

12. Danielsson, H. The effectiveness of working memory training with individuals with intellectual disabilities – a meta-analytic review / H. Danielsson, V. Zottarel, L. Palmqvist, S. Lanfranchi // *Frontiers in Psychology*. – 2015. – Vol. 6. – Article 1230. – DOI: 10.3389/fpsyg.2015.01230.
13. Сарқытбай С.О. Мнемотехника психикалық дамуы тежелген балалардың есте сақтау қабілетін дамыту құралы ретінде / С. О. Сарқытбай, К. Ж. Түребаева // *Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы. «Психология» сериясы*. – 2023. – № 1(74). – Б. 252–257. – DOI: 10.51889/1728-7847.2023.1.74.031.
14. Kulnazarova, G. Cognitive Therapy for Children with Intellectual Disabilities: A New Look at Social Adaptation Skills and Interpersonal Relationships / G. Kulnazarova, Zh. Namazbaeva, L. Butabayeva, L. Tulepova // *Occupational Therapy International*. – 2023. – Vol. 2023. – Article ID 6466836. – DOI: 10.1155/2023/6466836.
15. Rakhimzhanova, L. Using Augmented Reality to Teach Digital Literacy Course to Primary School Children with Special Educational Needs / L. Rakhimzhanova, D. Issabayeva, J. Kultan [et al.] // *European Journal of Educational Research*. – 2025. – Vol. 14, No. 1. – P. 55–71. – DOI: 10.12973/eu-jer.14.1.55.
16. Mamerkhanova, Zh. Development of inclusive education in the Republic of Kazakhstan: an inside view (case of the Karaganda region) / Zh. Mamerkhanova, A. Sakayeva, K. Akhmetkarimova, D. Assakayeva, V. Bobrova // *Frontiers in Education*. – 2025. – Vol. 10. – Article 1630225. – DOI: 10.3389/educ.2025.1630225.

МРНТИ 14.29.01

<https://doi.org/10.51889/2960-1673.2026.86.3.002>

Қасенғазы Г.М.¹, Мирзахмедова У.А.², Ерболов Д.

¹педагогика ғылымдарының магистрі, Арнайы педагогика кафедрасының оқытушысы,

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

²педагогика ғылымдарының магистрі, Арнайы педагогика кафедрасының аға оқытушысы,

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

³педагогика ғылымдарының магистрі, Арнайы педагогика кафедрасының аға оқытушысы,

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

*kassengazy@bk.ru, uljan-192@mail.ru

Алматы қ., Қазақстан

ЕББҚ БАР БАЛАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИАГНОСТИКАЛАУДЫҢ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕРІ

Аңдатпа

Мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды психологиялық-педагогикалық диагностикалаудың заманауи тәсілдері инклюзивті білім беру парадигмасы аясында теориялық-әдіснамалық тұрғыдан қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – дәстүрлі және заманауи диагностикалық модельдерді салыстыра отырып, баланың ерекше білім беру қажеттіліктерін анықтауға бағытталған кешенді, динамикалық, функционалдық және командалық бағалау тәсілдерінің ғылыми-практикалық мүмкіндіктерін жүйелеу. Зерттеу материалы ретінде Қазақстан Республикасының қолданыстағы нормативтік құжаттары, халықаралық ұйымдардың әдіснамалық материалдары және арнайы педагогикадағы бағалау

мәселелеріне арналған ғылыми жарияланымдар алынды. Контент-талдау, салыстырмалы талдау, жүйелеу, теориялық синтез және модельдеу әдістері қолданылды. Нәтижесінде қазіргі диагностика баланың дамуындағы бұзылысты тіркеуге негізделген статикалық модельден оның оқу әлеуетін, қызмет ету ерекшеліктерін, орта кедергілері мен ресурстарын және педагогикалық көмекке жауап беру динамикасын анықтайтын функционалдық модельге ауысатыны негізделді. Көпдеңгейлі скрининг және мониторинг, динамикалық бағалау, функционалдық-контекстік бағалау, пәнаралық командалық бағалау және цифрлық деректерге негізделген бағалау негізгі бағыттар ретінде жүйеленді. Авторлар диагностикалық жұмысты «анықтау – түсіндіру – қолдау – мониторинг – қайта бағалау» циклінде ұйымдастыруды ұсынады. Бұл тәсіл диагностикалық қорытындыны баланы категориялау құралы емес, жеке білім беру бағытын және психологиялық-педагогикалық қолдау мазмұнын жобалаудың ғылыми негізі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Негізгі сөздер: ерекше білім беру қажеттіліктері, психологиялық-педагогикалық диагностика, динамикалық бағалау, функционалдық бағалау, инклюзивті білім беру.

Касенгазы Г.М.¹, Мирзахмедова У.А.², Ерболов Д.³

*¹магистр педагогических наук, преподаватель кафедры специальной педагогики
Казахского национального педагогического университета имени Абая*

*²магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры специальной
педагогики*

Казахского национального педагогического университета имени Абая

*³магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры специальной
педагогики*

Казахского национального педагогического университета имени Абая

**kassengazy@bk.ru, uljan-192@mail.ru*

г. Алматы, Казахстан

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация

В статье теоретико-методологически рассматриваются современные подходы к психолого-педагогической диагностике детей с особыми образовательными потребностями в контексте инклюзивного образования. Цель исследования – систематизировать научно-практический потенциал комплексного, динамического, функционального и командного оценивания на основе сопоставления традиционных и современных моделей диагностики. Материал исследования составили действующие нормативные документы Республики Казахстан, методологические материалы международных организаций и научные публикации по проблемам оценивания в специальной педагогике. Используются методы контент-анализа, сравнительного анализа, систематизации, теоретического синтеза и моделирования. Установлен переход от статической модели фиксации нарушения развития к функциональной модели, ориентированной на определение образовательного потенциала ребенка, особенностей его функционирования, барьеров и ресурсов среды, а также динамики ответа на педагогическую помощь. В качестве основных направлений систематизированы многоуровневый скрининг и мониторинг, динамическая оценка, функционально-контекстная оценка, междисциплинарная командная оценка и оценивание на основе цифровых данных. Предложено организовывать диагностическую работу в цикле «выявление – интерпретация – поддержка – мониторинг – повторная оценка». Такой подход позволяет рассматривать диагностическое заключение не как средство категоризации ребенка, а как научно

обоснованную основу проектирования индивидуального образовательного маршрута и содержания психолого-педагогического сопровождения.

Ключевые слова: особые образовательные потребности, психолого-педагогическая диагностика, динамическая оценка, функциональная оценка, инклюзивное образование.

Kassengazy G.M.¹, Mirzakhmedova U.A.², Erbolov D.

*¹Master of Pedagogical Sciences, Lecturer, Department of Special Pedagogy,
Abai Kazakh National Pedagogical University*

*²Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Special Pedagogy,
Abai Kazakh National Pedagogical University*

*³Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Special Pedagogy,
Abai Kazakh National Pedagogical University*

**kassengazy@bk.ru, uljan-192@mail.ru*

Almaty, Kazakhstan

MODERN APPROACHES TO PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASSESSMENT OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract

The article presents a theoretical and methodological analysis of contemporary approaches to psychological and pedagogical assessment of children with special educational needs within inclusive education. The study aims to systematize the scientific and practical potential of comprehensive, dynamic, functional and team-based assessment by comparing traditional and contemporary diagnostic models. The materials include current regulatory documents of the Republic of Kazakhstan, methodological resources of international organizations, and research publications on assessment in special education. Content analysis, comparative analysis, systematization, theoretical synthesis and modelling were applied. The findings demonstrate a shift from a static model focused on identifying developmental impairment toward a functional model that examines a child's learning potential, functioning in educational contexts, environmental barriers and resources, and responsiveness to pedagogical support. Five interrelated directions are identified: multi-level screening and progress monitoring, dynamic assessment, functional-contextual assessment, interdisciplinary team assessment, and data-informed assessment supported by digital technologies. The authors propose organizing assessment as a continuous cycle of identification, interpretation, support, monitoring and reassessment. This approach makes it possible to treat assessment results not as a means of categorizing a child but as an evidence-based foundation for designing an individual educational pathway and determining the content of psychological and pedagogical support.

Key words: special educational needs, psychological and pedagogical assessment, dynamic assessment, functional assessment, inclusive education.

КІРІСПЕ

Инклюзивті білім беру жүйесінің дамуы психологиялық-педагогикалық диагностиканың мазмұны мен мақсатына жаңа талаптар қойып отыр. Бұрын диагностика көбіне баланың дамуындағы бұзылыстың түрін, деңгейін және құрылымын анықтауға бағытталса, қазіргі ғылыми парадигма баланың оқу әрекетіндегі нақты қажеттіліктерін, қолдау ресурстарын және білім беру ортасымен өзара әрекетін бағалауды алдыңғы орынға шығарады. Бұл өзгеріс диагностиканы медициналық немесе категориялық қорытындыға қызмет ететін құралдан педагогикалық шешім қабылдаудың ғылыми негізіне айналдырады. Сондықтан ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды бағалау барысында тек «қандай бұзылыс бар?» деген сұрақ жеткіліксіз; «бала қандай жағдайда нәтижелі әрекет етеді?»,

«қандай кедергілер оның қатысуын шектейді?», «қандай көмек оның дербестігін арттырады?» деген сұрақтарға да жауап берілуі тиіс.

Ерекше білім беру қажеттілігі ұғымының өзі баланың тұрақты белгісі ретінде емес, білім алушының жеке ерекшеліктері мен білім беру ортасының талаптары арасындағы сәйкессіздік нәтижесінде туындайтын қажеттілік ретінде түсіндірілгенде диагностиканың объектісі кеңейеді. Мұндай жағдайда маман тек когнитивтік немесе сөйлеу функцияларын зерттеп қоймай, тапсырма құрылымын, коммуникациялық ортаны, сыныптағы әлеуметтік қатынастарды, оқу материалының қолжетімділігін, уақыт режимін, сенсорлық жүктемені және педагогтің қолдау тәсілдерін де ескеруі қажет. Бұл функционалдық көзқарас баланың әлсіз жақтарын тіркеумен шектелмей, оның күшті жақтары мен компенсаторлық мүмкіндіктерін анықтауға жағдай жасайды.

Л.С. Выготскийдің жақын даму аймағы туралы тұжырымы қазіргі диагностиканың әдіснамалық негіздерінің бірі болып қала береді. Ғалым баланың даму деңгейін тек өздігінен орындайтын тапсырмалар арқылы бағалау оның әлеуетін толық ашпайтынын көрсеткен. Бала ересектің немесе неғұрлым білікті құрдастың көмегімен орындай алатын әрекеттер де диагностикалық маңызға ие (Выготский Л.С., 2003: 263–275). Осы идея кейін динамикалық бағалау тұжырымдамасында дамып, диагностиканы «өлшеу» ғана емес, оқыту мен өзгеру мүмкіндігін анықтайтын үдеріс ретінде қарастыруға негіз болды.

Халықаралық деңгейде функционалдық көзқарастың қалыптасуына Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының ICF жіктемесі ықпал етті. ICF адамның қызмет етуін дене функциялары мен құрылымдары, белсенділік, қатысу және қоршаған орта факторларының өзара байланысында сипаттайды (WHO, 2001). Бұл логика білім беру саласында да баланың мүмкіндіктерін тек жеке қасиеттер арқылы түсіндіруден бас тартуға мүмкіндік береді. Мысалы, оқушының жазбаша тапсырманы баяу орындауы тек моторлық ерекшелікпен емес, қаріп өлшемімен, жауап формасымен, уақыттың шектелуімен немесе көмекші технологиялардың болмауымен байланысты болуы мүмкін.

Қазақстан Республикасында ерекше білім беру қажеттіліктерін бағалау тәртібі де көпдеңгейлі қағидаға негізделіп келеді. Қолданыстағы қағидаларға сәйкес бағалау білім беру ұйымында мұғалімнің баланың әлеуметтік-эмоционалдық әл-ауқатын, оқу-танымдық іс-әрекет ерекшеліктерін бақылауынан және критериалды бағалау нәтижелерін талдаудан басталады; одан әрі психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің мамандары ата-ананың келісімімен тереңдете бағалау жүргізеді (Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрі, 2022; Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрі, 2025). Осы құрылым диагностиканы бір реттік тексеру емес, бірнеше маман мен бірнеше дереккөз қатысатын жүйелі процесс ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Сонымен бірге білім беру ұйымдарының практикасында диагностика нәтижелерін нақты педагогикалық шешімдерге аудару мәселесі өзекті болып қала береді. Кейбір қорытындыларда баланың есте сақтауы, зейіні, сөйлеуі немесе эмоциялық-еріктік саласы сипатталғанымен, бұл ақпараттың сабақта қандай өзгеріске әкелуі керектігі жеткілікті нақтыланбайды. Нәтижесінде диагностика мен түзете-дамыту жұмысы арасында мазмұндық алшақтық пайда болады. Ғылыми тұрғыдан сапалы қорытынды баланың қиындық механизмін ғана емес, тиімді көмектің түрін, қолдау деңгейін, күтілетін нәтижені және қайта бағалау өлшемдерін де көрсетуі тиіс.

Осыған байланысты зерттеудің объектісі – ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды психологиялық-педагогикалық диагностикалау үдерісі. Зерттеу пәні – инклюзивті білім беру жағдайында қолданылатын заманауи диагностикалық тәсілдердің мазмұны, мүмкіндіктері және оларды кешенді қолдану шарттары. Зерттеудің мақсаты – ЕББҚ бар балаларды психологиялық-педагогикалық диагностикалаудың заманауи тәсілдерін теориялық тұрғыдан жүйелеу және диагностикалық нәтижені білім беру шешімдерімен байланыстыратын интегративті модельді негіздеу. Осы мақсатқа сәйкес дәстүрлі және қазіргі

диагностикалық модельдерді салыстыру, динамикалық және функционалдық бағалаудың әлеуетін анықтау, командалық бағалаудың орнын сипаттау, цифрлық құралдардың мүмкіндігі мен шектеуін талдау және диагностикалық циклдің құрылымын ұсыну міндеттері белгіленді.

Зерттеу гипотезасы мынадай: егер ерекше білім беру қажеттіліктерін бағалау бір реттік статикалық өлшеумен шектелмей, көпдеңгейлі скрининг, динамикалық бағалау, функционалдық-контекстік талдау, командалық интерпретация және жүйелі мониторинг қағидаларына негізделсе, онда диагностиканың педагогикалық құндылығы артып, баланың нақты қажеттіліктеріне сәйкес қолдау шараларын ғылыми негізде таңдауға мүмкіндік береді. Зерттеудің ғылыми маңыздылығы заманауи тәсілдерді жеке-жеке сипаттаумен шектелмей, оларды бір диагностикалық циклге біріктіруінде; практикалық маңыздылығы ұсынылған алгоритмді психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің жұмысында қолдану мүмкіндігімен анықталады.

МАТЕРИАЛДАР ЖӘНЕ ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ

Зерттеу теориялық-аналитикалық сипатта жүргізілді. Эмпирикалық топтармен эксперимент ұйымдастырылмағандықтан, зерттеу материалы ретінде нормативтік-құқықтық құжаттар, халықаралық ұйымдардың әдіснамалық материалдары және рецензияланған ғылыми жарияланымдар алынды. Мұндай дизайн мәселені әртүрлі ғылыми бағыттар тұрғысынан қарастыруға және диагностикалық тәсілдердің ортақ қағидаларын анықтауға мүмкіндік береді.

Материалдар үш блокқа топтастырылды. Бірінші блокқа Қазақстан Республикасында ерекше білім беру қажеттіліктерін бағалау мен психологиялық-педагогикалық қолдауды реттейтін нормативтік құжаттар енгізілді. Екінші блокқа UNESCO, WHO және CAST ұйымдарының инклюзия, функционалдық бағалау, оқу ортасының қолжетімділігі және бағалауды бейімдеу туралы әдіснамалық материалдары кірді. Үшінші блок динамикалық бағалау, қалыптастырушы бағалау, арнайы педагогикадағы функционалдық тәсіл және бағалау нәтижелерін оқытуға көшіру мәселелеріне арналған ғылыми зерттеулерден құралды.

Зерттеу сұрақтары үш бағытта тұжырымдалды: біріншіден, қазіргі психологиялық-педагогикалық диагностика дәстүрлі статикалық модельден қандай белгілері арқылы ерекшеленеді; екіншіден, баланың оқу әлеуетін, қызмет ету ерекшелігін және орта әсерін неғұрлым толық көрсететін тәсілдер қандай; үшіншіден, диагностикалық деректерді жеке білім беру бағыты мен психологиялық-педагогикалық қолдау шараларына аудару үшін қандай ұйымдастырушылық шарттар қажет.

Зерттеу төрт кезеңде жүзеге асырылды. Бірінші кезеңде дереккөздер тақырыпқа сәйкестігі, ғылыми беделі және диагностиканың қазіргі парадигмасын сипаттау әлеуеті бойынша іріктелді. Екінші кезеңде мәтіндер диагностиканың мақсаты, бағалау нысаны, дереккөздері, баланың қатысуы, ата-ананың рөлі, мамандар арасындағы өзара әрекет және нәтижелерді пайдалану критерийлері бойынша кодталды. Үшінші кезеңде тәсілдер салыстырылып, олардың артықшылықтары мен шектеулері анықталды. Төртінші кезеңде алынған нәтижелер біріктіріліп, «анықтау – түсіндіру – қолдау – мониторинг – қайта бағалау» логикасына негізделген интегративті модель ұсынылды.

Негізгі зерттеу әдістері ретінде контент-талдау, салыстырмалы талдау, жүйелеу, теориялық синтез және модельдеу қолданылды. Контент-талдау қайталанатын ғылыми ұғымдар мен қағидаларды ажыратуға мүмкіндік берді. Салыстырмалы талдау әр тәсілдің негізгі сұрағын, пайдаланатын дерек түрін және білім беру шешіміне әсерін салыстыруға бағытталды. Теориялық синтез әртүрлі ғылыми дәстүрлерді бір жүйеге біріктіру үшін, ал модельдеу психологиялық-педагогикалық диагностиканың кезеңдік құрылымын нақтылау үшін қолданылды. Зерттеу нәтижелері статистикалық жалпылау ретінде емес, ғылыми әдебиет пен нормативтік құжаттарды талдаудан алынған теориялық қорытындылар ретінде түсіндіріледі.

ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ТАЛҚЫЛАУ

Талдау нәтижесінде психологиялық-педагогикалық диагностиканың қазіргі дамуында бес өзара байланысты тенденция анықталды: категориялық бағалаудан білім беру қажеттілігін анықтауға көшу; бір реттік нәтижеден уақыт ішіндегі динамиканы бақылауға көшу; баланың жеке көрсеткіштерінен оның оқу ортасымен өзара әрекетін бағалауға көшу; бір маман қорытындысынан командалық интерпретацияға көшу; сипаттамалық қорытындыдан нақты педагогикалық шешімге көшу. Бұл тенденциялар диагностиканың мақсатын қайта анықтайды: негізгі нәтиже баланың «қандай екенін» белгілеу емес, оның білім алуын жақсарту үшін «не істеу керектігін» ғылыми негіздеу болып табылады.

Көпдеңгейлі скрининг және мониторинг заманауи диагностиканың бастапқы буыны ретінде қарастырылады. Скрининг толық диагноз қоюды көздемейді; оның міндеті – оқуында, коммуникациясында, мінез-құлқында немесе әлеуметтік бейімделуінде тұрақты қиындық байқалатын оқушыларды ерте анықтау. Скринингтің құндылығы оның қысқа, қайталанатын және оқу үдерісімен тікелей байланыста болуында. Мұғалімнің күнделікті бақылауы, қалыптастырушы бағалау нәтижелері, жазба жұмыстары, тапсырманы орындау уақыты және қателердің қайталанатын үлгілері алғашқы диагностикалық индикаторлар қызметін атқара алады.

Педагогикалық мониторинг кезінде нәтиже ғана емес, әрекет процесі де талдануы тиіс. Мысалы, оқушы тапсырманы өздігінен бастай ма, нұсқауды қанша рет қайталауды қажет етеді, қате жібергеннен кейін стратегиясын өзгерте ала ма, визуалды тірекке қалай жауап береді, меңгерілген дағдыны жаңа тапсырмаға көшіреді ме деген көрсеткіштер маңызды. Осындай мәліметтер баланың төмен нәтижесін констатациялаумен шектелмей, қиындықтың ықтимал механизмін түсіндіруге мүмкіндік береді. Қалыптастырушы бағалау да осы тұрғыдан диагностикалық қызмет атқарады: ол жинақталған ақпаратты келесі оқыту қадамын анықтау үшін пайдалануға бағытталған (Huynh et al., 2022).

Динамикалық бағалау баланың қалыптасқан білімін емес, оқыту жағдайындағы өзгеру әлеуетін анықтауға мүмкіндік береді. Оның классикалық логикасы «бастапқы бағалау – педагогикалық медиация – қайта бағалау» кезеңдерінен тұрады. Медиация кезінде маман дайын жауап бермейді, керісінше бағыттаушы сұрақ, үлгі, визуалды схема, қадамдық нұсқау немесе кері байланыс арқылы баланың тапсырманы орындау стратегиясын өзгертуге көмектеседі. Сөйтіп бағалау нысаны дұрыс жауап саны ғана емес, баланың көмекке сезімталдығы, жаңа стратегияны қабылдауы және оны ұқсас тапсырмада қолдана алуы болады.

Swanson және Lussier динамикалық бағалауға арналған 30 зерттеуді және 170 әсер көлемін қамтыған метаталдауда кері байланыс пен оқыту элементін енгізу дәстүрлі статикалық бағалауға қарағанда қосымша диагностикалық ақпарат беретінін көрсеткен (Swanson, Lussier, 2001: 321–363). Авторлар әсер көлемдерінің қатысушылар тобына, жасына, іріктеме көлеміне және қолданылған процедура түріне байланысты өзгеретінін анықтады. Бұл динамикалық бағалаудың әмбебап бір әдіс емес екенін және оны баланың ерекшелігі мен зерттеу мақсатына бейімдеу қажеттігін көрсетеді.

Saito және Okazaki арнайы білім берудегі динамикалық бағалау зерттеулерін шолып, оның интеллектуалдық және даму ерекшеліктері бар балалармен қолданылатынын, ал болашақ зерттеулерде бағалау нәтижесін нақты оқытумен байланыстыру мәселесін күшейту қажет екенін атап өтеді (Saito, Okazaki, 2022: 175–187). Бұл тұжырым ерекше маңызды, себебі динамикалық бағалаудың құндылығы «баланың потенциалы жоғары немесе төмен» деген жаңа белгі беруде емес, қандай медиацияның тиімді болғанын анықтауда жатыр.

Мысалы, оқушы мәтіндік есептің шартын өздігінен талдай алмауы мүмкін. Егер мәселе визуалды схема немесе қадамдық алгоритм берілгеннен кейін шешілсе, педагогикалық қорытындыны «математикалық қабілеті төмен» деп жазу ғылыми тұрғыдан жеткіліксіз. Неғұрлым функционалды тұжырым: «есеп шартын құрылымдау кезінде визуалды тірек

кажет; шарттың байланыстары көрсетілгенде арифметикалық амалды дербес орындайды». Мұндай сипаттама қиындықты ғана емес, тиімді қолдауды да бірден көрсетеді.

Le, Madureira Ferreira және Kuusisto инклюзивті бастауыш білімдегі динамикалық бағалауға арналған жүйелі шолуда бұл тәсілдің білім беру қажеттілігін анықтау, болашақ нәтижелерді болжау және интервенцияға жауапты бағалау үшін қолданылатынын көрсетеді. Сонымен қатар зерттеулерде алынған ақпараттың күнделікті оқыту мен жеке білім беру бағдарламаларына жүйелі түрде көшірілуі әлі де жеткіліксіз екені анықталған (Le et al., 2023: 94–125). Бұл нәтиже диагностика мен оқыту арасындағы байланысты күшейтудің қажеттігін растайды.

Функционалдық-контекстік бағалау баланың дағдысын табиғи оқу жағдайында қарастыруға негізделеді. Егер дәстүрлі сипаттама «зейіні тұрақсыз» деген жалпы тұжырыммен шектелсе, функционалдық бағалау «зейін қай кезде бұзылады, қанша уақыт сақталады, қандай сыртқы фактор әсер етеді және қандай қолдау нәтижені жақсартады?» деген сұрақтарға жауап береді. Мәселен, үш сатылы ауызша нұсқауда оқушы екінші қадамды жиі өткізіп алса, бірақ визуалды реттілік картасы берілгенде тапсырманы аяқтаса, диагностика нақты бейімдеу тәсілін анықтайды.

Функционалдық бағалауда экологиялық валидтілік ерекше мәнге ие. Кабинетте жеке маманмен жақсы орындалған тапсырма көпшілік сыныптағы сенсорлық және әлеуметтік жүктеме жағдайында дәл сол деңгейде орындалмауы мүмкін. Керісінше, стандартталған тестте төмен көрсеткіш көрсеткен бала таныс материалмен, қолжетімді коммуникация формасымен немесе практикалық әрекет арқылы жоғары құзырет танытуы ықтимал. Сондықтан диагностикалық бақылау бірнеше контексте жүргізілуі қажет: сабақта, үзілісте, жеке және топтық жұмыста, таныс және жаңа тапсырмаларда.

ISCF қағидалары осындай контекстік талдауға теориялық негіз береді. Белсенділік пен қатысу көрсеткіштерін қоршаған орта факторларымен бірге қарастыру баланың қиындықтарын оның «ішкі қасиеті» ретінде абсолюттендіруден сақтайды. Мысалы, оқушының сынып талқылауына қатыспауы коммуникациялық дағдының төмендігінен ғана емес, сөйлеу қарқынының тым жоғары болуынан, кезек күту ережесінің түсініксіздігінен немесе альтернативті коммуникация құралдарының болмауынан туындауы мүмкін. Бұл жағдайда педагогикалық өзгеріс баланың өзіне ғана емес, ортаға да бағытталуы тиіс.

Командалық бағалау заманауи диагностиканың төртінші бағыты болып табылады. Арнайы педагог оқу әрекетін және арнайы педагогикалық қажеттіліктерді, педагог-психолог когнитивтік және эмоционалдық-еріктік ерекшеліктерді, логопед сөйлеу мен коммуникацияны, сынып мұғалімі оқу бағдарламасын меңгеру динамикасын, әлеуметтік педагог әлеуметтік контексті бағалайды. Алайда көпмамандық бағалау бірнеше қорытындыны механикалық түрде біріктірумен шектелмеуі керек. Команданың ортақ зерттеу сұрағы және келісілген білім беру мақсаты болуы қажет.

Командалық интерпретация кезінде деректер арасында қайшылық болуы да диагностикалық ақпарат ретінде қарастырылады. Мысалы, бала психолог кабинетінде тапсырманы жақсы орындап, сыныпта тұрақты қиындық көрсетуі мүмкін. Мұндай айырмашылық «қай маман дұрыс бағалады?» деген дауға емес, контекстік факторларды анықтауға әкелуі тиіс. Жеке жағдайда сыртқы тітіркендіргіш аз, нұсқау қысқа, қарым-қатынас құрылымды болуы мүмкін; ал сыныпта ақпарат көлемі, әлеуметтік талап және уақыттық қысым артады. Осы айырмашылықтар тиімді қолдау шараларын таңдауға мүмкіндік береді.

Ата-ананың қатысуы диагностиканың сенімділігін арттыратын маңызды шарттардың бірі. Отбасы баланың ұзақ мерзімді даму динамикасы, күнделікті коммуникациясы, қызығушылықтары, өзін-өзі реттеуі және әртүрлі ортадағы реакциялары туралы бірегей ақпарат береді. Lawtence және Cahill динамикалық бағалаудың әсерін балалар, ата-аналар және мұғалімдер көзқарасы арқылы зерттей отырып, бағалау үдерісінің қатысушылар үшін

түсінікті әрі мағыналы болуының маңызын көрсеткен (Lawrence, Cahill, 2014: 191–211). Сондықтан ата-ана тек анамнез беруші емес, мақсаттарды белгілеуге және қолдаудың нәтижесін талдауға қатысатын серіктес болуы тиіс.

Заманауи бағалаудың келесі бағыты – цифрлық және деректерге негізделген диагностика. Цифрлық платформалар оқушының тапсырманы орындау уақытын, жауап дәлдігін, қателердің қайталануын, әрекет ретін және прогресс динамикасын автоматты түрде тіркей алады. Мұндай микродеректер ұзақ мерзімді мониторинг кезінде пайдалы, өйткені педагог бір ғана қорытынды бағаға емес, уақыт ішіндегі өзгеріс траекториясына сүйене алады. Әсіресе оқу, жазу және математикалық дағдыларды қалыптастыруда шағын, жиі өлшемдер интервенцияның тиімділігін жедел бағалауға көмектеседі.

Сонымен бірге цифрлық диагностика кәсіби интерпретацияны алмастырмауы тиіс. Алгоритм баланың тілдік тәжірибесін, шаршауын, мотивациясын, сенсорлық ерекшелігін немесе тапсырманың мәдени тұрғыдан таныстығын толық түсіндіре алмайды. Сондықтан цифрлық дерек педагогикалық бақылаумен, баламен әңгімелесумен, оқу өнімдерін талдаумен және отбасы мәліметімен бірге қолданылғанда ғана мағыналы болады. Жасанды интеллектке негізделген құралдарды пайдалану кезінде құпиялық, алгоритмдік әділдік, түсіндірмелілік және қате оң немесе қате теріс нәтижелер мәселелері де ескерілуі қажет.

Бағалаудың қолжетімділігі де заманауи диагностиканың маңызды қағидасы. CAST ұсынған UDL тәсілінде бағалау оқу мақсатымен сәйкестендіріліп, өлшенетін құзыретке қатысы жоқ артық кедергілерді азайту ұсынылады. Бағалау барысында жиі қалыптастырушы кері байланыс, икемді жауап формалары және оқушы вариативтілігін ескеретін тәсілдер қолданылуы қажет (CAST, 2020). Мысалы, математикалық ойлауды бағалауда мәтінді оқу қиындығы негізгі нысан болмаса, мәтінді дыбыстау немесе визуалды қолдау математикалық құзыретті бұрмаламай, керісінше өлшеудің валидтілігін арттыруы мүмкін.

Алайда бейімдеу мен диагностикалық талапты төмендетудің ара-жігін ажырату маңызды. Егер бағаланатын конструкт математикалық есептің логикасын түсіну болса, жауапты ауызша немесе цифрлық түрде беру моторлық кедергіні азайтуы мүмкін. Ал егер бағалау мақсаты жазу дағдысының өзін анықтау болса, жазбаша әрекетті толығымен алып тастау өлшенетін құзыретті өзгертеді. Демек, әрбір бейімдеу «қандай кедергіні азайтады және негізгі зерттеу нысанын сақтай ма?» деген сұрақ арқылы негізделуі тиіс.

Диагностикалық тілдің сипаты да ғылыми және этикалық тұрғыдан маңызды. «Орындай алмайды», «төмен», «жетілмеген» сияқты жалпылама дефициттік тұжырымдар педагогке нақты әрекет жоспарын бермейді. Функционалдық қорытынды қиындық байқалатын жағдайды, баланың күшті жағын, қолдау түрін және күтілетін нәтижені сипаттауы тиіс. Мысалы: «көлемді ауызша нұсқауда әрекет ретін жоғалтады; нұсқау екі қадамға бөлініп, визуалды белгі берілгенде жұмысты дербес аяқтайды». Бұл тұжырым бір мезетте диагностикалық дерек пен педагогикалық шешімді қамтиды.

Қазіргі диагностикада баланың күшті жақтарын тіркеу тек гуманистік талап емес, интервенцияны жобалаудың практикалық шарты. Егер оқушы визуалды ақпаратты жақсы қабылдаса, бұл ерекшелік әлсіз ауызша есте сақтауды өтеу құралы ретінде пайдаланылуы мүмкін. Егер әлеуметтік қызығушылығы жоғары болса, жұптық және топтық жұмыс мотивациялық ресурс бола алады. Сондықтан диагностикалық профиль қиындықтар тізімінен емес, «ресурс – кедергі – қолдау» құрылымынан тұруы орынды.

Зерттеу нәтижелерін жинақтау заманауи диагностикада бір ғана «ең жақсы» әдіс жоқ екенін көрсетті. Әр тәсіл диагностикалық сұрақтың белгілі бір бөлігін шешеді. Скрининг тәуекелді ерте көрсетеді, динамикалық бағалау көмекке жауапты ашады, функционалдық бағалау табиғи контексті сипаттайды, командалық бағалау деректерді біріктіреді, ал цифрлық мониторинг уақыт ішіндегі ұсақ өзгерістерді тіркейді. Сондықтан сенімді шешім әртүрлі дереккөздерді триангуляциялау арқылы қалыптасады.

Осы талдау негізінде авторлар диагностикалық жұмыстың тоғыз қадамдық интегративті циклін ұсынады. Бірінші қадам – мұғалім бақылауы мен оқу нәтижелері негізіндегі бастапқы анықтау. Екінші қадам – проблеманы функционалдық түрде нақтылау: қиындық қай тапсырмада, қандай жағдайда және қаншалықты жиі көрінеді. Үшінші қадам – қажетті салалар бойынша мамандардың терең бағалауы. Төртінші қадам – динамикалық сынама арқылы баланың әртүрлі көмекке жауап беруін анықтау. Бесінші қадам – орта кедергілері мен ресурстарын бағалау. Алтыншы қадам – деректерді командалық талқылау және біртұтас интерпретация жасау.

Жетінші қадам – алынған нәтижені өлшенетін білім беру мақсатына және нақты қолдау шараларына айналдыру. Сегізінші қадам – қысқа мерзімді мониторинг арқылы қолдаудың тиімділігін тексеру. Тоғызыншы қадам – қайта бағалау және шешімді жаңарту. Егер бала тұрақты ілгерілеу көрсетсе, қолдау жалғастырылады немесе біртіндеп азайтылады; нәтиже жеткіліксіз болса, стратегия өзгертіледі, қосымша бағалау жүргізіледі немесе тереңдетілген мамандандырылған тексеруге жолданады.

Ұсынылған циклдің негізгі артықшылығы – диагностика мен түзете-дамыту жұмысын бір жүйеге біріктіруі. Дәстүрлі модельде диагностика аяқталғаннан кейін маман қорытынды береді, ал педагог кейін сол қорытындыны өз тәжірибесіне аударуы тиіс. Интегративті модельде педагогикалық шешім диагностикалық процестің өзінде жасалады және оның тиімділігі келесі мониторингте тексеріледі. Осылайша қайта бағалау соңғы нүкте емес, келесі диагностикалық-педагогикалық циклдің бастапқы дерегіне айналады.

Практикада диагностикалық қорытындыны төрт негізгі сұрақ төңірегінде құру ұсынылады: баланың күшті жақтары қандай; білім алуға негізгі кедергі не; қандай қолдау немесе бейімдеу тиімді; қолдаудың нәтижесін қандай көрсеткішпен және қандай мерзімде қайта бағалау қажет. Мұндай құрылым әр маманның қорытындысын түсінікті етеді және ата-ана мен педагогтің бір мақсатқа бағытталуын жеңілдетеді.

Зерттеу нәтижелері Қазақстандағы қолданыстағы нормативтік бағытпен де сәйкес келеді. 2022 жылғы №4 бұйрықтың 2025 жылғы жаңартылған редакциясында бағалау педагогтің бақылауы мен критериялды бағалауынан басталып, психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің терең бағалауымен жалғасатыны нақты көрсетілген. Бұл көпдеңгейлі модельді практикада іске асыру үшін нормативтік негіз бар екенін көрсетеді. Сонымен бірге ережені формалды орындаумен шектелмей, әр деңгейдегі деректің келесі шешімге қалай әсер ететінін нақтылау қажет.

Теориялық талдау нәтижелері бұрынғы зерттеулермен жалпы бағытта үйлеседі. Динамикалық бағалау еңбектері баланың оқытуға реакциясын бағалаудың статикалық тесттен өзгеше ақпарат беретінін көрсетеді (Swanson, Lussier, 2001: 321–363; Saito, Okazaki, 2022: 175–187). Инклюзивті тәжірибеге арналған шолулар бағалау нәтижесін нақты оқытуға көшіру мәселесінің әлі де өзекті екенін дәлелдейді (Le et al., 2023: 94–125). Отбасымен серіктестікке қатысты зерттеу диагностикалық үдерістің барлық қатысушылар үшін түсінікті әрі пайдалы болуын талап етеді (Lawrence, Cahill, 2014: 191–211). Осы тұжырымдарды бір жүйеге біріктіру диагностика нәтижесін жеке білім беру бағытының негізіне айналдыруға мүмкіндік береді.

Жалпы алғанда, заманауи психологиялық-педагогикалық диагностика «баланы тестке бейімдеу» логикасынан «бағалауды балаға және мақсатқа бейімдеу» логикасына көшіп келеді. Бұл өзгеріс диагностиканың ғылыми дәлдігін төмендетпейді; керісінше, бағаланатын құзыретке қатысы жоқ кедергілерді азайтып, нақты білім беру қажеттілігін дәлірек анықтауға мүмкіндік береді. Осы тұрғыдан диагностиканың сапасы пайдаланылған әдістемелер санына емес, әрбір деректің педагогикалық шешіммен қаншалықты байланысқанына тәуелді.

Кесте 1 – ЕББҚ бар балаларды диагностикалаудың заманауи тәсілдерінің салыстырмалы сипаттамасы

Тәсіл	Негізгі сұрақ	Негізгі дерек	Артықшылығы	Шектеуі
Скрининг және мониторинг	Қиындық қашан және қалай байқалады?	Бақылау, оқу нәтижесі	Ерте анықтау	Толық себепті ашпайды
Динамикалық бағалау	Бала көмекке қалай жауап береді?	Медиацияға жауап	Оқу әлеуетін көрсетеді	Маман даярлығын қажет етеді
Функционалды бағалау	Қай жағдайда қатысу қиындайды?	Белсенділік, орта	Контексті ашады	Дерек көлемі көп
Командалық бағалау	Мамандар деректері қалай бірігеді?	Көп дереккөз	Кешенді шешім	Үйлестіру қажет
Цифрлық бағалау	Уақыт ішіндегі өзгеріс қандай?	Сандық микродеректер	Жедел мониторинг	Этика, алгоритмдік қате

Дереккөз: авторлар құрастырған.

ҚОРЫТЫНДЫ ЖӘНЕ ТҰЖЫРЫМДАР

Жүргізілген теориялық-аналитикалық зерттеу ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды психологиялық-педагогикалық диагностикалаудың қазіргі парадигмасы статикалық және дефицитке бағытталған модельден функционалды, динамикалық және білім беру шешіміне бағдарланған модельге ауысатынын көрсетті. Бұл өзгерісте баланың даму ерекшелігін анықтау маңызды болып қала береді, бірақ диагностикалық жұмыстың түпкі мақсаты сол ерекшеліктің оқу әрекетіне қалай әсер ететінін және қандай педагогикалық қолдау қажет екенін негіздеу болып табылады.

Бірінші тұжырым: бір реттік стандартталған тест ерекше білім беру қажеттілігінің толық бейнесін бере алмайды. Сенімді бағалау педагогикалық бақылауды, оқу өнімдерін, қалыптастырушы бағалауды, динамикалық сынаманы, функционалды бақылауды, отбасы мәліметін және қажет жағдайда стандартталған әдістемелерді біріктіруі тиіс. Екінші тұжырым: баланың көмекке жауап беру сипаты оның оқу әлеуетін түсіндіру үшін маңызды диагностикалық көрсеткіш болып табылады. Үшінші тұжырым: оқу ортасындағы кедергілер мен ресурстарды бағалау баланың қиындықтарын оның тұрақты жеке қасиеті ретінде абсолюттендіруден сақтайды.

Төртінші тұжырым: пәнаралық командалық бағалау әр маманның жеке қорытындысын жинақтаумен шектелмей, ортақ зерттеу сұрағы мен бірыңғай білім беру мақсатына негізделуі қажет. Бесінші тұжырым: цифрлық және жасанды интеллектке негізделген құралдар мониторинг пен мәліметтерді талдау мүмкіндігін кеңейтеді, алайда кәсіби интерпретацияны алмастырмауы тиіс. Алтыншы тұжырым: диагностикалық қорытындының сапасы оның нақты педагогикалық шешімге – мақсатқа, бейімдеуге, оқыту стратегиясына және қайта бағалау өлшеміне – айналуымен анықталады.

Ұсынылған «анықтау – түсіндіру – қолдау – мониторинг – қайта бағалау» циклі психологиялық-педагогикалық диагностиканы бір реттік процедурадан үздіксіз білім беру үдерісінің құрамдас бөлігіне айналдырады. Бұл модель Қазақстандағы ерекше білім беру қажеттіліктерін бағалаудың көпдеңгейлі тәртібімен үйлеседі және психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің жұмысын жүйелеуге қолданылуы мүмкін.

Зерттеудің шектеуі – оның теориялық сипатта жүргізілуі және бастапқы эмпирикалық деректердің болмауы. Сондықтан болашақ зерттеулерде ұсынылған модельді мектептер мен психологиялық-педагогикалық қолдау қызметтерінің тәжірибесінде апробациялау, мамандар

арасындағы келісімділік деңгейін, ата-аналардың бағалау нәтижесін түсінуін, қолдау шараларының орындалуын және балалардың оқу динамикасына ықпалын эмпирикалық тұрғыдан бағалау қажет. Осындай зерттеулер заманауи диагностикалық тәсілдердің Қазақстан жағдайындағы тиімділігін нақтылауға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрі. Ерекше білім беру қажеттіліктерін бағалау қағидаларын және бағдарламаларын бекіту туралы: 2022 жылғы 12 қаңтардағы № 4 бұйрық. ҚР Әділет министрлігінде 2022 жылғы 24 қаңтарда № 26618 болып тіркелген.
2. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрі. «Ерекше білім беру қажеттіліктерін бағалау қағидаларын бекіту туралы» бұйрыққа өзгерістер мен толықтыру енгізу туралы: 2025 жылғы 6 мамырдағы № 104 бұйрық.
3. Выготский Л.С. Основы дефектологии. – Санкт-Петербург: Лань, 2003. – 656 с.
4. Назарова Н.М. (ред.). Специальная педагогика. – Москва: Академия, 2001. – 400 с.
5. UNESCO. Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. – Paris: UNESCO, 2005.
6. World Health Organization. International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). – Geneva: WHO, 2001.
7. Moretti M., Alves I., Maxwell G. A systematic literature review of the situation of the International Classification of Functioning, Disability, and Health and the ICF-CY in education // American Journal of Physical Medicine & Rehabilitation. – 2012. – Vol. 91, Suppl. 1. – P. S103–S117. DOI: 10.1097/PHM.0b013e31823d53b2.
8. Swanson H.L., Lussier C.M. A selective synthesis of the experimental literature on dynamic assessment // Review of Educational Research. – 2001. – Vol. 71, No. 2. – P. 321–363. DOI: 10.3102/00346543071002321.
9. Saito D., Okazaki S. A Literature Review on Dynamic Assessment in Special Needs Education // Japanese Journal of Disability Sciences. – 2022. – Vol. 46, No. 1. – P. 175–187. DOI: 10.20847/adsj.46.1_175.
10. Le H., Madureira Ferreira J., Kuusisto E. Dynamic assessment in inclusive elementary education: A systematic literature review of the usability, methods, and challenges in the past decade // European Journal of Special Education Research. – 2023. – Vol. 9, No. 3. – P. 94–125. DOI: 10.46827/ejse.v9i3.5009.
11. Lawrence N., Cahill S. The impact of dynamic assessment: an exploration of the views of children, parents and teachers // British Journal of Special Education. – 2014. – Vol. 41, No. 2. – P. 191–211. DOI: 10.1111/1467-8578.12060.
12. Huynh R., Midyett C., Quan D., Thurlow M.L., Lazarus S.S. The Formative Assessment Practices Landscape for Students with Disabilities: An Analysis of State Definitions and Practices, 2021. NCEO Report 435. – Minneapolis: University of Minnesota, National Center on Educational Outcomes, 2022.
13. CAST. UDL Tips for Assessment. – Wakefield, MA: CAST, 2020.
14. Haywood H.C., Tzurriel D. Applications and challenges in dynamic assessment // Peabody Journal of Education. – 2002. – Vol. 77, No. 2. – P. 40–63.
15. Kozulin A. Vygotsky's theory in the classroom: Introduction // European Journal of Psychology of Education. – 2004. – Vol. 19, No. 1. – P. 3–7.
16. Florian L., Black-Hawkins K. Exploring inclusive pedagogy // British Educational Research Journal. – 2011. – Vol. 37, No. 5. – P. 813–828.
17. Black P., Wiliam D. Assessment and classroom learning // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. – 1998. – Vol. 5, No. 1. – P. 7–74.