



АРНАЙЫ ЖӘНЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ДАМУДЫҢ ҰЛТТЫҚ ҒЫЛЫМИ-ПРАКТИКАЛЫҚ ОРТАЛЫҒЫ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
NATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CENTER FOR THE DEVELOPMENT OF SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION

АРНАЙЫ ПЕДАГОГИКА

СПЕЦИАЛЬНАЯ
ПЕДАГОГИКА

SPECIAL
PEDAGOGY

№1
2026

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ ОҚУ-АҒАРТУ МИНИСТРЛІГІ «АРНАЙЫ ЖӘНЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ДАМУДЫҢ ҰЛТТЫҚ ҒЫЛЫМИ-ПРАКТИКАЛЫҚ ОРТАЛЫҒЫ» РЕСПУБЛИКАЛЫҚ МЕМЛЕКЕТТІК МЕКЕМЕСІ «Арнайы педагогика» №1, 2026 Шығару жиілігі – жылына 2 нөмір 2026 жылдан бастап шығады Бас редактор: Елисеева И.Г., <i>педагогика ғылымдарының кандидаты, бас ғылыми қызметкер</i> Жауапты редакторлар: Джангельдинова З.Б., <i>ҚР ОАМ АИБД ҰҒПО РММ директорының м.а., педагогика ғылымдарының магистрі</i> Естемесова Ж.Т., <i>ҒӘБ жетекшісінің м.а., педагогика ғылымдарының магистрі</i> Мұқажанова Э.Т., <i>сөйлеу қабілеті және тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларға арнайы білім беру зертханасының меңгерушісі</i> Редакциялық алқа мүшелері: Мовкебаева З.А., <i>профессор, педагогика ғылымдарының докторы</i> Ерсарина Ә.Қ., <i>психология ғылымдарының кандидаты, бас ғылыми қызметкер</i> Баймұратова А.Т., <i>педагогика ғылымдарының кандидаты, бас ғылыми қызметкер</i> Сейсенова А.Д., <i>филология ғылымдарының кандидаты, доцент, бас ғылыми қызметкер, заңгер</i> Ибатова Г.Б., <i>PhD философия докторы, жетекші маман</i> Коржова Г.М., <i>педагогика ғылымдарының кандидаты, жетекші маман</i> Қабдырова А.А., <i>ҚазҰлтҚызПУ PhD философия докторы, аға оқытушы</i> Вишневская Т.А., <i>АИБД ҰҒПО РММ ғылыми қызметкері</i> Қазақстан Республикасының Мәдениет және ақпарат министрлігінде 2025 жылы шілденің 31-де тіркелген №КЗ77VPY00125810 Журналда жарияланған материалдардың түпнұсқалығына, деректердің дәлдігіне, ғылыми жаңалығына және мазмұнына авторлар (немесе авторлар ұжымы) толығымен жауапты болады. Алматы қаласы, Байзақов көшесі, 273А. «Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми-практикалық орталығы» РММ Баспа ісі, полиграфиялық қызметтер және техникалық қолдау бөлімі	МАЗМҰНЫ СОДЕРЖАНИЕ ҚҰТТЫҚТАУЛАР ПОЗДРАВЛЕНИЯ Сулейменова Р.А. 4 Джангельдинова З.Б. 5 Елисеева И.Г. 6 Ұлттық ғылыми-практикалық орталықтың қысқаша тарихы 7 Естемесова Ж.Т. 8 Ғылыми-әдістемелік бөлім қызметінің негізгі бағыттары Джангельдинова З.Б. 10 АИБД ҰҒПО-ның Оңалту және жаңа технологияларды енгізу бөлімі: қызметті ұйымдастыру және негізгі бағыттары Назарбаева А.А. 12 Аналитика и мониторинг: фундамент развития специального образования в Казахстане Керимбекова Т.Н., Журынова М.Б. 15 Деятельность Диагностико-консультативного отдела ННПЦ РСИО Калдыбаева А.А. 17 Повышение квалификации как системообразующий фактор развития специального и инклюзивного образования в Республике Казахстан Мұхашев М.Қ. 20 Баспа ісі – жаңа құрылымдық бөлім ЖАҢАЛЫҚТАР, ОҚИҒАЛАР НОВОСТИ, СОБЫТИЯ Сәтпек Ә. А. 21 Применение технологий искусственного интеллекта в образовательной практике: опыт знакомства с инновационными решениями на выставке EDUC AI TION 2026 АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУДІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Өмірзақ А.Т. 23 Сурдопедагогикадағы қазіргі теориялық бағыттар: халықаралық зерттеулерге шолу Сулейменова А.Б. 31 Специальное образование в Израиле: структура системы и опыт освоения инновационных подходов в рамках международного курса МАШАВ
--	--

РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ «НАЦИОНАЛЬНЫЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ» МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН «Специальная педагогика», №1, 2026 Периодичность – 2 номера в год Выходит с 2026 года Главный редактор: Елисеева И.Г., кандидат пед. наук, главный научный сотрудник Ответственные редакторы: Джангельдинова З.Б., и.о. директора РГУ ННПЦ РСИО, магистр педагогических наук Естемесова Ж.Т., и.о.руководителя НМО, магистр педагогических наук Мукажанова Э.Т., заведующий лабораторий специального образования детей с нарушениями речи и нарушениями опорно-двигательного аппарата Члены редколлеги: Мовкебаева З.А., профессор, доктор педагогических наук Ерсарина А.К., кандидат психологических наук, главный научный сотрудник Баймуратова А.Т., кандидат педагогических наук, главный научный сотрудник Сейсенова А.Д., кандидат филологических наук, доцент, главный научный сотрудник, юрист Ибатова Г.Б., доктор философий PhD, ведущий специалист Коржова Г.М., кандидат педагогических наук, ведущий специалист Кабдырова А.А., доктор философий PhD КазНацЖенПУ, старший преподаватель Вишневская Т.А., научный сотрудник РГУ ННПЦ РСИО Зарегистрировано в Министерстве культуры и информации Республики Казахстан 31 июля 2025 г. №KZ77VPY00125810 Авторы (или группа авторов) несут полную ответственность за оригинальность, точность данных, научную новизну и содержание материалов, опубликованных в журнале. город Алматы ул. Байзакова, 273А. Отдел издательства, полиграфических услуг и технической поддержки РГУ «Национальный научно-практический центр развития специального и инклюзивного образования»	ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЗЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ ЖӘНЕ ТӘРБИЕЛЕУ ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ Тоқтарұлы Д., Саурыкова Б. Е., Джанабаева Ж. Т. Мектеп жасына дейінгі сөйлеу тілі бұзылған балалардың жалпы сөйлеу тілін дамытудағы этнопедагогикалық тәсілдер: ата-аналар тәжірибесін зерттеу ПЕДАГОГ ПРАКТИКУМЫ ПРАКТИКУМ ПЕДАГОГА Байрахметова Н.Е., Кешубаева М.А. Жеке түзете-дамыту бағдарламасының сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың дыбыс айтуын түзетудегі тиімділігі Каримова А.А., Дюлембаева Л.Н. Топтық түзете-дамыту бағдарламасының сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың дыбыс айтуын түзетудегі ерекшелігі Шолпанкулова Г.М. «Говорящие картинки» как наглядный инструмент развития интонационной речи у детей с нарушением слуха АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЗАҢНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ ЗАКОНОДАТЕЛЬНАЯ ОСНОВА СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 1-тарау. ДАМУ КЕЗЕҢДЕРІ Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2024 жылғы 30 желтоқсандағы №1143 қаулысымен бекітілген «Қазақстан Республикасындағы инклюзивті саясаттың 2025–2030 жылдарға арналған тұжырымдамасынан» Глава 1. ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ Взято из «Концепции инклюзивной политики в Республике Казахстан на 2025–2030 годы», утвержденной Постановлением Правительства Республики Казахстан №1143 от 30 декабря 2024 года 4-параграф. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2026 жылғы 29 қаңтардағы №56 қаулысымен бекітілген 2026–2030 жылдарға арналған «Қазақстан балалары» тұжырымдамасынан» Параграф 4. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ Взято из «Концепции «Дети Казахстана» на 2026–2030 годы», утвержденной Постановлением Правительства Республики Казахстан №56 от 29 января 2026 года ТЕРМИНОЛОГИЯЛЫҚ СӨЗДІК ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ Сейсенова А.Д. Арнайы және инклюзивті білім беру салаларындағы ресми атаулар мен олардың қазақ және орыс тілдеріндегі баламалары	39 45 54 62 67 68 70 72 75
---	---	---

ҚҰТТЫҚТАУЛАР

ПОЗДРАВЛЕНИЯ



Сулейменова Роза Айтжановна,

Профессор, доктор педагогических наук

Примите самые искренние поздравления с началом выпуска Журнала «Специальная педагогика». Это важное событие (веха) в развитии системы специального образования в Казахстане.

Журнал «Специальное образование в Казахстане», издававшийся ОО «Центр САТР» с 2002 года, был одним из первых специализированных профессиональных изданий, системно освещающих вопросы коррекционной педагогики в республике.

На его страницах публиковались научные статьи, методические рекомендации, описания практического опыта работы с детьми с нарушениями в развитии, а также материалы, посвященные становлению системы специального образования, подготовке кадров и междисциплинарному взаимодействию специалистов.

Издание выполняло важную роль в формировании профессионального сообщества, объединяя педагогов-дефектологов, психологов, логопедов и работников реабилитационных центров, и способствовало распространению современных подходов и технологий коррекционно-развивающей работы.

Несмотря на значимость и востребованность, выпуск журнала пришлось приостановить в 2015 году. Одной из ключевых причин прекращения его издания стала ограниченность качественного научно-методического контента и сложность формирования стабильного пула (объединения) авторов, способных регулярно предоставлять материалы, соответствующие профессиональным и редакционным требованиям.

В условиях становления самой отрасли коррекционной педагогики в Казахстане это стало существенным барьером для устойчивого развития издания.

Надеемся, что Журнал «Специальная педагогика» станет рупором правильного понимания специального образования как формы включения (inclusion) детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс и важной площадкой для обмена опытом и накопления профессиональных знаний для специальных педагогов, врачей, социальных работников, психологов и других специалистов. Это является неотъемлемой частью реализации принципа межведомственного взаимодействия, без которого развитие специального образования невозможно.



Джангельдина Зәуре Болатқызы,

«Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми-практикалық орталығы»
PMM директорының м.а.

Құрметті әріптестер, қадірлі оқырмандар!

Арнайы педагогикаға арналған практикалық журналымыздың алғашқы саны жарық көрді. Соған орай ерекше толғаныс және зор мақтанышыммен бөліскім келеді! Бұл жаңалық тек «Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми-практикалық орталығы» (АИБД ҰҒПО) ғана емес, бүкіл Қазақстан Республикасындағы арнайы және инклюзивті білім беру жүйесі үшін маңызды оқиға.

Біздің журнал жай ғана кезекті басылым емес. Ол – әрбір баланың жеке ерекшеліктеріне қарамастан сапалы білім алуға және кешенді қолдауға деген құқықтарын қамтамасыз етуге бағытталған мемлекеттік маңызы бар ауқымды миссияның тұжырымдамалық көрінісі. Қазақстан Республикасындағы тең мүмкіндіктер қоғамын қалыптастыруға бағытталған ұлттық даму басымдықтары аясындағы біздің қызметіміз стратегиялық маңызға ие.

АИБД ҰҒПО мамандары ретінде біз инновацияларды енгізуге, ғылыми негізделген әдістемелерді дамытуға және арнайы білім беру жүйесінің тұрақты дамуын қамтамасыз ететін кәсіби кадрлардың сапалы біліктілігін көтеруге жауаптымыз. Біздің миссиямыз – кәсіби білім мен тәжірибені, ғылыми жетістіктерді тоғыстыра отырып, әр баланың әлеуетін ашуға және оның отбасын қолдауға бағытталған өзгерістердің қозғаушы күшіне айналу.

Бүгінгі таңда арнайы және инклюзивті білім беру жүйесі ауқымды өзгерістер кезеңіне қадам басуда. Бұл үдеріс жоғары кәсібилікті ғана емес, сонымен қатар терең әлеуметтік жауапкершілікті, сезімталдық пен жаңа идеяларды ілгерілетудегі табандылықты талап етеді. Сіздер – сол өзгерістердің көшбасшылары, сарапшылар, тәлімгерлер және ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың мүдделерін қорғаушысыздар. Еліміздің білім беру жүйесінің гуманистік әрі прогрессивті үлгіге айналуы Сіздердің еңбектеріңізге тікелей байланысты.

Аталған журнал кәсіби диалогтың, өзара сенім мен қолдаудың маңызды алаңы ретінде құрылды. Мұнда практиктердің, зерттеушілердің және педагог-тәлімгерлердің үні тоғысатын болады. Олардың әрқайсысының пікірі құнды әрі маңызды. Ұсынылған материалдар Сіздердің күнделікті қызметтеріңізде сенімді құралға айналып, тың идеялар мен үздіксіз шабыттың қайнар көзі болады деп сенеміз.

Ортақ мақсатымызды жүзеге асыру жолында еңбегімен, білімімен және жүрек жылуымен үлес қосып жүрген барлық әріптестерімізге, серіктестерімізге және ата-аналарға шынайы алғысымды білдіремін! Сіздердің қосқан үлестеріңіз – арнайы педагогиканың табысты дамуының кепілі және Қазақстан балаларының жарқын болашағының негізі!

Журналымыздың алғашқы саны ұзақ мерзімді ынтымақтастық пен кәсіби дамудың бастауы болып, ел көлеміндегі оқырмандарды біріктіріп, мемлекеттік маңызы зор игі істерге жаңа серпін береді деп сенемін.

Баршаңызға сарқылмас қуат, рухани беріктік және ортақ ісіміздің маңыздылығына деген нық сенім тілеймін! Барлығымыз бірлесіп әрбір бала үшін әділетті әрі мейірімді қоғам қалыптастырайық.



Елисеева Ирина Геннадьевна,

Главный редактор журнала «Арнайы педагогика»,
главный научный сотрудник,
кандидат педагогических наук

Уважаемые коллеги!

С особым чувством ответственности и воодушевления мы представляем вашему вниманию первый выпуск нашего журнала, адресованного специальным педагогам, психологам, логопедам и всем, чья профессиональная деятельность связана с обучением и сопровождением детей и подростков с ограниченными возможностями.

Создание данного периодического издания продиктовано насущной необходимостью объединения профессионального сообщества Республики Казахстан вокруг актуальных задач развития системы образования для детей с особыми образовательными потребностями, а также подготовки квалифицированных педагогических кадров. В условиях постоянного обновления нормативно-правовой базы, внедрения новых образовательных стандартов и технологий особенно важно иметь надежный источник проверенной, систематизированной и практико-ориентированной информации.

На страницах журнала мы будем регулярно освещать ключевые нормативные документы в сфере образования детей с ограниченными возможностями, разъяснять их содержание и особенности применения в практической деятельности. Мы стремимся сделать этот процесс понятным и доступным каждому специалисту.

Не менее важным направлением нашей работы станет обмен профессиональным опытом, обсуждение актуальных проблем, поиск решений. Мы открыты для публикаций, в которых представлены эффективные методики, инновационные подходы, результаты исследований и реальные кейсы из практики работы с детьми. Уверены, что именно живой профессиональный диалог способствует развитию компетенций и повышению качества образовательных услуг.

Приглашаем вас к активному сотрудничеству, обмену мнениями и совместному развитию.

ҰЛТТЫҚ ҒЫЛЫМИ-ПРАКТИКАЛЫҚ ОРТАЛЫҚТЫҢ ТАРИХЫ

«Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми-практикалық орталығы» РММ (АИБД ҰҒПО) ҚР Министрлер Кабинетінің 1992 жылғы 31 наурыздағы №305 қаулысы және ҚР Білім Министрлігінің 1992 жылғы 30 сәуірдегі «Ақыл-ой және дене дамуында ақаулары бар балалар мен жасөспірімдерді әлеуметтік бейімдеу және кәсіби-еңбекпен оңалтудың Республикалық орталығын құру туралы» №200 бұйрығы негізінде құрылды. Орталықтың ұйымдастырушысы және бірінші басшысы – педагогика ғылымдарының докторы, профессор Сүлейменова Роза Айтжанқызы болды.

Арнайы білім беру саласындағы ғылыми-қолданбалы зерттеулер жүзеге асырылатын, сонымен бірге диагностика, оқыту және тәрбие мәселелері бойынша дамуында түрлі бұзылыстары бар балаларға көмек көрсете алатын АИБД ҰҒПО-ны түбегейлі жаңа үлгіде құру идеясы уақыт талабынан туындады. Тарихи тұрғыдан алғанда, бұған дейін Қазақстанда арнайы білім беру мәселелерімен айналысатын ғылыми-зерттеу зертханасы мен институт болмаған. Осының бәрі Р.А. Сүлейменованы елімізде арнайы білім беруді әдістемелік, құқықтық және ақпараттық қамтамасыз ету мәселелерімен айналысатын Орталық құруға итермеледі.

Р.А. Сүлейменованың басшылығымен ерте жастан түзету-педагогикалық көмек жүйесін модельдеу жүргізілді. Жаңа қызметтердің (лекотекалардың) модельдері ұйымдастырылып қолданысқа енгізілді. Олар алдағы уақытта жаңа арнайы білім беру ұйымдарының өздігінен жұмыс істейтін қызметтері ретінде өмірге келді. Сөйтіп, елімізде психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациялар (ПМПК), Оңалту орталықтары (ОО), психологиялық-педагогикалық түзету кабинеттері (ППТК) жұмыс істей бастады. Аталған жаңа ұйымдардың барлығы Р.А. Сүлейменованың басшылығымен әзірленіп, 2002 жылы қабылданған «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Заңға енгізілді.

ҚР Білім және ғылым министрлігінің 2000 жылғы 6 мамырдағы №439 бұйрығы бойынша Орталықтың атауы «Даму бұзылыстары бар балалар мен жасөспірімдерге арналған әлеуметтік бейімдеу және кәсіптік еңбекпен оңалтудың Республикалық ғылыми-практикалық орталығы» болып қайта тіркелді. Одан соң Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2004 жылғы 25 ақпандағы №222 Қаулысына сәйкес Ұлттық орталық мәртебесін алды. Ал бертін келе, дәлірек айтқанда, Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2020 жылғы 23 маусымдағы №384 Қаулысына сәйкес «Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми-практикалық орталығы» Республикалық мемлекеттік мекемесі болып өзгертілді.



ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК БӨЛІМ ҚЫЗМЕТІНІҢ НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ

Естемесова Ж.Т.

«Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық-ғылыми практикалық орталығы»
Ғылыми-әдістемелік бөлім жетекшісінің м.а.

Ғылыми-әдістемелік бөлім (бұдан әрі – Бөлім) – «Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми-практикалық орталығы» РММ-нің (бұдан әрі – Орталық) құрылымдық бөлімшесі болып табылады. Бөлім Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігінің тапсырысы бойынша ізденіс-қолданбалы зерттеулер негізінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту, тәрбиелеу және психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету үдерісін ұйымдастырушылық-әдістемелік қамтамасыз етуді әзірлеу және енгізу жұмыстарын жүзеге асырады.

Бөлім қызметінің мақсаты – ерекше білім беру қажеттіліктері (даму мүмкіндіктері шектеулі) бар балаларды оқыту, тәрбиелеу және психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету үдерісін олардың білім беру қажеттіліктерін бағалау негізінде және арнайы педагогика, арнайы психология мен басқа да іргелес ғылымдардың қазіргі даму үрдістерін ескере отырып ғылыми-әдістемелік қамтамасыз ету болып табылады.

Бөлім қызметінің негізгі бағыттары:

1) Ғылыми-әдістемелік бағыт:

- мүмкіндіктері шектеулі балаларды оқыту, тәрбиелеу және дамыту теориясы мен практикасының өзекті мәселелерін зерделеу, талдау және зерттеу;

- мүмкіндіктері шектеулі балалармен жұмыс істеудің жаңа әдістері мен технологияларын, зерттеу нәтижелерін сынақтан өткізу (апробациялау);

- арнайы ұйымдардың қызметіне арналған ұйымдастырушылық-нормативтік, мазмұндық, оқу-әдістемелік материалдарды, сондай-ақ мүмкіндіктері шектеулі балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету технологиялары мен әдістерін әзірлеу және жалпы білім беру ұйымдарының практикасына енгізу;

- жүргізілген зерттеулер, әдістемелік әзірлемелердің нәтижелері мен стейкхолдерлердің сұраныстарын ескере отырып, арнайы білім беру ұйымдарының мамандарын кәсіби дамыту, психологиялық-педагогикалық қолдау бойынша біліктіліктерін арттыру курстарына арналған білім беру бағдарламаларын әзірлеу.

2) Ұйымдастырушылық-әдістемелік бағыт:

- Орталық алдында тұрған міндеттерге сәйкес, ҚР Оқу-ағарту министрлігімен келісілген тақырып аясында оқу-әдістемелік қызметтің негізгі бағыттарын анықтау;

- Орталықтың әдістемелік материалдарын, мерзімді және сериялы басылымдарын дайындау, таратуға даярлау, тәжірибе мен зерттеу нәтижелерін алмасу мақсатында конференциялар, семинарлар, дөңгелек үстелдер және басқа да іс-шаралар ұйымдастыру және өткізу;

- Орталықтың басқа ұйымдармен, оның ішінде шетелдік серіктестермен өзара ынтымақтастығын ұйымдастыру;

- арнайы білім беру ұйымдары мен өңірлік білім басқармаларының әдістемелік бөлімдерінің қызметін үйлестіру;

- педагогтерге жұмыс жиналыстары, вебинарлар арқылы кеңес беру.

Бөлім келесі функцияларды атқарады:

- тақырыптық және күнтізбелік жоспарларға сәйкес Орталық директорымен бекітілген ғылыми-әдістемелік жұмыстың бағыттары бойынша уақытша шығармашылық ұжымдар құру арқылы қолданбалы зерттеулерді ұйымдастыру;

- ғылыми-әдістемелік жұмыстың нәтижелері бойынша әдістемелік ұсынымдар әзірлеу, тәжірибені сынақтан өткізу (апробациялау) және тарату;

- семинарлар, конференциялар ұйымдастыру және өткізу, жұмыс іссапарлары, тәжірибе алмасу, үйлестіру және кеңес беру бойынша жиындарды ұйымдастыру;

- бөлім қызметкерлерінің біліктілігін ірі ғылыми-зерттеу мекемелерінде арттыруды қамтамасыз ету;

- Орталықтың білім беру, ғылыми жобалар мен бағдарламаларға, соның ішінде халықаралық ынтымақтастық аясындағы іс-шараларға қатысуына қолдау көрсету;

- Орталық құрылымдық бөлімшелерінің, арнайы білім беру ұйымдарының әдістемелік қызметін үйлестіру.

Бөлім құрылымына 7 ғылыми зертхана кіреді:

1. Ерте қолдау зертханасы.

2. Есту/көру қабілетінде бұзылыстары бар балаларға арналған арнайы білім беру зертханасы.

3. Сөйлеу қабілеті/тірек-қозғалыс аппараты бұзылған балаларға арналған арнайы білім беру зертханасы.

4. Психикалық дамуы тежелген балаларға арналған арнайы білім беру зертханасы.

5. Зияты бұзылған/күрделі бұзылыстары бар балаларға арналған арнайы білім беру зертханасы.

6. Аутистік спектрінде бұзылыстары бар балаларға арналған арнайы білім беру зертханасы.

7. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға (тұлғаларға) кәсіби білім беру зертханасы.

2023–2025 жылдары әдістемелік құралдар әзірлеу бағытында ғылыми-әдістемелік бөлім тарапынан ауқымды жұмыс атқарылды. Үш жыл ішінде инклюзивті және арнайы білім беру ұйымдарына арналған 36 әдістемелік ұсыным дайындалып, педагогтердің кәсіби қызметін қолдауға бағытталған ғылыми-әдістемелік материалдар жүйелі түрде жаңартылды. Ұсынымдар психологиялық-педагогикалық қолдау, ата-аналармен жұмыс, арнайы білім беру мазмұнын ұйымдастыру, диагностика жүргізу, ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс әдістемесі секілді маңызды бағыттарды қамтыды. Қазақ және орыс тілдерінде әзірленген бұл құралдар білім беру ұйымдарына таратылып, практикалық жұмысты әдістемелік тұрғыда қамтамасыз етуге мүмкіндік берді.

2023–2025 жылдары оқулықтар мен оқу-әдістемелік кешендер әзірлеу жұмысы да кең көлемде жүзеге асырылды. 2023 жылы ерекше білім беру қажеттілігі бар білім алушыларға арналған 38 оқулық пен ОӘК, 2024 жылы – 45, ал 2025 жылы 38 оқулық пен ОӘК әзірленді. Үш жыл ішінде нашар көретін балалар үшін үлкейтілген қарппен дайындалған оқулықтар, көзі көрмейтін оқушыларға арналған Брайль қарпіндегі басылымдар, одан бөлек зият бұзылыстары және есту қабілетінде бұзылыстары бар балаларға арналған арнайы бейімделген оқу-әдістемелік кешендер жасалды. Бұл материалдар балалардың ерекше білім қажеттіліктерін ескеріп, сапалы және қолжетімді оқулықтармен қамтамасыз етуге бағытталды.

Қазіргі таңда ғылыми-әдістемелік бөлімде 22 ғылыми қызметкер мен әдіскер жұмыс істейді. Олардың ішінде 5 ғылым кандидаты, 2 PhD докторы бар, қалған қызметкерлер магистр дәрежесіндегі ғылыми қызметкерлер мен тәжірибелі мамандар.

2026 жылы бөлім қызметкерлері келесі ғылыми-әдістемелік бағыттар бойынша жұмыс жүргізуде:

- қарым-қатынас және әлеуметтік өзара әрекеттесуінде қиындықтары бар балаларға арнайы

психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету бағытында педагогтер, мамандар және ата-аналар арасындағы өзара іс-әрекетті ұйымдастыру;

- бастауыш білім беру деңгейінде есту қабілеті бұзылған балаларға тіл үйрету;

- көру қабілеті бұзылған балаларға арналған арнайы мектепке дейінгі ұйымдарда ұйымдастырылған іс-әрекет процесін қолдау;

- аутистік спектрінде бұзылыстары бар балаларды арнайы және жалпы білім беру ұйымдарында психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету;

- менталдық бұзылыстары бар тұлғаларды еңбекке оқыту және кәсіби даярлау;

- мектепке дейінгі жастағы есту қабілеті бұзылған балалардың сөйлеу арқылы қарым-қатынасын қалыптастыру;

- мектепке дейінгі жастағы көрмейтін балалардың қалдық көруін дамыту бойынша арнайы түзету жұмысын ұйымдастыру және мазмұнын айқындау;

- мектепке дейінгі жастағы мүмкіндіктері шектеулі балаларды инклюзивті білім беру жағдайында оқыту үшін білім беру ортасын дараландыру.

Бөлім қызметкерлері ғылыми-әдістемелік және тәжірибелік жұмыстарын келесі тәжірибе базаларында жүзеге асыруда: Алматы қаласындағы М. Мәметова атындағы №28 мектеп, №46 гимназия, №13 арнайы бөбекжай-бақша, №202 бөбекжай-бақша, №123, №2 арнайы балабақшалар, №145, №137 арнайы бөбекжай-бақшалар; Алматы қаласындағы №6, №7 арнайы мектеп-интернаттары және №2 арнайы мектеп-интернаты; Алматы облысындағы №2 және №3 арнайы мектеп-интернаттары; Маңғыстау облысы білім басқармасының №2 арнайы мектебі; «Жанұя» мамандандырылған кешені; Ақмола облысы білім басқармасының №1 арнайы мектеп-интернаты; Астана қаласы әкімдігінің №2 және №3 арнайы мектептері; Шығыс Қазақстан облысы, Өскемен қаласындағы арнайы мектеп; Абай облысы білім басқармасының №6 арнайы мектеп-интернаты; Ақтөбе облыстық арнайы мектебі; көру және сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға арналған №124 арнайы түзету балабақшасы; ауыр сөйлеу бұзылыстары бар балаларға арналған №66 түзету бөбекжай-бақшасы.

Осылайша, бөлімнің ғылыми-әдістемелік жұмысы зерттеу, әдістемелік қолдау және тәжірибелік апробацияны ұштастыра отырып, арнайы және инклюзивті білім беру ұйымдарының практикалық сұраныстарына бағытталған. Бұл бөлімнің негізгі міндеттері мен құрылымына сәйкес келеді.

АИБД ҰҒПО-НЫҢ ОҢАЛТУ ЖӘНЕ ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ЕНГІЗУ БӨЛІМІ: ҚЫЗМЕТТІ ҰЙЫМДАСТЫРУ ЖӘНЕ НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ

Джангельдинова З.Б.

«Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми-практикалық орталығы»
Жаңа технологияларды енгізу бөлімінің жетекшісі

Қазақстан Республикасының заманауи арнайы білім беру жүйесі ерекше қажеттілігі бар балаларға тиімді қолдау көрсетуге бағытталған инновациялық әдістерді үнемі жаңартуды және енгізуді талап етеді. Осы үдерісте «Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми-практикалық орталығы» маңызды рөл атқарады, өйткені ол аталған сала ғылыми-әдістемелік қолдауды және дамуын қамтамасыз етеді.

Инновациялық тәсілдерді іске асыруда орталықтың жаңа технологияларды енгізу бөлімі маңызды рөл атқарады. Бұл бөлім заманауи педагогикалық технологияларды әзірлеу, оларды апробациядан өткізу және білім беру практикасына жүйелі түрде енгізуді қамтамасыз ететін негізгі құрылым. Сонымен қатар, арнайы білім беру жүйесі мамандарына ғылыми-әдістемелік қолдау көрсетуді жүзеге асырып, мамандардың кәсіби әлеуетін арттыруға ықпал етеді.

Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігінің «Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми-практикалық орталығының» Оңалту және жаңа технологияларды енгізу бөлімі психологиялық-педагогикалық түзету кабинеті мен оңалту орталық үлгісі ретінде қызмет атқарады. Аталған бөлім шеңберінде ерекше қажеттілігі бар балаларға психологиялық-педагогикалық көмек көрсетудің заманауи технологияларын әзірлеу және оларды практикаға енгізу жүзеге асырылады.

Бөлімнің негізгі міндеттері мен функциялары:

- Инновациялық технологиялар мен бағдарламаларды апробациялау және енгізу. Бөлім заманауи әдістер мен технологияларды бейімдеу және енгізу бойынша эксперименттік алаң ретінде қызмет атқарады. Апробация нәтижелері негізінде оларды өңірлік және республикалық деңгейлерде ауқымды түрде тарату жүзеге асырылады.

- **Балаларға кешенді реабилитациялық көмек көрсету**

Ерекше балаларға олардың дамуын, әлеуметтенуін және білім беру ортасына кірігуін қамтамасыз етуге бағытталған кешенді психологиялық-педагогикалық көмек көрсетіледі.

- Әдістемелік материалдарды әзірлеу және енгізу балаларға ерте жастан көмек көрсетуді ұйымдастыру бойынша әдістемелік материалдарды, сондай-ақ реабилитациялық орталықтар мен психологиялық-педагогикалық түзету кабинеттерінің (ППТК) қызметін ұйымдастырудың ұйымдастырушылық-әдістемелік негіздерді әзірлеуді жүзеге асырады.

- **Кадрларды даярлау және біліктілікті арттыру**
Реабилитациялық орталықтар мен психологиялық-педагогикалық түзету кабинеттері (ППТК) мамандарына арналған біліктілікті арттыру бағдарламалары әзірленіп, іске асырылады. Сон-

дай-ақ оқыту курстары, семинарлар және тренингтер өткізіледі.

- **Әдістемелік қолдау және кеңес беру**

Ұйымдар мен мамандарға ұсынымдар әзірлеу, кеңес беру және кәсіби қызметті үйлестіру арқылы әдістемелік көмек көрсетіледі.

- **Нормативтік-құқықтық базаны әзірлеуге қатысу**

Бөлім оңалту орталықтары мен психологиялық-педагогикалық түзету кабинеттерінің (ППТК) қызметін реттейтін нормативтік-құқықтық актілерді әзірлеу және оларды өзектендіру үдерісіне қатысады.

Жаңа технологияларды енгізу бөлімінде жыл сайын 430-дан астам бала тегін психологиялық-педагогикалық және медициналық-әлеуметтік көмек алады. Бұл өз кезегінде бөлімді ерекше білім беру қажеттіліктерін ерте анықтау жағдайында отбасыларға практикалық қолдау көрсетудің және баланың кешенді дамуын қамтамасыз етудің негізгі алаңдарының бірі ретінде айқындайды. Балалар бөлімге орталықтың диагностикалық кеңес беру бөлімшесінің жолдамасы мен ұсынымдары негізінде қабылданады. Психологиялық-педагогикалық және медициналық-әлеуметтік көмек алатын балалардың санаттарын іріктеу орталықтың ғылыми-әдістемелік бөлімінің жүргізген зерттеулері негізінде әзірленген критерийлерге сәйкес айқындалады.

Бөлім жаңа педагогикалық технологияларды апробациялау және енгізу үшін эксперименттік алаң ретінде қызмет атқарады. Бұл заманауи әдістердің тиімділігін бағалауға, жеке білім беру маршруттарын оңтайландыруға және табысты тәжірибелерді өңірлерге трансляциялауды қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Мұндай тәсіл әрбір түзете-дамыту бағдарламасының ғылыми негізделген деректерге сүйене отырып құрылуын қамтамасыз етеді және ерекше баланың әлеуетін жоғарылатуға бағытталады.

Бөлім ұжымы — педагог-психологтар, дефектолог-педагогтер, логопед-мұғалімдер, емдік дене шынықтыру (ЕДШ) нұсқаушылары, дене шынықтыру мұғалімдері, тәрбиешілер, медицина қызметкерлері мен әдіскерлерден құралған жоғары білікті мамандардың үйлесімді командасы. Мамандар балалармен жұмыс істеудің заманауи, ғылыми негізделген әдіс-тәсілдерін меңгерген: мінез-құлықты талдау, сенсорлық интеграция, баламалы коммуникация жүйелері, Мария Монтессори әдістемесі, бейімделген дене шынықтыру және түзете-дамыту тәжірибесінде тиімділігі дәлелденген өзге де инновациялық бағыттар бойынша жұмыс жасайды.

Әрбір бала командалық бағалаудан (КБ) өткізіледі, оның нәтижелері негізінде мамандар баланың жеке білім беру қажеттіліктерін айқындайды

және Халықаралық функциялау жіктемесін (ХФЖ) ескере отырып, жеке түзете-дамыту бағдарламаларын әзірлейді.

Сондай-ақ отбасыларды қолдау бағдарламаларын әзірлеуге ерекше мән беріледі, бұл баланы қолдаудың білім беру ортасымен шектелмей, оның күнделікті өмірін де қамтитын тұтас әрі жүйелі тәсілін қамтамасыз етеді.

Бөлімнің практикалық қызметі баланың жан-жақты дамуын қамтамасыз ететін арнайы жабдықталған кеңістіктерде жүзеге асырылады: интерактивті құмсалғыш, қараңғы сенсорлық бөлме, сенсорлық интеграция бөлмелері, бассейн, ерте дамыту кабинеттері және өзге де арнайы жабдықталған аймақтар. Аталған инфрақұрылым жеке түзете-дамыту жұмыстарының әдістерін тиімді қолдануға мүмкіндік беретін жүйелі және кешенді орта қалыптастырады.

Бөлім мамандары тек балалар мен олардың отбасыларына тікелей көмек көрсетумен шектелмей, әдістемелік материалдар мен бағдарламаларды әзірлеу бағытында да белсенді жұмыс атқарады. Бұл әзірлемелер тәжірибелік мамандарға әдістемелік негіз бола отырып, қызметтің бірыңғай стандарттарын қалыптастырады және өңірлердегі мамандардың кәсіби құзыреттілігін арттыруға ықпал етеді.

Сонымен қатар бөлім білім беру қызметіне де белсенді қатысады: орталық базасында оңалту орталықтары мен ППТК қызметкерлеріне арналған біліктілікті арттыру бағдарламалары іске асырылады. Бұл бағдарламалар заманауи технологиялар бойынша курстар мен тренингтерді, жетекші сарапшылардың қатысуымен өтетін семинарлар мен шеберлік сабақтарын, сондай-ақ кәсіби қызметтің өзекті мәселелері бойынша жүйелі әдістемелік қолдауды қамтиды.

Бөлім арнайы және инклюзивті білім беру жүйесінің нормативтік-құқықтық базасын әзірлеуге қатысады. Бұл өз кезегінде еліміз бойынша оңалту орталықтары мен психологиялық-педагогикалық түзету кабинеттерінің жұмысын реттейтін құжаттарды қалыптастыру барысында практикалық тәжірибе мен заманауи технологияларды ескеруге мүмкіндік береді.

Осындай кешенді қызметтің арқасында Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми-практикалық орталығының Жаңа технологияларды енгізу бөлімі әрбір ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланың дамуына қолайлы жағдай қалыптастырады. Сондай-ақ қазіргі заманғы стандарттар мен қоғам талаптарына сай келетін ізгілікке негізделген, инклюзивті білім беру ортасын қалыптастыруға ықпал етеді.

Бөлім тарапынан ауқымды әдістемелік және бағдарламалық материалдар қоры жинақталған. Оның құрамына:

- ерте жастағы балаларға ерте көмек көрсетуді ұйымдастыруға арналған әдістемелік ұсынымдар мен бағдарламалар;
- оңалту орталықтары мен ППТК жағдайында сабақтарды өткізуге арналған ұйымдастырушылық-әдістемелік негіздер мен стандарттар;
- жоғары білікті мамандарды анықтау және қолдау мақсатында ҚР Оқу-ағарту министрлігінің №83 бұйрығына сәйкес әзірленген арнайы педагогтер байқауы туралы ереже;

• балалардың жеке ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ескере отырып түзете-дамыту жұмысының технологиялары енеді.

Әзірленген материалдар барлық мамандар үшін практикалық негіз қызметін атқарып, психологиялық-педагогикалық көмектің сапасын арттыруға ықпал етеді.

Осы әдістемелік материалдар негізінде бөлім реабилитациялық орталықтары мен ППТК мамандарына арналған біліктілікті арттыру бағдарламаларын іске асырады, олар заманауи тәсілдер мен жұмыс технологияларын меңгеруге бағытталған.

Орталықтың жаңа технологияларды енгізу бөлімінің қызметі психологиялық-педагогикалық көмек жүйесін жаңғыртуға және стандарттауға бағытталған, бұл өз кезегінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін көрсетілетін қызметтердің қолжетімділігі мен сапасын арттырудың маңызды шарты болып табылады.

Бөлімнің эксперименттік база ретінде жұмыс істеуі озық халықаралық тәжірибе мен ұлттық ерекшеліктерді ескере отырып, көмек көрсетудің тұтас жүйесін қалыптастыруға ықпал етеді. Бұл әрбір баланың даму мүмкіндіктерін кеңейтуге жағдай жасап, қазіргі заман талаптарына сай келетін инклюзивті білім беру ортасын қалыптастыруды қамтамасыз етеді.

Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми-практикалық орталығы (ННПЦ РСИО) құрылымында қызмет ететін Жаңа технологияларды енгізу бөлімі арнайы және инклюзивті білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың практикалық тетіктерін іске асыруды қамтамасыз ететін негізгі құрылымдық бөлімшелердің бірі болып табылады.

Бөлім қызметі ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жүргізілетін түзете-дамыту жұмыстарына арналған заманауи педагогикалық технологияларды әзірлеу, оларды апробациядан өткізу және білім беру практикасына енгізуге, сондай-ақ білім беру жүйесі мамандарының кәсіби деңгейін арттыруға бағытталған.

Жыл сайын бөлім инновациялық әдістемелерді енгізуге арналған эксперименттік алаң ретінде қызмет атқарып, ғылыми-тәжірибелік зерттеулерге қатысады және арнайы білім беру ұйымдарының қызметін әдістемелік қамтамасыз етуді қалыптастыруға ықпал етеді.

Бөлімнің негізгі бағыттары ерекше қажеттілігі бар балаларды оңалту және абилитациялау, отбасыларға кеңес беру және оқыту, сондай-ақ түзете-дамыту жұмыстарына арналған эксперименттік материалдарды әзірлеу және талқылау болып табылады.

Бөлімнің қызметі еліміз бойынша озық тәжірибені кеңінен таратуға, бірыңғай кәсіби стандартты қалыптастыруға және ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау жүйесін нығайтуға ықпал етеді.

Бұл өз кезегінде Қазақстан Республикасының білім беру саласындағы мемлекеттік саясатының басым бағыттарын тек теориялық деңгейде ғана емес, сонымен қатар барлық білім алушылар санаты үшін сапалы білімнің қолжетімділігін қамтамасыз ететін практикалық деңгейде де іске асыруға мүмкіндік береді.

АНАЛИТИКА И МОНИТОРИНГ: ФУНДАМЕНТ РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Назарбаева А.А.

Руководитель отдела анализа и мониторинга ННПЦ РСИО

Современная образовательная политика Республики Казахстан ориентирована на создание равных возможностей для всех категорий граждан. Поддержка детей с особыми образовательными потребностями (ООП) является стратегическим вектором государственного развития. Ключевую роль в этом процессе играет отдел анализа и мониторинга, деятельность которого направлена на создание качественной информационной базы для принятия стратегических и управленческих решений.

Основная цель деятельности отдела заключается в информационно-аналитическом обеспечении системы специального образования. Деятельность подразделения неразрывно связана с реализацией Закона РК «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями».

Важнейшим инструментом этой работы является выполнение государственного заказа Министерства просвещения Республики Казахстан. Специалисты отдела осуществляют сбор, глубокую обработку и системный анализ данных, что позволяет формировать объективную картину состояния специального образования в стране.

Деятельность подразделения представляет собой циклический процесс контроля и совершен-

ствования, охватывающий следующие аспекты образовательной среды:

- Анализ данных по охвату обучением и воспитанием детей с ООП в специальных организациях.
- Анализ количественного и качественного состава педагогов в специальных организациях.
- Оценка учебно-методического обеспечения и качества реализации специальных образовательных программ.
- Изучение оснащенности организаций вспомогательными технологиями и их интеграция в систему специального и инклюзивного образования.
- Учет, отслеживание динамики развития и анализ деятельности специальных организаций по всей республике.
- Активное использование возможностей Национальной образовательной базы данных (НОБД).
- Активное сотрудничество с Министерством просвещения РК, региональными управлениями образования и профильными ведомствами.
- Организация и участие в международных и республиканских научно-практических конференциях и семинарах.

Динамика развития сети специальных организаций

Анализ данных на начало 2026 года демонстрирует устойчивый рост инфраструктуры специального образования. Общее количество организаций увеличилось с 500 (в 2025 году) до 537, из них: спецсадов-48, спецшкол-99, ПМПК-126,

КППК-238, АЦ-12, РЦ-14. Этот рост свидетельствует о продолжающемся развитии и расширении системы поддержки детей с особыми образовательными потребностями.

Таблица. Сеть специальных организаций образования в РК (2025–2026 гг.)

Тип организации	2025 г.	Начало 2026 г.	Динамика
ПМПК (психолого-медико-педагогические консультации)	106	126	+20
КППК (кабинеты психолого-педагогической коррекции)	227	238	+11
Специальные сады	45	48	+3
Специальные школы	99	99	0
Аутизм-центры (АЦ)	10	12	+2
Ресурсные центры (РЦ)	13	14	+1
Итого	500	537	+37

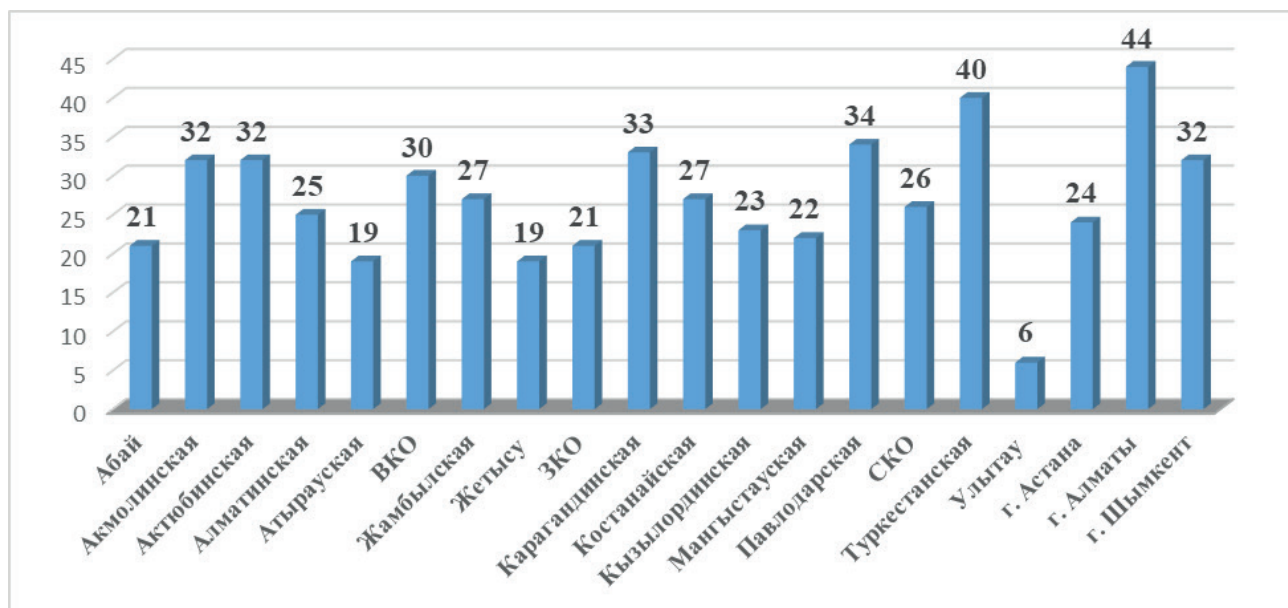


Диаграмма 1. Сеть специальных организаций в разрезе регионов РК

Рост числа ПМПК и КППК свидетельствует об усилении акцента на ранней диагностике и оказании адресной коррекционной помощи.

По данным областных и городских ПМПК на 01.01.2026 год было учтено 238821 детей и подростков с ООП. В сравнении с 2024 годом наблюдается прирост на 15 661 человека (8%). Следует отметить, что тенденция к такому увеличению сохраняет устойчивость в последние годы.

Возрастной состав детей с особыми образовательными потребностями:

- Ранний возраст (0–3 года): 12 609 детей (5%).
- Дошкольный возраст (3–5 лет): 66 983 детей (28%).
- Школьный возраст (6–10 лет): 96801 детей (41%).
- Школьный возраст (11–15 лет): 49343 детей (21%).
- Школьный возраст (6–18 лет): 13085 детей (5%).



Диаграмма 2. Возрастной состав детей с ООП

Структура нарушений развития:

1. Задержка психического развития (ЗПР): 88 357 детей (37% от общего числа). Прирост составил 13 973 чел. в сравнении с 2024 годом.
2. Тяжелые нарушения речи (ТНР): 70 894 ребенка (30%). Увеличение на 2 459 чел.
3. Нарушения интеллекта (легкие и умеренные):

32 790 детей (14%). Увеличение на 4 123 чел.

4. Аутизм: 22 979 детей (9%). Увеличение на 3 699 чел.

5. Нарушения опорно-двигательного аппарата (НОДА): 12 258 детей (5%). Отмечается снижение на 2 006 чел. (5%) по сравнению с прошлым периодом.

Кадровое обеспечение системы специального и инклюзивного образования в РК

На текущий момент общая численность специальных педагогов в Республике Казахстан составляет 10 567 человек. Кадровый состав распределен между специальными учреждениями и организациями общего типа, осуществляющими инклюзивное образование. Несмотря на то что в наибольшее количество специалистов (более 50%) сосредоточено в общеобразовательных школах, осуществляющих инклюзивную практику, количественный рост охвата инклюзией по-прежнему опережает кадровое обеспечение, вызывая потребность в дополнительных кадрах.

Результаты мониторинга за 2025 – начало 2026 гг. подтверждают устойчивую тенденцию к расширению сети специальных организаций и росту числа выявленных детей с особыми образовательными потребностями. Увеличение количества ПМПК и КППК указывает на приоритетность раннего вмешательства. Расширение сети консультаций и кабинетов коррекции напрямую способствует

ет реализации принципа «шаговой доступности» специальной помощи. Учитывая стабильное количество специальных школ (99) при растущем числе детей, стратегически важным становится повышение квалификации педагогов общеобразовательных школ для работы в условиях инклюзии. Представленные данные подтверждают, что системный мониторинг является не просто инструментом статистического учета, а фундаментом для обеспечения конституционного права каждого ребенка с особыми образовательными потребностями на качественное образование и успешную социализацию в современном казахстанском обществе.

Деятельность отдела анализа и мониторинга демонстрирует свою эффективность как инструмента «обратной связи» и позволяет не просто фиксировать статистические изменения, но и выявлять «точки роста» для всей системы специального образования.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДИАГНОСТИКО-КОНСУЛЬТАТИВНОГО ОТДЕЛА ННПЦ РСИО

Керимбекова Т.Н.

Руководитель Диагностико-консультативного отдела ННПЦ РСИО

Журынова М.Б.

Методист Диагностико-консультативного отдела ННПЦ РСИО

Диагностико-консультативный отдел (далее – ДКО) является структурным подразделением Республиканского государственного учреждения «Национальный научно-практический центр развития специального и инклюзивного образования» (далее – РГУ «ННПЦ РСИО»). Основным направлением деятельности отдела является проведение психолого-медико-педагогического обследования детей и подростков, а также консультирование родителей по вопросам психического развития, обучения и воспитания детей. Консультативная помощь оказывается семьям, обратившимся в РГУ «ННПЦ РСИО» с целью получения психолого-педагогической и медико-социальной поддержки.

ДКО также функционирует как экспериментальная площадка для проведения научно-прикладных исследований в РГУ «ННПЦ РСИО». В рамках этой деятельности специалисты отдела участвуют в реализации научно-исследовательских проектов, направленных на разработку, апробацию и внедрение современных методов и технологий диагностики, и консультирования детей с особыми образовательными потребностями.

Деятельность диагностико-консультативного отдела осуществляется в соответствии с нормативно-правовой базой Республики Казахстан, включая Конституцию Республики Казахстан (1995), Закон Республики Казахстан «Об образовании» (2007), Закон «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» (2002), а также Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 31 августа 2022 года №385 «Об утверждении Типовых правил деятельности организаций образования соответствующих типов и видов, за исключением организаций высшего и послевузовского образования». Кроме того, деятельность отдела регулируется Законом Республики Казахстан от 26 июня 2021 года №56-VII ЗРК «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования», Уставом РГУ «ННПЦ РСИО» и внутренними нормативными документами учреждения.

Целью деятельности диагностико-консультативного отдела является комплексное психолого-медико-педагогическое обследование детей и подростков в возрасте от 0 до 18 лет, а также консультативная помощь родителям (законным представителям) детей с особыми образовательными потребностями.

К основным задачам ДКО относятся:

- разработка и апробация программ и методов комплексного обследования и консультирования детей от рождения до 18 лет с целью выявления и оценки их особых образовательных потребностей;
- разработка консультативных рекомендаций для родителей (законных представителей) и педагогов организаций образования по вопросам воспитания, обучения и развития детей с особыми образовательными потребностями;
- определение показаний для получения социальной и психолого-медико-педагогической коррекционной поддержки в отделе реабилитации и внедрения новых технологий РГУ «ННПЦ РСИО», а также выявление критериев направления ребенка для подбора адекватных технологий коррекционной помощи;
- определение типа образовательной программы и специальных условий обучения и воспитания, необходимых для ребенка с учетом его индивидуальных психофизических особенностей;
- направление детей с психофизическими нарушениями в медицинские организации для углубленного обследования, лечения и динамического наблюдения, включая решение вопросов установления инвалидности и организации обучения на дому по медицинским показаниям;
- проведение повторных и контрольных психолого-медико-педагогических обследований с целью отслеживания динамики развития ребенка, уточнения или изменения ранее установленного заключения о виде и характере нарушения психофизического развития и необходимости получения специальных образовательных услуг.

Обращение в диагностико-консультативный отдел осуществляется по инициативе родителей

(законных представителей), а также по направлению организаций образования и здравоохранения при согласии родителей. Прием детей проводится по предварительной записи в сопровождении родителей или законных представителей. Регистрацию обращений, предварительную запись и ведение учетной документации осуществляет регистратор.

Первичное обследование ребенка носит комплексный междисциплинарный характер и включает сбор анамнестических данных, осмотр и обследование специалистами различного профиля: врачами-невропатологом и психиатром, психологом, педагогом-дефектологом, логопедом, социальным педагогом, а при необходимости — сурдопедагогом. В ходе обследования проводится оценка психофизического состояния ребенка и консультирование родителей. Первичное обследование может проводиться в течение одного или нескольких приемов; продолжительность одного приема составляет в среднем один час, однако при повышенной утомляемости ребенка время может сокращаться до 20-30 минут.

Повторное обследование проводится с целью уточнения или изменения общего заключения диагностико-консультативного отдела, а также для оценки результатов коррекционной работы, проводимой в отделе реабилитации и внедрения новых технологий.

По итогам комплексного обследования формируется общее заключение диагностико-консультативного отдела, которое принимается коллегиально специалистами отдела. В заключении определяются тип образовательной программы, особые образовательные потребности ребенка, а также необходимые условия обучения, воспитания и развития с учетом его индивидуальных психофизических особенностей.

При направлении ребенка в общеобразовательные (инклюзивные) организации образования в заключении указывается вид нарушения психофизического развития в соответствии с социально-педагогической классификацией, формулируется психолого-педагогическое заключение и даются рекомендации по организации образовательного процесса и психолого-педагогического сопровождения.

Важным направлением работы диагностико-консультативного отдела является организационно-методическая деятельность, направленная на развитие системы психолого-медико-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями.

В рамках данного направления осуществляется методическая поддержка областных, городских

и районных психолого-медико-педагогических консультаций, а также проводится работа по повышению квалификации специалистов психолого-медико-педагогической консультации (далее — ПМПК). Значительное внимание уделяется научно-методическому обеспечению их деятельности, включая разработку методических рекомендаций, справочных и практических руководств по вопросам диагностики и консультирования детей с ограниченными возможностями.

Кроме того, специалисты отдела принимают участие в организации и проведении финального этапа Республиканского конкурса «Лучший специалист ПМПК». ДКО осуществляет координацию, методическое сопровождение, контроль проведения конкурсных мероприятий и подведение итогов конкурса в соответствии с утвержденным Положением о его проведении. Данная деятельность способствует повышению профессионального уровня специалистов, распространению передового опыта и совершенствованию практики психолого-медико-педагогического сопровождения детей.

В текущем году запланировано проведение систематизации научно обоснованных диагностических практик по выявлению расстройств аутистического спектра у детей, обеспечивающей единые подходы к диагностике в условиях ПМПК. Учитывая практическую значимость и ориентированность на применение в деятельности ПМПК, данная систематизация будет призвана способствовать повышению эффективности и обоснованности диагностики детей с ограниченными возможностями.

В отделе разрабатываются перечни специальных условий для проведения мониторинга образовательных достижений обучающихся детей с ограниченными возможностями для обеспечения объективности, доступности и корректности оценки образовательных результатов. Практическая значимость данной работы состоит в повышении уровня объективности и доступности мониторинга образовательных достижений, обучающихся с особыми образовательными потребностями и улучшению междисциплинарного взаимодействия специалистов и родителей.

В целом, деятельность специалистов диагностико-консультативного отдела является важным звеном в обеспечении качественного современного уровня специального и инклюзивного образования, а также повышения информированности специалистов и родителей детей с особыми образовательными потребностями по вопросам адекватной развивающей работы, воспитания и обучения.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Калдыбаева А.А.

Руководитель отдела повышения квалификации ННПЦ РСИО

Современный этап развития системы образования Республики Казахстан характеризуется переходом к инклюзивной модели, требующей качественного обновления профессиональных компетенций педагогических кадров. В этих условиях повышение квалификации перестает быть вспомогательным элементом и приобретает статус ключевого механизма обеспечения качества образования.

РГУ «Национальный научно-практический центр развития специального и инклюзивного образования» (ННПЦ РСИО) выполняет центральную функцию в формировании профессиональных компетенций специалистов, работающих с детьми с ограниченными возможностями.

Стратегическое направление деятельности ННПЦ РСИО - развитие системы повышения квалификации психолого-педагогических кадров - реализуется через специализированное структурное подразделение - отдел повышения квалификации.

Основная цель отдела – организация и научно-методическое сопровождение курсов повышения квалификации, направленных на формирование современных профессиональных компетенций специалистов системы специального и инклюзивного образования.

Деятельность отдела носит системный характер и осуществляется в строгом соответствии с нормативно-правовой базой Республики Казахстан, включая:

- Закон РК «Об образовании»
- Закон РК «О статусе педагога»
- приказы уполномоченного органа, регулирующие разработку и реализацию образовательных программ
- стратегические документы развития образования

Тем самым обеспечивается институциональная устойчивость и легитимность реализуемых образовательных программ.

Методологическая основа работы отдела опирается не только на национальные приоритеты, но и на международные подходы к обучению. В центре внимания - непрерывное образование, практико-ориентированная подготовка и развитие профессиональной самостоятельности специалистов.

Эти ориентиры согласуются с подходами, закреплёнными в документах ЮНЕСКО и в рамках Болонского процесса, и уже встроены в национальную систему повышения квалификации.

При этом непрерывное образование рассматривается не как формальное требование или дополнительная возможность, а как необходимое условие профессиональной устойчивости специалиста. В условиях постоянных изменений именно регулярное обновление знаний и навыков становится критическим фактором эффективности в работе.

Курсы повышения квалификации ННПЦ РСИО, реализуемые Центром, характеризуются выраженной практико-ориентированностью и непосредственной связью с реальными задачами образовательной практики. Формирование образовательных программ осуществляется на основе комплексного анализа, включающего результаты научно-прикладных исследований Центра, выявленные профессиональные дефициты специалистов, запросы организаций образования, а также актуальные изменения нормативно-правовой базы.

Содержательное наполнение курсов отражает современные направления специального и инклюзивного образования. В него включены вопросы оценки особых образовательных потребностей, разработки индивидуальных образовательных программ, применения методов психолого-педагогического сопровождения, а также технологий работы с детьми с расстройствами аутистического спектра, нарушениями слуха, зрения и интеллекта. Значительное внимание уделяется современным коррекционно-развивающим подходам, включая сенсорную интеграцию и альтернативную коммуникацию.

Таким образом, курсы выполняют не только образовательную функцию, но и обеспечивают трансляцию научно обоснованных практик в систему образования.

Отличительной особенностью ННПЦ РСИО является сочетание исследовательской деятельности с устойчивой практической базой, что формирует его уникальное позиционирование среди аналогичных организаций. В структуру Центра входят ключевые подразделения, обеспечивающие полный цикл разработки, апробации и внедрения подходов: диагностико-консультативный отдел, реализующий деятельность в соответствии с функциональной моделью психолого-медико-педагогической консультации (ПМПК), а также отдел внедрения новых технологий, функционирующий как модельная база реабилитационного центра (РЦ) и кабинета психолого-педагогической коррекции (КППК).

Такая организационная структура позволяет обеспечивать апробацию методик в реальных условиях образовательной и коррекционной практики, осуществлять верификацию их эффективности, а также непрерывно обновлять содержание образовательных программ.

В результате курсы повышения квалификации приобретают прикладной характер и опираются не на теоретические модели, а на доказательно подтвержденные практики, прошедшие апробацию в деятельности Центра.

Качество реализации курсов повышения квалификации напрямую определяется уровнем кадрового обеспечения и научной компетентности специалистов. В ННПЦ РСИО к образовательному процессу привлекаются сотрудники, обладающие научными степенями и значительным практическим опытом. Дополнительно задействуются эксперты и практики, что позволяет расширять профессиональную экспертизу и усиливать прикладную направленность программ. Курсы повышения квалификации ННПЦ РСИО ориентиро-

ваны на широкий спектр специалистов системы образования, включая специальных педагогов, психологов, логопедов, педагогов общеобразовательных школ и специалистов служб сопровождения.

В рамках стратегического планирования ННПЦ РСИО определены ключевые направления развития, включающие обновление образовательных программ, расширение дистанционных форм обучения, а также усиление посткурсового сопровождения специалистов.

Повышение квалификации педагогических кадров в сфере специального и инклюзивного образования представляет собой не вспомогательный, а системообразующий элемент развития образовательной системы. ННПЦ РСИО выполняет функции центра генерации знаний, компетентностного ядра и оператора трансляции эффективных практик. Его ключевое преимущество заключается в интеграции научной, практической и методологической составляющих.

Показатели реализации программ повышения квалификации (2023–2025 гг.)

В целях конкретизации масштабов и структуры системы повышения квалификации ННПЦ РСИО представим обобщенные показатели за 2023–2025 годы.

За анализируемый период проведено 42 курса повышения квалификации, в рамках которых обучено 1049 специалистов. Среднегодовой охват составил около 350 человек, что свидетельствует о стабильности реализации образовательных

программ. Курсы проводятся в рамках бюджетной программы 008 и реализуются в смешанном формате, включающем 36 часов онлайн-обучения и 36 часов очной работы. Общая продолжительность программ составляет 72–80 академических часов. Содержательно курсы ориентированы на практическое применение и включают лекции, практические занятия и мастер-классы на базе Центра и организаций образования.

Соотношение курсов повышения квалификации по языкам обучения (2023–2025 гг.)

Динамика распределения слушателей по языку обучения (2023–2025 гг.)

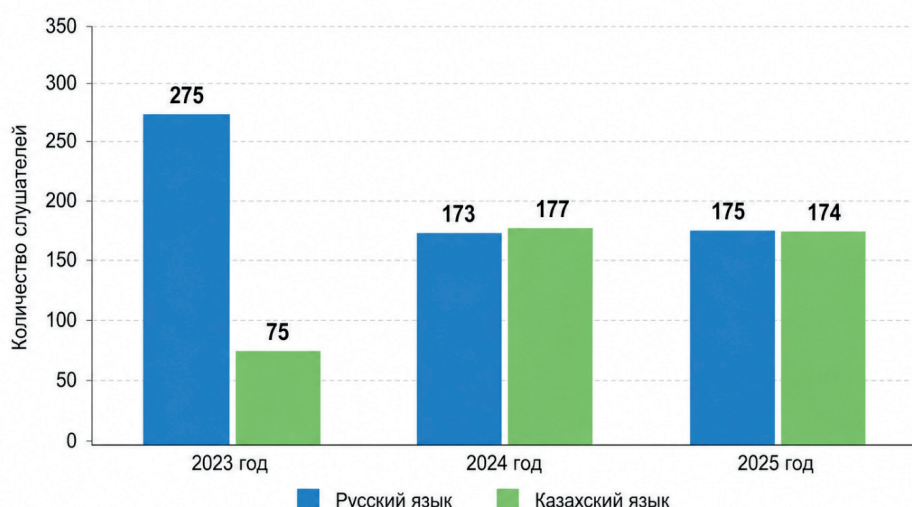


Диаграмма 1. В 2023 году преобладали курсы на русском языке, в 2024–2025 годах достигнут баланс по количеству слушателей русским и казахском языках.

В 2023 году наблюдалось преобладание курсов на русском языке (11 курсов, 275 слушателей) при ограниченной доле программ на государственном языке (3 курса, 75 слушателей). В 2024–2025 годах достигнут баланс: по 7 курсов на каждом

языке ежегодно, с практически равным распределением слушателей. Данная динамика отражает выравнивание языковой доступности программ повышения квалификации (Диаграмма 1).

Структура контингента слушателей по категориям (2023–2025 гг.)

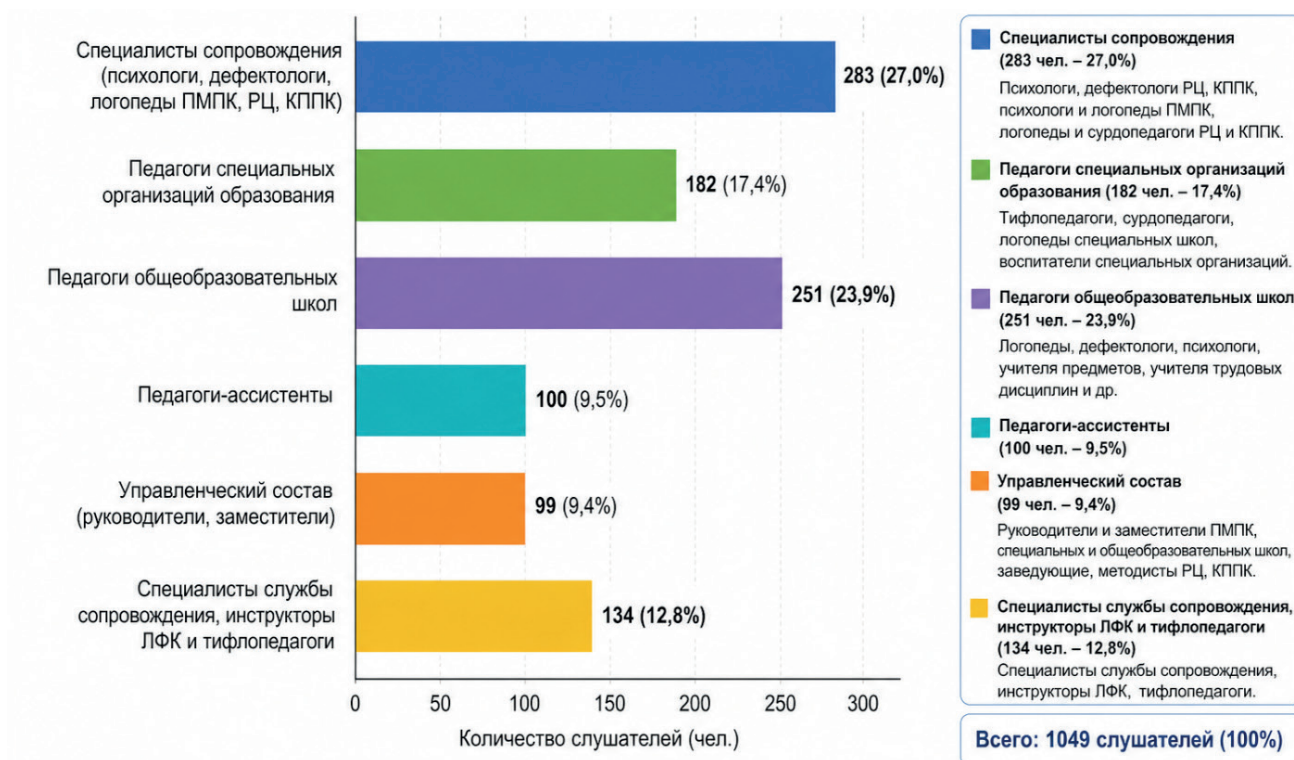


Диаграмма 2. Структура контингента слушателей по категориям (2023–2025 гг.).

Представленные данные позволяют сделать ряд выводов. Система повышения квалификации ННПЦ РСИО характеризуется устойчивым ежегодным объемом подготовки, что подтверждает ее институциональную стабильность. Структура контингента свидетельствует о межуровневом охвате специалистов — от узкопрофильных специалистов сопровождения до педагогов массовой школы и управленческого звена, что указывает на системный характер внедрения инклюзивных

подходов. Выравнивание языкового баланса и использование смешанного формата обучения демонстрируют адаптацию программ к требованиям доступности и масштабируемости. Вместе с тем, при текущем уровне охвата (около 350 специалистов в год) сохраняется ограничение в темпах распространения профессиональных практик в условиях роста потребности системы инклюзивного образования (Диаграмма 2).

БАСПА ІСІ – ЖАҢА ҚҰРЫЛЫМДЫҚ БӨЛІМ

Мұхашев М.Қ.

*Баспа ісі, полиграфиялық қызметтер
және техникалық қолдау бөлімінің жетекшісі*

Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі «Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми-практикалық орталығы» республикалық мемлекеттік мекемесінің құрамындағы Баспа ісі, полиграфиялық қызметтер және техникалық қолдау бөлімі – жуырда ғана өмірге келген жаңа құрылым. Өзінің мақсат-мүддесіне қарай ол – орталық қызметінің ғылыми-әдістемелік, ақпараттық және технологиялық бағытын үйлестіретін стратегиялық маңызы бар бөлім.

Жаңа бөлімнің негізгі қызметі – ғылыми және әдістемелік, ақпараттық баспа өнімдерін әзірлеу, редакциялау, беттеу және баспаға дайындау, сонымен қатар полиграфиялық қызметтерді ұйымдастыру, баспа өнімдерінің сапасын арттыру, оларды тарату тетіктерін жетілдіру, орталықтың барлық құрылымдық бөлімшелеріне техникалық қолдау көрсету.

Бөлімде дайындалатын өнімдердің қатарында «Арнайы педагогика» ғылыми-практикалық журналы мен «Инклюзивті және арнайы білім беру хабаршысы» ғылыми-педагогикалық журналы ерекше орын алады. Аталған басылымдарда арнайы және инклюзивті білім беру саласындағы заманауи ғылыми зерттеулер, озық педагогикалық тәжірибелер, әдістемелік ұсынымдар мен сараптамалық материалдар жарияланатын болады. Сонымен бірге бұл бөлім әртүрлі әдістемелік құралдар, нұсқаулықтар, кешенді оқу-әдістемелік материалдарын әзірлеп, оларды қағаз және электрондық форматта пайдаланушыларға ұсынады.

Қазіргі таңдағы цифрландыру үрдісіне сәйкес бөлімнің қызметі тек дәстүрлі баспа ісімен шектелмей, электрондық білім беру өнімдерін әзірлеу жұмыстарын да қамтитынын айта кетуіміз керек. Бұл ретте мультимедиялық контент, интерактивті оқу материалдары, цифрлық кітапханалар мен деректер базаларын қалыптастыру жұмыстары жүйелі түрде жүргізілетін болады.

Бөлімнің маңызды міндеттерінің бірі – орталықтың IT-инфрақұрылымын дамыту. Атап айтқанда, серверлік жүйелерді жаңғырту, ақпараттық қауіпсіздікті күшейту, корпоративтік желінің тұрақты жұмысын қамтамасыз ету, заманауи бағдарламалық қамтамасыз етуді енгізу және техникалық қызмет көрсетуді жетілдіру. Осылармен қоса қыз-

меткерлердің цифрлық сауаттылығын арттыруға және жаңа технологияларды тиімді пайдалануға бағытталған шаралар да назардан тыс қалмайды.

Алдағы уақытта бөлім қызметін дамыту бірнеше стратегиялық бағыттар бойынша жүзеге асырылатын болады.

- Біріншіден, ғылыми басылымдарды халықаралық деңгейге шығару, олардың индекстелуін арттыру және цифрлық платформалар арқылы тарату аясын кеңейту көзделеді.

- Екіншіден, толыққанды цифрлық экожүйе қалыптастыру, оның ішінде бірыңғай білім беру платформасын, онлайн кітапханалар мен ашық білім беру ресурстарын дамыту жоспарлануда.

- Үшіншіден, инклюзивті білім беру қажеттіліктерін ескере отырып, арнайы форматтағы (аудио, бейне, тифло және сурдоаударма элементтері бар) білім беру контентін әзірлеу жұмыстары күшейтіледі. Бұл ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғалар үшін қолжетімді ақпараттық орта қалыптастыруға мүмкіндік береді.

- Төртіншіден, зағиптар мен көру қабілеті нашар жандардың оқуына және жазуына мүмкіндік беретін Брайль қаріптерімен заманауи кітаптар басып шығаратын баспахана ашу ісі қолға алыну-да.

- Бесіншіден, баспа және полиграфия саласына инновациялық технологияларды енгізу, соның ішінде цифрлық баспа, автоматтандырылған беттеу және жасанды интеллект элементтерін пайдалану арқылы өнім сапасын арттыру және өндіріс тиімділігін жоғарылату жоспарланып отыр.

Сонымен қатар бөлімнің қызметін жетілдіру мақсатында деректерді талдау жүйелерін енгізу, пайдаланушылардың сұранысын зерделеу, контентті жекелеуді және кері байланыс механизмдерін дамыту бағыттары да маңызды болмақ.

Жалпы алғанда, Баспа ісі, полиграфиялық қызметтер және техникалық қолдау бөлімі алдағы кезеңде ғылыми-әдістемелік өнімдерді әзірлеу мен таратудың заманауи үлгілерін енгізу, цифрлық технологияларды кеңінен қолдану және инклюзивті білім беру саласын сапалы ақпараттық ресурстармен қамтамасыз ету бағытында кешенді түрде дамитын болады.

ЖАҢАЛЫҚТАР, ОҚИҒАЛАР

НОВОСТИ, СОБЫТИЯ

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ: ОПЫТ ЗНАКОМСТВА С ИННОВАЦИОННЫМИ РЕШЕНИЯМИ НА ВЫСТАВКЕ EDUC AI TION 2026

Сәтпек Ә. А.

Методист отдела внедрение новых технологии ННПЦ РСИО

В условиях активного развития цифровых технологий особое значение приобретает внедрение инновационных решений в образовательную практику. Одним из перспективных направлений является использование технологий искусственного интеллекта, позволяющих создавать персонализированные образовательные ресурсы, адаптированные к индивидуальным особенностям обучающихся.

2026 год в Казахстане объявлен Годом искусственного интеллекта по инициативе и заявлению Президента Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаева. Данная инициатива направлена на развитие цифровых технологий и активное внедрение решений на основе искусственного интеллекта в различные сферы общественной жизни, включая образование, науку и экономику. В этой связи особую актуальность приобретает изучение и внедрение современных технологических разработок, направленных на совершенствование образовательной практики.

В период с 1 по 13 февраля 2026 года в городе Хайфа (Израиль) специалисты ННПЦ РСИО проходили специальный курс «Инновационные подходы к специальному образованию», посвящённый вопросам применения инновационных технологий в образовательной практике. В ходе обучения рассматривались современные подходы к использованию цифровых инструментов, направленных на повышение эффективности образовательного процесса и развитие социальных и коммуникативных навыков у детей.

Дополнением к образовательной программе стало посещение международной выставки EDUC AI TION 2026 в период со 2 по 4 февраля 2026 года, где были представлены передовые решения в области внедрения искусственного интеллекта в учебный процесс и формирования глобальных стандартов образования будущего.

Выставка стала площадкой для демонстрации современных разработок в области образова-

тельных технологий, разработанных в различных странах. Представленные решения охватывали широкий спектр направлений: цифровые образовательные платформы, интерактивные обучающие приложения, системы на основе искусственного интеллекта, а также инструменты, направленные на поддержку развития детей.

На выставке было представлено более 100 инновационных разработок, ориентированных на различные направления образовательной деятельности. Представленные решения охватывали широкий спектр цифровых инструментов: образовательные платформы, интерактивные приложения, системы на основе искусственного интеллекта и другие технологические решения. При этом около 25% представленных проектов были направлены на разработку технологий для специального образования, что свидетельствует о возрастающем внимании к созданию цифровых инструментов, предназначенных для поддержки обучения и развития детей с различными образовательными потребностями.

Одной из представленных разработок стала цифровая платформа «Моя социальная история» (My Social Story), созданная Моромом Якубовичем, предназначенная для создания персонализированных социальных историй, которые помогают детям понимать различные жизненные и социальные ситуации.

Интерфейс платформы поддерживает четыре языка: иврит, арабский, английский и русский, что обеспечивает возможность её использования в многоязычной образовательной среде.

Основная функция приложения заключается в создании социальных историй на основе параметров, вводимых пользователем. Процесс создания истории начинается с выбора характеристик персонажа. Пользователь указывает имя героя, его пол и возраст, а также может отметить особенности ребёнка. Дополнительно задаются параметры внешнего вида персонажа, что позволяет системе

сформировать соответствующее иллюстративное изображение.

Следующим этапом является указание интересов ребёнка, например, любимых занятий или увлечений. Это делает сюжет истории более понятным и близким для ребёнка. После этого пользователь описывает социальную ситуацию или проблему, которую необходимо объяснить. Это могут быть различные жизненные ситуации, такие как взаимодействие со сверстниками, посещение нового места, соблюдение правил поведения или преодоление тревожности.

На следующем этапе задаются параметры оформления истории: объём текста на странице, стиль иллюстраций и количество страниц. После ввода всех данных система автоматически генерирует готовую социальную историю, включающую текст и иллюстрации.

Практическая значимость платформы «Моя социальная история» заключается в возможности создания персонализированных обучающих материалов, адаптированных к индивидуальным особенностям ребёнка. Социальные истории позволяют объяснять детям различные жизненные ситуации, правила поведения и способы взаимодействия с окружающими людьми.

Использование цифровой платформы значительно упрощает процесс создания подобных материалов. Педагоги и родители получают возможность быстро подготовить наглядный и доступный обучающий ресурс, который помогает ребёнку лучше понять описываемую ситуацию.

Персонализированный характер историй способствует повышению интереса ребёнка к со-

держанию материала и облегчает восприятие информации. Визуальное сопровождение текста позволяет представить ситуацию в наглядной форме и способствует формированию навыков поведения в различных жизненных обстоятельствах.

Таким образом, современные цифровые технологии открывают новые возможности для развития образовательной практики. Представленные на выставке EDUC AI TION 2026 разработки демонстрируют потенциал использования искусственного интеллекта для создания персонализированных образовательных инструментов.

Если рассматривать перспективу адаптации и внедрения подобных цифровых решений в образовательную систему Республики Казахстан, можно отметить их значительный потенциал для повышения качества обучения, особенно в сфере специального и инклюзивного образования. Применение таких платформ позволит создавать персонализированные материалы на государственном и русском языках с учётом культурных и социальных особенностей страны. Это, в свою очередь, будет способствовать более эффективному развитию коммуникативных и социальных навыков у детей, а также обеспечит поддержку педагогов и родителей в работе с обучающимися с различными образовательными потребностями. Внедрение подобных технологий может стать важным шагом на пути цифровой трансформации образования в Казахстане и реализации инициатив, связанных с развитием искусственного интеллекта.

<https://service-305013680130.us-west1.run.app/>



АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУДІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СУРДОПЕДАГОГИКАДАҒЫ ҚАЗІРГІ ТЕОРИЯЛЫҚ БАҒЫТТАР: ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕРГЕ ШОЛУ

Өмірзақ А.Т. — сурдопедагог,

Түркістан облысы білім басқармасының «№4 психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңес беру»
коммуналдық мемлекеттік мекемесі
Akerkesha0624@mail.ru

Мақалада сурдопедагогика ғылымының қазіргі теориялық даму бағыттарына халықаралық ғылыми деректер негізінде кешенді әрі жүйелі шолу жасалады. Зерттеудің мақсаты – соңғы онжылдықта жарияланған халықаралық ғылыми еңбектерді мазмұндық-талдамалық тұрғыдан саралау арқылы есту қабілеті бұзылған балаларды оқыту, тіл дамыту және әлеуметтік бейімдеу саласындағы жетекші теориялық концепцияларды анықтау, олардың эволюциялық өзгерісін сипаттау және өзара байланысын айқындау. Әдебиеттерді талдау барысында нейропластикалық даму теориясы, билингвальды-бимодальды оқыту моделі, ерте араласу тұжырымдамасы, тілдік ортаны ұйымдастырудың инклюзивті стратегиялары, сондай-ақ, цифрлық технологиялардың сөйлеу және аудитивті дағдыларды қалыптастыруға әсері қарастырылды. Сонымен қатар, сурдопедагогтың кәсіби құзыреттілігінің құрылымы мен оның заманауи білім беру жүйесіндегі трансформациясы талданды. Теориялық талдау нәтижелері қазіргі сурдопедагогикада медициналық-реабилитациялық парадигмадан когнитивтік-лингвистикалық және әлеуметтік-мәдени модельге біртіндеп ауысу үрдісі байқалатынын көрсетеді. Есту қабілетінің бұзылысы – баланың тілдік дамуы мен әлеуметтік интеграциясына, яки қоғамға бейімделуіне тікелей әсер ететін, тек сенсорлық деңгеймен шектелмейтін күрделі әлеуметтік-педагогикалық фактор ретінде қарастырылады. Жүргізілген зерттеу жұмысы есту бұзылыстары бар балаларды оқытуда мультидисциплинарлық, дәлелді-ғылыми және мәдени контекстке сезімтал тәсілдің маңыздылығын негіздейді, сондай-ақ, болашақ зерттеулердің перспективалық бағыттарын айқындайды.

Түйін сөздер: сурдопедагогика, есту бұзылысы, нейропластика, билингвальды модель.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ В СУРДОПЕДАГОГИКЕ: ОБЗОР МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Өмірзақ А.Т. — сурдопедагог,

КГУ «Психолого-медико-педагогическая консультация №4»
управления образования Туркестанской области
Akerkesha0624@mail.ru

В статье представлен комплексный систематический обзор современных теоретических направлений развития сурдопедагогики на основе международных научных данных. Цель исследования заключается в выявлении и концептуальном анализе ведущих теоретических подходов к обучению, речевому развитию и социальной интеграции детей с нарушением слуха посредством содержательного изучения публикаций последнего десятилетия, индексируемых в международных научных базах. В ходе теоретического анализа рассмотрены положения теории нейропластического развития, билингвально-бимодальной модели обучения, концепции раннего вмешательства, стратегии организации языковой среды в условиях инклюзивного образования, а также влияние цифровых образовательных технологий на формирование слухоречевых и коммуникативных навыков. Особое внимание уделено трансформации профессиональной компетентности сурдопедагога в контексте смены образовательных парадигм и усиления междисциплинарного взаимодействия. Результаты

анализа свидетельствуют о постепенном переходе современной сурдопедагогике от преимущественно медицинско-реабилитационного подхода к когнитивно-лингвистической и социокультурной модели, ориентированной на развитие языкового потенциала и коммуникативной автономии ребенка. Нарушение слуха рассматривается как многофакторное явление, влияющее на траекторию когнитивного и социального развития. Теоретические выводы подчеркивают значимость научно обоснованного, мультидисциплинарного и культурно чувствительного подхода в системе инклюзивного образования.

Ключевые слова: сурдопедагогика, нарушение слуха, нейропластика, билингвальная модель.

CURRENT THEORETICAL TRENDS IN SURDOPEDAGOGY: A REVIEW OF INTERNATIONAL RESEARCH

Omirzak A.T. — surdopedagogue,

Municipal State Institution «Psychological-Medical-Pedagogical Consultation No. 4» of the Education
Department of Turkestan Region
Akerkesha0624@mail.ru

The article presents a systematic review of contemporary theoretical trends in surdopedagogy based on international scientific evidence. The study aims to identify and analyze leading approaches to the education, language development, and social integration of children with hearing impairments through a review of publications from the last decade. The analysis covers neuroplastic development theory, the bilingual-bimodal model, early intervention, strategies for organizing language environments in inclusive education, and the role of digital technologies in developing auditory and communicative skills. Special attention is given to the transformation of professional competence of teachers of the deaf in the context of evolving educational paradigms and interdisciplinary collaboration. The findings demonstrate a shift from a medical-rehabilitative framework toward cognitive-linguistic and socio-cultural models focused on language and communicative autonomy. Hearing impairment is viewed as a multifactorial condition affecting cognitive and social development. The study highlights the importance of an evidence-based, multidisciplinary, and culturally responsive approach and identifies directions for further research in surdopedagogy.

Keywords: surdopedagogy, hearing impairment, neuroplasticity, bilingual model.

Кіріспе

Соңғы онжылдықта сурдопедагогика ғылымы мазмұндық және әдіснамалық тұрғыдан елеулі трансформация кезеңін бастан өткеруде. Егер ХХ ғасырдың басым бөлігінде есту бұзылысы медициналық-реабилитациялық мәселе ретінде қарастырылып, негізгі назар сенсорлық бұзылысты компенсациялауға бағытталса, қазіргі халықаралық зерттеулер бұл көзқарастың жеткіліксіздігін көрсетеді. Заманауи халықаралық зерттеулер сурдопедагогиканы когнитивтік-лингвистикалық және әлеуметтік-мәдени тұрғылармен интеграцияда түсіндіруге бағытталған.

Нейропластика мәселесін зерттеген Р.К.Kuhl еңбектерінде ерте тілдік стимуляцияның мидың есту және тіл аймақтарының функционалдық ұйымдасуына шешуші әсер ететіні дәлелденген. Автор «сенситивті кезең» теориясын дамыта отырып, тілдік депривацияның ұзақ мерзімді когнитивтік салдары болуы мүмкін екенін көрсетеді. Бұл тұжырымдамалар кейінірек А.Sharma, M.F.Dorman және A.J.Sprag жүргізген электрофизиологиялық зерттеулермен толықтырылып, кохлеарлық имплантация жасалған балалардың ми қыртысын-

дағы пластикалық өзгерістерін сипаттауға негіз болды. Осы деректер сурдопедагогикада ерте араласу концепциясының ғылыми негізін күшейтті [1; 2; 3].

Билингвальды-бимодальды модельге қатысты халықаралық ғылыми дискурста маңызды орын алатын зерттеушілердің бірі – М.Marschark. Оның еңбектерінде ым тілі мен ауызша тілдің қатар қолданылуы когнитивтік дамуға кедергі келтірмейтіні, керісінше метатілдік дағдыларды нығайтатыны көрсетілген. Сонымен қатар, А.Mayer және J.Leigh зерттеулерінде билингвальды білім беру моделінің академиялық жетістікке ықпалы талданады. Бұл еңбектер бұрынғы «орализм – ым-ишара тілі» қарама-қайшылығын ғылыми тұрғыда қайта қарауға мүмкіндік берді [4; 5].

Ерте араласу бағдарламаларының тиімділігін Р.E.Spencer және J.B.Tomblyn лонгитюдтік зерттеулер арқылы дәлелдеді. Олар тілдік ортаның сапасы мен ата-ананың қатысу деңгейі баланың кейінгі оқу жетістігіне тікелей әсер ететінін көрсетті. Бұл нәтижелер сурдопедагогикада отбасымен жұмыс компонентін күшейту қажеттігін айқындады [6].

Соңғы жылдары цифрлық технологиялардың

ықпалын зерттеген S.Archbold және R.Punch, сондай-ақ E.A.Walker және әріптестері аудио-тренингтік бағдарламалардың фонематикалық қабылдау мен сөйлеу түсініктілігін арттырудағы әлеуетін сипаттайды. Алайда олар технология педагогикалық әдістемемен ұштасқанда ғана тиімді болатынын атап өтеді [7; 8].

Жоғарыда аталған зерттеулер сурдопедагогикадағы теориялық парадигманың эволюциясын айқын көрсетеді: есту қабілетіндегі бұзылыстар енді тек сенсорлық тапшылық емес, баланың тілдік тәжірибесін ұйымдастыру мен әлеуметтік қатысуын қамтамасыз ету мәселесі ретінде қарастырылады. Соған қарамастан, халықаралық әдебиетте теориялық бағыттарды жүйелеу және олардың өзара байланысын кешенді талдау жеткіліксіз деңгейде жүргізілген.

Материалдар мен әдістер

Зерттеу теориялық сипатта жүргізілді және жүйелі әдеби шолу әдісіне негізделді. Материал ретінде сурдопедагогика, есту қабілетінің бұзылыстары бар балаларды оқыту, тілдік даму, ерте араласу және билингвальды білім беру мәселелеріне арналған халықаралық ғылыми жарияланымдар пайдаланылды. Әдебиеттер соңғы онжылдықта жарық көрген рецензияланатын ғылыми журналдардан және монографиялық еңбектерден іріктелді. Дереккөздерді таңдау барысында тақырыптың мазмұндық сәйкестігі, ғылыми негізділігі және теориялық маңыздылығы ескерілді. Талдауға нейропластика, билингвальды-бимодальды модель, инклюзивті білім беру және цифрлық технологиялар мәселелерін қамтитын зерттеулер енгізілді.

Бұл мақаланың мақсаты: халықаралық ғылыми зерттеулерді талдау негізінде сурдопедагогикадағы қазіргі теориялық бағыттарды анықтау және жүйелеу.

Зерттеу барысында мазмұндық талдау, салыстырмалы-теориялық талдау және концептуалдық жүйелеу әдістері қолданылды. Әрбір еңбектегі негізгі теориялық ұстанымдар, қолданылған ұғымдар және авторлық қорытындылар салыстырылып, сурдопедагогикадағы қазіргі ғылыми бағыттардың ортақ және ерекшелік белгілері анықталды.

Осы әдіснамалық негіз сурдопедагогика саласындағы заманауи теориялық тенденцияларды жүйелі түрде сипаттауға және олардың дамуын айқындауға мүмкіндік берді.

Нәтижелер

Жүргізілген теориялық талдау нәтижесінде сурдопедагогикадағы қазіргі халықаралық ғылыми дискурста төрт негізгі бағыттың айқын қалыптасқаны анықталды: нейропластикалық даму теориясы, билингвальды-бимодальды модель, ерте араласу концепциясы және цифрлық технологияларды білім беру үдерісіне интеграциялау.

1. Нейропластикалық даму теориясы

Нейропластикалық даму теориясы қазіргі сурдопедагогикадағы жетекші ғылыми бағыттардың

бірі ретінде есту қабілетінің бұзылыстары бар балалардың тілдік және когнитивтік дамуын биологиялық негізде түсіндіреді. Нейропластика – мидың құрылымдық және функционалдық өзгерістерге бейімделу қабілеті. Бұл құбылыс ерте балалық шақта ерекше қарқынмен жүреді және сенсорлық тәжірибеге тікелей тәуелді.

P.K.Kuhl жүргізген зерттеулер ерте тілдік экспозицияның фонетикалық дискриминация жүйесін қалыптастыруда шешуші рөл атқаратынын көрсетті. Оның «сенситивті кезең» тұжырымдамасына сәйкес, өмірдің алғашқы жылдарында тілдік стимул жеткіліксіз болса, нейрондық желілердің әрекет етуі тежеледі. Бұл деректер есту бұзылысы бар балаларда ерте тілдік араласудың қажеттілігін ғылыми тұрғыда негіздейді [1; 2].

A.Sharma, M.F.Dorman және A.J.Spahr кохлеарлық имплантация жасалған балаларға жүргізген зерттеулерінде есту қыртысының (auditory cortex) электрлік белсенділігін талдай отырып, ерте имплантация жасалған жағдайда кортикалдық жауаптардың қалыпты дамуға жақындайтынын анықтады. Кейінгі жұмыстарында Sharma және әріптестері ұзақ мерзімді сенсорлық депривация ми қыртысында қайта ұйымдасу (reorganization) процестерін тудыратынын көрсетті [3].

A.Kral және A.Sharma сенсорлық депривация жағдайында кросс-модальды пластиканың пайда болатынын дәлелдеді: яғни есту аймақтары көру немесе соматосенсорлық ақпаратты өңдеуге бейімделуі мүмкін. Мұндай қайта ұйымдасу ерте кезеңде компенсаторлық сипатта болғанымен, кеш имплантация жағдайында тілдік өңдеуді қиындатуы ықтимал. Бұл дерек педагогикалық араласудың уақытша шектеулерін көрсетеді [9].

L.A.Petitto және әріптестері нейровизуализация әдістерін қолдана отырып, ым тілі де классикалық тілдік аймақтарда (Брока және Вернике аймақтары) өңделетінін көрсетті. Бұл нәтиже тіл дамуының биологиялық негізі дыбыстық формаға ғана тәуелді емес екенін дәлелдейді. Яғни, нейропластика тілдің модальдылығына емес, тілдік құрылымға жауап береді [10].

Халықаралық зерттеулердің жиынтық нәтижелері үш маңызды қорытындыны айқындайды:

- ерте сенсорлық және тілдік стимуляция мидың функционалдық ұйымдасуына тікелей әсер етеді;
- сенсорлық депривация кросс-модальды қайта ұйымдасуға әкелуі мүмкін;
- педагогикалық араласудың уақыты мен сапасы нейрондық желілердің қалыптасу траекториясын айқындайды.

Осы деректер сурдопедагогиканы тек әдістемелік сала ретінде емес, нейроғылыми негізі бар интердисциплинарлық бағыт ретінде қарастыру қажет екендігін көрсетеді. Нейропластикалық теория педагогикалық шешімдердің биологиялық салдарын ескеруге мүмкіндік береді және ерте араласу концепциясының ғылыми базасын қалыптастырады.

2. Билингвальды-бимодальды модель

Билингвальды-бимодальды модель қазіргі сурдопедагогикадағы маңызды теориялық бағыттардың бірі ретінде есту қабілетінің бұзылыстары бар балалардың тілдік дамуын екі тілдік және екі модальды (ым тілі және ауызша тіл) ортада ұйымдастыруды көздейді. Бұл модельдің негізінде тілдің модальдылығы емес, оның құрылымдық және когнитивтік табиғаты шешуші рөл атқарады деген тұжырым жатыр.

М. Marschark еңбектерінде ұзақ уақыт үстем болған «орализм – ым тілі» дихотомиясы ғылыми тұрғыдан қайта қарастырылады. Автордың зерттеулерінде ым тілін еркін меңгерген балалардың оқу және жазу дағдыларының қалыптасуы тілдік қолжетімділік деңгейімен тікелей байланысты екені көрсетілген. Ғалым академиялық жетістікке кедергі келтіретін фактор ым тілі емес, керісінше толық тілдік жүйеге қолжетімділіктің болмауы екенін дәлелдейді [4; 5].

С. Mayer және G. Leigh билингвальды білім беру бағдарламаларын талдай отырып, ым тілін бірінші тіл ретінде қалыптастыру жазба тілді меңгеруге негіз болатынын атап өтеді. Олардың зерттеулерінде билингвальды ортада оқыған балалардың метатілдік қабілеттері жоғары болатыны атап өтілген. Бұл деректер J. Cummins «тілараалық трансфер» теориясымен үйлеседі, яғни бір тілдегі когнитивтік құрылымдар екінші тілге ауыса алады [11; 12].

L. A. Petitto және әріптестері жүргізген нейровизуализациялық зерттеулер ым тілі де мидың классикалық тіл аймақтарында өңделетінін дәлелдеді. Бұл нәтиже ым тілінің толыққанды лингвистикалық жүйе екенін және оның когнитивтік дамуға теріс әсер етпейтінін көрсетеді. Сонымен қатар K. Emmorey ым тілін қолданатын балалардың кеңістіктік жұмыс жадында артықшылықтары болуы мүмкін екенін анықтады [10; 13].

С. Baker және әріптестері билингвальды-бимодальды модельді инклюзивті білім беру контекстінде қарастырып, тілдік әртүрлілікті мойындау әлеуметтік интеграцияны күшейтетінін атап өтеді. Бұл зерттеулер тіл саясаты мен педагогикалық стратегиялардың өзара байланысын айқындайды.

Халықаралық ғылыми деректер билингвальды-бимодальды модельдің үш негізгі қағидатын көрсетеді:

1. тілдік қолжетімділік – баланың когнитивтік дамуының алғышарты;

2. ым тілі мен ауызша тіл бір-бірін толықтыра алады;

3. ерте кезеңде қалыптасқан бірінші тіл екінші тілдің академиялық меңгерілуіне негіз болады.

Сонымен бірге, зерттеулер бұл модельді жүзеге асыру педагог кадрлардың арнайы даярлығын, тілдік орта ұйымдастыруды және ата-аналардың белсенді қатысуын талап ететінін көрсетеді. Кейбір авторлар билингвальды модельдің тиімділігі білім беру жүйесінің ресурстық қамтамасыз етілуіне тәуелді екенін атап өтеді.

Жалпы алғанда, билингвальды-бимодальды модель сурдопедагогикадағы парадигмалық өзгерістің көрінісі болып табылады: есту қабілетінің бұзылыстары тілдік шектеу ретінде емес, баланың ерекше тілдік мультимодальды ортасы ретінде қарастырылады. Бұл тәсіл тіл дамуын тек сөйлеуді қалпына келтіру емес, толыққанды коммуникациялық құзыреттілік қалыптастыру үдерісі ретінде түсіндіреді.

3. Ерте араласу концепциясы

Ерте араласу концепциясы сурдопедагогикадағы қазіргі теориялық бағыттардың ішінде нейрорепликалық даму теориясымен тікелей байланысты қалыптасты. Бұл концепцияның негізгі ұстанымы – есту қабілетінің бұзылыстары бар баланың тілдік және когнитивтік дамуына ықпал ету шаралары баланың ерте жасынан басталуы тиіс. Ғылыми зерттеулер ерте жастағы тілдік депривацияның кейінгі оқу жетістігіне және әлеуметтік бейімделуіне ұзақ мерзімді әсер ететінін көрсетеді.

C. Yoshinaga-Itano жүргізген зерттеулерінде есту қабілетінің бұзылысы 6 айға дейін анықталған және ерте қолдау алған балалардың тілдік даму көрсеткіштері кеш диагностикаланған балаларға қарағанда айтарлықтай жоғары болғаны дәлелденді. Автор ерте скрининг пен отбасылық кеңес беру бағдарламалары тілдік нәтижелерді жақсартудың маңызды факторы екенін көрсетті [14].

M. P. Moeller ата-ананың белсенді қатысуы мен тілдік ортаның сапасын зерттей отырып, ерте кезеңде тұрақты коммуникативтік өзара әрекет баланың сөздік қоры мен сөйлеу құрылымының қалыптасуына тікелей ықпал ететінін анықтады. Бұл деректер ерте араласу тек медициналық емес, отбасылық-педагогикалық модель болуы қажет екенін айқындайды [15].

P. E. Spencer және J. B. Tomblin лонгитюдтік зерттеулерінде ерте жаста кохлеарлық имплантация жасалған және жүйелі тілдік қолдау алған балалардың оқу дағдылары мен жазба тілін меңгеруі жоғары болатынын көрсетті. Авторлар тілдік жетістік тек техникалық құралдарға емес, педагогикалық қолдаудың қарқындылығы мен сапасына тәуелді екенін атап өтеді [6].

C. R. Kennedy және әріптестері Ұлыбританияда жүргізген зерттеулерінде жаңа туған нәрестелерді әмбебап есту скринингі арқылы ерте анықтау бағдарламалары тілдік дамудың статистикалық тұрғыдан маңызды жақсаруына алып келгенін дәлелдеді. Бұл дерек ерте диагностика мен ерте педагогикалық қолдаудың өзара байланысын көрсетеді [16].

Халықаралық ғылыми әдебиеттерді талдау ерте араласу концепциясының бірнеше негізгі қағидатын анықтауға мүмкіндік береді:

1. есту бұзылысы мүмкіндігінше ерте анықталуы тиіс;

2. тілдік орта баланың сенситивті кезеңінде белсенді ұйымдастырылуы қажет;

3. ата-ана педагогикалық үдерістің тең серіктесі болуы тиіс;

4. медициналық, психологиялық және педагогикалық қолдау кешенді түрде іске асырылуы қажет.

Сонымен қатар, зерттеулер ерте араласудың тиімділігі әлеуметтік-экономикалық факторларға, білім беру жүйесінің ресурстық мүмкіндіктеріне және мамандардың кәсіби даярлығына тәуелді екенін көрсетеді. Сондықтан бұл концепция тек жас факторы емес, ұйымдастырушылық модель ретінде қарастырылуы тиіс.

Жалпы алғанда, ерте араласу концепциясы сурдопедагогиканың реактивті емес, проактивті сипатқа ие болуын қамтамасыз етеді. Яғни педагогикалық қолдау тілдік қиындықтарды түзетуге емес, олардың алдын алуға бағытталады. Бұл тәсіл баланың коммуникациялық автономиясын қалыптастыруға және ұзақ мерзімді академиялық жетістігін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

4. Цифрлық технологияларды интеграциялау

Соңғы онжылдықта цифрлық технологиялар сурдопедагогикадағы теориялық және практикалық трансформацияның маңызды факторына айналды. Халықаралық зерттеулер есту бұзылысы бар балаларды оқытуда цифрлық құралдар тек қосымша ресурс емес, тілдік қолжетімділікті арттырудың стратегиялық тетігі бола алатынын көрсетеді. Дегенмен ғылыми әдебиетте технологияның өзі емес, оны педагогикалық тұрғыда негізделген қолдану шешуші фактор екені ерекше атап өтіледі.

S.Archbold және R.Punch кохлеарлық имплантация жасалған балалардың білім беру нәтижелерін талдай отырып, техникалық құралдар мен педагогикалық қолдаудың үйлесімі тілдік жетістіктің негізгі шарты екенін көрсетті. Авторлар имплантацияның тиімділігі құрылғы сапасына ғана емес, баланың жүйелі аудиотренингтік тәжірибесіне байланысты екенін атап өтеді [7].

E.A.Walker және әріптестері есту аппараттарын тұрақты қолдану жиілігі мен тілдік даму көрсеткіштері арасындағы байланысты зерттеп, технологияны үздіксіз пайдалану сөздік қорының көбеюі мен түсіну деңгейінің артуына ықпал ететінін анықтады. Алайда, зерттеу нәтижелері отбасылық қолдау мен педагогикалық мониторинг болмаған жағдайда технологияның әлеуеті толық іске аспайтынын көрсетті [8].

N.P. Erber ұсынған аудитивті оқыту принциптері кейінгі цифрлық платформалардың әдіснамалық негізіне айналды. Қазіргі заманғы интерактивті аудиотренингтік бағдарламалар фонематикалық дискриминацияны, дыбысты ажырату және сөйлеуді түсіну дағдыларын дамытуға бағытталған. Сонымен қатар, автоматтандырылған сөйлеу талдау жүйелері (speech recognition systems) баланың артикуляциялық дәлдігін жедел бағалауға мүмкіндік береді [17].

M.D.Clark және J.L.Luckner білім беру технологияларын қолданудың инклюзивті ортадағы әсерін талдай отырып, мультимодальды оқыту (дыбыс, мәтін, визуалды қолдау) ақпаратты қабылдауды жеңілдететінін көрсетті. R.E.Mayer ұсынған мультимедиялық оқыту теориясы бойынша визуалды және аудитивті арналарды үйлесімді пайдалану когнитивтік жүктемені оңтайландырады [18].

Сонымен қатар, жасанды интеллектке негізделіп бейімделген оқыту жүйелері (adaptive learning systems) оқушының прогресін талдап, тапсырмалардың күрделілігін автоматты түрде реттей алады. Бұл тәсіл дербестендірілген оқытуды жүзеге асыруға мүмкіндік береді және инклюзивті білім беру жағдайында ерекше маңызға ие.

Халықаралық зерттеулердің жиынтық талдауы цифрлық технологияларды интеграциялаудың бірнеше қағидатын айқындайды:

1. технология педагогикалық стратегиямен ұштасқанда ғана тиімді;
2. аудиотренинг жүйелі және кезеңімен ұйымдастырылуы тиіс;
3. мультимодальды ұсынылған ақпарат тілдік түсінуді арттырады;
4. дербестендірілген цифрлық құралдар оқушының жеке қажеттіліктерін ескеруге мүмкіндік береді.

Сонымен бірге зерттеушілер цифрлық теңсіздік, техникалық қолжетімділік және педагогтердің цифрлық құзыреттілігі мәселелеріне назар аударады. Технологияны қолдану тілдік дамуды автоматты түрде жақсартпайды; оның тиімділігі ғылыми негізделген әдістемелік модельге тәуелді.

Жалпы алғанда, цифрлық технологияларды интеграциялау сурдопедагогиканың биологиялық және әлеуметтік модельдерін байланыстыратын аралық буын ретінде көрінеді. Ол тілдік қолжетімділікті кеңейтіп қана қоймай, білім беру үдерісін дербестендіруге және баланың коммуникациялық автономиясын дамытуға мүмкіндік береді.

Талқылау

Жүргізілген теориялық талдау сурдопедагогикадағы қазіргі ғылыми бағыттардың фрагментарлық емес, жүйелі трансформациялық сипатта дамып отырғанын көрсетеді. Нейропластикалық даму теориясы, билингвальды-бимодальды модель, ерте араласу концепциясы және цифрлық технологияларды интеграциялау өзара тәуелсіз құбылыстар емес, біртұтас парадигмалық ауысудың құрамдас бөліктері ретінде көрінеді.

Нейропластикаға қатысты зерттеулер (Kuhl; Sharma; Kral) мидың сенсорлық тәжірибеге тәуелді динамикалық жүйе екенін дәлелдей отырып, тілдік дамудың биологиялық негізін айқындайды. Алайда бұл теорияны педагогикалық модельге тікелей көшіру белгілі бір редукционистік қауіп тудырады: тілдік дамуды тек нейрофизиологиялық процестермен түсіндіру әлеуметтік және мәдени факторлардың рөлін төмендетуі мүмкін. Осы тұста билингвальды-бимодальды модель (Marschark; Mayer; Petitto) нейробиологиялық деректерді тілдік қолжетімділік концепциясымен толықтырады. Зерттеулер когнитивтік даму үшін тілдің модальдылығы емес, оның құрылымдық

толықтығы мен еркін қолжетімділігі шешуші фактор екенін көрсетеді.

Сонымен қатар, халықаралық зерттеулерде сурдопедагогикадағы тіл саясатына қатысты пікірталастар сақталуда. Бірқатар зерттеулер ерте кохлеарлық имплантация жағдайында ауызша тілге басымдық беру тиімді деп санаса, басқа зерттеушілер егер ерте жасында ым тілінен бас тартса, тілдік депривация қаупін арттыратынын дәлелдейді. Бұл қайшылық эмпирикалық нәтижелердің контекстік тәуелділігін көрсетеді: тілдік жетістік технологияның түріне емес, тілдік ортаның тұрақтылығы мен сапасына байланысты.

Ерте араласу концепциясы нейропластикалық теорияның практикалық импликациясы ретінде көрінеді. Лонгитюдтік зерттеулер ерте диагностика мен жүйелі педагогикалық қолдау тілдік және академиялық нәтижелерді жақсартатынын дәлелдейді. Дегенмен бұл нәтижелердің әлеуметтік-экономикалық айнымалыларға тәуелді екені байқалады. Демек, ерте араласу биологиялық «терезені» пайдалану ғана емес, институционалдық құрылымдардың тиімділігін талап ететін әлеуметтік механизм болып табылады.

Цифрлық технологияларды интеграциялау мәселесінде де ұқсас тенденция байқалады. Зерттеулер аудиотренингтік бағдарламалар мен адаптивті платформалардың тиімділігін көрсеткенімен, олардың нәтижесі педагогикалық дизайн сапасына тәуелді екені анықталған. Бұл факт сурдопедагогикадағы құралдық детерминизмнің шектеулігін көрсетеді: технология тілдік дамуды өздігінен қамтамасыз етпейді, ол тек ғылыми негізделген әдістемемен үйлескенде ғана тиімді болады.

Төрт бағытты салыстырмалы талдау олардың ортақ стратегиялық векторын айқындайды – тілдік қолжетімділікті қамтамасыз ету және коммуникациялық автономияны қалыптастыру. Парадигмалық ауысымның мәні де осында: есту қабілетінің бұзылысы ерекше тілдік жағдай ретінде қарастырылады. Бұл өзгеріс сурдопедагогиканы компенсациялық модельден әлеуеттік даму моделіне көшіреді.

Сонымен бірге бірқатар зерттеу мәселелері ашық күйде қалып отыр. Нейропластикалық өзгерістердің ұзақ мерзімді когнитивтік салдарын эмпирикалық тұрғыда нақтылау, билингвальды орта мен имплантация жасалған балалардың тілдік траекториясын салыстыру, цифрлық технология-

лардың ұзақмерзімді академиялық нәтижелерге әсерін бағалау – болашақ зерттеулердің перспективалық бағыттары болып табылады.

Жалпы алғанда, сурдопедагогика қазіргі кезеңде биологиялық, лингвистикалық және әлеуметтік теориялардың интеграциясы негізінде дамып келеді. Бұл саладағы ғылыми прогресс жеке әдістердің үстемдігімен емес, олардың синтезімен сипатталады. Интегративті тәсіл ғана есту бұзылысы бар балалардың тілдік, когнитивтік және әлеуметтік әлеуетін толық іске асыруға мүмкіндік береді.

Қорытынды

Жүргізілген теориялық шолу сурдопедагогикадағы қазіргі ғылыми бағыттардың парадигмалық тұрғыдан өзгеру үстінде екенін көрсетті. Нейропластикалық даму теориясы есту бұзылысы бар балалардың тілдік қалыптасуының биологиялық негіздерін айқындай отырып, ерте сенсорлық және тілдік стимуляцияның шешуші маңызын дәлелдейді. Билингвальды-бимодальды модель тілдік қолжетімділіктің модальдылығы емес, оның құрылымдық толықтығы мен еркін меңгерілуі когнитивтік дамудың негізгі шарты екенін көрсетеді. Ерте араласу концепциясы нейробиологиялық деректерді педагогикалық практикамен байланыстырып, тілдік қолдауды ерте жастан бастау қажеттігін негіздейді. Цифрлық технологияларды интеграциялау білім беру үдерісін дербестендіруге және тілдік тәжірибені кеңейтуге мүмкіндік береді. Алайда олардың тиімділігі ғылыми негізделген әдістемемен үйлескен жағдайда ғана көрінеді.

Талдау нәтижелері сурдопедагогикадағы ғылыми ойдың медициналық-реабилитациялық модельден когнитивтік-лингвистикалық және әлеуметтік-мәдени модельге қарай ауысқанын айқындайды. Есту қабілетіндегі бұзылыстар сенсорлық шектеу ретінде ғана емес, тілдік және коммуникациялық дамудың ерекше жағдайы ретінде қарастырылады. Бұл көзқарас педагогикалық стратегияларды қайта қарастыруды және мультидисциплинарлық тәсілді талап етеді.

Осылайша, сурдопедагогика қазіргі кезеңде нейроғылым, лингвистика және әлеуметтік педагогика тоғысындағы интегративті ғылым ретінде қалыптасуда. Болашақ зерттеулер теориялық модельдердің өзара байланысын эмпирикалық тұрғыдан нақтылауға және білім беру практикасына тиімді енгізу механизмдерін анықтауға бағытталуы тиіс.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. **Kuhl P. K.** Early language acquisition: Cracking the speech code // *Nature Reviews Neuroscience*. – 2004. – Vol. 5, No. 11. – P. 831-843. DOI: <https://doi.org/10.1038/nrn1533>
2. **Kuhl P. K.** Brain mechanisms in early language acquisition // *Neuron*. – 2011. – Vol. 67, No. 5. – P. 713-727. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2010.08.038>
3. **Sharma A., Dorman M. F., Spahr A. J.** Rapid development of cortical auditory evoked potentials after early cochlear implantation // *NeuroReport*. – 2002. – Vol. 13, No. 10. – P. 1365-1368. DOI: <https://doi.org/10.1097/00001756-200207190-00030>

4. **Swanwick R., Marschark M.** Enhancing education for deaf children: Research into practice and back again // *Deafness & education international*. – 2010. – T. 12. – №. 4. – С. 217-235. <https://doi.org/10.1179/1557069X10Y.0000000002>
5. **Marschark M.** et al. Language and psychosocial functioning among deaf learners with and without cochlear implants // *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. – 2018. – T. 23. – №. 1. – P. 28-40. <https://doi.org/10.1093/deafed/enx035>
6. **Spencer P. E., Tomblin J. B.** Evaluating the impact of early intervention on language outcomes for children who are deaf or hard of hearing // *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. – 2009. – Vol. 14, No. 3. – P. 362-377.
7. **Archbold S., Punch R.** Cochlear implantation and educational outcomes: A review of the evidence // *International Journal of Audiology*. – 2012. – Vol. 51, No. 1. – P. 1-8.
8. **Walker E. A., Holte L., McCreery R. W.** et al. The influence of hearing aid use on language outcomes // *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. – 2017. – Vol. 60, No. 2. – P. 457-472. DOI: https://doi.org/10.1044/2015_JSLHR-H-15-0043
9. **Kral A., Sharma A.** Developmental neuroplasticity after cochlear implantation // *Trends in Neurosciences*. – 2012. – Vol. 35, No. 2. – P. 111-122. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tins.2011.09.004>
10. **Petitto L. A., Zatorre R. J., Gauna K.** et al. Speech-like cerebral activity in profoundly deaf people processing signed languages // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. – 2001. – Vol. 97, No. 25. – P. 13961-13966. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.97.25.13961>
11. **Mayer C., Leigh G.** The changing context for sign bilingual education programs // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. – 2010. – Vol. 13, No. 2. – P. 175–186. URL: <https://www.learntechlib.org/p/68051/>
12. **Cummins J.** Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire. – *Multilingual Matters*, 2000. – P. 320.
13. **Emmorey K.** Language, cognition, and the brain: Insights from sign language research. – Lawrence Erlbaum Associates, 2002. – P. 402.
14. **Yoshinaga-Itano C.** From screening to early identification and intervention // *The Volta Review*. – 2003. – Vol. 103, No. 2-3. – P. 297-311. DOI: <https://doi.org/10.1093/deafed/8.1.11>
15. **Moeller M. P.** Early intervention and language development in children who are deaf and hard of hearing // *Pediatrics*. – 2000. – Vol. 106, No. 3. – P. 1-9. DOI: <https://doi.org/10.1542/peds.106.3.e43>
16. **Kennedy C. R., McCann D. C., Campbell M. J.** et al. Language ability after early detection of permanent childhood hearing impairment // *New England Journal of Medicine*. – 2006. – Vol. 354, No. 20. – P. 2131-2141. DOI: <https://doi.org/10.1056/NEJMoa054915>
17. **Erber N. P.** Auditory training. – Alexander Graham Bell Association for the Deaf / Washington, 1982. – P. 17.
18. **Clark M. D., Luckner J. L.** Teaching students with hearing loss in inclusive settings. – Pearson, 2011.
19. **Mayer R. E.** Multimedia learning (2nd ed.). – Cambridge University Press, 2009. – P. 11.

REFERENCES:

1. **Kuhl P. K.** Early language acquisition: Cracking the speech code // *Nature Reviews Neuroscience*. – 2004. – Vol. 5, No. 11. – P. 831-843. DOI: <https://doi.org/10.1038/nrn1533>
2. **Kuhl P. K.** Brain mechanisms in early language acquisition // *Neuron*. – 2011. – Vol. 67, No. 5. – P. 713-727. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2010.08.038>
3. **Sharma A., Dorman M. F., Spahr A. J.** Rapid development of cortical auditory evoked potentials after early cochlear implantation // *NeuroReport*. – 2002. – Vol. 13, No. 10. – P. 1365-1368. DOI: <https://doi.org/10.1097/00001756-200207190-00030>
4. **Swanwick R., Marschark M.** Enhancing education for deaf children: Research into practice and back again // *Deafness & education international*. – 2010. – T. 12. – №. 4. – С. 217-235. <https://doi.org/10.1179/1557069X10Y.0000000002>
5. **Marschark M.** et al. Language and psychosocial functioning among deaf learners with and without cochlear implants // *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. – 2018. – T. 23. – №. 1. – P. 28-40. <https://doi.org/10.1093/deafed/enx035>
6. **Spencer P. E., Tomblin J. B.** Evaluating the impact of early intervention on language outcomes for children who are deaf or hard of hearing // *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. – 2009. – Vol. 14, No. 3. – P. 362-377.

7. **Archbold S., Punch R.** Cochlear implantation and educational outcomes: A review of the evidence // International Journal of Audiology. – 2012. – Vol. 51, No. 1. – P. 1-8.
8. **Walker E. A., Holte L., McCreery R. W.** et al. The influence of hearing aid use on language outcomes // Journal of Speech, Language, and Hearing Research. – 2017. – Vol. 60, No. 2. – P. 457-472. DOI: https://doi.org/10.1044/2015_JSLHR-H-15-0043
9. **Kral A., Sharma A.** Developmental neuroplasticity after cochlear implantation // Trends in Neurosciences. – 2012. – Vol. 35, No. 2. – P. 111-122. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tins.2011.09.004>
10. **Petitto L. A., Zatorre R. J., Gauna K.** et al. Speech-like cerebral activity in profoundly deaf people processing signed languages // Proceedings of the National Academy of Sciences. – 2001. – Vol. 97, No. 25. – P. 13961-13966. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.97.25.13961>
11. **Mayer C., Leigh G.** The changing context for sign bilingual education programs // International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. – 2010. – Vol. 13, No. 2. – P. 175–186. URL: <https://www.learntechlib.org/p/68051/>
12. **Cummins J.** Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire. – Multilingual Matters, 2000. – P. 320.
13. **Emmorey K.** Language, cognition, and the brain: Insights from sign language research. – Lawrence Erlbaum Associates, 2002. – P. 402.
14. **Yoshinaga-Itano C.** From screening to early identification and intervention // The Volta Review. – 2003. – Vol. 103, No. 2-3. – P. 297-311. DOI: <https://doi.org/10.1093/deafed/8.1.11>
15. **Moeller M. P.** Early intervention and language development in children who are deaf and hard of hearing // Pediatrics. – 2000. – Vol. 106, No. 3. – P. 1-9. DOI: <https://doi.org/10.1542/peds.106.3.e43>
16. **Kennedy C. R., McCann D. C., Campbell M. J.** et al. Language ability after early detection of permanent childhood hearing impairment // New England Journal of Medicine. – 2006. – Vol. 354, No. 20. – P. 2131-2141. DOI: <https://doi.org/10.1056/NEJMoa054915>
17. **Erber N. P.** Auditory training. – Alexander Graham Bell Association for the Deaf /Washington, 1982. – P. 17.
18. **Clark M. D., Luckner J. L.** Teaching students with hearing loss in inclusive settings. – Pearson, 2011.
19. **Mayer R. E.** Multimedia learning (2nd ed.). – Cambridge University Press, 2009. – P. 11.

Авторлар туралы мәліметтер:

Қазақ тілінде	Орыс тілінде	Ағылшын тілінде
Өмірзақ Ақерке Тәжіханқызы – сурдопедагог, Түркістан облысының білім басқармасының «№ 4 психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңес беру» КММ, Арыс қаласы, Қазақстан Республикасы. Akerkesha0624@mail.ru тел.: 8 747 297 20 20.	Өмірзақ Ақерке Тәжіханқызы – сурдопедагог, КГУ «Психолого-медико-педагогическая консультация № 4», Управления образования Туркестанской области, г. Арыс, Республика Казахстан. Akerkesha0624@mail.ru тел.: 8 747 297 20 20.	Omirezak Akerke Tazhikhankyzy – surdopedagogue, Municipal State Institution «Psychological-Medical-Pedagogical Consultation No.4» of the Education Department of Turkestan Region, Arys, Republic of Kazakhstan. Akerkesha0624@mail.ru Phone: 8 747 297 20 20.

СПЕЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИЗРАИЛЕ: СТРУКТУРА СИСТЕМЫ И ОПЫТ ОСВОЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДОВ В РАМКАХ МЕЖДУНАРОДНОГО КУРСА МАШАВ

Сулейменова А.Б. — педагог-психолог, магистр психологических наук,
диагностико-консультативный отдел «Национального научно-практического центра развития
специального и инклюзивного образования»
nurkenalya@gmail.com

В статье представлен аналитический обзор системы специального образования в Израиле с фокусом на межведомственную организацию сопровождения детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Подробно описываются ключевые этапы «маршрута ребенка» – от раннего мониторинга развития и первичного выявления особенностей до принятия образовательных решений и организации комплексной поддержки в школе. Дополнительно ставится задача определить, какие элементы израильской модели могут быть методологически полезны для развития инклюзивного образования в Казахстане, включая механизмы профориентации и сопровождения перехода к взрослой жизни.

В материалы исследования включены учебно-методические материалы курса; официальные источники Министерства здравоохранения Израиля, описывающие функционирование сети Tipat Halav и система диагностики и терапии развития ребёнка; аналитические доклады, посвящённые реформе после принятия Поправки №11 (2018) к Закону о специальном образовании Израиля (1998); а также научные публикации из международных баз данных, индексируемых по DOI. Отдельно подчёркивается значимость системы профориентации, интегрированной в старшую школу и направленной на развитие практических навыков, профессионального самоопределения обучающихся с ООП.

В обсуждении показано, что эффективность реформы определяется не только нормативно-правовой базой, но и реальной возможностью реализации инклюзии на уровне образовательных организаций. А это включает в себе подготовку педагогов, развитие программ профориентации и переходного сопровождения, а также обеспечение справедливого распределения ресурсов. Исходя из этого делается вывод о целесообразности адаптации ряда организационных принципов (ранний мониторинг, функциональная оценка, школьные центры поддержки, прозрачность процедур и развитие переходных практик) при строгом соблюдении этических норм исследований с участием детей.

Ключевые слова: специальное образование; инклюзивное образование; межведомственное взаимодействие; раннее выявление; Tipat Halav; MATYA; функциональная оценка; Поправка №11.

ИЗРАИЛЬДЕГІ АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУ: ЖҮЙЕНІҢ ҚҰРЫЛЫМЫ ЖӘНЕ МАШАВ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ КУРСЫ АЯСЫНДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТӘСІЛДЕРДІ МЕҢГЕРУ ТӘЖІРИБЕСІ

Сулейменова А.Б. — педагог-психолог, психология ғылымдарының магистрі,
«Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми-практикалық орталығы»
диагностика және кеңес беру бөлімі
nurkenalya@gmail.com

Мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қолдау көрсететін ведомствоаралық ұйымның (КҚБ) жұмысы негізге алына отырып, Израильдегі арнайы білім беру жүйесіне талдамалық шолу жасалды. Дамудың ерте бастағы мониторингі мен ерекшеліктерін алғаш анықтаудан бастап білім беру шешімдерін қабылдауға және мектепте кешенді қолдауды ұйымдастыруға дейінгі «бала бағытының» негізгі кезеңдері егжей-тегжейлі сипатталды. Қазақстанда инклюзивті білім беруді дамыту үшін израильдік үлгінің қандай элементтері әдіснамалық тұрғыдан пайдалы болатынын анықтау міндеті алға тартылды, кәсіби бағдарлау және ересек өмірге көшуді қолдаудың тетіктері де ескерілді.

Зерттеуге курстың оқу-әдістемелік материалдары; Израилдегі Денсаулық сақтау министрлігінің Tipat Halav желісінің жұмысы мен баланың дамуын диагностикалау және емдеу жүйесін сипаттайтын ресми дереккөздері; түзетуден кейінгі реформаға арналған талдамалық баяндамалар; DOI бойынша индекстелетін халықаралық дерекқордағы ғылыми жарияланымдар енгізілді. Жоғары мектепке кіріктірілген және ерекше білім беруді қажет ететін балалардың практикалық дағдыларын дамытуға, кәсіби тұрғыдан өзін-өзі айқындауына бағытталған кәсіптік бағдарлау жүйесінің маңыздылығы да атап көрсетілді.

Талқылауда реформаның тиімділігі нормативтік-құқықтық базамен ғана емес, білім беру ұйымдары деңгейінде инклюзияны іске асырудың нақты мүмкіндігімен де айқындалатыны айтылды. Бұған педагогтерді даярлау, кәсіптік бағдарлау және ауыспалы қолдау бағдарламаларын дамыту, сондай-ақ ресурстарды әділ бөлу мәселелері де кіреді. Осыны негізге ала отырып, балалардың қатысуымен жүргізілетін зерттеулердің этикалық нормаларын қатаң сақтауға қатысты бірқатар ұйымдастырушылық қағидаттарды (ерте мониторинг, функционалдық бағалау, мектептегі қолдау орталықтары, рәсімдердің ашықтығы және өтпелі практикаларды дамыту) бейімдеудің орындылығы туралы қорытынды жасалды.

Түйін сөздер: арнайы білім беру; инклюзивті білім беру; ведомствоаралық өзара іс-қимыл; ерте анықтау; Tipat Halav; MATYA; функционалдық бағалау; №11 түзету.

SPECIAL EDUCATION IN ISRAEL: SYSTEM STRUCTURE AND THE EXPERIENCE OF MASTERING INNOVATIVE APPROACHES WITHIN THE FRAMEWORK OF THE MASHAV INTERNATIONAL COURSE

Suleimenova A.B – Educational Psychologist, Master of Psychological Sciences,
Diagnostic and Advisory Department at the «National Scientific and Practical Center for the Development of
Special and Inclusive Education»
nurkenalya@gmail.com

The article presents an analytical review of the system of special education in Israel, focusing on the interagency organization of support for «children with special educational needs (SEN). It outlines the key stages of the child's pathway», from early developmental monitoring and initial identification of needs to decision-making and the provision of comprehensive school-based support. The study also aims to identify elements of the Israeli model that may be methodologically useful for developing inclusive education in Kazakhstan, including career guidance mechanisms and transition support to adult life.

The research materials include educational and methodological course resources, official publications of the Ministry of Health of Israel describing the Tipat Halav network and child development services, analytical reports on reforms following the Amendment, and scientific articles from international databases indexed by DOI. Particular attention is given to the role of career guidance systems integrated into secondary education, aimed at developing practical skills and supporting professional self-determination of students with SEN.

The discussion highlights that reform effectiveness depends not only on regulatory frameworks but also on the practical implementation of inclusion at the institutional level, including teacher training, transition programs, and equitable resource allocation. The study concludes that adapting key organizational principles is both feasible and relevant.

Keywords: special education; inclusive education; intersectoral coordination; early identification; Tipat Halav; MATYA; functional assessment; Amendment 11.

Введение

Ранняя профилактика и мониторинг развития в сети Tipat Halav создают регулярный вход семьи в систему и понятный механизм направления на диагностику.

Система диагностики и сопровождения развития ребёнка представлена трёхуровневой моделью: специализированные институты и центры, аккредитованные организации, а также частная

терапия, предоставляемая лицензированными специалистами по направлению. Модель повышает доступность помощи и обеспечивает её территориальную приближённость к семье («ближе к дому»).

Поправка №11 (2018) к Закону о специальном образовании Израиля (1998) усилила родительский выбор и изменила процедуры определения

права на специальные образовательные услуги, одновременно увязав поддержку с функциональным профилем обучающегося. Местный исполнительный уровень и центры поддержки школ МАТУА выступают ключевыми механизмами реализации данной поддержки, при этом эффективность реформы во многом определяется кадровым обеспечением, уровнем подготовки педагогов и справедливостью распределения ресурсов.

Важным компонентом системы является обеспечение непрерывности сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями, включая профориентацию и подготовку к переходу во взрослую жизнь. Это направление предполагает развитие практических навыков, профессиональное самоопределение и межведомственное взаимодействие с участием образовательных и социальных служб, что в совокупности повышает результативность реализуемой модели поддержки.

Инклюзивное образование в международной практике рассматривается как системная трансформация культуры, политики и практики образования, направленная на устранение барьеров участия и обеспечение равного доступа обучающихся с особыми образовательными потребностями к качественному образованию, включая возможности их дальнейшего профессионального самоопределения и успешной социальной интеграции.

Право на инклюзивное образование закреплено в статье 24 Конвенции ООН о правах инвалидов. В международных подходах, в том числе в руководствах ЮНЕСКО по обеспечению инклюзии и равенства в образовании, подчеркивается, что инклюзия предполагает не только доступ к образованию, но и системные изменения, влияющие на участие, образовательные результаты и подготовку обучающихся к самостоятельной жизни и занятости.

Израильская система поддержки детей с особыми образовательными потребностями представляет интерес как пример межведомственной модели сопровождения, в которой участие государства реализуется не только на уровне нормативного регулирования, но и через развитие институциональных механизмов раннего выявления, профориентации и переходного сопровождения, а также через инструменты реализации поддержки на местном уровне.

Исследование основано на материалах международного курса «Innovative Approaches to Special

Education» учебного центра MASHAV Carmel (Хайфа, Израиль), в котором приняли участие специалисты ННПЦ РСИО в феврале 2026 года.

Цель статьи — проанализировать ключевые этапы сопровождения ребенка с особыми образовательными потребностями в системе образования Израиля (ранний мониторинг, диагностика, принятие решений о поддержке, реализация сопровождения в образовательной среде, профориентация и переход к взрослой жизни), а также определить возможности использования данных подходов в системе комплексной поддержки обучающихся с особыми образовательными потребностями в Республике Казахстан с учетом ресурсных и организационных ограничений.

Материалы и методы

Статья подготовлена в формате обзорно-аналитического исследования с элементами сравнительно-педагогического анализа. Использованы три группы источников:

а) материалы международного курса (презентации, методические материалы, описания посещенных учреждений и сервисов);

б) официальные источники и сервисные описания, прежде всего Министерства здравоохранения Израиля о сети Tipat Halav и структуре системы диагностики и терапии развития ребёнка, а также описание диагностического процесса для аутизма;

в) аналитические доклады и рецензируемые исследования (Scopus/WoS/PubMed) о реформе специального образования после Поправки №11 (2018) в Закон о специальном образовании Израиля (1998), о восприятии реформы родителями и о готовности педагогов к инклюзии [1; 6; 8; 10; 11; 15–18].

Метод обработки включал: документ-анализ (нормативные и организационные описания), тематическую систематизацию элементов маршрута ребёнка и сопоставление практических наблюдений курса с выводами международной литературы.

Этический аспект: эмпирический сбор данных у детей в данной статье не осуществлялся; поэтому институциональное этическое одобрение не требуется. Однако при последующих пилотах и исследованиях в Казахстане с участием детей требуется этическая экспертиза, информированное согласие и защита персональных данных, что прямо отмечается как требование к рукописям журнала при эмпирическом дизайне.

Результаты

Результаты представлены как описание организационной структуры и маршрута сопровождения ребенка с ООП (Блок-схема).

Блок-схема. Результаты сопровождения ребенка с ООП.

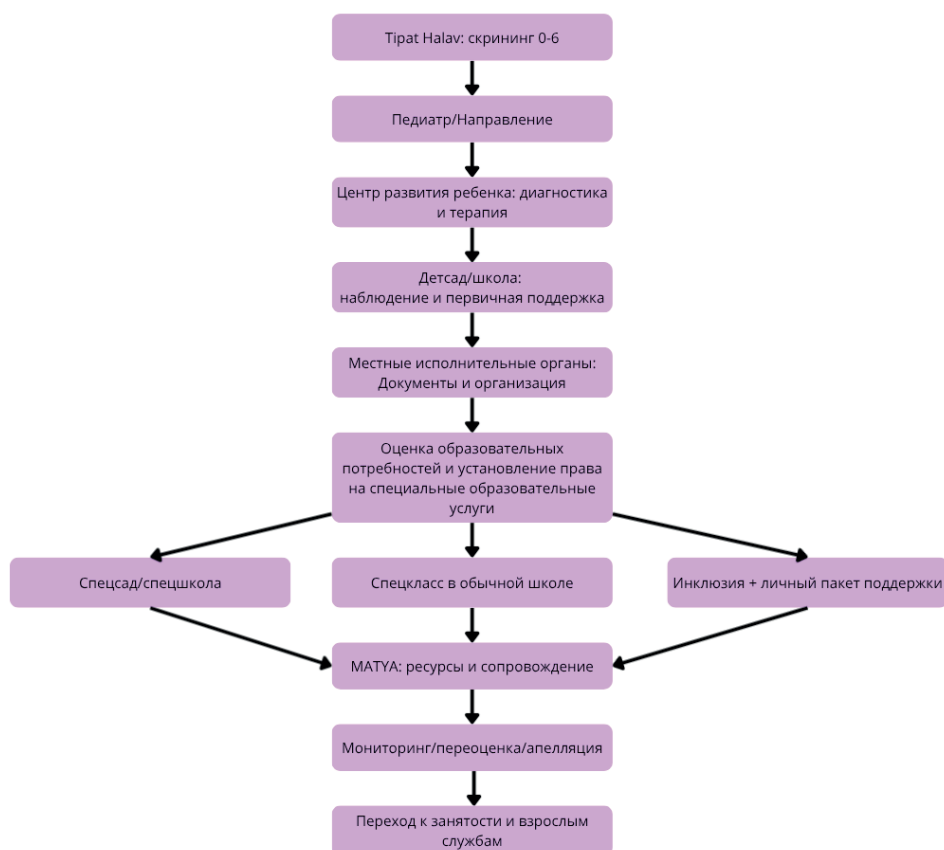


Таблица. Распределенная архитектура ответственности и роль муниципального уровня.

Структура	За что отвечает	Примеры, механизмы
Министерство образования Израиля	Политика и нормы, решения комиссий, надзор через округа	Комиссия права и характеристик; апелляция; пакет услуг
Министерство здравоохранения Израиля	Профилактика, диагностика и терапия развития	Tirat Halav; центры развития ребенка; клинические протоколы
Министерство социального обеспечения и социальных служб Израиля	Социальная реабилитация, занятость, поддерживаемое проживание	Социальное сопровождение
Местные исполнительные органы	Реализация решений и инфраструктуры	Комиссия по месту жительства; тьюторы; транспорт; доступность
MATYA	Поддержка школ и распределение ресурсов	Консультации; обучение персонала; координация специалистов

Система реализуется как межведомственная взаимодействие: контур здравоохранения обеспечивает профилактику, мониторинг развития и значимую часть диагностики/терапии; контур образования — процедуры определения права на специальные образовательные услуги и поддержку в образовательной среде; уровень местного управления — практическую реализацию (организацию услуг, кадровые решения, инфраструктуру). В рамках данной модели также формируются условия для профорientации и перехода обучающихся с ООП к самостоятельной жизни, что обеспечивается за счет взаимодействия образовательных и социальных служб.

Ключевым элементом, связывающим политику и практику, выступают региональные центры поддержки школ МАТЯА. В справочном описании МАТЯА отмечается, что центр создан как поддерживающая система для рамок общего и специального образования при реализации закона о специальном образовании, включая поддержку программ интеграции/включения, работу с индивидуальными планами и распределение ассистентов.

Ранний «вход» через Tipat Halav. Сеть семейных центров здоровья Tipat Halav описывается как общедоступная инфраструктура услуг, включающая вакцинацию, мониторинг роста и развития, профилактические обследования и консультации; подчеркивается, что услуги предоставляются бесплатно и реализуются Министерством здравоохранения, НМОs (медицинскими страховыми организациями) и частью местных органов управления; персонал включает специально подготовленных медсестер и врачей.

Трехуровневая система диагностики и терапии развития ребёнка. На официальной странице о мониторинге развития Министерство здравоохранения описывает систему как трехуровневую:

- 1) центры/институты развития ребёнка, отвечающие за диагностику и назначение терапии (указано наличие 40 институтов);

- 2) признанные подразделения развития ребёнка для продолжения лечения (указано «более 100» единиц);

- 3) частная терапия по направлению в ряде случаев. Также отмечается, что примерно 10–15% детей до 9 лет направляются на диагностику, но лишь часть имеет значимую задержку, требующую междисциплинарного лечения.

Пример стандартизированной диагностики: аутизм. Министерство здравоохранения описывает диагностику аутизма как междисциплинарную, основанную на критериях DSM-5 и использовании инструментов ADOS-2 и ADI-R; подчеркивает-

ся, что диагноз в признанном институте является предпосылкой получения услуг и льгот в образовании, здравоохранении, социальной сфере и системе национального страхования.

Поправка №11 (2018) в Закон о специальном образовании Израиля (1998) и организационные изменения. В аналитическом докладе Brookdale указано, что Поправка №11 была принята в июле 2018 года и внедрялась поэтапно с 2019–2020 учебного года. Среди ключевых изменений отмечены: создание новых комиссий по определению права на получение специальных образовательных услуг и уровня функционирования обучающегося, закрепление права родителей на выбор типа образовательной среды, а также детализация объема поддержки в зависимости от функционального профиля и характера трудностей.

Масштаб системы и распределение обучающихся по рамкам. В том же источнике Brookdale приводятся показатели по 2018–2019 учебному году: около 258 тыс. детей обучались в системе специального образования (порядка 10% от общей численности обучающихся), при этом около 20% обучались в специальных школах/детских садах, около 18% — в специальных классах в рамках обычной школы, и около 62% — в обычных классах по модели inclusion. Данные показатели также отражают необходимость развития системных механизмов профорientации и подготовки к занятости, поскольку значительная часть обучающихся с ООП продолжает обучение в инклюзивной среде и нуждается в поддержке при переходе к взрослой жизни.

Процедурный уровень: комиссии и участие семьи. Информационный материал для родителей о комиссиях Eligibility and Characterization фиксирует функцию комиссии (определение права на услуги, характеристика трудностей, уровень функционирования и объем услуг), описывает состав (включая представителей министерства, местных органов управления и психологической службы) и возможность апелляции в установленный срок.

Обсуждение

Данные Tipat Halav как ресурс доказательной настройки мониторинга. В рецензируемом исследовании Sudry и соавт. на основе миллионов оценок развития, проведенных в клиниках Tipat Halav, создана современная шкала нормативов достижения этапов развития (THIS Developmental Scale). Это демонстрирует, что инфраструктура раннего мониторинга может выступать не только клинической услугой, но и источником для обновления нормативов и практик. Дополнительный контекст о развитии профилактических услуг для малень-

ких детей и о текущих организационных вызовах услуг MCHC/Tipat Halav представлен в обзорной статье Zimmerman и соавт. (Israel Journal of Health Policy Research).

Реформа 2018 года и сложность «встраивания прав» в практику. Исследования, ориентированные на восприятие реформы, подчеркивают разрыв между замыслом политики и опытом семей. В статье Huri и Shoshana (Journal of Research in Special Educational Needs) объектом анализа является переход от комиссий по распределению к комиссиям по оценке и определению права на специальные образовательные услуги и то, как родители переживают расширение выбора и изменение процедур. Дополнительно Isman и Laufer (International Journal of Inclusive Education) анализируют связь оценки образовательной системы родителями с показателями психического благополучия/стресса в контексте поправок к закону; публикация индексируется в Scopus и Web of Science, имеет DOI.

Финансовые и ресурсные напряжения. Аналитика Taub Center показывает, что при росте реального бюджета Министерства образования на 94% в 2005–2019 годах специальное образование выросло на 267%, а доля спец образования в бюджете увеличилась с 7% до 13%. Эти данные важны как индикатор того, что расширение прав и услуг требует устойчивых моделей бюджетирования и контроля справедливости распределения ресурсов.

Реализуемость инклюзии на уровне школы: подготовка педагогов и институциональная поддержка. В исследовании Gal и соавт. (Education Sciences) показано, что позитивное отношение педагогов к идее инклюзии может сочетаться с тревогой относительно готовности, поддержки и управления разнородными потребностями в классе. В статье Kimhi и соавт. (Frontiers in Education) на основе интервью с участниками программ педагогического образования сделан вывод о необходимости системной реформы подготовки учителей, усиления связи теория–практика и внедрения принципов Universal Design for Learning. Эти данные согласуются с выводом: правовые изменения и ресурсное обеспечение не заменяют кадровую инфраструктуру инклюзии.

Выводы для Казахстана и условия адаптации

На основе анализа можно выделить элементы, потенциально адаптируемые без прямого заимствования:

а) ранний мониторинг развития как регулярный сервис с понятными протоколами направления и обратной связи семье (логика Tipat Halav) при условии проектирования мощностей диагностики и раннего вмешательства;

б) функционально-ориентированная оценка потребностей и привязка поддержки к профилю функционирования;

в) создание региональных центров поддержки школ по типу МАТУА как формы организационно-методического сопровождения образовательных организаций;

г) обеспечение регламентированности и открытости процедур психолого-медико-педагогических консультаций, включая наличие понятных и доступных процедур апелляции, обеспечивающих возможность пересмотра решений и способствующих повышению доверия со стороны родителей (законных представителей). Четко определенный порядок обжалования (в нормативных документах):

- понятный орган, куда можно обратиться (вышестоящая ПМПК, управление образования и т.д.)
- сроки рассмотрения жалобы
- простая процедура подачи (заявление, онлайн/офлайн)
- возможность повторного рассмотрения или независимой оценки

Этика и защита данных при возможных пилотах. Если в Казахстане будут запускаться пилотные проекты с исследовательской оценкой эффективности (вовлечение детей как участников), необходимы этическое одобрение, информированное согласие и строгая защита персональных данных; это также следует учитывать, как формальное требование к рукописи при описании эмпирической части исследования.

Заключение

Израильский опыт показывает, что устойчивость специального и инклюзивного образования формируется как результат согласованной межведомственной системы: ранний мониторинг развития, доступная многоуровневая диагностика и терапия, регламентированные процедуры определения права на услуги и региональные инструменты реализации поддержки через центры МАТУА, а также развитие механизмов профориентации и сопровождения перехода обучающихся с особыми образовательными потребностями к самостоятельной жизни и занятости. Реформа, связанная с принятием Поправки №11 к Закону о специальном образовании (2018), усилила права семьи и изменила процедуры принятия решений, одновременно выявив повышенные ресурсные и кадровые требования к системе образования и необходимость обеспечения справедливого распределения финансирования.

Для Казахстана ключевой практический вывод состоит в необходимости проектирования инклюзивного образования как межведомственной си-

стемы, обеспечивающей непрерывный маршрут раннего выявления и сопровождения. Важными условиями являются обеспечение прозрачности и регламентированности процедур принятия решений о предоставлении поддержки, формирование устойчивых механизмов финансирования, развитие системы непрерывной подготовки педагогиче-

ских кадров, а также создание и развитие систем профориентации и переходного сопровождения, обеспечивающих готовность обучающихся с особыми образовательными потребностями к самостоятельной жизни, занятости и социальной интеграции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Материалы международного курса «Инновационные подходы к специальному образованию/ Innovative Approaches to Special Education» (презентации, методические материалы, описания посещённых учреждений). Хайфа, 2026. (Неопубликованные материалы).
2. Convention on the Rights of Persons with Disabilities. United Nations, 2006.
3. UNESCO. A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education. Paris: UNESCO; 2017.
4. Kazakhstan Strengthens Cooperation with Israel in Special and Inclusive Education. Ministry of Foreign Affairs of the Republic of Kazakhstan. 12 February 2026.
5. Golda Meir MASHAV Carmel International Training Center (MCTC). Annual Report 2020. Haifa; 2020.
6. Israel Ministry of Health. Family Care Center (Tipat Halav), Pleased to Meet You (web resource).
7. **Sudry T., Zimmerman DR, Yardeni H., et al.** Standardization of a Developmental Milestone Scale Using Data from Children in Israel. JAMA Network Open. 2022;5(3): e222184. doi:10.1001/jamanetworkopen.2022.2184.
8. Israel Ministry of Health. Monitoring Child Development (web resource). 2024.
9. JDC-Brookdale Institute. People with Disabilities in Israel 2021: Facts and Figures. 2021.
10. Israel Ministry of Health. Diagnosing Autism Spectrum Disorder in Children (web resource).
11. **Blass N.** Special Education Budgeting in Israel: From the Dorner Committee Recommendations to Implementation of Amendment 11 to the Special Education Law. Taub Center for Social Policy Studies in Israel. 2022.
12. Mandel School for Educational Leadership. Implementing Inclusion. 2022.
13. Kol Zchut. Municipal/Regional Support Center (MATYA) (concept page, updated 9 Sep 2025).
14. **Namer Furstenberg R, Barlev L, Hercowitz-Amir A, Ayali T.** The Choice of an Educational Placement by Parents of Children Eligible for Special Education Services. RR-949-24. Myers-JDC-Brookdale Institute. 2024.
15. **Isman E., Laufer A.** Following the amendment of the special education law in Israel: perception of the educational setting and parental mental health and stress. International Journal of Inclusive Education. 2022; 28 (13): 3065–3081. doi:10.1080/13603116. 2022. 2143914.
16. **Huri O., Shoshana A.** One step forward or two steps back? The attitudes of parents of students with disabilities regarding the amendment to the special education law in Israel. Journal of Research in Special Educational Needs. 2024;24(2):417–428. doi:10.1111/1471-3802.12640.
17. **Gal C., Ryder CH, Amsalem SR, On O.** Shaping Inclusive Classrooms: Key Factors Influencing Teachers' Attitudes Toward Inclusion of Students with Special Needs. Education Sciences. 2025;15(5):541. doi:10.3390/educsci15050541.
18. **Kimhi Y., et al.** Teacher training in transition to inclusive education. Frontiers in Education. 2025. doi:10.3389/educ.2025.1510314.
19. Council / Local authority information sheet. Dear Parents, what is the Eligibility and Characterization Committee? (PDF).
20. **Zimmerman DR, Verbov G., Edelstein N., Stein-Zamir C.** Preventive health services for young children in Israel: historical development and current challenges. Israel Journal of Health Policy Research. 2019; 8:23. doi:10.1186/s13584-019-0287-7.

REFERENCES:

1. Materialy mezhdunarodnogo kursa «Innovatsionnye podkhody k spetsial'nomu obrazovaniyu / Innovative Approaches to Special Education» (presentations, methodological handouts, site visits descriptions). Haifa, 2026. (Unpublished materials) [in russian].
2. Convention on the Rights of Persons with Disabilities. United Nations; 2006.

3. UNESCO. A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education. Paris: UNESCO; 2017.
4. Kazakhstan Strengthens Cooperation with Israel in Special and Inclusive Education. Ministry of Foreign Affairs of the Republic of Kazakhstan. 12 Feb 2026.
5. Golda Meir MASHAV Carmel International Training Center (MCTC). Annual Report 2020. Haifa; 2020.
6. Israel Ministry of Health. Family Care Center (Tipat Halav), Pleased to Meet You.
7. **Sudry T., Zimmerman DR., Yardeni H.**, et al. Standardization of a Developmental Milestone Scale Using Data from Children in Israel. JAMA Network Open. 2022; 5(3): e 222184. doi:10.1001/jamanetworkopen.2022.2184.
8. Israel Ministry of Health. Monitoring Child Development. 2024.
9. JDC-Brookdale Institute. People with Disabilities in Israel 2021: Facts and Figures. 2021.
10. Israel Ministry of Health. Diagnosing Autism Spectrum Disorder in Children.
11. **Blass N.** Special Education Budgeting in Israel: From the Dornier Committee Recommendations to Implementation of Amendment 11 to the Special Education Law. Taub Center for Social Policy Studies in Israel; 2022.
12. Mandel School for Educational Leadership. Implementing Inclusion. 2022.
13. Kol Zchut. Municipal/Regional Support Center (MATYA). Updated 9 Sep 2025.
14. **Namer Furstenberg R, Barlev L, Hercowitz-Amir A, Ayali T.** The Choice of an Educational Placement by Parents of Children Eligible for Special Education Services. RR-949-24. Myers-JDC-Brookdale Institute; 2024.
15. **Isman E., Laufer A.** Following the amendment of the special education law in Israel: perception of the educational setting and parental mental health and stress. International Journal of Inclusive Education. 2022;28(13):3065–3081. doi:10.1080/13603116.2022.2143914.
16. **Huri O., Shoshana A.** One step forward or two steps back? The attitudes of parents of students with disabilities regarding the amendment to the special education law in Israel. Journal of Research in Special Educational Needs. 2024;24(2):417–428. doi:10.1111/1471-3802.12640.
17. **Gal C., Ryder CH, Amsalem SR, On O.** Shaping Inclusive Classrooms: Key Factors Influencing Teachers' Attitudes Toward Inclusion of Students with Special Needs. Education Sciences. 2025;15(5):541. doi:10.3390/educsci15050541.
18. **Kimhi Y.**, et al. Teacher training in transition to inclusive education. Frontiers in Education. 2025. doi:10.3389/educ.2025.1510314.
19. Dear Parents, what is the Eligibility and Characterization Committee? (PDF).
20. **Zimmerman DR, Verbov G., Edelstein N., Stein-Zamir C.** Preventive health services for young children in Israel: historical development and current challenges. Israel Journal of Health Policy Research. 2019; 8:23. doi:10.1186/s13584-019-0287-7.

Информация об авторах

На казахском	На русском	На английском
Сулейменова Алия Бокеновна – «Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми-практикалық орталығының» диагностика және кеңес беру бөлімінің педагог-психологы, психология ғылымдарының магистрі. nurkenalya@gmail.com	Сулейменова Алия Бокеновна – педагог-психолог диагностико-консультативного отдела «Национального научно-практического центра развития специального и инклюзивного образования», магистр психологических наук. nurkenalya@gmail.com	Suleimeniva Aliya Bokenovna – Educational Psychologist of the Diagnostic and Advisory Department at the «National Scientific and Practical Center for the Development of Special and Inclusive Education», Master of Psychological Sciences. nurkenalya@gmail.com

**ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН
БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ ЖӘНЕ ТӘРБИЕЛЕУ
ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ
С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ
МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ СӨЙЛЕУ ТІЛІ БҰЗЫЛҒАН
БАЛАЛАРДЫҢ ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУДАҒЫ
ЭТНОПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТӘСІЛДЕР:
АТА-АНАЛАР ТӘЖІРИБЕСІН ЗЕРТТЕУ**

Тоқтарұлы Д. — арнайы педагог, педагогика ғылымдарының магистрі,
«Алматы облысының білім басқармасы» ММ «Қарасай ауданының №3 облыстық
психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациясы» КММ

Саурыкова Б.Е. — логопед, педагогика ғылымдарының магистрі,
«Алматы облысының білім басқармасы» ММ «Қарасай ауданының №3 облыстық
психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациясы» КММ

Джанабаева Ж.Т. — логопед, «Алматы облысының білім басқармасы» ММ «Қарасай ауданының
№3 облыстық психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациясы» КММ
doszhan.defektolog@bk.ru

Тіл – баланың тұлғалық дамуының, танымдық белсенділігінің және әлеуметтік бейімделуінің негізгі тетігі болып табылатын күрделі психикалық функциялардың бірі. Мектеп жасына дейінгі кезеңде сөйлеу тілінің қалыптасуы баланың жалпы психикалық дамуының маңызды көрсеткіші ретінде қарастырылады. Осы тұрғыда сөйлеу тілі бұзылған балалардың тілдік дамуын түзете-дамыту үдерісінде тиімді әдістер мен тәсілдерді іздестіру өзекті мәселелердің бірі болып отыр. Зерттеу жұмысы мектеп жасына дейінгі сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың тілін дамытуда этнопедагогикалық тәсілдерді қолданудың мүмкіндіктерін айқындауға бағытталған.

Мақалада психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңеске жүгінген 106 ата-ананың тәжірибесі негізінде ұлттық педагогика элементтерін (халық ауыз әдебиеті, ұлттық ойындар, дәстүрлі тәрбие үлгілері) күнделікті тұрмыста қолдану ерекшеліктері талданады. Зерттеу барысында ата-аналардың этнопедагогикалық білім деңгейі, оларды практикалық тұрғыда пайдалану жиілігі және баланың сөйлеу тілін дамытуға ықпалы анықталды.

Нәтижелер ата-аналардың басым бөлігінің ұлттық педагогика элементтерін жүйелі әрі мақсатты түрде қолданбайтынын, алайда оларды қолдануға деген қызығушылығы мен қажеттілігінің жоғары екенін көрсетті. Сонымен қатар, этнопедагогикалық тәсілдерді күнделікті өмірге енгізіп отыру арқылы балалардың сөздік қорын байытуға, байланыстырып сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға және коммуникативтік белсенділігін арттыруға қол жеткізе алатынымыз айқындалды.

Зерттеу қорытындылары мектеп жасына дейінгі сөйлеу тілі бұзылған балалармен жүргізілетін түзете-дамыту жұмыстарына этнопедагогиканы мазмұнды жүйелі түрде енгізудің ғылыми-әдістемелік негіздерін жетілдіріп отыру қажет екендігін дәлелдейді.

Түйін сөздер: бала, сөйлеу тілі, этнопедагогика, түзете-дамыту жұмысы, ата-ана тәжірибесі.

**МЕТОДЫ ЭТНОПЕДАГОГИКИ В РАЗВИТИИ ОБЩЕЙ РЕЧИ
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ:
ИССЛЕДОВАНИЕ ОПЫТА РОДИТЕЛЕЙ**

Тоқтарұлы Д. — специальный педагог, магистр педагогических наук,
ГУ «Управление образования Алматинской области»
КГУ «Областная психолого-медико-педагогическая консультация №3 Карасайского района»

Саурыкова Б.Е. — логопед, магистр педагогических наук,
ГУ «Управление образования Алматинской области»
КГУ «Областная психолого-медико-педагогическая консультация №3 Карасайского района»

Джанабаева Ж.Т. — логопед,
ГУ «Управление образования Алматинской области»
КГУ «Областная психолого-медико-педагогическая консультация №3 Карасайского района»
doszhan.defektolog@bk.ru

Речь является одной из сложных психических функций, выступающей ключевым механизмом личностного развития ребенка, его познавательной активности и социальной адаптации. В до-

школьном возрасте формирование речи рассматривается как важнейший показатель общего психического развития ребенка. В этой связи поиск эффективных методов и подходов к коррекционно-развивающей работе с детьми с нарушениями речи представляет собой актуальную научную проблему. Настоящее исследование направлено на выявление возможностей применения этнопедагогических подходов в развитии речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.

В статье анализируется опыт 106 родителей, обратившихся в психолого-медико-педагогическую консультацию, в аспекте использования элементов народной педагогики (устное народное творчество, национальные игры, традиционные воспитательные практики) в повседневной жизни. В ходе исследования были определены уровень этнопедагогической компетентности родителей, частота и особенности практического применения данных элементов, а также их влияние на развитие речи детей.

Результаты показали, что большинство родителей не применяют элементы народной педагогики системно и целенаправленно, однако проявляют высокий интерес и потребность в их использовании. Установлено, что целенаправленное внедрение этнопедагогических методов способствует обогащению словарного запаса, развитию связной речи и повышению коммуникативной активности детей.

Полученные результаты подтверждают необходимость совершенствования научно-методических основ системного внедрения этнопедагогического содержания в коррекционно-развивающую работу с детьми дошкольного возраста с нарушениями речи.

Ключевые слова: ребенок, речь, этнопедагогика, коррекционно-развивающая работа, родительский опыт.

ETHNOPEDAGOGICAL APPROACHES IN THE DEVELOPMENT OF GENERAL SPEECH IN PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS: A STUDY OF PARENTAL EXPERIENCE

Toktaruly D. — special Education Teacher, Master of Pedagogical Sciences, State Institution «Department of Education of Almaty Region» Municipal Public Institution «Regional Psychological-Medical-Pedagogical Consultation No.3 of Karasai District»

Saurykova B.E. — speech Therapist, Master of Pedagogical Sciences, State Institution «Department of Education of Almaty Region» Municipal Public Institution «Regional Psychological-Medical-Pedagogical Consultation No.3 of Karasai District»

Dzhanabayeva Zh.T. — speech Therapist, State Institution «Department of Education of Almaty Region» Municipal Public Institution «Regional Psychological-Medical-Pedagogical Consultation No.3 of Karasai District»
doszhan.defektolog@bk.ru

Speech is one of the most complex mental functions, serving as a key mechanism of a child's personal development, cognitive activity, and social adaptation. In preschool age, speech formation is considered a crucial indicator of overall psychological development. Therefore, the search for effective methods and approaches to correctional and developmental work with children with speech disorders remains an urgent scientific issue. This study aims to identify the potential of ethnopedagogical approaches in developing speech in preschoolers with general speech underdevelopment. The article analyzes the experience of 106 parents who applied to a psychological, medical, and pedagogical consultation, focusing on the use of folk pedagogy elements in daily life. These include oral folklore, national games, and traditional upbringing practices. The study examined parents' ethnopedagogical competence, frequency and features of application, and their impact on children's speech development. Results showed that most parents do not use these elements systematically but express strong interest and need for them. Purposeful implementation enhances vocabulary enrichment, coherent speech, and communicative activity. Findings confirm the need to improve scientific and methodological foundations for systematic integration of ethnopedagogical content in correctional work with preschool children.

Keywords: child, speech, ethnopedagogy, corrective and developmental work, parental experience.

Кіріспе

Елдің болашағы ретіндегі тұлғалық қабілеттер бала бойында ерте жастан-ақ қалыптасып дами бастайды. Баланың ақыл-ойының дамуының басты компоненттерінің бірі – жалпы сөйлеу тілінің өз жасына сәйкес дамуы болып табылады. Қазіргі уақытта ғалымдарды алаңдатып отырған мәселелердің бірі – мектепке дейінгі балалардың сөйлеу тілінің жалпы дамымауы, яғни қоғамда сөйлеу тілі кешеуілдеген балалар саны күн санап артып келеді. Адамның тілі – оның ойлау қабілетімен тікелей байланысты. Сол себепті баланың тілін дамыту арқылы біз оның ойлау қабілетін дамытамыз. Тіл – ойдың басты құралы, себебі біз сөз арқылы ғана ойлана аламыз. Демек, таза сөйлеуге үйрету мектеп жасына дейінгі кезеңде іске асырылуы тиіс. Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы – сөйлеу тілі бұзылыстарының ішіндегі ең кең тараған және күрделі түрі болып отыр.

Зерттеудің мақсаты – мектеп жасына дейінгі сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың тілін дамытуда этнопедагогикалық тәсілдерді қолданудың мүмкіндіктерін ғылыми тұрғыда негіздеу және ата-аналардың этнопедагогика элементтерін күнделікті тұрмыста пайдалану тәжірибесін, оған деген көзқарастарын айқындау.

Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілін дамытуда этнопедагогика элементтерін білім беру жүйесіне енгізудің маңыздылығы қарастырылады. Этнопедагогика элементтері баланың коммуникативтілік құзіреттілігі мен когнитивтік құрылымының қалыптасуына ықпал етеді. Сонымен қатар, мектеп жасына дейінгі балалардың тілдік құзіреттілігін қалыптастыруға ықпал ететін этномәдени сөйлеуді дамытушы ортаны құру да маңызды болып саналады. Мектеп жасына дейінгі кезең – сөйлеу тілін дамытудың шешуші кезеңі, себебі дәл осы уақытта әлеуметтік дағдылар, яғни оқу мен қарым-қатынасқа негіз болатын тілдік дағдылар қалыптасады. Сонымен қатар, әртүрлі педагогикалық тәсілдер балалардың сөздік қорының кеңеюіне және сөйлем құрылымын меңгеруіне елеулі әсер етеді [1;2].

Білім беру үдерісіне этнопедагогиканы енгізу, яғни мәдени құндылықтарды сақтау мен көпмәдениетті ұлттық бірегейлікті нығайту, сонымен қатар, жергілікті халық даналығын педагогикалық тәжірибеде қолдану арқылы мектеп жасына дейінгі балалардың бастапқы тілдік дамуын едәуір күшейте алады. Әсіресе пәнаралық тәсіл мектеп жасына дейінгі балалардың жалпы дамуын қалыптастыруда биологиялық алғышарттар мен мақсатты педагогикалық ықпалдың өзара байланысын көрсетеді. Бұл этнопедагогика әдістері тілдік орта бай жағдайларда тілдік дамуды барынша тиімді ұйымдастыру стратегияларын анықтауға мүмкіндік береді. Ғалымдардың зерттеуінше, әртүрлі ырғақтағы әннің мәтіндерімен танысу мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын байытуға, сондай-ақ танымдық қабілеттерін дамытуға айтарлықтай ықпал ететінін көрсетеді. Мұндай тәжірибе балалардың жаңа сөздерді

меңгеруіне және олардың мағынасын түсінуіне жол ашады [3; 4; 5].

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауын ресейлік ғалымдар Р.Е.Левинаның басшылығымен Н.А.Никашина, Г.А.Каше, Л.Ф.Спирова, Г.И.Жаренкова жан-жақты зерттесе, отандық ғалымдар Қ.Өмірбекова, З.А.Мовкебаева, Г.Н. Тулебиева, Г.С.Оразева, Г.Б.Ибатова өз еңбектерінде еліміздегі мектеп жасына дейінгі балалардың жалпы сөйлеу тілінің дамыту әдістерін ғылыми негіздеді. Сөйлеу тілінің дамымауы байқалған балалар үшін ойын әрекеті олардың жан-жақты дамуына ықпал етеді. Бірақ олардың сөйлеу тілінде кездесетін кемшіліктер балалардың ойын әрекетіне кері ықпал ете отырып, мінез-құлқының өзгеруіне, тұлғалық дамуына өз әсерін тигізеді. Мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу тілінің жалпы дамымауының себептерін нақты айту өте қиын, себебі сөйлеу тілінің дамуына кедергі келтіретін әртүрлі психологиялық, медициналық, әлеуметтік факторлар жиі кездеседі. Мектепке дейінгі балалардың сөйлеу тілінің кеш дамуына бірден-бір себеп – ол этнопедагогика элементтерін қазіргі жас ата-аналардың күнделікті тұрмыста қолдана бермейтіні. Алаш арысы М. Жұмабаев «Педагогика» еңбегінде баланың туылған кезінен бастап қандай күтім көрсету керек екендігі, тамақтандыру, бесікке бөлеу, бесік жырын айту, жан мен дене тәрбиесі туралы кеңінен жазып көрсетеді. Ұлттық педагогика элементтерін қолдана отырып сау ұрпақты дүниеге әкеліп, тәрбиелеу жайлы ғалым С. Ғаббасов «Ұрпақ тәрбиесінің жаңа ілімі» атты оқу құралында болашақ елдің болашақ азаматтары мен азаматшаларын тәрбиелеудің физиологиялық кезеңдерін бөліп көрсетті. Ғалым еңбегінде ұлттың тағдыры ұрпақ тәрбиесіне тікелей байланысты екенін жеткізе отырып, еуропоцентризм әдіснамасының жалған бағыттарын басшылыққа алмай, этнопедагогиканы қолдана отырып сау, дарынды ұрпақ тәрбиелеу жолдарын нұсқап, ғылыми тұрғыдан негіздеп берді. Елімізде сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектепке дейінгі балалардың сөйлеу тілін дамытуға арналған нақты әдістер жеткіліксіз болып табылады [6; 7; 8].

Материалдар мен әдістер

Зерттеу жұмысы кешенді сипатта ұйымдастырылып, эмпирикалық деректерді жинау үшін сауалнама әдісі қолданылды. Аталған әдіс ата-аналардың этнопедагогикаға қатысты танымдық деңгейін, практикалық тәжірибесін және субъективті көзқарастарын жан-жақты талдауға мүмкіндік берді.

Зерттеу базасы ретінде облыстық психологиялық-медициналық-педагогикалық консультация (ПМПК) қызметіне жүгінген мектеп жасына дейінгі сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың ата-аналары алынды.

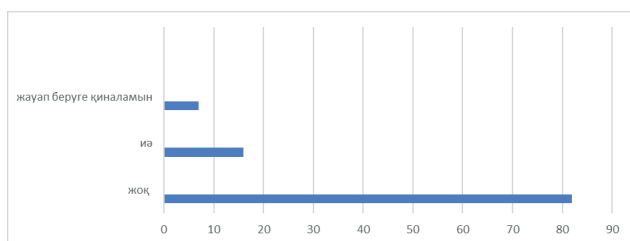
Зерттеуге барлығы 106 ата-ана (аналар) қатысты, олардың барлығы қазақ ұлтының өкілдері болып табылады. Бұл іріктеме этнопедагогикалық мазмұнның ұлттық-мәдени контекстегі ерекшеліктерін нақтылауға мүмкіндік берді.

Сауалнама әдісі арқылы ата-аналардың этнопедагогика элементтерін (халық ауыз әдебиеті үлгілері, ұлттық ойындар, салт-дәстүрлер) күнделікті тұрмыста қолдану жиілігі, бағыты және маңыздылығы туралы көзқарастары анықталды. Сауалнама 12 сұрақтан құрастырылған. Мазмұны жағынан жабық және жартылай ашық типтегі сұрақтарды қамтыды. Бұл ата-аналардың жауаптарын сандық және сапалық тұрғыда өңдеуге мүмкіндік берді.

Сұхбаттасу әдісі ата-аналардың этнопедагогикалық тәжірибесін тереңірек зерделеуге бағытталды. Сұхбат барысында ата-аналардың ұлттық тәрбие элементтерін қолданудағы жеке тәжірибелері, қиындықтары мен қажеттіліктері айқындалды. Жиналған деректер сипаттамалық талдау әдістері арқылы өңделіп, ата-аналардың этнопедагогика элементтерін қолдану деңгейі мен ерекшеліктері жүйеленді. Зерттеу нәтижелері мектеп жасына дейінгі сөйлеу тілінде бұзылыстары бар балалармен жүргізілетін түзете-дамыту жұмыстарында этнопедагогикалық тәсілдерді енгізудің маңыздылығын негіздеуге мүмкіндік берді.

Зерттеу нәтижелері

Зерттеуге 106 адам қатысып, олардың барлығы берілген сұрақтарға толық жауап берді. Сұрақтардың негізгі мақсаты ата-аналардың ұлттық педагогика элементтерін тұрмыста қолдану және оның маңыздылығы туралы пікірлерін білу болды. Сауалнамадағы негізгі сұрақтарының бірі: «Сіз балаңызға бесік жыры, ертегі, жаңылтпаш, тақпақ айтып бересіз бе?» деген сауал. Сауалнамаға қатысқан ата-аналардың 82% (86 адам) «жоқ» деген жауапты таңдаса, 16% (16 адам) «иә» деп жауап берген. Тек 7%-ы (7 адам) «жауап беруге қиналамын» деген нұсқаны белгілеген (1-сурет).



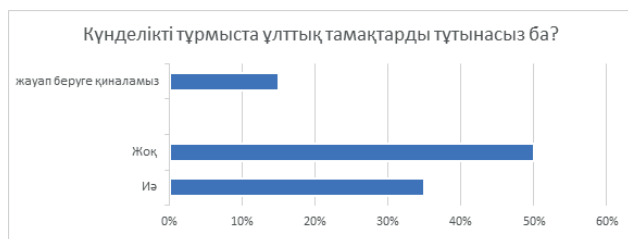
1-сурет. Ата-аналардың балаға ертегі, тақпақ, жаңылтпаш айтып беру туралы пікірлері. (Дереккөз: авторлар құрастырған)

Сауалнама бойынша берілген негізгі екінші сұрақ: қолдың ұсақ моторикасын дамытуды көздейтін саусақпен ойналатын ұлттық ойындарды (қуырмаш, тиынсалмақ, т.б.) үйде ойнату мәселесін айқындау болатын. Сауалнамаға қатысушы ата-аналардың аздаған бөлігі (15%) «саусақ ойындарын балама үнемі ойнатамын» деген жауапты белгілесе, 80%-ы «саусақ ойындарын ойнатпаймыз» деген. Ал, ата-аналардың (7%) «саусақ ойындарын кейде ғана ойнатамыз» деп жауап берген (2-сурет).



2-сурет – Ата-аналардың ұлттық ойындар туралы пікірлері

Сауалнамада берілген үшінші сұрақ арқылы ата-аналардың күнделікті тұрмыста ұлттық тағамдарды (құрт, малта сору, сүйек мүжу, т.б.) қаншалықты тұтынатынын білуді мақсат еттік. Сауалнамаға қатысушылардың 50%-ы (53 адам) ұлттық тағамдарды күнделікті тұтынбайтынын көрсетті. Тек 35%-ы (37 адам) «иә, ұлттық тағамдарды тұтынамыз, бірақ күнделікті емес» деп жауап берсе, 7%-ы (16 адам) «жауап беруге қиналамыз» деген (3-сурет).



3-сурет. Ата-аналардың ұлттық тағамдарды тұтыну туралы пікірлері

Талқылау

Зерттеу нәтижесін талдасақ. Сауалнамаға қатысушы ата-аналардың берген жауаптарын негіздей отырып, ата-аналардың ұлттық педагогика элементтерін күнделікті тұрмыста қолдана бермейтінін байқауға болады. Сауалнама нәтижесіне сүйенсек, сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың ата-аналарының 82%-ы балаларына бесік жыры, тақпақ, жаңылтпаш, ертегі айтпайды екен. Ұлттық ойындарды, соның ішінде сөйлеу тілі мен қолдың ұсақ моторикасын дамытуға тікелей ықпал ететін саусақ ойындарын (қуырмаш, тиынсалмақ, т.б.) күнделікті ойнатпайтынын көрсеткен.

Баланы ерте жастан тәрбиелеу мен оқытудың жаңашыл концепциясын жасаған жапондық ғалым Masaru Ibuka «Тәрбие – тал бесіктен» еңбегінде өлең жаттату мен жақсы ортада өсіру – баланың жан-жақты шығармашылық қабілеттерін дамытудың негізгі көзі екенін баяндайды. Медицина ғылымдарының докторы педагог-психолог Daniel Siegel мен психотерапевт Tina Payne Bryson «Ақылды бала» атты еңбегінде бала миының қалай жұмыс істейтіні және даму барысында қандай кезеңдерден өтетіні туралы айтылады. Сонымен қатар, ғалым ойындардың маңыздылығына тоқтала келе, қимыл-қозғалыстың көптігі балалардың миындағы химиялық

реакцияларға оң әсер ететінін, осылайша дамуына септігін тигізетінін баса айтқан. Ғалым 3 жасқа дейінгі балалармен ойын ойнаудың маңыздылығын айта отырып, ойын – балаларды дамытудың басты жолының бірі екенін ашып көрсетеді. Ғалымдар ұлттық ойындарды ойнату арқылы баланың сөйлеу тілінің дамуына ұсақ моторика, яғни қол бұлшықеттері мен саусақтағы нүктелер арқылы ықпал етуге болатынын дәлелдеген. Сөйлеу тілін дамытуға ықпал ететін ұлттық ойындар қатарында «Ханталапай», «Үштабан», «Бес асық», т.б. ойындарды атап өтуге болады. Сұхбаттасу барысында ата-аналар балаларының түрлі гаджеттерден ойын ойнағанды ұнататынын, отырып мультфильмдер көруге көп уақытын жұмсайтынын айтқан [9; 10; 9-32 б].

Ал ұлттық тағамдарды күнделікті тұрмыста тұтыну бойынша сұраққа ата-аналардың 53%-ы ұлттық пайдалы тамақтарды тұтынбайтынын көрсеткен. Ата-аналармен сұхбаттасу барысында балалардың құрамында қант мөлшері көп немесе глютенге толы нан тағамдарын көбірек тұтынатынын аңғардық. Жілік майын жеп, сүйек мұжу, құрт сорып, май жалау деген секілді құнарлы ұлттық тамақтарды тұтынатындар аз. Баланың қолына сүйек ұстатып, оны мұжуге үйрету – қолдың ұсақ моторикасы мен ауыздың артикуляциялық аппаратының дұрыс қалыптасуына септігін тигізетінін көпшілік біле бермейді. Біріншіден, сүйек ұстау алақанның бұлшықеттерін ширатса, екіншіден, сүйек мұжу арқылы бала артикуляциялық жаттығуларды өздiгiнен жасайды. Біздің тараптан ата-аналарға осындай пайдалы ақпараттар да берілді.

Ғалымдардың зерттеуінше, баланың толық қалыпты дамуы тамақтану деңгейіне, әсіресе дәрумендерге толы тамақтануына тікелей байланысты. Құрамында қанты көп тағамдар мен сусындар, ұн тағамдары бала миының дамуына кері әсер ететінін ғалымдар осыған дейін өз зерттеулерінде дәлелдеп көрсеткен. Жалпы ата-аналармен сұхбат жүргізе отырып, олардың ұлттық педагогика элементтерін күнделікті тұрмыста қолдана бермейтінін, қалалық аймақтарда тұратын ата-аналардың оған үнемі уақыты да бола бермейтінін сұхбаттасу барысында аңғаруға болады [11].

Қорытынды

Бүгінгі таңда ұлттық педагогика элементтерін ата-аналардың күнделікті тұрмыста қолдануы олардың өмірлік ұстанымымен тығыз байланысты, адамның өмірлік құндылықтарына және дүниетанымына сәйкес жеке әлеуетті барынша іске асыру құралы ретінде қарастыруға болады.

Зерттеу барысында ата-аналардың балалардың сөйлеу тілін жалпы дамытуда ұлттық педагогика элементтерін пайдалануға деген көзқарастарын анықтадық. Ұлттық педагогика элементтерін қолдана отырып сөйлеу тілін дамыту мәселелері бойынша ғылыми әдебиеттерді зерттеп ұсынған барлық гипотезалар ішінара расталды.

Осы тақырыпты зерттей отырып, келесі қорытынды жасалды: бүгінгі таңда ата-аналар ұлттық ойындар мен ұлттық құнарлы тамақтардың пайдасы турасында толық хабардар болып және оларды дұрыс тұтына білулері керек. Өйткені, олар адамның өмірін жақсартуға арналған. Белгілі болғандай, сауалнамаға қатысқан барлық ата-аналар үшін мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу дағдыларын дамыту бүгінгі уақытта өзекті мәселе екеніне көз жеткіздік.

Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу дағдыларын дамытуда ұлттық педагогика элементтерін қолдана отырып жақсартуға болады деген болжамды қорытынды жасадық. Ата-аналар ұлттық педагогика элементтерін өмір сүру дағдысына қосып, оны жиі қолданып отырса, онда балалардың сөйлеу тілінің дамуына да оң септігін тигізеді.

Зерттеу қорытындысы мектеп жасына дейінгі сөйлеу тілі бұзылған балалармен жүргізілетін түзете-дамыту жұмыстарының мазмұнын жетілдіруде этнопедагогикалық тәсілдердің әлеуеті жоғары екенін көрсетеді. Атап айтқанда, ұлттық мәдениетке негізделген әдістер мен құралдарды жүйелі және мақсатты түрде енгізу балалардың сөйлеу тілін дамыту үдерісінің тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, этнопедагогикалық мазмұнды қолдану түзете-дамыту жұмыстарының мәдени сәйкестігін қамтамасыз етіп, баланың танымдық және коммуникативтік белсенділігін күшейтеді. Осыған байланысты аталған бағытта ғылыми-әдістемелік негіздерді тереңдету және практикалық ұсынымдар жүйесін әзірлеу қажеттілігі айқындалды.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. **Androsova, Yu.V.** (2022). Creation of a speech environment for preschool children in their native language in conditions of its insufficient functioning in family and society. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 15(34), e17759 <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v15i34.17759>
2. **Āstuti W. & Yafie E.** (2025). A Systematic Literature Review of Language Development Strategies in Early Childhood Education: Effective Pedagogical Approaches. *Mimbar Pendidikan*, 10(2), 126-138. <https://doi.org/10.17509/mimbardik.v10i2.82960>
3. **Sakti S.A., Endraswara S., & Rohman A.** (2024). Revitalizing local wisdom within character education through ethnopedagogy approach: A case study on a preschool in Yogyakarta. *Heliyon*, 10(10), e31370. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e31370>
4. **Chakraborty R.** (2024). Biolinguistic foundations of early childhood education: Exploring the interplay between biological predispositions and pedagogical practices in language development.
5. **Hartnett A. C., Lasslo S. K., & Hertlein B. R.** (2023). Exploring the influence of diction and language style in children's song lyrics on preschool learning and development. *Jurnal Ilmu Pendidikan dan Humaniora*, 12(2), 121-132.
6. **Ибатова Г.Б.** Сөйлеу тілі жалпы дамымаған III деңгейдегі балалармен логопедиялық жұмысты ұйымдастыру. Әдістемелік ұсынымдар. Алматы, 2014 ж.
7. **Ғаббасов С.** Ұрпақ тәрбиесінің жаңа ілімі оқу құралы. Алматы, 2012 ж. 71-б, 87-б.
8. **Жұмабаев М.** Педагогика. Алматы, Ана тілі, 1992 ж. – 160 б.
9. **Ш. Мұқан.** Тәрбие. Оқуға тиіс 10 кітап сериясы, Мазмұндама. Алматы, 2020 ж. 22 б.
10. **Сағындықов Е.** Ұлттық ойындарды тәрбие ісінде пайдалану, Алматы, 1993 ж.

11. **Ермахан Ж.К., Ермахан К.А.** Баланың туылғаннан кәмелетке дейінгі өсіп-дамуы, тән-жан тәрбиесі мен гигиенасының жас ерекшеліктері; Түркістан, 2008 ж.

REFERENCES:

1. **Androsova Yu.V.** Creation of a speech environment for preschool children in their native language in conditions of its insufficient functioning in family and society. // Revista Tempos e Espaços em Educação. – 2022. – Vol. 15(34). – e17759. [Electronic resource]. – Available at: <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v15i34.17759>.
2. **Astuti W., Yafie E. A** Systematic Literature Review of Language Development Strategies in Early Childhood Education: Effective Pedagogical Approaches. // Mimbar Pendidikan. – 2025. – Vol. 10(2). – P. 126–138. [Electronic resource]. – Available at: <https://doi.org/10.17509/mimbardik.v10i2.82960>
3. **Sakti S.A., Endraswara S., Rohman A.** Revitalizing local wisdom within character education through ethnopedagogy approach: A case study on a preschool in Yogyakarta. // Heliyon. – 2024. – Vol. 10(10). – e31370. [Electronic resource]. – Available at: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e31370>
4. **Chakraborty R.** Biolinguistic foundations of early childhood education: Exploring the interplay between biological predispositions and pedagogical practices in language development. – 2024.
5. **Hartnett A.C., Lasslo S.K., Hertlein B.R.** Exploring the influence of diction and language style in children's song lyrics on preschool learning and development. // Jurnal Ilmu Pendidikan dan Humaniora. – 2023. – Vol. 12(2). – P. 121–132.
6. **Ibatova G.B.** Organization of speech therapy work with children with level III general speech underdevelopment. – Almaty, 2014. [in kazakh]
7. **Gabbasov S.** New doctrine of upbringing of the younger generation: textbook. – Almaty, 2012. – P. 71–87. [in kazakh]
8. **Zhumabayev M.** Pedagogy. – Almaty: Ana tili, 1992. – 160 p. [in kazakh]
9. **Mukan Sh.** Upbringing. 10 books to be read: summary. – Almaty, 2020. – 22 p. [in kazakh]
10. **Sagindykov E.** The use of national games in educational activities. – Almaty, 1993. [in kazakh]
11. **Yermekhan Zh.K., Yermekhan K.A.** Child development from birth to adulthood: age characteristics of physical and mental development and hygiene. – Turkestan, 2008 [in kazakh]

Авторлар туралы мәліметтер:

Қазақ тілінде	Орыс тілінде	Ағылшын тілінде
Досжан Тоқтарұлы – арнайы педагог, п.ғ.м. «Алматы облысының білім басқармасы» ММ, «Қарасай ауданының №3 облыстық психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациясы» КММ. doszhan.defektolog@bk.ru тел.: 8 702 621 0167	Досжан Тоқтарұлы – специальный педагог, магистр педагогических наук, ГУ «Управление образования Алматинской области», КГУ «Областная психолого-медико-педагогическая консультация №3 Карасайского района». doszhan.defektolog@bk.ru тел.: 702 621 0167	Doszhan Toktaruly – Special Education Teacher, Master of Pedagogical Sciences, State Institution «Department of Education of Almaty Region», Municipal Public Institution «Regional Psychological-Medical-Pedagogical Consultation No. 3 of Karasai District». doszhan.defektolog@bk.ru Phone: 8 702 621 0167
Бағлан Еркековна Саурыкова - логопед, п.ғ.м., «Алматы облысының білім басқармасы» ММ, «Қарасай ауданының №3 облыстық психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациясы» КММ. baglan.sauyikova.89@mail.ru тел.: 8 778 573 3752	Баглан Еркековна Саурыкова – логопед, магистр педагогических наук, ГУ «Управление образования Алматинской области», КГУ «Областная психолого-медико-педагогическая консультация №3 Карасайского района». baglan.sauyikova.89@mail.ru тел.: 778 573 3752	Baglan Yermekovna Saurykova – Speech Therapist, Master of Pedagogical Sciences, State Institution «Department of Education of Almaty Region», Municipal Public Institution «Regional Psychological-Medical-Pedagogical Consultation No. 3 of Karasai District». baglan.sauyikova.89@mail.ru Phone: 8 778 573 3752
Жанаргул Токтасыновна Джанабаева – логопед, «Алматы облысының білім басқармасы» ММ, «Қарасай ауданының №3 облыстық психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациясы» КММ. zhanara.zhanabaeva78@gmail.com тел.: 8 747 891 5019	Жанаргул Токтасыновна Джанабаева – логопед, ГУ «Управление образования Алматинской области», КГУ «Областная психолого-медико-педагогическая консультация №3 Карасайского района». zhanara.zhanabaeva78@gmail.com. тел.: 747 891 5019	Zhanargul Toktasynovna Dzhanaabayeva – Speech Therapist, State Institution «Department of Education of Almaty Region», Municipal Public Institution «Regional Psychological-Medical-Pedagogical Consultation No. 3 of Karasai District». zhanara.zhanabaeva78@gmail.com Phone: 8 747 891 5019

ПЕДАГОГ ПРАКТИКУМЫ

ПРАКТИКУМ ПЕДАГОГА

ЖЕКЕ ТҮЗЕТЕ-ДАМУ ТУРАЛЫҚ БАҒДАРЛАМАСЫНЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ЖАЛПЫ ДАМУАҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ДЫБЫС АЙТУЫН ТҮЗЕТУДЕГІ ТИІМДІЛІГІ

Байрахметова Н.Е. — мұғалім-логопед, педагог-зерттеуші,
дефектология ғылымдарының магистрі, ШҚО ББ «Өскемен қаласы бойынша білім бөлімінің
«Алтын дән» арнайы мектеп-балабақшасы» коммуналдық мемлекеттік мекемесі

Кешубаева М.А. — мұғалім-логопед, дефектология ғылымдарының магистрі, сарапшы, ШҚО ББ
«Өскемен қаласы бойынша білім бөлімінің
«Алтын дән» арнайы мектеп-балабақшасы» коммуналдық мемлекеттік мекемесі
nurgul14.01.87@mail.ru

Сөйлеу тілі – бұл күрделі спецификалық ұйымдасқан адамның танымдық әрекетінің түрі. Адам баласы өмір бойы сөйлеу тілін жетілдіреді, тіл байлықтарын меңгереді. Ерте жастан бастап сөйлеу тілінің қарапайым элементтерін қанағаттандыруға қажеттілік туындайды. Қазіргі таңда сөйлеу тілінің жалпы дамуының тежелістері бар балалар саны көбеюде. Өз ойын сөзбен жеткізуге қиналып, сөйлеу тіліндегі грамматикалық құрылымның дыбыс айтудағы күрделі бұзылыстары пайда болуда. Мақалада дефектология ғылымындағы сөйлеу бұзылыстарының қазіргі кезеңдегі теориялық даму бағыттары отандық ғылыми деректер негізінде кешенді, жүйелі сипатта сараланады. Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Қ.К. Өмірбекова, Р.А. Сүлейменова еңбектеріне сүйене отырып жасалған сөйлеу тілінің даму кезеңдерін дамытудың жүйелік әдістерін құрастырдық. Бұл әдіс-тәсілдер өте тиімді болып табылады.

Зерттеудің мақсаты – сөйлеу тілі бұзылған балалардың сөйлеу тілін дамыту, теориялық концепцияларын анықтау, сөйлеу тілі жалпы дамуаған балаларға арналған жеке дамыту бағдарламасын дайындау. Сонымен қатар, мұғалім-логопедтің кәсіби құзыреттілігінің құрылымы мен оның заманауи білім беру жүйесіндегі трансформациясы талданды. Зерттеу барысында балалармен жүргізілген ғылыми-зерттеу жұмысына теориялық талдау жасалынып, шешу жолдары ұсынылады. Теориялық талдау нәтижелері заманауи логопедиядағы әртүрлі әдіс-тәсілдер, цифрлық технологияның тиімділігі, медициналық-реабилитациялық парадигмадан когнитивтік-лингвистикалық және әлеуметтік-мәдени модельге біртіндеп ауысу үрдісі байқалатынын көрсетеді.

Түйін сөздер: сигматизм, механикалық әдіс, фонема, дыбыс айту.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ОБУЧЕНИЯ В КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Байрахметова Н.Е. — учитель-логопед, педагог-исследователь, магистр дефектологических наук,
КГУ «Специальная школа-детский сад «Алтын дән» отдела образования
города Усть-Каменогорска Управления образования Восточно-Казахстанской области»

Кешубаева М.А. — учитель-логопед,
эксперт, магистр дефектологических наук, КГУ «Специальная школа-детский сад «Алтын дән» отдела
образования города Усть-Каменогорска Управления образования Восточно-Казахстанской области»
nurgul14.01.87@mail.ru

Разговорная речь – это форма познавательной деятельности человека, отличающаяся сложной структурой. На протяжении всей жизни человек совершенствует свою речь, овладевает богатством языка. На начальном этапе развития возникает необходимость в освоении первичных речевых форм. В настоящее время растет число детей с общими нарушениями речи. Сложно выразить себя словами, в произношении возникают сложные нарушения грамматического строя речи. В статье представлен всесторонний и систематический обзор нарушений речи в дефектологии на основе отечественных научных данных, изучающих современные направления теоретического

развития. На основе работ Р. Е. Левиной, Т. Б. Филичевой, К. К. Омирбековой, Р. А. Сулейменовой нами разработаны системные методы развития этапов развития речи. Эти методы очень эффективны.

Цель исследования – развитие речи детей с нарушениями речи, определение теоретических концепций, а также разработка индивидуальной развивающей программы для детей с задержкой речевого развития. Также проанализирована структура профессиональной компетентности логопеда и его трансформация в современной системе образования. В ходе исследования будет проведен теоретический анализ научно-исследовательской работы с детьми, предложены пути решения. Результаты теоретического анализа показывают, что в современной логопедии наблюдается тенденция к постепенному переходу от различных методов, эффективности цифровых технологий, медицинской и реабилитационной парадигмы к когнитивно-лингвистической и социокультурной модели.

Ключевые слова: сигматизм, механический метод, фонема, произношение звука.

EFFECTIVENESS OF AN INDIVIDUAL TRAINING PROGRAM IN PRONUNCIATION CORRECTION IN CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Bayrakhmetova N.Y. – speech-language therapist, Master of defectological sciences, KSU «Special School-kindergarten «Altyn Dan» of the Ust-Kamenogorsk City Education Department of the East Kazakhstan Region Education Department»

Keshubayeva M.A. – speech-language therapist, Master of defectological sciences, KSU «Special School-kindergarten «Altyn Dan» of the Ust-Kamenogorsk City Education Department of the East Kazakhstan Region Education Department»
nurgul14.01.87@mail.ru

Speech is considered a complex and multifaceted form of human cognitive activity that plays a significant role in social adaptation. It develops throughout life and is shaped by communication experience. In early childhood, the need for interaction becomes the foundation for the formation of speech skills. Currently, the number of children with delayed general speech development is increasing, making this issue highly relevant. Such children face difficulties in expressing their thoughts and demonstrate impairments in grammatical structure and sound production. The study analyzes modern theoretical approaches to speech disorders within defectology. Based on the works of national and Russian researchers, systematic methods for improving speech development are proposed. The aim of the research is to enhance speech abilities in children with disorders and to design individualized intervention programs. Special attention is given to the professional competence of speech therapists. The findings confirm the effectiveness of contemporary methods and digital technologies and their practical applicability in education and inclusive learning environments in modern society across diverse educational contexts worldwide today.

Keywords: sigmatism, mechanical method, phoneme, sound production.

Кіріспе

Дыбыс айту бұзылысы – сөйлеу тіліндегі грамматикалық құрылымның бұзылысы. Бұл жағдай баланың психикалық таным үрдісінің дамуына тікелей әсер етеді. Түзету жұмыстары дер кезінде жүргізілмесе, алдағы уақытта балалардың білім алуына кері әсер етеді. Баланың жалпы дамуы баяулап, мінез-құлық бұзылыстары пайда болуы мүмкін.

Мектеп жасына дейінгі балаларда кейбір дыбыстарды алмастырып айтуы жиі кездеседі. Бұндайда сөйлеу тілінің дыбыс айту жүйесі, яғни фонетикалық жағы бұзылады. Бала кейбір дыбыстарды дұрыс айта алмау салдарынан сөзін анық, түсінікті жеткізе алмайды. Арнайы мектеп-балабақшадағы білім беру, тәрбиелеу жұмысында балалардың

сөйлеу тілін дамыту, сөздік қорларын молайту, ауызша сөйлеуге және дыбыстарды таза айтып үйретуге ерекше мән беріледі. Мектеп жасына дейінгі балаларға дыбыстарды дұрыс айтуды үйрету – дыбыс айтудың негізі болып табылады.

Мақаланың теориялық негізі белгілі ресейлік және отандық арнайы педагогика ғылымдарының майталмандарының (Л.С.Выготский, М.С.Грушевская, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Д.Б. Эльконин, Р.А. Сулейменова, Қ.К. Өмірбекова, т.б.) зерттеулеріне сүйене отырып алынған [1].

Сөйлеу тілі жалпы дамымаған балаларды өз тәжірибемізде 2023 жылдан бері зерттеп, олардың сөйлеу мүмкіндігін түзету жұмыстарының жүйесі анықталды. Сол зерттеулерді басшылыққа ала отырып, арнайы жүргізілген зерттеу қорытын-

дыларының нәтижесінде дыбыс айту бойынша жеке түзете-дамыту бағдарлама жобасы құрастырылды [1].

Қазақстан Республикасының Конституциясының 30-бабының 1-тармағында әркімнің білім алу құқығы танылған. Бұл норма барлық балаларға, оның ішінде ерекше білімді қажет ететін балаларға да қатысты [7].

Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңы: Бұл заңның 4-бабында білім беру жүйесінің негізгі принциптері, оның ішінде теңдік, қолжетімділік және инклюзивтілік принциптері бекітілген. Заңның 6-бабында ерекше білімді қажет ететін балаларға арналған арнайы білім беру жүйесі қарастырылған [7].

Қ.К.Өмірбекованың зерттеулерінде көрсеткендей, сөйлеу тілінің жалпы дамымауы баланың интеллектуалды, сенсорлы, ерік аяларының қалыптасуына өз әсерін тигізеді. Сөйлеу тілі бұзылыстары мен психикалық дамудың басқа жақтарының арасындағы байланыстың дұрыс болмауынан баланың танымында өзгерістер пайда болуы мүмкін. Сондай-ақ, ойлау операцияларының (салыстыру, топтастыру, талдау, жинақтау) қажетті алғышарттарын меңгергенімен, сөздік логикалық ойлауы дамымаған болады да, ойлау операцияларын қиналып қабылдайды. Дегенмен, ерте басталған логопедиялық түзету жұмысының нәтижесі оң болатынын атап көрсетеді [5].

Сөйлеу тілі жалпы дамымаған балаларды жеке оқытуға арналған жобаның мақсаты – дыбыс айту бұзылысын кезеңдер бойынша түзету.

Міндеттері:

1. Фонетико-фонематикалық қабылдауы мен естуін дамыту;
2. Артикуляциялық аппаратын жетілдіру;
3. Дыбыстарды дұрыс естіп қабылдауға, айтуға, сөйлеу тіліне енгізуге үйрету;
4. Дыбыстарды ажырата білуге үйрету;
5. Тілдің лексикалық-грамматикалық құрылымын жетілдіру.

Балалардың жалпы сөйлеу мүмкіндіктері мен даму ерекшеліктері, ой-өрісі, мінез-құлықтары ескеріле отырып, жалпы балабақшалардың бағдарламасына сәйкес жүргізіледі. Дегенмен, ұсынылып отырған түзете-дамыту бағдарлама жобасының өзіндік ерекшеліктері бар.

Дыбыс айту бағдарламасында балаларға дыбысы танытып, оқуға үйретіп қана қоймай, бүлдіршіннің алған білімдерін жетілдіріп, шығармашылығы мен ойлау қабілетін арттыруға, дүниетанымын қалыптастыруға, сондай-ақ, сөздік қорын молайтуға көмектеседі. Бағдарлама жобасын сөйлеу тілінде бұзылысы бар балаларға арнап, жеңіл және жүйелі түрде түсінікті етіп жасадық.

Р.Е. Левина мектепке дейінгі және мектеп жасындағы сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың тіл компоненттерінің ерекшеліктеріне қарай сөйлеу тілінің дамымауын үш деңгейге бөледі [2].

Сөйлеу тілі жалпы дамымауының бірінші деңгейінде тілдің толық қалыптаспауы байқалады. Бұл деңгейдегі балалардың кісімен тілдескенде анық байқалатын сөйлеу тілінің бұзылыстарының белгілері мынандай: былдырлап сөйлейді, жеке дыбыстарға өліктейді, жекелеген зат есім сөздер мен күнделікті тұрмыста айтылып жүрген етістік сөздерді пайдаланады, сөйлемді түсініксіз

етіп буындап үзіп-үзіп айтады, дыбыстар анық айтылмайды, әрі тұрақсыз, құбылмалы келеді. Олар айтайын деген ойларын қолдарының көмегімен ым-ишара жасап түсіндіруге тырысады. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың зияты бұзылған балалардан өзгешелігі, ойларын тыңдаушысына жеткізу үшін дене мүшелерінің қимылын және мәнерлі ым-ишараны пайдаланады [2].

Сөйлеу тілі жалпы дамымауының екінші деңгейіндегі баланың сөздік қоры аз, ол өзі білетін заттардың атауын атап және қимыл іс-әрекетін айтып берумен ғана шектеледі. Балалардың белсенді сөздік қоры зат есім, етістік, сын есім, үстеу сөздерімен толықтырылады. Сәтсіз болса да, бұл деңгейдегі балалар септік жалғаулары мен жұрнақтарды пайдалана алады. Бұл деңгейдегі балалар сөздерді байланыстырып қысқа сөйлем құрап сөйлей бастайды. Сөзді түсінуі жетіледі, белсенді және енжар сөздік қорлары толығады. Өлі де көп дыбыстарды (16-18) және кейбір сөздерді дұрыс айта алмайды. Дыбыстық талдау жинақтау әдістерін игеруге дайын еместігі байқалады. Қысқаша, бұл деңгейді «қолданбалы сөйлеудің басталуы» деп сипаттауға болады.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауының үшінші деңгейі сөйлем құрамындағы лексикалық-грамматикалық және фонетикалық-фонематикалық элементтерінің жетілмеуімен сипатталады. Осындай дәрежедегі, әсіресе, мектеп жасына дейінгі балалар айналасындағылармен тілдесіп, сөйлесе алады, бірақ қанша дегенмен өзінің айтайын деген ойын анықтап түсіндіре алмайды. Ауызекі байланыстырып сөйлегенде кейбір сөздерді білмейтіндігі және қолдана алмайтындығы байқалады. Сөздік қорында көбінесе зат есім, етістік көп кездеседі де, сын есім, үстеу таптарына жататын сөздер аз болады. Балалар септік жалғауларды, жұрнақтарды қолдануда қате жібереді. Сөйлегенде көбінесе тек жай сөйлемдерді қолданады, құрмалас сөйлемдер сирек кездеседі. Бұл деңгейдегі балалардың көбінде сөздің буындарын дұрыс айтпау кемшіліктері сақталады да, талдау, жинақтау тәсілдерін меңгеруде қиындықтар туғызады [2; 3].

Материалдар мен әдістер

Логопедия ғылымының негізін қалаған Роза Евгеньевна Левина ұсынған дыбыстарды түзету әдістемесінің негізгі мақсаты – сөйлеу тіліндегі фонетикалық-фонематикалық бұзылыстарды ғылыми тұрғыдан жүйелі түрде жою және баланың толыққанды коммуникативтік қабілетін қалыптастыру. Р.Е. Левина әдістемесі өзара байланысты бірнеше бағыттардан тұрады:

1. *Фонетикалық жүйені қалыптастыру. Әдістеменің басты мақсаты – баланың ана тіліндегі дыбыстық жүйені (фонемаларды) дұрыс меңгеруін қамтамасыз ету.*

• Әр дыбыстың артикуляциялық бейнесін қалыптастыру;

• Дыбыстың дұрыс айтылуын физиологиялық тұрғыдан орнықтыру қарастырылады. Яғни, бала тек дыбысты қайталамай, оны дұрыс артикуляциялық базаға сүйене отырып саналы түрде айтуы тиіс.

2. *Фонематикалық қабылдауын дамытуын Р.Е. Левина әдістемесінде дыбысты түзету тек*

Түзету жұмысын дұрыс ұйымдастыру үшін қай дыбыстың айтылуы бұзылғанын біліп қана қоймай, сонымен қатар, ақаулықтың пайда болу себептерін, сипатын білу қажет. Соған орай түзету жұмысының әдіс-тәсілдері анықталып, керекті сөздік және дидактикалық материалдар іріктеледі, логопедиялық сабақтың жоспар-конспектiсi құрылады. Сабаққа дайындалу кезінде педагогиканың, логопедияның негiзгi принциптерiне сүйенген жөн (көрнекiлiк, жеңiлден күрделiге ауысу, жүйелiк, т.б.). Мұғалiм-логопедтiң жұмысының нәтижесiнде баланың дыбыстарды дұрыс айту және дұрыс сөйлеу дағдысы қалыптасады, сөздік қоры молаяды. Сөйлеу тілі дұрыс жетілген бала, біріншіден, өзінің ойындағысын еркін айтып, түсінікті жеткізеді. Екіншіден, мағлұматты

оңай игереді. Үшіншіден, өзі қатарлас балалармен және ересектермен өзара қарым-қатынасын мағыналы және мазмұнды етеді [4].

Нәтижелер

Диагностикалық кезең мақсаты: сөйлеу бұзылысының түрін, деңгейін және себептерін анықтау.

1. Диагностикалық кезең барысында артикуляциялық аппаратқа толық зерттеу жасалынады, фонематикалық есту деңгейі анықталады. Нәтижесінде логопедиялық қорытынды жасалып, жеке түзету бағдарламасы құрылады.

2. Дайындық кезеңде дұрыс дыбыс айтуға физиологиялық және психологиялық база қалыптастыру. Артикуляциялық жаттығулар, тыныс алу жаттығулары орындалады. Нәтижесінде сөйлеу аппараты дамып, дыбысты дұрыс айтуы қалыптасады.

3. Дыбысты қою кезеңінде артикуляциялық жолмен қалыптастыра отырып, нәтиже шықпаған жағдайда механикалық әдістер пайдаланылады. Нәтижесінде тұрақты түзету жұмысы жүргізілген соң бала дыбыстарды жеке түрде сауатты айта алады.

4. Дыбысты автоматтандыру кезеңінде қойылған дыбысты сөйлеу тілінде тұрақты қолдануға үйретіледі. Мазмұны: буын → сөз → сөйлем → мәтін деңгейіндегі жаттығулар. Нәтижесінде дыбысты анық айтып үйренеді.

5. Дыбысты жіктеу (дифференциациялау) кезеңі.

Мақсаты: ұқсас дыбыстарды ажыратуға үйрету. Акустикалық және артикуляциялық салыстыру, жұп дыбыстармен жұмыс жасалынады. Нәтижесінде дыбыстарды шатастырып айтуы түзетіледі. Дыбыс айту бұзылыстарын түзетудегі логопедиялық жұмыстың кезеңдері 1-кестеде ұсынылды [5].

1-кесте. Дыбыстардың қалпы, бұзылыстары, түзету жолдары
(Дереккөз: авторлар құрастырған)

№	Дұрыс дыбысталып айтудың бұзылуының себептері мен түрлері		Дыбыс айтудың түзету жолдары
	қалпы	бұзылысы	
	Дыбыстың сипатталуы		Еріндері күлімсіреген, тістері көрінген. Тістер жақын, бірақ жұмулы емес. Тілдің ұшы астыңғы тістерге жақындайды. Тіл арқасының алдыңғы бөлігі альвеола немесе үстіңгі тістерден саңылау пайда болады. Тіл арқасының екі жағы тістердің екі жағына қатты қысылған, тістің ортасында саңылау қалады. Қолды ауызға апарғанда тілдің ортасынан өткен суық ауа төмен бағытталып жақсы сезіледі.
1	Тіл арқасын барынша көтеру	«С» дыбысы	Тілдің тісаралық орналасуы кезінде дұрыс айтылуына қол жеткізу. Сонымен бірге қажет болған жағдайда механикалық көмекті (зонд, пластмассалық таяқша, жіп) қолдануға болады.
2	Тіл қайырылмайды, ал жалпақ (плашмя) ауыз қуысының түбінде жатады. Яғни, тіл саңылауының орнына алдыңғы артикуляциялық ұштасу қалыптасады.	«С» дыбысына қатысты ысқырық жоқ. Төменгі және үстіңгі тістердің арасындағы кең саңылаудан шығарылған ауадан әлсіз шуыл естіледі.	*Балаға тілді қайыруды үйрету («Алтыбақан» жаттығуы) *Тіл керекті қалыпқа келгенде балаға ауа ағысының және күшінің бағытын қолдана отырып тістерін түйістіріп созылыққы «С»-ны айту. *Балаға тіл асты байланысына жетіп (тілді үйшікке тығу) және үрлеу керек. Тілдің ұшы ақырындап астыңғы тістердің артына қойылады. *Егер осы әдістер жақсы нәтижеге жеткізбесе, онда уақытша баланы тісаралық «С»-ға ауыстыру керек.

3	Тілдің алдыңғы жағы аз иілген (иілмеген)	Тісаралық сигматизм «С» дыбысына тән ысқырық жоқ. Оның орнына тілдің тістер арасына кіргізіліп орналасуымен шартталған төмен және әлсіз шуыл естіледі. Сонымен бірге дөңгелек саңылау тегіске ауысады.	«Алтыбақан» жаттығуы: тілді жіңішкертіп ұстап, кезекпен мұрынға, иекке қарай созу. Тілдің ұшын зондпен басып оның алдыңғы жағын көтеру. Қысылған тістер арқылы «са» буынын басында дауыссызды созып айту керек, содан «А» дауыстысын айтқан кезде жақ төмен түседі.
4	Тілдің алдыңғы жағы тістер арасындағы саңылауды жабады және ауа ағысының шығуын қиындатады.	Тіс алды сигматизмі. Дыбыс жоқ, оның орнына «бітеу» тәріздес дыбыс естіледі («Т» немесе «Ц» дыбысы болу мүмкін).	- Тістеуін тексеру. Балаға жақтардың дұрыс орналасуын көрсету (астыңғы жақтың тістері біраз артқа қарай шегінген). - Тіл ұшының қалай орналасқанына назар аударту, яғни тілдің ұшы астыңғы тістердің артына түсірілуі керек. - Механикалық әдіспен (зонд) тілдің ұшын астыңғы тістердің артынан ұстап тұру.
5	Тілдің ұшы астыңғы тістерден артқа шегініп тіл мен альвеола арасынан саңылау емес, одан дыбыстың ызың сипатын анықтайтын шұңғыл пайда болады.	Ызыңсигматизмі. Сырттай тіл мен астыңғы жақтардың дұрыс орналасуында босаң «Ш» дыбысы сияқты жеңіл сыбыр естіледі.	Артикуляциялық мүшелердің дұрыс тәртібін көрсету арқылы қойылу. 2 кезең бойынша қойылу: біртіндеп тілді тістің артынан алып тісаралық айтылуға оралу.
6	Тіл арқасы барынша иілген және қатты таңдайға алдыңғы жағымен жанасады. Бүйір шеттері үстіңгі тістермен ұштаспайды, бүйір саңылауларды қалдырады. Осыдан ауа ағысы өтеді. Кейде тіл үстіңгі жақ сүйектің бір жағына қыстырылып қарама-қарсы жағынан саңылау қалдырады.	Бүйір сигматизмі. Өзіндік шуыл (ауызында ботқа бар секілді) естіледі. «С» дыбысы «Хь» немесе «Ль» дыбыстарына жақын айтылады.	3 кезең бойынша қойылу: тіларалық, тісаралық, тіс арты айтылуы. Тісаралық айтылуға тоқталу ұсынылады.
7	Жұмсақ таңдай түсірілген, нәтижесінде таңдай мен жұтқыншақтың артқы қабырғасы арасынан саңылау пайда болады және ауа ағысы мұрын арқылы өтеді. Мұрын сигматизмі.	«С» дыбысы қорылды білдіретін шуылмен алмастырылады, келесі дауысты дыбыста мұрынды реңі пайда болады.	«Ф» дыбысын ұзақ айту, жалпақ тілдің ұшын астыңғы ерін мен үстіңгі тістерден шығару, содан кейін жалпақ тіл ұшының тісаралық орналасуымен оған «Ф» дыбысымен үрлеу керек; ақырындап тілдің ұшын астыңғы тістердің артына алу керек.
8	Дауыс байланыстары жұмылған, дірілдейді, дыбыс шығарады.	Дыбыстың ұяңдануы «С» орынына «З» дыбысы естіледі.	- Созылыңқы айтылатын С және З дыбыстарын, «С» дыбысын айтқандағы көмей дірілінің жоқ болуына назар аударып салыстыру керек. - Қойылу П-Б, К-Г, Т-Д, қос дыбыстарын дифференциациялау арқылы жүргізіледі. Айтылу тактильді-дірілдік бақылаумен жүргізіледі (дауыс байланыстарының жұмысы бақыланады).

Р.Е.Левина негіздеген логопедиялық тәжірибе сөйлеу тіліндегі дыбыс айту бұзылыстарын түзетуді тек артикуляциялық кемшіліктерді ғана емес, баланың сөйлеу тілінің әрекетінің тұтас жүйесін қалыптастыруға бағытталған кешенді педагогикалық-психологиялық процесс ретінде қарастырады. Бұл көзқарас логопедия ғылымында түбегейлі жаңалық болып табылады, себебі ол дыбыстық бұзылыстардың табиғатын терең түсінуге және түзету жұмысының тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді. Аталған тәжірибенің ғылыми негізі сөйлеу тілінің құрылымдық компоненттерінің өзара тығыз байланыста дамытыны туралы қағидаға сүйенеді. Яғни, сөйлеу тілі жалпы дамымаған балаларда тек артикуляциялық аппараттың жеткіліксіз дамуына ғана емес, фонематикалық есту, қабылдау процестерінің, тілдік талдау мен жинақтау дағдыларының жеткіліксіз қалыптасуына байланысты туындайды. Сонымен қатар, бұл тәжірибе түзету жұмысының тек дыбыстық жағын ғана емес, лексика-грамматикалық құрылымды және байланыстырып сөйлеуді дамыту қажеттілігін көрсетеді. Өйткені, дыбыстың дұрыс айтылуы оның сөйлеу барысында дұрыс қолданылуымен ғана толыққанды нәтиже береді.

Осыған байланысты логопедиялық ықпал ету баланың сөздік қорын байытуға, грамматикалық құрылымдарды меңгеруге және өз ойын жүйелі жеткізе алуына бағытталады. Р.Е.Левина тәжірибесі дыбыс айту бұзылыстарын түзетуде теориялық тұрғыдан негізделген, тәжірибеде тиімділігі дәлелденген, кешенді және жүйелі логопедиялық жүйе болып табылады. Бұл жүйе сөйлеу тілінің барлық компоненттерін өзара байланыстыра дамытуға бағытталаып, баланың толыққанды сөйлеу қабілетін қалыптастыруға және оның әлеуметтік

ортада еркін қарым-қатынас жасауына мүмкіндік береді.

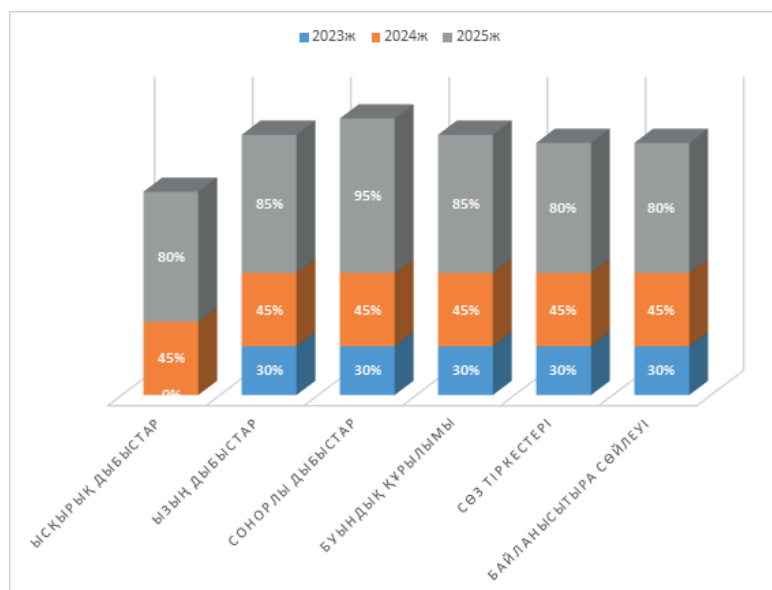
Талқылау

2023–2025 оқу жылында негізгі зерттеулер жүргізу барысында дыбыстардың фонетикалық-буындық құрылымдары, сөз тіркестерін айтуы, ысқырық, ызың, сонорлы дыбыстарды айтуы, сөздерді байланыстыру компоненттері бойынша ойын-түзету тапсырмалары берілді. Зерттеу іс-тәжірибесі «Қошақан» ортаңғы тобынан басталып, үш жыл қатарынан жалғасты. Соңғы үш жылда айтарлықтай өзгерістер болды. 2023–2024 оқу жылдары аралығында балалардың жасы кіші болды. Балалар тапсырмаларды орындау барысында өте төмен нәтиже көрсеткен болатын, себебі, топта мінез-құлқы жағынан, тұжырымы жағынан әртүрлі балалар жинақталды. Түсіну процессі баяу, зейіндері шашыраңқы болғандықтан, бала тілін түзету жұмыстарында біраз қиындықтар болды. Тек үздіксіз атқарылған педагогикалық жұмыс барысында балалар бейімделу кезеңінен өтіп, өз-өздерімен жұмыс жасағандықтарын көрсетті.

2024–2025 оқу жылында зерттеу жұмыстары жалғасты. Қыркүйек айында дәл сол сияқты тапсырмаларды түрлендіріп орындаттық. Оқу жылының соңында қарай, яки мамыр айында берілген тапсырмалар күрделене түсті. Балалар тапсырманы орындау барысында өте жақсы нәтиже көрсетті (45-50%). Тапсырмаларды орындау көрсеткіші үш ай көлемінде төмен (5-15%), орташа (15-50%), жоғары (55-60%) деген жүйемен бағаланды. 2-кестеде балалардың тапсырманы орындау барысындағы пайыздық көрсеткіші берілді (2-кесте). 1-суретте балалардың білім деңгейі бойынша өсім көрсеткіші ұсынылады (1-сурет).

2-кесте. Логопедиялық деңгейлер бойынша балаларды бағалау жүйесі
(Дереккөз: авторлар құрастырған)

р\с	Аты-тегі	Сөз түсінімі, зейін тұрақтылығы. Дыбыстардың фонетикалық құрылымдары, буындық құрылымдары. Сөз тіркестер, сөздерді байланыстыру.			Сөз түсінімі, зейін тұрақтылығы. Дыбыстардың фонетикалық құрылымдары, буындық құрылымдары. Сөз тіркестер, сөздерді байланыстыру.			Сөз түсінімі, зейін тұрақтылығы. Дыбыстардың фонетикалық құрылымдары, буындық құрылымдары. Сөз тіркестер, сөздерді байланыстыру.		
		2023–2024			2024–2025			2025–2026		
		қыр	қаң	мам	қыр	қаң	мам	қыр	қаң	мам
1	А	төм	орт	жоғ	төм	орт	жоғ	төм	орт	жоғ
2	М	төм	орт	жоғ	төм	орт	жоғ	төм	орт	жоғ
3	Ж	төм	орт	жоғ	төм	орт	жоғ	төм	орт	жоғ
4	И	төм	орт	жоғ	төм	орт	жоғ	төм	орт	жоғ
5	Т	төм	орт	жоғ	төм	орт	жоғ	төм	орт	жоғ
6	С	төм	орт	жоғ	төм	орт	жоғ	төм	орт	жоғ
7	А	төм	орт	жоғ	төм	орт	жоғ	төм	орт	жоғ



1-сурет. 2023-2025 жылдар аралығындағы балалардың білім деңгейінің өсім көрсеткіші
(Дереккөз: авторлар құрастырған)

2025–2026 оқу жылының қыркүйек айында зерттеу жұмысына қатысқан балалар тапсырманы орындауда аса қинала қоймады. Өйткені, балалар берілген тапсырмаларды орындауға машықтанып қалған. Тапсырма нұсқаулығы бірдей болғанымен, мазмұны әртүрлі. Зерттеу барысында тапсырмаларды орындау көрсеткіштері 55%-60% болды. Өйткені, оқушылар арасында көру қабілетінің бұзылыстары бар, психикалық дамудың тежелісі бар, сөйлеу тілінің бұзылыстары бар балалар категориясы болды. Қаңтар айында тапсырманы түрлендіріп қайта орындаттық. Бұл жолы балалар тапсырмаларды орындау реттілігін түсінгендіктен, бастапқыдай емес, ересектердің көмегінен өздері орындап шықты. Бірақ, біршама қателіктер жіберді. Тапсырмаларды орындау процессі орташа 65%-ды көрсетті. Дәл осы тапсырмалар мамыр айында күрделендірілген формада оқушыларға орындатылды. Ерекше білімді қажет ететін оқушыларға тапсырма күрделі болғанымен, олар тапсырманың орындалу ретін түсініп біліп қалғанын байқатты. Алғашқы зерттеулерде болған буындық құрылымдарды есте сақтағандықтан, әріптердің орнын шатастырмай, сөздерді қатесіз оқуға тырысты. Тапсырмаларды дұрыс орындап, тапсырмаларды орындаулары жоғары (65-90%) пайызбен бағаланды.

Қорытынды

Р.Е. Левина мектепке дейінгі және мектеп жасындағы сөйлеу тілі жалпы дамымаған балаларға жасалған үздіксіз жұмыстар оң нәтижелі болатынын өз зерттеулерінде атап өткен [5].

Логопедиялық көмек көрсету әдістемесін таңдаудың бастапқы кезеңі – кешенді диагности-

ка жүргізу. Диагностикалық зерттеу барысында баланың сөйлеу тілінің дамуы, танымдық үдерістері, психоэмоционалдық жағдайы, моторлық дағдылары және коммуникативтік мүмкіндіктері анықталады. Алынған нәтижелер логопедиялық жұмыстың мазмұнын, формасын және құралдарын айқындауға негіз болады. Ғылыми зерттеулер баланың жеке ерекшеліктерін ескермей қолданылған стандартты әдістердің түзету нәтижелілігін төмендететінін дәлелдейді. Сондықтан, әдістемені таңдауда кешенді және пәнаралық тәсілдің маңызы зор. Логопедтің дефектолог, психолог және педагогтармен бірлескен жұмысы сөйлеу тілі бұзылыстарын түзетумен қатар, баланың жалпы дамуын қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, ата-аналарды түзету процесіне тарту, кері байланыс орнату, баланың сөйлеу дағдыларын тұрақтандыруға оң әсер етеді. Жалпы ерекше білімді қажет ететін балалармен түзету жұмысын жүргізу барысында қарапайымнан күрделі тапсырмаларды орындатудан, әрі жүйелілік әдісімен басталуы қажет [5].

Алайда, кез келген әдістеменің тиімділігі баланың нақты жекелеген қажеттіліктеріне сай келуімен анықталады. Мұндай әдістер ерекше білімді қажет ететін балалардың қоршаған орта жайлы түсінігінің қалыптасуына, сезім түйсіктерінің қалыпты жағдайда дамуына, таным үрдістері мен ми қыртыстарындағы нейрондарының дұрыс жұмыс жасауына ықпал етеді. Өйткені, түсінік қалыптаспаса, сөйлеу тілі жоқ. Сөйлеу тілінің іргетасы – түсінік қалыптастыру. Бұл екі ұғым бір-бірімен өте тығыз байланысты. Түсінік пен сөйлеуді қалыптастыру педагогтың шығармашылық ізденісіне байланысты.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. **Левина Р.Е. Колпаковская И.К., Спирова Л.Ф.** Основы теории и практики логопедии. - М. Просвещение, 1968. – 135 б.
2. **Левина Р.Е.** Основы теории и практики логопедии - М. Просвещение, 1967. – 147б.
3. Логопедия под редакцией **Л.С. Волковой** - М. Владос, 2003. – 130 с.
4. Логопедическая терапия. Методическое наследие, под ред. **Л.С. Волковой**. - М. Владос, 2003. – 304б
5. **Өмірбекова Қ.Қ.** Сөйлеу тілі жалпы дамымаған (IV деңгей) балалармен логопедиялық жұмыс ұйымдастыру. – Алматы: 2015.– 72 бет
6. <https://dislekt.ru/disleksiya-chto-eto/nauchnyiy-vzglyad/>
7. <https://adilet.zan.kz/rus>
8. <https://dyslexia.ru/baza-znaniy/chto-takoe-disleksiya/istoriya-disleksii-kak-uchyenyie-issledovali-problemu-chast-1/>

REFERENCES:

1. Fundamentals of the theory and practice of speech therapy **Levina R.E., I.K. Kolpakovskaya, L.F. Spirova-M.** Enlightenment., 1968. – 135 p. [in russian]
2. **Levina R.E.** Fundamentals of theory and practice of speech therapy - M. Enlightenment., 1967. –147c. [in russian]
3. Speech therapy edited by **L.S.Volkova**. - M.Vlados, 2003. –130 p. [in russian]
4. Speech therapy.Methodical Heritage ed. **L.S.Volkova**. - M.Vlados, 2003.-304. [in russian]
5. **Omirkbekova K.K.** Organization of speech therapy work with children with general underdevelopment of speech (level IV). – Almaty: 2015.– 72 pages. [in kazakh]
6. <https://dislekt.ru/disleksiya-chto-eto/nauchnyiy-vzglyad/>
7. <https://adilet.zan.kz/rus>
8. <https://dyslexia.ru/baza-znaniy/chto-takoe-disleksiya/istoriya-disleksii-kak-uchyenyie-issledovali-problemu-chast-1/>

Авторлар туралы мәліметтер:

Қазақ тілінде	Орыс тілінде	Ағылшын тілінде
Байрахметова Нургул Есимханқызы – мұғалім-логопед, дефектология ғылымдарының магистрі. ШҚО «Өскемен қаласы бойынша білім бөлімінің «Алтын дән» арнайы мектеп-баулақшасы» коммуналдық мемлекеттік мекемесі. nurgul14.01.87@mail.ru тел.: 8 705 158 9501	Байрахметова Нургул Есимханқызы – учитель-логопед, магистр дефектологических наук. КГУ «Специальная школа-детский сад «Алтын дән» отдела образования города Усть-Каменогорска Управления образования Восточно-Казахстанской области». nurgul14.01.87@mail.ru тел.: 8 705 158 9501	Bayrakhmetova Nurgul Yessimkhankyzy – speech therapist teacher, Master of defectological sciences. KSU «Special School-kindergarten «Altyn Dan» of the Ust-Kamenogorsk City Education Department of the East Kazakhstan Region Education Department». nurgul14.01.87@mail.ru Phone: 8 705 158 9501
Кешубаева Марзия Аблакатовна – мұғалім-логопед, дефектология ғылымдарының магистрі. ШҚО «Өскемен қаласы бойынша білім бөлімінің «Алтын дән» арнайы мектеп-баулақшасы» коммуналдық мемлекеттік мекемесі. nurgul14.01.87@mail.ru тел.: 8 777 742 3230	Кешубаева Марзия Аблакатовна – учитель логопед, магистр дефектологических наук. КГУ «Специальная школа-детский сад «Алтын дән» отдела образования города Усть-Каменогорска Управления образования Восточно-Казахстанской области». nurgul14.01.87@mail.ru тел.: 8 777 742 3230	Keshubayeva Marzia Ablakatovna – speech therapist teacher, Master of defectological sciences. KSU «Special School-kindergarten «Altyn Dan» of the Ust-Kamenogorsk City Education Department of the East Kazakhstan Region Education Department». nurgul14.01.87@mail.ru Phone: 8 777 742 3230

ТОПТЫҚ ТҮЗЕТЕ-ДАМУ БАҒДАРЛАМАСЫНЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ЖАЛПЫ ДАМУАҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ДЫБЫС АЙТУЫН ТҮЗЕТУДЕГІ ЕРЕКШЕЛІГІ

Каримова А.А. — мұғалім-логопед, сарапшы,
ШҚО ББ «Өскемен қаласы бойынша білім бөлімінің «Алтын дән» мектеп-балабақшасы» КММ
Дюлембаева Л.Н. — мұғалім-логопед, сарапшы,
ШҚО ББ «Өскемен қаласы бойынша білім бөлімінің «Алтын дән» мектеп-балабақшасы» КММ
akhmetovna91@list.ru

Мақалада сөйлеу тілі жалпы дамуаған мектеп жасына дейінгі балаларды топтық оқытуға арналған түзете-даму бағдарламасының мазмұны, құрылымы және тиімділігі қарастырылады. Зерттеу топтық оқытудағы білім беру жағдайында дыбыс айту бұзылыстарын жүйелі түзетудің маңызын айқындауға бағытталды. Бағдарламада артикуляциялық жаттығулар, фонематикалық естуді дамыту, дыбыстық талдау мен жинақтау, лексикалық-грамматикалық құрылымды жетілдіру, байланыстырып сөйлеуді қалыптастыру және ұсақ моториканы дамыту жұмыстары қарастырылған. Әдістемелік негіз ретінде қазақстандық және шетелдік ғалымдардың еңбектері пайдаланылды. Тәжірибе үш кезеңде жүргізілді: бастапқы диагностика, аралық түзету жұмыстары және қорытынды бағалау. Нәтижесінде балалардың дыбыстарды дұрыс айтуы, сөздік қоры, байланыстырып сөйлеуі, фонематикалық қабылдауы және білім алуға дайындығы жақсарғаны анықталды. Зерттеу нәтижесі жүйелі ұйымдастырылған логопедиялық жұмыстың тиімділігін дәлелдеп, ұсынылған бағдарламаны мектепке дейінгі ұйымдардың инклюзивті тәжірибесінде қолдануға болатынын көрсетті. Алынған деректер кестелер, бақылау нәтижелері, салыстырмалы талдау материалдары және қорытынды диагностикалық көрсеткіштер арқылы нақтыланды. Ұсыныстар практикалық жұмыста пайдалануға жарамды. Бағдарлама мазмұны педагогтерге, логопедтерге және тәрбиешілерге күнделікті түзету жұмысын жоспарлауда әдістемелік негіз бола алады. Мектепке дейінгі ұйымдарда тиімді.

Түйін сөздер: Дизартрия, топтық оқыту, артикуляциялық аппарат, миогимнастика.

ОСОБЕННОСТИ ГРУППОВЫХ ПРОГРАММ ОБУЧЕНИЯ В КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ ЗВУКОВ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Каримова А.А. — учитель-логопед, эксперт,
КГУ «Специальная школа-детский сад «Алтын дән» отдела образования города Усть-Каменогорска
Управления образования Восточно-Казахстанской области»
Дюлембаева Л.Н. — учитель-логопед, эксперт,
КГУ «Специальная школа-детский сад «Алтын дән» отдела образования города Усть-Каменогорска
Управления образования Восточно-Казахстанской области»
akhmetovna91@list.ru

В статье рассматриваются содержание, структура и эффективность проекта коррекционно-развивающей программы для инклюзивного обучения детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Исследование направлено на определение значимости системной коррекции нарушений звукопроизношения в условиях группового образования. В программу включены артикуляционные упражнения, развитие фонематического слуха, звуковой анализ и синтез, совершенствование лексико-грамматического строя речи, формирование связной речи и развитие мелкой моторики. Методологической основой послужили труды казахстанских и зарубежных ученых. Практическая работа проводилась в три этапа: первичная диагностика, промежуточная коррекционная работа и итоговая оценка результатов. Установлено, что у детей улучшились правильность произношения звуков, словарный запас, связная речь, фонематическое восприятие и готовность к учебной деятельности. Результаты исследования подтверждают эффективность системно организованной логопедической работы и показывают возможность применения предложенной программы в групповой практике дошкольных организаций. Полученные данные представлены в таблицах, схемах,

материалах наблюдения, сравнительного анализа и итоговой диагностики. Практические рекомендации могут использоваться специалистами. Программа может служить методической опорой для логопедов, педагогов и воспитателей дошкольных организаций в практике.

Ключевые слова: Дизартрия, групповое обучение, артикуляционный аппарат, миогимнастика.

FEATURES OF GROUP PROGRAMS FOR TEACHING PRONUNCIATION CORRECTION IN CHILDREN WITH GENERAL SPEECH DEFICIENCY

Karimova A.A. – speech-language therapist, teacher-expert,

KSU «Special School-kindergarten «Altyn Dan» of the Department of Education of the city of Ust-Kamenogorsk of the Department of Education of the East Kazakhstan Region»

Dyulembayeva L.N. – speech-language therapist,

KSU «Special School-kindergarten «Altyn Dan» of the Ust-Kamenogorsk City Education Department of the East Kazakhstan Region Education Department»

akhmetovna91@list.ru

The article examines the content, structure, and effectiveness of a correctional and developmental program designed for inclusive education of preschool children with general speech underdevelopment. The study aims to determine the significance of systematic correction of sound pronunciation disorders in inclusive settings. The program integrates articulation exercises, development of phonemic hearing, sound analysis and synthesis, improvement of lexical and grammatical skills, formation of coherent speech, and fine motor training. The methodological basis includes works by Kazakhstani and foreign researchers. The practical study was carried out in three stages: initial diagnosis, intermediate corrective intervention, and final assessment of outcomes. The findings showed improvement in children's correct pronunciation, vocabulary, coherent speech, phonemic perception, and readiness for learning activity. The results confirm the effectiveness of systematically organized speech therapy and demonstrate that the proposed program can be applied in inclusive preschool practice. The evidence is presented through tables, diagrams, observation materials, comparative analysis, and final diagnostic indicators. Practical recommendations may be used by specialists.

Keywords: dysarthria, group training, articulation apparatus, myohymnastics.

Кіріспе

Қазіргі кезде сөйлеу тілі жалпы дамымаған балаларды мектеп жасына дейінгі арнайы балабақшаларда тәрбиелеп оқыту жұмыстары қолға алынды. Балалардың жалпы сөйлеу мүмкіндіктері мен даму ерекшеліктері, ой-өрісі, мінез-құлықтары ескеріле отырып, жалпы балабақшалардың бағдарламасына сәйкес жүргізіледі. Дегенмен, ұсынылып отырған түзете-дамыту бағдарламасының өзіндік ерекшеліктері бар.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі №319-III Заңының 15 бабы (2026.02.03. берілген өзгерістер мен толықтыруларымен) аясында өз бағдарламамызды жүзеге асырдық. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың жаңа білім беретін оқу бағдарламаларының жалпыға бірдей стандарты негізінде мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, сауықтыру, тұтастық принциптері ескеріле отырып сабақтастығы мен үздіксіздігі қамтамасыз етіледі. Әр баланың талабын, бейімділігін, қабілеттілігін, дарындылығын, оның даму ерекшеліктері мен даму жағдайын ескере отырып топтық оқыту әдісі негізінде әзірленді. Мектепке дейінгі тәрбие мен

білім берудің жас ерекшеліктеріне сай жазудың, оқудың, есептеудің және тілдік қатынас тәжірибесінің қарапайым дағдылыларын қалыптастыруға бағдарланады [1].

Сөйлеу тілі бұзылған балаларды өз тәжірибемізде белгілі бір уақыттан бері зерттеп, олардың сөйлеу мүмкіндігін түзету жұмыстарының жүйесі анықталған. Сол зерттеулерді басшылыққа ала отырып, арнайы жүргізілген зерттеу қорытындыларының нәтижесінде дыбыс айту бойынша топтық оқыту ойын-сабақтарында түзете-дамыту бағдарлама жобасы құрастырылды [1].

Міндеттері:

Әр дыбыстың артикуляциясының дұрыс қалпын қалыптастыру;

Фонематикалық есту қабілетінің, фонетико-фонематикалық қабылдауын дамыту;

Дыбыстарды ажырата білуге үйрету;

Дыбыстарды дұрыс айтуға және сөйлеу тіліне енгізу;

Арнайы логопедиялық әдістерді қолдана отырып, топтық оқыту сабағында дыбыстарды дұрыс естіп қабылдауға, айтуға үйрету;

Тілдің лексикалық-грамматикалық құрылымын жетілдіру;

Сауат ашуға дайындау элементтерін игеру.

Топтық оқытудағы түзете-дамыту бағдарламасы балаларға дыбысты танытып, оқуға үйретіп қана қоймай, алған білімдерін жетілдіріп, шығармашылығы мен ойлау қабілеттерін арттыруға, таным қабілеттерін дамытуға, дүниетанымын қалыптастыруға, сондай-ақ, сөздік қорын молайтуға көмектеседі. Бағдарлама сөйлеу тілі жалпы дамымаған балаларға қажеттілігіне қарай жеңіл және жүйелі түрде түсінікті етіп жасалды [2].

Логопедиялық жұмыс балалардың дыбыстардың артикуляциясын анықтаудан басталады да, түзету жұмысымен жалғасады. Тіл дыбыстарын дұрыс айтуға дағдыландыру барысында балалардың назарын сөздің дыбыстық құрамына аударады, естіген сөздерді есте сақтап қалуға, сөйлегенде жіберілген өз қателерін естіп түзетуге бейімдейді. Өткен дыбыстарды сөзде, сөйлемде дұрыс айтуға машықтандырумен қатар, осы дыбыстарды ерекшеліктеріне қарай (қатаң, ұяң, үнді) ажырата білуге үйретеді. Топтық оқыту кезінде әр сабақта сөздің дыбыстық құрамын анықтауға дағдыландыратын жаттығулар беріледі. Алдымен балалардың назарын жеке дыбыстарға, сөз ішіндегі дыбыстарға аударады, содан кейін сөздің

толық дыбыстық талдау дағдыларын игереді [3].

Топтық оқыту ойын-сабағы аптасына 1 рет жүргізіледі. Балалардың жас ерекшеліктеріне қарай (3-7 жас аралығы) өткізілетін ойын-сабағының ұзақтығын төмендегідей ұсынып отырмыз:

3-4 жас – 15 минут;

4-5 жас – 20 минут;

5-6 жас – 25 минут;

6-7 жас – 30 минут.

Сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардан құралған логопедиялық топтардағы оқыту барысы бірінші қыркүйектен басталып, тоғыз айға (1 маусымға дейін) созылады және ол тең үш кезеңге бөлінеді:

I кезең – қыркүйек, қазан, қараша;

II кезең – желтоқсан, қаңтар, ақпан;

III кезең – наурыз, сәуір, мамыр [3].

Қыркүйек айы алғашқы диагностикаға, анамнез жинауға, топтық сабақтарға, балалардың күн тәртібін бағалауға және бірінші кезеңге жұмыс жоспарын құруға бөлінеді. Логопедиялық топтағы жұмыс істейтін ПМПК консилиум мамандары медициналық, психологиялық, педагогикалық кеңес өткізіп, жүргізілген диагностикаларды (аралық, қорытынды) бақылап, талдау жасайды. Әр сәрсенбі сайын ата-аналар мұғалім-логопедтің кеңесіне жүгінеді (1-кесте).

1-кесте. Бағдарламаның сағат саны
(Дереккөз: авторлар құрастырған)

Жас ерекшелігі	Қатынас	Жалпы сағат саны
	Дыбыс айту	
3-4	1	34
4-5	1	34
5-6	1	34

Әдістемелер мен материалдар

Дефектология саласын зерттеген қазақстандық ғалым Қ.Қ.Өмірбекованың әдістемелеріне сүйене отырып, жалпы сөйлеу тілі дамуы тежелген балалардың тілін түзетіп және оларды топтық оқыту бағдарламасының әдістемелерін ұсынамыз [8].

Зерттеудің мақсаты – сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың дыбыс айтуын, фонематикалық қабылдауын және сөйлеу тілінің лексикалық-грамматикалық құрылымын дамытуға бағытталған түзете-дамыту бағдарламасының тиімділігін анықтау, оны инклюзивті білім беру жағдайында қолданудың әдістемелік негіздерін нақтылау.

Логопедиялық топтардағы жүргізілетін жұмыстардың тиімділігі көбінесе мұғалім-логопедтер мен тәрбиешілерге байланысты болады [8].

Мұғалім-логопед пен тәрбиешінің байланысы әртүрлі формада жүзеге асады:

1. Ағымдағы кезеңде жұмыстың болашақ жоспарын құру;

2. Түзетушілік дамытушылық жұмыстарының

әдіс-тәсілдерін өткізу түрін талқылау;

• Топтағы заттық дамытушылық кеңістікті жабдықтау комплексті ойын-сабақтарды бірлесіп өткізу және бір-біріне қатысу;

• Апталық тапсырмалар жасау, т.б.

• Мұғалім-логопедтің тәрбиешіге ұсынатын апталық тапсырмалары жүктеледі.

Логопедиялық бес минуттық жаттығулар тәрбиешінің ойын-сабақтары үшін және лексиканы, грамматиканы, фонетиканы байланыстырып сөйлеу тілін дамытуға арналған материалдардан: қойылған дыбыстарды бекітуге, ажыратуға арналған жаттығулардан, дыбыстық талдау мен жалпылау дағдыларын арттыруға арналған, фонематикалық қабылдаулары мен танымдық қабілеттерін дамытуға және бекітуге арналған материалдардан құралады. Мұғалім-логопед тәрбиешілерге бес минуттық жаттығуларды арнайы сабақтарында қолдануға ұсыныс береді. Әдетте аптасына екі-үш жаттығу жоспарланып, олар міндетті түрде өтілген лексикалық тақырыптар көлемінде құралады.

Логопед бес минуттық жаттығуларды ұсынып қана қоймай, кейбір жағдайларда материалдар мен әдістемелік құралдарды да ұсынады [6].

Р.Е.Левинаның дыбыстарды түзету әдістемесіне сүйеніп қазақ тіліне тән дыбыстарды түзету реттілігін бір жүйеге ұйымдастырдық.

- Онтогенездің алғашқы дауысты, дауыссыз дыбыстардың дұрыс дыбысталуын ойын түрінде және еркін сөйлеу түрінде бекіту [7].

- жалпы артикуляциялық жаттығулар мен артикуляциялық массаж жасау арқылы артикуляциялық аппарат қозғалысымен және барлық топтағы дыбыс артикуляцияларын қалыптастыруды жүзеге асыру;

- дауысты [а], [ә], [о], [ө], [у], [ү], [ұ], [и] және дауыссыз [т], [п], [н], [м] дыбыстарымен таныстыру;

- естіп қабылдау арқылы сөз басындағы [а], [ә], [о], [ө], [у], [ү], [ұ], [и], [э] дыбысын дауысты дыбыстар қатарынан, буындарда, сөздерде ажырата білу біліктіліктерін қалыптастыру;

- дауысты дыбыстар қатарынан [о], [ө], [и] дыбыстарын сөз ішінде айқындау және [а], [ә], [и], [у] дыбыстары кездесетін сөздерді естіп қабылдау арқылы талдау және жалпы ажырату;

- дыбыс, дауысты дыбыс түсініктерін бекіту және оларды дұрыс дыбыстау;

- дауысты дыбыстардың буындық құрамы туралы түсініктерін бекіту;

- дауысты дыбыстардың үйлескен [ои], [ио], [ао], [әә], [уо], [оу], [иу], [уи] біліктіліктерін дамыту;

- дауыссыз [т], [п], [н], [м], [к] дыбыстарын дыбыстар қатарынан, буындардан, сөз ішінен, сөз басынан және соңынан айқындай алу қабілеттерін қалыптастыру;

- дауыссыз [т], [п], [н], [м], [к] дыбыстарды, буындарды сөзде, сөз басында, соңында айқындау, артикуляциялық және акустикалық белгілерінің айырмашылығына байланысты [м] - [н], [п] - [т], [б] - [д], [к] - [т] дыбыстарды дұрыс айтуға дағдыландыру. Екі-үш дыбыстардан құралған ашық және бітеу буындарды (ом, пу, та, доп, апа) талдау және жалпылауға үйрету;

- артикуляциялық белгілері бойынша ұқсас дауыссыз дыбыстарды ажырату дағдыларын қалыптастыру;

- ысқырық дыбыстардың дұрыс қалпын қалыптастыру және оларды буында, сөзде, сөз тіркесінде, сөйлемде, жаңылтпаштарда, өлең жолдарында, қысқа мәтіндерде, ойын және еркін сөйлеу іс-әрекеттерінде қалыптастыру;

- ызың дыбыстардың қалпын дұрыс қалыптастыру және оларды буын, сөз, сөз тіркесінде, сөйлем, өлең жолдарында, қысқа мәтіндерде ойын және еркін сөйлеу іс-әрекеттерінде машықтандыру;

- екі дыбыстан құралған дыбыстардың қалпын дұрыс қалыптастыру және аффрикатты қойылған дыбыстарды буында, сөзде, сөз тіркесінде, сөйлемде, жаңылтпаштарда, өлең жолдарында, қысқа мәтіндерде, ойын және еркін сөйлеу іс-әрекеттерінде машықтандыру;

- [ц], [ч], [щ] дыбыстарының буында, сөзде, сөз тіркесінде, сөйлемде, жаңылтпаштарда, өлең жолдарында, қысқа мәтіндерде, ойын және еркін сөйлеу іс-әрекеттерінде дұрыс дыбысталуын анықтау;

- үнді зор дыбыстардың дұрыс артикуляциясын

қалыптастыруға дайындалу және сөйлеу аппаратының қозғалысын белсендіру;

- үнді зор [р], [рь] дыбыстарының дұрыс қалпын қалыптастыру, қойылған дыбыстарды буында, сөзде, сөз тіркесінде, сөйлемде, жаңылтпаштарда, өлең жолдарында, қысқа мәтіндерде, ойын және еркін сөйлеу іс-әрекеттерінде машықтандыру [7];

- сөйлеу тілі аппаратының қозғалысының белсенділігін [л], [ль] дыбыстарын дұрыс қалыптастыруға дайындау;

- [й], [ц], [ч], [щ], [р], [рь], [л], [ль] дыбыстарын буында, сөзде, сөз тіркесінде, сөйлемде, жаңылтпаштарда, өлең, қысқа мәтіндерде, ойын және еркін сөйлеу іс-әрекеттерінде дыбысталуын анықтау;

- [й] дыбысы туралы түсінік қалыптастыру және осы дыбыстарды [л], [р] дыбыстарынан ажырату;

- ысқырық, ызың, екі дыбыстан құралған дыбыстар, аффрикатты [р], [рь] дыбыстардың дұрыс дыбысталуын бекіту;

- [й], [ч], [ц], [щ], [р], [рь], [л], [ль] дыбыстарымен таныстыру және сөз ішінде айқындау, осы дыбыстарға сөздер тауып айту;

- берілген дыбысқа сөздер айту. Дыбыс, дауысты дыбыс, дауыссыз дыбыстар туралы түсініктерін қалыптастыру және дұрыс дыбыстау.

- еркін сөйлеу тіліндегі барлық топтағы дыбыстардың дұрыс дыбысталуын машықтандыруды бекіту;

- дыбыстарды сөздің басында, ортасында, соңында ажырата білу мүмкіндіктерін білу;

- дыбысқа берілген бағыт бойынша (сөздің басында, ортасында, соңында) сөз тауып айту дағдыларын жетілдіру;

- екі-үш дыбыстардан құралған ашық және бітеу буындарды (ом, пу, та, доп, апа) талдау және жалпылауға үйрету;

- үш, бес дыбыстардан құралған сөздерге дыбыстық талдау жасау және жалпылау дағдыларын жетілдіру [7].

Аралық нәтижелер балалардың тапсырманы түсінуі, дыбыстарды ажыратуы, сөздерді буынға бөлуі және сөйлем құрауы бойынша оң динамиканы көрсетті. Қорытынды кезеңде дыбыс айту сапасы, фонематикалық қабылдау, сөздік қор және байланыстырып сөйлеу деңгейі айқын жақсарды.

Тәжірибелік жұмыс үш кезеңге бөліп ұйымдастырылды. I кезеңде бастапқы диагностика жүргізіліп, балалардың дыбыс айтуы, сөздік қоры, грамматикалық құрылымы және байланыстырып сөйлеуі бағаланды. II кезеңде жеке және топтық түзету жұмыстары жүйелі түрде іске асырылды. III кезеңде қорытынды бақылау жүргізіліп, аралық және қорытынды нәтижелер салыстырылды.

Нәтижелер

Мұғалім-логопед беретін топтық оқыту ойын-сабағы нақты және қысқаша нұсқаулар бойынша бірнеше кезеңдерден құралады.

1. Топтық оқыту ойын-сабағында тек дұрыс дыбысталатын дыбыстар ұсынылады да, сол дыбыстарға артикуляциялық жаттығулар орындалады.

2. Балалардың қоғамдық-сөйлеу дағдысын қалыптастыру үшін оқу жылының басынан ұйымдастыру белсенділіктерін қалыптастыруға ерекше көңіл бөлінеді.

3. Сабақтың тақырыбы және мақсатын анықтау.

4. Сабақтың негізгі кезеңдерін анықтау.
5. Сөздік материалдар ойын-сабақтың мақсатына, тақырыбына, кезеңіне, жалпы және сөйлеу тілінің жағдайына, дербес өзіндік ерекшеліктеріне қарай сұрыпталады.
6. Сабақта балалардың белсенділігін артты-

рып, қызықтыру үшін әртүрлі ойын түрлері, жарысу элементтерін пайдалана отырып жүргізілетін дидактикалық жаттығулар қолданады.

Сабақта пайдаланылатын сөздік материалдар бағдарламаның талабына сәйкес болуы қажет (2-кесте).

2-кесте. Топтық оқыту ойын-сабағының алдын ала жоспарлау үлгісі
(Дереккөз: авторлар құрастырған)

Тақырыбы	Лексика	Грамматика	Байланыстырып сөйлеу	Түзету жұмысы	Ұсақ қол моторикасы
Дыбыстар	- өтіліп жатқан дыбыстарға байланысты жуан және жіңішке болып айтылатын сөздер (басында, ортасында, соңында айту); - зат есімдерді етістікпен байланыстыру.	- зат есімдерді сын есімдермен байланыстыру; - зат есімдерді сан есімдермен байланыстыру; - сөйлем мүшелерін өзара байланыстыру; - сөздерді септеу; - жекешеден көпше түріне айналдыру; т.б.	- жай сөйлем; - күрделі сөйлем; - мәтін; - ертегі; - көңілді шумақтар; - тақпақ; - жұмбақ; - жаңылтпаштар; - мақал-мәтелдер; т.б.	- таным үрдістерін дамытуға арналған дидактикалық ойындар.	Ұсақ қол моторикасын дамытуға арналған тапсырмалар: - д/о боямақтарды бояу; - таяқшалармен жұмыс; - үзік сызықтарды қосу; - өрнекті аяқтау; - бастыру, т.б.

Талқылау

Бағдарлама іс-тәжірибесі арнайы мектеп-бабақшада үш жыл уақытқа созылды (2023-2026 жж). Іс-тәжірибеге 3-6 жас аралығындағы 3 топтың балалары қатысты. Сөйлеу тілі бұзылған 10-12 баладан бір топ құрылды. Біз осы іс-тәжірибеде тек «Құлпынай» тобының тәрбиеленушілерінің

іс-тәжірибесіне тоқталдық. Өйткені, «Құлпынай» тобы 3 жыл көлемінде толық тәжірибеден өтті.

3-кестеде көрсетілген балаларға арналған әдістеме сағаты бойынша 5 балдық жүйемен тапсырмаларды орындауының білім сапасы бағаланды. Бағалау параметрі: 1 – өте төмен; 2 – төмен; 3 – орташа, 4 – жақсы; 5 – қалыпты (3-кесте).

3-кесте. Балалардың сөйлеу тілінің даму деңгейін бағалау сипаттамасы
(Дереккөз: авторлар құрастырған)

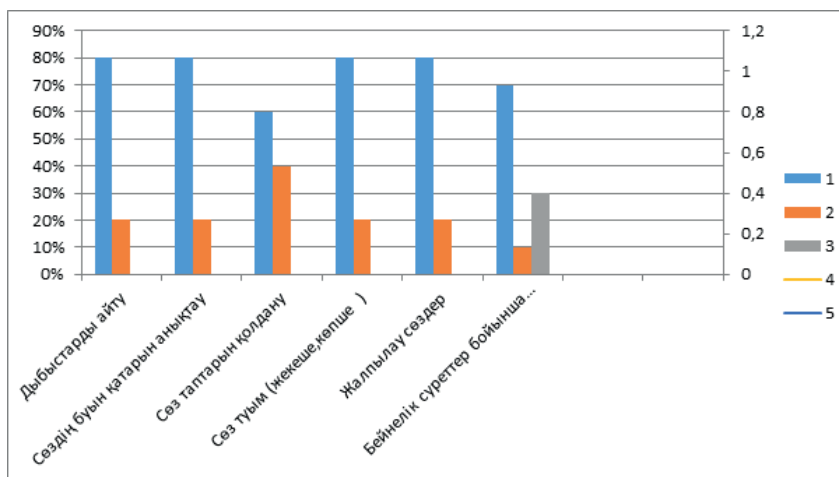
№	АЖТ және логопедиялық қорытынды	Дыбыс айту		Сөздік қоры	Сөйлеу тілінің грамматикалық қатары		Байланыстырып сөйлеу
	Сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалар	Дыбыстарды айту	Сөздің буын қатарын анықтау	Сөз таптарын қолдану	Сөз туым (жекеше-көпше түрі)	Жалпылау сөздер	Бейнелік суреттер бойынша әңгімелеп беру
1	А.Т.	1	1	1	1	1	1
2	Б.Ә.	2	2	2	2	2	3
3	Г.И.	1	1	1	1	1	1
4	Қ.Н.	1	1	1	1	1	1
5	Қ.Ө.	1	1	1	1	1	1
6	Н.Н.	1	1	2	1	1	2
7	С.Ш.	1	1	1	1	1	1

8	С.Б.	1	1	2	1	1	1
9	С. Н.	2	2	2	2	2	2
10	Т.А.	1	1	1	1	1	1

Зерттеу нәтижелеріне аналитикалық түсініктеме: №6 «Құлпынай» ортаңғы тобында барлық бала саны – 10. Бастапқы тексерулер бойынша диагностикалық зерттеу жасалды. Балалардың диагноздары бірдей болғанымен даму деңгейлері әртүрлі. Алғашқы зерттеу жұмысы жүргізілген уақытта (2023–2024 жж) балалардың басым бөлігі дыбыстарды анық айта алмаған. Сөздерді буынға бөлуде, сөйлеудің грамматикалық жағына келгенде сөздерді өзара байланыстыруда қиналатын.

Сөздік қорлары аз. Есте сақтау қабілеттері төмен. Балалардың жас ерекшеліктеріне байланысты сөйлеуді дамыту, дыбыс айту, коммуникативтік дағдылары дамытылды. Балалармен күнделікті топтық және жеке сабақтар өткізілді.

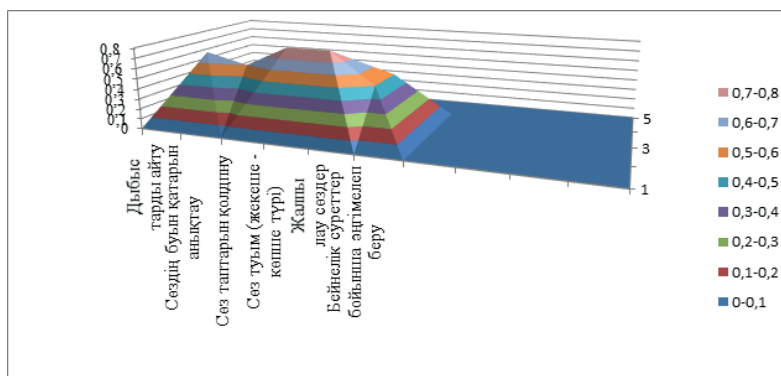
Балалардың диагноздарына байланысты жұмыстар жасалып, сөздік қоры мен сөйлеу тілінің грамматикалық қатары дамытылды. Зерттеу қорытындысының пайыздық өсімі 1-суретте көрсетілді (1-сурет).



1-сурет. Зерттеу нәтижелерінің пайыздық өсімі (2023–2024 оқу жылы)
(Дереккөз: авторлар құрастырған)

2024–2025 оқу жылында «Құлпынай» ересек балалар тобында іс-тәжірибе жалғастырылды. Бұрын берілген тапсырмалар құрылымы өзгертілді. Тапсырмалар жүйелік әдіс бойынша өткізілді. 2023–2024 оқу жылында жақсы нәтиже көрсеткен балалар бұл жолы тапсырмаларды ересектердің көмегімен орындап шықты. Төмен нәтиже

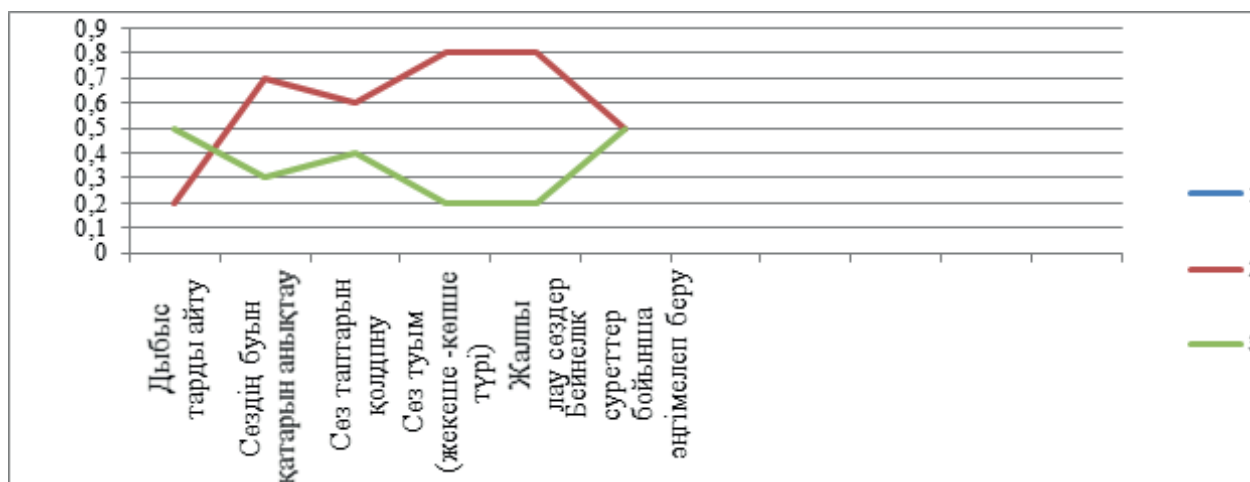
көрсеткен балалар болмады. Орташа нәтижені көрсеткендер 20-40%-ды құрады. Жақсы нәтижеге жеткендер 60%-ға дейін көтерілді. Жалпы балалар берілген тапсырманың нұсқауын түсініп, қызығушылықпен орындады. Балалардың есейіп, оқуға деген қызығушылықтары қалыптасқаны байқалды (2-сурет).



2-сурет. Зерттеу нәтижелерінің пайыздық өсімі (2024–2025 оқу жылы).
(Дереккөз: авторлар құрастырған).

2025–2026 оқу жылында «Құлпынай» тобының балалары мектепалды даярлық тобына ауысты. Биылғы оқу жылында тапсырмалар құрылымы жаңа форматта, біраз күрделендіріліп берілді. Сөйлеу тілінің барлық компоненттері жақсы қалыптасқан. Дыбыс айтуы, грамматикалық құрылымы және байланыстырып сөйлеуі жоғары деңгейде дамығандығын зерттеу нәтижелері көрсетіп отыр. Тәрбиеленушілердің фонематикалық қабылдауы жақсы, қалған бағыттар бойынша тұрақты дамуы байқалады. Дыбыстарды дұрыс және анық айту дағдылары қалыптасты, сөйлеу сапасы жақсарды.

Дыбыстарды ажырату, талдау және фонематикалық есту қабілеті айтарлықтай дамыды. Сөздерді буынға бөлу және күрделі сөздердің құрылымын сақтау деңгейі артты. Белсенді сөздік қоры кеңейіп, сөйлеуде жаңа сөздерді қолдану дағдысы қалыптасты. Сөйлем құрау, сөздерді байланыстыру және грамматикалық формаларды дұрыс қолдану жақсарды. Артикуляциялық аппарат қимылы жақсарып, дыбыстарды айту тұрақтанды. Саусақ икемділігі артып, ұсақ қимыл-қозғалыс үйлесімділігі жақсарды. Зерттеу қорытындысының пайыздық өсімі 3-суретте көрсетілді (3-сурет).



3-сурет. Зерттеу нәтижелерінің пайыздық өсімі (2025–2026 оқу жылы)
(Дереккөз: авторлар құрастырған)

Қорытынды

Балаларды топтық оқыту – бұл білім беру үдерісінде балалардың өзара әрекеттесуін, бірлескен ізденісін және шығармашылық қабілеттерін дамытуға бағытталған тиімді педагогикалық тәсіл болып табылады. Бұл әдістің негізгі артықшылығы – әрбір бала тек жеке білім алып қана қоймай, топтың басқа да мүшелерінің тәжірибесі мен пікірлерін пайдалану арқылы танымдық белсенділігін арттырады, өзара ынтымақтастық дағдыларын қалыптастырады. Топтық оқытудың тәжірибелік тиімділігі бірнеше бағытта байқалады:

1. Оқыту сапасын арттыру: топтық жұмыс барысында балалар мәселені әртүрлі қырынан қарастырады, талқылайды, бір-біріне түсіндіріп үйретеді. Бұл білімді терең меңгеруге және оны практикада қолдануға мүмкіндік береді.

2. Коммуникативтік дағдыларды дамыту: топтық оқыту арқылы балалар өз ойын жүйелі жеткізуді, тыңдауды, пікір алмасуды және топтық шешім қабылдауды үйренеді. Бұл әсіресе әлеуметтік дағдылар мен эмоционалды ақыл-ойының дамуына ықпал етеді.

3. Шығармашылық және сыни ойлауды қалыптастыру: бірлескен зерттеу, жобалау немесе талқылау процесінде балалар сыни тұрғыдан

ойлау қабілетін дамытады, түрлі шешімдерді салыстырады және инновациялық тәсілдер ұсына алады.

4. Мотивацияны көтеру: топтық жұмыс балалардың өз мүмкіндіктерін бағалай біліп, жауапкершілік сезімін қалыптастырады және оқу процесіне қызығушылығын арттырады.

5. Оқыту әдістемесін тиімді қолдану: топтық оқыту әртүрлі әдіс-тәсілдермен үйлесімді қолданылады: пікірталас, рөлдік ойын, жобалық жұмыс. Бұл әр баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, білім беру үдерісін дараландырады.

Логопедия саласында осы топтық түзете-дамыту бағдарламасының жобасын қолдану барысында біршама жетістіктер болды. Балалар дыбыс айтуды, дыбыстарды ажырата алуды, жекелеген дыбыстарды сөйлеу тілінде дұрыс қолдануды үйренді. Қорытындылай келгенде, үш жыл бойы жасалған зерттеу айтарлықтай оң нәтиже көрсетті. Осы зерттеу нәтижесінде біз жасаған бағдарлама өз шешімін оңынан тапты. Бір жүйемен ұйымдастырылған түзету жұмыстары, күн тәртібі, ойын-сабақ үлгісі, жалпы сабақ ұзақтығы бағдарламаның құрылымын ашты. Зерттеу қорытындысы оң нәтиже берді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. ҚР «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі №319-III Қазақстан Республикасының Заңы (2026.02.03. берілген өзгерістер мен толықтыруларымен) <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1100000487>.
2. Коррекционная программа по развитию речи: Пособие для учителя-дефектолога – Усть-Каменогорск: 2004; 5б.
3. **Лаврентьева М.Г.** Произношение: Методическое пособие. – Усть-Каменогорск, 2009 ; 37б.
4. Логопедия. Младшая группа. Разработки занятий. /Сост. **О.И. Бочкарева**. – Волгоград: ИТД «Корифей», 2007 г.
5. Логопедия: учебник для студ. Дефектол. Фак. Пед. Высш. Учеб. Заведении/ под ред. **Л.С. Волковой**. – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2008
6. **Өмірбекова Қ.Қ.** Өліппені оқытуға арналған әдістемелік нұсқау- Алматы: «ӘБЕО орталығы» ЖШС, 2012;
7. **Өмірбекова Қ.Қ.** Логопедияның терминологиялық сөздігі. – Алматы, 2005
8. **Өмірбекова Қ.Қ., Балқыбекова В.С.** Сөйлеу тілінің фонетикалық, фонематикалық жағын тексеру және дамыту – Алматы: Алматыкітап, 2003,
9. **Өмірбекова Қ.Қ., Бектаева К.Б.** Фонетикалық және морфологиялық ережелер бойынша сауатты жазуға үйрету: Көмекші мектеп оқушыларына арналған – Алматы, 2011
10. **Өмірбекова Қ.Қ., Өмірбекова С.Ж.** Л, Р дыбыстарын дұрыс айтуға үйрету, Оқу-әдістемелік құрал –Алматы, 2012

REFERENCES:

1. Law of the Republic of Kazakhstan dated July 27, 2007 No. 319-III «on education» (as amended from 03.02.2026) <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1100000487>
2. Correctional program for speech development: for a teacher-defectologist-Ust-Kamenogorsk: 2004. 5B [in russian]
3. **Lavrentieva M. G.** production: methodological manual. - Ust-Kamenogorsk, 2009. 37p. [in russian]
4. Speech Therapy. The subgroup. Develop lessons. / Composition. **O. I. Bochkareva**. - Volgograd: ITD «Luminary», 2007. [in russian]
5. Speech Therapy: a textbook for students. Defect. Fact. PED. High. Educational institution/ Ed.**L. S. Volkova**. - M.: Humanitarian. Publication. Vlados center, 2008. [in russian]
6. **Omirebekova K. K.** guidelines for teaching the alphabet-Almaty: ABEO Center LLP, 2012. [in kazakh]
7. **Omirebekova K. K.** terminological Dictionary of speech therapy. - Almaty, 2005 56 p. [in kazakh]
8. **Omirebekova K. K., Balkhybekova V. S.** Examination and development of the phonetic, phonemic side of speech-Almaty: Almatykobi, 2003. [in kazakh]
9. **Umirebekova K. K., Bektaeva K. B.** teaching competent writing according to phonetic and morphological rules: for students of auxiliary schools-Almaty, 2011 39p. [in kazakh]
10. **Umirebekova K. K., Umirebekova S. Zh.** teaching the correct pronunciation of sounds L, R: educational and methodical manual-Almaty, 2012 23 p. [in kazakh]

Авторлар туралы мәліметтер:

Қазақ тілінде	Орыс тілінде	Ағылшын тілінде
Каримова Айдана Ахметовна – мұғалім-логопед, сарапшы. ШҚО ББ «Өскемен қаласы бойынша білім бөлімінің «Алтын дән» мектеп-балабақшасы» КММ. akhmetovna91@list.ru тел.: 8 707 348 5904	Каримова Айдана Ахметовна – учитель-логопед, эксперт. КГУ «Специальная школа-детский сад «Алтын дән» отдела образования города Усть-Каменогорска Управления образования Восточно-Казахстанской области». akhmetovna91@list.ru тел.: 8 707 348 5904	Karimova Aidana Akhmetovna - speech-language therapist, KSU «Special School-kindergarten «Altyn Dan» of the Ust-Kamenogorsk City Education Department of the East Kazakhstan Region Education Department. akhmetovna91@list.ru Phone: 8 707 348 5904
Дюлембаева Лязат Нурлановна – мұғалім-логопед. ШҚО ББ «Өскемен қаласы бойынша білім бөлімінің «Алтын дән» мектеп-балабақшасы» КММ. akhmetovna91@list.ru тел.: 8 776 002 2210	Дюлембаева Лязат Нурлановна – учитель-логопед. КГУ «Специальная школа-детский сад «Алтын дән» отдела образования города Усть-Каменогорска Управления образования Восточно-Казахстанской области». akhmetovna91@list.ru тел.: 8 776 002 2210	Dyulembayeva Lyazat Nurlanovna speech-language therapist, KSU «Special School-kindergarten «Altyn Dan» of the Ust-Kamenogorsk City Education Department of the East Kazakhstan Region Education Department. akhmetovna91@list.ru Phone: 8 776 0022210

«ГОВОРЯЩИЕ КАРТИНКИ» КАК НАГЛЯДНЫЙ ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ИНТОНАЦИОННОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Шолпанкулова Г.М. — сурдопедагог, «Национальный научно-практический центр развития специального и инклюзивного образования»
Nnpckp.gulnaz@mail.ru

Статья посвящена методическому пособию «Говорящие картинки», разработанному для развития интонационной речи у детей с нарушением слуха. Методика основывается на использовании наглядных сюжетных картинок, отражающих повседневные жизненные ситуации, что способствует формированию прочной связи между звучанием слов, их значением и эмоциональной окраской. Пособие обеспечивает развитие слухового внимания, различение интонационных оттенков, расширение пассивного и активного словаря, а также плавный переход от вокализаций к отдельным словам и простым фразам. Особое внимание уделяется роли эмоциональной интонации как ключевого компонента раннего речевого развития ребенка. Методика реализуется через последовательное демонстрирование картинок, совместное озвучивание, поиск и самостоятельное воспроизведение слов, что делает процесс обучения интересным, интерактивным и полностью адаптируемым к индивидуальным возможностям каждого ребенка. Пособие также способствует развитию коммуникативных навыков, восприятия обращенной речи, слухового контроля, уверенности, мотивации и устойчивого интереса к активной речевой деятельности. Практическая ценность инструмента заключается в его универсальности, гибкости и возможности широкого применения как в специализированных занятиях по слухоречевой реабилитации, так и в домашней игровой практике.

Ключевые слова: развитие речи, интонационная речь, дети с нарушением слуха, слухоречевая реабилитация, наглядные пособия, эмоциональная интонация, «Говорящие картинки», кохлеарные импланты.

«СӨЙЛЕЙТІН СУРЕТТЕР» ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ИНТОНАЦИЯЛЫҚ СӨЙЛЕУІН ДАМУЫН ДАМУДЫҢ КӨРНЕКІ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Шолпанкулова Г.М. — сурдопедагог, «Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми практикалық орталығы»
Nnpckp.gulnaz@mail.ru

Мақала есту қабілеті бұзылған балалардың интонациялық сөйлеуін дамытуға арналған «Сөйлейтін суреттер» әдістемелік құралына арналған. Әдістеме күнделікті өмірлік жағдайларды бейнелейтін сюжеттік суреттерді қолдануға негізделген. Бұл сөздің дыбысталуы, мағынасы мен эмоционалды реңкі арасындағы тығыз байланысты қалыптастырады. Құрал есту зейінін, интонациялық реңктерді ажыратуды, сөздік қорды кеңейтуді және вокализациядан жай сөйлемдерге өтуді қамтамасыз етеді. Баланың ерте сөйлеуін дамытудағы эмоционалды интонацияның рөліне ерекше назар аударылады. Әдістеме суреттерді жүйелі көрсету, бірлесіп дыбыстау және сөздерді өз бетінше қайталау арқылы іске асырылады. Бұл оқу процесін қызықты етеді әрі әр баланың мүмкіндігіне қарай бейімделеді. Бұл құрал коммуникативтік дағдыларды, сөйлеуді қабылдауды, есту бақылауын және сөйлеу белсенділігіне деген мотивацияны арттырады. Құралдың практикалық құндылығы — әмбебаптылығында, икемділігінде және оңалту сабақтарында, сондай-ақ, үй жағдайында қолдану мүмкіндігінде. «Сөйлейтін суреттер» баланың тілдік ортаға бейімделуіне, өзіне деген сенімділігін нығайтуға және танымдық қабілеттерін кешенді дамытуға ықпал ететін маңызды педагогикалық құрал болып табылады. Осы заманауи әдістемелік еңбек балалардың толыққанды қарым-қатынас жасауына, еркін сөйлеуіне және қоршаған ортаны тануына зор көмекші.

Түйін сөздер: сөйлеуді дамыту, интонациялық сөйлеу, есту қабілеті бұзылған балалар, есту-сөйлеуді оңалту, көрнекі құралдар, эмоционалды интонация, «Сөйлейтін суреттер», кохлеарлық импланттар.

«TALKING PICTURES» AS A VISUAL TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF INTONATION SPEECH IN CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT

G.M. Sholpankulova – sign teacher, «National Scientific and Practical Center for the Development of Special and Inclusive Education»
Nnpckp.gulnaz@mail.ru

The article examines the manual «Talking Pictures», designed for intonational speech development in hearing impaired children. This method utilizes visual plot based illustrations reflecting everyday situations, establishing a firm connection between word sounds, meanings, and emotional nuances. The tool facilitates auditory attention, intonation discrimination, and vocabulary expansion, ensuring a smooth transition from vocalizations to phrases. Special emphasis is placed on emotional intonation as a fundamental component of early speech development. Implementation involves sequential picture demonstration, joint vocalization, and independent word reproduction, making learning interactive and adaptable to individual needs. The manual enhances communicative skills, speech perception, auditory control, and motivation. Its practical value lies in versatility and flexibility, allowing application in professional auditory verbal rehabilitation and home based play. «Talking Pictures» serves as an effective instrument for fostering active speech interest and confidence. This systematic approach provides a comprehensive framework for successful linguistic integration and communicative competence in deaf students.

Keywords: speech development, intonational speech, children with hearing impairment, auditory-verbal rehabilitation, visual aids, emotional intonation, «Talking Pictures», cochlear implants.

Введение

Развитие речи у ребенка начинается задолго до появления первых слов. Это подтверждают исследования в области возрастной психологии, логопедии и сурдопедагогики. Л.С. Выготский писал о том, что речь формируется в процессе общения и сначала носит эмоционально-интонационный характер. А.Н. Леонтьев и А.Р. Лурия отмечали, что на ранних этапах важнейшую роль играет восприятие интонации и ритма. Р.Е. Левина и Т.Б. Филичева показывали, что ребенок сначала учится понимать выразительность интонации, а уже потом осваивает словарь и грамматику. Н.С. Жукова и Е.М. Мастюкова также отмечают, что ребенок сначала реагирует на эмоцию в голосе взрослого и лишь затем постепенно начинает понимать и произносить слова [1; 2; 3; 4; 5; 6].

В работах по сурдопедагогике эта закономерность рассматривается особенно подробно. Ф.Ф. Рау и Н.А. Рау подчеркивали, что развитие слухового восприятия и умение различать интонацию являются основой речевого развития детей с нарушением слуха. Е.Г. Речицкая отмечала, что при недостаточном слуховом опыте в первую очередь нарушается восприятие интонации и ритмических особенностей речи [7; 8].

В Казахстане существенный вклад в разработку вопросов развития речи у детей с нарушением слуха вносят специалисты ННПЦ РСИО. Их программы и методические материалы учитывают особенности национальной системы инклюзивного и специального образования и широко используются в профессиональной практике. В этих разработках подчеркивается важность раннего начала слухоречевой реабилитации, развития слухового внимания и целенаправленного формирования интонационного восприятия как основы,

на которой постепенно выстраивается полноценная речь ребенка [9].

В своей статье А. Н. Аутаева подчеркивает важность формирования фонетической стороны речи у детей с нарушением слуха, включая развитие звукопроизношения и слухового восприятия, что является основой формирования интонационной стороны речи [10].

Материалы и методы

В работе с дошкольниками с нарушением слуха и кохлеарными имплантами используется методика развития речи с опорой на ее просодический компонент. С целью формирования просодической стороны речи у дошкольников с нарушением слуха нами разработано иллюстративно-дидактическое пособие «Говорящие картинки». Данный подход согласуется с положениями сурдопедагогики, так, в работах Ф.Ф. Рау и Н.А. Рау доказано, что развитие речи у детей с нарушением слуха напрямую связано с особенностями слухового восприятия и требует опоры на зрительно-наглядные средства [7].

Идея пособия учитывает тот факт, что ребенку легче начать говорить, когда слово связано с конкретной и наглядной ситуацией. Когда ребенок не просто слышит «больно» или «ура», а видит на картинке ребенка, который упал или радуется победе, смысл слова становится ясным. Наглядность помогает быстрее соединить звучание и значение, а эмоциональная подача делает слово более запоминающимся. Это соответствует представлениям о роли интонации в речи. Просодические компоненты обеспечивают выразительность и понимание высказывания, особенно на ранних этапах речевого развития.

Пособие представляет собой набор из 39 сю-

жетных картинок с бытовыми и игровыми ситуациями и 39 мини-копий к ним. Все ситуации максимально приближены к реальной жизни ребенка: здесь отсутствуют отвлеченные темы и представлены только те ситуации, которые ребенок ежедневно наблюдает и может эмоционально прожить. Такой подбор материала обусловлен тем, что, как отмечают Е.С. Гераськова и Г.В. Разумова, формирование просодической стороны речи у детей с нарушением слуха требует включения эмоционально значимых и наглядно представленных ситуаций [11].

На картинках иллюстрированы различные повседневные события и эмоциональные реакции участников этих событий. Рассматривая иллюстрацию и слушая звучание слова, ребенок объединяет смысл слова с его звучанием и конкретной ситуацией, в которой это слово используется. Например, он упал и плачет — «Аааа! Больно!» (Рис. 1), «Кыш-кыш» мальчик отгоняет осу (Рис. 2), пробует лимон — «Иииии! Кислый!» (Рис. 3). Сломалась игрушка — «Эх! Сломалась» (Рис. 4), «Фу! Грязный!» (Рис. 5), Ребенок радуется подаренной собаке — «Ураааа!» или «ААА! Вот это да!» (Рис. 6), Девочка стоит перед зеркалом — «Айя-йя» или «Ах! Красиво!» (Рис. 7), Девочка играет на дудке, бабушка говорит: «Ш-Ш-Ш», или «Тихо, ляля спит!» (Рис. 8).



Рисунок 1



Рисунок 2



Рисунок 3



Рисунок 4



Рисунок 5



Рисунок 6



Рисунок 7



Рисунок 8

Нужно остановиться — «Стоп! Тут играть нельзя!». Даже простые наблюдения: «Мноооого!», «Кап-кап. Там дождь», «Смотри, самолет!», кто-то предупреждает — «Осторожно!», мама вернулась — «Мама, привет», папа ушел — «Папа ушел», или «Мммм. Вкусно». Испугался — «Ой! Боюсь!» — становятся понятными и эмоционально окрашенными благодаря визуальной поддержке.

Все эти слова короткие, эмоциональные, легко произносимые. Их можно озвучить простыми словесными структурами или междометиями: «Ляля бах!», «Бррр! Холодно!», «Сссс! Спи!». Они не перегружают ребенка, но сразу дают ему возможность участвовать в общении.

Пособие «Говорящие картинки» опирается на тот же принцип наглядного освоения смысла, что и известный словарь жестового языка не слышащих М.Н. Фрадкина «Говорящие руки». В словаре ребенок связывает жест с понятием и контекстом его использования, а в картинках слово сопровождается конкретной жизненной ситуацией. Жесты или звук с интонацией помогают ребенку понять смысл слова, его эмоции и использование в общении. Это подтверждает выводы исследований, согласно которым раннее восприятие интонации, эмоций и наглядных ситуаций особенно важно для развития речи детей с нарушением слуха [12].

Методика работы с пособием

Работа с иллюстрациями пособия строится поэтапно. Сначала взрослый показывает иллюстрацию и произносит слово, подчеркивая его интонацию. Важно произносить слова выразительно, с правильной интонацией, а при необходимости помогать мимикой или жестами, чтобы ребенок легче понял ситуацию. Если на картинке изображен ребенок, который испугался, голос звучит напряженно: «Ой! Боюсь!». Если кто-то радуется, интонация становится яркой и приподнятой — «Ура!». Таким образом ребенок не только слышит слово, но и учится различать эмоциональные оттенки речи. Ребенок произносит слово вместе со взрослым, а потом учится произносить его самостоятельно, повторяя за взрослым.

Затем ребенку предлагают найти картинку по слову: «Покажи, где девочка говорит: «Не хочууу!», «Где мальчик говорит: «Там самолет?» На этом этапе формируется понимание обращенной речи, слова и словосочетания закрепляются в пассивном словаре.

Следующий шаг — самостоятельное озвучивание изображенной ситуации.

Работать с пособием можно индивидуально, в подгруппе, на занятиях по слухоречевой реабилитации или дома в игровой форме. Начинают с формирования первых простых слов для общения, постепенно расширяя словарь и развивая навыки понимания и произнесения слов в разных эмоциональных ситуациях.

Особое значение имеет работа над интонацией, поскольку одно и то же слово может выражать разные чувства. «Ой!» можно сказать от боли, от страха или от удивления. Когда ребенок учится различать такие оттенки, он начинает лучше понимать речь окружающих. Для детей с кохлеарными имплантами или слуховыми аппаратами это особенно важно, поскольку им необходимо целенаправленно формировать слуховое внимание и умение улавливать нюансы звучания.

Чтобы занятия были интересными и увлекательными, используют мини-карточки. У ребенка находятся большие картинки, у взрослого — уменьшенные копии. Взрослый говорит: «Ой, боюсь! А у тебя где?» Ребенок ищет нужное изображение в своём наборе. Затем взрослый показывает свою карточку, и ребенок проверяет себя. Такая форма работы превращает упражнение в небольшую игру, поддерживает интерес и одновременно закрепляет понимание речи.

Пособие ценится и за универсальность. Его можно использовать как на занятиях, так и в спонтанных ситуациях. Специалист или родитель может придумать свои варианты работы, например, разыгрывать сценки, менять роли, дополнять фразы, использовать картинки как повод для короткого диалога. При этом важно сохранять живую интонацию и связь с реальной жизнью.

Кроме того, материал легко адаптируется под уровень ребенка. Если он пока способен произнести только звук или короткое слово, работа строится на этом уровне. Когда возможности расширяются, к словам добавляются простые предложения. Такой гибкий подход позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и поддерживать его продвижение вперёд без перегрузки.

Анализ динамики развития речи детей, в работе с которыми использовалось Пособие, проводился на основе наблюдений специалистов, фиксирующих способность каждого ребенка воспроизводить слова, фразы или интонации в разных ситуациях. Были выделены две группы: дети, которые начали говорить слова и короткие предложения, и дети, повторяющие интонационно-слоговые структуры. Количественные данные представлены в диаграмме, что позволяет визуально сравнить степень продвижения различных подгрупп детей и оценить эффективность пособия (*Диаграмма*).

Результаты

В исследовании приняли участие 14 детей с нарушением слуха (от 1,5 года до 6 лет), которые получили коррекционную помощь в ОВНТ ННПЦ РСИО в 2025 году. Данный возрастной период характеризуется активным формированием слухового восприятия и развитием звукоподражания, слов, фраз, что делает использование наглядно-аудиальных пособий особенно значимым.

У всех 14 детей отмечено улучшение слухового внимания и способности дифференцировать интонационные оттенки в речи взрослого.

В группе детей старше 3 лет (10 из 14) зафиксировано формирование активного словаря: дети начали использовать отдельные слова и короткие фразы в ситуативном общении.

В группе детей раннего возраста до 3 лет (4 из 14) выявлено развитие интонационного подражания и слухового различения, что соответствует возрастным нормам речевого онтогенеза и является закономерным первым этапом речевого развития.

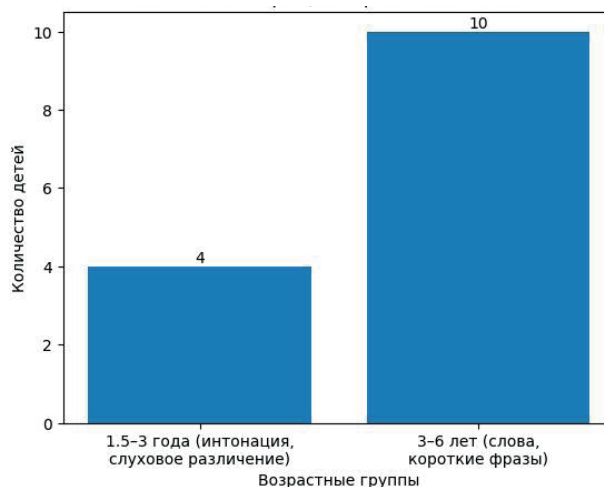


Диаграмма. Речевой прогресс в зависимости от возраста (пособие «Говорящие картинки, 1,5–6 лет»)

Полученные результаты подтверждают целесообразность применения данного пособия, наряду с другими педагогическими средствами, в коррекционно-развивающей работе на ранних этапах формирования речи.

Обсуждение

Ценность пособия заключается в том, что оно помогает развивать понимание речи через конкретную ситуацию. Ребенок не заучивает слово отдельно от смысла, он видит, что происходит, и слышит, как это называется. Это особенно важно для детей с кохлеарными имплантами и слуховыми аппаратами, для которых интонация — важный компонент речи. Через работу с картинками формируется слуховой контроль, стимулируется голосовая активность и создается естественный мостик от вокализаций к словам и далее к фразам.

Заключение

Таким образом, авторам пособия удалось подобрать иллюстрации и слова так, чтобы обучение проходило естественно и интересно, через игру, эмоции и реальные жизненные ситуации. Благодаря этому дети с нарушением слуха активно включаются в процесс, реагируют на ситуации и постепенно осваивают навыки общения.

Пособие «Говорящие картинки» — это наглядный инструмент, который помогает ребенку почув-

ствовать речь. Через простые эмоциональные высказывания, например, «Ой!», «Ура!», «Спасибо», «Не хочу», «Быстро! Беги!», ребенок учится выражать свои эмоции, реагировать на происходящее и понимать обращенную речь. Опираясь на знако-

мые ситуации и простые слова, он шаг за шагом переходит от отдельных восклицаний к словам и простым фразам. В процессе живого общения он начинает говорить и понимать речь окружающих.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. **Выготский Л.С.** Мышление и речь. — М., 1934.
2. **Лурия А.Р.** Язык и сознание. — М.: Изд-во МГУ, 1979.
3. **Леонтьев А.Н.** Проблемы развития психики. — М.: Изд-во МГУ, 1981.
4. **Левина Р.Е.** Основы теории и практики логопедии. — М.: Просвещение, 1968.
5. **Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.** Основы логопедии. — М.: Просвещение, 1989.
6. **Жукова М.М., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б.** Логопедия. — М.: Просвещение, 1989.
7. **Рау Ф.Ф., Рау Н.А.** Обучение глухих детей устной речи. — М.: Просвещение, 1959.
8. **Речицкая Е.Г.** Сурдопедагогика. — М.: Владос, 2004.
9. **Ерсарина А.К., Шолпанкулова Г.М.** Специальная программа коррекционно-развивающего обучения детей с нарушениями слуха (кохлеарным имплантом): Методические рекомендации. — МОН РК ННПЦ РСИО, 2021.
10. **Аутаева А.Н.** Слуховое восприятие и произношение специфических звуков казахского языка учениками вторых классов начальной школы. Статья. (2025) <https://doi.org/10.48371/PEDS.2025.76.1.038>
11. **Гераськова Е.С. Разумова Г.В.** Особенности просодической стороны речи у детей с нарушением слуха. Статья. (2023)
12. https://vk.com/album-18335384_131738389
13. Иллюстрации использованы с помощью ИИ: <https://grok.com/>
14. Иллюстрации использованы с помощью ИИ: <https://chatgpt.com/>
15. Иллюстрации использованы с помощью ИИ: <https://gemini.google.com/>

REFERENCES:

1. **Vygotsky L.S.** Thinking and speech. 1934. [in russian]
2. **Luria A.R.** Language and consciousness. Publishing House of Moscow State University, 1979. [in russian]
3. **Leontiev A.N.** Mental development problems. M.: Publishing House of Moscow State University, 1981. [in russian]
4. **Levina R.E.** Fundamentals of the theory and practice of speech therapy. M.: Enlightenment, 1968. [in russian]
5. **Filicheva T.B., Chirkina G.V.** Fundamentals of speech therapy. M.: Enlightenment, 1989. [in russian]
6. **Zhukova M.M., Mastuykova E.M., Filicheva T.B.** Speech therapy. M.: Enlightenment, 1989. [in russian]
7. **Rau F.F., Rau N.A.** Teaching Deaf Children to Speak. M.: Enlightenment, 1959. [in russian]
8. **Rechitskaya E.G.** Audiopedagogy. M.: Vlados, 2004. [in russian]
9. **Ersarina A.K., Sholpankulova G.M.** Special program of correctional and developmental education for children with hearing impairments (cochlear implant): Guidelines. MOH RK NNPC РСИО, 2021. [in kazakh]
10. **Autaeva A.N.** Auditory perception and pronunciation of specific sounds of the Kazakh language by students of the second grade of elementary school. Article. (2025) <https://doi.org/10.48371/PEDS.2025.76.1.038>. [in kazakh]
11. **Geraskova E.S. Razumova G.V.** Features of the prosodic aspect of speech in children with hearing impairments. Article. (2023) [in russian]
12. https://vk.com/album-18335384_131738389
13. Illustrations used with AI: <https://grok.com/>
14. Illustrations used with AI: <https://chatgpt.com/>
15. Illustrations used with AI: <https://gemini.google.com/>

Сведения об авторах:

На русском языке	На казахском языке	На английском языке
Шолпанкулова Гульназ Мырзахановна — сурдопедагог «Национального научно-практического центра развития специального и инклюзивного образования» Nnpckp.gulnaz@mail.ru	Шолпанкулова Гульназ Мырзахановна — «Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми практикалық орталығының» сурдопедагогы Nnpckp.gulnaz@mail.ru	Sholpankulova Gulnaz Myrzakhanovna — sign teacher of the «National Scientific and Practical Center for the Development of Special and Inclusive Education» Nnpckp.gulnaz@mail.ru

АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЗАҢНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

ЗАКОНОДАТЕЛЬНАЯ ОСНОВА СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2024 жылғы 30 желтоқсандағы №1143 қаулысымен бекітілген
«Қазақстан Республикасындағы инклюзивті саясаттың 2025–2030 жылдарға арналған
тұжырымдамасынан» алынды*

1-тарау. ДАМУ КЕЗЕҢДЕРІ

Тәуелсіздік жылдары Қазақстан мүгедектігі бар адамдарды әлеуметтік қорғау саласын дамыту үшін елеулі қадамдар жасады.

Заңнамалық реттеуден, кешенді оңалту бағдарламаларынан арнаулы әлеуметтік қызметтерді стандарттауға және ақпараттық жүйелерді интеграциялау арқылы олардың қолжетімділігін арттыруға дейін белгілі бір қадамдар жасалды.

Бірінші кезеңде (1991–2000 жылдар) мүгедектігі бар адамдарды әлеуметтік қорғау саласындағы қоғамдық қатынастардың заңнамалық базасы қалыптастырылды.

1991 жылы мүгедектігі бар адамдардың тыныс-тіршілігіне тең мүмкіндіктерді қамтамасыз ету үшін әлеуметтік-экономикалық, құқықтық және ұйымдастырушылық жағдайлар жасауға кепілдік берген «Қазақстан Республикасында мүгедектігі бар адамдарды әлеуметтік қорғау туралы» Қазақстан Республикасының Заңы қабылданды.

Аталған Заң шеңберінде мүгедектігі бар адамдардың әлеуметтік қорғалуын қамтамасыз ету, тиісті мемлекеттік бағдарламаларда олардың мұқтажығын ескеру жолымен жеке дамуына, шығармашылық және өндірістік мүмкіндіктері мен қабілеттерін іске асыру үшін қажетті жағдай жасау, денсаулықты қорғауға, еңбек етуге, білім алуға және кәсіптік даярлыққа, тұрғын үйге өздерінің құқықтарын және басқа да әлеуметтік-экономикалық құқықтарды іске асыруда кедергілерді жою мақсатында заңнамада көзделген әлеуметтік көмек түрлерімен қамтамасыз ету көзделді.

Екінші кезең (2000–2010 жылдар) кешенді оңалту бағдарламаларының дамуымен және әлеуметтік қолдаудың күшеюімен сипатталды.

Балаларды түзеу арқылы қолдауды қамтамасыз етуге, әлеуметтік қолдауды күшейтуге және мүгедектігі бар адамдарды қоғамға интеграциялау үшін белгілі бір жағдайлар жасауға бағытталған «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» 2002 жылғы 11 шілдедегі және «Қазақстан Республикасында мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы» 2005 жылғы 13 сәуірдегі Қазақстан Республикасының заңдары қабылданды.

Мүгедектігі бар адамдарды оңалтудың 2002–2005 жылдарға және 2006–2008 жылдарға арналған үкіметтік бағдарламалары іске асырылды, олардың мақсаты – мүгедектігі бар адамдарды оңалту жүйесін құру және жетілдіру, тәуелсіз өмір салты үшін жағдайлар қамтама-

сыз ету, мүгедектіктің алдын алу және деңгейін төмендету болды.

2008 жылғы желтоқсанда «Арнаулы әлеуметтік қызметтер туралы» Қазақстан Республикасының Заңы қабылданғалы медициналық-әлеуметтік мекемелерді жүйелі түрде институттандыру процесі басталды.

Дамудың үшінші кезеңі (2011–2020 жылдар) қоғамдық бірлестіктермен белсенді өзара іс-қимылмен және ұлттық заңнаманы халықаралық стандарттарға сәйкес келтірумен ерекшеленді.

2011 жылы мүгедектігі бар адамдардың қоғамдық бірлестіктері мен шағын және орта бизнес саласындағы ұйымдарды қолдау тетігі қабылданды. Мүгедектігі бар адамдарды жұмысқа орналастыру үшін белгілі бір жағдайлар жасалды.

2015 жылғы 20 ақпанда Қазақстан Біріккен Ұлттар Ұйымының Мүгедектігі бар адамдардың құқықтары туралы конвенциясын ратификациялады, бұл халықаралық стандарттарды ұлттық заңнамаға интеграциялаудың маңызды қадамы болды. Мүгедектігі бар адамдардың құқықтарын қамтамасыз ету және өмір сүру сапасын жақсарту жөніндегі 2012–2018 жылдарға және 2025 жылға дейінгі іс-шаралар жоспарлары әзірленді және енгізілді.

2014 жылы Қазақстан алғаш рет Қазақстан Республикасының 2030 жылға дейінгі әлеуметтік даму тұжырымдамасының негізін қалаған мүгедектік пен денсаулық жағдайының белгілері бойынша кемсітушілікке жол бермеу қағидатын жариялады.

Денсаулықтың шектеулі мүмкіндіктерін дәстүрлі түсінуден мүгедектігі бар адамдар мен қоғамның өзара әрекеттесу қажеттілігіне, медициналық-әлеуметтік модельге көшу басталды.

«Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне мүгедектердің құқықтарын қорғау мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы» 2015 жылғы 3 желтоқсандағы Қазақстан Республикасының Заңымен білім беру, денсаулық сақтау, әлеуметтік қорғау саласындағы қызметтерді, сондай-ақ ақпарат пен көлік инфрақұрылымының қолжетімділігін жетілдіруге бағытталған 24 заңнамалық актіге өзгерістер мен толықтырулар енгізілді.

Қазіргі төртінші кезеңде (2021–2024 жылдар) стандарттардың талаптары негізінде инфрақұрылым объектілері мен көрсетілетін қызметтердің қолжетімділігіне жағдай жасауды іске

асыру шаралары, үкіметтік емес және халықаралық ұйымдармен әріптестікте халыққа әлеуметтік қызметтер көрсетудің ашықтығы мен сапасын, сондай-ақ цифрлық шешімдерді енгізу арқылы арттыру жалғасты.

2023 жылғы 1 шілдеден бастап Қазақстан Республикасының Әлеуметтік кодексі қолданысқа енгізілгеннен кейін халыққа әлеуметтік қызмет көрсету және қолдау жүйесін трансформациялау басталды.

«Мүгедектігі бар адамдарды әлеуметтік қорғау» порталында өңірлер бөлінісінде 40 мыңнан астам әлеуметтік инфрақұрылым объектілерін бағалау және бейімдеу туралы мәліметтерді қамтитын және мүгедектігі бар адамның қандай да бір объектіге бару үшін қолжетімділік деңгейін анықтауға мүмкіндік беретін «Қолжетімділіктің интерактивті картасы» (inva.gov.kz) іске қосылды.

2024 жылғы 1 желтоқсандағы картаға сәйкес қолжетімді объектілердің жалпы саны – 22 166 немесе оған енгізілген объектілер санының 51,8 %-ы.

«Е-Собес» ақпараттық жүйесінің техникалық мүмкіндігі кеңейтілді, оның шеңберінде енді мүгедектігі бар адамдарды қажетті оңалту құралдарымен және қызметтерімен қамтамасыз етудің ашықтығы мен уақтылылығы бойынша жергілікті атқарушы органдардың қызметін бағалауға болады.

2022 жылдан бастап мүгедектікті ресімдеу тәртібі жеңілдетілді және проактивті форматқа ауыстырылды.

Әлеуметтік көрсетілетін қызметтер порталы

іске қосылды. Мүгедектігі бар адамдарға оңалтудың техникалық құралдарын таңдау және сатып алу, жеке көмекшінің және ымдау тілі маманының, санаторийлік-курорттық емдеу қызметтеріне тапсырыс беру мүмкіндігі берілді.

Өңірлерде консультациялық және заңгерлік қызметтер көрсететін, жұмысқа орналасуға және кәсіпкерлік қызметке жәрдемдесетін «Теп Qoғам» әлеуметтік қолдау орталықтары ашылды.

Біріккен Ұлттар Ұйымының Даму бағдарламасының қолдауымен Астанада мүгедектігі бар адамдарды жұмысқа орналастыруға көмек, сондай-ақ психологиялық, заңгерлік және кәсіптік бағдар беру көмегі көрсетілетін кәсіптік оңалту орталығы жұмыс істей бастады.

Білім алу және жұмыспен қамту мүмкіндігін кеңейту мақсатында Қазақстан Республикасында мүгедектігі бар адамдар үшін ұсынылатын кәсіптер мен қызметтердің атласы әзірленді.

Әлеуметтік жұмыскерлердің біліктілігі мен құзыреттілік деңгейіне, мазмұнына, сапасына және еңбек жағдайларына қойылатын талаптарды айқындайтын «Әлеуметтік жұмыс және әлеуметтік саланың басқа да кәсіптері» кәсіптік стандарты енгізілді.

2024 жылғы наурызда Біріккен Ұлттар Ұйымының Мүгедектігі бар адамдардың құқықтары жөніндегі комитетінде Біріккен Ұлттар Ұйымының Мүгедектігі бар адамдардың құқықтары туралы конвенциясының орындалуы туралы Қазақстан Республикасының алғашқы баяндамасы қорғалды.

Взято из «Концепции инклюзивной политики в Республике Казахстан на 2025–2030 годы», утвержденной Постановлением Правительства Республики Казахстан №1143 от 30 декабря 2024 года

Глава 1. ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ

За годы независимости Казахстан предпринял значительные шаги для развития сферы социальной защиты лиц с инвалидностью.

Продолан определенный путь от законодательного регулирования, комплексных программ реабилитации до стандартизации специальных социальных услуг и повышения их доступности путем интеграции и автоматизации информационных систем.

На первом этапе (1991–2000 годы) сформирована законодательная база общественных отношений в области социальной защиты лиц с инвалидностью.

В 1991 году принят Закон Республики Казахстан «О социальной защищенности инвалидов в Республике Казахстан», гарантировавший создание социально-экономических, правовых и организационных условий для обеспечения равных

возможностей для жизнедеятельности лиц с инвалидностью.

В рамках данного Закона было заложено обеспечение социальной защищенности лиц с инвалидностью, создание необходимых условий для индивидуального развития, реализации творческих и производственных возможностей и способностей путем учета потребностей лиц с инвалидностью в соответствующих государственных программах, предоставлении социальной помощи в предусмотренных законодательством видах в целях устранения препятствий в реализации своих прав на охрану здоровья, труд, образование и профессиональную подготовку, жилищных и иных социально-экономических прав.

Второй этап (2000–2010 годы) характеризовался развитием комплексных реабилитационных программ и усилением социальной поддержки.

Приняты законы Республики Казахстан от 11 июля 2002 года «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» и от 13 апреля 2005 года «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан», направленные на обеспечение коррекционной поддержки детей, усиление социальной поддержки и создание для лиц с инвалидностью определенных условий для интеграции в общество.

Реализованы правительственные программы реабилитации лиц с инвалидностью на 2002–2005 годы и 2006–2008 годы, целями которых стали создание и совершенствование системы реабилитации лиц с инвалидностью, обеспечение условий для независимого образа жизни, профилактика и снижение уровня инвалидности.

С принятием в декабре 2008 года Закона Республики Казахстан «О специальных социальных услугах» был начат процесс последовательной деинституционализации медико-социальных учреждений.

Третий этап (2011–2020 годы) развития ознаменовался активным взаимодействием с общественными объединениями и приведением национального законодательства в соответствие с международными стандартами.

В 2011 году был принят механизм поддержки общественных объединений лиц с инвалидностью и организаций в сферах малого и среднего бизнеса. Были созданы определенные условия для трудоустройства лиц с инвалидностью.

20 февраля 2015 года Казахстан ратифицировал Конвенцию Организации Объединенных Наций о правах лиц с инвалидностью, что стало важным шагом к имплементации норм международных стандартов в национальное законодательство. Были разработаны и внедрены планы мероприятий по обеспечению прав и улучшению качества жизни лиц с инвалидностью на 2012–2018 годы и до 2025 года.

В 2014 году Казахстан впервые провозгласил принцип недопустимости дискриминации по признакам инвалидности и состояния здоровья, который был заложен в основу Концепции социального развития Республики Казахстан до 2030 года.

Начат переход от традиционного понимания ограниченных возможностей здоровья к необходимости взаимодействия лиц с инвалидностью и общества, от медицинской к медико-социальной модели.

Законом Республики Казахстан от 3 декабря 2015 года «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам защиты прав инвалидов» были внесены изменения и дополнения в 24 законодательных акта, которые направлены на совершенствование услуг в сфере образования, здравоохранения, социальной защиты, доступности информации и транспортной инфраструктуры.

На текущем, четвертом этапе (2021–2024 годы) продолжилась реализация мер по созда-

нию условий доступности объектов инфраструктуры и оказываемых услуг на основе требований стандартов, повышения прозрачности и качества оказания социальных услуг населению в партнерстве с неправительственными и международными организациями, а также посредством внедрения цифровых решений.

С введением в действие с 1 июля 2023 года Социального кодекса Республики Казахстан начата трансформация системы социального обслуживания и поддержки населения.

На портале «Социальная защита лиц с инвалидностью» запущена «Интерактивная карта доступности» (inva.gov.kz), содержащая сведения об оценке и адаптации более 40 тыс. объектов социальной инфраструктуры в разрезе регионов и позволяющая лицу с инвалидностью определять уровень доступности того или иного объекта для посещения.

Общее количество доступных объектов согласно карте, на 1 декабря 2024 года – 22 166 или 51,8% от числа внесенных в нее объектов.

Расширена техническая возможность информационной системы «Е-Собес», в рамках которой теперь можно оценить деятельность местных исполнительных органов по прозрачности и своевременности обеспечения лиц с инвалидностью необходимыми средствами и услугами реабилитации.

С 2022 года упрощен и переведен в проактивный формат порядок оформления инвалидности.

Запущен портал социальных услуг. Лицам с инвалидностью предоставлена возможность самостоятельного выбора и приобретения технических средств реабилитации, заказа услуг индивидуального помощника и специалиста жестового языка, санаторно-курортного лечения.

В регионах открыты центры социальной поддержки «Теп Қоғам», оказывающие консультационные и юридические услуги, содействие в трудоустройстве и предпринимательской деятельности.

При поддержке Программы развития Организации Объединенных Наций в Астане начал функционировать центр профессиональной реабилитации людей с инвалидностью, в котором оказываются помощь в трудоустройстве, а также психологическая, юридическая и профориентационная помощь.

В целях расширения возможности получения образования и занятости был разработан Атлас рекомендуемых профессий и занятий для лиц с инвалидностью в Республике Казахстан.

Внедрен профессиональный стандарт «Социальная работа и другие профессии социальной сферы», который определяет требования к уровню квалификации и компетентности, содержанию, качеству и условиям труда социальных работников.

В марте 2024 года в Комитете Организации Объединенных Наций по правам лиц с инвалидностью состоялась защита первого доклада Республики Казахстан о выполнении Конвенции Организации Объединенных Наций о правах лиц с инвалидностью.

Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2026 жылғы 29 қаңтардағы №56 қаулысымен
бекітілген 2026–2030 жылдарға арналған
«Қазақстан балалары» тұжырымдамасынан» алынды

4-ПАРАГРАФ. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ

Инклюзия саласындағы мемлекеттік саясат стратегиялық және бағдарламалық құжаттарда жүйелі түрде бекітіліп отырады.

2024 жылы Қазақстан Республикасындағы инклюзивті саясаттың 2025–2030 жылдарға арналған тұжырымдамасы қабылданды. Ведомствоаралық өзара іс-қимылды қамтамасыз ету мақсатында Қазақстан Республикасында мүгедектігі бар адамдардың құқықтарын қамтамасыз ету және тұрмыс сапасын жақсарту жөніндегі 2025 жылға дейінгі ұлттық жоспар іске асырылды, онда инклюзивті білім беруді дамытуға бағытталған іс-шаралар қамтылған.

2025–2026 оқу жылының басындағы жағдай бойынша елде 235 мыңнан астам ЕББҚ бар бала тұрады, оның ішінде 165 мыңы мектеп оқушысы және 70 мыңы мектепке дейінгі жастағы балалар (2023 жылы – 185 мың, 2024 жылы – 203 мың).

Білім беру ұйымдары инклюзивті тәсілді іске асыратын негізгі институттар болып табылады. 2025–2030 жылдарға арналған инклюзивті саясат тұжырымдамасында инклюзивті білім беру үшін жағдайлар жасау көрсеткіштері көзделген, оған қолжетімді физикалық орта (пандустар, лифтілер, қолжетімді санитариялық тораптар), арнайы жабдықтар мен оқу материалдары (Брайль қарпі, есту аппараттары, тифлотехника), сондай-ақ даярланған кадрлардың болуы кіреді.

ЕББҚ бар баланы оқу процесінде сүйемелдеуді қамтамасыз ететін «педагог-ассистент» лауазымының енгізілуі маңызды қадам болды. Сонымен қатар білім беру ұйымдарының үлгілік штаттарына «арнайы педагог», «білім беру ұйымындағы жеке көмекші» лауазымдары, ал мектепке дейінгі, техникалық және кәсіптік білім беру деңгейлерінде «педагог-ассистент» лауазымы енгізілді. Арнайы білім беру ұйымдарының үлгілік штаттары бекітілді.

Мамандардың кадрлық құрамы 10 мыңнан астам арнайы педагогтен, 3,8 мың педагог-ассистенттен және 1,8 мың кәсіби бағдар беруші педагогтен тұрады.

2025 жылы Психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің жұмыс істеу қағидаларын, ЕББҚ бағалау қағидалары мен бағдарламаларын, сондай-ақ мүмкіндігі шектеулі балаларды арнайы психологиялық-педагогикалық қолдау стандартын қоса алғанда, нормативтік құқықтық актілер жаңартылды.

2024 жылы 67 арнайы үлгілік оқу бағдарламасы бекітіліп, 47 оқу-әдістемелік кешен әзірленді.

Инклюзивті білім беруді қаржыландыру мемлекеттік бюджет қаражаты есебінен жүзеге асырылады. «Ақша баламен бірге жүреді» қағидаты енгізілді.

Сондай-ақ мемлекет педагогтердің инклюзивті білім беру бойынша біліктілігін арттыруды қаржыландырады. Тек 2024 жылдың өзінде «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» акционерлік қоғамында инклюзивті білім беру курстарынан өткен педагогтердің саны 8,7 мың адамнан асты.

Мектептерде білім беру процесінің барлық қатысушыларын психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің үш деңгейлі моделі енгізілуде. Бұл жаңашылдық балаға сынып деңгейінде (сабақ барысында бейімдеуді жүзеге асыратын мұғалім мен ассистент), мектеп деңгейінде (психолог, дефектолог, әлеуметтік педагог командада бірлесіп жұмыс істейді) және сыртқы ресурстар деңгейінде (ПМПК кеңестері, ресурстық орталықтар) қолдау көрсетуді көздейді.

Мемлекет басшысының тапсырмасы бойынша қазіргі уақытта мүмкіндігі шектеулі балаларға кешенді қолдау көрсету туралы жаңа Заң қаралуда. Ол балалардың медициналық, білім беру және әлеуметтік қызметтерге үздіксіз қол жеткізуін қамтамасыз етуге, сондай-ақ біртұтас қолдау жүйесін құруға бағытталған.

Сонымен бірге сапалы жаңа инклюзивтік модельге көшу үшін алдағы қадамдарды қарастыру қажет:

1) бірқатар өңірлерде инклюзивтік инфрақұрылымды дамытуға, білім беру ұйымдарында, әсіресе ауылдық жерлерде инклюзивті білім беру үшін жағдай жасауға сұраныс сақталуда. Қосымша міндеттер педагогикалық кадрлармен қамтамасыз етуді арттырумен, қолдау қызметтерін нығайтумен және педагогтердің инклюзивтік ортадағы практикалық дағдыларын дамытумен байланысты;

2) ЕББҚ бар балалардың сабақтан тыс іс-шараларға қатысуын кеңейту маңызды бағыт болып отыр. Олардың қосымша білім беру жүйесіндегі үлесі әзірше төмен, бұл үйірмелер мен секциялардың бағдарламаларын бейімдеуді талап етеді;

3) инклюзия мәдениеті әлі де бұқара қоғамның санасында нормаға айналған жоқ. ЕББҚ бар бала тәрбиелеп отырған отбасыларға көрсетілетін қолдау да күшейтуді қажет етеді.

МҮГЕДЕКТИГІ БАР БАЛАЛАРДЫ ӘЛЕУМЕТТІК ҚОЛДАУ

2026 жылғы 1 қаңтардағы жағдай бойынша елімізде мүгедектігі бар балалардың саны 120 мың адамды құрайды (2024 жылғы 1 қаңтарда – 114,7 мың). Оның ішінде 7 жасқа дейінгі мүгедектігі бар балалар – 36,9 мың, бірінші топтағы балалар – 11,7 мың, екінші топтағы балалар – 30,5 мың, үшінші топтағы балалар – 40,9 мың.

Балалар арасындағы мүгедектікке әкелетін аурулардың құрылымы төмендегідей бөлінеді:

27% – жүйке жүйесінің аурулары (32,4 мың бала);

24,2% – психикалық бұзылыстар мен мінез-құлықтың бұзылыстары (28,9 мың);

23,7% – туа біткен даму ақаулары, деформациялар және хромосомалық аномалиялар (28,4 мың).

Мүгедек балаларды тәрбиелеп отырған отбасыларды қолдау мақсатында мемлекеттік бюджет қаражатынан мүгедек баланы көмектестіретін жасқа толғанға дейін тәрбиелеушіге жәрдемақы төленеді, жәрдемақы мөлшері 1,61 ең төменгі күнкөріс деңгейін құрайды. 2025 жылдың қорытындысы бойынша 104 млрд теңгеге 113,9 мың адам жәрдемақы алды.

Ақшалай төлемдерден басқа, мүгедектігі бар әрбір бала үшін реабилитациялық әлеуетіне сәйкес медициналық, әлеуметтік және кәсіби іс-шараларды қамтитын жеке оңалту бағдарламасы әзірленеді.

Мемлекеттік қолдау проактивті форматта көрсетіледі.

2021 жылдан бастап Әлеуметтік қызметтер порталы жұмыс істеп келеді, ол жекелей қажеттіліктерді ескере отырып, техникалық оңалту құралдары (бұдан әрі – ТОҚ) мен көрсетілетін қызметтерді өз бетінше таңдауға мүмкіндік береді.

Әлеуметтік қызмет порталын жетілдіру бойынша жүйелі жұмыс жүргізілуде. Мәселен, нашар көретіндерге арналған нұсқа жаңартылды, санаторийлердің қолжетімділік картасы және келуді SMS-растау қосылды, тауарларды салыстыру үшін «себет» енгізілді, мемлекеттік органдарға жүгінбей жеткізушіні таңдау қамтамасыз етілді, жеткізушімен келісу бойынша тауарды қайтару тәртібі жеңілдетілді және медициналық-әлеуметтік сараптама бөлімдеріне онлайн жазылу іске асырылды.

2025 жылы портал арқылы мүгедектігі бар адамдар шамамен 413,1 мың техникалық оңалту құралымен (протездік-ортопедиялық көмек, сурдотехникалық құралдар, тифлотехникалық құралдар, арнайы қозғалу құралдары, міндетті гигиеналық құралдар) қамтамасыз етілді. Сондай-ақ 8,8 мың адам ымдау тілі қызметін, 28,4 мың адам жеке

көмекші қызметін, 120,4 мың адам санаториялық-курорттық емделу қызметін алды.

2022 жылдан бастап мүгедектігі бар балаларға жолдаманың құнын өтеумен бірге сүйемелдеу енгізілді (кепілдендірілген құнның 70%-ы, 2025 жылы 14 тәулікке – 305374,72 теңге). 2023 жылдан бастап менталдық бұзылыстары бар балалар медициналық көрсетілімдерді ескере отырып, санаториялық-курорттық емдеумен қамтамасыз етіледі.

Оңалтудың қолжетімділігін арттыру мақсатында жобалар іске асырылуда. Мәселен, «Қазақстан халқына» қоғамдық қорымен бірлесіп «Мүгедектігі бар балаларды үй жағдайында ҚН оңалту» пилоттық жобасы енгізілді. 2025 жылы жоба төрт өңірде 403 баланы қамтып, 400 инновациялық ТОҚ берілді, 289 баланың қозғалыс функцияларының жақсарғаны байқалды және оңалтудың цифрлық күнделігі енгізілді.

Көліктік қолжетімділік саласында да маңызды өзгерістер енгізілді. 2025 жылдан бастап инвентаризация қызметі Әлеуметтік қызметтер порталы арқылы көрсетіледі, бұл өнім берушілерді таңдау мүмкіндігін кеңейтеді, процестердің ашықтығын арттырады және қызмет көрсету мерзімін қысқартады.

Әлеуметтік қызмет көрсету жүйесінде жан басына қаржыландыру енгізіліп, арнайы әлеуметтік қызметтеріне тарифтер әзірленді. Әлеуметтік жұмыскерлердің кәсіби дайындығын арттыру үшін 2024 жылы БҰҰ Даму бағдарламасымен бірлесіп оқу модульдері әзірленіп, 10,5 мыңнан астам маман міндетті курстардан өтті, Әлеуметтік қызметкерлердің тізілімі енгізілді.

Инфрақұрылымды дамыту жұмысы жүргізілуде.

2023–2025 жылдары Семей, Тараз, Кентау, Орал қалаларында жаңа ірі оңалту орталықтары іске қосылды. 2025 жылы Атырауда, 2026–2027 жылдары Шымкент, Талдықорған, Көкшетау және Ақтөбе қалаларында ашу жоспарлануда.

Бұдан басқа, «Қазақстан халқына» қоғамдық қоры «Қамқорлық» корпоративтік қорымен, «Самұрық-Қазына» ұлттық әл-ауқат қоры» акционерлік қоғамымен және жергілікті атқарушы органдармен бірлесіп, АСБ және басқа да менталдық бұзылыстары бар балаларға арналған күндізгі орталықтар ашу жұмысын жүргізуде. Бүгінгі күні 7 өңірде (Ақтөбе, Жамбыл, Павлодар, ШҚО, Қостанай, Жетісу облыстары мен Шымкент қаласында) орталықтар ашылды.

Сонымен қатар әлеуметтік-экономикалық жағдайлардың өзгерістерін ескере отырып, әлеуметтік саясаттың мынадай бағыттарын әрі қарай

дамыту және бейімдеу мәселелері өзекті болып қала береді:

1) табысы аз, мүгедектігі бар бала тәрбиелеп отырған отбасылардың тұрмыс жағдайларын жақсарту мақсатында әлеуметтік қолдау жүйесінің атаулы болуын, икемділігін және сезімталдығын арттыру үшін оны әрі қарай дамыту қажеттігі маңызды бағыттардың бірі болып табылады;

2) соңғы жылдары протездік-ортопедиялық көмек жүйесін жаңарту жүргізілді. Бейінді орталықтар жоғары технологиялық жабдықтармен жарақталған, қазіргі заманғы тізе модульдері кеңінен қолданылады. Қазақстанда былғары, аралас және заманауи протездер науқастың жеке қажеттіліктеріне сәйкес дайындалады. Сонымен қатар

бионикалық немесе жасанды интеллектіні қолданатын модельдер сияқты динамикалық және нейро-басқарылатын протездер бүгінгі күнге дейін өнеркәсіптік масштабта өндірілмейді;

3) балаларға ТОҚ берудің өзекті мәселелері сапа мен ассортимент, баланың жеке ерекшеліктерін есепке алу, ауыстыру және жөндеу процесі болып табылады;

4) бірқатар өңірлердегі мүгедек балаларға арналған инфрақұрылымға, оның ішінде АСБ бар балаларға арналған аралас оңалту орталықтары мен күндізгі орталықтарына қолжетімділіктің шектелуі балаларды сүйемелдеудің ведомствоаралық бағыттарын қабылдай отырып, желіні одан әрі дамытуды талап етеді.

Взято из «Концепции «Дети Казахстана» на 2026–2030 годы»,
утвержденной Постановлением Правительства Республики Казахстан
№56 от 29 января 2026 года

ПАРАГРАФ 4. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Государственная политика в сфере инклюзии последовательно закрепляется в стратегических и программных документах.

В 2024 году принята Концепция инклюзивной политики в Республике Казахстан на 2025–2030 годы. В целях межведомственного взаимодействия реализован Национальный план по обеспечению прав и улучшению качества жизни лиц с инвалидностью в Республике Казахстан до 2025 года, включающий мероприятия по развитию инклюзивного образования.

На начало 2025 – 2026 учебного года в стране проживают более 235 тысяч детей с ООП, из них 165 тысяч школьников и 70 тысяч детей дошкольного возраста (2023 год – 185 тысяч, 2024 год – 203 тысячи).

Организации образования являются основными институтами реализации инклюзивного подхода. В Концепции инклюзивной политики на 2025–2030 годы предусмотрены показатели по созданию условий для инклюзивного образования, включающие доступную физическую среду (пандусы, лифты, доступные санитарные узлы), специальное оборудование и учебные материалы (шрифт Брайля, слуховые аппараты, тифлотехника), а также наличие подготовленных кадров.

Значимым шагом стало введение должности «педагога-ассистента», обеспечивающего сопровождение ребенка с ООП в учебном процессе.

Дополнительно в типовые штаты организаций образования введены должности «специальный педагог», «индивидуальный помощник в организации образования», а на уровнях дошкольного, технического и профессионального образования – должность «педагог-ассистент». Утверждены типовые штаты специальных организаций образования.

Кадровый состав специалистов включает в себя более 10 тысяч специальных педагогов, 3,8 тысяч педагогов-ассистентов и 1,8 тысяч педагогов-профориентаторов.

В 2025 году обновлены нормативные правовые акты, включая Правила деятельности службы психолого-педагогического сопровождения, Правила и программы оценки ООП, а также стандарт специальной психолого-педагогической поддержки детей с ограниченными возможностями.

В 2024 году утверждено 67 специальных типовых учебных программ и разработано 47 учебно-методических комплексов.

Финансирование инклюзивного образования осуществляется за счет средств государственного бюджета. Введен принцип «деньги следуют за ребенком».

Также государство финансирует повышение квалификации педагогов по инклюзивному обучению. Только за 2024 год число педагогов, прошедших курсы по инклюзивному образованию в

акционерном обществе «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу», превысило 8,7 тысяч человек.

В школах внедряется модель трехуровневого психолого-педагогического сопровождения всех участников образовательного процесса. Это нововведение предполагает поддержку ребенка на уровне класса (учитель и ассистент, реализующие адаптацию сразу на уроке), на уровне школы (психолог, дефектолог, социальный педагог, работающие в команде) и на уровне внешних ресурсов (консультации ПМПК, ресурсные центры).

По поручению Главы государства в настоящее время рассматривается новый Закон о комплексной поддержке детей с ограниченными возможностями, направленный на обеспечение непрерывного доступа детей к медицинским, образовательным и социальным услугам, а также создание единой системы сопровождения.

Вместе с тем необходимо предусмотреть даль-

нейшие шаги для перехода к качественно новой модели инклюзивности:

1) в ряде регионов сохраняется потребность в развитии инклюзивной инфраструктуры, создании условий для инклюзивного образования в организациях образования, особенно в сельской местности. Дополнительные задачи связаны с повышением обеспеченности педагогическими кадрами, укреплением служб сопровождения и развитием практических навыков педагогов в инклюзивной среде;

2) важным направлением становится расширение участия детей с ООП во внеурочной деятельности. Их доля в системе дополнительного образования пока невысока, что требует адаптации программ кружков и секций;

3) культура инклюзии еще не стала нормой в массовом сознании общества. Поддержка семей, воспитывающих детей с ООП, также нуждается в усилении.

СОЦИАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

В стране по состоянию на 1 января 2026 года численность детей с инвалидностью составляет 120 тысяч человек (на 1 января 2024 года – 114,7 тысяч), в том числе детей с инвалидностью до 7 лет – 36,9 тысяч, первой группы – 11,7 тысяч, второй группы – 30,5 тысяч, третьей группы – 40,9 тысяч

Структура заболеваний, приводящих к инвалидности у детей, распределена следующим образом:

27% – болезни нервной системы (32,4 тысячи детей);

24,2% – психические расстройства и расстройства поведения (28,9 тысяч);

23,7% – врожденные пороки развития, деформации и хромосомные аномалии (28,4 тысяч).

В целях поддержки семей, воспитывающих детей с инвалидностью, из средств государственного бюджета выплачивается пособие воспитывающему ребенку с инвалидностью до достижения им совершеннолетия, размер пособия составляет 1,61 прожиточного минимума. По итогам 2025 года пособие получили 113,9 тысяч человек на сумму 104 млрд тенге.

Помимо денежных выплат, каждому ребенку с инвалидностью в соответствии с реабилитационным потенциалом разрабатывается индивиду-

альная программа реабилитации, включающая медицинские, социальные и профессиональные мероприятия.

Государственная поддержка предоставляется в проактивном формате.

С 2021 года функционирует портал социальных услуг, который позволяет самостоятельно выбирать технические средства реабилитации (далее – ТСР) и услуги с учетом индивидуальных потребностей.

Проводится работа по совершенствованию портала социальных услуг. Так, обновлена версия для слабовидящих, добавлена карта доступности санаториев и СМС-подтверждение прибытия, внедрена «корзина» для сравнения товаров, обеспечен выбор поставщика без обращения в государственные органы, упрощен возврат товара по согласованию с поставщиком и реализована онлайн-запись в отделы медико-социальной экспертизы.

За 2025 год через портал лица с инвалидностью получили порядка 413,1 тысячи ТСР (протезно-ортопедическая помощь, сурдотехнические средства, тифлотехнические средства, специальные средства передвижения, обязательные гигиенические средства), 8,8 тысяч – услуг жестового языка, 28,4 тысяч – услуг индивидуального

помощника, 120,4 тысяч – санаторно-курортного лечения.

С 2022 года для детей с инвалидностью введено сопровождение с возмещением стоимости путевки (70% от гарантированной стоимости, в 2025 году на 14 суток – 305374,72 тенге). С 2023 года дети с ментальными нарушениями обеспечиваются санаторно-курортным лечением с учетом медицинских показаний.

В целях повышения доступности реабилитации реализуются проекты. Так, совместно с общественным фондом «Қазақстан халқына» внедрен пилот «QH реабилитация детей с инвалидностью в домашних условиях». В 2025 году он охватил 403 ребенка в четырех регионах, предоставлено 400 инновационных ТСР, у 289 детей отмечены улучшения двигательных функций, внедрен цифровой дневник реабилитации.

Значимые изменения внесены и в сферу транспортной доступности. С 2025 года услуга инва-такси предоставляется через портал социальных услуг, что расширяет выбор поставщиков, повышает прозрачность процессов и сокращает сроки обслуживания.

В системе социального обслуживания внедрено подушевое финансирование, разработаны тарифы на специальные социальные услуги. Для повышения профессиональной подготовки социальных работников в 2024 году совместно с Программой развития ООН разработаны образовательные модули, более 10,5 тысяч специалистов прошли обязательные курсы, внедрен реестр социальных работников.

Проводится работа по развитию инфраструктуры.

В 2023 – 2025 годах введены в эксплуатацию новые крупные реабилитационные центры в городах Семей, Таразе, Кентау, Уральске. В 2025 году планируется открытие центра в городе Атырау, в 2026 – 2027 годах в городах Шымкенте, Талдыкоргане, Кокшетау, Актобе.

Кроме того, общественный фонд «Қазақстан халқына» совместно с корпоративным фондом «Қамқорлық», акционерным обществом «Фонд

национального благосостояния «Самрук-Қазына» и местными исполнительными органами ведет работу по открытию центров дневного пребывания для детей с РАС и другими ментальными нарушениями. На сегодняшний день центры открыты в 7 регионах (Актюбинской, Жамбылской, Восточно-Казахстанской, Костанайской, Павлодарской областях, области Жетісу, городе Шымкенте).

Вместе с тем актуальными остаются вопросы дальнейшего развития и адаптации с учетом изменяющихся социально-экономических условий следующих направлений социальной политики:

1) одним из значимых направлений является необходимость дальнейшего развития системы социальной поддержки для повышения ее адресности, гибкости и чувствительности к реальным условиям жизни семей с детьми, проживающих в условиях малообеспеченности и воспитывающих детей с инвалидностью в целях улучшения их положения;

2) за последние годы проведена модернизация системы протезно-ортопедической помощи. Профильные центры оснащены высокотехнологичным оборудованием, широко используются современные коленные модули. В Казахстане изготавливаются шино-кожаные, комбинированные и современные протезы в соответствии с индивидуальными потребностями пациента. Вместе с тем динамические и нейрорегулируемые протезы, такие как бионические или модели с применением искусственного интеллекта, в промышленном масштабе на сегодняшний день не производятся;

3) актуальными вопросами предоставления детям ТСР являются качество и ассортимент, учет индивидуальных особенностей ребенка, процесс замены и ремонта;

4) ограниченность доступа к инфраструктуре для детей с инвалидностью в ряде регионов, в том числе к смешанным реабилитационным центрам и центрам дневного пребывания для детей с РАС, требует дальнейшего развития сети с принятием межведомственных маршрутов сопровождения детей.

ТЕРМИНОЛОГИЯЛЫҚ СӨЗДІК ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ

АРНАЙЫ ЖӘНЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ САЛАЛАРЫНДАҒЫ РЕСМИ АТАУЛАР МЕН ОЛАРДЫҢ ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ОРЫС ТІЛІНДЕГІ БАЛАМАЛАРЫ

*«Арнайы және инклюзивті білім беруді дамыту Ұлттық ғылыми-практикалық орталығының»
бас ғылыми қызметкері, филология ғылымдарының кандидаты, доцент, заңгер, «Азамат әлеуеті»
Жеке Қайырымдылық Қорының Президенті **А.Д. СЕЙСЕНОВАНЫҢ**
«Арнайы және инклюзивті білім беру салаларындағы ресми атаулар мен олардың қазақ және орыс
тіліндегі баламалары» әдістемелік нұсқаулығынан алынды.*

№	Қазақ тілінде	Орыс тілінде
1	«Балабақша-мектеп-интернат» арнайы кешені	Специальный комплекс «детский сад-школа-интернат»
2	«Қатер» тобы	Группа «Риска»
3	«Мектеп-интернат-колледж» арнайы кешені	Специальный комплекс «школа-интернат-колледж»
4	Арнайы	Специальный
5	Арнайы білім беру	Специальное образование
6	Арнайы білім беру ұйымы	Специальная организация образования
7	Арнайы бөбекжайлар мен арнайы балабақшалар	Специальные ясли-сады и детские сады
8	Арнайы әлеуметтік қызметтер	Специальные социальные услуги
9	Арнайы жабдықталған кабинет	Специально оборудованный кабинет
10	Арнайы жағдайлар	Специальные условия
11	Арнайы жүріп-тұру құралдары	Специальные средства передвижения
12	Арнайы көрнекі құралдар	Специальные средства наглядности
13	Арнайы құрал-жабдық	Специальное оборудование
14	Арнайы мектеп	Специальная школа
15	Арнайы мектеп-интернат	Специальная школа-интернат
16	Арнайы мектепке дейінгі білім беру ұйымы	Специальная дошкольная организация образования
17	Арнайы оқыту шарттары	Специальные условия обучения
18	Арнайы орта	Специальная среда
19	Арнайы педагог	Специальный педагог
20	Арнайы педагогика	Специальная педагогика
21	Арнайы педагогикалық көмек	Специальная педагогическая помощь
22	Арнайы педагогикалық көмек көрсету	Оказание специальной педагогической помощи
23	Арнайы педагогикалық, логопедиялық және психологиялық көмек	Специальная педагогическая, логопедическая и психологическая помощь
24	Арнайы психологиялық-педагогикалық қолдау	Специальная психолого-педагогическая поддержка
25	Арнайы сынып	Специальный класс

26	Арнайы топ	Специальная группа
27	Арнайы ұйымдастырылған қозғалыс режимі	Специально организованный двигательный режим
28	Арнайы ұйымдастырылған қозғалыс режимін сақтау	Соблюдение специально организованного двигательного режима
29	Баланың ата-аналарымен не заңды өкілдерімен бірлесіп	Совместно с родителями или законными представителями
30	Баланың даму картасы	Карта развития ребенка
31	Баланың дамуы	Развитие ребенка
32	Баланың дамуы туралы әлеуметтік-психологиялық және медициналық мәліметтерді жинау	Сбор социально-психологических и медицинских сведений о развитии ребенка
33	Ерекше білім беру қажеттіліктері (заңнама бойынша)	Особые образовательные потребности
34	Ерекше білім беру қажеттіліктерін анықтау	Выявление особых образовательных потребностей
35	Ерекше білім беру қажеттіліктерін анықтау және бағалау	Выявление и оценка особых образовательных потребностей
36	Ерекше білім беру қажеттіліктерін бағалау	Оценка особых образовательных потребностей
37	Ерекше білім беруді қажет ететін адамдар (балалар)	Лица (дети) с особыми образовательными потребностями
38	Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқыту және тәрбиелеу (заңнама бойынша)	Воспитание и обучение детей с особыми образовательными потребностями
39	Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар (біздің нұсқа)	Дети с особыми образовательными потребностями
40	Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқыту және тәрбиелеу (біздің нұсқа)	Воспитание и обучение детей с особыми образовательными потребностями
41	Мүмкіндіктері шектеулі бала (балалар)	Ребенок (дети) с ограниченными возможностями
42	Мүгедектігі бар бала (балалар)	Ребенок (дети) с инвалидностью
43	Бұзылыс/тар	Нарушение/я
44	Күрделі бұзылыстар	Сложные нарушения
45	Кешенді бұзылыстар	Комплексные нарушения
46	Көптеген бұзылыстар	Множественные нарушения
47	Жеңіл түрдегі бұзылыс	Легкое нарушение
48	Орташа түрдегі бұзылыс	Умеренное нарушение
49	Ауыр түрдегі бұзылыс	Тяжелое нарушение
50	Терең түрдегі бұзылыс	Глубокое нарушение
51	Дене және (немесе) психикалық бұзылыстар	Физические и (или) психические нарушения
52	Дене және психикалық қызметінің бұзылыстары	Нарушения психофизических функций
53	Ағза	Орган, организм
54	Ағза қызметі	Функция организма
55	Даму	Развитие

Құрметті әріптестер!

«Арнайы педагогика» журналының редакциясы сіздерді тұрақты ынтымақтастық байланыста болуға шақырады. Біз сіздерден ғылыми ізденістерге негізделген сапалы мақалалар күтеміз.

Мақаланы мына мекен-жайға жолдаңыздар:

Алматы қаласы,

Байзақов көшесі, 273А.

«Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми-практикалық орталығы» РММ Баспа ісі, полиграфиялық қызметтер және техникалық қолдау бөлімі.

Электронды почта: journalspecialedu.kz@yandex.kz

Уважаемые коллеги!

Редакция журнала «Специальная педагогика» приглашает вас к постоянному сотрудничеству. Мы ждем от вас качественных статей, основанных на научных исследованиях.

Присылайте статью по адресу:

город Алматы,

улица Байзакова, 273А.

Отдел издательства, полиграфических услуг и технической поддержки

РГУ «Национальный научно-практический центр развития специального и инклюзивного образования».

Электронная почта: journalspecialedu.kz@yandex.kz

Журналды баспаға әзірлегендер:

Мұхашев М.Қ., Баспа ісі, полиграфиялық қызметтер және техникалық қолдау бөлімінің жетекшісі,

Логинов В.В., көркемдеуші редактор,

Әбілдаева Ш.Е., журнал редакторы,

Тоқтарбекова Д.Ә., техникалық редактор,

Петрова С.Ю., беттеуші оператор.

Формат 60Х90/16

Офсеттік баспа. 5 баспа табақ.

Шрифт – Arial

Басуға қол қойылған күні: 15.05.2026

Сайтқа жүктелген түпнұсқа макеттен басып шығарылды.