

6. Dunst, C. J., Trivette, C. M. *Meta-Analytic Structural Equation Modeling of the Influences of Family-Centered Care on Parent and Child Psychological Health* // *International Journal of Pediatrics*. — 2009. — Vol. 2009. — Article ID 576840. — DOI: 10.1155/2009/576840.
7. Kuhlthau, K. A., Bloom, S., Van Cleave, J., Knapp, A. A., Romm, D., Klatka, K., Homer, C. J., Newacheck, P. W., Perrin, J. M. *Evidence for Family-Centered Care for Children With Special Health Care Needs: A Systematic Review* // *Academic Pediatrics*. — 2011. — Vol. 11, No. 2. — P. 136–143.e8. — DOI: 10.1016/j.acap.2010.12.014.
8. McCarthy, E., Guerin, S. *Family-centred care in early intervention: A systematic review of the processes and outcomes of family-centred care and impacting factors* // *Child: Care, Health and Development*. — 2022. — Vol. 48, No. 1. — P. 1–32. — DOI: 10.1111/cch.12901.
9. Klatte, I. S., Ketelaar, M., de Groot, A., Bloemen, M., Gerrits, E. *Collaboration: How does it work according to therapists and parents of young children? A systematic review* // *Child: Care, Health and Development*. — 2024. — Vol. 50, No. 1. — Article e13167. — DOI: 10.1111/cch.13167.
10. Moilbekova, A. S., Kalymbetova, E. K. *Family-Centered Approach as a Basis for the Development of Psychological and Pedagogical Competence of Parents of Children with Special Educational Needs* // *Bulletin of Abai Kazakh National Pedagogical University. Series "Psychology"*. — 2025. — No. 3 (84). — P. 300–315. — DOI: 10.51889/2959-5967.2025.84.3.027.

FTAMP 14.29

<https://doi.org/10.51889/2960-1673.2026.86.3.011>

Базбацаева А.М.

«№199 арнайы бөбекжай-балабақша» КММ меңгерушісі, Алматы, Қазақстан

ИНКЛЮЗИВТІ ОРТАДА ЗИЯТЫНДЫ БҰЗЫЛЫСЫ БАР МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУ ЖӘНЕ ДАМУ

Аңдатпа. Мақала инклюзивті ортада зиятында бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі балаларды әлеуметтендіру және дамыту мәселесіне арналған. Отандық және шетелдік ғылыми әдебиеттер негізінде мектепке дейінгі инклюзияның бала дамуына ықпалы, зиятында бұзылысы бар балалардың құрдастарымен өзара әрекеттестігінің ерекшеліктері және әлеуметтік тәжірибені меңгерудің педагогикалық шарттары қарастырылады. Әлеуметтенудің коммуникативтік, ойын, өзіне-өзі қызмет ету, эмоциялық-еріктік және әлеуметтік-нормативтік компоненттері сипатталады. Ересектің көмегін біртіндеп азайтуға негізделген, бейімделуден дербес қатысуға дейінгі төрт кезеңнен тұратын әлеуметтендіру моделі ұсынылады.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, зиятында бұзылысы бар балалар, мектеп жасына дейінгі балалар, әлеуметтендіру, әлеуметтік бейімделу, құрдастармен өзара әрекеттестік, түзету-дамыту жұмысы.

Базбацаева А.М.

Заведующая КГУ «Специальный ясли-сад №199», г. Алматы, Казахстан

СОЦИАЛИЗАЦИЯ И РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме социализации и развития детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта в инклюзивной среде. На основе отечественной и зарубежной научной литературы рассматриваются влияние дошкольной инклюзии на развитие ребенка, особенности взаимодействия детей с нарушением интеллекта со сверстниками и педагогические условия освоения ими социального опыта. Описываются коммуникативный, игровой, бытовой, эмоционально-волевой и социально-нормативный компоненты социализации. Предлагается четырехэтапная модель социализации – от адаптации к самостоятельному участию, основанная на постепенном уменьшении помощи взрослого.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с нарушением интеллекта, дошкольный возраст, социализация, социальная адаптация, взаимодействие со сверстниками, коррекционно-развивающая работа.

Bazbashchayeva A.M.

Head, Municipal State Institution «Special Nursery-Kindergarten №199», Almaty, Kazakhstan

SOCIALIZATION AND DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT

Abstract. The article addresses the socialization and development of preschool children with intellectual disabilities in an inclusive environment. Drawing on national and international research, it examines the impact of preschool inclusion on child development, the characteristics of peer interaction in children with intellectual disabilities, and the pedagogical conditions under which they acquire social experience. The communicative, play, self-care, emotional-volitional and social-normative components of socialization are described. A four-stage socialization model is proposed, progressing from adaptation to independent participation and based on the gradual reduction of adult support.

Keywords: inclusive education, children with intellectual disabilities, preschool age, socialization, social adaptation, peer interaction, corrective and developmental work.

Кіріспе

Мектеп жасына дейінгі кезең – баланың әлеуметтік дамуының іргетасы қаланатын кезең. Дәл осы жаста бала ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынас жасауды, ойынға қосылуды, қарапайым ережелерді сақтауды, өзіне-өзі қызмет етуді және өз эмоцияларын басқаруды үйренеді. Л.С. Выготский даму ауытқуының «әлеуметтік» табиғатын ашып, баланың ақауы оның әлеуметтік байланыстарының бұзылуы арқылы көрінетінін, сондықтан түзету жұмысының басты міндеті баланы әлеуметтік ортадан оқшаулау емес, оған біртіндеп енгізу екенін негіздеді [1]. Бұл идея бүгінгі инклюзивті білім берудің теориялық негіздерінің бірі болып табылады.

Зиятында бұзылысы бар балаларда әлеуметтік тәжірибені меңгеру айтарлықтай қиындықпен жүреді. Олардың қарым-қатынасқа деген қажеттілігі төмен, сөйлеу құралдары шектеулі, ойын әрекеті ұзақ уақыт бойы заттық-манипуляциялық деңгейде қалады, ал ережелер мен әлеуметтік нормалар арнайы үйретусіз меңгерілмейді. Е.А. Екжанова мен Е.А. Стребелева зиятында бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі балаларға арналған түзету-дамыту бағдарламасында әлеуметтік даму мен ойынды оқытуды жеке бағыт ретінде бөліп, бұл дағдылардың мақсатты педагогикалық әсер арқылы ғана қалыптасатынын көрсетті [2]. Л.М. Шипицына зиятында бұзылысы бар балалардың әлеуметтенуін отбасы мен қоғамның өзара әрекеттестігі тұрғысынан қарастырып, ерте жастан басталған кешенді қолдаудың маңызын атап өтеді [3].

Мәселенің өзектілігін Қазақстандағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар санының өсуі де айқындайды. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігінің мәліметі бойынша, 2024 жылы мұндай балалардың саны 230 мыңнан асқан [4]. 2025 жылдың қорытындысы бойынша инклюзивті ортада 94 527 бала білім алған [5]. Бұл көрсеткіштер ерекше білім беру қажеттіліктерінің барлық санатын және түрлі жас топтарын қамтиды, дегенмен инклюзивті үдерістің ерте жастан басталуы мектепке дейінгі ұйымдарға да жаңа талаптар қоятынын көрсетеді. «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» [6] және «Білім туралы» [7] Қазақстан Республикасының заңдары ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың білім алуға және әлеуметтік қолдауға құқығын бекітеді.

Шетелдік ғылымда мектепке дейінгі инклюзия шамамен ширек ғасыр бойы жүйелі зерттеліп келеді. Зерттеулер мүмкіндігі шектеулі балалардың инклюзивті топтарда кем дегенде арнайы топтардағыдай даму нәтижелеріне жететінін, алайда әлеуметтік нәтижелер балаларды жай ғана бір топқа біріктіру арқылы емес, мақсатты педагогикалық жұмыс арқылы қамтамасыз етілетінін көрсетеді [8; 9]. Ал отандық тәжірибеде инклюзия көбінесе мектеп деңгейінде талқыланады, мектепке дейінгі жастағы зиятында бұзылысы бар балаларды инклюзивті ортада әлеуметтендірудің мазмұны мен кезеңдері жеткілікті жүйеленбеген. Осыған байланысты бұл мәселе бойынша ғылыми деректерді жүйелеу және оны тәжірибеде жүзеге асырудың моделін негіздеу ғылыми-практикалық тұрғыдан өзекті болып табылады.

Материалдар мен әдістер

Зерттеу тақырыбы бойынша отандық және шетелдік ғылыми әдебиеттерге сүйене отырып теориялық-аналитикалық шолу жүргізілді, сондай-ақ арнайы мектепке дейінгі ұйымның инклюзивті тәжірибесі жинақталды.

Зерттеудің *мақсаты* – ғылыми еңбектерді талдау негізінде инклюзивті ортада зиятында бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі балаларды әлеуметтендірудің мазмұнын айқындау және оны жүзеге асырудың кезеңдік моделін ұсыну. Осы мақсатқа сәйкес келесі *сұрақтар* қарастырылды:

- зиятында бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі балалардың әлеуметтік дамуының қандай ерекшеліктері мақсатты педагогикалық қолдауды қажет етеді?
 - мектепке дейінгі инклюзияның бала дамуына ықпалы туралы халықаралық зерттеулерде қандай дәлелдер бар?
 - отандық зерттеулер мен нормативтік құжаттар инклюзивті ортада әлеуметтендірудің қандай мүмкіндіктері мен шектеулерін айқындайды?
 - әлеуметтендіру жұмысын қандай кезеңдік жүйеде ұйымдастырған тиімді?
- Зерттеу міндеттерін шешу үшін келесі әдістер кешені қолданылды:

- **Ғылыми әдебиеттерді талдау әдісі.** Зиятында бұзылысы бар балалардың әлеуметтік дамуының психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері және мектепке дейінгі инклюзияның тиімділігі жөніндегі еңбектер зерделенді.

- **Салыстырмалы талдау әдісі.** Түрлі зерттеулерде алынған нәтижелер, олардың іріктемесі мен зерттеу жағдайлары өзара салыстырылды.

- **Жүйелеу және модельдеу әдісі.** Әлеуметтенудің компоненттері бөлініп, әлеуметтендіру жұмысының мазмұны мен кезеңдері концептуалдық модель түрінде жинақталды.

- **Педагогикалық тәжірибені жинақтау әдісі.** Арнайы бөбекжай-балабақшада балаларды жалпы білім беретін мектепке дейінгі ортаға енгізуге дайындау тәжірибесі сипатталды.

Зерттеу нәтижелері

Теориялық талдау зиятында бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі балалардың әлеуметтенуін өзара байланысты бес компонент арқылы сипаттауға мүмкіндік берді.

Коммуникативтік компонент қарым-қатынасқа түсу, өтініш білдіру, сәлемдесу, жауап беру сияқты дағдыларды қамтиды. Ойын әрекеті компоненті заттық әрекеттен сюжеттік-рөлдік ойынға және құрдастармен бірлескен ойынға өтуді білдіреді. Өзіне-өзі қызмет ету және тұрмыстық компонент тамақтану, киіну, гигиена дағдыларын қамтиды. Эмоциялық-еріктік компонент өз эмоциясын білдіру мен реттеуге, күтуге және кезекті сақтауға қатысты. Әлеуметтік-нормативтік компонент топ ережелерін, күн тәртібін және қарапайым мінез-құлық нормаларын меңгеруді көздейді. Бұл компоненттер педагогтер, құрдастар және отбасы сияқты әлеуметтендіру субъектілерінің өзара әрекеттестігі арқылы дамиды (1-сурет):



Әлеуметтендіру субъектілері: педагогтер • құрдастар • отбасы

Сурет 1 – Зиятында бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі баланың әлеуметтенуінің құрылымдық компоненттері

1-суретте көрсетілгендей, әлеуметтенудің компоненттері бір-бірінен оқшау дамымайды. Мысалы, өзіне-өзі қызмет ету дағдысы баланың топ өміріне дербес қатысуына жағдай жасайды, ал ойын әрекеті коммуникативтік және нормативтік дағдыларды бекітудің табиғи ортасы болады. Сондықтан түзету-дамыту жұмысы бір ғана дағдыны жеке жаттықтыруға емес, күнделікті өмірлік жағдаяттарда барлық компоненттерді кешенді дамытуға бағытталуы тиіс. Бұл Л.С. Выготскийдің баланың дамуы әлеуметтік өзара әрекеттестік арқылы жүзеге асатыны туралы тұжырымына [1] сәйкес келеді.

Мектепке дейінгі инклюзияның тиімділігі туралы ең ауқымды деректер S.L. Odom және әріптестерінің еңбектерінде жинақталған. Авторлар экологиялық жүйелер тұрғысынан жүргізген шолуда инклюзивті бағдарламаларға қатысқан мүмкіндігі шектеулі балалардың даму нәтижелері арнайы бағдарламалардағы балалармен салыстырғанда кем түспейтінін, ал типтік дамыған балаларға инклюзияның кері әсері байқалмайтынын көрсетті [8]. Ширек ғасырлық зерттеулерді қорытындылаған кейінгі еңбекте авторлар инклюзияның нәтижесі топтың сапасына, педагогтердің даярлығына және арнайы ұйымдастырылған оқытуға тікелей байланысты екенін атап өтеді [9].

Әлеуметтік нәтижелер тұрғысынан құрдастармен қарым-қатынасқа арналған зерттеулер ерекше маңызды. V. Buysse және әріптестері инклюзивті топтарға баратын мүмкіндігі шектеулі балалардың арнайы топтардағы балалармен салыстырғанда достық қарым-қатынастарды жиірек құратынын анықтады [10]. Сонымен бірге M.J. Guralnick және әріптестерінің лонгитюдтік зерттеуі дамуы тежелген балалардың достары типтік дамыған

құрдастарымен салыстырғанда аз әрі тұрақсыз болатынын көрсетті [11]. Демек, инклюзивті орта әлеуметтік байланыстарға мүмкіндік туғызғанымен, ол мүмкіндік ересектің мақсатты қолдауынсыз толық жүзеге аспайды. M.J. Guralnick мектепке дейінгі инклюзияны дамыту бағыттарын талдай отырып, құрдастармен өзара әрекеттестікті арнайы ұйымдастыру қажеттігін негіздеді [12].

Құрдастардың ықпалын L.M. Justice және әріптестерінің зерттеуі нақтылайды. Мектепке дейінгі 80-нен астам топта жүргізілген бұл зерттеуде мүмкіндігі шектеулі балалардың тілдік дамуы топтағы құрдастарының тілдік деңгейіне байланысты екені анықталды: дамуы жоғары құрдастары бар топтардағы балалар жақсы нәтиже көрсеткен [13]. Бұл тұжырым инклюзивті топты жасақтаудың өзі даму факторы бола алатынын дәлелдейді. Талданған зерттеулердің негізгі сипаттамалары 1-кестеде жинақталды:

Кесте 1 – Мектепке дейінгі инклюзия және әлеуметтендіру бойынша зерттеулердің негізгі нәтижелері

Авторлар	Зерттеу түрі	Зерттеу нысаны	Негізгі нәтиже
Odom et al., 2004 [8]	Ғылыми шолу	Мектепке дейінгі инклюзия бағдарламалары	Мүмкіндігі шектеулі балалардың даму нәтижелері арнайы топтардағыдан кем емес; типтік дамыған балаларға кері әсер жоқ
Odom, Buysse, Soukakou, 2011 [9]	Жинақтаушы шолу	25 жылдық зерттеулер	Инклюзия нәтижесі топ сапасына және арнайы ұйымдастырылған оқытуға байланысты
Buysse et al., 2002 [10]	Салыстырмалы зерттеу	Инклюзивті және арнайы топтардағы балалар	Инклюзивті топтардағы балалардың достық қарым-қатынастары жиірек
Guralnick et al., 2007 [11]	Лонгитюдтік зерттеу	Дамуы тежелген балалардың достық қарым-қатынасы	Достары аз әрі тұрақсыз; құрдастармен өзара әрекетке арнайы қолдау қажет
Justice et al., 2014 [13]	Бақылау зерттеуі	80-нен астам мектепке дейінгі топ	Мүмкіндігі шектеулі балалардың тілдік дамуы құрдастарының деңгейіне байланысты
Kulnazarova et al., 2023 [14]	Эксперименттік зерттеу	Зиятында бұзылысы бар балалардың әлеуметтік бейімделуі	Когнитивтік тәсіл әлеуметтік бейімделу дағдыларын дамытады

Отандық зерттеулер халықаралық деректермен үндесетін тұжырымдар жасайды. Абай атындағы ҚазҰПУ ғалымдары Г. Кулназарова, Ж. Намазбаева, Л. Бутабаева және Л. Тулепова зиятында бұзылысы бар балалардың әлеуметтік бейімделу дағдылары мен тұлғааралық қарым-қатынасын дамытуда стандартты үлгілерді меңгертуге және сабақтарды кезең-кезеңімен құрылымдауға негізделген когнитивтік тәсілдің тиімділігін көрсетті [14]. Ал Ж. Мамерханова және әріптестерінің Қарағанды облысы мысалындағы зерттеуі инклюзивті білім беруде медициналық модельдің әлі де басым екенін және мемлекеттік және қоғамдық

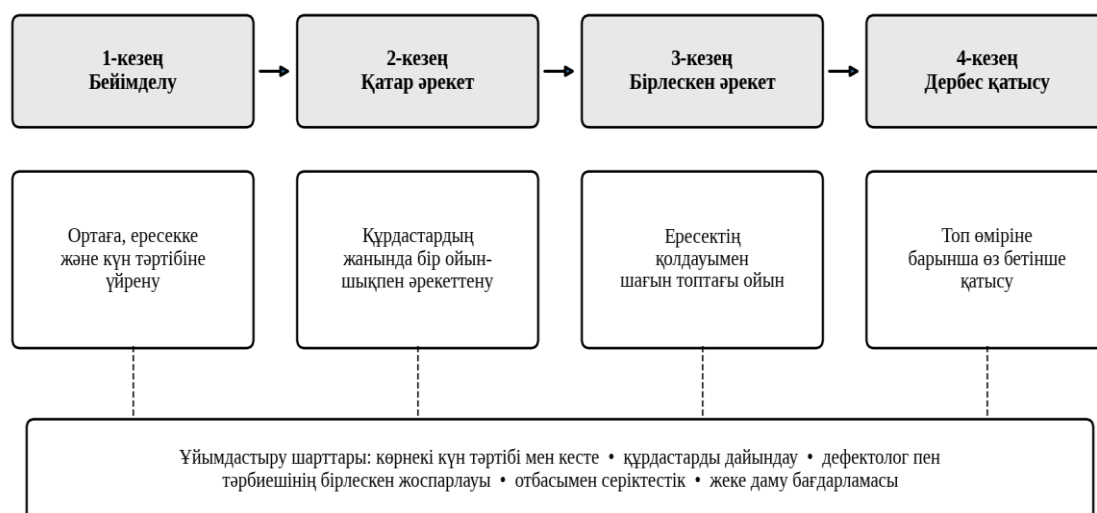
әлеуетті үйлестіру қажеттігін көрсетеді [15]. Демек, мектепке дейінгі ұйымдарға баланың диагнозына емес, оның әлеуметтік қатысуына бағытталған нақты жұмыс жүйесі қажет.

Талданған әдебиет пен арнайы бөбекжай-балабақша тәжірибесі негізінде әлеуметтенудің әр компоненті бойынша педагогикалық міндеттер мен жұмыс тәсілдері жүйеленді (2-кесте):

Кесте 2 – Инклюзивті ортада әлеуметтендіру жұмысының мазмұны

Компонент	Педагогикалық міндеттер	Жұмыс тәсілдері	Инклюзивті ортадағы мысалдар
Коммуникативтік	Қарым-қатынасқа бастамашылық, өтініш білдіру, сәлемдесу	Көрнекі тіректер, ым-ишара мен суреттік карточкалар, үлгі бойынша сөйлеу	Таңғы шеңберде құрдасымен сәлемдесу, ойыншық сұрау
Ойын әрекеті	Заттық әрекеттен бірлескен және сюжеттік ойынға өту	Ойынды кезең-кезеңімен үйрету, құрдас-серіктесті тарту	«Дүкен», «Отбасы» ойындарына шағын топпен қатысу
Өзіне-өзі қызмет ету және тұрмыстық	Тамақтану, киіну, гигиена дағдыларын дербес орындау	Әрекетті бөліктерге бөлу, суреттік алгоритм, біртіндеп көмекті азайту	Серуенге киіну, қол жуу реттілігін сурет бойынша орындау
Эмоциялық-еріктік	Эмоцияны тану және білдіру, кезекті күту	Эмоция карточкалары, әлеуметтік әңгімелер, бекітілген рәсімдер	Ойында кезек күту, «көңіл-күй бұрышын» пайдалану
Әлеуметтік-нормативтік	Топ ережелері мен күн тәртібін сақтау	Көрнекі күн тәртібі, ережелерді суретпен бейнелеу, оң нығайту	Ойыншықтарды жинау, сабақтан кейін орнына қою

Кестеде көрсетілген міндеттер мен тәсілдер жалпы педагогикалық қағидаға бағынады: бала әрбір жаңа әлеуметтік дағдыны алдымен ересектің толық көмегімен, кейін көрнекі тірек арқылы, ең соңында құрдастарымен бірге өз бетінше орындайды. Осыған байланысты тәжірибе мен әдебиет деректерін жалпылау негізінде инклюзивті ортада әлеуметтендірудің төрт кезеңнен тұратын концептуалдық моделі жинақталды. Модельдің теориялық негізі – Л.С. Выготскийдің баланы әлеуметтік ортаға біртіндеп енгізу туралы идеясы [1] және Е.А. Екжанова мен Е.А. Стребелеваның әлеуметтік дағдыларды кезең-кезеңімен қалыптастыру қағидасы [2]. Модельдің құрылымы 2-суретте берілді:

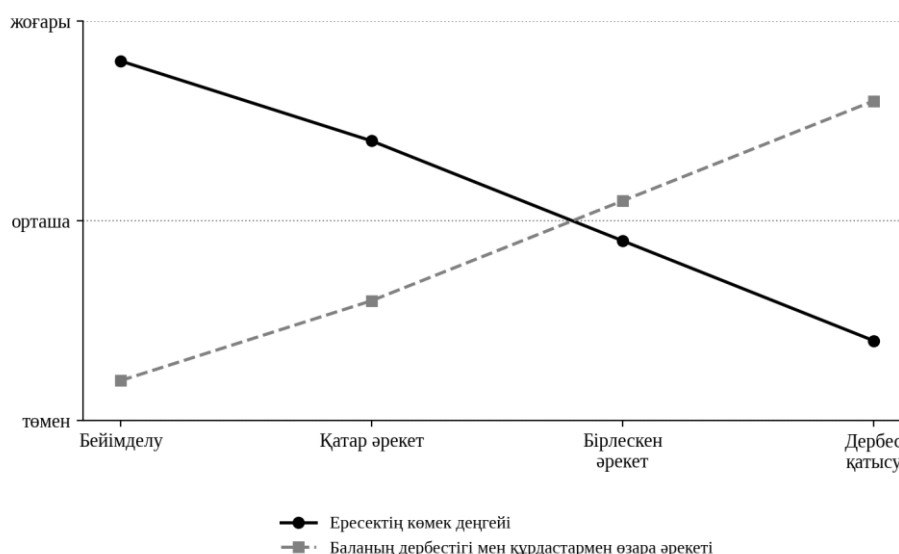


Нәтиже: әлеуметтік-тұрмыстық дағдылар, құрдастармен өзара әрекеттестік, топ ережелерін сақтау

Сурет 2 – Инклюзивті ортада зиятында бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі балаларды әлеуметтендіру моделі

Модельдің бірінші кезеңінде бала жаңа ортаға, педагогтерге және күн тәртібіне бейімделеді. Бұл кезеңде көрнекі күн тәртібі, тұрақты рәсімдер және отбасымен тығыз байланыс шешуші мәнге ие. Екінші кезеңде бала құрдастарының жанында, бірдей ойыншықтармен қатар әрекеттенеді, яғни «бірге болуды» үйренеді. Үшінші кезеңде ересектің қолдауымен екі-үш баладан тұратын шағын топтағы бірлескен ойын мен тапсырмалар ұйымдастырылады, ал типтік дамыған құрдастар серіктес ретінде алдын ала дайындалады. Төртінші кезеңде бала топ өміріне барынша өз бетінше қатысады: ережелерді сақтайды, құрдастарымен ойынға қосылады, тұрмыстық әрекеттерді дербес орындайды.

Модельдің негізгі қағидасы – ересектің көмегін біртіндеп азайту және баланың дербестігін арттыру. Бұл үдерістің сипаты 3-суретте схемалық түрде бейнеленді:



Сурет 3 – Әлеуметтендіру кезеңдері бойынша ересек көмегі мен бала дербестігінің арақатынасы (схемалық бейне)

3-суретте көрсетілгендей, бастапқы кезеңде ересектің көмегі жоғары, ал баланың дербестігі мен құрдастармен өзара әрекеті төмен деңгейде болады. Кезеңдер ауысқан сайын бұл арақатынас өзгеріп, бірлескен әрекет кезеңінде бала дербестігі басымдыққа ие бола бастайды. Схема эмпирикалық өлшемдерді емес, модельдің педагогикалық логикасын бейнелейтінін атап өту қажет. Зиятында бұзылысы бар балалардың мүмкіндіктерін ескере отырып, әр бала кезеңнен кезеңге өзінің даму қарқынына қарай ауысады, ал кейбір балалар үшін негізгі нәтиже ересектің тұрақты қолдауымен топ өміріне қатысу болып қалуы мүмкін.

Модельді жүзеге асыру бірқатар ұйымдастыру шарттарын сақтауды талап етеді. Біріншіден, мұғалім-дефектолог, логопед, педагог-психолог және тәрбиеші жұмысты бірлесіп жоспарлап, баланың жеке даму бағдарламасын ортақ мақсаттарға бағыттайды. Екіншіден, типтік дамыған құрдастар ерекше баламен қарым-қатынас жасауға ойын түрінде дайындалады. Үшіншіден, көрнекі күн тәртібі, суреттік алгоритмдер мен ережелер топтың барлық балаларына ортақ құрал ретінде пайдаланылады. Төртіншіден, ата-аналар балабақшада меңгерілген дағдыларды үйде бекітуге белсенді тартылады.

Талқылау

Жүргізілген талдау мектепке дейінгі инклюзияның зиятында бұзылысы бар балалардың әлеуметтік дамуы үшін маңызды мүмкіндік екенін көрсетеді. Дегенмен халықаралық дәлелдерді отандық тәжірибеге тасымалдауда бірқатар шектеуді ескеру қажет. Біріншіден, шетелдік зерттеулердің басым бөлігі мүмкіндігі шектеулі балалардың түрлі санаттарын біріктіріп қарастырады [8; 10], ал зиятында бұзылысы бар балаларға бөлек талдау жасалған деректер әлдеқайда аз. Екіншіден, инклюзивті топтағы оң нәтижелер көбінесе топ сапасы жоғары, мамандармен қамтамасыз етілген жағдайларда алынған [9]. Үшіншіден, тілдік және мәдени ортаның ерекшеліктері, соның ішінде қазақ тілді топтардағы коммуникативтік тәжірибе халықаралық зерттеулерде ескерілмеген.

Сонымен бірге достық қарым-қатынастар бойынша деректер маңызды қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Инклюзивті орта құрдастармен байланысқа мүмкіндік туғызғанымен [10], зиятында бұзылысы бар балалардың достық қатынастары өз бетінше тұрақты сипат алмайды [11]. Бұл түзету жұмысының назарын баланы топқа «орналастырудан» гөрі құрдастармен өзара әрекеттестікті мақсатты түрде ұйымдастыруға аударуды талап етеді. Ұсынылған модельдің екінші және үшінші кезеңдері дәл осы міндетке бағытталған.

Практикалық тұрғыдан Қазақстан жағдайында үш мәселе ерекше назар аударуды қажет етеді. Бірінші – арнайы мектепке дейінгі ұйымдар мен жалпы үлгідегі балабақшалардың өзара әрекеттестігі: арнайы бөбекжай-балабақшалар баланы инклюзивті ортаға дайындайтын және педагогтерге әдістемелік қолдау көрсететін ресурстық орталық қызметін атқара алады. Екінші – жалпы үлгідегі балабақша тәрбиешілерінің зиятында бұзылысы бар балалармен жұмыс істеуге дайындығы, бұл біліктілікті арттыру бағдарламаларын қажет етеді. Үшінші – отбасымен серіктестік, себебі әлеуметтік дағдылар балабақша мен үй арасында бірізді бекітілген жағдайда ғана тұрақты болады [3].

Талдау нәтижелері ғылыми әдебиеттегі бірқатар олқылықты да айқындайды. Біріншіден, Қазақстанда мектепке дейінгі инклюзивті топтардағы зиятында бұзылысы бар балалардың әлеуметтік дамуын бақылау тобымен салыстыратын зерттеулер жоқтың қасы. Екіншіден, әлеуметтік дағдылардың балабақшадан мектепке өту кезеңінде сақталуы аз зерттелген. Үшіншіден, зияттың бұзылу дәрежесіне қарай инклюзивті қатысудың оңтайлы формаларын саралау мәселесі ашық күйінде қалып отыр. Ұсынылған модельді осы олқылықтарды толтыруға бағытталған кейінгі эмпирикалық зерттеулер үшін теориялық бағдар ретінде қарастыруға болады.

Қорытынды

Жүргізілген талдау инклюзивті ортаның зиятында бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі балаларды әлеуметтендірудің тиімді шарты бола алатынын көрсетті. Халықаралық

зерттеулер инклюзивті топтардағы балалардың даму нәтижелері арнайы топтардағыдан кем түспейтінін және құрдастармен байланыстың жаңа мүмкіндіктерін ашатынын растайды, алайда бұл нәтижелер ересектің мақсатты педагогикалық қолдауы болған жағдайда ғана қол жеткізіледі. Талдау негізінде әлеуметтенудің коммуникативтік, ойын, өзіне-өзі қызмет ету, эмоциялық-еріктік және әлеуметтік-нормативтік компоненттері, оларды дамыту міндеттері мен тәсілдері жүйеленді. Бейімделу, қатар әрекет, бірлескен әрекет және дербес қатысу кезеңдерінен тұратын әлеуметтендіру моделі ұсынылды. Модель ересектің көмегін біртіндеп азайтуға, мамандар мен отбасының бірлескен жұмысына және құрдастарды мақсатты дайындауға негізделген жағдайда ғана тиімді болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 5. Основы дефектологии / Л. С. Выготский; под ред. Т. А. Власовой. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
2. Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
3. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.
4. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды арнайы психологиялық-педагогикалық қолдау стандарты әзірленді [Электрондық ресурс] // Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі. – URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/press/news/details/962503>
5. Инклюзивті білім беруді дамыту бойынша жүйелі шаралар күшейтілмек [Электрондық ресурс] // Inbusiness.kz. – URL: <https://www.inbusiness.kz/kz/last/ministrlik-inklyuzivti-bilim-beruge-bagyttalghan-zhumysty-kushejtude>
6. Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы: Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі № 343-ІІ Заңы [Электрондық ресурс] // «Әділет» АҚЖ. – URL: <https://adilet.zan.kz>
7. Білім туралы: Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-ІІІ Заңы [Электрондық ресурс] // «Әділет» АҚЖ. – URL: <https://adilet.zan.kz>
8. Odom, S. L. Preschool inclusion in the United States: A review of research from an ecological systems perspective / S. L. Odom, J. Vitztum, R. Wolery [et al.] // Journal of Research in Special Educational Needs. – 2004. – Vol. 4, No. 1. – P. 17–49.
9. Odom, S. L. Inclusion for young children with disabilities: A quarter century of research perspectives / S. L. Odom, V. Buysse, E. Soukakou // Journal of Early Intervention. – 2011. – Vol. 33, No. 4. – P. 344–356.
10. Buysse, V. Setting effects on friendship formation among young children with and without disabilities / V. Buysse, B. D. Goldman, M. L. Skinner // Exceptional Children. – 2002. – Vol. 68, No. 4. – P. 503–517.
11. Guralnick, M. J. The friendships of young children with developmental delays: A longitudinal analysis / M. J. Guralnick, B. Neville, M. A. Hammond, R. T. Connor // Journal of Applied Developmental Psychology. – 2007. – Vol. 28, No. 1. – P. 64–79.
12. Guralnick, M. J. Early childhood inclusion: Focus on change / ed. by M. J. Guralnick. – Baltimore: Paul H. Brookes Publishing, 2001.
13. Justice, L. M. Peer effects in early childhood education: Testing the assumptions of special-education inclusion / L. M. Justice, J. A. R. Logan, T.-J. Lin, J. N. Kaderavek // Psychological Science. – 2014. – Vol. 25, No. 9. – P. 1722–1729.