

9. Annan-Brew, R., Mensah, J K., Ntim, E K., Dadzie, J., Kpodoe, I A., Akai-Tetteh, V A., Anhwere, D K., & Ampofo, K A. (2023, January 1). Emotional Reactions and Burnout of Instructors Teaching Wards with Exceptional Needs in Inclusive Schools in Offinso Municipality: Moderating Roles of Coping Mechanisms. Scientific Research Publishing, 14(03), 487-507. <https://doi.org/10.4236/ce.2023.143034>
10. Safitri, J., & Prastika, N D. (2022, June 8). Burnout in Inclusion Primary School Teachers: Testing the Role of Social Support., 11(2), 304-304. <https://doi.org/10.30872/psikostudia.v11i2.7590>

**МРНТИ 14.23.09**  
**УДК 373.25**

DOI 10.51889/2960-1673.2024.77.2.008

*А.А.Байтурсынова<sup>1</sup>, Г.М. Коржова<sup>2</sup>, Т.А. Вишневская<sup>3</sup>*

*<sup>1,2,3</sup> Национальный научно-практический центр развития специального и инклюзивного образования, г. Алматы, Казахстан*

## **К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В СПЕЦИАЛЬНЫХ ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ**

### ***Аннотация***

*Настоящая статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме создания специальных условий для получения образования воспитанниками специальных дошкольных организаций образования. Существующая практика создания специальных образовательных условий не всегда учитывает специфику индивидуальных потребностей конкретного ребенка, которая обусловлена имеющимся нарушением и степенью его проявления. Особые трудности для практических работников специальных дошкольных организаций образования представляет определение специальных условий для таких категорий детей, как дети со сложными (сочетанными) нарушениями, с эмоционально-волевыми нарушениями: общения и социального взаимодействия (аутизмом), нарушениями и трудностями поведения.*

*В статье рассмотрены подходы к созданию специальных образовательных условий для воспитанников специальных дошкольных организаций образования и продемонстрирована их специфика на примере разных категорий детей. Содержание статьи и выводы, представленные авторами, могут быть полезны руководителям, специальным педагогам, психологам, другим практикующим работникам специальных дошкольных организаций образования всех видов, а также студентам, обучающимся по специальности «Специальная педагогика».*

**Ключевые слова:** *дети с ограниченными возможностями, психолого-педагогическое сопровождение, специальные условия для получения образования*

*А.А.Байтурсынова<sup>1</sup>, Г.М. Коржова<sup>2</sup>, Т.А. Вишневская<sup>3</sup>*

<sup>1,2,3</sup> Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық-ғылыми практикалық орталығы

## **АРНАЙЫ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДА МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАР ҮШІН АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЛАРЫН ЖАСАУ ТУРАЛЫ МӘСЕЛЕ**

### **Аңдатпа**

Бұл мақала қазіргі таңда өзекті болып табылатын мәселе – арнайы мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының тәрбиеленушілерінің білім алуы үшін арнаулы жағдайлар жасау мәселесіне арналған. Қолданыстағы арнайы білім беру жағдайларын жасау тәжірибесі нақты баланың бұзылысы және оның белгілерінің дәрежесіне байланысты пайда болатын жеке қажеттіліктерін әрдайым ескермейді. Арнайы мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының тәжірибешілеріне күрделі (аралас) бұзылыстары бар, эмоционалды-ерік бұзылыстары бар балалар: қарым-қатынас және әлеуметтік өзара әрекеттесу (аутизм), бұзылыстары мен мінез-құлық қиындықтары бар балалар санаты үшін арнаулы жағдайларды анықтау әсіресе қиын.

Мақалада арнайы мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының тәрбиеленушілері үшін арнаулы білім беру жағдайларын жасау тәсілдері қарастырылып, олардың ерекшеліктері әртүрлі санаттағы балалардың мысалында көрсетілген. Авторлар ұсынған мақаланың мазмұны мен қорытындылары басшыларға (жетекшілерге), арнайы педагогтарға, психологтарға, барлық түрдегі арнаулы мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының тәжірибешілеріне, сондай-ақ "Арнайы педагогика" мамандығы бойынша білім алатын студенттерге пайдалы болуы мүмкін.

**Түйін сөздер:** мүмкіндігі шектеулі балалар, психологиялық - педагогикалық сүйемелдеу, білім алу үшін арнайы жағдайлар

A.A.Baitursynova<sup>1</sup>, G.M. Korzheva<sup>2</sup>, T.A. Vishnevskaya<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup> National Scientific and Practical Center for the Development of Special and Inclusive Education, Almaty, Kazakhstan

## **ON THE ISSUE OF CREATING SPECIAL EDUCATIONAL CONDITIONS FOR CHILDREN WITH DISABILITIES IN SPECIAL PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

### **Abstract**

*This article addresses the current issue of creating special conditions for the education of pupils in special preschool educational institutions. The existing practice of creating special educational conditions does not always take into account the specific individual needs of each child, which are influenced by the nature and degree of their impairments. Practitioners in special preschool educational organizations face particular challenges in defining special conditions for categories of children with complex (combined) disorders, emotional and volitional disorders, communication and social interaction difficulties (autism), and behavioral challenges.*

*The article examines approaches to creating special educational conditions for pupils in special preschool educational institutions and demonstrates their specificity using examples from different categories of children. The content and conclusions presented by the authors may be useful to administrators, special educators, psychologists, and other practitioners in all types of*

*special preschool educational organizations, as well as to students specializing in "Special Pedagogy".*

**Keywords:** *children with disabilities, psychological and pedagogical support, special conditions for education*

Одним из важнейших приоритетов государственной политики Республики Казахстан является развитие и совершенствование системы образования. Доступность образования всех уровней для населения с учетом интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого лица - это ведущий принцип образования на сегодняшний день. [1]. Среди детей, нуждающихся в особом внимании при обеспечении равного доступа к качественному образованию, наиболее уязвимой категорией являются дети с ограниченными возможностями. Гарантии права детей с ограниченными возможностями на получение соответствующего современным стандартам образования закреплены в Законе РК "Об образовании" [1].

Наряду с развитием в стране инклюзивных организаций образования продолжают функционировать и обогащать опыт воспитания и обучения детей с различными видами нарушений специальные организации образования.

Специальные дошкольные организации образования в РК имеют длительную историю становления и развития. На данный период в 44 специальных детских садах образованием охвачены дети с нарушениями зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, дети с задержкой психического развития, эмоционально-волевыми нарушениями: общения и социального взаимодействия (аутизмом), нарушениями и трудностями поведения. [2]. Дети получают поддержку, начиная с раннего возраста, что отвечает запросам сегодняшнего дня на обеспечение раннего выявления и диагностирования нарушений развития у детей и организацию раннего вмешательства.

Педагогами специальных дошкольных организаций образования накоплен большой опыт развития, воспитания и обучения детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями. Однако, современные реалии диктуют необходимость внесения в деятельность специальных организаций изменений, основывающихся на инновационных подходах к организации поддержки воспитанников.

Развивающаяся система обучения детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями предусматривает включение в себя, как неотъемлемой части, организацию системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса. Такой подход обеспечит создание оптимальных и эффективных условий для организации помощи и поддержки рассматриваемой категории детей. Основным механизмом создания специальных условий для получения образования детьми является деятельность администрации специальной организации образования и работа междисциплинарной команды службы психолого-педагогического сопровождения.

Именно создание специальных условий для обучения следует рассматривать как основополагающее требование, обеспечивающее доступ воспитанников с ограниченными возможностями к качественному образованию. В Законе РК «Об образовании» специальные условия определяются как условия, включающие учебные, а также специальные, индивидуально развивающие и коррекционно-развивающие программы и методы обучения, технические, учебные и иные средства, среду жизнедеятельности, психолого-педагогическое сопровождение, медицинские, социальные и иные услуги, без которых невозможно освоение образовательных программ лицами (детьми) с особыми образовательными потребностями, включая детей с ограниченными возможностями [1].

Исходя из данного определения, психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями является частью специальных образовательных условий,

реализация которых обеспечит воспитанникам доступ к получению соответствующего их индивидуальным возможностям и потребностям образования.

Организационные и содержательные основы психолого-педагогического сопровождения определены Правилами психолого-педагогического сопровождения в организациях образования [3]. В данном документе психолого-педагогическое сопровождение трактуется как системно-организованная деятельность, реализуемая в организациях образования, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для обучения и развития лиц (детей) с особыми образовательными потребностями, в том числе, детей с ограниченными возможностями, на основе оценки особых образовательных потребностей.

Типовыми правилами деятельности специальных организаций образования [4] определены специальные условия обучения и воспитания детей по видам нарушений, в соответствии с которыми формируется контингент специальных дошкольных организаций образования. Однако, приведенный в этом нормативном документе перечень специальных условий не в полном объеме отражает потребности и запросы детей с ограниченными возможностями в соответствии с Правилами оценки особых образовательных потребностей. [5].

Существующая практика создания для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями специальных условий, не учитывает тот факт, что условия, являясь общими для всех категорий детей, не отражают специфики потребностей конкретного ребенка, которая обусловлена имеющимся нарушением и степенью его выраженности. Особые трудности для практических работников специальных дошкольных организаций образования представляет определение специальных условий для таких категорий детей, как дети со сложными (сочетанными) нарушениями, с эмоционально-волевыми нарушениями: общения и социального взаимодействия (аутизмом), нарушениями и трудностями поведения, поскольку эти условия не находят отражения в нормативных документах.

Каждое специальное условие для получения образования должно основываться на индивидуальных потребностях ребенка.

Рассмотрим подходы к созданию некоторых образовательных условий для воспитанников специальных дошкольных организаций образования и проследим их специфику.

#### *1. Изменения (адаптация) учебного плана и учебных программ*

Объем необходимых изменений в Типовой учебной программе определяет команда специалистов по результатам мониторинга, данных психолого-педагогического изучения, возможностей воспитанника, актуального уровня знаний, умений и навыков, зоны ближайшего развития.

Изменения касаются только тех образовательных областей и разделов, в освоении которых ребенок испытывает трудности. Возможно изменение объема, степени сложности изучаемого материала, введение дополнительных элементов, таких как введение в содержание обучения разделов, которые предусматривают восполнение пробелов предшествующего развития, формирование готовности к восприятию наиболее сложного программного материала и др.

Адаптация Типовой учебной программы предусматривает следующие последовательные шаги:

- определение разделов программы, подлежащих адаптации;
- анализ учебных задач по виду организованной деятельности, которые будут адаптироваться с точки зрения их доступности для ребенка с ограниченными возможностями;
- выбор целей, лежащих в зоне ближайшего развития, определяется содержанием тех задач, которые ребенок еще не может решить самостоятельно, но способен решить при помощи взрослого, в сотрудничестве с ним. Цель может быть сокращена, упрощена,

разделена на отдельные составляющие; возможен отказ от некоторых целей; возможно включение целей, направленных на восполнение пробелов предыдущих этапов обучения.

При наличии у ребенка сложных нарушений в развитии индивидуальная программа может быть направлена только на формирование навыков самообслуживания, развитие самостоятельности, стимулирование речевого развития и др. В индивидуальных учебных планах детей со сложными (сочетанными) нарушениями развития, как правило, преобладают занятия коррекционной направленности. [6].

## 2. Изменение способов и критериев оценивания результатов обучения

Уровень освоения воспитанником с ограниченными возможностями содержания Типовой учебной программы определяется воспитателем в сотрудничестве с педагогами-специалистами на основе мониторинга. Специальные педагоги и психолог оказывают консультативную помощь воспитателю по вопросам, связанным с процессом проведения оценивания достижений воспитанников. Специальный педагог оказывает помощь в адаптации содержания диагностических заданий к возможностям конкретного ребенка. Педагог-психолог способствует созданию благоприятного психологического комфорта и осуществляет психологическую поддержку воспитанников в процессе прохождения оценочных процедур.

Если ребенок с ограниченными возможностями обучается по адаптированной или индивидуальной учебной программе, то изменяются и способы оценивания результатов воспитания и обучения. Индикаторами для проведения мониторинга являются ожидаемые результаты по видам организованной деятельности, которые должны быть ориентированы на содержание адаптированной или индивидуальной программы и возможности воспитанника. Контрольные задания подбираются с учетом содержания реализуемой учебной программы и сенсорно-познавательных особенностей детей.

Непосредственное обследование ребенка с использованием диагностических материалов часто требует адаптации контрольных заданий, способов их подачи и самой процедуры оценивания достижений ребенка. Варианты адаптации задания могут быть разными и касаться разных его аспектов: инструкции к заданию, его объема, уровня сложности, содержания.

Например, для ребенка с нарушением зрения процедура оценивания достижений будет включать:

- индивидуализацию диагностических заданий в соответствии с целевым и содержательным компонентами адаптированной или индивидуальной программы;
- поэтапное формулирование инструкции;
- предоставление дополнительного времени для обследования наглядных материалов;
- предоставление дополнительного времени для выполнения задания;
- сокращение количества диагностических заданий;
- индивидуализацию стимульных материалов (выполнение задания не на рисунках, а на аналогичных рисункам объемных предметах, иллюстрирующих условие задания).

При нарушении слуха процедура оценивания достижений ребенка будет соответствовать индивидуальным потребностям этой категории детей:

- индивидуализация диагностических заданий в соответствии с целевым и содержательным компонентами адаптированной или индивидуальной программы;
- упрощение инструкции, ее поэтапное формулирование;
- выделение голосом наиболее важной информации;
- изменение темпа предъявления инструкции с более длительными паузами и повторением ключевых слов;
- использование жестов, графических символов, картинок для дополнения устной инструкции;
- повторение инструкций к выполнению задания;
- контроль понимания ребенком заданий и инструкций до их выполнения;

- предоставление дополнительного времени для выполнения задания;
- сокращение объема диагностических заданий.

### 3. Использование вариативных, специальных и альтернативных методов обучения

Дети с ограниченными возможностями нуждаются в применении адекватных методов овладения программным материалом. Традиционные методы обучения, оставаясь ведущими, дополняются специальными и альтернативными методами, способствующими развитию умений наиболее полно передавать, воспринимать, удерживать и перерабатывать учебную информацию в доступном для ребенка виде в соответствии с природой его особых образовательных потребностей.

Рассмотрим спектр специальных и альтернативных методов и приемов, которые могут использоваться в обучении детей с тяжелыми нарушениями речи.

Специальные методы и приемы обучения:

- использование наглядных и практических методов с минимальным включением компонентов словесных методов на первых этапах обучения;
- четкость, краткость, доступность всех инструкций, пояснений и вопросов;
- упрощение инструкции к заданию, ее поэтапное формулирование;
- изменение темпа предъявления инструкции с повторением ключевых слов;
- постепенное усложнение словесных инструкций;
- комментирование практической деятельности;
- повторение ребенком инструкций (полностью или фрагментарно);
- использование ассистивных устройств и технологий.

Альтернативные средства коммуникации наиболее актуальны в случае отсутствия устной речи и предполагают овладение такой коммуникативной системой, где основная роль отводится невербальным средствам общения:

- специально подобранные предметы; графические/печатные изображения (тематические наборы фотографий, рисунков, пиктограмм и др., а также составленные из них индивидуальные коммуникативные альбомы, таблицы), естественные жесты;
- электронные средства (устройства видеозаписи, электронные коммуникаторы (с синтезатором речи или воспроизведением записи), речевые тренажеры (Go Talk), планшетный или персональный компьютер с соответствующим программным обеспечением и вспомогательным оборудованием, интерактивные коммуникационные доски и др.). [7].

Альтернативные методы обучения преимущественно используют в своей работе специалисты службы психолого-педагогического сопровождения.

### 4. Подбор дидактических пособий, подготовка индивидуальных учебных материалов

Адаптация содержания Типовой учебной программы предполагает вариативность учебных пособий, предусматривающих подготовку педагогом индивидуальных дидактических материалов и наглядных пособий с учетом содержательного компонента программы, а также возможностей и особенностей конкретного воспитанника.

Подбор и подготовка учебных материалов для детей с ограниченными возможностями осуществляются с учетом:

- содержания реализуемой учебной программы;
- сенсорно-познавательных особенностей воспитанников.

Для обеспечения доступности учебных материалов педагогу необходимо подбирать/адаптировать их в соответствии со спецификой познавательного развития детей и способами восприятия информации (на слуховой, зрительной, тактильной основе).

Приведем примеры подбора и адаптации учебных материалов у детей с нарушением зрения.

Незрячие дети:

- 1) объемные наглядные пособия (муляжи, модели, макеты, геометрические тела):
- с четко выраженными основными деталями;

- по форме, структуре легко опознаваемые и осмысливаемые на основе осязательного восприятия;

- с фактурной выраженностью материалов, из которых они изготовлены;

2) дидактические игрушки (куклы, кукольная мебель, посуда, игрушки, изображающие животных, птиц, насекомых и др.):

- максимально приближенные к эталону (принцип натуральности);

- без лишних деталей, способных затруднить начальное восприятие объекта;

3) рельефно-графические пособия (контурные, аппликационные, барельефные);

4) тактильные книги:

- книжки-игрушки (варианты: книжка с игровым замыслом, книжка-панорама, книжка-фигура, книжка-ширма);

- дидактические книжки;

- тактильные рукодельные издания.

5) Направления адаптации изобразительной наглядности (при наличии остаточного зрения): максимальный контраст, насыщенность изображений; выделение деталей, несущих смысловую нагрузку, контрастным контуром и рельефом.

Слабовидящие дети:

1) Дидактические материалы, игрушки:

- строго дифференцированный подбор размера индивидуальных объектов восприятия в соответствии с показателями зрительных возможностей ребенка;

- по форме, структуре легко зрительно опознаваемые и осмысливаемые;

- без деталей и элементов, не несущих для объекта логическую нагрузку;

- с выраженными четкими деталями и частями, доступными для различения;

- обладающие цветовой яркостью и насыщенностью;

- без стилизованной информации.

2) Направления адаптации изобразительной наглядности:

- увеличение размера рисунков;

- выделение общего контура изображения, усиление контура, выделение контуром деталей предмета;

- выделение изображения и его частей рельефным контуром;

- усиление контрастности и насыщенности цвета;

- разграничение линией близких по цветоисполнению деталей или изменение цвета на контрастный;

- исключение пособий с глянцевой поверхностью;

- не допускается наложение одного предмета на другой (кроме специальных заданий), особенно при знакомстве с предметом;

- уменьшение количества второстепенных деталей, не несущих смысловой нагрузки;

- выделение переднего, среднего и заднего планов в многоплановых сюжетных изображениях;

- разгрузка фона от лишних деталей;

- использование фонов, улучшающих зрительное восприятие при демонстрации объектов;

- акцентированное выделение рабочей строки;

- увеличение размеров рабочей строки;

- введение дополнительной вспомогательной линии в межстрочном пространстве. [8].

##### 5. Создание безбарьерной среды

Отдельные понятия специальных условий достаточно узко раскрывают их сущность, среди них такое условие, как создание безбарьерной среды, предусматривающее в основном наличие приспособлений и средств для свободного передвижения в помещениях детского сада и по его территории, что необходимо, в основном, для детей с нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата. Однако, и воспитанники с другими видами нарушений

имеют специфические потребности в создании безбарьерной среды, условиями которой беспрепятственно могут пользоваться дети с любыми нарушениями - физическими, сенсорными или интеллектуальными. Так, при создании «безбарьерной среды» для детей с задержкой психического развития следует учитывать, что проблемой этих детей является получение информации, поэтому, в первую очередь, необходимо создавать доступное для них информационное пространство, которое позволит воспринимать максимальное количество сведений через аудио- визуализированные источники (удобно расположенные и доступные стенды с представленным на них наглядным материалом).

Для детей с расстройствами слуха не требуются специальные условия для обеспечения доступа в здание и помещения детского сада, но при создании «безбарьерной среды» необходимы:

- акустическая подготовка учебных помещений: оборудование помещений специальными звукопоглощающими панелями и шторами из плотного материала для решения проблемы эффекта реверберации (эхо);

- организация доступного для детей пространства, которое позволит воспринимать максимальное количество сведений через визуализированные источники: удобно расположенные и доступные стенды с представленным на них наглядным материалом, световая индикация начала и окончания организованной деятельности в учебных помещениях;

- создание специальных мест для отдыха/релаксации, где ребенок с нарушенным слухом сможет расслабиться и получить возможность «отключить» на время слуховой и зрительный анализатор.[9].

Для воспитанников с расстройствами аутистического спектра также не требуются специальные условия для обеспечения доступа в здание организации образования, но важным параметром внешних условий является организация структурированного пространства:

- зонирование пространства: учебная зона, зона отдыха, сенсорная зона, место уединения;

- сохранение постоянства в окружающей среде.

Должна быть предусмотрена возможность блокировки окон, дверей. Учебное помещение для детей с расстройствами аутистического спектра не должно быть загроможденным посторонними предметами, на стенах комнаты не должно быть ярких схем и плакатов. Обязательным условием при организации пространства является наличие в нем средств коммуникации, в т. ч. коммуникативной доски, коммуникативного альбома, которые позволят ребенку и окружающим его лицам общаться и четкая структурированность подачи материала. При организации пространства должны использоваться дополнительные визуальные средства:

- ориентировочные (размещение на стене перед входом в группу стенда с фотографиями воспитателей и детей, посещающих группу; обозначение определенных помещений при помощи информационных табличек; использование фото ребенка для обозначения предметов индивидуального пользования – стул, кровать, др.);

- коммуникативные (например, «открой дверь» — на входной двери);

- социально-поведенческие – иллюстрированные правила поведения; серии картинок, иллюстрирующие алгоритм социальных действий. (раздевание-одевание, прием пищи и др.). [10].

Необходим учет специфических проявлений имеющегося у ребенка нарушения и при подборе учебного места. К примеру, для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата важно создать удобные подходы к учебному месту с возможностью проезда коляски; выбрать место, обеспечивающее максимально комфортное положение ребенка в пространстве и возможность осуществления движений (в соответствии с рекомендациями

врача-ортопеда, инструктора ЛФК). Учебное место должно обеспечивать возможность использования технических средств реабилитации и рефлекс-запрещающих позиций. [11].

Для ребенка с аутизмом учебное место должно быть постоянным, желательно за первым столом. Место для занятий организуется так, чтобы ничто не отвлекало ребенка. Индивидуальный стол должен иметь изменяющийся угол наклона; закрепленную подставку для карандашей и приспособлений для крепления учебных материалов. На столе должны находиться только те предметы, которые нужны для конкретного занятия.

Как видно из приведенных примеров, необходим строго акцентный подход к выбору условий для получения образования детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями. Такой подход обеспечит конкретизацию порядка создания специальных условий в отношении каждой категории детей. Разнообразием категорий детей с ограниченными возможностями должна определяться значительная вариативность специальных образовательных условий, распределенных по различным ресурсным сферам (материально-техническое обеспечение, включая и архитектурные условия, кадровое, информационное, программно-методическое и др.).

Дети дошкольного возраста с ограниченными возможностями имеют различные трудности в обучении, что обусловлено характером имеющегося у каждого конкретного ребенка нарушения и соответственно особых образовательных потребностей. Данный факт подчеркивает необходимость в создании полного спектра дифференцированных специальных условий для каждой категории детей (с нарушениями речи, зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, задержкой психического развития, со сложными (сочетанными) нарушениями, с эмоционально-волевыми нарушениями: общения и социального взаимодействия (аутизмом), нарушениями и трудностями поведения).

Следует понимать, что единых методов, технологий, приемов, соответствующих всем категориям детей без внимания к их специфическим потребностям и запросам не существует. Каждый ребенок уникален и неповторим, каждая образовательная ситуация специфична. Педагоги и специалисты также отличаются разным уровнем профессионализма и творческими способностями. Именно поэтому специальные дошкольные организации образования должны стремиться к выбору собственных подходов к созданию и реализации специальных образовательных условий с учетом нормативно-законодательной базы, материально-технического оснащения, профессиональных компетенций педагогов.

На сегодняшний день востребовано создание целостной системы специальных образовательных условий, начиная с общих, необходимых для всех категорий детей с ограниченными возможностями, дочастно-специфических и индивидуально-акцентированных, определяющих эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптированности воспитанника в полном соответствии с его конкретными потребностями и образовательными возможностями. Специальные образовательные условия должны соответствовать требованиям адресности, адекватности, вариативности, полноты и динамичности.

Практика психолого-педагогической поддержки детей с ограниченными возможностями в условиях специальных дошкольных организаций образования станет одним из эффективных механизмов реализации их права на получение доступного образования, соответствующего индивидуальным способностям, потребностям и запросам. Важным моментом являются открывающиеся при этом возможности организации более ранней поддержки, социализации детей раннего возраста, имеющими нарушения в развитии.

### ***Список нормативных документов и литературных источников***

1. *Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III*

2. *Справочник по РК / Министерство Просвещения Республики Казахстан, Национальный научно-практический центр развития инклюзивного и специального образования.- 2023*
3. *Об утверждении Правил психолого-педагогического сопровождения в организациях дошкольного, среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, дополнительного образования. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 января 2022 года № 6*
4. *Об утверждении Типовых правил деятельности организаций дошкольного, начального, основного среднего, общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, специализированных, специальных, организаций образования для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, организаций дополнительного образования для детей и взрослых. Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 31 августа 2022 года № 385*
5. *Об утверждении Правил оценки особых образовательных потребностей. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 января 2022 года № 4*
6. *Организационно-методические основы педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями в дошкольных организациях образования/ Г.М.Коржова, Т.А.Вишневецкая, др. – Алматы: ННПЦ РСИО, 2020*
7. *Создание специальных образовательных условий для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи. Методические рекомендации для специалистов ПМПК / Шестакова Е.Ю., Марголина Л.В., др.- Новосибирск, 2016*
8. *Подколзина Е.Н. Особенности использования наглядности в обучении детей с нарушениями зрения.-Дефектология, 2005, №6*
9. *Методические рекомендации по организации специальных условий получения образования для детей с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с заключениями ПМПК.- Государственное бюджетное учреждение Свердловской области «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ресурс», 2016*
10. *Определение специальных образовательных условий для детей с вариантами РАС / Семаго Н.Я. - М., 2016*
11. *Васина М.В. Практика использования специального оборудования в обучении детей с тяжелыми двигательными нарушениями. Коррекционная педагогика. Теория и практика. № 3(27) 2008*

**МРНТИ 14.27.05**

**УДК 376.1**

DOI 10.51889/2960-1673.2024.77.2.010

*З.Н.Бекбаева<sup>1</sup> А.Е.Абдиманова<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>ғылыми жетекшісі, п.ғ.к., универ.қауымд.проф. [kaznauzake@mail.ru](mailto:kaznauzake@mail.ru) <sup>1</sup>*

*7M01901-Арнайы педагогика: Сурдопедагогика мамандығының 2 курс магистранты, [anel\\_abdimanova@mail.ru](mailto:anel_abdimanova@mail.ru) Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ.,  
Қазақстан*

**АРНАЙЫ ПЕДАГОГИКАДА МЕНТАЛЬДЫ АРИФМЕТИКА ӘДІСІН  
ҚОЛДАНУ БОЙЫНША ТЕОРИЯЛЫҚ ТАЛДАУ**