

УДК 373.2
МРНТИ 14.23.01
DOI 10.51889/2960-1673.2025.82.3.001

Баймуратова А.Т.

*к.п.н., в.н.с., Национальный научно-практический центр развития специального и инклюзивного образования (ННПЦ РСИО), г.Алматы, Республика Казахстан,
77478441455 baimurat_alua@mail.ru*

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К МОНИТОРИНГУ УСВОЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: Статья посвящена методологическим подходам к мониторингу усвоения специальных учебных программ дошкольного воспитания и обучения детьми с ограниченными возможностями. Автор подчеркивает, что мониторинг выступает не просто как инструмент контроля, но как средство оценки эффективности образовательного процесса и формирования индивидуальных образовательных маршрутов в условиях инклюзивного и специального образования. В статье рассматриваются пять основных подходов к мониторингу: комплексный, индивидуально-ориентированный, междисциплинарный, дифференцированный и критериально-ориентированный. Раскрываются их теоретические основания и особенности практического применения для оценки степени усвоения программного материала детьми с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями, специальное и инклюзивное образование, методологические подходы, мониторинг, усвоение программы, специальные дошкольные организации.

Баймуратова А.Т.

*п.ғ.к., Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың ұлттық ғылыми-практикалық орталығының жетекші ғылыми қызметкері (РББҰҰБО), Алматы қ., Қазақстан
Республикасы,
77478441455 baimurat_alua@mail.ru*

МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДА МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРДЫҢ АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАЛАРЫН МЕҢГЕРУІН БАҚЫЛАУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ТӘСІЛДЕРІ

Аңдапта: Мақала мүмкіндігі шектеулі балалардың мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың арнайы білім беру бағдарламаларын меңгеруін бақылаудың әдістемелік тәсілдеріне арналған. Автор мониторинг тек бақылау құралы емес, арнайы және инклюзивті білім беру жағдайында білім беру үдерісінің тиімділігін бағалау және жеке білім беру бағыттарын қалыптастыру құралы екенін атап көрсетеді. Мақалада мониторингтің бес негізгі тәсілі қарастырылған: кешенді, жеке-бағдарланған, пәнаралық, сараланған және критериалды бағдарланған. Олардың теориялық негіздері және оқу материалын меңгеру дәрежесін бағалау үшін практикалық қолдану ерекшеліктері ашылды.

Түйін сөздер: мүмкіндігі шектеулі балалар, арнайы және инклюзивті білім беру, әдістемелік тәсілдер, мониторинг, бағдарламаны меңгеру, арнайы мектепке дейінгі ұйымдар

*Baimuratova A.T.,
Candidate of Pedagogical Sciences, Leading Researcher, National Scientific and Practical
Center for the Development of Special and Inclusive Education (NNPC RSIO), Almaty, Republic of
Kazakhstan,
77478441455 baimurat_alua@mail.ru*

METHODOLOGICAL APPROACHES TO MONITORING THE ACQUISITION OF SPECIAL EDUCATIONAL PROGRAMS BY CHILDREN WITH DISABILITIES IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract: The article is devoted to methodological approaches to monitoring the acquisition of special educational programs of preschool education and training by children with disabilities. The author emphasizes that monitoring acts not just as a control tool, but as a means of assessing the effectiveness of the educational process and the formation of individual educational routes in the context of special and inclusive education. The article considers five main approaches to monitoring: comprehensive, individually oriented, interdisciplinary, differentiated and criterion-oriented. Their theoretical foundations and features of practical application for assessing the degree of acquisition of educational material are revealed.

Keywords: children with disabilities, special and inclusive education, methodological approaches, monitoring, acquisition of the program, special preschool organizations

Введение. Система специального и инклюзивного дошкольного образования в Казахстане требует не только гибких методик, но и надежных инструментов оценки, способных отражать реальные достижения и потребности ребенка. В этом контексте мониторинг приобретает особую значимость. Он выходит за рамки проверки знаний и становится средством отслеживания индивидуальной динамики развития. Такой подход позволяет своевременно реагировать на изменения, корректировать образовательный процесс и обеспечивать необходимую поддержку. Особенно важен мониторинг в работе с детьми с ограниченными возможностями, где каждая деталь имеет свое значение. Построение их образовательных маршрутов требует внимательного анализа того, что стало доступнее, какие трудности сохраняются, в каких зонах возникает потребность в дополнительной помощи, а где, наоборот, целесообразно поощрять растущую самостоятельность.

Материалы и методы исследования. Теоретическую основу мониторинга составляют труды классиков и современных ученых в области педагогики и психологии – Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, В.И. Лубовского, Ш.А. Амонашвили, К. Роджерса, А. Маслоу и др., а также казахстанских исследователей Р.А. Сулейменовой, А.К. Ерсариной, И.Г. Елисеевой¹ и др. Несмотря на различие научных подходов, всех их

¹ Значительный вклад этих авторов, наряду с другими специалистами, нашел отражение в материалах, размещенных на сайте Национального научно-практического центра развития специального и инклюзивного образования (ННПЦ РСИО) www.special-edu.kz, где представлены как теоретические разработки, так и практико-ориентированные рекомендации.

объединяет стремление глубже понять внутренний мир ребенка, создать условия для его всестороннего развития и раскрытия индивидуального потенциала в образовательной среде. Эти идеи легли в основу современных моделей мониторинга, направленных на оценку степени усвоения специальной учебной программы детьми с ограниченными возможностями.

Опираясь на указанные теоретико-методологические позиции, в рамках настоящего исследования были использованы методы, позволившие выявить специфику и оценить эффективность различных подходов к мониторингу в условиях специального и инклюзивного дошкольного образования. В частности, применялись следующие методы:

- анализ научной литературы по вопросам диагностики и мониторинга;
- сравнительный анализ подходов к мониторингу;
- анализ ситуаций из педагогической практики, иллюстрирующих применение мониторинга в казахстанских специальных дошкольных организациях образования (спецДОО).

Использование этих методов обеспечило комплексное и всестороннее осмысление исследуемой проблемы. Это позволило обобщить как теоретические основания, так и практические наработки в области мониторинга образовательных достижений детей с ограниченными возможностями. Сформулированные в научных трудах подходы служат методологической базой для системного наблюдения, комплексной диагностики и педагогического сопровождения в условиях ДОО. Они позволяют не только фиксировать уровень освоения программного материала, но и своевременно выявлять трудности, определять зоны ближайшего развития и разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты.

Результаты исследования и их обсуждение. Рассмотрим пять ключевых подходов, которые наиболее широко применяются в практике специального и инклюзивного образования и лежат в основе современных моделей мониторинга образовательных достижений.

Комплексный подход. Этот подход основан на представлении о развитии ребенка как о целостном и взаимосвязанном процессе, а не просто совокупности отдельных навыков. Усвоение учебного материала в данном случае рассматривается сквозь призму всех сфер детского развития: двигательной, коммуникативной, познавательной, творческой и социально-эмоциональной. Педагоги, психологи, логопеды и другие специалисты взаимодействуют в рамках единой стратегии, чтобы не просто фиксировать достигнутые результаты, но и отслеживать динамику, выявлять взаимные влияния между различными аспектами развития и своевременно корректировать направления работы.

Теоретическую основу комплексного подхода составляют идеи Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития [1], а также концептуальные положения, разработанные В.И. Лубовским [2], В.В. Лебединским [3] и другими исследователями, акцентирующими внимание на необходимости многоаспектного анализа индивидуальных характеристик ребенка. Центральным элементом подхода становится учет не только уровня освоения программного материала, но и его связи с познавательным, эмоциональным, поведенческим и социальным развитием. Обучение при этом рассматривается как неотъемлемая часть психофизического становления личности, в которой продвижение в учебной деятельности тесно переплетается с общей динамикой развития.

Такой подход позволяет формировать целостное представление об образовательной траектории ребенка, своевременно выявлять его сильные стороны и затруднения, а также выстраивать эффективную систему сопровождения в условиях спецДОО.

При работе с детьми, имеющими сложные (множественные) нарушения развития, недостаточно сосредоточиться лишь на одной сфере. Необходимо учитывать влияние физиологических, психологических и социальных факторов на процесс и результаты обучения. Примером системной реализации подхода может служить Единая рамка мониторинга инклюзивного образования в Казахстане, включающая более двадцати индикаторов, охватывающих все ключевые направления развития ребенка [4]. Эта система позволяет объективно фиксировать прогресс в разных сферах и выстраивать согласованные меры педагогической поддержки на основе комплексного анализа.

С практической точки зрения данный подход предоставляет педагогу возможность не просто отслеживать уровень усвоения учебного материала, но и своевременно выявлять области, в которых требуется дополнительная поддержка. Так, в одной из групп для детей с задержкой психического развития (ЗПР) специалисты проводят комплексное обследование, охватывающее речевое развитие, моторику, уровень внимания, поведение в коллективе и игровую деятельность. У одного из воспитанников наблюдаются значительные успехи в развитии речи, однако при этом он избегает общения со сверстниками. На основании полученных данных команда специалистов разрабатывает индивидуальный план, включающий игровые упражнения, направленные на развитие коммуникативных навыков.

Другой пример демонстрирует, как воспитатель проводит мониторинг по пяти направлениям. У одного из детей отмечается положительная динамика в развитии мелкой моторики (ребенок научился самостоятельно застегивать пуговицы), однако сохраняются выраженные трудности с концентрацией внимания. Полученные наблюдения служат основой для адаптации учебно-игровых заданий и планирования индивидуальной поддержки, направленной на развитие устойчивости внимания и формирование навыков саморегуляции.

Индивидуально-ориентированный подход. Если комплексный подход позволяет увидеть «картину в целом», охватывая все направления развития ребенка, то индивидуально-ориентированный акцентирует внимание на неповторимости каждой личности и строится вокруг ее потребностей. В данном случае в фокусе оказывается не столько сама учебная программа, сколько темп, ритм и особенности восприятия конкретного воспитанника. Такой подход особенно важен в условиях спецДОО, где развитие зачастую протекает неравномерно, и излишнее давление может лишь усилить трудности в обучении.

В рамках индивидуально-ориентированного подхода педагог опирается на целостное понимание ребенка, принимая во внимание темпы усвоения материала, предпочтительные сенсорные каналы, уровень концентрации, мотивационную направленность, эмоциональное состояние, стиль взаимодействия и степень самостоятельности. Это позволяет выстраивать образовательную траекторию, максимально соответствующую возможностям и особенностям конкретного ребенка.

Методологическая основа данного подхода базируется на гуманистических идеях, изложенных в работах Ш.А. Амонашвили [5], А. Маслоу [6], К. Роджерса [7] и других представителей личностно-ориентированной педагогики и психологии. В центре этих концепций — признание внутренней ценности ребенка, его уникального потенциала и права на собственный путь развития в индивидуальном темпе. Роль педагога при этом трансформируется: он становится не просто источником знаний, а чутким наставником и партнером, обеспечивающим эмоциональную поддержку, создающим доверительную атмосферу и способствующим раскрытию инициативы, самовыражения и самоопределения.

Именно такой подход оказывается особенно эффективным в работе с детьми с ограниченными возможностями, поскольку он позволяет строить взаимодействие на основе уважения и доверия. Это, в свою очередь, способствует более глубокому и осознанному

усвоению учебного материала, обеспечивая условия для устойчивого и гармоничного развития.

На практике это означает, что воспитатель должен проявлять гибкость, чуткость к динамике состояния ребенка и умение своевременно адаптировать задания, формы подачи материала, при необходимости даже атмосферу занятия. В условиях индивидуально-ориентированного подхода на первый план выходят не стандартные методики, а такие инструменты, как наблюдение в естественной среде, ведение портфолио достижений, тесное взаимодействие с родителями на правах партнеров, а также регулярная фиксация положительной динамики, пусть даже в минимальных проявлениях.

Данный подход особенно эффективен в работе с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра (РАС), задержку психического развития (ЗПР), повышенную тревожность или выраженную чувствительность к оценке или изменениям в привычной рутине. Так, например, в одной из групп воспитатель работает с четырехлетним мальчиком, испытывающим выраженные трудности речевого развития. Несмотря на то, что ребенок практически не говорит, он проявляет устойчивый интерес к рисованию. Педагог использует это увлечение как средство стимулирования речевой активности: просит называть цвета, изображать предметы, описывать действия. Мониторинг при этом ведется с опорой на индивидуальную карту, где фиксируются качественные изменения: появление новых слов, расширение фразовой речи, рост инициативы в общении. Этот случай демонстрирует важность опоры на сильные стороны ребенка как точку роста для усвоения учебной программы.

Другой пример связан с девочкой с РАС, которая избегала участия в коллективных занятиях, но с интересом реагировала на музыкальные стимулы. Воспитатель ежедневно наблюдал за ее активностью в различных ситуациях и заметил, что через музыкальные игры и пение девочка легче усваивает новые слова и охотнее вступает в контакт. На основе этих наблюдений был выстроен индивидуальный маршрут, включающий интеграцию речевых задач в музыкальные занятия. Это позволило не только добиться улучшения в развитии речи, но и снизить уровень тревожности, а также расширить вариативность поведения ребенка в социальных и игровых ситуациях.

Междисциплинарный подход. На первый взгляд, данный подход может показаться близким к комплексному, поскольку оба ориентированы на учет различных аспектов развития ребенка. Однако между ними существует принципиальное различие: если комплексный подход акцентирует внимание на содержательной стороне «что именно подлежит оценке», то междисциплинарный – на организационном аспекте «как эта оценка осуществляется». В его основе лежит тесное взаимодействие специалистов различных направлений – воспитателей, логопедов, специальных педагогов, психологов и медицинских работников.

Такой формат сотрудничества позволяет не только расширить спектр наблюдений, но и обеспечить их согласованность, глубину и целостность. Каждый специалист вносит свой вклад с учетом профессиональной компетенции, но работает как часть единой команды, ориентированной на достижение общего результата. Это дает возможность выявлять скрытые механизмы и причины трудностей в обучении и развитии, которые могли бы остаться незамеченными при наблюдении только со стороны одного специалиста.

Методологическую основу междисциплинарного подхода составляют идеи Л.С. Выготского [8] и А.Р. Лурии [9], подчеркивавших, что развитие ребенка представляет собой многогранный процесс, формируемый под влиянием биологических, психологических и социальных факторов в их сложном взаимодействии. Согласно их концепциям, полное понимание особенностей развития невозможно без анализа не только внешнего поведения, но и контекста, в котором оно возникает, включая условия воспитания, особенности

образовательной среды и семейную ситуацию. Исследования этих ученых заложили основу научного осмысления необходимости взаимодействия специалистов разных направлений: специальных педагогов, логопедов, психологов, врачей.

На базе этих положений были разработаны современные модели командного сопровождения, в рамках которых поведение ребенка рассматривается не изолированно, а в широком контексте его индивидуальной истории, особенностей среды и условий [10–13]. Такой подход обеспечивает более глубокое понимание механизмов усвоения учебной программы и способствует выработке согласованных, комплексных действий по поддержке детей с ограниченными возможностями.

В казахстанской практике междисциплинарный подход реализуется в деятельности психолого-медико-педагогических консультаций (ПМПК), кабинетов психолого-педагогической коррекции, реабилитационных центров, а также центров раннего развития. Работа этих организаций строится на тесном взаимодействии специалистов, которые обмениваются данными наблюдений, результатами диагностики и применяемыми коррекционными методами.

Показательной является ситуация с мальчиком из группы для детей с нарушениями интеллекта. Ребенок, ранее активно участвовавший в занятиях, стал избегать привычной деятельности и проявлять пассивность. В рамках ПМПК была проведена междисциплинарная оценка. Психолог обратил внимание на повышенный уровень тревожности, связанный, по его мнению, с недавней сменой логопеда. Врач сообщил об обострении хронического заболевания, сопровождающемся общим ухудшением самочувствия. Педагог, проанализировав комплексную информацию, принял решение о корректировке режима дня и содержания занятий: были добавлены прогулки на свежем воздухе, увеличено количество подвижных игр, снижена учебная нагрузка, введены элементы свободного общения. В результате у ребенка вновь проявился интерес к занятиям, снизилось внутреннее напряжение, восстановился эмоциональный контакт с педагогом.

Таким образом, междисциплинарный подход является неотъемлемой частью эффективной системы сопровождения в условиях спецДОО и инклюзивной практики, позволяя рассматривать ребенка в целом, с учетом многообразия факторов, влияющих на его развитие и успешность освоения учебной программы.

Дифференцированный подход. Данный подход основан на признании того, что дети различаются не только по уровню усвоения знаний, но и по темпу, стилю, способу восприятия информации и характеру реакции на педагогическое воздействие. В связи с этим эффективное обучение возможно лишь при условии учета этих различий и гибкой адаптации содержания, формы заданий и методов взаимодействия. Мониторинг в рамках дифференцированного подхода тесно интегрирован в образовательную деятельность: педагог не просто фиксирует результат, но активно подбирает формы работы, соответствующие актуальному уровню развития и индивидуальным возможностям каждого ребенка.

Основная цель заключается в создании таких условий, при которых каждый воспитанник сможет продемонстрировать свой максимум без чувства перегрузки или неуспешности. Отличительная особенность подхода состоит в его способности обеспечить своевременное перестроение образовательного процесса на основе анализа наблюдаемых изменений и развития ребенка.

Теоретическую основу дифференцированного подхода составляют идеи Д.Б. Эльконина [14], В.В. Давыдова [15] и других представителей развивающего обучения, акцентирующих внимание на важности поэтапного освоения знаний с учетом индивидуальных особенностей. Важное положение этих концепций – необходимость организации обучения в зоне ближайшего развития, т.е. подбор заданий, находящихся на

границе между тем, что ребенок уже умеет, и тем, что он способен освоить при поддержке взрослого. Особое значение придается выстроенной системе постепенного усложнения задач, начиная с подготовительного этапа и заканчивая расширением познавательных границ.

Учебный материал должен быть достаточно сложным, чтобы стимулировать развитие мышления и познавательной активности, но при этом посильным и доступным для конкретного ребенка. Такой подход способствует не только формированию прочных знаний, но и развитию у дошкольников с ограниченными возможностями уверенности в собственных силах, интереса к обучению и готовности к дальнейшему усвоению программы.

Такой формат позволяет не только поддерживать интерес к деятельности, но и обеспечить каждому ребенку ситуацию успеха. Дифференциация в данном случае касается не только содержания заданий, но и способов их предъявления, темпа выполнения, формы обратной связи. Педагог выстраивает взаимодействие таким образом, чтобы каждый воспитанник чувствовал себя включенным в общий процесс, при этом сохраняя возможность работать в своем ритме и по индивидуальной траектории.

Кроме того, эффективная реализация дифференцированного подхода включает в себя постоянную аналитическую работу. Педагог отслеживает не только уровень выполнения заданий, но и поведенческие и эмоциональные реакции, развитие внимания, что позволяет оперативно выявлять затруднения и своевременно вносить изменения в организацию образовательной среды.

Еще один пример связан с организацией занятия по развитию мелкой моторики в группе с детьми с ЗПР. Для одних детей используется материал с крупными деталями и сопровождением действий педагогом, для других – задания на составление простых фигур из мелких элементов по образцу. Более подготовленные дети самостоятельно выполняют творческое задание по инструкции. Все дети включены в единую тему занятия, но каждый решает свою задачу, посильную и развивающую именно его. Такой подход позволяет поддерживать высокую степень вовлеченности и способствует развитию самостоятельности, саморегуляции и положительной самооценки.

Критериально-ориентированный подход. Данный подход особенно важен в ситуациях, требующих опоры на стандарты, четкие индикаторы и уровни освоения материала. Он предоставляет педагогу инструменты объективной оценки и позволяет отслеживать развитие ребенка по заранее определенным ориентирам. Такой подход широко применяется во внутренней системе оценки качества образования при составлении индивидуальных образовательных маршрутов, подготовке заключений ПМПК, а также при планировании перехода ребенка на следующий уровень обучения.

Теоретическую основу критериально-ориентированного подхода составляют труды А. Бине [16], Ч. Спирмена [17], Б. Блума [18] и др. – основателей психометрии и научного тестирования. Эти ученые заложили основы объективной диагностики, основанной на показателях усвоения, уровнях развития и стандартных методах измерения. Их идеи легли в основу современных моделей компетентностного и уровневого оценивания, в которых оцениваются не только знания как таковые, но и умение применять их в различных ситуациях, демонстрировать понимание, гибкость мышления и сформированные навыки.

Критериально-ориентированный подход позволяет оценивать достижения не в сравнении с другими детьми, а по отношению к установленным целям обучения и индивидуальной динамике. Это делает его особенно ценным в контексте работы с детьми с ограниченными возможностями, поскольку даже минимальные, но устойчивые успехи могут быть зафиксированы и использованы для дальнейшего планирования образовательной траектории.

Однако при работе с детьми с ограниченными возможностями стандартные критерии часто оказываются недостаточно чувствительными к специфике их развития. Унифицированные шкалы не всегда отражают индивидуальные особенности, например, при нарушениях сенсорной интеграции, выраженных трудностях коммуникации или поведения. В этих случаях важнейшей задачей педагога становится гибкая адаптация системы оценки, позволяющая сохранить объективность измерений, но с учетом индивидуального контекста.

Суть критериально-ориентированного подхода не в том, чтобы ребенок соответствовал заданной норме, а в том, чтобы сами критерии были адаптированы под его реальные возможности. Как подчеркивают современные исследователи, фиксируя достижение результата, нельзя терять из виду сам процесс развития, его эмоциональные, мотивационные и личностные аспекты.

В отличие от других подходов, ориентированных на общий контекст или индивидуальные особенности, критериально-ориентированный мониторинг фокусируется на заранее установленных ориентирах. Однако его эффективность напрямую зависит от степени их согласованности с конкретной ситуацией и возможностями ребенка. Например, в группе для детей с нарушениями зрения воспитатель применяет адаптированную шкалу оценки сенсорного восприятия. В традиционной программе задание предполагало работу с изображениями, но в данном случае ребенку предлагаются тактильные карточки, выполненные из различных материалов с четкими фактурами. Оценивание строится по трем критериям: «распознал предмет по тактильному образу», «назвал его», «дал краткое описание». Таким образом, формальные параметры оценки сохраняются, но адаптированы под особенности восприятия конкретного ребенка. Полученные данные фиксируются в индивидуальной карте развития и позволяют педагогу отслеживать динамику, не теряя из виду индивидуальный путь освоения материала.

Такой подход обеспечивает необходимую балансировку между объективностью и индивидуализацией, что делает его особенно ценным в условиях коррекционного и инклюзивного образования.

Каждый из представленных выше подходов к мониторингу демонстрирует свою эффективность в зависимости от категории детей, характера нарушений, особенностей образовательной среды и уровня профессиональной подготовки специалистов. Однако на практике педагогу важно не только понимать теоретические различия между подходами, но и уметь применять их гибко, осознанно и с учетом конкретных условий функционирования спецДОО.

В этом контексте встает практический вопрос: какие подходы наиболее целесообразны для разных групп детей с ограниченными возможностями, при каких условиях они дают наилучшие результаты и каким образом их применение реализуется в реальной педагогической деятельности?

Для наглядности ниже приводится таблица, в которой представлены категории детей с ограниченными возможностями и соотнесены с подходами к мониторингу, наиболее соответствующими их образовательным потребностям. Пояснения и практические примеры помогают наглядно показать, в каких ситуациях тот или иной подход оказывается наиболее результативным и как его реализация осуществляется в повседневной работе специалистов спецДОО.

Таблица – Подходы к мониторингу для разных категорий детей с ограниченными возможностями в спецДОО

Категори	Наиболее	Пояснения и примеры
----------	----------	---------------------

и детей ограниченными возможностями	приемлемые подходы	
Дети с нарушением слуха	Комплексный, междисциплинарный	Используются жестовая речь, дактиль, чтение по губам. Оценивается не только речевое, но и познавательное, эмоциональное развитие. Важно участие сурдопедагога, логопеда, психолога. Например, зафиксировано активное использование дактильного алфавита после введения карточек.
Дети с нарушением зрения	Дифференциро- ванный, критериально- ориентированный	Учитываются остаточное зрение, развитие тактильного и слухового восприятия. Применяются тактильные материалы и озвученные инструкции. Например, педагог наблюдает, как ребенок различает формы на ощупь и описывает их, данные фиксируются по адаптированной шкале.
Дети с нарушением интеллекта	Индивидуально- ориентированный, междисциплинарный	Темп и уровень усвоения материала различны. Необходима гибкость в подаче заданий и участие нескольких специалистов. Например, задания подбираются с учетом уровня помощи: «самостоятельно», «с поддержкой» и т.д. Результаты заносятся в портфолио достижений.
Дети с нарушением речи	Комплексный, дифференцированный	Речь часто связана с трудностями внимания, мышления и социализации. Задания варьируются по сложности. Например, один ребенок выполняет звукобуквенный анализ, другой составляет предложения, третий пересказывает текст.
Дети с нарушением опорно- двигательного аппарата (ОДА)	Индивидуально- ориентированный, критериально- ориентированный	При сохранности познавательных функций требуется физическая адаптация заданий. Например, ребенок с нарушением мелкой моторики выполняет задания на планшете, динамика развития оценивается по индивидуальной шкале.
Дети с расстройствами аутистического спектра	Индивидуально- ориентированный, междисциплинарный	Возможны фрагментарные, нестабильные достижения. Мониторинг строится на наблюдении с учетом сенсорных и поведенческих реакций. Например, воспитатель отмечает, что ребенок впервые включился в совместную игру.
Дети с задержкой	Комплексный, индивидуально-	Важно учитывать общее развитие, саморегуляцию, интерес, активность.

психического развития	ориентированный	Например, педагог наблюдает, как ребенок переходит от одиночной игры к взаимодействию с другими детьми.
Дети со сложными нарушениями развития	Междисциплинарный, комплексный	При сложных нарушениях необходимо командное сопровождение и объединение диагностических методов. Например, специалисты ПМПК и педагоги наблюдают за ребенком и разрабатывают согласованный маршрут.

Как показывает таблица, ни один из подходов к мониторингу не является универсальным. Их эффективность определяется конкретными условиями: характером нарушений, индивидуальными особенностями ребенка, спецификой функционирования спецДОО, а также профессиональной готовностью педагогов к гибкой и адаптивной работе. Вместе с тем, каждый подход имеет свою зону наибольшей результативности:

- комплексный подход наиболее оправдан, когда необходимо рассматривать развитие ребенка в совокупности всех сфер, особенно при задержке психического развития и в смешанных группах, где важно видеть общую картину развития;

- личностно-ориентированный становится особенно важным при сопровождении детей с расстройствами аутистического спектра, нарушениями интеллекта и опорно-двигательного аппарата, когда требуется учитывать индивидуальный темп, мотивацию и эмоциональные особенности ребенка;

- междисциплинарный подход необходим при сложных или неоднозначных ситуациях, когда требуется объединить усилия специалистов разных профилей для более глубокой и точной диагностики и построения комплексной стратегии поддержки;

- дифференцированный подход находит применение в инклюзивной практике, в разновозрастных и разноуровневых группах, а также при нарушениях речи и сенсорного восприятия, где важно варьировать задания и формы работы в соответствии с актуальными возможностями детей;

- критериально-ориентированный подход незаменим при необходимости фиксировать достижения ребенка в соответствии с заданными ориентирами, например, при подготовке отчетной документации или индивидуальных образовательных маршрутов. Однако эффективность этого подхода напрямую зависит от того, насколько гибко адаптированы критерии под реальные возможности конкретного воспитанника.

Таким образом, грамотное сочетание подходов делает мониторинг действенным инструментом психолого-педагогического сопровождения в процессе усвоения учебной программы в спецДОО. Он позволяет своевременно выявлять изменения в образовательной динамике ребенка, организовывать адресную поддержку, а также учитывать особенности освоения программного материала. Такой мониторинг, основанный на профессиональной рефлексии, выходит за рамки простой фиксации результатов. Его главная цель – создание условий для устойчивого и всестороннего развития каждого ребенка в соответствии с его возможностями.

Заключение и выводы. Проведенное исследование подтверждает, что эффективный мониторинг в условиях специального и инклюзивного дошкольного образования должен строиться на сочетании различных подходов. Универсального метода не существует. Каждый подход находит наибольшую реализацию в определенном контексте и при конкретной категории детей.

Основные выводы:

- Мониторинг представляет собой не просто средство фиксации результатов, а профессиональный инструмент сопровождения развития ребенка.
- Важнейшим условием эффективности является адаптация методов и критериев к индивидуальным возможностям воспитанников.
- Цель мониторинга – не контроль, а поддержка и развитие.
- Успешная реализация требует высокой квалификации педагогов и слаженного взаимодействия специалистов.

Следовательно, в системе спецДОО мониторинг должен выполнять функцию осознанной и гибкой педагогической поддержки, направленной на раскрытие потенциала каждого ребенка с ограниченными возможностями.

Список использованной литературы:

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1996. – 534 с.
2. Лубовский В. И. Специальная психология. – М.: Академия, 2005. – 484 с.
3. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. – М.: Академия, 2003. – 144с.
4. Рамка мониторинга инклюзивного образования в Республике Казахстан. – Астана, 2017. – 185 с.
5. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! – М.: Просвещение, 1983. – 208 с.
6. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2019. – 400 с.
7. Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию. – М., 2017.
8. Выготский Л. С. Мышление и речь. – М.: Эксмо, 2022.
9. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. –М.: Академия, 2013.
10. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Под науч. ред. проф. Л. М. Шипицыной. – СПб.: «Речь», 2003. – 240 с.
11. Казакова Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике // Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка. – СПб., 1998.
12. Реан А.А. Психология изучения личности. – М., 1999.
13. Монтессори М. Полный курс воспитания. – М.: Аст, 2017.
14. Эльконин Д. Б. Детская психология. – М.: Академия, 2007. – 384 с.
15. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
16. Бине А. Измерение умственных способностей. – СПб.: Союз, 1998.
17. Кошелева Н.Н. Корреляционный анализ и его применение для подсчета ранговой корреляции Спирмена // <https://cyberleninka.ru/>
18. Гафурова А.Д. Таксономия образовательных целей Бенджамина Блума // Молодой ученый. – 2022. - №1 (396). – С.237-239.