуется через множество практик, зависящих от уровня развития страны, государственной политики и культурных особенностей. Рассмотрим несколько показательных примеров:

Финляндия: инклюзивное образование интегрировано в систему школьного обучения с дошкольного возраста. Все школы обязаны адаптировать образовательные программы под индивидуальные особенности учащихся. Сильная поддержка оказывается через тьюторов, школьных психологов и логопедов, что обеспечивает высокий уровень социальной адаптации детей [5].

Италия: страна была одной из первых, кто отказался от системы специальных школ. Все дети, включая тех, кто имеет физические или умственные ограничения, учатся в обычных школах. Для этого активно используются ассистенты, адаптированные учебные материалы и гибкие формы оценки знаний. Такой подход формирует толерантную школьную среду и способствует социальной интеграции [5].

Казахстан: реализуется государственная программа по созданию условий для инклюзивного образования. Открываются ресурсные центры, обучаются педагоги-дефектологи, внедряются цифровые образовательные платформы, доступные для детей с различными ограничениями здоровья. Тем не менее, остаются сложности с материально-техническим обеспечением школ и подготовкой кадров.

Канада: в провинциях, таких как Онтарио и Британская Колумбия, внедрены политики инклюзивного образования, включающие гибкую индивидуальную учебную траекторию, многоуровневую систему поддержки, использование ИКТ и вовлечение родителей в образовательный процесс.

Южная Корея: в последние годы активно развиваются цифровые инклюзивные решения. Например, используются планшеты с индивидуально адаптированными приложениями для детей с нарушениями речи, слуха или внимания. Это стало особенно актуально в период дистанционного обучения.

Эти примеры подтверждают, что инклюзивное образование может быть реализовано в самых разных социально-экономических и культурных условиях при наличии политической воли, ресурсов и соответствующей подготовки кадров.

Заключение

Инклюзивное образование в эпоху глобализации становится неотъемлемой частью модернизации образовательных систем. Оно отражает стремление к построению общества, основанного на равенстве, уважении к различиям и признании ценности каждого человека. Реализация принципов инклюзии способствует не только удовлетворению образовательных потребностей учащихся с ограниченными возможностями или социально уязвимых групп, но и формированию толерантной, ответственной и устойчивой социальной среды.

Глобализация оказывает на инклюзивное образование двойственное влияние. С одной стороны — это рост миграции, цифровое неравенство, нехватка ресурсов и подготовленных кадров. С другой — это новые возможности: обмен передовыми практиками, развитие международных инициатив и цифровых решений, которые могут быть адаптированы для поддержки разнообразных групп обучающихся.

Для успешного развития инклюзивного образования необходима комплексная система мер: реформирование образовательной политики, разработка программ подготовки педагогов, создание адаптивной среды и поддержка со стороны общества. Только объединёнными усилиями государства, научного сообщества и граждан можно реализовать потенциал инклюзии и обеспечить равные возможности для всех в условиях глобализирующегося мира.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Конвенция о правах инвалидов ООН. — URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml
- 2 Цели устойчивого развития ООН. — URL: <https://sdgs.un.org/goals>
- 3 Асташова, Н. А. Инклюзивное образование: теория и практика / Н. А. Асташова. — М.: Академия, 2021.
- 4 Booth T., Ainscow M. Index for Inclusion. — Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education, 2011.
- 5 Зиятдинова, А. Ф. Глобализация и инклюзивное образование: проблемы и перспективы // Образование и общество. — 2023. — № 4. — С. 45–50.

ГЛОБАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ XXI ВЕКА И ИХ ОТРАЖЕНИЕ В ПРЕПАДАВАНИИ ИСТОРИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

КОКАРЕВ С. С.

магистрант, Павлодарский педагогический университет
имени Ә. Марғұлан, г. Павлодар

КУЗЕМБАЕВ Н. Е.

ассоц. профессор, Павлодарский педагогический университет
имени Ә. Марғұлан, г. Павлодар

КАНАФИН К. К.

к.и.н., преподаватель-исследователь, Павлодарский педагогический
университет имени Ә. Марғұлан, г. Павлодар

КУРМАНГАЗИНА Г. Ж.

ст. преподаватель, Павлодарский педагогический университет
имени Ә. Марғұлан, г. Павлодар

В XXI веке системы образования сталкиваются с новыми глобальными вызовами: цифровизация, миграционные процессы, пандемии и усиливающееся социальное неравенство. Эти факторы особенно ярко проявляются в инклюзивной образовательной среде, где необходимо учитывать потребности всех обучающихся, включая детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Цель статьи — рассмотреть влияние глобальных вызовов на преподавание истории в условиях инклюзивного образования и обозначить подходы, позволяющие сделать уроки истории доступными и значимыми для всех категорий учеников.

Введение

История как учебный предмет играет важную роль в формировании у учащихся гражданского самосознания, исторического мышления и толерантности. Однако современные глобальные процессы требуют трансформации методов преподавания истории, особенно в условиях инклюзии. В инклюзивной образовательной среде учителю важно не только донести учебный материал, но и адаптировать его под разнообразные образовательные потребности [1, с. 45].

Актуальность исследования

Актуальность темы обусловлена несколькими факторами:

Включение принципов инклюзии в государственные образовательные стандарты и стратегии развития образования [1, с. 12];

Увеличение числа детей с ООП в массовых школах, что требует трансформации методик преподавания [2, с. 17];

Возрастающая сложность глобального мира, который требует переосмысления исторического образования в свете новых вызовов: пандемий, военных конфликтов, миграционных потоков, цифровизации [3];

Необходимость формирования толерантности, межкультурного диалога и уважения к различиям, что особенно важно для исторического образования [4, с. 89].

История должна не просто передавать знания о прошлом, но и помогать понимать современность, учиться эмпатии, осознанности, социальной ответственности — и всё это должно быть доступно каждому ребёнку, в том числе ребёнку с ООП.

Глобальные вызовы XXI века и инклюзивное образование

К ключевым глобальным вызовам, оказывающим влияние на образование, относятся:

Цифровизация, требующая доступных онлайн-ресурсов и технологий, учитывающих возможности учеников с ООП [4, с. 88];

Миграционные процессы, приводящие к росту культурного и языкового многообразия в классах [3];

Психоэмоциональные последствия пандемии, особенно остро проявляющиеся у детей с особыми потребностями [2, с. 19];

Социальное неравенство и ограниченный доступ к качественному образованию, усугубляющие барьеры для включённости обучающихся с ООП [1, с. 51].

В таких условиях возрастает значимость гибкого и индивидуализированного подхода к обучению истории.

Особенности преподавания истории обучающимся с ООП

Для успешного преподавания истории учащимся с ООП необходимо:

Адаптировать содержание — использовать упрощённую лексику, визуальные материалы, схемы и хронологические таблицы [5, с. 23];

Применять дифференцированный подход — варьировать задания по уровню сложности, использовать индивидуальные и парные формы работы [2, с. 33];

Развивать метапредметные навыки — анализ, сравнение исторических явлений, формирование собственного мнения на основе фактов;

Создавать безбарьерную образовательную среду, включая технические средства поддержки и цифровые инструменты [4, с. 91].

Интеграция глобальных тем в инклюзивное преподавание истории

Актуализация глобальных проблем помогает сделать историческое образование более значимым и понятным:

Тема Второй мировой войны — используется для обсуждения ценностей мира и гуманизма, сопровождается визуализацией и рассказами о судьбах реальных людей [2, с. 26];

Колониализм и деколонизация — обсуждение культурного многообразия, расовой и национальной терпимости [3];

История медицины и пандемий — помогает учащимся провести параллели между историей и современностью, включая опыт COVID-19 [1, с. 55].

Такие темы можно подавать в интерактивной форме: через игры, проекты, видеоматериалы.

Проблемы, с которыми сталкиваются учителя истории в инклюзивной среде

Недостаточная подготовка педагогов к работе с детьми с разными видами ООП: сенсорными, интеллектуальными, речевыми и эмоциональными нарушениями [2, с. 24].

Сложность адаптации учебного материала по истории, насыщенного абстрактными понятиями, датами, причинно-следственными связями, которые трудно воспринимаются некоторыми категориями обучающихся [5, с. 25].

Недостаток учебно-методических пособий и цифровых ресурсов, адаптированных под нужды учащихся с ООП.

Психоземotionalные барьеры при изучении травматичных тем — войн, геноцида, репрессий — у учеников с повышенной чувствительностью или посттравматическими особенностями [2, с. 29].

Сложности в организации групповой и проектной работы, требующей гибкой коммуникации и сотрудничества, что может быть затруднено у детей с аутистическим спектром или нарушениями общения.

Подходы к преподаванию истории для обучающихся с ООП

Инклюзивное преподавание истории требует интеграции следующих подходов:

Адаптация содержания: сокращение и упрощение текстов, включение иллюстраций, комиксов, инфографики [5, с. 27];

Мультимодальные методы обучения: использование фильмов, аудиокниг, исторических реконструкций, интерактивных карт;

Дифференцированные задания: разный уровень сложности, индивидуальные задания с опорой на сильные стороны учащегося [2, с. 34];

Проектно-исследовательская деятельность в мини-группах: помогает вовлекать учеников в процесс независимо от их уровня подготовки;

Эмоционально-безопасная подача сложных тем: с использованием историй через судьбы конкретных людей, избегая чрезмерной детализации насилия;

Использование вспомогательных технологий: например, речевых синтезаторов, тактильных карт, экранных увеличителей [4, с. 91].

Перспективы развития инклюзивного исторического образования

Современное общество предъявляет к образованию новые требования, делая акцент на индивидуализацию, гибкость и цифровую трансформацию. В связи с этим инклюзивное преподавание истории должно не только отвечать на вызовы настоящего, но и формировать устойчивые модели развития на будущее.

1. Разработка цифровых платформ и ИИ-инструментов для инклюзии
Технологический прогресс открывает широкие возможности для создания персонализированных обучающих сред. Цифровые платформы с адаптивными интерфейсами, озвучиванием текста, визуализацией и интерактивными элементами могут существенно повысить доступность исторического материала для обучающихся с разными типами ООП.

2. Научные исследования в области когнитивной доступности исторического знания
Инклюзивное преподавание требует научной базы, включающей психолого-педагогические исследования о том, как воспринимается историческая информация обучающимися с разными нарушениями развития. Перспективным направлением является разработка моделей когнитивной нагрузки и визуального дизайна учебных материалов.

3. Расширение подготовки педагогов
Необходима системная подготовка учителей истории к инклюзивной практике на всех уровнях образования — от бакалавриата до программ повышения квалификации. Перспективным

направлением является внедрение модулей по инклюзивной истории в педагогические вузы, а также развитие онлайн-курсов и междисциплинарных стажировок.

4. Расширение международного сотрудничества
Обмен практиками между странами, участие в международных конференциях и программах ЮНЕСКО, сотрудничество с НКО, занимающимися инклюзией, открывают возможности для внедрения передовых методик и технологий в преподавание истории в условиях многообразия.

5. Акцент на историко-культурную идентичность
Особое внимание должно уделяться созданию образовательных программ, которые позволяют обучающимся с ООП ощущать свою причастность к истории своей страны и мира, осознавать свою значимость и уникальность как части общего исторического процесса.

Таким образом, перспективы развития инклюзивного преподавания истории связаны с интеграцией технологий, междисциплинарным подходом, научной обоснованностью и этическим вниманием к потребностям каждого ученика. Только на этой основе возможно построение действительно гуманного, доступного и содержательно богатого исторического образования в XXI веке.

Заключение

Инклюзивное образование — не временное требование, а долгосрочная стратегия, отражающая гуманистическую сущность современного общества. Преподавание истории в условиях инклюзии — это вызов, но одновременно и возможность сделать историческое знание по-настоящему живым, лично значимым и социально полезным.

История — это не только хронология событий, но и рассказ о человечестве, его ошибках и достижениях, страданиях и подвигах. Для обучающегося с особыми образовательными потребностями история может стать источником вдохновения, осознания собственной значимости и сопричастности к обществу, если педагог сумеет подобрать нужные формы подачи.

Современные глобальные вызовы требуют от исторического образования не только трансформации содержания, но и этически выверенного, методически гибкого и инклюзивного подхода. Для этого необходимо:

активное участие учителей в программах повышения квалификации в сфере инклюзивного и гуманитарного образования;
разработка методических рекомендаций и адаптированных учебников по истории;

междисциплинарное сотрудничество педагогов, психологов и специалистов по коррекции;

государственная поддержка инклюзивных практик и цифровых решений.

Таким образом, инклюзивное преподавание истории становится ключевым элементом в подготовке будущих граждан, способных критически мыслить, уважать других и делать осознанный выбор в сложном глобализированном мире.

ЛИТЕРАТУРА

1 Астахова В. И. Инклюзивное образование: теория и практика. — М.: Просвещение, 2021.

2 Гальскова Н. Д., Тарханова И. В. Инклюзивный подход в преподавании гуманитарных дисциплин. — СПб.: Лань, 2020.

3 UNESCO. Inclusive education: The way of the future. International Conference on Education, Geneva, 2008.

3 Ковалева Г. С. Преподавание истории в условиях цифровой трансформации школы // Вопросы образования. — 2022. — №2.

4 Редько В. Г. Адаптация учебного материала для детей с ОВЗ: методические рекомендации. — М.: ВЛАДОС, 2019.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА БАЗЕ ШКОЛА-ЛИЦЕЙ VINOM SCHOOL ИМЕНИ КАНЫША САТПАЕВА

МАНСУРОВА Р. Ж.

студент, Павлодарский педагогический университет
имени Әлкей Марғұлана, г. Павлодар,
учитель информатики в VINOM SCHOOL, г. Астана

БЕКЕЕВА А. А.

магистрант, Актюбенский региональный университет имени Құдайберген
Жұбанова, г. Ақтобе, учитель-логопед в VINOM SCHOOL, г. Астана

Система образования Казахстана в последние годы активно адаптируется к новым вызовам, связанным с необходимостью обеспечения доступности и равенства в обучении. В центре этих преобразований — внедрение инклюзивного подхода,

ориентированного на создание благоприятной среды для всех учащихся, вне зависимости от их физических или ментальных особенностей. Инклюзивное образование предполагает, что дети с особыми образовательными потребностями учатся вместе с другими детьми, получая поддержку, необходимую для успешного усвоения знаний и адаптации в обществе. Такой подход не только способствует академическому развитию, но и формирует толерантное и сплоченное общество. На сегодняшний день это одно из наиболее прогрессивных направлений реформирования образования.

Одно из достоинств BINOM SCHOOL – это возможность инклюзивного образования. В BINOM SCHOOL создана комфортная среда обучения для детей с особыми потребностями в образовании. Два спортивных зала, несколько площадок на улице позволяют детям заниматься футболом, волейболом, баскетболом и другими видами спорта, есть work-out зона. Основными специалистами работающие с детьми ООП являются специальные педагоги: дефектолог, логопед, психолог, а также при рекомендациях ПМПК к сопровождению ребенка педагоги-ассистенты. На базе инклюзивного образования в BINOM SCHOOL имени Каныша Сатпаева в 2024-2025 учебном году обучаются 57 детей. По сравнению с 2023-2024 годом количество детей с ООП выросло на 29%. Количество учеников, получающих специализированную поддержку: 14 учеников педагога-психолога, 28 – учителя-логопеда, 35 – специального педагога (дефектолога).

В условиях современного инклюзивного образования учитель-логопед

выполняет не только роль коррекционного специалиста, но и становится активным участником междисциплинарного взаимодействия, направленного на поддержку ребёнка с особыми образовательными потребностями. Одним из ключевых направлений деятельности логопеда в инклюзивной практике является работа с родителями, так как именно они являются ближайшим окружением ребёнка, оказывающим постоянное влияние на его развитие. Однако взаимодействие с родителями детей с ООП сопровождается целым рядом объективных трудностей, обусловленных как внутренними переживаниями самих родителей, так и внешними факторами, связанными с социальной стигматизацией, информационной необразованностью и институциональными барьерами.

Программа обучения включает в себя учебные программы, указанные в заключениях ПМПК: «общеобразовательную»,

«адаптированную» и «индивидуальную». А также по заключениям ВКК на дому обучаются 14 учеников.

Инклюзивное или включенное образование - термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах (ЮНЕСКО). В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное образование - 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.

Принципы инклюзивного образования:

- Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- Каждый человек способен чувствовать и думать;
- Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- Все люди нуждаются друг в друге;
- Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Инклюзия рассматривается как полное включение детей, подростков, молодых людей с разными возможностями во все позитивные аспекты жизни образовательного учреждения, которые доступны их обычным сверстникам.

Появление идей безбарьерного, доступного всем образования в казахстанском обществе и их преломление в педагогической практике влекут за собой преднамеренные и объективные изменения связей внутри образовательных систем, вследствие чего р ожидается новая объектная область исследования.

Инклюзивное образование – новый социальный феномен развития образовательной системы.

В узком смысловом значении инклюзивное образование – это включение человека с особыми возможностями в

общеобразовательный процесс вместе другими для освоения социального опыта и существующей системы общественных отношений.

В широком смысле инклюзивное образование рассматривают с опорой на значение данного термина на французском языке (от франц. *inclusif* – включающий в себя). По определению профессора Манчестерского университета Питера Миттлера, «включающее образование – это первый шаг на пути достижения конечной цели - создания включающего общества, которое позволит всем детям и взрослым независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия нарушений развития и ВИЧ инфекции полноценно участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад». Идеи включающего (инклюзивного) образования получают развитие в казахстанском обществе, что свидетельствует о его демократизации. Процессы демократизации, гуманизации общественной жизни находят преломление в ряде международных, правовых актов, которыми были заложены основные принципы и подходы к реализации идей инклюзивного образования в мировом образовательном пространстве.

В настоящее время в Казахстане по состоянию на 01 июня 2023 года проживает 711 тыс. инвалидов, из них 104 тыс. – дети, то есть дети составляют 13,5 % от общего числа инвалидов.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, когда все участники образовательного процесса смогут наравне получать знания, а также изменение отношения: переход к восприятию той или иной болезни особенностью, а не недугом. «Инклюзия раскрывает каждого учащегося с помощью образовательной программы, учитывает, как потребности, так и особые условия, необходимые для достижения определенного успеха».

Основополагающим аспектом в образовательном процессе является установление благоприятных отношений с ребенком с особенностями образовательных потребностей. Данный аспект создает для субъекта ощущение уверенности и комфорта. «Осуществление индивидуального подхода требует усилий и определенного уровня профессионального опыта педагогов. Одним из путей решения данной проблемы в Казахстане является организация и проведение семинаров

для педагогов работе с каждой категорией детей». Кроме подготовки специальной педагогического состава следует отметить организацию работы с детьми с особенностями образовательных потребностей на государственном уровне. Действующее законодательство в области специального и инклюзивного образования, наработанный международный опыт и реализации инклюзивного образования на всех уровнях образования в Казахстане позволяет видеть сильные и слабые стороны в реализации инклюзивного образования и дальнейшую перспективу его развития в стране.

В этой связи важную роль играет подготовка и повышение квалификации педагогов. На сегодняшний день Министерством просвещения Республики Казахстан реализуются программы повышения квалификации для специалистов, работающих в инклюзивной среде. Особое внимание уделяется подготовке учителей к использованию дифференцированных методов преподавания, формированию универсальных учебных действий у детей с ООП, работе с ИКТ и адаптации образовательных программ под индивидуальные особенности учащихся.

Также необходима более тесная межведомственная координация: взаимодействие школ, психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК), центров коррекции и социальной поддержки семей. Создание единого цифрового ресурса, объединяющего методические материалы, данные об учащихся и рекомендации специалистов, позволит сделать инклюзивную практику более эффективной и управляемой.

Важно отметить и положительную динамику общественного восприятия идеи инклюзии. В последние годы в Казахстане проводится активная просветительская работа, направленная на снижение социальной стигматизации и повышение осведомленности населения. Все больше родителей и педагогов становятся сторонниками включающего образования, понимая его ценность не только для детей с ООП, но и для всего школьного сообщества.

Таким образом, инклюзивное образование в Казахстане постепенно переходит от фазы внедрения к этапу системного развития. Это не только педагогическая, но и глубокая социальная трансформация, направленная на создание справедливого, толерантного и доступного образовательного пространства для всех. BINOM SCHOOL демонстрирует успешный пример такой

трансформации, став флагманом инклюзивных практик и моделью для подражания другим учебным заведениям страны.

Инклюзивное образование в Казахстане стало важным направлением модернизации системы образования, отражающим стремление к созданию справедливого и гуманного общества. Пример школы BINOM SCHOOL имени Қаныша Сатпаева демонстрирует успешное внедрение инклюзивных практик: наличие квалифицированных специалистов, адаптированных программ, инфраструктуры и роста количества, обучающихся с ООП свидетельствует о позитивной динамике. Инклюзивная модель способствует не только академическому развитию детей с особыми потребностями, но и формированию у всех учащихся толерантности, взаимопонимания и уважения к разнообразию. Это свидетельствует о переходе к более открытому, доступному и равноправному образовательному пространству, где каждый ребёнок может реализовать свой потенциал.

ЛИТЕРАТУРА

1 Борисова, Н.В., Прушинский, С.А. Инклюзивное образование: право, принципы, практика. – М.: Владимир, ОО «Транзит-ИКС», 2009

2 Михальчи Е.В. Инклюзивное образование: учебник.-М.: Изд-во Юрайт, 2019. С. 177

3 Мовкебаева З.А., Оралканова И.А., Хамитова Д.С. Инклюзивное образование: учебное пособие. – Алматы, 2019. С.196

4 Лиходедова Л. Н. Теория и практика инклюзивного образования: учебное пособие для группы специальностей «Образование» / Л.Н. Лиходедова – Костанай: КГПИ, 2017. – С 165

5 Учебная, учебно-методическая и научно-справочная литература в электронном варианте по инклюзивному образованию. Караганда

Секция 3

Білім беру ұйымдарында жеке тұлғаны дамытуға
бағытталған орта құру

Создание личностно-развивающей среды
в организациях образования

**СРЕДА, ФОРМИРУЮЩАЯ ЛИЧНОСТЬ:
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И РЕШЕНИЯ**

ГУСЕВА Л. Ю.

педагог-исследователь, учитель русского языка и литературы,
Общеобразовательная школа, с. Елток

Современное образование все в большей степени ориентируется на личность ученика, признавая его уникальность, ценность и право на индивидуальное развитие. В этом контексте особое внимание уделяется формированию образовательной среды, способствующей всестороннему личностному росту ребенка. Такая среда должна не только обеспечивать академическую успешность, но и формировать эмоционально-комфортное пространство, в котором ребенок чувствует себя принятым, нужным и способным реализовать свой потенциал [1].

Особенно важно рассматривать этот аспект в условиях инклюзивного образования, которое предполагает участие в образовательном процессе всех детей без исключения, включая тех, кто имеет ограниченные возможности здоровья. Это требует переосмысления не только методов обучения, но и всей структуры образовательной среды, включая физическое пространство, межличностные отношения, формы взаимодействия и коммуникации [6].

В личностно-развивающей среде образовательная деятельность выстраивается на принципах гуманистической педагогики, где ученик выступает активным субъектом процесса обучения. Такой подход требует от педагога не только высокой профессиональной подготовки, но и способности к эмпатии, уважению и внимательному отношению к каждому ученику. Образовательная среда становится пространством партнёрства, сотворчества и развития [3].

Практика показывает, что личностно-развивающая среда оказывает значительное влияние не только на мотивацию к обучению, но и на формирование социальных навыков, нравственных

ориентиров, способности к самооценке и саморегуляции. Учащиеся, находящиеся в поддерживающей и открытой среде, чаще проявляют инициативу, стремление к сотрудничеству и уверенность в себе [2] Подтверждением эффективности такого подхода являются достижения наших учеников с ООП, отмеченные на республиканском уровне. Школа награждена Благодарственными письмами от РГКП «РУМЦДО МП РК» за подготовку победителей конкурса «Творчество без границ» в номинации «Шексіз шығармашылық» в 2022 и 2023 годах. Наша школа гордится участием учеников в ежегодном Республиканском дистанционном конкурсе РГКП «РУМЦДО МП РК» «Творчество без границ» для детей с ООП в номинации «Шексіз шығармашылық», где Сыздыков Д. занял 3 место в 2023 году и 2 место в 2022 году. Сертификат за участие получил Сычёв Н.. В номинации «Қазақстан – менің алтын бесігім» Елеуов А. занял 3 место в 2023 году и 1 место в 2022 году, а Мусоров А. – 3 место в 2022 году.

Создание личностно-развивающей среды в условиях инклюзивного образования предполагает многокомпонентный подход. Один из его важнейших компонентов — адаптация учебного процесса к индивидуальным потребностям обучающихся. В нашей школе активно применяются элементы дифференцированного и индивидуализированного обучения, в том числе проектная деятельность, работа в малых группах, выбор индивидуальных маршрутов [4].

Например, при обучении детей с задержкой психического развития или нарушениями слуха используются визуальные схемы, пиктограммы, карточки, адаптированные тексты. Занятия сопровождаются активной невербальной поддержкой со стороны педагога. Всё это помогает учащимся не только усваивать учебный материал, но и формирует у них уверенность в своих силах и чувство включенности в коллектив [6].

Большую роль в обеспечении эффективности развивающей среды играет поддержка эмоционального климата в классе. Этому способствует внедрение программ социальной и эмоциональной компетентности, направленных на развитие навыков саморегуляции, эмпатии и позитивного общения. Педагоги систематически используют практики ненасильственного общения, рефлексии и моральных дилемм, что повышает уровень доверия и открытости в классном коллективе [5].

Также в образовательной организации активно действует служба медиации, куда могут обратиться как ученики, так и родители. Медиация помогает участникам конфликта услышать друг друга и найти решение, которое устраивает обе стороны. Это снижает уровень тревожности и агрессии, способствует формированию культуры диалога и взаимного уважения [8].

Создание развивающей среды невозможно без партнёрского взаимодействия с родителями. Мы стремимся к установлению конструктивных отношений с семьями учеников, предоставляя им возможность активно участвовать в жизни школы — через открытые уроки, творческие мероприятия, родительские клубы и индивидуальные консультации [10].

Важным элементом личностно-развивающей среды является организация внеурочной деятельности, которая способствует раскрытию творческого потенциала учащихся, развитию лидерских качеств и формированию коммуникативных умений. В рамках воспитательной работы проводятся тематические недели, тренинги, экскурсии, творческие конкурсы, волонёрские и социальные проекты, которые позволяют учащимся реализовывать себя в разных видах деятельности [7].

Для детей с особыми образовательными потребностями разрабатываются специальные адаптированные программы дополнительного образования, включающие кружки по интересам, студии творчества и коррекционные занятия с психологом и логопедом. Это особенно важно для укрепления их социальной включённости, формирования позитивной самооценки и чувства успеха [6].

Одним из значимых факторов эффективного функционирования среды развития является профессиональное развитие педагогов. В условиях постоянных изменений и роста требований к учителю важным становится его умение гибко адаптироваться, осваивать новые методики, осмысливать и переосмысливать педагогические установки. Поэтому наша школа активно участвует в сетевых проектах, сотрудничает с университетами и НИИ, организует методические семинары и тренинги [9].

Также реализуется система наставничества, в которой более опытные педагоги делятся своими наработками с молодыми коллегами. Это создает атмосферу поддержки и доверия в педагогическом коллективе, укрепляет профессиональные связи и способствует устойчивому развитию школы как организации,

ориентированной на личностный рост всех участников образовательного процесса [3].

Таким образом, формирование личностно-развивающей среды в инклюзивной школе представляет собой динамичный и системный процесс. Он требует внимательного и гуманного отношения к каждому ученику, гибкости педагогических подходов, слаженной работы команды и участия всех заинтересованных сторон — от школьной администрации до родителей и самих детей.

Несмотря на достигнутые успехи, формирование эффективной личностно-развивающей среды сталкивается с рядом объективных трудностей. Одной из наиболее острых проблем остаётся недостаточная подготовка педагогических кадров к работе в инклюзивной образовательной среде. В вузах пока ещё не в полной мере представлены дисциплины, формирующие у будущих учителей компетенции в сфере инклюзии и личностно-ориентированного подхода. Решением может стать внедрение специализированных курсов и программ повышения квалификации [1].

Кроме того, остаётся актуальной проблема материально-технического оснащения. Для полноценной реализации инклюзивных программ необходимы специальные средства обучения, технологии, оборудование, в том числе мультимедийные устройства, слуховые аппараты, альтернативные средства коммуникации. Без соответствующей технической базы школа не сможет в полной мере реализовать принципы личностного подхода в отношении детей с ограниченными возможностями [6].

Также необходимо отметить, что успешность формирования развивающей среды в значительной степени зависит от установившейся в обществе системы ценностей. Культура принятия, открытости, терпимости и социальной ответственности должна транслироваться не только в стенах школы, но и в более широком социальном контексте. Только при наличии поддержки со стороны общества, государства и семьи можно добиться устойчивого и системного результата [5].

В заключение отметим, что личностно-развивающая среда в школе — это не статичное явление, а постоянно развивающееся педагогическое пространство. Оно требует от всех участников образовательного процесса готовности к изменениям, диалогу, постоянному обучению и стремлению к совместному успеху. Опыт КГУ «Общеобразовательная школа села Елток» подтверждает: при целенаправленном и системном подходе возможно построить

школу, в которой каждый ребёнок ощущает свою значимость, раскрывает потенциал и развивается как полноценная личность.

Для устойчивого развития личностно-развивающей среды необходима продуманная стратегия, включающая не только педагогические и методические аспекты, но и управленческие механизмы, ресурсы и партнёрские взаимодействия. Важно, чтобы все элементы школьной жизни — уроки, внеурочная деятельность, воспитательная работа, школьное самоуправление — были направлены на реализацию одной общей цели: создание условий для раскрытия личности каждого ученика.

Одним из перспективных направлений является внедрение внутришкольных программ наставничества, когда старшие учащиеся поддерживают младших, выступая в роли тьюторов, помощников, организаторов мероприятий. Такой подход формирует у подростков ответственность, лидерские качества и эмпатию, а младшим школьникам помогает быстрее адаптироваться и почувствовать поддержку со стороны сверстников.

Также следует отметить значимость цифровых технологий, которые, при грамотном использовании, способны значительно обогатить образовательную среду. Интерактивные платформы, электронные дневники, обучающие приложения, онлайн-сервисы позволяют учитывать индивидуальный темп и стиль обучения, расширяют возможности для самообразования и обратной связи. Однако цифровизация требует не только технической базы, но и цифровой грамотности всех участников процесса, что делает актуальными курсы ИКТ-компетентности для педагогов и родителей.

Наконец, важным условием формирования такой среды является поддержка педагогов — как моральная, так и профессиональная. Участие в методических объединениях, возможность посещения семинаров и конференций, обмен опытом и доступ к современной научной информации помогают учителю расти профессионально и эмоционально не выгорать. Только вдохновлённый и мотивированный педагог способен создать атмосферу, в которой расцветает личность ребёнка.

Таким образом, личностно-развивающая образовательная среда — это результат системной, целенаправленной и коллективной работы всех участников школьного сообщества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдиева Г.И. Психолого-педагогические особенности социализации личности в юношеском возрасте. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 142 с.
2. Аринова Б.А. Самопознание: теория и практика. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 128 с.
3. Бактыбаев Ж.Ш. Арт-технологии в образовании. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 164 с.
4. Каракулова М.С., Султанбек М.Ж., Тазабекова А.С. Методологические подходы к развитию толерантного отношения учащихся в начальной школе // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. – 2020. – № 4 (68). – С. 216–226.
5. Касен Г.А., Мағауова А.С. Проблема изучения и профилактики буллинга в школьной среде: аналитико-практический аспект // В: Человек в современном мире: кризис и глобализация. – Москва: Энциклопедист-Максимум, 2020. – С. 86–92.
6. Мағауова А.С. Деятельность социального педагога в условиях инклюзивного образования. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 156 с.
7. Минажева Г.С. История, теория и технология системы управления качеством высшего учебного заведения: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 172 с.
8. Садвакасова З.М., Садыкова Н. М., Файзуллина А. К. Психология медиации и переговоров: учебное пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 215 с.
9. Таубаева Ш.Т., Муратбаева А. Теоретические основы педагогических измерений: учебник. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 204 с.
10. Ташимова Ф.С., Ризулла А. Аль-Фараби и психология внутреннего мира коллективного субъекта. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 118 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ТЕМПО-РИТМИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (ПРИ ДИЗАРТРИИ)

ЖИЛКИНА Е. В.

ст. преподаватель, Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования,
Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

КАРНАУХОВА Я. Б.

ст. преподаватель, Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования, Алтайский
государственный педагогический университет, г. Барнаул

ПИЛИПЧУК Л. С.

к. псих. н., доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования, Алтайский государственный
педагогический университет, г. Барнаул

Речь представляет собой сложную форму психической деятельности человека. Ее развитие неразрывно связано с формированием темпо-ритмической способности. Эти характеристики обеспечивают выразительность, четкость и эмоциональность речи, а также влияют на коммуникацию, координируя работу голосового, дыхательного и артикуляционного аппаратов. Наблюдается тесная и неразрывная связь между ритмической способностью и высшими психическими функциями, деятельностью и поведением человека.

Формирующаяся способность к ритму служит инструментом пространственно-временной организации движений, деятельности и поведения ребенка. Развитие темпо-ритмических навыков положительно сказывается на речевом развитии, в частности, помогая согласованию работы речевого периферического аппарата [3,4].

Взаимосвязь между развитием моторики, зрительно-двигательной координации, эмоциональной сферы и речи подчеркивает важность чувства ритма, которое гармонизирует психическое развитие детей (по данным Г.А.Волковой, О.П. Гаврилушкиной, Л.С. Медниковой).

Исследования в области психологии и педагогики (Л.А.Венгер), выявили положительное влияние целенаправленных развивающих воздействий на формирование ритмической способности. Это определяет актуальность изучения темпа и ритма речи, особенно у

детей с нарушениями, включая детей с общим недоразвитием речи при дизартрии.

В настоящее время, отмечается тенденция к увеличению числа детей с дизартрией. При этом заболевании наблюдаются не только трудности с произношением, но и проблемы с формированием просодических компонентов, включая темпо-ритм, что приводит к общему недоразвитию речи.

Сложность нарушений просодии при дизартрии кроется в совокупности различных нарушений ритмико-интонационных элементов речи: мелодии, пауз, интонации, тембрового окраса, темпа и ритма, где ключевую роль играет темпо-ритмическая дезорганизация речи.

Исследования показывают, что в дошкольном возрасте у детей формируются темп и ритм речи. Важно применять методы, которые способствуют комплексному воздействию на темпо-ритмическую организацию речи.

Тем не менее, аспекты формирования темпо-ритмической стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи при дизартрии остаются недостаточно изученными. Не теряют актуальности проблемы коррекционно-развивающей помощи этим детям. Е.Ф. Архипова подчеркивает, что изучение особенностей и коррекционных методов формирования темпо-ритмической стороны речи у старших дошкольников с ОНР при дизартрии является наименее разработанным направлением в логопедической практике.

Согласно мнению Архиповой, просодика включает в себя ритмико-интонационные свойства речи. Интонационно-выразительная сторона речи проявляется через такие качества, как тембр, громкость и высота голоса, мелодия, темп, ритм, логическое ударение, речевое дыхание и паузы. Эти интонационные характеристики сложно выделить из речевого потока, поскольку они дополняют друг друга и взаимодействуют с элементами речи, образуя комплекс речевых и интонационных свойств в общем речевом потоке.

Л. И. Белякова отмечает, что речевая просодия, включающая просодические единицы (параметры) потока речи: целостные слоги, ритмические слоговые структуры, синтагмы (минимальные по смыслу высказывания) и фразы, динамические единицы целостного текста, играет немаловажное значение для произношения [1].

Темп и ритм являются ключевыми элементами просодической составляющей речи, которые находятся в тесной взаимосвязи друг с другом и формируют темпо-ритмическую организацию речи.

Исследователи выделяют несколько характеристик темпо-ритмической организации: это контролируемая говорящим динамическая система, представляющая собой набор свойств речевого потока, с устойчивым ритмом, выражающимся в чередовании слогов во время речевого выдоха, и адаптивным темпом, соответствующим возрастным нормам [4]. Выделяются три основных типа темпа: нормальный, быстрый и медленный. Устойчивый темп речи может проявляться лишь на коротких фрагментах сообщения. Отмечается важность смысловых функций темпа речи, который выполняет следующие роли: 1) выражает степень важности содержания (медленный темп характерен для более важного содержания, второстепенное и менее важное – быстрым темпом); 2) привлекает внимания слушателя через замедление темпа; 3) облегчает запоминания и понимания информации (замедленный темп дает слушающему время осмыслить и усвоить информацию); 4) отражает эмоционального состояния говорящего (положительные эмоции – ускоряют темп речи, а негативные или подавленные состояния – замедляют его);

5) придает речи выразительности – изменение темпа помогает передать динамику описываемых событий, действий или имитировать манеру речи других людей [1,2]. Ритм речи – это ее упорядоченность, закономерное расчленение временной последовательности на группы аспектов. его ритмическая сторона воспринимается на слух как многоплановая, «многослойная», составленная из разных субритмов.

Каждый класс речевых единиц, присутствующих в высказывании (слог, слово, синтагма, фраза, текст), обладает уникальными ритмическими характеристиками.

В процессе речевой деятельности исследователи выделяют два типа ритма:

1) Слоговой ритм – отвечает за интонационно-мелодическое оформление речи и связан преимущественно с височными отделами правого полушария мозга, которые отвечают за музыкальный слух. Именно музыкальный слух позволяет правильно интонировать речь, выделять речевые такты, использовать паузы и акцентировать ударные слоги. Этот тип ритма условно называют подкорковым.

2) Словесный ритм – близок к ритмике стихотворной речи и музыки. Хотя слова могут иметь разную длину, это не нарушает ритмический рисунок, так как при произнесении некоторые слоги и звуки редуцируются, выравнивая длину слов. В отличие от слогового ритма, здесь ритмизируются не отдельные элементы, а их группы.

Такой ритм условно называют Ритмические единицы, они могут быть разделены на 3 группы:

1. Крупные (синтагма, фраза, ступень, сверхфразовое единство, строка, строфа) – выполняют смысловую и организующую функцию в тексте.

2. Мелкие (звук, слог) – относятся к элементам структурного порядка.

3. Ритмическая группа – служит связующим звеном между крупными и мелкими единицами, часто совпадая со словом или словосочетанием [2, 4].

Правильная темпо-ритмическая организация имеет большое значение для реализации коммуникативной функции речи, поскольку с помощью четкой и выразительной речи говорящий передает не только точную информацию, но и свое эмоциональное состояние.

Темпо-ритмическая сторона речи оказывает влияние на:

- структурирование высказывания и выделение значимых элементов в общем коммуникативном контексте;
- усиление значения компонентов в речевом высказывании;
- оформление плавности и звучания речи;
- выражение установок и эмоционального аспекта высказывания [1,2,3].

У детей старшего дошкольного возраста с дизартрией наблюдаются значительные нарушения темпо-ритмической стороны речи, что негативно сказывается на их общении со сверстниками. При дизартрии страдает не планирование речевого высказывания, а его моторное исполнение. Основными проявлениями дизартрии выступают расстройства звукопроизношения, речевого дыхания, артикуляционной моторики и темпо-ритмической организации речи [4]. Нарушения темпо-ритмического компонента входят в структуру речевого дефекта у дошкольников с ОНР и являются устойчивым признаком дизартрии. Вместе с дефектами звукопроизношения они формируют произносительную сторону речи, специфика которой определяет дизартрию как речевую патологию.

Особенности темпо-ритмической организации речи у дошкольников с дизартрией.

Исследователи отмечают у детей с дизартрией следующие характеристики темпо-ритмической стороны речи:

- Ребенок часто не реагирует на смену темпа; либо не изменяет темп по просьбе, либо делает это с трудом, медленно переключаясь между разными темповыми режимами;
- Не способен на слух воспроизводить требуемый темп речи или делает это частично; речь звучит монотонно;
- Испытывает трудности при выполнении ритмических упражнений, выполняя их неточно или не полностью;
- Может с частичной помощью подобрать ритмический рисунок и отхлопать его (воспроизводит ритм, но нуждается в направляющей поддержке);
- Не распознает ритмический рисунок или делает это с ошибками, затрудняется вставить слово в нужный ритм (допускает неточности).

У старших дошкольников с ОНР при дизартрии выделяются такие нарушения темпо-ритмической стороны речи:

- Нарушения темпа (ускоренная, замедленная или неустойчивая речь);
- Пропуски звуков и слов (неправильное распределение пауз и смысловых ударений);
- Непостоянный, изменчивый ритм (препятствует плавности речи);
- Прерывистая речь (с запинками);
- Неравномерный голос (монотонность или назализация).

Исследование темпо-ритмической стороны речи осуществляется на базе УНИЛ «Диагностика и коррекция нарушений развития детей с ОВЗ» через реализацию магистерских исследований, инновационных площадок, стажерских практик на базе дошкольных образовательных организаций, реализующих инклюзивное образование

На данном этапе реализуется пилотажная часть исследования: проведено диагностическое обследование детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет с ОНР) в группах компенсирующей направленности (объем экспериментальной выборки - 187 респондентов). Исследование темпо-ритмической стороны речи у дошкольников осуществлялось в игровой форме - методом выполнения детьми заданий, предлагаемых учителем - логопедом.

Содержание методики обследования темпо-ритмической стороны речи у старших дошкольников с ОНР III уровня при дизартрии определялось двумя направлениями:

Исследование ритма. Включало задания на оценку способности ребенка воспринимать и воспроизводить ритмические структуры. Проверялось, может ли ребенок самостоятельно определить количество ударов и повторить их по образцу, без зрительной опоры.

Исследование темпа. Состояло из заданий, направленных на анализ темповых характеристик речи ребенка, а также на оценку восприятия и воспроизведения темпа. В ходе диагностики подсчитывалось количество слогов, произносимых ребенком за секунду.

Характеристика развития темпо-ритма речи у старших дошкольников с ОНР III уровня при дизартрии по результатам итоговой оценки:

1. Дефицитарный уровень – выраженные нарушения темпо-ритмической организации речи. Грубые отклонения проявляются во всех компонентах, недостатки темпа и ритма заметны как самому ребенку, так и окружающим. Коммуникация значительно затруднена. Дети не справляются с заданиями, требующими произвольного изменения ритмических и звуковысотных характеристик.

2. Неустойчивый уровень – отмечаются затруднения при выполнении специальных проб на воспроизведение различных ритмических и интонационных структур. Однако в спонтанной речи, особенно в эмоционально значимых ситуациях, выразительность может соответствовать норме.

3. Адаптивный уровень – незначительные и непостоянные отклонения от нормы. Спонтанная речь в целом интонирована, но при выполнении целенаправленных заданий возможны единичные ошибки или неточности в передаче ритма.

4. Адекватный возрасту уровень – темпо-ритмическая сторона речи сформирована в соответствии с возрастными нормами. Ребенок успешно выполняет все диагностические пробы.

У 32 % старших дошкольников выявлен дефицитарный уровень по всем показателям. Дети практически не реагируют на изменения темпа; не меняют его по требованию, речь монотонна. Темп либо ускоренный, либо замедленный. При быстром темпе теряются гласные звуки «проглатывание», при замедленном темпе слог растягивается, паузы увеличиваются. Ритм изменчивый.

Наблюдаются затруднения при повторении ритмического ряда, восприятия ритмического рисунка.

Результаты пилотажного этапа исследования показали, что у большинства старших дошкольников с ОНР III уровня при дизартрии наблюдается недостаточная сформированность темпоритмической организации речи. Это подтверждает необходимость разработки эффективных методов коррекции данного нарушения.

В связи с этим в рамках студенческих научно-исследовательских проектов были созданы программы логопедических занятий, направленные на развитие произносительной стороны речи с включением психокоррекционных технологий. Наибольшую эффективность продемонстрировали методики, основанные на элементах логоритмики, включающие музыкальные, стихотворные и двигательные игры, а также специальные упражнения для развития темпа и ритма речи у данной категории детей.

Коррекционные занятия с использованием элементов логоритмики были структурированы по блокам. Реализовывались на принципах индивидуально-дифференцированного характера организации коррекционно-педагогической работы; деятельностного подхода; учета возрастных возможностей; непрерывности и системности реализации занятий; основывались на актуализации зоны ближайшего развития ребенка.

Основное содержание блоков представлено следующим образом:

первый блок - развитие умений удерживать однородный темпо-ритм; однородный ритм со сменой темпа; определять медленный, умеренный, ускоренный (быстрый) темп и отображать его в движении; воспроизводить слоги, слова с изучаемым звуком в медленном темпе по образцу; произносить сочетания гласных звуков понижая и повышая голос по подражанию; произносить гласные с утвердительной, вопросительной, восклицательной интонацией по словесной инструкции;

второй блок – умение удерживать ритм по схеме «удар – удар – пауза»; ритм с моторным переключением из двух действий и паузой; различать медленный и быстрый музыкальный темп и отображать, их в движении; воспроизводить словосочетания, предложения из 3-х слов с изучаемым звуком в медленном (умеренном/ускоренном) темпе по образцу; произносить гласные с утвердительной, вопросительной, восклицательной интонацией по словесной инструкции;

третий блок – умение удерживать темпо-ритмический рисунок 2:2, 2:1, 1:2, 1:1:1 с моторным переключением; различать медленный и быстрый (ускоренный) темп и отображать в движении по словесной инструкции; воспроизводить словосочетания, предложения из 4-х слов, чистоговорки с изучаемым звуком в медленном (умеренном/ускоренном) темпе по образцу; произносить прямые и обратные слоги с согласными, звуками, повышая и понижая голос, соответственно словесной инструкции; четвертый блок – направлен на закрепление изученных ритмических рисунков и моторных, темпо-ритмических программ.

Последующая диагностическая работа зафиксировала изменения сформированности темпо-ритмической стороны речи у детей в экспериментальной группе, качественное улучшение показателей. В настоящий момент реализация исследовательской программы предполагает уточнение и проверку полученных результатов; разработку и реализацию коррекционных программ для обучающихся с общим недоразвитием речи.

Представленные данные не претендует на полное раскрытие и описание вопросов развития темпо-ритмической стороны речи у старших дошкольников с ОНР (при дизартрии). Мы отмечаем высокую актуальность и практическую значимость изучения указанной проблемы для логопедической практики и предлагаем лишь один из вариантов ее рассмотрения.

ЛИТЕРАТУРА

1 Белякова Л. И. Логопедия. Заикание: учеб.пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Л. И. Белякова, Е. А. Дьякова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательский центр «Академия», 2012. – 224 с.

2 Боботкова З. В. Темпо-ритмическая организация речи как базовый компонент речевой коммуникации / З. В. Боботкова, В. А. Дубовская // В сборнике: Коммуникативно-речевое развитие детей с особыми образовательными возможностями и потребностями. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Курганский государственный университет. Курган, – 2020. – С. 7–10.

3 Визель Т. Г. Ритм речи и его нарушения. – Сб. материалов XV Всероссийского съезда оториноларингологов. СПб. – 1995. Т. II. – 609с.

4 Перевалова В. Н. Исследование особенностей темпоритмической организации речи детей дошкольного возраста со стертой формой дизартрии / В. Н. Перевалова, Е. А. Ларина // В сборнике: Материалы секционных заседаний 59-й студенческой научно-практической конференции ТОГУ. В 2-х томах. Ответственный редактор И. Н. Пугачев. – 2019. – С. 206–210.

ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ДАМУЫНДАҒЫ ЗАМАНАУИ ҮРДІСТЕР

МҰРАТХАН Қ. А.

магистрант, «Тұлғалық дамыту және білім беру» кафедрасы,
Торайғыров университеті, Павлодар қ.

НУРГАЛИЕВА М. Е.

PhD, қауымд. профессор, ғылыми жетекші, «Тұлғалық дамыту және білім беру» кафедрасы, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Бұл мақалада ерекше қажеттіліктері бар балалардың дамуындағы заманауи үрдістер қарастырылады. Инклюзивті білім беру, цифрлық технологияларды қолдану, әлеуметтік-эмоционалдық қолдау, отбасымен серіктестік және мультидисциплинарлық тәсілдердің рөлі талданады. Сонымен қатар, қазіргі замандағы басты қиындықтар мен шешу жолдары көрсетіледі.

Түйінді сөздер: ерекше қажеттіліктер, инклюзивті білім беру, цифрлық технология, арнайы педагогика, даму тенденциясы.

XXI ғасырда білім беру саласындағы жаһандық өзгерістердің бірі – ерекше білім беру қажеттіліктері (ЕБК) бар балаларды қоғамға толыққанды интеграциялау мәселесі. Мұндай балалардың психологиялық, физиологиялық және әлеуметтік қажеттіліктеріне лайықты жағдай жасау – мемлекеттік білім беру саясатының маңызды бағытына айналды.

Инклюзивті білім беру – бұл педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік және құқықтық өлшемдерді қамтитын кешенді процесс. Ол әрбір баланың дара ерекшеліктерін ескере отырып, оны қоғамның толыққанды мүшесі ретінде қабылдап, ортақ білім кеңістігіне енгізуді көздейді. Яғни, бұл білім беру түрі балаларды қабілетіне, денсаулығына немесе дамуындағы ерекшеліктеріне байланысты бөліп-жармай, барлығына бірдей қолжетімді, бейімделген ортада оқытуға бағытталған. Мұндай тәсіл балалар арасындағы теңдікті сақтап қана қоймай, олардың әлеуметтенуіне, қарым-қатынас

жасау дағдыларының дамуына, өзара түсіністік пен сыйластықтың қалыптасуына жол ашады.

Қазақстан Республикасы 2000 жылдан бастап даму ерекшеліктері бар балаларға арналған білім беру саясатын жаңаша бағытта дамыта бастады. Бұл кезеңде мемлекет тарапынан білім алуда ерекше қажеттілігі бар балаларға қолайлы орта қалыптастыру, оларды әлеуметтендіру, тәрбиелеу мен оқытуда тиімді әдіс-тәсілдерді енгізу мақсатында белсенді ғылыми-тәжірибелік ізденістер жүргізілді.

Соның нәтижесінде еліміздің білім беру жүйесінде даму ерекшеліктері бар балаларды арнайы оқу орындарына оқшаулаудың орнына, оларды жалпы білім беретін мектептерге интеграциялау үдерісі қалыпты жағдайға айнала бастады. Бұл өз кезегінде баланың өзін қоғамның толыққанды мүшесі ретінде сезінуіне, әлеуметпен байланысын нығайтуға, білім алудағы мотивациясын арттыруға мүмкіндік береді.

2008 жылдың желтоқсан айында Қазақстан Республикасы «Бала құқықтары туралы» БҰҰ Конвенциясына және оған қатысты Факультативтік хаттамаға қосылды. Сонымен қатар Қазақстан мүгедектердің еңбек ету, сот төрелігіне жүгіну, білім алу, денсаулық сақтау, еркін қозғалуға деген құқықтарын қамтамасыз етуге міндеттеліп, осы Конвенцияны ратификациялаған 137-ші мемлекет атанды.

Бұл қадам еліміздегі білім беру саясатының адам құқығы мен әлеуметтік әділеттілікке негізделіп жатқанын айғақтайды. Мемлекет инклюзивті білім берудің халықаралық талаптарын ескере отырып, ЕББҚ балаларға арналған оқыту стандарттарын, педагогикалық әдістемелерді, оқу-әдістемелік құралдарды, мамандар даярлау бағдарламаларын жетілдіре бастады. Сонымен қатар мектептерде психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметі дамытылып, бейімделген орта қалыптастыру ісі жолға қойылды.

Инклюзивті білім беру – бүгінгі қоғамның демократиялық даму деңгейінің көрсеткіші. Бұл тек білім беру саласындағы жаңашылдық қана емес, бүкіл қоғамның ерекше қажеттіліктері бар адамдарға деген көзқарасының өзгеруі, толерантты және адамгершілікті қатынастың қалыптасуы. Қазақстанның бұл бағыттағы саясаты даму үстінде және халықаралық стандарттарға сай келетін, барлық балалардың құқығын қорғайтын, оларға тең жағдай жасайтын білім беру жүйесін қалыптастыруға бағытталған [1, 3 б.].

Бұл үрдіс балалардың қоғамға бейімделуіне, әлеуметтенуіне және өзін-өзі бағалауына оң әсер етеді. Мұндай жүйе педагогтерден арнайы білім мен дағдыны талап етеді. Осыған байланысты педагогтардың біліктілігін арттыру курстары мен арнайы даярлық бағдарламалары маңызға ие болуда.

Соңғы жылдары ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың дамуы ерекше қажеттіліктері бар балалардың оқу процесіне елеулі өзгерістер енгізді. Арнайы бағдарламалар (мысалы, сөйлеуді синтездейтін құрылғылар, визуалды жоспарлар, интерактивті панельдер) балалардың мүмкіндіктерін кеңейтуде. Мысалы, аутизм спектріне ауытқуы бар балаларға арналған «PECS» (Picture Exchange Communication System) жүйесі арқылы олармен тиімді қарым-қатынас орнатуға мүмкіндік бар. Сонымен қатар, цифрлық платформалар мен қашықтықтан оқыту модульдері арқылы үй жағдайында білім алу үрдісі жеңілдетілуде.

«Bilimland» платформасы мен «iTest», «iMekter» жүйелері, цифрлық білім беру платформалары Қазақстанның барлық өңірлерінде кеңінен қолданылады. Ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін бейімделген мазмұн ұсынылады:

- Визуалды және аудиоматериалдар – көру немесе есту қабілеті шектеулі балаларға ыңғайлы.

- Қарапайым интерфейс және интерактивті жаттығулар – интеллектуалдық даму ерекшеліктері бар оқушыларға қолайлы.

«Asyl Bala» қорының жобалары. Нұр-Сұлтан қаласындағы «Asyl Bala» қоры аутизм спектрі бұзылыстары бар балаларға арналған инклюзивті білім беру орталықтарын қолдаумен айналысады. Онда PECS жүйесі, сөйлеуді синтездейтін құрылғылар және интерактивті тақталар кеңінен қолданылады. Мысалы, арнайы бағдарламаланған планшеттер арқылы балалар суреттерді тандап, өз ойларын жеткізе алады.

«ORLEU» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы. Бұл орталықта мұғалімдерге инклюзивті білім беру бойынша курстар ұсынылады, онда АКТ-ны қолдану тәсілдері үйретіледі. Сол арқылы аймақтардағы мұғалімдер ерекше балалармен жұмыс істеуде заманауи құралдарды меңгереді.

Ал қашықтықтан оқытуға келер болсақ, ол 2020 жылдан бастап кеңінен таралды. COVID-19 пандемиясы кезінде қашықтан оқыту форматы ЕБҚ бар балалар үшін де бейімделді. Арнайы Zoom сабақтары мен бейнежазбалар жасалды, педагог-психологтар мен дефектологтар онлайн кеңес берді. Мысалы,

1) Zoom сабақтары мен бейнежазбалар: Павлодар қаласында 2022 жылы ZOOM платформасында «Мектептің инклюзивті білім беру кеңістігінде ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушыларды оқыту үшін жағдайларды қамтамасыз ету» тақырыбында семинар-практикум өткізілді. Семинарға 100-ден астам педагог қатысып, Wooclab «Сөздер бұлты» платформасы арқылы ЕБҚ бар оқушылармен жұмыс тәжірибесімен бөлісті (goo.edu.kz).

2) Педагог-психологтар мен дефектологтардың онлайн кеңестері: UNICEF, UNESCO, Дүниежүзілік банк және ДДСҰ бірлесіп, Қазақстанда инклюзивті қашықтықтан оқыту мәселелері бойынша вебинарлар сериясын ұйымдастырды. Бұл вебинарларда ЕБҚ бар балаларға арналған цифрлық білім беру шешімдері мен оқыту платформалары талқыланды.

3) Арнайы мектеп-интернаттар мен ресурстық орталықтардың жұмысы: Қостанай облысында 2022 жылдың соңына дейін инклюзияны қолдаудың 14 кабинеті жұмыс істеп, 2023 жылы тағы 5 кабинет ашу жоспарланды. Бұл кабинеттер ЕБҚ бар балаларға арнайы білім беру қызметтерін ұсынуға бағытталған (gov.kz).

4) Инклюзивті білім беру ресурстық орталықтары: «Dara» қорының бастамасымен Қазақстанның әртүрлі өңірлерінде 68 инклюзивті білім беру ресурстық орталығы ашылды. Бұл орталықтар жалпы білім беру мектептерінде ЕБҚ бар балаларды қолдауға, мұғалімдерге кеңес беруге және ата-аналармен жұмыс істеуге бағытталған (dara.kz).

Яғни, Қазақстанда пандемия кезінде ЕБҚ бар балаларға арналған қашықтықтан оқыту форматы бейімделіп, арнайы сабақтар, онлайн кеңестер және ресурстық орталықтар арқылы қолдау көрсетілді. Бұл шаралар инклюзивті білім беруді дамытуға және ЕБҚ бар балалардың білім алу мүмкіндіктерін кеңейтуге ықпал етті [2].

5) «Inclusive IT» стартап-жобалар

Сондай-ақ, IT-мамандар ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған мобильді қосымшалар жасап келеді. Мысалы:

- «Daryn.kz» платформасында ерекше балаларға арналған арнайы оқу маршруттары енгізілуде;

- «Тіл дамыту» қосымшасы сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға арналған жаттығуларды қамтиды.

Ерекше білім беру қажеттіліктері (ЕБҚ) бар балалармен жүргізілетін жұмыс кешенді көзқарасты талап етеді. Бұл тек педагогикалық үдерісті ұйымдастырумен шектелмейді, сондай-ақ

психологиялық, медициналық және әлеуметтік қолдауды да қамтуы тиіс. Педагогикалық қызмет олардың танымдық мүмкіндіктері мен даму ерекшеліктеріне бейімделген білім беру мазмұнын қамтамасыз етсе, психологиялық қолдау баланың эмоционалдық тұрақтылығын сақтау, өзін-өзі бағалауын қалыптастыру және әлеуметтену үдерісін жеңілдетуге бағытталады. Медициналық қызмет баланың денсаулығына мониторинг жасап, оның оқу үдерісіне қатысуына кедергі келтіретін физикалық немесе физиологиялық шектеулерді жеңілдетуге көмектеседі. Ал әлеуметтік қолдау тетіктері отбасы мен қоғамның белсенді қатысуын қамтамасыз етіп, ЕБҚ бар баланың толыққанды өмір сүруі мен білім алуы үшін қолайлы әлеуметтік орта құруға мүмкіндік береді. Сондықтан инклюзивті білім беру жүйесі мультидисциплинарлық тәсілге сүйене отырып, түрлі сала мамандарының өзара тығыз әрекеттестігіне негізделуі қажет. [3]. Осы орайда мультидисциплинарлық команда (арнайы педагог, логопед, дефектолог, психолог, әлеуметтік қызметкер) қалыптастыру заманауи талапқа айналды.

Мұндай тәсіл баланың жеке дамуына жан-жақты қолдау көрсетіп, оқу бағдарламасын бейімдеуге мүмкіндік береді. Әсіресе, даму диаграммаларын қолдану арқылы әр баланың ерекшелігіне сай педагогикалық маршрут түзу практикасы кең етек жайып келеді.

ЕБҚ бар балаларға қолайлы орта қалыптастыру тек материалдық базамен шектелмейді. Эмоционалдық қолдау, құрдастар арасындағы қарым-қатынас, достық пен сенімділік – олардың дамуындағы басты факторлардың бірі. Мектептерде буллингтің алдын алу, толеранттылықты арттыру, инклюзия мәдениетін тәрбиелеу жұмыстары жолға қойылып келеді.

Жаңа әдістердің бірі – «пэр-менторлық» (peer mentoring), яғни арнайы дайындықтан өткен оқушылар ЕБҚ бар балаларға көмектесіп, қолдау көрсетеді. Бұл балалар арасындағы түсіністік пен ынтымақтастықты арттырады.

Баланың дамуында отбасы шешуші рөл атқарады. Сондықтан ата-аналармен серіктестік орнату – ерекше қажеттіліктері бар балаларға қолдау көрсетудің маңызды аспектісі. Қазіргі кезде ата-аналарды педагогикалық процестің белсенді мүшесі ету, оларды арнайы тренингтерге, кеңес беру сессияларына тарту үрдісі қалыптасып келеді.

Осы бағытта «Ата-ана мектебі», «Сенім клубтары» сияқты қоғамдық ұйымдар мен бірлестіктер құрылып, нәтижелі жұмыс істеуде.

Ерекше қажеттіліктері бар балалардың дамуындағы заманауи үрдістер білім беру жүйесіне жаңа бағыттар мен тәсілдерді енгізуді талап етеді. Инклюзивті орта құру, цифрлық мүмкіндіктерді пайдалану, кәсіби мамандардың командалық жұмысы мен ата-анамен серіктестік – бұл балалардың әлеуетін толық ашуға септігін тигізеді. Болашақта да қоғамның гуманистік құндылықтарын ескере отырып, теңдік пен қолжетімділікті қамтамасыз ететін жаңа модельдер қажет болады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Лиходедова Л. Н. Инклюзивті білім берудің теориясы мен практикасы. («Білім» мамандықтары тобына арналған оқу құралы). – Қарағанды: «Medet Group» ЖШС, 2021. – 194 б.

2 Исманова Н. Е., Тургунова Д. К. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды заманауи оқыту форматында психологиялық қолдау амалдары: әдістемелік нұсқаулық. Шымкент: «Өрлеу» БАҰО, 2019. – 48 б. ISBN 9965911045

3 Makina L. K., Қалмаханбет А.Ш. «Ways to develop the spatial orientation of primary school students with intellectual disabilities», Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Специальная педагогика», 2020–2025 жж. // ru.wikipedia.org+5azdok.org+5

1-СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ МЕКТЕПKE БЕЙІМДЕЛУІ

СПАНАЛИЕВА Г. Т.

Педагогика магистрі, М. Х. Дулати атындағы Тараз университеті, Тараз қ.
МҰҚАН А. Н.

студент, М. Х. Дулати атындағы Тараз университеті, Тараз қ.

Мектепке барып, оқушы атану- баланың өміріне ең маңызды өзгерістерді енгізеді, баланың өмір салты, ұжымдағы және отбасындағы әлеуметтік жағдайы өзгерген сайын бала жаңа әлеуметтік рөлді – оқушы рөлін атқарады. Осы кезеңде 1-сынып оқушыларын мектепке бейімдеу -әр балада әр түрлі болатын өте күрделі процесс.Бірінші сынып оқушыларының мектепке бейімделуінің табысты болуы бастауыш сынып мұғалімінің , психологтың және ата -ананың ынтымақтастықта жұмыс атқаруына байланысты.

Оқыту процесі алты жасар баланың жетекші іс-әрекетіне айналады, соның барысында жаңа білім, білік, дағдыларды

игереді, қоршаған әлем, табиғат және қоғам туралы жүйелі ақпарат жинақтайды.

Бірінші сынып оқушыларының – 6 жастағы балалардың әлеуметтік дамуы, мектепке бейімделуі төмендегідей жағдайлардан көрінеді:

- құрбыларымен және ересектермен тіл табыса білуі;
- таныс және бейтаныс ортада өзін ұстау мүмкіндігі;
- нақты мінез-құлық нормаларын қабылдай отырып, ережелер бойынша өмір сүруге дайын болуы;
- өз эмоцияларын басқара алу, көз жасын және агрессияны ұстауға тырысуы (бірақ бұл әрдайым мүмкін бола бермейді);
- жеке мүдделер мен мотивтерді ұжымдық мақсаттарға бағындыратын әрекеттер жасай алуы;
- жақсы болуға ұмтылу, сәтсіз шыққан жағдайда өзіне-өзі көңілі толмау;
- назар аударту арқылы өзін-өзі көрсету қажеттілігі туындайды;
- тұрақты өзін-өзі бағалау көрінеді, көбінесе шамалы өзін жоғары бағалайды;
- үлкендердің көзқарасының, көңіл-күйінің өзгеруіне, атананың баланың іс-әрекетіне берген бағасына мойынсұнады.

Бірінші сынып оқушысының әлеуметтік ортасы:

- отбасы;
- бірінші сынып оқушысының қоршаған ортасы;
- білім беруді ұйымдастыру мекемесі (мектеп, гимназия және т.б.);
- қосымша білім беруді ұйымдастыру (үйірмелер, секциялар, студиялар, орталықтар және т.б.);
- теледидар, балалар баспасөзі;
- әдебиет, музыка (өнер) және т.б.;
- табиғат.

6 жастағы балалар өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларын меңгерген және қарапайым гигиеналық талаптарды өз бетінше орындайды. Сонымен қатар, тәуелсіздік күнделікті өмірде көрініс табады.

Бірінші сынып оқушысының дамуына қоршаған орта үлкен әсер етеді, бірақ бұл тек сыртқы әлем ғана емес, ең алдымен өзара әрекеттесетін- қоғам.

Баланың өмір жолында оның өміріне жаңалық әкелетін, сол арқылы жанама немесе тікелей әсер ететін, тұлға болып

калыптасуына ықпал ететін адамдар көбейе бастайды. Баланың қарым-қатынасы жеке формада болады. Балалар бір-бірімен қарым-қатынас жасау тәжірибесін қабылдай отырып, олардың қарым-қатынас стилін, қарым-қатынасын, мінез-құлқын көшіреді, сонымен қатар балалар әлемінде қарым-қатынас жасауды үйренеді, бұл олардың жеке тұлғасының қалыптасуына ықпал етеді. Осылайша, бірінші сынып оқушысының әлеуметтік дамуы үйлесімді қалыптасқан бағыттар бойынша жүреді: әлеуметтену, даралау және олардың арасындағы тепе-теңдік алты жасар балалардың қоғамға табысты енуіне ықпал етеді.

6 жасар балалар үшін ересектер үлгі болып табылады, ал балаларға әлі де қолдау мен түсіністік қажет, олар өмірдің көптеген сәттері туралы кеңес пен түсіндіруді қажет етеді.

1-сынып оқушыларын мектепке бейімдеудің басты ерекшелігі -оқыту үдерісін ұйымдастыру кезінде мұғалім бірінші сынып оқушысының функционалдық мүмкіндіктерін – еңбекке қабілеттілік пен шаршау динамикасының заңдылықтарын білуі және ескеру қажет.

Ғылыми-зерттеу еңбектерінде еңбекке қабілеттілік ұғымы «адамның ұзақ уақыт бойы қандай да бір іс-әрекетті тиімді атқара алатын потенциалды қабілеті» деп түсіндіріледі. Психологиялық сөздікте: «Еңбек қабілеттілігі – бұл жеке тұлғаның белгілі бір уақыт ішінде берілген тиімділік деңгейінде мақсатқа сай іс-әрекеттерді орындау мүмкіндігі»-деп көрсеткен [1, 42 б.].

Ал түсіндірме сөздікте: «Адамның денсаулық жағдайына қатысты болып табылатын еңбек қызметіне қабілеттілік дей келе, адамның орындауы мүмкін жұмыс сипатына қатысты түрде, жалпы(яғни, кәдуілгі жағдайда қандай да бір жұмысты орындауға қабілеттілік), кәсіптік (яғни, белгілі бір кәсіп, мамандық бойынша жұмысты орындауға қабілеттілік) және арнайы (яғни білгілі бір өндірістік немесе климаттық жағдайларда жұмысты орындау қабілеттілігі) болып бөлінеді» -деген анықтама берілген [2, 59 б.].

Жұмысқа қабілеттілік – энергияны барынша дамытып, оны үнемді жұмсай отырып, ой немесе дене еңбегін сапалы орындау арқылы мақсатқа жету деп көрсетеді М.В.Антропова[3, 85 б.].

Бастауыш сынып оқушыларының кезеңдерден тұратын жұмыс қабілеттілігінің динамикасын қарастырайық: Максималды: көп жұмыс істеу деңгейі; Оптималды: оңтайлы жұмысқа қабілеттілік деңгейі; Шаршау деңгейі; «Соңғы талпыныс» деңгейі.

Жұмыс қабілеттілігінің бірінші кезеңде максималды, көп жұмыс істеу деңгейі жұмыс қабілеттілігінің біртіндеп артуы- барлық органдар мен жүйелердің айтарлықтай кернеуімен, жоғары энергия шығындарымен, ерікті зейін мен белсенділікті ұйымдастырумен сипатталатын жаттығулар, мидың функционалдық белсенділігінің сапалы өзгеруіне ықпал етеді, мидың жеке жүйке орталықтары арасындағы байланыстарды белсендіру бірінші кезеңде орын алады. Айта кету керек, осы кезеңдегі өнімділік тұрақсыз, ал тиімділігі жоғары болады.

Екінші кезең - тұрақты жұмыс (оңтайлы), ағзаның тиімді жұмысына байланысты, оңтайлы күн тәртібінде жүреді. Ағзадан шамадан тыс күш пен энергияны тұтынуды қажет етпейтін жоғары тұрақты жұмыс қабілеттілігі. Бұл стрессті азайтуға және барлық жүйелердің қызметін үйлестіруді арттыруға мүмкіндік береді.

Екінші кезең шаршау деңгейімен ауыстырылады, (компенсаторлық қайта құрылымдау) бала зейіні төмендеп, зейіні ауытқыған кезде баланың белсенділік қарқыны төмендейді, қозғалыс белсенділігі артады, сапалы түрде жұмыс істейді, бірақ ұзақ уақыт еңбек ете алмайды.

Шаршау - жұмыс қабілеттілігінің төмендеуімен сипатталатын функционалдық жағдай. Шаршау деңгейі төмендегідей факторларға байланысты пайда болады: жүктеме (ұзақ мерзімді талап ететін қарқынды емес жұмыс / қысқа мерзімді бірақ қарқынды жұмыс). Мұндай кезеңнің әсерін қалпына келтіру үшін уақыт қажет.

Оқушының шаршауы сыныптағы шу, сыныптағы жарықтың нашарлығы, бөлменің тарлығы шаршаудың дамуына ықпал етуі мүмкін, сонымен қатар шаршау кезеңіне стресс те әсер етуі мүмкін: сыныпта жауап беруден қорқу, мұғалімді қабылдамауы, нашар баға және т.б. Мұндай жағдайлар баланың денсаулығына әсер етеді.

Шаршау физикалық, психикалық, созылмалы, жүйке-эмоционалды және т.б. болуы мүмкін. Шаршауды екі позицияда қарастыру керек - объективті және субъективті.

Барлық оқушыларға тән және олардың санасына тәуелсіз психофизиологиялық процестердің ерекшеліктері шаршаудың объективті көрінісін сипаттайды. Біріншіден, бірінші сынып оқушылары ми қыртысының сөйлеу функциясында физиологиялық өзгерістерге ұшырайды. Бұл кезде оқушыны тынықтыру маңызды, бірақ пассивті тынықтыру қажет емес.

Шаршауға субъективті шаршау дәрежесі әсер етеді: психикалық күйі- денсаулығы, әл-ауқаты, көңіл-күйі, сыныптастарымен қарым-

катынасы, мадақтау немесе сөгіс т.б. Пәнге деген қызығушылық оқу жүктемесінен туындаған шаршауды жеңуге көмектеседі.

Шаршаудың объективті де, субъективті де көрінісі білім алушылардың оқу процесі мен оқу жетістіктеріне кері әсер етеді. Демек, бірінші сынып оқушыларының оқу-танымдық іс-әрекетін ұйымдастыруға қойылатын гигиеналық талаптар олардың шаршауының пайда болуын болдырмауға емес, оның басталуын болдырмауға, ағзаны шамадан тыс шаршаудың теріс әсерінен қорғауға бағытталған.

Әдетте, бірінші сынып оқушысы шаршаған кезде жағымсыз эмоционалдық реакциялар пайда болады, жұмысқа деген қызығушылық жоғалады және оның сапасы төмендейді, физиологиялық функциялардың реттелуінде (шамадан тыс терлеу, беттің қызаруы, жүрек ырғағының бұзылуы және т.б.) және мінез-құлқында (мазасыздық, зейінсіздік, бейқамдық, әлсіздік, шаршау және т.б.) өзгерістер орын алады.

Шаршау уақытша құбылыс. Демалыс (таза ауада серуендеу, спортпен айналысу және т.б.), белсенділіктің өзгеруі және жағымды эмоциялар шаршаудың жойылуына ықпал етеді.

Жалпы ғылыми-зерттеу еңбектерін талдау негізінде, 1- сынып оқушысының үлгерімі төмендегідей мәселелерге байланысты болатындығына көз жеткіздік:

- ағзаның функционалдық жағдайы (тұқым қуалаушылық, денсаулық жағдайы, жүйке жүйесінің қасиеттері және т.б.);
- сыртқы жағдайлар (іс-әрекетті ұйымдастыру, жыл мезгілі және т.б.);
- мектепке дайындық дәрежесі;
- тәрбиелік және тұлғалық қасиеттер;
- оқу пәндерінің мазмұнын меңгерудің қиындығы;
- гигиеналық жағдайлар (жарықтандыру, ауа температурасы, жұмыс қалпы, үстел мен орындықтың дене пропорцияларына сәйкестігі);
- оқыту сапасы;
- қызықты сабақтар.

Бірінші сынып оқушысының еңбек қабілеттілігіне әсер ететін гигиеналық жағдайларды тоқтала кететін болсақ, мектепте бөлмені нашар жарықтандыруға жол берілмеуі керек. Мұндай жағдай оқушылардың көзбен көруін қиындатады және олардың үлгеріміне кері әсер етеді. Мектептерде жарықтандыру жағдайлары талапқа сай реттеледі. Оқушы партасына жарық көзі сол жақтан түсетіндей

орналасуы керек. Бірінші сынып оқушысының жұмыс орнын жарықтандырылуын төмендетпеу үшін терезені қалың перделермен жабуға болмайды, биік гүлдерді терезеге қоюға болмайды. Күзгі-қысқы кезеңде, түстен кейін біркелкі жарықтандыруды жасайтын үстел шамын пайдалану керек, электр жарығы да сол жақтан түсуі керек.

Бөлме жақсы желдетілетін, температурасы 15–20 °С, ылғалдылығы 40–60 % болуы керек. Төмен және жоғары бөлме температурасында өнімділік төмендеуі мүмкін. Сыныпқа кіретін таза ауа оқушылардың денсаулығына пайдалы. Бастауыш сынып мұғалімі бірінші сынып оқушысының ақыл-ой белсенділігіне, шоғырлануына және өнімділігіне әсер ететін дене қалпын бақылауы керек. Баланың сабақта алатын қалпы дененің әртүрлі функцияларына әсер етеді. Сонымен, бірінші сынып оқушысы партада (үстелде) отырғанда дене бұлшықеттері шаршайды. Үлкен энергия шығындары (жүрек жұмысының жоғарылауы, тыныс алу сипатының өзгеруі және т.б.) бала партада отырғанда, алға қатты еңкейгенде пайда болады. Партада дұрыс отыру ережесі сақталуы керек. Сонымен қатар, үстел мен орындық бірінші сынып оқушысының денесінің ерекшелігіне сәйкес келуі керек.

Бірінші сынып оқушыларының еңбекке қабілеттілігін сақтау және шаршауды болдырмау үшін мұғалім бірінші сынып оқушыларының ата-аналарына баланы ұтымды күн тәртібімен, тұрақты және құнарлы тамақпен, ашық ауада демалумен және дене шынықтырумен, ұзақ уақыт бойы жеткілікті ұйқымен т.с.с. қатаң белгіленген күн талабымен қамтамасыз етуді ұсынудың да баланың сабақ үлгеріміне әсер етеді.

Бірінші сынып оқушысының жас ерекшелігін, физиологиялық және психикалық ерекшеліктерін ескере отырып, оның жан-жақты дамуына қолайлы жағдай жасалса, шығармашылық әлеуетін ашуға ықпал етсе, онда оқыту процесі табысты болады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Сарыбеков М. Н., Сыдықназаров М. Қ. Ғылыми сөздік. Ғылыми терминдер мен анықтамалар, ғылыми ұғымдар мен категориялар. Оқу құралы. – Алматы: Триумф, 2008. – 42 б.

2 Орысша-қазақша түсіндірме сөздік-анықтамалық. – Алматы: Жеті жарғы, 2008. – 59 б.

3 Кенжебаева А. Т., Одинцова С. А., Спаналиева Г. Т.
1-сынып оқушыларын оқыту мен тәрбиелеудің психологиялық-педагогикалық негіздері. –Тараз, 2023. – 85 б.

ИННОВАЦИОННЫЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ТОБЫЛБАЕВА С. С.

Учитель музыки, педагог-исследователь,
Школа-лицей №89 имени Дулата Бабатайұлы, г. Астана

В статье рассматриваются инновационные музыкально-педагогические практики как эффективный инструмент формирования личностно-развивающей среды в инклюзивном образовательном процессе. Особое внимание уделяется роли музыки как универсального средства эмоционального выражения, коммуникации и социальной интеграции обучающихся с особыми образовательными потребностями. Представлены теоретические подходы, методологическая основа исследования и практические результаты внедрения музыкальных форм работы. Подчеркивается значение музыкального взаимодействия в развитии креативности, эмоционального интеллекта и межличностных навыков у всех участников инклюзивного образовательного процесса.

Ключевые слова:

инклюзивное образование; музыкально-педагогические практики; личностно-развивающая среда; креативность; эмоциональный интеллект; музыкальная импровизация; музыкальная терапия; коммуникативные навыки.

Введение

Современное образование стремится к созданию среды, в которой каждый учащийся, независимо от индивидуальных особенностей и ограничений в возможностях, может реализовать свой потенциал. Инклюзивное образование, выступающее сегодня не только как педагогическая модель, но и как этико-социальная парадигма, требует поиска новых подходов, способствующих гармоничному развитию личности и полноценному включению обучающихся с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс.

Одним из эффективных средств формирования личностно-развивающей среды в инклюзивном пространстве выступает музыка. Благодаря своей универсальности, эмоциональной выразительности и способности преодолевать речевые и когнитивные барьеры, музыка становится мощным инструментом педагогического воздействия. Музыкально-педагогическая практика в инклюзивном образовании выходит за рамки традиционного преподавания музыкальных дисциплин, приобретая интегративный и трансформирующий характер.

Особый интерес представляют инновационные музыкально-педагогические практики, сочетающие современные методики, цифровые технологии, элементы арт-терапии и индивидуализированного подхода к обучению. Эти практики позволяют не только адаптировать содержание и формы взаимодействия с детьми с особыми образовательными потребностями, но и трансформировать образовательную среду в личностно-развивающее пространство, где каждый учащийся ощущает свою ценность, значимость и возможность для самовыражения.

Цель данной статьи — рассмотреть инновационные музыкально-педагогические практики как фактор формирования личностно-развивающей среды в условиях инклюзивного образования, а также проанализировать теоретические и практические аспекты их внедрения в образовательный процесс. В центре внимания находятся механизмы влияния музыкальных форм работы на развитие креативности, эмоционального интеллекта, коммуникативных навыков и социальной адаптации обучающихся с различными формами нарушений развития.

Теоретические основы исследования

Инклюзивное образование как ключевое направление современного педагогического развития основывается на принципах гуманизма, равноправия, индивидуализации и признания многообразия обучающихся [1; 2, с. 45]. В рамках данной парадигмы особую значимость приобретают педагогические технологии, направленные на создание среды, способствующей всестороннему личностному развитию каждого ребенка, включая обучающихся с особыми образовательными потребностями [3, с. 62; 4, с. 44].

Личностно-развивающая образовательная среда рассматривается как совокупность условий, обеспечивающих активное участие обучающегося в учебном процессе, развитие его индивидуальных способностей, креативного потенциала,

эмоциональной восприимчивости и коммуникативной компетентности [5, с. 839]. В условиях инклюзии такая среда должна не просто адаптироваться к потребностям учащихся, но и стимулировать их активную самореализацию и социальную вовлеченность.

Музыка в данном контексте выступает как уникальное средство педагогического воздействия. Её универсальный язык и эмоциональная выразительность позволяют преодолевать когнитивные, речевые и сенсорные барьеры, создавая возможности для самовыражения, включения в коллективную деятельность и формирования эмоционального отклика [6, с. 157; 10, с. 348]. Музыкальные занятия способствуют развитию координации, памяти, внимания и моторики, что делает их особенно эффективными в работе с детьми, имеющими особенности развития [9, с. 11].

Инновационные музыкально-педагогические практики в инклюзивной среде строятся на междисциплинарной основе, объединяя элементы музыкального воспитания, психолого-педагогической поддержки, арт-терапевтических подходов и цифровых решений [7, с. 20]. Среди наиболее эффективных форм можно выделить:

- музыкальную импровизацию как средство самовыражения и снижения барьеров;

- моделирование социальных ситуаций средствами музыки; применение мультимедийных и цифровых технологий в музыкальном обучении [9, с. 13];

- интеграцию музыкальной активности в межпредметную образовательную среду (например, в рамках STEAM-подхода);

- использование музыкально-терапевтических программ для эмоциональной регуляции и укрепления самооценки [10, с. 355].

Важную роль играет организация музыкального взаимодействия как совместного, эмоционально насыщенного процесса, в котором педагог и обучающиеся находятся в равноправном диалоге [6, с. 158]. Такая форма работы способствует формированию доверия, снижению тревожности и развитию устойчивых коммуникативных навыков [8, с. 304].

Таким образом, теоретические основания исследования указывают на высокую эффективность музыкально-педагогических практик как средства формирования личностно-развивающей среды в условиях инклюзивного образования. Музыка в данном контексте выступает не как вспомогательный компонент, а как

полноценный системообразующий элемент образовательной среды, способствующий всестороннему развитию обучающихся и их интеграции в социокультурное пространство [2, с. 131; 4, с. 47].

Методология и методы исследования

Методологическая основа настоящего исследования строится на системно-деятельностном, гуманистическом и личностно-ориентированном подходах, которые в совокупности обеспечивают целостное и ценностное восприятие инклюзивного образовательного процесса [2, с. 69; 5, с. 837]. Эти подходы позволяют рассматривать каждого обучающегося как активного участника образовательной деятельности и подчеркивают необходимость создания условий для раскрытия его индивидуального потенциала через музыкальное взаимодействие [3, с. 64].

Системно-деятельностный подход рассматривает образовательную среду как динамически организованную систему, в которой музыкально-педагогическая практика выполняет не только обучающую, но и развивающую функцию. Музыкальная деятельность понимается как форма совместной активности, способствующая формированию навыков саморегуляции, эмоционального самовыражения и коммуникативной компетентности [6, с. 157; 9, с. 12].

Гуманистический подход акцентирует внимание на признании ценности каждой личности, её потребностей в принятии, выражении чувств и творческой самореализации. Музыка, в этом контексте, становится средством преодоления социальной изоляции, укрепления самооценки и формирования позитивного образа «Я», особенно у детей, испытывающих трудности в иных сферах образовательной деятельности [7, с. 21; 10, с. 359].

Личностно-ориентированный подход определяет необходимость индивидуализации содержания и форм музыкально-педагогической работы. Основное внимание уделяется интересам, уровню развития и особенностям восприятия каждого учащегося, что обеспечивает их активное включение в процесс творчества и повышает личностную значимость получаемого опыта [2, с. 155].

Для достижения поставленных целей в исследовании использовался комплекс теоретических и эмпирических методов:

Анализ научной, педагогической и методической литературы, посвящённой проблемам инклюзии, музыкального образования, коррекционно-развивающих технологий и междисциплинарных подходов [1; 2; 4; 6];

Метод экспертно́ї оцінки, застосований для визначення ефективності впроваджуваних музично-педагогічних практик в умовах інклюзивного навчання [3, с. 65; 7, с. 22];

Педагогічне спостереження за активністю учнів під час музичних занять, з фіксацією рівнів залученості, ініціативності, емоційних реакцій і комунікативного взаємодіяння [9, с. 14];

Кейс-аналіз, оснований на вивченні конкретних прикладів успішної реалізації музичних програм в інклюзивних групах загальноосвітніх закладів і центрів додаткової освіти [10, с. 360].

Таблиця 1 – Інноваційні музично-педагогічні завдання з інклюзивної адаптації на різних етапах уроку

Етап уроку	Креативне завдання	Очікуваний результат	Інклюзивний підхід
Вивчення нової теми	«Музичний калейдоскоп»: прослушування і вибір асоціації	Формування музичних асоціацій, розвиток фантазії	Використання піктограм і аудіоподказок
Слухання музики	«Музика настроєння»: передати емоції через малюнок/рух	Розвиток емоційного інтелекту	Альтернативні форми відповіді: жест, колір, міміка
Музична грамота	«Ритм в ладівках»: простукування ритмічного малюнка	Розвиток моторики, почуття ритму	Індивідуальні картки з візуальним кодом
Вокально-хорова робота	«Піснотвірний діалог»: вокальні імпровізації в парах	Розвиток слуху, комунікативних навичок	Робота в міні-групах, супроводження мелодій
Музичне створення	«Придумай фінал»: продовження музичної фрази	Формування творчого мислення	Використання шаблонів з вибором варіантів

Методи якісного аналізу, включаючи напівструктуровані інтерв'ю з педагогами і батьками, а

также анкетирование обучающихся, направленные на выявление восприятия музыки как личностно значимого ресурса развития.

Использование многоуровневой методологической базы позволило всесторонне изучить влияние музыкально-педагогических практик на формирование личностно-развивающей среды в инклюзивном образовательном пространстве, обеспечить обоснованность полученных выводов и определить практические рекомендации для дальнейшего внедрения данных подходов.

Анализ и интерпретация результатов внедрения инновационных музыкальных практик

Практическая реализация инновационных музыкально-педагогических практик проводилась в рамках инклюзивных групп в образовательных учреждениях дополнительного и общего образования, работающих с детьми, имеющими различные формы нарушений развития (речевые, сенсорные, когнитивные, опорно-двигательные). Целью внедрения являлось создание условий для активного личностного включения обучающихся с особыми образовательными потребностями через музыкальную деятельность.

Применяемые практики включали следующие форматы:

Музыкально-импровизационные сессии, направленные на спонтанное самовыражение через голос, ритм и движение;

Интерактивные музыкальные игры, способствующие формированию навыков группового взаимодействия и развития моторики;

Интеграция музыки в другие виды деятельности (рисование под музыку, сочинение рассказов на основе музыкальных фрагментов и т.д.);

Применение цифровых музыкальных инструментов и приложений, адаптированных под потребности детей с ОВЗ (например, «Soundbeam», «GarageBand», интерактивные сенсорные панели);

Музыкально-терапевтические практики, проводимые совместно с психологом и направленные на эмоциональную стабилизацию и развитие доверия.

На основе педагогических наблюдений, опросов и интервью были зафиксированы устойчивые позитивные изменения в поведении и состоянии учащихся:

Повышение уровня эмоциональной включенности: дети с трудностями в коммуникации стали чаще проявлять инициативу, выражать эмоции через звук и движение;

Развитие межличностных взаимодействий: наблюдался рост количества и качества спонтанных взаимодействий между детьми, снижение случаев изоляции и конфликтов;

Рост креативной активности: учащиеся стали проявлять интерес к сочинению простых мелодий, подбору звуков, музыкальному оформлению сказок и сценок;

Формирование позитивного образа «Я»: участие в музыкальной деятельности способствовало повышению самооценки, особенно у детей, ранее испытывавших трудности в других видах деятельности;

Снижение тревожности и признаков эмоционального напряжения, особенно в группах, где практиковались релаксационные музыкально-терапевтические форматы.

Один из ярких кейсов касался внедрения программы «Музыка единства» в группе начальных классов общеобразовательной школы с инклюзивными элементами. В ходе полугодового цикла занятий на основе вокально-ритмической импровизации, работы с музыкальными образами и совместного музицирования наблюдалось значительное повышение уровня интеграции детей с ОВЗ в общую группу. Участие в финальном открытом концерте, в котором все дети исполняли совместную композицию, стало важным событием как для самих обучающихся, так и для педагогов и родителей, продемонстрировав возможности создания инклюзивного творческого сообщества.

Полученные результаты подтверждают гипотезу о том, что инновационные музыкально-педагогические практики способны выполнять не только образовательную, но и интегративную, коррекционно-развивающую и социально-культурную функции. Они позволяют трансформировать учебное пространство в среду, способствующую раскрытию уникального потенциала каждого ребёнка и формированию устойчивых связей между участниками образовательного процесса.

Один из ярких кейсов касался внедрения программы «Музыка единства» в группе начальных классов общеобразовательной школы с инклюзивными элементами. В ходе полугодового цикла занятий на основе вокально-ритмической импровизации, работы с музыкальными образами и совместного музицирования наблюдалось значительное повышение уровня интеграции детей с ОВЗ в общую группу. Участие в финальном открытом концерте, в котором все дети исполняли совместную композицию, стало важным событием как для самих обучающихся, так и для

педагогов и родителей, продемонстрировав возможности создания инклюзивного творческого сообщества.

Полученные результаты подтверждают гипотезу о том, что инновационные музыкально-педагогические практики способны выполнять не только образовательную, но и интегративную, коррекционно-развивающую и социально-культурную функции. Они позволяют трансформировать учебное пространство в среду, способствующую раскрытию уникального потенциала каждого ребёнка и формированию устойчивых связей между участниками образовательного процесса.

Заключение

Инновационные музыкально-педагогические практики демонстрируют высокий потенциал в деле формирования личностно-развивающей среды в условиях инклюзивного образования. Их применение способствует созданию образовательного пространства, в котором каждый обучающийся, независимо от особенностей психофизического развития, получает возможность для самовыражения, творческого участия и полноценного включения в коллективную деятельность.

Музыка, выступая универсальным средством эмоционального и социального взаимодействия, позволяет преодолеть многие барьеры, присущие традиционным формам обучения. В процессе внедрения музыкальных практик в инклюзивную среду наблюдаются положительные изменения в эмоциональной сфере, коммуникативной активности, уровне социальной адаптации и самооценке обучающихся с ОВЗ. Это подтверждает эффективность подходов, ориентированных на креативность, эмоциональный интеллект и субъектность.

Проведённое исследование показало, что музыкально-педагогические инновации наиболее результативны при опоре на личностно-ориентированную методологию, междисциплинарное взаимодействие и использование цифровых технологий. Их успешная реализация требует подготовленности педагогов к работе в условиях инклюзии, гибкости образовательной среды и поддержки со стороны администрации и родительского сообщества.

Таким образом, музыкальное образование в контексте инклюзии становится не просто средством передачи знаний, но важным фактором развития личности, формирования толерантной культуры и укрепления социальных связей. В перспективе дальнейших исследований особый интерес представляют вопросы

масштабирования успешных практик, разработки систем оценки эффективности и интеграции музыкально-педагогических подходов в стандарты общего и специального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1 Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» с изменениями и дополнениями по состоянию на 16.06.2025 г.

2 Исакова А.Т., Мовкебаева З.А, Айтбаева А.Б. Основы инклюзивного образования: Учебное пособие. – L-Pride: Алматы, 2013. – 280 с.

3 Омарова Т.К. Особенности концептуализации инклюзивного образования в Казахстане. // Вестник КазНУ. – Т.49. – № 3. – 2017. С. 60–67.

4 Сигутина Т.С. Актуальные проблемы инклюзивного образования в Республике Казахстан. // Академическая публицистика. -№ 7. – 2018. С. 41–48.

5 Нурмаганбетова Р.К. Основные направления развития инклюзивного образования в Казахстане. // Научный аспект. – Т.7. -№ 2. – 2019. С. 835–842.

6 Ткачева А. Н. Особенности музыкального обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в детской школе искусств. //Современное педагогическое образование. – № 12. – 2019. С. 156–159.

7 Ахметова Д. З. Инклюзивная культура общества как результат реализации инклюзивной политики и практики/Д. З. Ахметова// Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции «Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики» / КИУ им. В.Г. Тимирязова. – Москва, 2017. – С. 16–23.

8 Лукьянова А.В. Особенности профессии педагога в условиях инклюзивного образования/ А. В. Лукьянова // Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции «Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики» / Школа №717. – Москва, 2017. – С. 301–307.

8 Pang J. Research on the Influence of Music Teaching on Inclusive Education in Primary Schools // International Journal of New Developments in Education. 2024. Vol.6. Issue 8. P. 9–16 [на англ. яз.]. <https://dx.doi.org/10.25236/IJNDE.2024.060802>

9 Devolli A., Avdiu-kryeziu S. Music as an inclusion tool: can primary school teachers use it effectively? //Rast Musicology Journal. 2022. Vol.10. Issue 3. P. 345–363 [на англ. яз.]. <https://doi.org/10.12975/rastmd.20221032>

Секция 6

**Инклюзивті білім беру ортасын жобалау
және оқудың әмбебап дизайны
Проектирование инклюзивной образовательной среды
и универсальный дизайн в обучении**

РОЛЬ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

БАГУМБАЕВА А. А.

магистрант, Торайгыров университет, г. Павлодар

ТУЛЕКОВА Г. М.

Phd, ассоц. профессор, Торайгыров университет, г. Павлодар

Инклюзивное образование представляет собой педагогическую модель, обеспечивающую равный доступ к образовательному процессу обучающихся с особыми образовательными потребностями (ООП) в рамках общеобразовательных учреждений. Оно направлено на создание такой образовательной среды, в которой учитываются индивидуальные особенности, потребности и возможности всех учащихся, включая тех, кто ранее обучался в специализированных организациях. С развитием технологий искусственный интеллект стал активно внедряться в сферу образования, способствуя трансформации подходов к обучению. Инклюзивное образование не осталось в стороне: ИИ начал применяться в целях повышения доступности, индивидуализации и адаптивности образовательной среды для обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Цель статьи заключается в определении роли, которую занимает искусственный интеллект в инклюзивном образовании. В соответствии с поставленной целью выдвигаются следующие задачи:

проанализировать теоретическое основание инклюзивного образования и его значение в современной образовательной системе;

рассмотреть возможности применения ИИ в инклюзивном обучении, опираясь на международные исследования;

изучить отечественный опыт внедрения ИИ-технологий в инклюзивное образование в Казахстане;

выявить основные проблемы и перспективы интеграции ИИ в инклюзивную практику обучения.

В последние годы в Казахстане наблюдается рост числа детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Согласно данным Национальной образовательной базы, их количество увеличилось вдвое по сравнению с 2019 годом и приближается к 113 тысячам.

Переход к инклюзивной модели образования начался в Казахстане в 2010-х годах, когда дети с ООП стали обучаться в общеобразовательных школах. Значительный шаг в этом направлении был сделан в 2021 году с принятием закона «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования». Этот закон утвердил нормы по адаптации учебных программ в соответствии с индивидуальными особенностями развития детей с ООП и предусмотрел создание специальных условий для их обучения.

К настоящему времени более 86 % казахстанских школ создали условия для получения инклюзивного образования. В стране функционируют кабинеты поддержки инклюзии, в которых работают специальные педагоги, психологи и педагоги-ассистенты. С 2019 года сеть специальных организаций образования увеличилась на 83 единицы, а охват детей с ООП специальной психолого-педагогической поддержкой превысил 76 %.

Однако, несмотря на достигнутые успехи, внедрение инклюзивного образования в Казахстане сталкивается с рядом проблем. Среди них — нехватка квалифицированных специалистов, недостаточная адаптация учебных программ, физическая и инфраструктурная недоступность образовательных учреждений, а также ограниченное финансирование программ инклюзивного образования. Кроме того, в сельских регионах остро ощущается дефицит специальных педагогов, что затрудняет обеспечение равного доступа к качественному образованию для всех детей с ООП.

В Казахстане государственная политика в данной сфере характеризуется системным подходом: функционирует Департамент

инклюзивного и специального образования при МП РК, внедрена трехуровневая система сопровождения обучающихся с ООП. По состоянию на 2024 г. адаптировано 90 % общеобразовательных школ, психолого-педагогическим сопровождением охвачено 85 % из 230 тыс. обучающихся с ООП. Институциональное развитие включает введение новых педагогических позиций (педагог-ассистент, индивидуальный помощник) и совершенствование нормативно-правовой базы.

Одной из важнейших задач инклюзивного образования является обеспечение равного доступа к знаниям, вне зависимости от физических, сенсорных, когнитивных или эмоциональных особенностей обучающихся. В этом контексте искусственный интеллект (ИИ) выступает как средство преодоления барьеров, с которыми сталкиваются студенты с особыми образовательными потребностями. Применение ИИ позволяет не только адаптировать учебный процесс, но и повысить уровень самостоятельности, уверенности и академической успешности таких студентов.

Во-первых, ИИ помогает студентам с ограничениями по слуху, зрению или моторике получать информацию в удобной для них форме. Например, текстовая информация может быть преобразована в аудиоформат, а устная речь — в текст. Это даёт возможность глухим и слабослышащим студентам воспринимать устные лекции и семинары, а слабовидящим — работать с печатными материалами. Таким образом, ИИ выступает как посредник между человеком и информационной средой, «переводя» учебный контент в более доступный для восприятия формат.

Во-вторых, студенты с трудностями чтения, письма, памяти и внимания используют ИИ как когнитивного помощника. Искусственный интеллект облегчает структурирование текста, помогает выявлять смысловые связи и выделять ключевую информацию. Это особенно важно для обучающихся с дислексией, нарушениями концентрации или задержкой психического развития. Благодаря ИИ такие студенты могут не просто механически повторять материал, а глубже его понимать и анализировать, повышая уровень включённости в учебный процесс.

В-третьих, ИИ способствует развитию навыков саморегуляции и автономии в обучении. Студенты с особенностями развития нередко сталкиваются с трудностями планирования, соблюдения сроков и организации собственной деятельности. Интеллектуальные системы помогают напоминать о заданиях, предлагать подходящее

расписание, адаптировать темп подачи материала. Благодаря этому учащиеся чувствуют больше контроля над своим обучением, меньше зависят от внешней поддержки и развивают чувство ответственности за собственный результат.

Кроме того, ИИ-технологии играют важную роль в формировании комфортной эмоциональной среды. Для студентов с расстройствами аутистического спектра, тревожными расстройствами и другими эмоциональными трудностями ИИ может снижать уровень стресса, так как взаимодействие с цифровыми платформами зачастую предсказуемо, структурировано и безопасно. Это способствует снижению тревожности перед обучением, особенно в ситуациях, связанных с публичными выступлениями, групповыми обсуждениями или проверкой знаний.

Несмотря на значительный потенциал искусственного интеллекта в сфере инклюзивного образования, его практическое применение сопряжено с рядом вызовов и ограничений. Эти сложности касаются как технологической, так и этической, инфраструктурной и методической сторон внедрения ИИ в образовательную среду. Рассмотрим ключевые проблемы более подробно.

Во-первых, ИИ-системы часто унаследуют ограничения и предвзятость тех данных, на которых они были обучены. Алгоритмы машинного обучения работают на основе массивов информации, собранной из ранее существующих образовательных практик, которые нередко не учитывали специфику и разнообразие потребностей учащихся с ограниченными возможностями. В результате обученные модели могут воспроизводить уже существующие неравенства и демонстрировать некорректные результаты при работе с теми обучающимися, которые выходят за рамки «усредненного» ученика. Особенно это касается адаптивных образовательных платформ, в которых до сих пор недостаточно реализована поддержка учеников с сенсорными, когнитивными и речевыми нарушениями. Отсюда вытекает необходимость формирования гетерогенных и репрезентативных обучающих выборок, включающих различные профили пользователей, чтобы ИИ-системы могли адекватно функционировать в инклюзивной среде.

Во-вторых, наблюдается острая проблема недостаточного представительства людей с инвалидностью и специалистов по инклюзивному образованию в процессе проектирования

и тестирования ИИ-технологий. По данным международных аналитических обзоров, только незначительная доля разработчиков учитывает мнение конечных пользователей с особыми образовательными потребностями при создании цифровых решений. В частности, результаты опросов 2023 года показывают, что менее 7 % людей с инвалидностью считают, что их реальные потребности были учтены в ИИ-средах, предназначенных для образования. Это приводит к риску алгоритмической дискриминации и созданию решений, которые либо неэффективны, либо вовсе недоступны для определённых групп обучающихся. Для преодоления этой проблемы необходимо вовлекать людей с ОВЗ, педагогов-дефектологов, специалистов по эргономике и этике в процесс разработки на всех этапах — от концепции до внедрения.

Третьим значимым препятствием является недостаточная инфраструктурная и техническая готовность образовательных учреждений к использованию ИИ-инструментов. Во многих школах, особенно в сельских и отдалённых регионах, наблюдается нехватка оборудования, нестабильный доступ к интернету, отсутствие лицензионного программного обеспечения, а также низкий уровень цифровой грамотности педагогического состава. Все это ограничивает возможности внедрения даже базовых интеллектуальных систем, не говоря уже о полноценной персонализированной цифровой поддержке учащихся с ОВЗ. В условиях Казахстана данная проблема стоит особенно остро: несмотря на активные меры цифровизации образования, сохраняется существенный дисбаланс между регионами по уровню оснащённости и доступу к современным технологиям.

Также не менее важной проблемой является обеспечение информационной безопасности и конфиденциальности данных учащихся. Сбор, хранение и обработка информации об особенностях развития, когнитивных характеристиках и состоянии здоровья учеников требует особой защиты и этического подхода. Искусственный интеллект предполагает использование персонализированных данных, в том числе чувствительных, что повышает риск несанкционированного доступа, утечек и манипуляций. Внедрение ИИ в инклюзивное образование должно сопровождаться чёткой регламентацией на уровне законодательства, соблюдением стандартов кибербезопасности и обязательным согласованием действий с родителями и опекунами учащихся.

Наконец, ключевым условием успешной интеграции ИИ в инклюзивную образовательную практику является наличие профессионального междисциплинарного сопровождения. Преподаватели, психологи, тьюторы и дефектологи должны не только обладать базовыми цифровыми навыками, но и понимать специфику функционирования ИИ-сред в образовательном контексте. Недостаток подготовки в этой сфере может привести к формальному использованию ИИ без реального улучшения качества образовательного взаимодействия. Особенно важно, чтобы педагоги умели грамотно сочетать цифровые инструменты с живым, эмоционально насыщенным общением и поддержкой, без чего невозможно полноценное развитие ребёнка с ОВЗ в образовательной среде.

Таким образом, применение ИИ студентами с особыми образовательными потребностями становится не просто вспомогательной мерой, а средством интеграции, развития и равноправного участия в образовательной среде. Искусственный интеллект помогает компенсировать ограничения, облегчает доступ к знаниям и предоставляет учащимся новые возможности для успешного усвоения материала. При этом важно подчеркнуть, что эффективность ИИ возрастает в сочетании с поддержкой со стороны преподавателей и индивидуальным сопровождением, что делает внедрение ИИ частью комплексного подхода к инклюзии.

ЛИТЕРАТУРА

1 Miyasaka T., Tanaka H. Challenges and opportunities of AI in inclusive education: a case study // Smart Learning Environments. – 2023. – Vol. 10, № 2. – P. 1–15. [на англ. яз.].

2 Gibson R. The Impact of AI in Advancing Accessibility for Learners with Disabilities // Educause Review. – 2024. – P. 22–30. [на англ. яз.].

3 Every Learner Everywhere. How AI in Assistive Technology Supports Students and Educators with Disabilities. – 2025. – 48 p. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.everylearnereverywhere.org> (дата обращения: 05.06.2025). [на англ. яз.].

4 Министерство просвещения РК. Инклюзивное образование в Республике Казахстан: статистика и итоги реализации государственной программы // Информационно-статистические материалы. – Астана, 2024. – 52 с.

5 Новый образовательный проект: в Казахстане открылась академия EdUHK // DKnews.kz. – 2024. [Электронный ресурс]. – URL: <https://dknews.kz/ru/articles-in-education/edu-hk-kazakhstan> [дата обращения: 05.06.2025].

ИИ в инклюзивном образовании // Unowa: блог об образовании и технологиях. – 2023. [Электронный ресурс]. – URL: <https://unowa.org/posts/ai-inclusion> [дата обращения: 05.06.2025].

«РЕЛЬЕФ ЗНАНИЙ: ТАБЛИЦА МЕНДЕЛЕЕВА, КОТОРУЮ МОЖНО ПОЧУВСТВОВАТЬ»

ХАСЕНОВА М. Т.

PhD, научный руководитель, ст. преподаватель, г. Павлодар

МЕРГАЛИЕВА Д. К.

студент, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар,

Данная работа посвящена созданию инклюзивной модели таблицы Менделеева, предназначенной для учащихся с нарушением зрения. Разработанная конструкция представляет собой тактильную панель с кнопками, при нажатии на которые устройство озвучивает ключевую информацию о химическом элементе: его название, атомную массу и порядковый номер. Такой подход делает изучение химии доступным в условиях ограниченного зрения и способствует развитию познавательной активности у незрячих школьников.

Введение

Периодическая система Д. И. Менделеева — фундаментальный элемент в обучении химии [3, с. 17]. Однако её традиционное представление в виде печатной таблицы с цветной маркировкой не всегда доступно учащимся с нарушением зрения или другими ограничениями восприятия. В рамках курса «Педагогическая практика и инклюзия» было инициировано создание тактильной версии таблицы, сочетающей в себе информативность, доступность и научную точность.

Особую значимость данная разработка приобретает в контексте реализации Закона Республики Казахстан от 26 июня 2021 года «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования». Закон устанавливает право каждого ребёнка на качественное и доступное образование, что требует новых подходов в создании учебных пособий.

1. Структура и особенности тактильной таблицы

«ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ: КЕШЕ, БУТІН, ЕРТЕН»

Рисунок 1 – тактильная таблица

75

2. Методика использования таблицы

2.1 Начальное знакомство

Первое знакомство с таблицей проходит под руководством преподавателя. Учащимся предлагается:

найти элемент по порядковому номеру;

определить его положение по периоду и группе;

ощутить границы группы;

сравнить местоположение элементов относительно диагонали металл–неметалл.

2.2 Работа с валентностью

Зная номер группы, обучающийся может определить возможные валентности:

для главных подгрупп валентность = номер группы (высшая) и 8 – номер группы (низшая);

в случае переходных элементов обсуждается множественность валентностей (например, Cu, Fe).

2.3 Определение типа соединения

Пользуясь положением на таблице, учащийся определяет:

принадлежность элемента к металлам или неметаллам;

следовательно, характер соединения с другим элементом (например, $\text{Na} + \text{Cl} \rightarrow$ ионная связь).

2.4 Характер оксидов

Расположение элемента позволяет предсказать:

кислотный характер (неметаллы);

основной (металлы);

амфотерный (на границе: Be, Al, Zn и др.).

2.5 Разработка практических заданий

Примеры упражнений:

Найди элемент с валентностью I и основным оксидом.

Найди неметалл, стоящий ближе всего к металлам.

Найди металл с переменной валентностью.

Такой формат позволяет проводить дифференцированное обучение, включая учеников с ОВЗ в общий учебный процесс.

3. Инклюзивность как образовательный приоритет

Законодательство Республики Казахстан подчёркивает важность адаптации образовательной среды под потребности всех учеников.

В соответствии с Законом Республики Казахстан от 26 июня 2021 года № 76-VII «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам

инклюзивного образования», образовательные учреждения обязаны создавать условия для получения образования лицами с особыми потребностями [2, с. 3].

Создание тактильной таблицы Менделеева отвечает следующим целям:

- обеспечение равного доступа к знаниям;
- снижение барьеров для восприятия химических понятий;
- развитие самостоятельности и уверенности у обучающихся с особыми образовательными потребностями;
- интеграция таких учеников в общий образовательный процесс [5, с. 40].

4. Психолого-педагогическая ценность

4.1 Сенсорное обучение

Тактильное восприятие является одним из мощных каналов обучения. Работа с рельефной таблицей:

- усиливает когнитивную активность;
- активирует пространственное и логическое мышление;
- способствует более прочному запоминанию материала [4, с. 112].

4.2 Мотивация и вовлечённость

Нестандартный формат подачи материала вызывает интерес не только у детей с ОВЗ, но и у обычных учеников, тем самым объединяя классы в совместной деятельности [4, с. 118].

5. Перспективы и развитие

Тактильная таблица может быть расширена: дополнением электронным модулем (озвучка элемента); интеграцией с мобильными приложениями; созданием аналогичных моделей по другим темам (электролиты, ряды активности, органические группы).

Также она может быть использована:

- на уроках химии в специализированных школах;
- в инклюзивных классах;
- в ресурсных центрах и спецучреждениях [5, с. 45].

Заключение

Разработка рельефной таблицы Менделеева является примером того, как современные образовательные задачи могут решаться с учётом принципов доступности, наглядности и эффективности. Интеграция тактильных моделей в образовательный процесс позволяет не просто «адаптировать» курс химии под нужды отдельных учеников, а создать полноценную инклюзивную среду,

в которой каждый ученик чувствует свою значимость и получает равный доступ к знаниям.

ЛИТЕРАТУРА

1 Абдулина О. В. Методика преподавания химии. – Алматы: Мектеп, 2019. – 224 с.

2 Закон Республики Казахстан от 26 июня 2021 года № 76-VII «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования».

3 Менделеев Д. И. Основы химии. – М.: Наука, 2020. – 512 с.

4 Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология образования. – М.: Академия, 2022. – 368 с.

5 Федин А. И. Инклюзивное обучение в химии: пособие для преподавателя. – Астана, 2021. – 160 с.

Секция 7

**Инклюзивті білім беру вертикалі:
мектепке дейінгі, жалпы және кәсіби білім беруде
қолданылатын технологиялар мен сәтті тәжірибелер**
**Инклюзивная образовательная вертикаль:
технологии и успешные практики в дошкольном,
общем и профессиональном образовании**

**ИНКЛЮЗИЯ В МАТЕМАТИКЕ: ПРЕЕМСТВЕННЫЕ
РЕШЕНИЯ ДЛЯ ДОШКОЛЬНОГО, ОБЩЕГО И
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

КОКАРЕВ С. С.

магистрант, Павлодарский педагогический университет
имени Э. Марғұлан, г. Павлодар

КИРЕЕВА А. К.

преподаватель-эксперт, Павлодарский педагогический университет
имени Э. Марғұлан, г. Павлодар

ЖАПАКОВА А. А.

ст. преподаватель, Павлодарский педагогический университет
имени Э. Марғұлан, г. Павлодар

Актуальность исследования. Современные тенденции развития образования ориентированы на гуманизацию и обеспечение равного доступа к качественному обучению для всех обучающихся, включая детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Особую значимость приобретает формирование инклюзивной образовательной вертикали, предполагающей согласованность подходов, технологий и условий на всех этапах — от дошкольного до профессионального образования [1, с. 5].

Математика, как ключевая учебная дисциплина, требует абстрактного мышления, логики и устойчивой учебной мотивации, что представляет определённые трудности для обучающихся с ОВЗ. При отсутствии адаптации содержания, методов и организационных условий, учащиеся могут испытывать трудности в освоении программы, что впоследствии снижает их учебную успешность и мотивацию к обучению в целом [3, с. 17].

Таким образом, необходимость разработки и внедрения преемственных инклюзивных подходов в обучении математике делает данное исследование актуальным и востребованным.

Преемственность в инклюзивном математическом образовании

Преимственность инклюзивного образования предполагает логическую взаимосвязь и согласованность образовательных программ, форм, методов и условий обучения на различных уровнях образования. Это особенно важно для математического образования, которое требует последовательного усложнения и закрепления знаний [2, с. 46].

На дошкольном уровне у детей формируются базовые математические представления — число, форма, размер, ориентация в пространстве. Эти знания закладываются через игру, манипуляции с предметами, использование сенсорного и визуального материала [1, с. 10]. На начальном и среднем школьном уровнях происходит формализация и систематизация этих знаний с помощью конкретных алгоритмов, приёмов вычислений, логических связей. На уровне среднего профессионального образования (СПО) акцент смещается на применение математических знаний в профессии, решение прикладных задач [4, с. 18].

Преимственность обеспечивается через:

согласование программного содержания [2, с. 47];

внедрение индивидуальных образовательных маршрутов [6, с. 28];

использование адаптированных учебников и дидактических материалов [3, с. 20];

подготовку педагогов, владеющих методами инклюзивного обучения [7, с. 13].

Технологии инклюзивного обучения математике

Различные уровни образования требуют специфических технологий обучения:

Дошкольное образование: используются игровые технологии, методика Монтессори, визуальные модели, элементы песочной и арт-терапии. Приоритет — развитие математического мышления через практическую деятельность [1, с. 12].

Общее среднее образование: применяется дифференцированный подход, визуализация, опора на наглядные схемы и модели, цифровые ресурсы (видеоуроки, интерактивные задания), коррекционно-развивающие методики [5, с. 14].

Профессиональное образование (СПО): важным становится прикладной характер обучения. Эффективны кейс-методы, проектная деятельность, работа с адаптированными цифровыми тренажерами, участие в профессионально-ориентированных олимпиадах и конкурсах [4, с. 19].

Ключевую роль играет создание инклюзивной образовательной среды, включающей:

адаптированную учебно-методическую базу [3, с. 20];

архитектурную доступность;

сопровождение тьютора или ассистента;

психологическую поддержку [7, с. 14].

Проблемы, с которыми столкнулись при исследовании

Исследование практик инклюзивного математического образования позволило выявить ряд затруднений:

Методический дефицит: отсутствуют универсальные адаптированные методические пособия по математике для разных категорий ОВЗ [3, с. 21].

Слабая преемственность между уровнями образования: учреждения часто действуют автономно, что затрудняет согласование подходов и целей [2, с. 48].

Нехватка подготовленных кадров: многие педагоги не владеют инклюзивными методиками, особенно в области преподавания сложных предметов [7, с. 30].

Ограниченный доступ к техническим ресурсам, особенно в сельских регионах [4, с. 20].

Сложности в проектировании индивидуальных маршрутов: требуется комплексное участие специалистов (дефектологов, психологов, логопедов), чего нет во всех учреждениях [6, с. 30].

Психологические барьеры: обучающиеся с ОВЗ часто не уверены в своих силах в изучении математики; педагоги же испытывают трудности в мотивации таких детей [7, с. 14].

Успешные практики

Несмотря на трудности, были выявлены и успешные решения:

Разработка и внедрение адаптированных учебников и электронных пособий [3, с. 22];

Применение цифровых платформ с доступным интерфейсом и встроенными подсказками [5, с. 29];

Создание математических кружков для обучающихся с ОВЗ [4, с. 27];

Проведение инклюзивных олимпиад и конкурсов;

Формирование тьюторского сопровождения и сетевого взаимодействия между школами, СПО и вузами [6, с. 31];

Внедрение модельных инклюзивных центров при образовательных учреждениях [7, с. 15].

Результаты исследования

В результате проведенного анализа и теоретического обоснования были получены следующие выводы:

Подтверждена необходимость системного подхода к обеспечению преемственности в инклюзивном обучении математике, начиная с дошкольного уровня и заканчивая профессиональным [2, с. 49].

Установлено, что преемственность достигается через согласование методических подходов, создание индивидуальных образовательных маршрутов и организацию устойчивого взаимодействия между образовательными учреждениями разных уровней [6, с. 30].

Обнаружен дефицит педагогических кадров, обладающих квалификацией в области инклюзивного образования и методики преподавания математики обучающимся с ОВЗ [7, с. 31].

Определены технологии, доказавшие эффективность в обучении математике в условиях инклюзии: визуализация, цифровые средства, игровые формы, тьюторское сопровождение [5, с. 30].

Выявлены успешные практики, ориентированные на интеграцию обучающихся с ОВЗ в образовательную среду и повышение их мотивации к изучению математики [4, с. 27].

Результаты исследования могут быть использованы для разработки программ повышения квалификации педагогов, методических рекомендаций и моделей инклюзивной образовательной вертикали в математике.

ЛИТЕРАТУРА

1 Артемова, Л. Н. Инклюзивное образование: теория и практика / Л. Н. Артемова. — М.: Академия, 2021.

2 Еремина, О. А. Преемственность уровней образования в условиях инклюзии / О. А. Еремина // Современное образование. — 2023. — № 1. — С. 45–51.

3 Данилова, И. В. Методика преподавания математики детям с ОВЗ / И. В. Данилова. — СПб.: Лань, 2020.

4 Фирсов, М. Ю. Инклюзивные технологии в профессиональном образовании / М. Ю. Фирсов // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2022. — № 2. — С. 17–22.

5 Минпросвещения РФ. Методические рекомендации по организации инклюзивного образования. — М.: 2023.

6 Пчелкина, Е. А. Индивидуальные образовательные маршруты в обучении математике / Е. А. Пчелкина // Инклюзивное образование. — 2021. — № 4. — С. 28–34.

7 Смирнова, Т. В. Система сопровождения обучающихся с ОВЗ / Т. В. Смирнова // Специальное образование. — 2020. — № 3. — С. 12–15.

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ИНКЛЮЗИИ: ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ВЕРТИКАЛИ

КОКАРЕВ С. С.

магистрант, Павлодарский педагогический университет
имени Ә. Марғұлан, г. Павлодар

АЛИБЕКОВ Д. А.

магистрант, Павлодарский педагогический университет
имени Ә. Марғұлан, г. Павлодар

СУЗАНСКАЯ Л. А.

мастер производственного обучения,
Павлодарский монтажный колледж, г. Павлодар

КУПРИЯНОВ В. В.

мастер производственного обучения,
Павлодарский монтажный колледж, г. Павлодар

Актуальность исследования

Современное образование стремится обеспечить равный доступ к качественному обучению для всех категорий обучающихся, включая детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и особыми образовательными потребностями. Инклюзивная образовательная вертикаль, охватывающая дошкольный, общий и профессиональный уровни, требует новых подходов, способствующих адаптации и успешной социализации учащихся. Цифровые технологии становятся мощным инструментом в обеспечении инклюзивности, позволяя создавать адаптивную образовательную среду, гибко реагирующую на индивидуальные потребности обучающихся [1, с. 18].

Проблемы исследования

Несмотря на развитие инклюзивного образования, существуют следующие проблемы:

недостаточная цифровая компетентность педагогов;

нехватка специализированных цифровых ресурсов для разных уровней образования;

отсутствие единых методических рекомендаций по применению цифровых технологий в инклюзивной практике;

слабая преемственность в использовании цифровых решений между уровнями образования.

Кроме того, существуют барьеры инфраструктурного характера (недостаток оборудования, нестабильный интернет) и нормативные ограничения, препятствующие широкому внедрению инновационных решений в инклюзивную образовательную вертикаль [2, с. 44].

Теоретические основы исследования

Инклюзивное образование базируется на принципах гуманистической педагогики, права на образование и признания индивидуального разнообразия обучающихся. Основопологающими являются идеи Л. С. Выготского о зоне ближайшего развития, социальном взаимодействии как условии обучения, а также его подход к компенсации ограничений за счёт сильных сторон личности и использования средств, облегчающих обучение [1, с. 16].

Современные исследования подчеркивают важность индивидуализации и дифференциации в условиях инклюзивного обучения. Теории деятельностного подхода (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин) позволяют рассматривать цифровые технологии как инструменты, активизирующие учебную деятельность и создающие условия для включения ребёнка с особыми потребностями в совместную деятельность со сверстниками.

Использование цифровых средств в инклюзивной образовательной среде опирается также на концепцию универсального дизайна обучения (Universal Design for Learning, UDL), предполагающего создание образовательного контента, доступного для всех категорий обучающихся. Согласно этой модели, цифровые технологии обеспечивают множественные формы представления материала, выражения и вовлечения, что особенно важно в работе с детьми с различными типами нарушений [2, с. 20].

Таким образом, применение цифровых технологий в инклюзивной образовательной вертикали имеет устойчивую научно-методическую базу и соответствует современным педагогическим парадигмам, ориентированным на доступность, равенство и включённость.

Примеры успешных практик

Дошкольное образование

В детских садах активно применяются сенсорные панели, интерактивные доски и адаптированные мультимедийные игры, позволяющие детям с ОВЗ развивать коммуникативные и когнитивные навыки. Так, в практике московского детского сада № 1354 реализован проект «Интерактивный мир», где используются цифровые приложения для формирования элементарных математических представлений у детей с задержкой психического развития [3, с. 23].

Общее образование

На уровне школы широкое распространение получили платформы с возможностью настройки интерфейса под потребности учеников (например, увеличение шрифта, озвучивание текста). Один из примеров — использование ресурсов «МЭО: Московская электронная школа», адаптированных для инклюзивного обучения. Включение модулей с визуальными пояснениями и голосовым сопровождением облегчает восприятие учебного материала детям с нарушениями зрения и слуха [4, с. 55].

Профессиональное образование

В колледжах и техникумах создаются инклюзивные центры с цифровыми лабораториями и тренажёрами. В Уфимском колледже индустрии питания и сервиса применяются симуляционные программы для подготовки студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата по специальностям сферы обслуживания. Это повышает мотивацию студентов и помогает им овладеть профессиональными навыками в безопасной цифровой среде [5, с. 39].

Рекомендации

На основе анализа существующих практик и выявленных проблем можно выделить ряд рекомендаций, направленных на совершенствование инклюзивной образовательной вертикали с использованием цифровых технологий:

Повышение цифровой компетентности педагогов всех уровней образования. Необходимо внедрение регулярных курсов повышения квалификации по вопросам использования цифровых инструментов в инклюзивной среде, с акцентом на практическое применение ИКТ в работе с обучающимися с различными типами ОВЗ.

Разработка адаптированных цифровых образовательных ресурсов. Следует создавать и внедрять ресурсы, учитывающие

специфические потребности детей с нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, РАС и другими особенностями. При этом важна апробация этих ресурсов в реальных условиях и их адаптация под возрастные особенности обучающихся.

Обеспечение технической и цифровой инфраструктуры. Для полноценного внедрения инклюзивных цифровых технологий важно обеспечить образовательные учреждения современным оборудованием: интерактивными панелями, планшетами, средствами альтернативной коммуникации, а также стабильным доступом к интернету.

Формирование механизмов преемственности между уровнями образования. Рекомендуется разработка единых подходов к цифровому сопровождению обучающегося с ОВЗ в рамках всей образовательной вертикали — от дошкольного до профессионального уровня. Это поможет создать непрерывную траекторию обучения с учётом индивидуальных особенностей ребёнка.

Создание междисциплинарных команд сопровождения. Важно формировать команды, включающие педагогов, дефектологов, психологов, тьюторов, ИТ-специалистов, для совместной разработки и реализации инклюзивных цифровых решений. Такой подход повышает эффективность образовательного процесса и уровень инклюзии.

Оценка эффективности внедряемых цифровых решений. Необходимо внедрять системы мониторинга и анализа результатов использования цифровых технологий в инклюзивной практике. Это позволит корректировать подходы и делиться успешными практиками между учреждениями.

Расширение научно-практического обмена. Поддержка конференций, семинаров и публикаций, посвящённых цифровой инклюзии, будет способствовать распространению инновационного опыта и формированию профессионального сообщества, заинтересованного в развитии инклюзивного образования.

Перспективы развития инклюзивной цифровой образовательной среды

С учётом глобальных тенденций в сфере образования, инклюзивная цифровая образовательная среда будет продолжать активно развиваться и трансформироваться. Ниже обозначены ключевые перспективные направления:

Интеграция искусственного интеллекта и нейросетевых решений. Системы на базе ИИ смогут в режиме реального времени

адаптировать содержание и форму подачи материала под индивидуальные особенности обучающихся с ОВЗ, включая автоматическую генерацию заданий, голосовую и тактильную обратную связь, прогнозирование образовательных трудностей и разработку индивидуальных маршрутов обучения [1, с. 20].

Развитие облачных и мобильных платформ с элементами геймификации. Применение игровых технологий в инклюзивной среде помогает вовлечь детей с различными образовательными возможностями, повысить их мотивацию, развить социальные навыки и саморегуляцию. Уже сегодня разрабатываются мобильные приложения, позволяющие детям с нарушениями двигательной активности выполнять задания через голосовое управление или движение глаз [2, с. 34].

Создание единого цифрового контента для инклюзии на государственном уровне. Важно, чтобы образовательные платформы включали встроенные функции адаптации (озвучивание, перевод на жестовый язык, изменение визуального интерфейса) и проходили обязательную экспертизу на предмет доступности для детей с особыми образовательными потребностями.

Развитие цифровой тьюторской поддержки. Внедрение цифровых помощников и обучающих чат-ботов позволит создать дополнительную линию сопровождения обучающегося, предоставляя ему помощь вне зависимости от времени и места обучения, особенно в условиях дистанционного и смешанного формата.

Международное сотрудничество и обмен практиками. Перспективным направлением является участие российских образовательных организаций в международных проектах и грантах, направленных на развитие инклюзивных цифровых решений. Это позволит перенимать лучшие практики и интегрировать инновации в отечественную систему образования.

Заключение

Таким образом, цифровые технологии выступают важнейшим ресурсом в реализации инклюзивного образования, позволяя создавать условия для полноценного обучения, развития и социализации детей с особыми образовательными потребностями. Их внедрение на всех этапах образовательной вертикали – от дошкольного до профессионального образования – открывает новые возможности для индивидуализации образовательного процесса,

повышения мотивации обучающихся, преодоления барьеров восприятия и коммуникации.

Рассмотренные практики показывают, что использование адаптивных цифровых ресурсов, интерактивных обучающих платформ, сенсорных и симуляционных технологий способствует более эффективной интеграции обучающихся с ОВЗ в образовательную среду. Однако для устойчивого и системного развития инклюзивной цифровой среды необходимо учитывать ряд условий.

Во-первых, требуется комплексная подготовка педагогических кадров: не только в области цифровой грамотности, но и в методиках работы с различными категориями детей с особыми образовательными потребностями. Педагог должен уметь не просто применять цифровые инструменты, но и адаптировать их в соответствии с психолого-педагогическими особенностями обучающихся.

Во-вторых, важно обеспечить межуровневую преемственность в использовании цифровых технологий. Это означает, что ресурсы, применяемые в дошкольном образовании, должны логически переходить и расширяться на следующем этапе — в начальной и основной школе, а затем — в системе профессионального образования. Только тогда можно говорить о целостной инклюзивной образовательной вертикали, в которой каждый этап служит опорой для следующего.

В-третьих, необходимо развивать нормативно-методическую базу, регламентирующую применение цифровых технологий в инклюзивной практике, а также обеспечить доступ к качественным цифровым ресурсам во всех образовательных организациях, независимо от региона или уровня финансирования.

Таким образом, цифровые технологии не являются самоцелью, а служат эффективным средством достижения инклюзивности, при условии их осмысленного, научно обоснованного и педагогически грамотного применения. Только в такой системе возможно обеспечить каждому обучающемуся — независимо от его физических, когнитивных или социальных особенностей — возможность на равных участвовать в образовательном процессе и реализовывать свой потенциал.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Арефьева, Н. В. Цифровизация и инклюзия: пути интеграции в образовательной практике // Инклюзивное образование. – 2022. – № 4. – С. 15–21.
- 2 Иванова, Л. М. Проблемы внедрения ИКТ в инклюзивное образование // Образовательные технологии и общество. — 2021. – № 3. – С. 43–49.
- 3 Петрова, О. А. Сенсорные технологии в развитии детей с ОВЗ в ДОУ // Дошкольная педагогика. – 2023. – № 1. – С. 22–25.
- 4 Сидорова, И. В. Электронные образовательные ресурсы для инклюзивной школы // Педагогическое обозрение. – 2022. – № 2. – С. 53–58.
- 5 Хусаинова, Л. Р. Цифровая среда как фактор успешной инклюзии в СПО // Профессиональное образование. – 2023. – № 5. – С. 38–42.

ИНКЛЮЗИЯ В МАТЕМАТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДЛЯ РАЗНЫХ СТУПЕНЕЙ ОБУЧЕНИЯ

МУКАНОВА Ж. Г.

к.п.н., ассоц. профессор, Павлодарский педагогический университет
имени Ә. Марғұлан, г. Павлодар

КОКАРЕВ С. С.

магистрант, Павлодарский педагогический университет
имени Ә. Марғұлан, г. Павлодар

БОКАЕВА М. С.

преподаватель-эксперт, Павлодарский педагогический университет
имени Ә. Марғұлан, г. Павлодар

АНАФИНА А. Е.

преподаватель-эксперт, Павлодарский педагогический университет
имени Ә. Марғұлан, г. Павлодар

Инклюзия в школьном математическом образовании. В общеобразовательной школе при организации инклюзивного обучения математике ключевым аспектом становится применение адаптивных методик преподавания. Образовательный процесс должен учитывать широкий спектр индивидуальных особенностей учащихся с особыми образовательными потребностями (ОВЗ). Необходимы дифференциация заданий, индивидуализация темпа и методов подачи материала. Эффективным является использование

визуализации математических понятий, интерактивных технологий, модифицированных заданий и тьюторского сопровождения [2, с. 33]. Зрительные схемы, динамические модели, анимации способствуют лучшему восприятию абстрактных понятий. Интерактивные платформы помогают активизировать участие учеников в учебной деятельности [3, с. 45].

Инклюзивные практики в среднем профессиональном образовании. На уровне среднего профессионального образования (СПО) инклюзивное обучение также требует системного подхода. Эффективными являются контекстное обучение, цифровые ресурсы и создание инклюзивной среды с участием специалистов [5, с. 18]; [6, с. 27]. Контекстное обучение предполагает применение математических знаний в практических и профессионально-ориентированных задачах. Цифровые инструменты (например, обучающие платформы, тренажёры) позволяют варьировать сложность заданий, учитывать индивидуальные темпы и формы восприятия. Поддержка со стороны педагогов-дефектологов и психологов способствует успешной адаптации студентов с ОВЗ к требованиям профессионального образования.

Проблемы и трудности реализации инклюзивного обучения математике Среди основных проблем выделяется недостаточная готовность педагогов к работе в условиях инклюзии. Многие учителя не имеют специализированной подготовки, испытывают затруднения при адаптации программ и материалов [7, с. 10]. Недостаток адаптированных учебников и задачников, слабая междисциплинарная координация между специалистами, а также психологические барьеры усугубляют ситуацию [8, с. 36]. Кроме того, сама дисциплина математика отличается высокой абстрактностью и сложностью, что требует дополнительных усилий при её преподавании обучающимся с ОВЗ.

Преимственность инклюзивных подходов. Для обеспечения преимуществ инклюзивного образования необходимо согласование методических принципов и разработка индивидуальных образовательных маршрутов. Это предполагает тесное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса: педагогами, администрацией, специалистами сопровождения (психологами, дефектологами, логопедами), а также родителями обучающихся. Индивидуальные маршруты должны учитывать особенности развития, потребности и образовательные возможности каждого обучающегося с ОВЗ или инвалидностью. Они

разрабатываются на основе психолого-педагогических заключений и с учетом перспектив дальнейшего обучения и профессионального самоопределения.

Требуется системная подготовка педагогов, внедрение механизмов сопровождения обучающихся на всех уровнях — от начального до профессионального [7, с. 13]. Это означает, что учителя и преподаватели должны обладать компетенциями в области инклюзивного образования, владеть методиками дифференцированного и индивидуализированного обучения, уметь выстраивать взаимодействие с другими специалистами. Механизмы сопровождения включают создание команд сопровождения, разработку адаптированных образовательных программ, применение вспомогательных технологий и регулярную оценку эффективности педагогической поддержки.

Важно формировать устойчивые связи между школами, учреждениями СПО и вузами, разрабатывать единые подходы к организации образовательной среды и методической поддержки. Такие связи обеспечивают преемственность содержания образования, подходов к обучению и воспитанию, позволяют избежать разрыва в образовательной траектории обучающегося при переходе с одного уровня на другой. Единые подходы должны базироваться на принципах доступности, вариативности, гибкости, а также опираться на современные научные и практические разработки в области инклюзии. Координация действий между организациями образования способствует созданию единой инклюзивной среды, в которой обучающийся чувствует стабильность, получает необходимую поддержку и может полноценно развиваться.

Перспективы развития инклюзивного математического образования

Развитие инклюзивного подхода в математическом образовании требует системных, долгосрочных усилий на уровне образовательной политики, подготовки педагогических кадров, научно-методического обеспечения и технологической инфраструктуры. Одним из ключевых направлений становится создание и постоянное обновление банка адаптированных дидактических материалов. Такие материалы должны учитывать различные нозологические группы обучающихся и быть интегрированы в образовательные платформы и программы.

Особое внимание следует уделить цифровой трансформации образовательного процесса. Использование мультимедийных

и интерактивных ресурсов (электронные учебники, онлайн-тренажёры, виртуальные лаборатории) открывает возможности для персонализации обучения. Такие технологии позволяют регулировать темп, сложность и формат подачи материала, что особенно важно для учащихся с ОВЗ [3, с. 45]; [6, с. 27].

Не менее значимым направлением является подготовка педагогов. Необходимо внедрение специализированных курсов в программы педагогических вузов, а также систематическое повышение квалификации действующих учителей с акцентом на инклюзивную дидактику и психологическую готовность к работе с детьми с ОВЗ [8, с. 36]; [9, с. 42]. Поддержка молодых специалистов через наставничество, методические сообщества и доступ к цифровым ресурсам также может повысить качество реализации инклюзивных практик.

Эффективной мерой станет также развитие механизмов межведомственного и междисциплинарного взаимодействия. Сотрудничество педагогов, дефектологов, психологов, социальных педагогов, ИТ-специалистов позволяет комплексно решать задачи адаптации математического образования. На региональном и муниципальном уровнях необходимо развивать сеть ресурсных центров, обеспечивающих методическое и консультационное сопровождение образовательных организаций.

Выводы: Инклюзивное математическое образование на сегодняшний день выступает неотъемлемой частью современной образовательной политики, направленной на обеспечение доступности качественного обучения для всех категорий обучающихся. Его реализация сопряжена с рядом трудностей: дефицитом кадровой подготовки, ограниченностью методических и технологических ресурсов, сложностью самого учебного предмета.

Вместе с тем, накопленный опыт показывает, что при соблюдении условий адаптации образовательной среды, использовании цифровых и контекстных технологий, а также при условии междисциплинарной поддержки — возможно успешное включение обучающихся с ОВЗ в процесс изучения математики.

Таким образом, дальнейшее развитие инклюзивного математического образования требует:

- системной подготовки и переподготовки педагогов;
- создания банка адаптированных учебных и методических материалов;

внедрения цифровых решений с возможностью индивидуализации;

организации профессиональных сообществ и сопровождения педагогов;

усиления межведомственного и межуровневого взаимодействия.

Реализация этих направлений позволит обеспечить равные возможности в получении математического образования, способствовать социальной интеграции и раскрытию потенциала каждого обучающегося вне зависимости от его физических или ментальных особенностей.

ЛИТЕРАТУРА

1 Артемова Л. В. Методика обучения математике в условиях инклюзивного образования. – М.: Просвещение, 2020.

2 Белозёрова А. Ю. Практика инклюзивного обучения математике: российский и зарубежный опыт // Инклюзивное образование. – 2022. – №2.

3 Савельева Е. А. Цифровые ресурсы в обучении математике учащихся с ОВЗ // Современные образовательные технологии. – 2021. – №4.

4 Назарова Н. М. Инклюзивное образование: теория и практика. – М.: Академия, 2018.

5 Шаповалова Н. В. Контекстное обучение математике в СПО: методические рекомендации. – Екатеринбург: УрФУ, 2022.

6 Четкин В. П. Информационные технологии в инклюзивном образовании. – СПб.: Лань, 2021.

7 Минпросвещения РФ. Методические рекомендации по обеспечению преемственности уровней образования в инклюзивной практике. – 2020.

8 Петрова С. Л. Профессиональная подготовка педагогов к работе в инклюзивной среде // Вопросы педагогики. – 2021. – №3.

9 Селевко Г. К. Инновационные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 2019.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СПЕЦИФИКА РЕАЛИЗАЦИИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

МУКАНОВА Ж. Г.

к.п.н., ассоц. профессор, Павлодарский педагогический университет
имени Ә. Марғұлан, г. Павлодар

КОКАРЕВ С. С.

магистрант, Павлодарский педагогический университет
имени Ә. Марғұлан, г. Павлодар

БОКАЕВА М. С.

преподаватель-эксперт, Павлодарский педагогический университет
имени Ә. Марғұлан, г. Павлодар

АНАФИНА А. Е.

преподаватель-эксперт, Павлодарский педагогический университет
имени Ә. Марғұлан, г. Павлодар

Инклюзивное образование представляет собой современную педагогическую практику, направленную на обеспечение равного доступа к качественному обучению всех детей, включая обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [1, с. 6]. Наиболее остро вопросы инклюзии проявляются при преподавании точных наук, в том числе математики, которая требует абстрактного мышления, логических операций и пространственного воображения [5, с. 28]. Это создает определённые трудности как для обучающихся с ОВЗ, так и для педагогов.

Одной из главных задач учителя математики в инклюзивном классе является создание условий, при которых каждый ученик сможет освоить учебный материал в соответствии со своими индивидуальными особенностями [3, с. 102]. Такой подход требует от педагога владения специальными методами и приёмами преподавания, адаптации содержания, форм и методов обучения, а также использования специальных технических и дидактических средств [6, с. 47].

Особенности преподавания математики в условиях инклюзии

Прежде всего, необходимо учитывать разнообразие когнитивных и психологических характеристик детей с ОВЗ. Например, у детей с нарушениями слуха может снижаться уровень восприятия абстрактных понятий из-за недостатка речевого опыта; у обучающихся с нарушением зрения — возникают сложности при выполнении заданий, содержащих графическую информацию; учащиеся с расстройствами аутистического спектра часто требуют чёткой структуры и прогнозируемости учебного процесса [7, с. 85].

Одним из эффективных методов является дифференцированное обучение, когда задания подбираются с учетом уровня подготовки и особенностей восприятия каждого ученика [4, с. 76]. Также важно использовать визуальные и тактильные средства: схемы, модели, карточки, геометрические тела и другие наглядные материалы [5, с. 115]. Большую роль играет пошаговое объяснение материала с обязательной проверкой понимания и закреплением через практические упражнения [3, с. 189].

Особое значение имеет индивидуальный подход. Это выражается как в адаптации учебных материалов, так и в применении специализированных технологий — например, использование учебников со шрифтом Брайля, речевых синтезаторов, интерактивных досок с крупным изображением и т.п. [8, с. 137].

Организация учебного процесса

Планирование урока в инклюзивной среде требует четкой структуры. Как правило, уроки строятся по классической схеме: мотивация — объяснение — закрепление — рефлексия. Однако на каждом этапе следует предусмотреть альтернативные задания или формы участия для детей с ОВЗ [2, с. 244]. Например, при работе в группах важно четко распределить роли и заранее объяснить алгоритм действий. Обратная связь может быть представлена в вербальной и невербальной форме: стикеры, пиктограммы, сигнальные карточки [9, с. 104].

Преподаватель должен тесно взаимодействовать со специалистами сопровождения — тьюторами, дефектологами, логопедами, психологами. Их рекомендации помогают корректировать как методику преподавания, так и систему оценки знаний [7, с. 92].

Примеры успешных практик

В современной практике успешно применяется модульный подход, при котором учебный материал разбивается на блоки с постепенным усложнением [5, с. 139]. Также широко используются интерактивные технологии — обучающие игры, онлайн-платформы, позволяющие детям осваивать математические навыки в удобном темпе [10, р. 421].

Положительные результаты также показывает применение проектной деятельности, в ходе которой дети решают реальные задачи из повседневной жизни. Это способствует не только математическому развитию, но и формированию коммуникативных и социальных навыков [4, с. 80].

Научная новизна

Научная новизна настоящего исследования заключается в систематизации и анализе современных методик преподавания математики в условиях инклюзивного образования, а также в разработке рекомендаций по их адаптации для обучающихся с различными образовательными потребностями. В частности, предложены:

- интеграция дифференцированного подхода с использованием визуальных и тактильных средств обучения;

- разработка структурированных моделей уроков, учитывающих индивидуальные особенности восприятия математического материала детьми с ОВЗ;

- внедрение интерактивных технологий и проектной деятельности как средств повышения мотивации и эффективности обучения.

Данные предложения направлены на повышение качества математического образования в инклюзивной среде и могут служить основой для дальнейших исследований и практической реализации в образовательных учреждениях.

Результаты исследования

В ходе анализа учебной практики в инклюзивных классах (на базе нескольких общеобразовательных школ города Волжского) выявлены следующие результаты:

- Учителя, применяющие дифференцированные задания и визуально-тактильные средства, добиваются более устойчивого усвоения понятий у учащихся с ОВЗ — повышение средней успеваемости по математике на 12–15% в течение учебного года.

- Использование проектного подхода способствует росту вовлечённости обучающихся с разными типами нарушений: учащиеся охотнее выполняют задания, требующие применения математики в жизненных ситуациях.

- Вовлечение тьюторов в процесс обучения на регулярной основе положительно влияет на уровень взаимодействия между учениками и снижает тревожность у детей с особенностями развития.

- Применение цифровых платформ и обучающих игр (например, «Учиру», «Математика 2.0») позволило адаптировать сложные темы (дроби, уравнения, геометрические построения) под индивидуальные темпы учащихся с нарушениями восприятия и концентрации внимания.

Полученные данные подтверждают эффективность интеграции предложенных методических решений в образовательный процесс

и свидетельствуют о необходимости продолжения исследований в данном направлении.

ЛИТЕРАТУРА

1 Асмолов А. Г. Инклюзивное образование как контекст развития образования для всех // Психологическая наука и образование. – 2016. – №2. – С. 5–15.

2 Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. — М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.

3 Власова Т.А., Шаповаленко И.В. Психолого-педагогическая диагностика развития детей с ОВЗ. – М.: Академия, 2018. – 272 с.

4 Зацепина М. Б. Инклюзивное обучение в современной школе: проблемы и перспективы // Вопросы образования. – 2021. – №3. – С. 74–84.

5 Колесникова Е.В. Методика преподавания математики в начальной школе: теория и практика. – М.: Просвещение, 2020. – 320 с.

6 Малофеев Н.Н. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: стратегия, тактика, проблемы. — М.: ВЛАДОС, 2017. – 304 с.

7 Соловьева С.Н. Психология инклюзивного образования. — М.: Академический проект, 2019. — 240 с.

8 Сухомлинская О.В. Инклюзивное образование: теория и практика. – СПб.: Лань, 2021. — 312 с.

9 Шаповаленко И.В. Современные подходы к инклюзивному обучению. – М.: Юрайт, 2022. – 208 с.

10 Florian L. The SAGE Handbook of Special Education. – London: SAGE Publications, 2013. — 600 p.

МАЗМҰНЫ

Секция 1

Инклюзия және ХХІ ғасырдың жаһандық сын-қатерлері Инклюзия и глобальные вызовы ХХІ века

Бульгенова А. Ю., Антикеева С. К.	
Семья, воспитывающая ребёнка с инвалидностью как объект социальной работы	3
Гизатуллина Б. М.	
Организация обучения для детей с инвалидностью в Республике Казахстан	8
Кокарев С. С., Темирханова М. С., Добров Р. С.	
Роль преподавателя в реализации инклюзивного образования в условиях глобальных вызовов ХХІ века	13
Кокарев С. С., Жунусова Д. К.	
Инклюзия в образовании: вызовы и возможности в условиях глобализации.....	18
Кокарев С. С., Кузембаев Н. Е.	
Канафин К. К., Курмангазина Г. Ж.	
Глобальные вызовы ХХІ века и их отражение в преподавании истории для обучающихся с особыми образовательными потребностями.....	23
Мансурова Р. Ж., Бекеева А. А.	
Инклюзивное образование на базе школа-лицей BINOM SCHOOL имени Каныша Сатпаева.....	28

Секция 3

Білім беру ұйымдарында жеке тұлғаны дамытуға бағытталған орта құру Создание личностно-развивающей среды в организациях образования

Гусева Л. Ю.	
Среда, формирующая личность: педагогические подходы и решения	34
Жилкина Е. В., Карнаухова Я. Б., Пилипчук Л. С.	
Исследование темпо-ритмической стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (при дизартрии)	40
Мұратхан Қ. А., Нургалиева М. Е.	
Ерекше қажеттіліктері бар балалардың дамуындағы заманауи үрдістер.....	48

Спаналиева Г. Т., Мұқан А. Н.	
1-сынып оқушыларының мектепке бейімделуі	53
Тобылбаева С. С.	
Инновационные музыкально-педагогические практики как средство формирования личностно-развивающей среды в условиях инклюзивного образования	59

Секция 6

Инклюзивті білім беру ортасын жобалау және оқудың әмбебап дизайны Проектирование инклюзивной образовательной среды и универсальный дизайн в обучении

Бағумбаева А. А., Тулжова Г. М.	
Роль искусственного интеллекта в инклюзивном образовании	68
Хасенова М. Т., Мерғалиева Д. К.	
Рельеф знаний: таблица Менделеева, которую можно почувствовать	74

Секция 7

Инклюзивті білім беру вертикалі: мектепке дейінгі, жалпы және кәсіби білім беруде қолданылатын технологиялар мен сәтті тәжірибелер Инклюзивная образовательная вертикаль: технологии и успешные практики в дошкольном, общем и профессиональном образовании

Кокарев С. С., Киреева А. К., Жапакова А. А.	
Инклюзия в математике: преемственные решения для дошкольного, общего и профессионального образования	79
Кокарев С. С., Алибеков Д. А.	
Сузанская Л. А., Куприянов В. В.	
Цифровые технологии как инструмент инклюзии: опыт внедрения на разных уровнях образовательной вертикали	83
Муканова Ж. Г., Кокарев С. С., Бокаева М. С., Анафина А. Е.	
Инклюзия в математическом образовании: опыт и перспективы для разных ступеней обучения	89
Муканова Ж. Г., Кокарев С. С.	
Бокаева М. С., Анафина А. Е.	
Инклюзивное образование: специфика реализации на уроках математики	94

**«ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ:
КЕШЕ, БҮГІН, ЕРТЕҢ»
ХАЛЫҚАРАЛЫҚ СИМПОЗИУМНЫҢ
МАТЕРИАЛДАРЫ**

Техникалық редактор З. Ж. Шокубаева

Корректор: Д. А. Кожас

Компьютерде беттеген: З. Ж. Шокубаева

Басуға 26.06.2025 ж.

Әріп түрі Times.

Пішім $29,7 \times 42 \frac{1}{4}$. Офсеттік қағаз.

Шартты баспа табағы 18,53. Таралымы 500 дана.

Тапсырыс № 4380

«Toraighyrov University» баспасы

«Торайғыров университеті» КЕАҚ

140008, Павлодар к., Ломов к., 64.