

Л.А. ШОТЫБАЕВА^{1*}, Ф.Ә. АБАЕВА¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан)
laura.shotybaeva.95@mail.ru *, abaeva70@bk.ru

БАЛАЛАРДЫҢ ЕРЕКШЕ БІЛІМ АЛУҒА ДЕГЕН ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІН БАҒАЛАУ ЖҮЙЕСІ: ШЕТ ЕЛ МЕМЛЕКЕТТЕРІ МЕН ҚАЗАҚСТАНДЫ САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ

Аңдатпа

Бұл мақалада шет мемлекеттер мен Қазақстанда балалардың ерекше білім алу қажеттілігін анықтау жүйесіне салыстармалы анализ жасалынған. Оны жасаудағы басты мақсат – Қазақстандағы инклюзивті білім беру жүйесінің шет мемлекеттерден айырмашылығы қандай, олардың білім беру жүйесінде қолданылатын әдістері қаншалықты біздің Қазақстанда қолдануға мүмкін болатындығын анықтау. Осы ретте мақалада келесі шарттар талданды: Германия, АҚШ, Австралия мемлекеттеріндегі инклюзивті ортада білім алатын оқушылардың ерекше білім алуға деген қажеттіліктерін бағалау процедуралары, инклюзивті білім беру жүйесі және ерекше білім алуға деген қажеттілігі бар білім алушыларға бағалау жүргізетін мамандарға қойылатын талаптар. Сол ақпарат негізінде Қазақстан мен шет мемлекеттер тәжірибесін салыстыра отырып, талдау жасалынды. Нәтижесінде Қазақстанның білім беру жүйесінің шет мемлекеттермен айырмашылығы қандай екенін қарастыра келе, олардың білім беру жүйесіндегі кейбір әдістерін қолдануға ұсыныс берілді.

Түйін сөздер: ерекше білім алуға деген қажеттілігі бар білім алушылар, инклюзивті білім беру жүйесі, білім алу қажеттіліктерін анықтау, арнайы педагогтар, психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңес.

Кіріспе. Көптеген өркениетті дамыған елдерде білім беру жүйесінде «ерекше білім алуға деген қажеттілігі бар жандар» деген түсінік бар. Ол бойынша әрбір білім беру мекемесі әр баланың білім алуға құқығын мойындай отырып, бала мүмкіндігіне сай білім береді. Осы тұрғыдан 2021 жылы 26 маусымда күшіне енген Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне инклюзивті білім беру мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы заңында [1] «ерекше білім алу қажеттілігі» мен «психологиялық-педагогикалық қолдау» деген ұғымдар пайда болды. Сол заңнама негізінде «ерекше білім алу қажеттілігі бар балалар» тобына тек қана психикалық және дене кемістігі бар балалар ғана емес, сонымен қатар экономикалық, әлеуметтік жағдайларға байланысты оқуда қиындыққа тап болған немесе мінез-құлқында бұзылыстары бар балалар жатқызылады. Сәйкесінше жоғарыда көрсетілген балалар санатының диагностикалық құралдардың

дамуына орай анықталу деңгейінің жоғарылауына байланысты олардың білім алу қажеттіліктерін бағалауда және оларға білім беруде жаңа әдістерді қолдану қажеттілігінің туындауы зерттеу жұмысының өзектілігін көрсетеді. Осы ретте біз ерекше білім алуға деген қажеттіліктері бар балаларды анықтау және бағалауда бірнеше мемлекеттерді, атап айтқанда Германия, АҚШ, Австралия мемлекеттерінің тәжірибелерін Қазақстанмен салыстыра отырып қарастырдық. Бұл жердегі басты мақсат инклюзивті білім беру жүйесінің шет мемлекеттерден айырмашылығы қандай, олардың білім беру жүйесінде қолданылатын әдістері қаншалықты біздің мемлекетімізде қолдануға мүмкін болатындығын анықтау. Ол бойынша біз үш шартты негіз етіп алдық: Германия, АҚШ, Австралия мемлекеттеріндегі инклюзивті ортада білім алатын оқушылардың ерекше білім алу қажеттіліктерін бағалау процедураларын анықтау, инклюзивті білім беру жүйесіне

шолу жасау және ерекше білім алуға деген қажеттіліктері бар білім алушыларға бағалау жүргізетін мамандарға қойылатын талаптар анықталып, ҚР бағалау процедуралары мен бағалауды жүргізетін мамандарға қойылатын талаптарға салыстырмалы анализ жүргізілді.

Әдебиеттерге шолу бөлімі. Мақала тақырыбына сәйкес көптеген зерттеу жұмыстары мен Scopus базасына кіретін мақалалар қарастырылған болатын. Германия, АҚШ, Австралия мемлекеттерінде бағалау ерекшеліктері туралы ақпарат Dr Martin Desforges және профессор Geoff Lindsay [2] жүргізген «ерекше білім алу қажеттіліктерін бағалаудағы халықаралық шолу» зерттеу жұмысынан алынған. Олардың пікірінше бағалау әдістері барлық мемлекеттерде ұқсас болғанымен оларды қолдану заңнамалық негіздегі критерийлерге сай әр мемлекетте түрліше жүргізіледі. Сонымен қатар кейбір жағдайларда оқушының білім алу қажеттілігін бағалауда стандартталған тестілеуді қолдануды негізсіз деп есептейді. Schulte және басқа да авторлар [3] пікірінше АҚШ-ғы федеральды билік ережелері арнайы білім беру жүйесіне қатты әсер еткенін айта кетіп, білім беру жүйесі гуманды траекторияға бет алып, даму үрдісінде деп тұжырымдайды. Yell және Drasgow [4] «мүгедектікті нақты категорияларымен топтастыруға болмайды, балалар оларға көрсетілетін арнайы білім беру мен көрсетілетін қызмет түріне сай топтастырылу керек» деп есептейді. Ал инклюзивті білім беру жүйесінде ерекше білім алу қажеттілігі бар балаларға білім беруде қолданылатын әдістер туралы шет елдік зерттеулер қарастырылды. Ол зерттеулердегі басты әдіс сұхбат алу, сауалнама алу болғандықтан, негізгі фокус тобы ретінде инклюзивті ортада жұмыс жасайтын мұғалімдердің тәжірибесі негізге алынған. Ол зерттеулерге P.Angelides және C.Aravi [5], L.Florian, J.Spratt [6], S.Lindsay, M.Proulx, H.Scott, N.Thomson [7], M.Oukile-Mongwaketse, B.Mangope, A.B. Kuyini [8] зерттеулері жатады. Олардың тұжырымдары мақаланың негізгі бөлімінде нақтыланған. Инклюзивті білім беру жүйесіндегі концепциялар жөнінде ақпарат J.Bellmann және

H.Merkens [9] еңбегінде берілсе, M. Krammer және V.Gasteiger-Klicpera [10] жүргізген зерттеу жұмысында сыныпта ерекше білім алуды қажет ететін бар балалармен жұмыс жасаудағы мұғалім тәжірибесі нақтыланған. C.Dahnke және A.Zusho [11] зерттеу жұмысында дифференциалды білім берудің білім сапасына әсер етуі жайында жазылған.

Қазақстандағы инклюзивті білім беру жүйесіне қатысты ерекше білім алуға деген қажеттілігі бар оқушыларға білім беруде қолдау көрсету тәсілдерін А.К. Ерсарина мен И.Г. Елисева [12] «Жалпы білім беру ұйымдарындағы психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жөніндегі» әдістемелік нұсқаулықта көрсетілген.

Зерттеу әдістері. Зерттеу барысында мына әдістері қолданылды: теориялық (талдау, синтез, жалпылау, дедукция, индукция). Негізгі ақпарат көздері ҚР ин-клюдивті білім беру заңнамасы, Scopus базасына кіретін мақалалар, Қазақстандық авторлардың зерттеу жұмыстары.

Негізгі бөлім. Ерекше білім алуға деген қажеттілігі бар білім алушыларды бағалауда біз үш шартты негіз етіп алдық: Германия, АҚШ, Австралия, Қазақстандағы инклюзивті ортада білім алатын оқушылардың ерекше білім алуға деген қажеттіліктерін анықтау және бағалау процедураларын анықтау, инклюзивті білім беру жүйесіне шолу жасау және ерекше білім алуға деген қажеттілігі бар білім алушыларға бағалау жүргізетін мамандарға қойылатын талаптар.

Ерекше білім алуға деген қажеттіліктері бар білім алушыларды анықтау және бағалаудағы шет елдік тәжірибе

Германия. Ерекше білім алу қажеттілігі болу үшін Германияда мүгедектіктің болуы шарт емес. Германия 16 аймақтан құралатын федеративті мемлекет болып табылады. Барлық білім беру жүйесі сол аймақтың юрисдикциясына бағынады.

Hausotter және von Knebel [13] даярлаған баяндамада неміс білім беру жүйесіндегі бағалау практикасы жайында атап өтеді. Олардың пікірінше инклюзивті білім беру саясатының контекстінде бағалау оқу бағдарламасының мазмұнына сай,

оқушының жеке ерекшеліктері мен этикалық аспектілерге сүйене отырып, жеке даму бағдарламасының жасақталуына назар аударады. Бағалаудың негізі ретінде оқушының алдына кездескен қиындықтарды саралау болу керек.

Бағалаудың бұл түрі ерекше білім алуды қажет ететін интеракционисттік/гумандық перспективада бағалау болып есептеледі және барлық қатысушылардың көзқарасын ескереді. Бұл стрессті шақыратын қоршаған орта факторлары мен өнімділікке анализ жасауды қамтиды. Бұл факторлардың барлығы оқыту мен тәрбиелеу процесіне қатысатын оқушы үлгеріміне анализ жасап, жеке дамыту бағдарламаларын жасақтап, көрсетілетін қолдау түрлері анықталады [2].

Австралия. Австралияда оқушы арнайы білім алу жүйесіне қажеттілігі анықталмай тұрып, мүгедектіктің болуын талап етеді. Алайда, мүгедектігі бар барлық оқушылар арнайы білім беру жүйесін қажет етпеуі мүмкін. Австралиядағы арнайы білім беру орталық биліктің заңнамасына сай жүргізіледі.

Білім беру, кәсіби даярлық және өнер департаменті (DETA) құрамында мүмкіндігі шектеулі оқушыларды қолдау мақсатында олардың білім алу қажеттіліктерін бағалау, соның нәтижесінде бейімдеу бағдарламасы (EAP) бар. Кез-келген оқытуда қиындыққа тап болған оқушы осы бағдарламаның құрамдас бөлшегі бола алады. Ол ақпаратты жинақтау, жоспалау, бағалау және бағдарлама мазмұнын жасақтауға арналған негізгі талаптар тізбесін қамтиды.

Ол төрт кезеңнен тұрады:

1-кезең. Ақпарат жинақтау.

Егер мектепте құрылған топ оқушы оқу бағдарламасын игеруде қиындыққа тап болса, олар оқу жоспарын оқушы мүмкіндігіне сай оқу бағдарламасын икемдеуге тырысады. Егер үлгере алмаушылық мүгедектік салдарынан болса, ата-анасының рұқсатымен олар бағалаудың келесі кезеңіне өтеді.

2-кезең. Мүгедектік салдарын анықтау

Мектепте құрылған арнайы топ оқушының денсаулық көрсеткіштерін саралайды.

3.Тексеруге ұсыныс беру

Мектеп директоры тексеруге ұсыныс береді және мектепте арнайы жағдай жасалуын қадағалайды.

4.Тексеру

Тексеру барысында оқушының білім алуға деген қажеттілігі жан-жақты сара-ланады. Олар мектеп ұсынған мәлімет негізінде жүзеге асырылады [2].

АҚШ. АҚШ-та арнайы білім беру жүйесіне сай білім алу мүгедектік негізде жүзеге асырылады. Ережелерді Федеральды билік бекітеді, оны әр штаттың білім беру департаменті жүзеге асырады. Жалпы, федеральды билік білім беру жүйесінде екінші ретті рөлді ойнайды, ол шешімді әр штат билігіне өздері қабылдауға еркіндік береді.

Schulte және басқа да авторлар [3] пікірінше федеральды билік ережелері арнайы білім беру жүйесіне соңғы 30 жылда қатты әсер етті. Соның бірі ретінде барлығының тең құқығы негізіндегі азаматтық құқық пен дискриминацияға шектеу қою заңын айтуымызға болады. Ал екіншісі ерекше білім алуға деген қажеттілігі бар білім алушыларға білім беру заңы.

Мектеп психологы мұндай оқушыларды анықтауда негізгі рөлді атқарады, олар көбінесе нормамен салыстыру үшін интеллект деңгейін анықтайтын тестілерді қолданады [2].

Yell және Drasgow [4] пікірінше мемлекет жоғарыда аталған балаларды топтастыруда оларды мүгедектің нақты категорияларымен топтастыруға болмайды. Балалар оларға көрсетілетін арнайы білім беру мен көрсетілетін қызмет түріне сай топтастырылу керек деп есептейді.

Федеральды билік ерекше қажеттілігі бар оқушыларды бағалауда 2 этаптық бағалау процесін жүргізеді. Бірінші кезеңде балада мүгедектік бар ма, жоқ па анықталады. Бағалаудың екінші кезеңінде мүгедектік оқушының оқу үлгеріміне қалай әсер ететінін анықтау қажет. Егер де екі кезеңде де, баланың ерекше білім алуға қажеттілігі анықталса, баланы жүйелі түрде оқыту мақсатында жеке дамыту бағдарламасы құрастырылады.

Онда үнемі бағаланып отыратын мақсаттар қойылуы керек. Осы талаптар негізінде федеральды билік талабына сай аймақтар ережелерді құрастыруы қажет. Бағалауға көппрофильды мамандар қатысады. Оған қоса бала шешім қабылдау процесіне қатысады. Мысал ретінде Массачусеттегі бағалау жүйесін алып көрейік. Оқушының ата-анасы немесе қандай да бір пән мұғалімі балада үлгере алмаушылықты байқаса, олар оқушы үлгерімі жөніндегі барлық ақпаратты жинағаннан соң ғана бағалауға жіберіледі. Оның ерекше білім алу қажеттіліктері бағаланып болған соң, 4-6 апта өткеннен соң оқушы жетістіктері тексеріліп, оқыту стратегиялары қайтадан қарастырылады. Егер:

1. қиындық шешілсе оқушы қалыпты оқу ортасына кіреді;
2. қиындық шешілмесе бала альтернативті оқу бағдарламалары арқылы оқытылады немесе мектептен тыс қосымша оқыту жүзеге асырылады;
3. егер қиындық шешілмесе және оқуда қиындық тұрақты түрде қалатындығы ескерілсе, арнайы оқыту жүргізіледі [2].

Қазақстан. Қазақстанда бағалауды психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңес (ПМПК) деп аталатын арнайы ұйымдар жүргізеді. Ерекше білім алу қажеттілігін анықтау командалық бағытта жүргізіледі. Ол команданың құрамына невропатолог, педагог-психолог, арнайы педагог және логопед кіреді. Бала ПМПК келесі жағдайларда барады:

- ерте жастан скрининг жасау бары-сында қандай да бір ауытқушылықтың бол-уына күдік болған жағдайда;
- ата-ананың өз қалауы бойынша;
- оқуда үлгере алмаушылық анықталған жағдайда пән мұғалімінің ата-анамен келісілген шешімі бойынша жүзеге асырылады.

Қазақстанда бағалау жүргізілген кезде шет мемлекеттердегідей стандартталған тестілеуді қолданбайды. Олардың орнына әр маман баланың жас ерекшелігі мен қалыпты дамудағы бала білуге тиісті дағдыларды анықтау үшін тапсырмалар қолданылады.

Кесте 1

Yell және Drasgow [4] келесідегідей талаптарды атап өтеді:

Бағалау түрлері	Түсініктемесі
Бағалауды жүзеге асыру	Релевантты даму барысы мен оқу жетістіктеріне сай ақпаратты жинақтау Бағалауда бір-ақ құрал қолданылмауы қажет Физикалық және ментальды даму деңгейін бағалауда мінез-құлықтық факторларды есепке алатын қосымша құралдарды қолдану Тестілеуді қолдану
Бағалау құралдары Бағалау процедура-лары	Ұлтына және нәсілдік жағынан бөлмейтін әдістерді қолдану. Бағалауды жүргізетін адам бағалауды баланың ана тілінде жүргізу керек (ол сөйлеу тілінің дамуы жайында релевантты ақпаратты алуға мүмкіндік береді). Бағалауға қолданылатын құралдар сенімді әрі релевантты болуы керек. Бағалауды жүргізгенде барлық жағынан жүйелі түрде баланы тексеру қажет. Алдын-ала болжамдағы мүмкіндіктің шектелуіне байланысты денсаулығын, көру және есту қабілетін, әлеуметтік және эмоциональды статусын, ақыл-ойын, қарым-қатынасқа түсуін және моторлы ерекшеліктерін зерттеу. Ерекше білім алуға деген қажеттілігі бар білім алушыларды анықтау және оларға лайық оқу бағдарламасын тағайындау. Барлық түзетуге келетін анықталған аймақтар жеке даму бағдарламасына қосылу керек.

Қазақстандағы және шет мемлекеттердегі жүйені салыстыру

Бөлімдер	АҚШ	Австралия	Германия	Қазақстан
Интеллектуальды дамуы	Стандартталған тестілеу	Стандартталған IQ тестілеу	Стандартталған IQ тестілеу	Тапсырмалар
Сенсорика	Есту қалпын анықтауда дб, көру шектеулілігі	Есту қалпын анықтауда дб, көру шектеулілігі	Есту қалпын анықтауда дб, көру шектеулілігі	Есту қалпын анықтауда дб, көру шектеулілігі
Физикалық денсаулығы	Сапалық көрсеткіштер, медициналық талдамалар	Сапалық көрсеткіштер, медициналық талдамалар	Сапалық көрсеткіштер, медициналық талдамалар	Медициналық қорытынды
Мінез-құлқы	Сапалы дискрипторлар	Бағаланбайды	Педагогтар мінездемесі	Педагогтар ұсынған мінездеме, бақылау, неврологиялық бұзылыс жөніндегі дәрігер қорытындысы
Сөйлеу тілі	Стандартталған адаптивті тестілеу	Стандартталған тестілеу	Стандартталған тестілеу	Тапсырмалар
Аутистік спектр	Клиникалық бағалау	DSM IV	Клиникалық бағалау	Бақылау, дәрігер қорытындысы

Ерекше білім алуудағы қажеттіліктерді анықтауда басқа шет мемлекеттермен салыстырғанда Қазақстанда мемлекет тарапынан бекітілген арнайы стандартталған тестілеулер (мысалы IQ анықтауға арналған тест когнитивті бұзылысты анықтауға қолданылады) мен арнайы шкалалар жоқ. Бағалау әдістерін психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңестің мамандары өздері таңдайды. Мысалға алатын болсақ, мектепке дейінгі жастағы балаларға қосымша арнайы мамандар тарапынан қажет көмек мөлшерін анықтау үшін келесі тапсырмалар ұсынылуы мүмкін: интеллектуальды даму деңгейін анықтау мақсатында себеп-салдарлық байланысты суреттер тізбесі, оқиға желісін реттілікпен қою, екі ұқсас суреттен айырмашылықтарды табу, фигураларды сәй-кестендіру және т.б айтуымызға болады. Ал сөйлеу тілінің даму деңгейін анықтау үшін жалғауларды дұрыс қолдана алуын тексеруге арналған тапсырмалар, суреттер арқылы сөйлем құрастыра алуы, шағын мәтіндердің мазмұнын жеткізе алуы, жекелеген дыбыстарды жеке және сөз ішінде дұрыс

айта алуына тексеру жүргізіледі. Сенсорика, физикалық дамуы дәрігерлер қорытындысы негізінде бағаланса, мінез-құлқы тексеру барысындағы динамикалық бақылау мен педагогтардың мінездемесі, ата-ананың берген ақпараты негізінде бағаланады.

Біз алған мемлекеттер ішінде арнайы білім беру бағдарламасы бойынша білім алу үшін мүгедектің болуы АҚШ мен Австралия үшін негізгі шарт болып есептеледі. Ал Германияда мүгедектік талап етілмейді. Қазақстанда 2021 жылы инклюзивті білім беру бойынша заңнамалық негізде толықтырулар [1] енгізілуіне байланысты «мүмкіндігі шектеулі оқушылар (балалар, жандар)» термині «ерекше білім алу қажеттілігі бар балалар (жандар)» терминімен алмастырылуына және бұл санатқа тек қана қандай да бір психикалық және физикалық дамуында ерекшелігі бар жандар ғана кірмеуіне байланысты арнайы білім беру бағдарламасы бойынша білім алу үшін мүгедек мәртебесінің болуы шарт емес. Оған түрлі әлеуметтік және экономикалық жағдайларға байланысты оқу үлгерімі нашар білім алушылар да, дарынды оқушылар

да кіруі мүмкін. Дегенмен психикалық және физикалық дамуында ерекшелігі бар санатқа жатпайтын балалар үшін оқу үлгерімі жақсарған жағдайда кәдімгі оқыту бағдарламасына өтуге мүмкіндігі бар.

Шет мемлекеттердегі инклюзивті білім беру жүйесінің ұйымдастырылуы

Біз қарастырған мемлекеттерде инклюзивті білім беру жүйесі кең тараған. Ол жерде бірінші болып инклюзивті ортада білім алушының ерекше білім алуға деген қажеттіліктерін пән мұғалімдері анықтайды. Солардың негізінде педагог-психолог бала мүмкіндіктеріне бағалау жасайды. Ол әр мемлекетте бағалау критерийлері түрліше болғанымен оларда ортақ ерекшеліктер бар:

1. жеке жетістіктерге қол жеткізуі: жеке қабілеттері, таным, қарым-қатынас, іс-қимыл функциясы және т.б.

2. мектепте оқуына әсер ететін факторларды анықтау: сынып үлкендігі, сабақ беру әдісі, ресурстары мен материалдар;

3. қоршаған ортаның кең факторлары, оған отбасылық жағдай, баламен қарым-қатынас орнату және т.б жатады.

Соған сай ерекше білім алуға деген қажеттілігі бар білім алушыларға икемделіп жасалады.

Білім берудегі жеке бағыт пен дифференциацияға байланысты P.Angelides және C. Aravi [5] пән мұғалімінің әр баланың ерекшелігіне сай оқу бағдарламасын икемдеуі оқу процессін сыныптағы әр бала үшін қолжетімді етеді. Сонымен қатар білім беруде топтастыру кеңінен қолданылады. Оқушылар білім деңгейіне қарай топтарға бөлінеді, тапсырмалар олардың деңгейіне қарай жасақталады, ал егер ол тапсырмаларды дұрыс орындаған жағдайда ол деңгейі жоғары топқа өтеді. L.Florian, J.Spratt [6] зерттеуінде мұғалімнің айтуы бойынша топтастырып оқытуда «қабілеті шектеледі» делінгенімен, S.Lindsay, M.Proulx, H.Scott, N.Thomson [7] зерттеуінде топтық жұмыс кезінде балалар бір-бірін қолдап отырады дейді. Сонымен қатар берілетін тапсырмалар мөлшері де модификацияға ұшырайды. «Біз бағдарлама мазмұнына сай

жеңілдетілген тапсырмалар бергенімізбен, білім беру сапасын жоғалтпауға басты ден қоямыз» делінген, ол M.Otukile-Mongwaketse, V.Mangore, A.B. Kuyini [8] жүргізген зерттеуде осылай сауалнамаға қатысқан бір мұғалім тапсырмалардың көп берілуін дәйектеді. Оған қоса тапсырмалар деңгейі мен күрделілігі модификацияға ұшырауымен қатар берілетін нұсқаулық түсінікті берілуі керек, мұғалім баяу түсіндіріп, оқушының мүмкіндігін ескеру қажет.

Сонымен қатар ерекше білім алуға деген қажеттілігі бар білім алушылар үшін келесі жағдайлар қарастырылған:

– Уақыт. Мұғалімдер тапсырманы орындау үшін көбірек уақыт беруі мүмкін, жиі үзіліс пен күнтізбе бойынша тапсырмаларды алмастырмауы мүмкін [14].

– Оқушыға жеке қолдау көрсетілуі. Бір мұғалімдер жеке қолдау көрсетуді жөн деп санаса, екіншілері топта көмек көрсетеді. Оған қоса қосымша педагог ассистенттер де жұмысқа тартылуы мүмкін.

Егер де оқушы берілген тапсырмалардың бәрін орындай алған жағдайда ол қайтадан бағалаудан өтіп, мүмкіндігіне орай жаңа білім траекториясы құрылады. Психикалық және дене ерекшелігі бар балалар үшін қосымша мамандар тартылып, олар жалпы сыныпта арнайы бағдарлама бойынша да білім алу қарастырылған [15].

Ал инклюзивті білім беру жүйесін ұйымдастыруда да бірқатар шет мемлекеттерде зерттеу жұмыстары жүргізілген. Соның ішінде L.Darling-Hammond, Flook [16] зерттеу жұмысы мұғалімдердің инклюзивті білім беруде негізгі рөлді ойнайтындығын айқындады. Олардың зерттеуінің нәтижесі мұғалімдердің оқушыларға деген позитивті қарым-қатынасы олардың үлгеріміне оң әсерін тигізетіндігін анықтаған. B.Francis, L.Archer, [17] пікірінше сегрегациялық білім беруде төмен деңгейдегі әлеуметтік-экономикалық таптан шыққан оқушылардың басымдығы әлеуметтік жікке әсер ететіндігін дәлелдеген. C.Knight, & T.Crick, [18] баланың білім алу қажеттілігіне сай 3 жастан 16 жасқа дейін екі тілдік ұлттық оқу бағдарламасын тәжірибелі мамандармен

бірге жасақтап шығарған болатын. Жаңа оқу бағдарламасы мұғалімдер мен мектептерге оқу бағдарламасын өз бетінше бейімдеуге мүмкіндік беретіндігін айтып өтті. S.Power, N.Newton, & C.Taylor, [19] білім беру кеңістігіндегі теңсіздікті шешуде бірқатар мәселелерді шешуде оқу бағдарламасының материалдық және адами ресурстарына қоятын талаптарын қарастырды. Ол өз кезегінде тұрмыс жағдайы нашар отбасынан шыққан балалар үшін осы қаржыландыру мен ұйымдастырушылық жұмыстарды талап ететіндігін зерттеу нәтижесінде анықтады. C.Nilholm, [20] инклюзивті білім беру арнайы білім беруден негізгі айырмашылығы ол мектептерде білім алатын оқушылар үшін жауапкершілік алып, олардың құқығын қорғауда маңызды рөл атқаратындығын атап өтті. Бұл зерттеулердің барлығы Қазақстандағы инклюзивті білім беру жүйесін ұйымдастыру шарттарын қарастыру керектігін көрсетеді.

Ал Қазақстандағы инклюзивті білім беру жүйесі мен ерекше білім алу қажеттілігін бағалау жүйесіне келетін болсақ балаларды қолдауға арналған арнайы психологиялық-педагогикалық қолдау кабинеттері бар. Онда арнайы педагог, логопед, педагог-психолог пен әлеуметтік педагог көмек көрсетеді. Дегенмен инклюзивті білім беру жүйесінде бұл педагогтардан бөлек, пән мұғалімдері тарапынан да өз пәні бойынша ерекше білім алуға деген қажеттілігі бар білім алушыларға жағдай жасалуы керек. Ол өкінішке орай кейбір мектептерде әлі де өз шешімін таппаған.

Сонымен қатар қазіргі таңда инклюзивті ортадағы оқушыларға білім беруде жаңа оқыту әдістемелері мен олардың білім алуға деген қажеттіліктерін қанағаттандыру жолдары қарастырылуда. Соның бірі Жусупбекова Г.Г. [21] кіші мектеп жасындағы оқушылардың сөйлеу белсенділігін дамыту үшін оқытудың коммуникативті технологияларын қолдану тәсілдерін қарастырған. Есингельдинов Б.Т. [22] оқушыларды дифференциалды топтастыруда критериалды бағалаудың маңыздылығын атап өтеді. Оның зерттеу жұмысы бағалау

процессінде дифференциацияны қолдануда жалпы білім беретін мектептердегі мұғалімдерге арналған әдістемелік нұсқаулықтың бағыттарын анықтауға негізделген.

Жоғарыда ұсынылған ұсыныстар толығымен шет елдің озық тәжірибесімен сәйкес келеді.

Бағалауда мамандарға қойылатын талаптар

Қазіргі таңда бүкіл Еуропа мемлекеттері үшін мақұлданған оқу бағдарламалары мен анықталған талап бойынша жұмыс жүргізуі керек тәжірибелі дәрігерлер, психологтар мен мұғалімдерге қойылатын талаптар бар. Дегенмен, білім мен біліктілік санатына қойылатын талаптар әр мемлекетте түрліше болып келеді. Оған қоса Еуропалық одақта, мамандардың бір мемлекеттен екінші мемлекетке оңай қоныс аударуға байланысты директивалар бар. Сәйкесінше Еуропалық одақтағы мамандар білімі баратын мемлекеттегі ұлттық стандартқа сай келсе, олар сол мемлекетте мамандығы бойынша жұмыс жасай алады. Еуропада, басқа мемлекеттердегі секілді психолог жұмысын ұйымдастыру өте сирек кездеседі. Германияда бағалауды педагог-психолог жүргізеді, алайда басқа мамандардың, атап айтқанда клиникалық психологтардың ұсныстарын олар ескереді. Заңнамалық негізде квалификация мәселесі көптеген Батыс Еуропа мемлекеттерінде қарастырылмаса да, оларда психологтарға берілетін білім деңгейі және психологтардың ғылыми қауымдастығы өте жоғары деңгейде. Дегенмен олардан айырмашылықтарды да байқауға болады: Испаниядағы психологтар коллегиясының ықпалы мықты, ал Францияда кішігірім ұйымдар француз психологтар федерациясына біріктірілген.

АҚШ-та штат аумағында қызмет көрсетуі үшін лицензия алуы керек. Магистр немесе доктор дәрежесіндегі квалификация түрлі мамандықтар мен юрисдикциялар үшін қажет. АҚШ-та және Канадада психология бойынша мемлекеттік және аймақтық кеңестер кандидаттардың лицензия алып, сертификациядан өтуі үшін экзамен ұйымдастырады [2].

Жоғарыда берілген ақпарат негізінде педагог кадрларды даярлау әр мемлекетте түрліше болып келеді деген тұжырымға келе аламыз. АҚШ-та және Канадада ертеден келе жатқан дәстүрлі даярлық жүйесі бар және олардың қызметі мықты кәсіби ұйымдармен реттеледі; мысалға алатын болсақ психологтар квалификациясын және этикалық тәжірибесін американдық психологиялық қауымдастық реттейді. Уақыт өте келе мамандарға қойылатын талап деңгейі барлық мемлекеттерде өсуде. Ол сертификаттан магистр талабы белгіленді, содан соң доктор дәрежесін де талап етуде. Ал Австралияда бағалауға қатысатын маман арнайы біліктілікті көтеру курсынан өтуі қажет. Қазақстанда ерекше білім алу қажеттіліктерін бағалауды командалық топ жүзеге асырады. Оның құрамына дәрігерлер (неврапатолог, лор, окулист) және арнайы мамандар кіреді (педагог-психолог, дефектолог және логопед). Сонымен қатар мамандарға қойылатын талап Еуропа мемлекеттеріндегідей жоғары емес. Олар бакалавр білім дәрежесімен бағалауды жүргізе алады. Соңғы жылдары магистрлердің саны артуына байланысты жұмысқа орналасу барысында магистрлерді кеңінен тартады. Қазақстанда осы топтағы балаларды бағалау үшін бакалавр дәрежесі де жеткілікті. Дегенмен жұмысқа орналасу барысында (бағалауды педагогикалық-психологиялық-медициналық кеңес беру мекемесіндегі мамандар тобынан құрылған комиссия жүргізеді) магистр немесе доктор біліктілік дәрежесі бар маманды таңдайды.

Талдау. Зерттеу нәтижесінде шет мемлекеттер, атап айтқана біз қарастырған АҚШ, Германия және Австралия өзінің құрылымы жағынан бірнеше аймақтан құралатын көпұлтты мемлекет болып саналады. Мысалға алатын болсақ, АҚШ құрамындағы 13 штаттың өзінің заңнамалық негізі бар, Германияда 16 аймақтан құралады. Ал Австралияның халқы көп ұлтты болып келеді және оңтүстік және солтүстік аймақта орналасқан провинцияларында заңнамалық жағынан біршама айырмашылық бар. Бұл ерекше білім алуға деген қажеттілігі бар

білім алушыларды бағалаудан да көрініс табады. АҚШ-та бәріне ортақ федеральды билік бекіткен заңнама бар болғанымен, әр штат сол заңнама негізінде өзінің заңнамасын шығарады. Бұл мемлекеттерде эмигранттардың көп болуы, олардың көпұлтты мемлекет ретінде бағалауда қолданылатын әдістерді тілдік жағынан икемдеуге негіз болады. Мысалы, АҚШ-та бағалау міндетті түрде бағаланушы оқушының ана тілінде немесе бала жетік меңгерген, отбасында қолданылатын тілде жүргізіледі. Ол баланың даму ерекшеліктерін анықтауға өте маңызды, себебі көпұлтты мемлекет жағдайында тілді дұрыс білмеу бағалау нәтижесіне әсер етеді. Қазақстан да көпұлтты мемлекет ретінде осы тәжірибені қолданғаны дұрыс, дегенмен ол аудармашыға жұмсалатын қаражат талап етуіне байланысты қосымша қаражат талап етуі мүмкін. Осы топтағы балаларды бағалауда тапсырмалардан бөлек тестілеу жұмыстарын орта және жоғары буында оқитын оқушы үшін қолдану олардың мүмкіндіктерін сандық жағынан саралауға мүмкіндік береді. Мұндай тестілеу тапсырмалары психикалық процестердің даму қалпын анықтауға арналған тапсырмалармен бірге жүргізілуі керек деп есептейміз. Ол баланың мүмкіндіктерін барлық жағынан қарастыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар ҚР мұндай оқушы жалпы білім беретін мектепте тек қана психологиялық-педагогикалық мамандардың көмегін алып қана қоймай, оның білім беру маршруты шет мемлекеттеріндегідей әрбір пән мұғалімдері тарапынан оқу бағдарламасын ерекше білім алу қажеттілігі бар бала мүмкіндігіне сай бейімдеу, сабақ беру барысында тапсырмалар деңгейін жеңілдету және оны орындауға көбірек уақыт беру секілді жұмыстар жүргізілуі керек.

Қорытынды. Біз инклюзивті білім беру жүйесінің шет мемлекеттермен айырмашылығы қандай екенін қарастыра келе, олардың білім беру жүйесіндегі және бағалаудағы келесі ерекшеліктерді қолдануға ұсыныс береміз:

– Ерекше білім алуға деген қажеттілігін бағалауда баланың ана тілін немесе оның қоршаған ортасы көп қолданатын тілді қолдану. Бұл ҚР көпұлтты мемлекет болуына байланысты баланың актуальды даму деңгейін дұрыс бағалауға әсерін тигізеді.

– Мектептің орта және жоғары буынында оқитын балаларды бағалауда тапсырмалардан бөлек тестілеу жұмыстарын қолдану.

Ол баланың мүмкіндіктерін барлық жағынан қарастыруға мүмкіндік береді.

– Пән мұғалімдері тарапынан оқу бағдарламасын ерекше білім алуға деген қажеттілігі бар бала мүмкіндігіне сай бейімдеу, сабақ беру барысында тапсырмалар деңгейін жеңілдету және оны орындауға көбірек уақыт беру секілді жұмыстар жүргізілуі керек.

Пайдаланылған әдебиеттер:

[1] 26 маусым 2021 жылғы Қ.Р заңы № 56 – VII ЗПК. Қ.Р инклюзивті білім беру мәселесі бойынша кейбір заңнамалық актілерге толықтырулар мен өзгерістер ендіру жөнінде [Электронды ресурс]: URL: <https://adilet.zan.kz> (ақпарат алынған уақыт 02.10.2021).

[2] Dr Martin Desforges and Professor Geoff Lindsay, Centre for Educational Development, Appraisal and Research, University of Warwick Procedures used to Diagnose a Disability and to Assess Special Educational Needs: An International Review. A report commissioned by the NCSE 2010. [Электронды ресурс]: URL: https://ncse.ie/wp-content/uploads/2014/10/5_NCSE_Diag_Ass.pdf (ақпарат алынған уақыт 12.10.2021).

[3] Kivirand, T., Leijen, Ä., Lepp, L., and Malva, L. (2020). Kaasava hariduse tähendus ja tõhusa rakendamise tegurid Eesti kontekstis: õpetajaid koolitavate või nõustavate spetsialistide vaade [The meaning of inclusive education and factors for effective implementation in the Estonian context: A view of specialists who train or advise teachers]. Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian J. Educ. 8, 48-71. doi: 10.12697/eha.2020.8.1.03 (ақпарат алынған уақыт 17.08.2022).

[4] Arcidiacono, F., and Baucal, A. (2020). Towards teacher professionalization for inclusive education: reflections from the perspective of the socio-cultural approach. Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian J. Edu. 8, 26-47. doi: 10.12697/eha.2020.8.1.02b (ақпарат алынған уақыт 17.08.2022).

[5] Kauffman, J. M., and Hornby, G. (2020). Inclusive vision versus special education reality. Educ. Sci. 10:258. doi: 10.3390/educsci10090258 (ақпарат алынған уақыт 17.08.2022).

[6] Florian, L., and J. Spratt. 2013. “Enacting Inclusion: A Framework for Interrogating Inclusive Practice.” European Journal of Special Needs Education 28 (2): 119-135. <https://doi.org/10.1080/08856257.2013.778111> (ақпарат алынған уақыт 15.01.2022).

[7] Lindsay, S., M. Proulx, H. Scott, and N. Thomson. 2014. “Exploring Teachers’ Strategies for Including Children with Autism Spectrum Disorder in Mainstream Classrooms.” International Journal of Inclusive Education 18 (2): 101–122. <https://doi.org/10.1080/13603116.2012.758320> (ақпарат алынған уақыт 20.10.2021).

[8] Otukile-Mongwaketse, M., B.Mangope, and A.B. Kuyini. 2016. “Teachers’ Understandings of Curriculum Adaptations for Learners with Learning Difficulties in Primary Schools” Botswana: Issues and Challenges of Inclusive Education.” Journal of Research in Special Educational Needs 16 (3): 169-177. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12069> (ақпарат алынған уақыт 04.01.2022).

[9] Bellmann, J., and H. Merckens. 2019. “Bildungsgerechtigkeit als Versprechen.” In Bildungsgerechtigkeit als Versprechen. Zur Rechtfertigung und Infragestellung eines mehrdeutigen Konzepts. Münster und New York: Waxmann. [Электронды ресурс]: URL: <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?Fid=1180986> (ақпарат алынған уақыт 02.01.2022).

[10] Bešić, E., L. Paleczek, M. Krammer, and B. Gasteiger-Klicpera. 2017. “Inclusive Practices at the Teacher and Class Level: the Experts’ View.” European Journal of Special Needs Education 32 (3): 329–345. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1240339> (ақпарат алынған уақыт 02.01.2022).

[11] Bondie, R.S., C. Dahnke, and A. Zusho. 2019. “How Does Changing ‘One-Size-Fits-All’ to Differentiated Instruction Affect Teaching?” Review of Research in Education 43 (1): 336–362. <https://doi.org/10.3102%2F0091732X18821130> (ақпарат алынған уақыт 04.01.2022).

[12] Elyseeva I.G., Ersarina A.K. Jalpy bilim беретін мектептерде ерекше білім алуды қазіретін

balalardy psihologialyq-pedagogikalyq súiemeldeý. Ádistemelik nusqaýlyq. Almaty, 2019. [Sajt]: URL: <https://special-edu.kz/495-erekshe-blm-beruge-azhettlg-bar-balalara-zhalpy-blm-beru-mektebnde-psihologiyaly-pedagogikaly-oldau-krsetu.html> (ақпарат алынған уақыт 28.09.2021).

[13] Koller, D., Le Pouesard, M., and Rummens. J.A. (2018). Defining social inclusion for children with disabilities: A critical literature review. *Child. Soc.* 32, 1–13. doi: 10.1111/chso.12223 (ақпарат алынған уақыт 16.08.2021).

[14] Mady, C. 2018. “Teacher Adaptations to Support Students with Special Education Needs in French. Immersion: An Observational Study.” *Journal of Immersion and Content-Based Language. Education* 6 (2): 244-268. <https://doi.org/10.1075/jicb.17011.mad> (ақпарат алынған уақыт 02.01.2022).

[15] Katharina-Theresa Lindner & Susanne Schwab (2020): Differentiation and individualisation in inclusive education: a systematic review and narrative synthesis, *International Journal of Inclusive Education*, <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1813450> (ақпарат алынған уақыт 02.10.2021).

[16] Darling-Hammond L., Flook L., Cook-Harvey C., Barron B. & Osher D. (2020) ‘Implications for educational practice of the science of learning and development’, *Applied Developmental Science*, 24 (2), 97-140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791> (ақпарат алынған уақыт 14.02.2022).

[17] Francis B., Archer L., Hodgen J., Pepper D., Taylor B. & Travers, M. – C. (2017) ‘Exploring the relative lack of impact of research on “ability grouping” in England: a discourse analytic account’, *Cambridge Journal of Education*, 47 (1), 1–17. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2015.1093095> (ақпарат алынған уақыт 14.02.2022).

[18] Knight, C. & Crick, T. (2021) ‘The role of culture and context in shaping an inclusive curriculum: a case study of Wales’, *ENCU Review of Education*, DOI: <https://doi.org/10.1177/20965311211039858> (ақпарат алынған уақыт 14.02.2022).

[19] Power S., Newton N. & Taylor C. (2020) ““Successful futures” for all in Wales? The challenges of curriculum reform for addressing educational inequalities’, *Curriculum Journal*, 31 (2), 317–333. <https://doi.org/10.1002/curj.39> (ақпарат алынған уақыт 14.02.2022).

[20] Nilholm C. (2021) ‘Research about inclusive education in 2020 – how can we improve our theories in order to change practice?’, *European Journal of Special Needs Education*, 36 (3), 358-370. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1754547> (ақпарат алынған уақыт 14.02.2022).

[21] Жүсіпбекова Г.Г. (2021) Коммуникациялық технологияларды қолдану арқылы бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу қызметін дамыту [Электрондар ресурс]: URL: <https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article> <https://doi.org/10.51889/2021-1.2077-6861.23> (ақпарат алынған уақыт 24.02.2022).

[22] Есенгелдинов Т., Әшірбаев Н.К., Исмаилова Г.М., Сәрсекенов Р.М., Сабырханова Р. Дифференцированный подход к оценке учебных достижений учащихся (2021). [Электронды ресурс]: URL: <https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/309>. <https://doi.org/10.51889/2021-4.2077-6861.02> (ақпарат алынған уақыт 24.02.2022).

References :

[1] 26 mausym 2021 zhylyg ҚР zany № 56 – VII ZRK. ҚР inklyuzivti bilim beru maselesi bojnsha kejbir zannamalyk aktilerge tolyktyrular men ozgerister endiru zhoninde [Elektronды resurs]: URL: <https://adilet.zan.kz> (ақпарат алынған уақыт 02.10.2021).

[2] Dr Martin Desforges and Professor Geoff Lindsay, Centre for Educational Development, Appraisal and Research, University of Warwick Procedures used to Diagnose a Disability and to Assess Special Educational Needs: An International Review. A report commissioned by the NCSE 2010. [Elektronды resýrs]: URL: https://ncse.ie/wp-content/uploads/2014/10/5_NCSE_Diag_Ass.pdf (ақпарат алынған уақыт 12.10.2021).

[3] Kivirand T., Leijen Ä., Lepp L., and Malva, L. (2020). Kaasava hariduse tähendus ja tõhusa rakendamise tegurid Eesti kontekstis: õpetajaid koolitavate või nõustavate spetsialistide vaade [The meaning of inclusive education and factors for effective implementation in the Estonian context: A view of specialists who train or advise teachers]. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian J. Educ.* 8, 48-71. doi: 10.12697/eha.2020.8.1.03 (ақпарат алынған уақыт 08.2022).

[4] Arcidiacono F., and Baucal A. (2020). Towards teacher professionalization for inclusive education: reflections from the perspective of the socio-cultural approach. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian J. Edu.* 8, 26-47. doi: 10.12697/eha.2020.8.1.02b (ақпарат алынған уақыт 17.08.2022).

[5] Kauffman J.M., and Hornby G. (2020). Inclusive vision versus special education reality. *Educ. Sci.* 10:258. doi: 10.3390/educsci10090258 (aqqarat alyngan yaqyt 17.08.2022).

[6] Florian L., and J.Spratt. 2013. “Enacting Inclusion: A Framework for Interrogating Inclusive Practice.” *European Journal of Special Needs Education* 28 (2): 119-135. <https://doi.org/10.1080/08856257.2013.778111> (aqqarat alyngan yaqyt 15.01.2022).

[7] S.Lindsay, M.Proulx, H.Scott, and N. Thomson. 2014. “Exploring Teachers’ Strategies for Including Children with Autism Spectrum Disorder in Mainstream Classrooms.” *International Journal of Inclusive Education* 18 (2): 101–122. <https://doi.org/10.1080/13603116.2012.758320> (aqqarat alyngan yaqyt 20.10.2021).

[8] M.Otukile-Mongwaketse, B.Mangope, and A.B. Kuyini. 2016. “Teachers’ Understandings of Curriculum Adaptations for Learners with Learning Difficulties in Primary Schools” *Botswana: Issues and Challenges of Inclusive Education.* *Journal of Research in Special Educational Needs* 16 (3): 169-177. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12069> (aqqarat alyngan yaqyt 04.01.2022).

[9] J.Bellmann., and H. Merckens. 2019. “Bildungsgerechtigkeit als Versprechen.” In *Bildungsgerechtigkeit als Versprechen. Zur Rechtfertigung und Infragestellung eines mehrdeutigen Konzepts.* Münster und New York: Waxmann. [Электронды ресурс]: URL: <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?Fid=1180986> (aqqarat alyngan yaqyt 02.01.2022).

[10] Bešić, E., L. Paleczek, M. Krammer, and B. Gasteiger-Klicpera. 2017. “Inclusive Practices at the Teacher and Class Level: the Experts’ View.” *European Journal of Special Needs Education* 32 (3): 329-345. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1240339> (aqqarat alyngan yaqyt 02.01.2022).

[11] Bondie R.S., C.Dahnke, and A.Zusho. 2019. “How Does Changing ‘One-Size-Fits-All’ to Differentiated Instruction Affect Teaching?” *Review of Research in Education* 43 (1): 336–362. <https://doi.org/10.3102%2F0091732X18821130> (aqqarat alyngan yaqyt 04.01.2022).

[12] Elyseeva I.G., Ersarina A.K. Jalpy bilim beretin mektepterde erekshe bilim aludy qazhet etetin balalardy psihologialyq-pedagogikalyq súemeldeý. Ádistemelik nusqaýlyq. Almaty, 2019. [Sajt]: URL: <https://special-edu.kz/495-erekshe-blm-beruge-azhettlg-bar-balalara-zhalpy-blm-beru-mektebnde-psihologiyaly-pedagogikaly-oldau-krsetu.html> (aqqarat alyngan yaqyt 28.09.2021).

[13] Koller.D., Le Pouesard M., and Rummens J.A. (2018). Defining social inclusion for children with disabilities: A critical literature review. *Child. Soc.* 32, 1-13. doi: 10.1111/chso.12223 (aqqarat alyngan yaqyt 16.08.2021).

[14] Mady C. 2018. “Teacher Adaptations to Support Students with Special Education Needs in French. Immersion: An Observational Study.” *Journal of Immersion and Content-Based Language. Education* 6 (2): 244-268. <https://doi.org/10.1075/jicb.17011.mad> (aqqarat alyngan yaqyt 02.01.2022).

[15] Katharina-Theresa Lindner & Susanne Schwab (2020): Differentiation and individualisation in inclusive education: a systematic review and narrative synthesis, *International Journal of Inclusive Education*, <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1813450> (aqqarat alyngan yaqyt 02.10.2021).

[16] Darling-Hammond L., Flook, L., Cook-Harvey C., Barron B. & Osher D. (2020) ‘Implications for educational practice of the science of learning and development’, *Applied Developmental Science*, 24 (2), 97–140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791> (aqqarat alyngan yaqyt 14.02.2022).

[17] Francis B., Archer L., Hodgen J., Pepper D., Taylor B. & Travers M. – C. (2017) ‘Exploring the relative lack of impact of research on “ability grouping” in England: a discourse analytic account’, *Cambridge Journal of Education*, 47 (1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2015.1093095> (aqqarat alyngan yaqyt 14.02.2022).

[18] Knight C. & Crick T. (2021) ‘The role of culture and context in shaping an inclusive curriculum: a case study of Wales’, *ENCU Review of Education*, DOI: <https://doi.org/10.1177/20965311211039858> (aqqarat alyngan yaqyt 14.02.2022).

[19] Power S., Newton N. & Taylor C. (2020) “‘Successful futures’ for all in Wales? The challenges of curriculum reform for addressing educational inequalities”, *Curriculum Journal*, 31 (2), 317-333. <https://doi.org/10.1002/curj.39> (aqqarat alyngan yaqyt 14.02.2022).

[20] Nilholm.C. (2021) ‘Research about inclusive education in 2020 – how can we improve our theories in order to change practice?’, *European Journal of Special Needs Education*, 36 (3), 358-370. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1754547> (aqqarat alyngan yaqyt 14.02.2022).

[21] Zhysipbekova G.G. (2021) Kommunikaciya tekhnologiyalary koldanu arkyly bastaush synyp

okushylarynyn sojleu kyzmetin damyту [Elektronдар resurs]: URL: <https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/https://doi.org/10.51889/2021-1.2077-6861.23> (ақпарат алынған уақыт 24.02.2022).

[22] Esingeldinov T., Áshirbaev N.K., Ismailova G. M., Sásrsekenov R. M., Sabyrhanova P. Differensirovanniy podhod k otsenke uchebnyh dostizheni uchashihsia (2021). [Elektronды resýrs]:URL:<https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/309>. <https://doi.org/10.51889/2021-4.2077-6861.02> (ақпарат алынған уақыт 24.02.2022).

Система оценки особых образовательных потребностей детей: сравнительный анализ зарубежных стран и Казахстана

Л.А. Шотыбаева^{1}, Г.А. Абаева¹*

*¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

Аннотация

В данной статье были проанализированы система оценки особых образовательных потребностей детей в зарубежных странах и в Казахстане. Главная цель нашей работы - выяснить, чем отличается система инклюзивного образования Казахстана от иностранных стран, насколько применимы в системе образования их методы, которые могут быть использованы в Казахстане. При этом в статье были проанализированы следующие условия: процедуры оценки особых образовательных потребностей учащихся, обучающихся в инклюзивной среде в Германии, США, Австралии, система инклюзивного образования и требования к специалистам, проводящим оценку учащихся с особыми образовательными потребностями. На основе этой информации был проведен анализ опыта Казахстана и зарубежных стран. В результате рассмотрения отличии систем образования Казахстана от иностранных стран, было предложено внедрить некоторые методы в систему образования Казахстана.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, оценка особых образовательных потребностей, специальные педагоги, психолого-медико-педагогическая консультация.

Comparative analysis of the system for assessing special educational needs : in foreign countries and Kazakhstan

L.A. Shotybayeva,¹ G.A. Abayeva¹

*¹ Abai Kazakh National Pedagogical University
(Almaty, Kazakhstan)*

Abstract

This article analyzed the system for assessing the special educational needs of children in foreign countries and in Kazakhstan. The main goal of our work is to find out how the system of inclusive education differs from foreign countries, how applicable their methods are in the education system, which can be used in Kazakhstan. At the same time, the following conditions were analyzed in the article: the procedures for assessing the special educational needs of students studying in an inclusive environment in Germany, the USA, Australia, the system of inclusive education and the requirements for specialists assessing students with special educational needs. Based on this information, an analysis was made of the experience of Kazakhstan and foreign countries. As a result of considering the difference between the education systems of Kazakhstan and foreign countries, it was proposed to introduce some methods into the education system of Kazakhstan.

Keywords: children with special educational needs, inclusive education, assessment of special educational needs, special teachers, psychological, medical and pedagogical consultation.

Редакцияға 18.08.2022 қабылданды.