



**ЛЕПЕШЕВ Д.В.  
ОРАЗБАЕВА К.О.  
ДОСКЕНОВА Д.А.**

**ИНКЛЮЗИЯ САЛАСЫ БОЙЫНША ЗЕРТТЕУЛЕРДІ ЖҮРГІЗУГЕ  
АРНАЛҒАН ӘДІСТЕМЕЛІК НҰСҚАУЛЫҚ**

**Көкшетау, 2026ж.**

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ БІЛІМ  
МІНИСТРЛІГІ  
КЕАҚ Ш. УӘЛИХАНОВ АТЫНДАҒЫ КӨКШЕТАУ УНИВЕРСИТЕТІ  
«ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ НЕЙРОӘРТҮРЛІК» ЗЕРТТЕУ  
ЛАБОРАТОРИЯСЫ

---

ЛЕПЕШЕВ Д.В.  
ОРАЗБАЕВА К.О.  
ДОСКЕНОВА Д.А.

ИНКЛЮЗИЯ САЛАСЫ БОЙЫНША ЗЕРТТЕУЛЕРДІ ЖҮРГІЗУГЕ  
АРНАЛҒАН ӘДІСТЕМЕЛІК НҰСҚАУЛЫҚ

Көкшетау, 2026ж.

ӘОЖ 376  
КБЖ 74.3  
Л48

**КЕАҚ Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университетінің №4,  
19.01.2026ж. оқу-әдістемелік кеңесінде қаралып, баспаға ұсынылды.**

**Рецензенттер:**

**Ковалева Я.Н.** – п.ғ.к., доцент, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Инклюзивті қолдау орталығының жетекшісі – супервизоры.

**Зуева Т.В.** – п.ғ.к. (PhD), А. Байтұрсынұлы атындағы ҚРҰ-дың инклюзивті білім беру және психологиялық қолдау орталығының меңгерушісі.

**Лепешев Д.В., Оразбаева К.О., Доскенова Д.А.. «Инклюзия саласы бойынша зерттеулерді жүргізуге арналған әдістемелік нұсқаулық».** – Көкшетау: Ш. Уәлиханов атындағы КУ РИО, 2025. – 53 б.

Осы әдістемелік ұсынымдар инклюзия бағытындағы бітіру біліктілік жұмыстарын орындау аясында жүргізілетін зерттеулердің сапасы мен тиімділігін арттыру мақсатында әзірленді.

Құралдың авторлық ұжымы ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ЕБҚ) білім алушылардың барлық топтарын қамтып, әртүрлі санаттағы білім алушылардың психофизиологиялық мүмкіндіктері тұрғысынан ықтимал зерттеулердің критерийлеріне ерекше назар аударды.

Зерттеуді ұйымдастыру барысында ғылыми-этикалық қағидаттарды сақтауға айрықша мән берілді.

Әдістемелік ұсынымдар профессор-оқытушылар құрамына, ғылыми жетекшілерге, педагогикалық бағыттар бойынша білім алатын студенттер мен магистранттарға арналған.

ISBN 978-601-261-708-5



## Мазмұны

|                                                                                                               |           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Кіріспе</b>                                                                                                | <b>4</b>  |
| <b>1-бөлім. Инклюзивті білім беру педагогикалық зерттеу нысаны ретінде</b>                                    | <b>6</b>  |
| 1.1 Инклюзия нозологиялық емес, зерттеушілік категория ретінде                                                | 6         |
| 1.2.Инклюзивті білім берудегі зерттеулердің заманауи ғылыми тәсілдері: отандық және халықаралық тәжірибе      | 7         |
| 1.3.Зерттеушілік логиканың трансформациясы: коррекциялықтан әлеуметтік-педагогикалық модельге дейін           | 8         |
| <b>2-бөлім. Инклюзивті білім беруді зерттеудегі категориялық принцип</b>                                      | <b>10</b> |
| 2.1.Ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылардың категориялары: нормативтік және ғылыми жіктеу      | 10        |
| 2.2.Неліктен «ЕБҚ бар балалар» әмбебап зерттеу тобы болып табылмайды                                          | 13        |
| 2.3.Жас ерекшелігі, диагноз және білім беру контексті зерттеу логикасы мен ұйымдастырудың шектеулері ретінде  | 14        |
| 2.4.Зерттеу нәтижелерін жалпылау барысында жиі кездесетін әдіснамалық қателіктер                              | 15        |
| <b>3-бөлім. Инклюзиядағы педагогикалық зерттеулердің шектеулері мен рұқсат етілуі</b>                         | <b>16</b> |
| 3.1.Білім алушылар категориясына байланысты зерттеулердің рұқсат етілетін және рұқсат етілмейтін түрлері      | 16        |
| 3.2. Инклюзивті ортадағы пәндік зерттеулер (математика, физика, химия және т.б.): қолданылу шектеулері        | 17        |
| 3.3. Әдістемелік қателік этикалық бұзушылықтың бір түрі ретінде                                               | 18        |
| 3.4. Зерттеушінің нысанды, әдістерді таңдау және нәтижелерді түсіндіру жауапкершілігі                         | 19        |
| <b>4-бөлім. Инклюзивті білім берудегі зерттеудің мақсаты, міндеттері және логикасын құрылымдау</b>            | <b>20</b> |
| 4.1.Категориялық және жас ерекшелік шектеулерін ескере отырып, мақсат пен болжамын қалыптастыру               | 20        |
| 4.2. Зерттеу тақырыбын студенттердің мүмкіндіктерімен байланыстыру                                            | 21        |
| 4.3. Зерттеудің инклюзивтіліктегі жарамдылығы: біз нені және кім үшін өлшейміз                                | 22        |
| <b>5-бөлім. Инклюзивті білім беру ортасы жағдайындағы зерттеудің әдіснамасы, логикасы және ұйымдастырылуы</b> | <b>24</b> |
| 5.1.Инклюзивті білім берудегі зерттеу түрлері және олардың ерекшеліктері                                      | 24        |
| 5.2.Іс-әрекеттегі зерттеу (Action Research) және Lesson Study басым тәсілдер ретінде                          | 27        |
| 5.3. Экспериментті жоспарлау: фокус-топты таңдау, уақыттық және ұйымдастырушылық шектеулер                    | 28        |

|                                                                                                 |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>6-бөлім. Зерттеу әдістері және оларды қолдану шектері</b>                                    | <b>29</b> |
| 6.1.Жалпы педагогикалық зерттеу әдістері: мүмкіндіктері мен шектеулері                          | 29        |
| 6.2.Танымдық, эмоциялық-еріктік, қимыл-қозғалыс және коммуникативтік салаларды зерттеу әдістері | 30        |
| 6.3.Диагностикалық және бағалау әдістемелерін қолданудың рұқсат етілу шарттары                  | 31        |
| 6.4.Нәтижелерді интерпретациялау: әмбебап «норма» ұғымынан бас тарту                            | 31        |
| <b>7-бөлім. Білім алушылар мен ғылыми жетекшілерге арналған практикалық нұсқаулық</b>           | <b>33</b> |
| 7.1 Дипломдық, магистрлік зерттеулерде жиі кездесетін қателіктер                                | 33        |
| 7.2. Зерттеудің дұрыстығы мен ғылыми негізділігінің критерийлері                                | 34        |
| <b>Қорытынды</b>                                                                                | <b>35</b> |
| <b>Глоссарий</b>                                                                                | <b>36</b> |
| <b>Қосымшалар</b>                                                                               | <b>38</b> |
| <b>Пайдаланылған дереккөздер тізімі</b>                                                         | <b>52</b> |

## **Кіріспе**

Қазіргі білім беру дамуының кезеңі инклюзивті оқытудың белсенді енгізілуімен және осы салада жүргізілетін ғылыми-зерттеу жұмыстары көлемінің тұрақты өсуімен сипатталады. Сонымен қатар дипломдық және магистрлік зерттеулерді даярлау тәжірибесі инклюзивті білім берудің теориялық негіздерін меңгеру мен білім алушылардың нозологиялық ерекшеліктерін білу нақты білім беру жағдайларында туындайтын зерттеу міндеттерін әрдайым әдіснамалық тұрғыдан дұрыс шешуді қамтамасыз ете бермейтінін көрсетеді.

Қазақстан Республикасының мемлекеттік білім беру саясатының басым бағыты ретінде инклюзивті білім берудің өзектенуі жағдайында орындалған студенттік ғылыми жұмыстарды талдау бірқатар типтік әдіснамалық қиындықтарды анықтайды. Олардың қатарына зерттеу объектісі мен пәнін дұрыс анықтамау, ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылар санаттарын шатастыру, сондай-ақ алынған нәтижелерді негізсіз кеңейтілген және ғылыми тұрғыдан дәлелденбеген жалпылау жатады. Аталған қиындықтар білім беру процесінің көпфакторлылығымен, білім алушылардың білім беру қажеттіліктерінің әртүрлілігімен және инклюзивті білім беру ортасының педагогикалық жағдайларының күрделілігімен байланысты.

Инклюзивті білім беру жағдайында педагогикалық зерттеудің объектісі ретінде белгілі бір жеке ерекшеліктердің тасымалдаушысы ретіндегі білім алушы қарастырылмайды. Зерттеу фокусы білім беру процесіне, оқыту жағдайларына, бейімделу тетіктеріне, сондай-ақ педагогикалық ықпал етудің шектері мен рұқсат етілу деңгейіне ауысады. Бұл білім алушылардың жекелеген санаттарын сипаттайтын талдаудан білім беру жүйесінің тұтастай қызмет етуін әдіснамалық тұрғыдан негізделген зерттеуге көшу қажеттігін талап етеді.

Осыған байланысты инклюзивті білім беру саласындағы зерттеу қызметін әдіснамалық сүйемелдеудің маңыздылығы арта түседі. Мұндай сүйемелдеу білім алушылар мен олардың ғылыми жетекшілерінде зерттеу тақырыбын таңдауға, объекті мен пәнді дұрыс анықтауға, зерттеу логикасын құруға және алынған нәтижелерді негізді түрде интерпретациялауға қатысты бірыңғай тәсілдерді қалыптастыруға бағытталуы тиіс.

НАО «Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті» білім алушыларының ғылыми-зерттеу жұмыстарын даярлау және орындау университеттің сапа менеджменті жүйесінің (СМЖ) талаптарына сәйкес жүзеге асырылады. Бұл жүйе дипломдық жұмыстар мен магистрлік диссертацияларды ұйымдастыруға, рәсімдеуге және қорғау рәсіміне қойылатын бірыңғай

талаптарды регламенттейді. Осы әдістемелік ұсынымдарда зерттеу жұмыстарының құрылымы, көлемі мен рәсімделуіне қойылатын техникалық талаптар қарастырылмайды және құжат шеңберінен тыс қалдырылады. Нормативтік негіз ретінде университеттің қолданыстағы ішкі стандарттары (СМЖ МИ 01-2020; СМЖ СТУ 5.03-2022; СМЖ СТУ 4.04-2021) пайдаланылды.

Аталған нормативтік құжаттарға сүйену әдістемелік ұсынымдардың мазмұнын инклюзивті білім беру саласындағы зерттеулердің әдіснамалық және мазмұндық аспектілеріне шоғырландыруға мүмкіндік береді және білім алушылар мен олардың ғылыми жетекшілері үшін ғылыми жұмысқа қойылатын талаптарды бірізді түсінуді қамтамасыз етеді.

Инклюзивті практиканың дамуы жағдайында зерттеу араласуының шектерін, педагогикалық және психологиялық-педагогикалық әдістерді қолданудың рұқсат етілуін, сондай-ақ зерттеу авторы мен ғылыми жетекшінің объектіні, пәнді және алынған нәтижелерді интерпретациялау тәсілдерін таңдаудағы жауапкершілігін дұрыс анықтау ерекше маңызға ие. Зерттеу қызметін әдіснамалық сүйемелдеудің өзектілігі нормативтік деңгейде де бекітілген: «Білім беру ұйымдарының педагогтарына арналған кәсіби стандарттарда» педагогтардың білім беру процесін зерттеу әдіснамасын меңгеруі және білім алушылардың жеке білім беру қажеттіліктерін ескеру қажеттілігі атап көрсетіледі.

Осы әдістемелік ұсынымдар нормативтік, әдіснамалық және этикалық шектеулерді ескере отырып, инклюзивті білім беру саласындағы дипломдық және магистрлік зерттеулерді даярлауды әдіснамалық тұрғыдан сүйемелдеуге бағытталған. Олардың практикалық маңыздылығы білім алушылар мен ғылыми жетекшілердің ғылыми-зерттеу жұмыстарын жоспарлау және орындау барысында пайдалану мүмкіндігімен айқындалады, бұл әдіснамалық қателіктер қаупін төмендетуге және зерттеу нәтижелерінің ғылыми сапасын арттыруға мүмкіндік береді.

## **1-бөлім. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУ НЫСАНЫ РЕТІНДЕ**

### **1.1. Инклюзия нозологиялық емес, зерттеушілік категория ретінде**

Қазіргі ғылыми-педагогикалық тәжірибеде «инклюзивті білім беру» термині жиі кеңейтілген және әдіснамалық тұрғыдан айқындалмаған мағынада қолданылады. Бірқатар зерттеулерде инклюзия білім беру ұйымында мүгедектігі бар немесе ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылардың болуымен іс жүзінде теңестіріледі, бұл зерттеу нысанын нозологиялық топпен алмастыруға әкеледі. Мұндай алмастыру зерттеудің талдамалық әлеуетін төмендетіп, ғылыми нәтижелерін бұрмалайды.

Сонымен бірге инклюзивті білім беру өзінің мәні бойынша баланың денсаулық жағдайының сипаттамасы болып табылмайды және диагноздың, психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңес қорытындысының немесе білім алушылар категориясының синонимі ретінде қарастырылмайды. Инклюзия — бұл білім беру үдерісі мен білім беру ортасының сипаттамасы, олардың бейімделгіштік дәрежесін, икемділігін және оқытудың барлық қатысушыларының алуан түрлі білім беру қажеттіліктерін ескеру қабілетін көрсетеді [1].

Зерттеушілік тұрғыдан инклюзивті білім беруде талдау нысаны білім алушылардың жеке шектеулері емес, оқыту жүзеге асырылатын педагогикалық жағдайлар мен практикалардың жиынтығы болып табылады, атап айтқанда:

- білім беру үдерісін ұйымдастыру шарттары;
- мазмұнды, әдістер мен оқыту формаларын бейімдеу тәсілдері;
- білім беру үдерісіне қатысушылардың өзара әрекеттесу сипаты;
- оқыту мен қатысудағы кедергілерді анықтау және еңсеру тетіктері.

Инклюзияны осылай түсіну оны медициналық немесе клиникалық-психологиялық сипаттама ретінде емес, педагогикалық шешімдерді, ұйымдастырушылық модельдерді және білім беру стратегияларын талдауға қатысты зерттеушілік категория ретінде қарастыруға мүмкіндік береді [2]. Зерттеу фокусын тек білім алушылардың нозологиясына көшіру әдіснамалық қате туындатып, білім беру ортасын талдау өрісінен шығарады және оқытудағы қиындықтардың себептерін негізсіз түрде тек баланың жеке ерекшеліктерімен байланыстырады.

Педагогикалық зерттеулер контекстінде бұл ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылардың болуы өздігінен зерттеу тақырыбын,

әдістерін немесе оның рұқсат етілуін айқындамайтынын білдіреді. Зерттеудің мақсаттары, білім алушылардың жасы, білім беру деңгейі, пәндік сала, сондай-ақ зерттелетін педагогикалық құбылыстың сипаты шешуші мәнге ие. Бұл факторларды елемей кең және ғылыми тұрғыдан негізсіз жалпылауға әкеледі, бұл әсіресе дипломдық, магистрлік диссертацияларды аяқтаған кезде өте маңызды.

## **1.2. Инклюзивті білім берудегі зерттеулердің заманауи ғылыми тәсілдері: отандық және халықаралық тәжірибе**

Отандық және шетелдік ғылыми әдебиеттерде инклюзивті білім беру саласындағы зерттеулер инклюзияны әлеуметтік-педагогикалық феномен және ғылыми талдау нысаны ретінде түсінудің эволюциясын көрсететін бірнеше орныққан тәсілдер аясында дамып келеді.

Қазақстандық ғылыми контексте инклюзивті білім беруді зерттеу ұзақ уақыт бойы кеңестік дефектологиялық мектептен мұра болып қалған түзетуге бағытталған (коррекциялық) тәсіл арнасында қалыптасты. Бұл тәсіл шеңберінде білім алушылардың нозологиялық сипаттамаларын зерделеуге, оқытудың арнайы әдістерін және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді әзірлеуге, сондай-ақ түзету іс-шараларының тиімділігін бағалауға басымдық берілді (З. А. Мовкебаева [3], У. Ж. Құдайбергенова [4]). Мұнда зерттеу объектісі ретінде негізінен ерекше білім беру қажеттіліктері бар бала қарастырылып, ал білім беру процесі анықталған дефициттерді өтеу құралы ретінде түсіндірілді.

Қазіргі қазақстандық зерттеулерде зерттеу фокусының жеке бұзылыстарды талдаудан инклюзивті білім беруді жүйелік құбылыс ретінде іске асыру жағдайларын зерделеуге қарай біртіндеп ауысуы байқалады. Н. Б. Жиенбаева [5], С. К. Нұрғалиева [6], М. Б. Тұрлубекова [7] еңбектерінде инклюзия білім беру ұйымдарының институционалдық дайындығы, педагогтердің кәсіби құзыреттілігі, білім алушыларды пәнаралық сүйемелдеу және Қазақстан Республикасында инклюзивті саясатты енгізудің басқарушылық тетіктері контекстінде қарастырылады. Сонымен қатар инклюзияның халықаралық модельдерін ұлттық, мәдени және ресурстық білім беру жүйесі жағдайларына бейімдеуге елеулі көңіл бөлінеді.

Ресейлік ғылыми дәстүрде де (С. В. Алёхина, Е. В. Самсонова, А. Ю. Шеманов және т.б. [8]) түзетуге бағытталған парадигмадан білім беру ортасын, педагогтердің кәсіби әрекеттерін және сүйемелдеу модельдерін талдауға көшу үрдісі айқын көрінеді. Бұл зерттеулерде инклюзия арнайы немесе түзету

оқытуының жекелеген жағдайы ретінде емес, тұтастай алғанда білім беру жүйесінің сипаттамасы ретінде интерпретацияланады.

Инклюзивті білім беру саласындағы халықаралық зерттеу тәжірибесі ЮНЕСКО, ЭЫДҰ (ОЭСР), ЮНИСЕФ құжаттарында және шетелдік авторлардың еңбектерінде көрініс тауып, негізінен инклюзияның әлеуметтік және құқықтық моделіне сүйенеді [1; 9; 10]. Бұл тәсіл аясында зерттеудің негізгі объектілері ретінде оқыту мен қатысуға кедергілер, инклюзияның институционалдық және мәдени факторлары, білім беру саясаты мен практикалары, сондай-ақ әмбебап оқыту дизайны мен білім беру маршруттарын саралау мәселелері қарастырылады.

Отандық және халықаралық тәжірибені салыстырмалы талдау инклюзивті білім беру саласындағы қазіргі ғылыми күн тәртібінің білім алушылар санаттарының тізбесін кеңейтуге емес, зерттеулердің әдіснамалық дәлдігін арттыруға, алынған нәтижелердің қолданылу шектерін ұғынуға және зерттеу объектілерін нақты айқындауға бағытталғанын көрсетеді.

### **1.3. Зерттеушілік логиканың трансформациясы: коррекциялықтан әлеуметтік-педагогикалық модельге дейін.**

Инклюзивті білім берудегі зерттеулердің эволюциясы коррекциялық парадигмасынан білім беру үдерістерін талдаудың әлеуметтік-педагогикалық моделіне кеңірек ауысуды көрсетеді. Коррекциялық тәсілі аясында зерттеу логикасы негізінен кемшіліктерді, дәстүрлі нормадан ауытқуларды анықтауға және өтемақылық және коррекциялық шараларының тиімділігін бағалауға негізделген.

Қазіргі әлеуметтік-педагогикалық модель түбегейлі өзгеше зерттеушілік оптиканы ұсынады [1]. Мұнда назар «баланың білім беру бағдарламасына сәйкес келмеуіне» емес, білім беру ортасының білім алушылардың нақты әртүрлілігіне сәйкестік дәрежесіне аударылады. Бұл зерттеу мақсаттарын, әдістері мен нәтижелерді бағалау критерийлерін қайта қарауға, сондай-ақ зерттеу нысанын түсінуді өзгертуге әкеледі.

Әлеуметтік-педагогикалық логикада:

- зерттеу нысаны тұтастай алғанда білім беру үдерісі болып табылады;
- білім алушы білім берудегі өзара әрекеттесудің белсенді қатысушысы ретінде қарастырылады, ал кемшіліктің тасымалдаушысы ретінде емес;

- зерттеу нәтижелері әмбебап норма призмасы арқылы емес, контекст, шарттар мен шектеулерді ескере отырып түсіндіріледі.

Бұл трансформация инклюзивті білім берудегі педагогикалық зерттеулер үшін қағидатты маңызға ие, өйткені ол зерттеушілік араласудың рұқсат етілу шектерін белгілейді. Педагогикалық әдістердің, бақылау формаларының және бағалау тәсілдерінің барлығы бірдей барлық категориядағы білім алушыларға, тіпті олардың жалпы білім беру үдерісіне формальды түрде енгізілген жағдайында да, қолдануға жарамды бола бермейді. Осы шектеулерді елемеу әдіснамалық тұрғыдан дұрыс емес қорытындыларға әкеліп, зерттеудің ғылыми құндылығын төмендетеді.

Осылайша, әлеуметтік-педагогикалық модельге көшу зерттеу жұмысының авторынан зерттеу шектерін нақты түсінуді, нысан мен әдістерді таңдаудағы жауапкершілікті, сондай-ақ нәтижелерді негізсіз жалпылаудан бас тартуды талап етеді. Дәл осы логика инклюзивті білім беру жағдайындағы педагогикалық зерттеулердің категориялық қағидасына, рұқсат етілуі мен шектеулеріне арналған осы ұсынымдардың кейінгі бөлімдерінің әдіснамалық негізі болып табылады.

## **2-бөлім. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЗЕРТТЕУІНДЕГІ КАТЕГОРИЯЛЫҚ ПРИНЦИП**

### **2.1. Инклюзия нозологиялық емес, зерттеушілік категория ретінде**

Қазақстан Республикасының ғылыми және нормативтік-құқықтық тәжірибесінде инклюзивті білім беру жекелеген балалар санаттарының медициналық немесе нозологиялық сипаттамаларының жиынтығы ретінде емес, барлық білім алушылар үшін білімге қолжетімділік пен оның сапасын қамтамасыз ететін білім беру процесі мен білім беру ортасының сипаттамасы ретінде қарастырылады. Бұл тәсіл Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында бекітілген және білім алушыда ресми диагноздың немесе мүгедектік мәртебесінің болуына қарамастан, арнайы оқыту жағдайларын құруға, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді қамтамасыз етуге және білім беру маршруттарының вариативтілігін іске асыруға қойылатын талаптар арқылы жүзеге асырылады.

Осыған байланысты инклюзияны зерттеушілік талдау мен жекелеген нозологиялық топтарды сипаттауды принципті түрде ажырату маңызды, себебі педагогикалық зерттеу объектісін білім алушылардың медициналық жіктемесімен алмастыру әдіснамалық қателіктерге, негізсіз жалпылауларға және педагогикалық зерттеу пәнінің тарылуына алып келеді [11].

**«Ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылар» және «денсаулық мүмкіндіктері шектеулі білім алушылар» ұғымдарын ажырату**

Қазақстан Республикасының нормативтік құжаттарында «ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылар (ЕБҚ)» және «денсаулық мүмкіндіктері шектеулі білім алушылар (ДМШ)» ұғымдары қолданылады, алайда тәжірибеде бұл ұғымдар жиі қате түрде теңестіріледі. Шын мәнінде, аталған ұғымдардың мазмұны мен функционалдық мақсаты әртүрлі [12].

«Ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылар» ұғымы білім беру жүйесінде білім беру бағдарламаларын меңгеруде тұрақты немесе уақытша қиындықтарға тап болатын және арнайы оқыту жағдайларын, қолдау мен сүйемелдеудің ерекше нысандарын қажет ететін тұлғаларды белгілеу үшін қолданылады. Бұл санат ұйымдастырушылық-педагогикалық сипатқа ие және білім алушыларды медициналық жіктеу үшін емес, білім беру ортасын жобалау мақсатында пайдаланылады [13].

**«Денсаулық мүмкіндіктері шектеулі білім алушылар» ұғымы**  
психологиялық-медициналық-педагогикалық консультацияның

қорытындысымен расталған, физикалық және (немесе) психикалық дамудың тұрақты бұзылыстары бар және бейімделген білім беру бағдарламаларын қоса алғанда, арнайы білім беру жағдайларын қажет ететін тұлғалардың неғұрлым тар тобын білдіреді. «ДМШ» терминін қолдану медико-психологиялық-педагогикалық тәсілді көрсетеді.

Осылайша, ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылар санаты денсаулық мүмкіндіктері шектеулі білім алушылар санатына қарағанда анағұрлым кең: ДМШ бар білім алушылардың барлығы ЕБҚ тобына жатады, алайда ЕБҚ бар білім алушылардың барлығы бірдей ДМШ мәртебесіне ие бола бермейді.

### **Ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылар санаттары**

Қазақстан Республикасының қолданыстағы нормативтік құжаттарында ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылардың жабық тізбесі белгіленбеген, бұл аталған ұғымның функционалдық, динамикалық және контекстуалдық сипатын айқындайды. Білім алушыны ЕБҚ тобына жатқызу тек қажетті білім беру жағдайларын анықтау мақсатында жүзеге асырылады және медициналық немесе әлеуметтік стигматизацияға жол бермейді.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңының, оған сәйкес қабылданған нормативтік-құқықтық актілердің және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу тәжірибесінің ережелерін ескере отырып, ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушыларға мынадай санаттар жатқызылуы мүмкін [11; 14]:

- психологиялық-медициналық-педагогикалық консультацияның қорытындысымен расталған физикалық және (немесе) психикалық дамудың тұрақты бұзылыстары бар, денсаулық мүмкіндіктері шектеулі білім алушылар;
- білім беру бағдарламаларын меңгеруде тұрақты немесе уақытша қиындықтар сезінетін психикалық дамуы тежелген білім алушылар;
- сөйлеу бұзылыстары бар, оның ішінде ауыр сөйлеу бұзылыстары бар білім алушылар;
- сенсорлық функциялары бұзылған (есту және көру қабілетінің бұзылыстары бар) білім алушылар;
- тірек-қимыл аппараты бұзылған білім алушылар;
- аутистикалық спектр бұзылыстары бар білім алушылар;

- ДМШ мәртебесі жоқ, бірақ уақытша педагогикалық және психологиялық-педагогикалық қолдауды қажет ететін оқу және мектепке бейімделу қиындықтары бар білім алушылар;

- білім беру процесіне толыққанды қосылуын қиындататын тәртіптің тұрақты бұзылыстары, агрессивті көріністері, асоциалды және дезадаптивті мінез-құлқы бар девиантты мінез-құлықтағы білім алушылар;

- әлеуметтік қолайсыз жағдайдағы білім алушылар, оның ішінде аз қамтылған, қолайсыз, дағдарыстық отбасылардан шыққан балалар, қиын өмірлік жағдайға тап болған балалар;

- тілдік, миграциялық және мәдени факторлармен шартталған білім беру қиындықтарын бастан кешіретін білім алушылар, оның ішінде оқыту тілін жеткілікті деңгейде меңгермеген репатриант балалар (қандастар);

- айқын зияткерлік, шығармашылық, академиялық немесе өзге де қабілеттерімен сипатталатын, дамуы арнайы педагогикалық жағдайларды және жеке білім беру траекторияларын талап ететін дарынды білім алушылар.

Айта кету керек, девиантты мінез-құлық, агрессивті көріністер немесе әлеуметтік қолайсыздық медициналық диагноз болып табылмайды, алайда олар білім беру қиындықтарының маңызды факторлары ретінде көрініс тауып, педагогикалық мағынада білім алушыларды ерекше білім беру қажеттіліктері бар топқа жатқызуға негіз бола алады.

### **Педагогикалық зерттеулер үшін әдіснамалық маңызы**

Инклюзивті білім беру саласындағы педагогикалық зерттеулер үшін «ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылар» санаты әмбебап әрі біртекті зерттеу іріктемесі болып табылмайтынын ескеру принципті түрде маңызды. Бұл ұғымды ғылыми жұмыста қолдану тек білім алушылардың нақты санатын, жас ерекшелік тобын және зерттеудің білім беру контекстін міндетті түрде нақтылау жағдайында ғана орынды болады.

Инклюзияны білім алушылардың нозологиялық тиесілігі емес, білім беру процесінің сипаттамасы ретінде түсіну инклюзивті білім беруді тек «ауру балалармен» жұмысқа теңестіруден сақтайды және педагогикалық зерттеулердің әдіснамалық тұрғыдан дұрыстығын қамтамасыз етеді.

## **2.2. Неліктен «ЕБҚ бар балалар» әмбебап зерттеу тобы болып табылмайды**

Инклюзивті білім беру саласындағы зерттеулерде жиі кездесетін қателіктердің бірі – зерттелетін топты әмбебап түрде белгілеу үшін «ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар» деген тұжырымдаманы қолдану. Мұндай тәсіл нәтижелердің жалпыланатындай көрінуіне әсер еткенімен, іс жүзінде зерттеуді ғылыми дәлдіктен айырады.

«ЕБҚ бар балалар» санаты даму механизмдері, танымдық мүмкіндіктері, оқу материалын меңгеру қарқыны және педагогикалық ықпалға жауап беру формалары тұрғысынан түбегейлі айырмашылықтары бар білім алушыларды біріктіреді. Осыған байланысты мұндай білім алушыларды нақты санаттарға бөлмей, біртұтас зерттеу іріктемесіне біріктіру әдіснамалық тұрғыдан негізсіз болып табылады.

Ғылыми тұрғыдан алғанда, әмбебап зерттеу тобы зерттелетін құбылысқа ықпал ететін негізгі параметрлер бойынша салыстырмалы біртектілікті талап етеді. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылар жағдайында мұндай біртектілік анықтама бойынша болмайды. Мәселен, жасы мен формальды оқу деңгейі сәйкес келгеннің өзінде психикалық дамуы тежелген білім алушылар мен интеллектуалдық бұзылыстары бар білім алушылардың математика, физика немесе химия пәндері бойынша зерттеуге қатысу мүмкіндіктері түбегейлі түрде ерекшеленеді.

«ЕБҚ бар балалар» деген әмбебап формулировканы қолдану бірқатар жағымсыз салдарға әкеледі:

- зерттеу объектісінің көмескіленуіне;
- алынған нәтижелерді дұрыс интерпретациялаудың мүмкін болмауына;
- деректерді қате салыстыруға;
- педагогикалық әдістердің «төмен тиімділігі» туралы жаңсақ қорытындыларға.

Нәтижесінде алынған деректердің сәйкес келмеуі үшін жауапкершілік көбіне негізсіз түрде білім алушылардың өздеріне жүктеледі, ал шын мәнінде оның себебі – зерттеудің әдіснамалық тұрғыдан дұрыс ұйымдастырылмауы. Ғылыми логика тұрғысынан бұл оқыту жағдайларын талдаудың орнына жеке шектеулерді талдаумен алмастыруды білдіреді, ал бұл инклюзивті білім берудің базалық қағидаттарына қайшы келеді.

Осылайша, инклюзивті білім беру саласындағы зерттеулерде «ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды» нақты санатын, жас ерекшелік тобын және білім беру контекстін көрсетпей, біртұтас зерттеу тобы ретінде қарастыруға жол берілмейді. Әдіснамалық тұрғыдан дұрыс зерттеу іріктемені нақты шектеуді және әмбебап жалпылаулардан саналы түрде бас тартуды талап етеді.

### **2.3. Жас ерекшелігі, диагноз және білім беру контексі зерттеу логикасы мен ұйымдастырудың шектеулері ретінде**

Инклюзивті білім беру зерттеулеріндегі категориялық қағида білім алушылардың жасын, бұзылыстардың сипатын және оқыту жүзеге асырылатын білім беру контексін ескермей іске асырылуы мүмкін емес. Бұл параметрлер қосалқы емес, зерттеудің рұқсат етілуі мен логикасын айқындайтын шектеуші факторлар ретінде көрінеді.

Білім алушылардың жасы танымдық үдерістердің қалыптасу деңгейін, қызметті ерікті реттеуді және зерттеушілік тапсырмаларды саналы орындау қабілетін айқындайды. Жасөспірімдерге рұқсат етілетін зерттеу процедуралары, әсіресе зияткерлік немесе реттеуші бұзылыстар болған жағдайда, бастауыш сынып оқушылары үшін принципті түрде қолжетімсіз болуы мүмкін.

Диагностикалық категория (немесе білім беру қажеттіліктерінің функционалдық сипаттамасы) оқу материалын бейімдеу қажеттілігін ғана емес, зерттеушілік араласудың шектерін де айқындайды. Кейбір категорияларда пәндік нәтижелер мен оларды қалыптастыру тәсілдерін зерттеуге жол берілсе, басқа жағдайларда зерттеу оқыту жағдайларын, тартылу динамикасын немесе функционалдық дағдылардың дамуын талдаумен шектелуі тиіс.

Білім беру контексі — білім беру ұйымының түрі, оқыту формасы, сыныптардың толымдылығы, сүйемелдеудің болуы — зерттеуді ұйымдастыруға және нәтижелерді интерпретациялауға елеулі әсер етеді. Жеке сүйемелдеу жағдайында жүргізілген зерттеулерді жаппай сыныпқа тікелей экстраполяциялауға болмайды, сол сияқты шағын топтарда алынған деректер де әрдайым жалпы білім беру практикасына қолдануға келмейді.

Жас, категориялық және контекстуалдық шектеулерді елемеу инклюзивті практиканы дамытуға да, ғылыми жалпылауға да пайдалануға болмайтын әдіснамалық тұрғыдан осал қорытындыларға әкеледі. Осыған байланысты зерттеуші іріктемені сипаттап қана қоймай, нақты жағдайларға қатысты таңдалған зерттеу логикасының рұқсат етілуін негіздеуі тиіс.

## **2.4. Зерттеу нәтижелерін жалпылау кезіндегі типтік әдіснамалық қателіктер**

Нәтижелерді жалпылау — ғылыми зерттеудің ең жауапты кезеңдерінің бірі. Инклюзивті білім беру зерттеулерінде әдіснамалық қателіктер көбіне дәл осы кезеңде, қорытындыларды бастапқы іріктемеден тыс кеңістікке қате көшіру салдарынан туындайды.

Ең жиі кездесетін қателіктерге мыналар жатады:

- бір категориядағы білім алушылардан алынған нәтижелерді ЕБҚ бар барлық балаларға экстраполяциялау;
- деректерді интерпретациялау кезінде жас ерекшеліктерін елемей;
- арнайы жағдайларда алынған нәтижелерді жаппай білім беру үдерісіне көшіру;
- үлгерім көрсеткіштерін тиімділіктің әмбебап критерийі ретінде қолдану.

Мұндай қателіктер ғылыми көріністі бұрмалап, инклюзивті білім берудің мүмкіндіктері мен шектеулері туралы жалған түсінік қалыптастырады. Нәтижесінде зерттеулер практикалық құндылығын жоғалтып, негізсіз басқарушылық немесе педагогикалық шешімдерді ақтауға пайдаланылуы мүмкін.

Инклюзивті білім беру зерттеулерінде нәтижелерді дұрыс жалпылау тек категориялық қағиданы қатаң сақтау, іріктемені нақты сипаттау және қорытындылардың қолданылу шектерін ашық көрсету жағдайында ғана мүмкін. Әмбебап формулировкалардан бас тарту және зерттеу шектеулерін мойындау ғылыми әлсіздіктің белгісі емес, керісінше әдіснамалық кемелділіктің көрсеткіші болып табылады.

Осылайша, категориялық қағида инклюзивті білім беру саласындағы зерттеулердің қосалқы емес, жүйекұраушы негізі ретінде көрініс тауып, осы әдістемелік ұсынымдардың келесі бөлімдерінде қарастырылатын педагогикалық зерттеулердің рұқсат етілу критерийлерін әзірлеудің әдіснамалық базасы қызметін атқарады.

### **3-бөлім. ИНКЛЮЗИЯ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕРДІҢ ШЕКТЕУЛЕРІ МЕН РҰҚСАТ ЕТІЛУІ**

#### **3.1. Білім алушылар категориясына байланысты зерттеулердің рұқсат етілетін және рұқсат етілмейтін түрлері**

Инклюзивті білім беру жағдайында жүргізілетін педагогикалық зерттеулерде зерттеушілік процедуралардың рұқсат етілу мәселесі қағидатты мәнге ие болады. Салыстырмалы түрде біртекті білім алушылар іріктемесіне бағытталған дәстүрлі зерттеулерден айырмашылығы, инклюзивті орта білім беру қажеттіліктерінің, когнитивтік мүмкіндіктердің және оқыту жағдайларының жоғары вариативтілігімен сипатталады.

Зерттеудің рұқсат етілуі тақырыптың ғылыми жаңалығымен немесе пәндік саламен емес, зерттеушілік міндеттердің нақты білім алушылар категориясының мүмкіндіктеріне сәйкестігімен айқындалады. Басқаша айтқанда, тек категориялық, жас ерекшелік және контекстуалдық шектеулерді ескере отырып бастапқыда жобаланған зерттеу ғана әдіснамалық тұрғыдан дұрыс деп есептелуі мүмкін.

Инклюзивті білім берудегі зерттеудің қолайлы түрлеріне мыналар жатады:

- талдау объектісі жетіспеушіліктің иесі ретінде білім алушы емес, білім беру үдерісі болып табылатын зерттеулер;
- зерттеу әдістері қатысушылардың мүмкіндіктеріне бейімделген;
- оқуды ұйымдастыру шарттары, әдістері, қолдау нысандары және педагогикалық шешімдер талданады;
- зерттеу процедуралары айқын қолжетімсіз оқу іс-әрекеттерін орындауды қамтымайды.

Мұндай зерттеулерге психологиялық-педагогикалық зерттеулер, білім беру ортасын зерттеу, педагогикалық тәжірибелерді талдау, қатысу динамикасын бақылау, білім беру үдерісін бейімдеу мен білім беру процесіндегі өзгерістер тиімділігін зерттеу жатады.

Рұқсат етілмейтін зерттеулерге мыналар жатады:

- білім алушылар категориясы мәлімделген зерттеу пәнін іске асыруға мүмкіндік бермейтін жағдайлар;
- әдістер қатысушылар үшін қолжетімсіз абстрактілі ойлау немесе қызметті реттеу деңгейін талап ететін зерттеулер;
- теріс нәтижелер білім алушылардың жеке қабілетсіздігі ретінде интерпретацияланатын зерттеулер;

- зерттеушілік процедура фрустрацияны, мазасыздықты немесе стигматизацияны күшейтуі ықтимал жағдайлар.

Зерттеудің рұқсат етілмеуі ұйымдастырушылық емес, әдіснамалық сипатқа ие екенін ерекше атап өткен жөн. Уақытты ұзарту, ересек адамның көмегі немесе тапсырмаларды жеңілдету зерттеудің бастапқы логикасы білім алушылардың мүмкіндіктеріне қайшы келсе, оны рұқсат етілетін етпейді.

Білім алушылар категориялары бойынша зерттеулердің рұқсат етілуі мен рұқсат етілмеу критерийлері. Қосымша- А.1 жүйелендірілген және оны зерттеу жұмысын алдын ала әдіснамалық сараптаудың міндетті құралы ретінде пайдалану ұсынылады.

### **3.2. Инклюзивті ортадағы пәндік зерттеулер (математика, физика, химия және т.б.): қолданылу шектеулері**

Пәндік педагогикалық зерттеулер білім алушылар орындайтын ғылыми жұмыстар жүйесінде ерекше орын алады. Инклюзивті білім беру жағдайында дәл осы пәндік зерттеулер зерттеу нысаны мен пәнін дұрыс таңдамауға байланысты әдіснамалық бұзушылықтардың ең жиі көзіне айналады.

Пәндік зерттеулердің қолданылу шектері тиісті білім алушылар категориясының пәндік мазмұнды меңгеру мүмкіндігімен айқындалады. Мұнда мына жағдайларды қағидатты түрде ажырату қажет:

- пән нақты білім беру мақсаты болып табылатын жағдайлар;
- пән функционалдық дағдыларды дамыту құралы ретінде ғана қолданылатын жағдайлар;
- пәндік мазмұн қолжетімсіз болып, білім беру міндеті ретінде қарастырылмайтын жағдайлар.

Білім беру маршрутына сәйкес пәнді меңгеру көзделмеген білім алушыларға қатысты пәндік зерттеу жүргізу әдіснамалық тұрғыдан жол берілмейді. Мұндай жағдайларда «табыстылық», «нәтижелілік» немесе «төмен жетістіктер» туралы кез келген қорытынды ғылыми негізден айырылады.

Инклюзия жағдайында пәндік зерттеулер тек мына шарттар сақталған кезде ғана рұқсат етіледі:

- білім алушылар категориясы және пәндік мазмұнның қолжетімділік деңгейі нақты көрсетілген;
- зерттеу пәні қорытынды нәтижеден үдерісіне, бейімдеу тәсілдері мен оқыту жағдайларына ауыстырылған;

- тиімділіктің баламалы көрсеткіштері (динамика, орындаудың тұрақтылығы, тартылу деңгейі) қолданылған.

Ерекше атап өту қажет: әртүрлі ЕБҚ категориясындағы білім алушылардың пәндік нәтижелерін өзара немесе шартты нормамен салыстыру, егер шектеулер көрсетілмесе, әдіснамалық тұрғыдан дұрыс емес және ғылыми негізделген деп танылмайды.

### **3.3. Әдіснамалық қателік — этикалық бұзушылықтың бір түрі ретінде**

Инклюзивті білім беру зерттеулерінде әдіснамалық қате тек ғылыми мәселе шеңберінен шығып, айқын этикалық өлшемге ие болады. Бұл зерттеу нысаны осал жағдайда тұрған нақты білім алушылар болып табылуымен байланысты [14].

Әдіснамалық қате мына жағдайларда этикалық мәнге ие болады:

- білім алушы оның мүмкіндіктерінен әдейі асып түсетін зерттеуге тартылғанда;
- теріс нәтижелер жағдайларды талдамай, гипотезаны растау үшін пайдаланылғанда;
- зерттеу білім беру сегрегациясын күшейтсе немесе теріс күтулер қалыптастырса;
- психоэмоционалдық қолайсыздық тәуекелдері ескерілмегенде.

Мұндай жағдайларда инклюзивті білім берудің негізгі қағидаты — білім алушы мүддесінің зерттеушілік міндеттерден басымдығы — бұзылады. Бала ғылыми болжамды растау құралы ретінде қарастырылмауы тиіс.

Баланың педагогикалық зерттеуге қатысуына заңды өкілінің жазбаша ақпараттандырылған келісімінің болмауы тек этикалық емес, сонымен қатар алынған нәтижелердің дұрыстығына күмән тудыратын әдіснамалық бұзушылық болып табылады.

Осылайша, инклюзия жағдайындағы зерттеудің әдіснамалық тұрғыдан дұрыс болмауы ғылыми және кәсіби этиканың бір мезгілде бұзылуын білдіреді. Шектеулерді мойындау және рұқсат етілмейтін зерттеуден бас тарту ғылыми әлсіздіктің емес, әдіснамалық кемелділіктің көрсеткіші болып табылады.

### **3.4. Зерттеушінің нысанды, әдістерді таңдау және нәтижелерді түсіндіру жауапкершілігі**

Инклюзивті білім беру зерттеулерінде ғылыми жұмыстың негізділігі үшін жауапкершілік ортақ сипатқа ие және зерттеу авторына да, ғылыми жетекшіге де жүктеледі.

Зерттеушінің жауапкершілігі мыналарды қамтиды:

- зерттеу нысаны мен пәнін дұрыс айқындау;
- таңдалған әдістердің рұқсат етілуін негіздеу;
- іріктеме мен зерттеу жағдайларының шектеулерін сипаттау;
- нәтижелерді сақтықпен және контексті ескере отырып интерпретациялау.

Ғылыми жетекшінің жауапкершілігі зерттеушілік шешімдерді әдіснамалық сараптаудан, қате жалпылаулардың алдын алудан және этикалық нормалардың сақталуын қамтамасыз етуден тұрады. Әдіснамалық тұрғыдан рұқсат етілмейтін зерттеуді орындауға жол беру ғылыми сүйемелдеудің жеткіліксіз деңгейін көрсетеді.

Инклюзивті білім беруде кез келген зерттеушілік идея іске асырылуы тиіс емес екенін мойындау қағидатты мәнге ие. Рұқсат етілмейтін зерттеуден саналы түрде бас тарту — ғылыми мәдениеттің қажетті элементі әрі этикалық жауапты зерттеушілік практиканы дамытудың шарты.

## **4-бөлім. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЗЕРТТЕУДІҢ МАҚСАТЫН, МІНДЕТТЕРІН ЖӘНЕ ЛОГИКАСЫН ҚҰРЫЛЫМДАУ**

### **4.1. Категориялық және жас ерекшелік шектеулерді ескере отырып, мақсат пен болжамын тұжырымдау**

Зерттеудің мақсаты мен болжамын тұжырымдау ғылыми жұмыстың негізгі кезеңі болып табылады және ол зерттеудің бағытын ғана емес, оның әдіснамалық тұрғыдан рұқсат етілуін де айқындайды. Инклюзивті білім беру жағдайында бұл кезең ерекше маңызға ие, өйткені дәл осы мақсат пен болжам деңгейінде кейіннен әдістерді дұрыс таңдаумен немесе нәтижелерді ұқыпты интерпретациялаумен өтелмейтін қателіктер жиі жіберіледі.

Дәстүрлі педагогикалық зерттеулерде мақсат көбіне белгілі бір әдістің, технологияның немесе педагогикалық шарттың тиімділігін анықтау ретінде тұжырымдалады. Алайда инклюзивті білім беруде мұндай тәсіл білім алушылардың категориялық және жас ерекшелік шектеулері қатаң ескерілген жағдайда ғана рұқсат етіледі. Зерттеу мақсаты нақты білім алушылар категориясы үшін қолжетімді болатын білімдік және функционалдық нәтижелер шегінен аспауы тиіс.

Инклюзия жағдайындағы әдіснамалық тұрғыдан дұрыс қойылған зерттеу мақсаты келесі талаптарға жауап беруі қажет:

- білім беру бағдарламасының абстрактілі талаптарына емес, білім алушылардың нақты мүмкіндіктеріне сәйкестендірілуі;
- «баланың деңгейін» емес, білім беру үдерісін, жағдайларды немесе педагогикалық шешімдерді талдауды көрсетуі;
- нақты білім беру контексті аясында қолжетімді әрі өлшенетін нәтижені көздеуі.

Таңдалған білім алушылар категориясы үшін құрылымдық тұрғыдан қолжетімсіз білімдік нәтижелерге бағдарланған мақсат қоюға жол берілмейді. Мысалы, зияткерлік бұзылыстары бар білім алушыларда пәндік құзыреттерді қалыптастыруға бағытталған мақсатты тұжырымдау зерттеу сапасына қарамастан әдіснамалық тұрғыдан дұрыс емес болып табылады.

Инклюзивті білім берудегі зерттеу болжамы да ерекше сақтықты талап етеді. Ол іріктеменің шектеулерін ескермей, «Х әдісін қолдансақ, білім алушылар Y нәтижесін көрсетеді» деген логика бойынша құрылмауы тиіс. Дұрыс болжам білім алушылардың жеке сипаттамаларының өзгеруін емес,

оқытуды ұйымдастыру жағдайларының немесе тәсілдерінің ықтимал әсерін көрсетуі қажет.

Білім алушылардың жасы мақсат пен болжамы тұжырымдаудың қосымша шектеушісі болып табылады. Жасөспірімдерге қатысты рұқсат етілетін зерттеушілік күтулерді бастауыш немесе мектепке дейінгі жасқа механикалық түрде көшіруге болмайды. Инклюзивті зерттеулерде жас ерекшелігі мен категория біртұтас әдіснамалық негізді құрайды және зерттеушілік талаптардың шегін айқындайды.

Осылайша, инклюзивті білім беруде мақсат пен болжамы тұжырымдау тақырыпты таңдаудан емес, мына сұраққа жауап беруден басталуы тиіс: берілген жағдайларда осы білім алушылар категориясы үшін қандай нәтижелер принципті түрде қолжетімді. Тек осы қағида сақталған кезде ғана зерттеу әдіснамалық тұрғыдан дұрыс деп есептеледі.

#### **4.2. Зерттеу пәнін білім алушылардың мүмкіндіктерімен сәйкестендіру**

Педагогикада зерттеу пәні дәстүрлі түрде нысанның тікелей зерттелетін қыры ретінде анықталады. Инклюзивті білім беруде зерттеу пәнін таңдау ерекше әдіснамалық сақтықты талап етеді, өйткені дәл осы деңгейде білім беру үдерісін талдау жиі білім алушылардың жеке мүмкіндіктерін бағалаумен алмастырылады.

Инклюзия жағдайындағы әдіснамалық тұрғыдан дұрыс зерттеу пәні келесідей түрде тұжырымдалуы тиіс:

- білім алушылардан алдын ала белгіленген деңгейді міндетті түрде игеруді талап етпеуі;
- танымдық немесе реттеуші себептермен қолжетімсіз әрекеттерді орындауды көздемеуі;
- педагогикалық жағдайларды, бейімдеу тәсілдерін және қолдау формаларын талдауға мүмкіндік беруі.

Қандай жағдайлар мен қай категориядағы білім алушыларға қатысты талдау жүргізілетіні көрсетілмей, зерттеу пәнін «қалыптасу деңгейі», «меңгеру дәрежесі» немесе «оқытудың нәтижелілігі» ретінде тұжырымдауға жол берілмейді. Мұндай жағдайда зерттеу пәні педагогикалық мәнін жоғалтып, білім алушыларды бір-бірімен салыстыру құралына айналады.

Пәндік зерттеулерге ерекше назар аудару қажет. Инклюзивті білім беруде зерттеу пәні әрдайым оқу пәнімен сәйкес келе бермейді. Мысалы, математика

бойынша жүргізілетін зерттеулерде пән ретінде математикалық білім деңгейі емес, тапсырмаларды бейімдеу тәсілдері, визуалдық қолдау формалары, бірлескен әрекетті ұйымдастыру немесе оқу үдерісіне тартылу динамикасы қарастырылуы мүмкін.

Зерттеу пәнін білім алушылардың мүмкіндіктерімен сәйкестендіру мынадай алдын ала талдауды талап етеді:

- білім алушылардың білім беру маршруты;
- осы категория үшін оқытудың мақсаттары;
- білім беру үдерісінің нақты жағдайлары.

Егер зерттеу пәні осы параметрлер шегінен шықса, зерттеу әдіснамалық тұрғыдан осал болады. Қолжетімсіз көрсеткіштерді зерттеуден бас тарту ғылыми жұмыстың деңгейін төмендету емес екенін атап өткен жөн. Керісінше, нақты шектелген зерттеу пәні автор мен ғылыми жетекшінің әдіснамалық кемелділігін көрсетеді.

Осылайша, инклюзивті білім беруде зерттеу пәні тақырыптың формальды көрінісі ретінде емес, зерттеуді шектеу мен фокустаудың құралы ретінде қарастырылуы тиіс және оның ғылыми әрі этикалық негізділігін қамтамасыз етеді.

#### **4.3. Зерттеудің инклюзивтіліктегі жарамдылығы: біз нені және кім үшін өлшейміз**

Инклюзивті білім беру зерттеулерінде жарамдылық мәселесі ерекше мәнге ие болады. Жарамдылығын өлшеу әдісінің зерттелетін құбылысқа сәйкестігі ретінде дәстүрлі түсіну білім алушылардың категориялық және жас ерекшеліктері ескерілмеген жағдайда жеткіліксіз болып шығады.

Инклюзивті білім беруде зерттеудің жарамдылығы зерттеу нысаны, пәні, әдістері мен қатысушылардың мүмкіндіктері арасындағы сәйкестік ретінде қарастырылуы тиіс. Әдіс классикалық педагогикалық зерттеуде жарамды болуы мүмкін, бірақ инклюзивті ортада бір мезгілде жарамды болмауы ықтимал.

Инклюзивті зерттеудің негізгі әдіснамалық сұрағы былайша тұжырымдалады: нақты не өлшенеді және бұл көрсеткіш қай білім алушылар категориясы үшін мағыналы. Мысалы, академиялық үлгерімді бағалау бір категориядағы білім алушылар үшін валидті көрсеткіш болуы мүмкін, ал басқа категория үшін мүлде жарамды болмауы ықтимал.

Инклюзивті зерттеулердегі жарамдылықтың бұзылуы көбіне келесі формаларда көрініс табады:

- стандартталған диагностикалық құралдарды бейімдеусіз қолдану;
- осы категория үшін мақсатты болып табылмайтын көрсеткіштерді пайдалану;
- зерттеу жүргізу жағдайларын ескермей, нәтижелерді интерпретациялау.

Әсіресе, жарамды емес зерттеудегі теріс нәтиже ғылыми факт ретінде қарастырылмайтынын атап өту қажет. Мұндай жағдайда нәтиже білім алушылардың ерекшеліктерін емес, әдіснаманың сәйкес келмеуін көрсетеді.

Инклюзия жағдайында зерттеушілік жарамдылықты қамтамасыз ету үшін:

- қолданылатын әдістердің қолданылу шектерін алдын ала айқындау;
- әмбебап шкалалар мен нормативтік салыстырулардан бас тарту;
- баламалы көрсеткіштерді (динамика, тұрақтылық, тартылу, қолжетімділік) пайдалану қажет.

Осылайша, инклюзивті білім берудегі жарамдылық құралдың техникалық сипаттамасы емес, бүкіл зерттеудің әдіснамалық қасиеті болып табылады. Ненің өлшенетінін және зерттеу нәтижелерінің кімге арналғанын саналы түрде түсіну білім алушыларды стигматизациялауға және жұмыстың ғылыми құндылығын төмендетуге әкелетін қателіктерден сақтайды.

4-бөлім инклюзивті білім берудегі зерттеуді жобалаудың алгоритмін айқындайды, мұнда зерттеудің мақсаты, міндеттері, пәні мен әдістері бастапқыда білім алушылардың мүмкіндіктері мен оқыту жағдайларына сәйкестендіріледі. Осы логиканы сақтау дипломдық, магистрлік деңгейлерде орындалатын зерттеу жұмыстарының ғылыми жарамдығы мен этикалық тұрғыдан дұрыстығының қажетті шарты болып табылады.

## **5-бөлім. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ЗЕРТТЕУДІҢ ӘДІСНАМАСЫ, ЛОГИКАСЫ ЖӘНЕ ҰЙЫМДАСТЫРЫЛУЫ**

### **5.1. Инклюзивті білім берудегі зерттеу түрлері мен бағыттары және олардың ерекшелігі**

Инклюзивті білім беру саласындағы зерттеулердің әдіснамасы классикалық педагогикалық зерттеулердің әдіснамасынан қағидатты түрде ерекшеленеді. Бұл инклюзивті білім беру ортасының қатысушылар құрамының жоғары вариативтілігімен, оқыту жағдайларының біртекті болмауымен және білім алушылардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерімен шартталған объективті шектеулердің болуымен байланысты.

Дәстүрлі педагогикада зерттеу түрін таңдау көбіне білім беру деңгейімен, пәндік саламен және зерттеу міндетімен айқындалады. Алайда инклюзивті білім беруде мұндай тәсіл жеткіліксіз әрі әдіснамалық тұрғыдан қауіпті болуы мүмкін. Мұнда алдымен зерттеушілік ниеттің өзі қаншалықты рұқсат етілетіні қарастырылады, содан кейін ғана нақты зерттеу түрі таңдалады.

Инклюзивті зерттеулер практикасына келесі негізгі зерттеу түрлері жатады [8]:

#### **Сипаттамалық зерттеулер**

Білім беру үдерісінің қолданыстағы жағдайларын тіркеу мен талдауға бағытталады: оқытуды ұйымдастыру, өзара әрекеттесу формалары, ЕБҚ бар білім алушыларды қолдау сипаты. Бұл зерттеу түрі білім беру үдерісіне араласуды көздемейтіндіктен және оқыту жағдайларын өзгертуді талап етпейтіндіктен, әдіснамалық тұрғыдан ең қауіпсіз әрі әмбебап болып табылады. Сипаттамалық зерттеулер дипломдық және магистрлік жұмыстар деңгейінде, сондай-ақ күрделірек зерттеулердің бастапқы кезеңі ретінде кеңінен қолданылады.

#### **Аналитикалық зерттеулер**

Білімге қолжетімділікке, білім алушылардың тартылуына және білім беру нәтижелерінің тұрақтылығына әсер ететін факторларды айқындауға бағытталады. Инклюзивті білім беруде аналитикалық зерттеулер себеп-салдарлық байланыстарды нақты ажыратуды және жеңілдетілген интерпретациялардан бас тартуды талап етеді. Талдау «баланың ерекшеліктеріне» емес, білім беру ортасының жүйелік сипаттамаларына бағытталуы тиіс.

## **Практикаға бағдарланған зерттеулер**

Нақты білім беру контексінде педагогикалық шешімдерді әзірлеуге, сынақтан өткізуге және талдауға бағытталады. Олардың ерекшелігі — нақты педагогикалық практикамен тығыз байланысы және оқыту жағдайларын жақсартуға бағдарлануы. Инклюзивті ортада мұндай зерттеулер тек тәуекелдің ең төмен деңгейінде және алынған нәтижелердің қолданылу шектерін міндетті түрде тіркеу жағдайында ғана рұқсат етіледі.

## **Салыстырмалы зерттеулер**

Ең әдіснамалық тұрғыдан осал зерттеу түрі болып табылады. Әртүрлі ЕБҚ категориясындағы білім алушыларды өзара немесе нормативтік топпен салыстыру тек салыстыру критерийлері нақты көрсетілген және бағалаушы қорытындылардан бас тартылған жағдайда ғана мүмкін. Барлық салыстырылатын топтар үшін мақсатты болып табылмайтын көрсеткіштер бойынша салыстыруға жол берілмейді.

## **Эксперименттік зерттеулер**

Классикалық түрде (бақылау және эксперименттік топтар, айнымалыларды қатаң бақылау) инклюзивті білім беруде өте шектеулі қолданылады. Олардың рұқсат етілуі зерттеушілік қызығушылықпен емес, экспериментті білім алушылардың құқықтары мен әл-ауқатын бұзбай іске асыру мүмкіндігімен айқындалады. Көп жағдайда инклюзивті ортадағы эксперимент білім беру үдерісіне кіріктірілген шектеулі педагогикалық эксперимент формасын алады.

Осылайша, инклюзивті білім беруде зерттеу түрін таңдау — бұл техникалық жоспарлау кезеңі емес, әдіснамалық шешім.

## *Инклюзивті білім берудегі зерттеулердің негізгі бағыттары*

Инклюзивті білім берудің дамуы жағдайында педагогикалық зерттеулер тек дидактикалық бағытпен шектелмейді. Қазіргі ғылыми күн тәртібі зерттеу өрісін пәнаралық және үстемпәндік бағыттар есебінен кеңейтуді көздейді, олардың әрқайсысының өзіндік әдіснамалық шектеулері мен зерттеу нысаны мен әдістерін таңдауға қойылатын талаптары бар.

**Дидактикалық бағыт** білім беру мазмұнын, оқыту әдістерін, формалары мен құралдарын, оқу бағдарламаларын бейімдеуді, ЕБҚ бар білім алушылардың білім беру маршруттарын саралау мен дараландыруды зерттеуге бағытталады. Бұл бағыт категориялық және жас ерекшелік шектеулер қатаң ескерілген жағдайда дипломдық және магистрлік жұмыстар үшін әдіснамалық тұрғыдан ең қолжетімді болып табылады.

**Психологиялық бағыт** инклюзивті білім беруде білім алушылардың танымдық, эмоциялық-еріктік, мотивациялық және коммуникативтік ерекшеліктерін білім беру үдерісі контексінде талдаумен байланысты. Педагогикалық зерттеулер аясында бұл бағыт психологиялық-педагогикалық диагностика шегінен шықпайтын және клиникалық немесе медициналық тексеруді алмастырмайтын әдістер қолданылған жағдайда ғана рұқсат етіледі. Бұл ретте зерттеушілік фокус диагноз қоюға немесе нақтылауға емес, білім беру жағдайлары мен педагогикалық факторларға бағытталуы тиіс.

**Әлеуметтендіру бағыты** ЕБҚ бар білім алушылардың білім беру қауымдастығына кірігу үдерістерін, құрдастарымен және педагогтармен өзара әрекеттесу сипатын, инклюзивті ортада әлеуметтік және коммуникативтік дағдылардың қалыптасуын зерттеуді көздейді. Мұндай зерттеулер білім алушының «әлеуметтену деңгейін» бағалауға емес, білім беру ортасын, өзара әрекеттесу мәдениетін және ұйымдастырушылық жағдайларды талдауға бағдарланады.

**Құзыреттілікке негізделген бағыт** білім алушылардың негізгі, пәндік және метапәндік құзыреттерінің қалыптасуын жеке білім беру мүмкіндіктерін ескере отырып талдауға бағытталған. Бұл бағытта мәлімделген білім беру нәтижелерін білім алушылардың нақты мүмкіндіктерімен сәйкестендіру және оқыту нәтижелеріне қойылатын әмбебап талаптардан бас тарту ерекше мәнге ие.

**Цифрландыру және цифрлық білім беру ортасы** инклюзивті білім берудегі дербес зерттеу бағыты ретінде қарастырылады. Мұнда талдау нысаны цифрлық құралдар, білім беру платформалары, электрондық ресурстар, қашықтан және аралас оқыту формалары, сондай-ақ олардың ЕБҚ бар білім алушылар үшін білімге қолжетімділікке ықпалы болып табылады. Әдіснамалық тұрғыдан технологияның өзін емес, оның педагогикалық мақсатқа сәйкестігінің шарттары мен шектерін талдау маңызды.

**Жасанды интеллект технологияларын пайдалану** инклюзивті білім берудегі перспективалы зерттеу бағыты болып табылады. Бұл бағыт бейімделетін білім беру жүйелерін, зияткерлік оқыту платформаларын және оқытуды қолдаудың автоматтандырылған құралдарын талдаумен байланысты. Педагогикалық зерттеулерде жасанды интеллект технологиялары оқытуды дараландыру мен білім беру үдерісінің қолжетімділігін арттыру құралы ретінде, этикалық, құқықтық және жас ерекшелік шектеулерді міндетті түрде ескере отырып қарастырылады.

## 5.2. Іс-әрекеттегі зерттеу (Action Research) және Lesson Study — басым тәсілдер

Инклюзивті білім беру ортасында білім беру үдерісінің тұрақтылығын бұзбай, ғылыми талдауды педагогикалық практикамен ұштастыруға мүмкіндік беретін зерттеу тәсілдері ерекше маңызға ие. Мұндай тәсілдерге іс-әрекеттегі зерттеу (Action Research) және Lesson Study жатады [2].

**Action Research** проблеманы айқындау, өзгерістерді жоспарлау, педагогикалық әрекеттерді іске асыру, нәтижелерді талдау және кейінгі рефлексияны қамтитын циклдік модельге негізделеді. Инклюзивті білім беруде бұл тәсіл бірқатар қағидатты артықшылықтарға ие.

Біріншіден, Action Research жасанды жағдайларды модельдеуге емес, нақты педагогикалық жағдаяттарды талдауға бағытталады. Бұл стандартталған эксперименттік схемаларды қайта өндіру жиі мүмкін болмайтын инклюзивті орта үшін аса маңызды.

Екіншіден, талдау нысаны білім алушылардың жеке сипаттамалары емес, педагогикалық шешімдер мен олардың салдары болып табылады. Бұл стигматизацияны және зерттеушілік фокустың ығысуын болдырмауға мүмкіндік береді.

Үшіншіден, Action Research зерттеу логикасының икемділігін және зерттеу барысында әрекеттерді түзету мүмкіндігін көздейді, бұл инклюзивті ортаның динамикалық сипатына сәйкес келеді.

**Lesson Study** — сабақты ұжымдық талдаудың формасы ретінде де жоғары әдіснамалық әлеуетке ие. Бұл тәсіл аясында зерттеушілік назар мына аспектілерге шоғырланады:

- сабақтың құрылымы мен логикасы;
- тапсырмаларды саралау және бейімдеу тәсілдері;
- білім алушылардың әртүрлі категорияларының педагогикалық ықпалға реакциясы;
- тартылу мен қатысу жағдайлары.

Lesson Study ЕБҚ бар білім алушыларды бағалау нысаны ретінде емес, білім беру жағдайларының сапасын көрсететін индикатор ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Бұл тәсіл білім беру практикаларын талдауға бағытталған магистрлік зерттеулер үшін ерекше құнды.

Екі тәсіл де тәуекелдің минималдығы, контекстуалдылық және этикалық тұрғыдан дұрыстық қағидаттарына сәйкес келеді, сондықтан инклюзивті бағыттағы зерттеулер үшін басым болып табылады.

### **5.3. Экспериментті жоспарлау: фокус-топты таңдау, уақыттық және ұйымдастырушылық шектеулер**

Инклюзивті білім беру ортасында зерттеуді жоспарлау әдіснамалық ниетті нақты оқыту жағдайларымен келісуді талап ететін күрделі үдеріс болып табылады. Жаппай педагогикалық зерттеулерден айырмашылығы, мұнда эксперименттік схемаларды механикалық түрде көшіруге жол берілмейді.

Фокус-топты таңдау ең жауапты кезеңдердің бірі болып табылады. Фокус-топ кездейсоқ емес, әдіснамалық тұрғыдан негізделген болуы тиіс. Оны қалыптастыру кезінде келесі факторларды ескеру қажет:

- білім алушылардың категориясы және топтың біртектілігі;
- жас ерекшелігі және білім беру деңгейі;
- білім беру маршруты мен оқыту формасы;
- сүйемелдеудің және қосымша жағдайлардың болуы.

Инклюзивті зерттеулерде фокус-топтың саны, әдетте, шағын болады. Алайда іріктеменің аз көлемі мақсат дұрыс қойылып, әмбебап жалпылаулардан саналы түрде бас тартылған жағдайда әдіснамалық кемшілік болып табылмайды.

Уақыттық шектеулер де қағидатты рөл атқарады. Инклюзивті білім беру ортасындағы өзгерістер жиі кешігіп байқалады, ал қысқа мерзімді зерттеулер тұрақты үрдістерді анықтауға мүмкіндік бермейді. Осыған байланысты зерттеуші:

- зерттеу ұзақтығын негіздеуі;
- білім алушылардың бейімделу кезеңдерін ескеруі;
- қысқа мерзімді бақылауларға сүйеніп асығыс қорытындылар жасамауы тиіс.

Ұйымдастырушылық шектеулерге сабақ кестесі, білім алушылардың жүктемесі, білім беру ұйымының ерекшеліктері, педагогикалық ұжыммен және әкімшілікпен өзара әрекеттесу жатады. Зерттеуді жоспарлау барысында бұл факторлар сыртқы кедергілер ретінде емес, зерттеу контексінің құрамдас бөлігі ретінде қарастырылуы тиіс.

Ұйымдастырушылық және уақыттық шектеулерді елемей зерттеудің формалдануына және оның ғылыми әрі практикалық құндылығының төмендеуіне әкеледі. Инклюзивті білім беруде зерттеуді ұйымдастыру әдіснаманың бір бөлігі болып табылады және қосалқы кезең ретінде қарастырылмайды.

## **6-бөлім. ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ҚОЛДАНУ ШЕКТЕРІ**

### **6.1. Жалпы педагогикалық зерттеу әдістері: мүмкіндіктері мен шектеулері**

Жалпы педагогикалық зерттеу әдістері дәстүрлі түрде білім беру саласындағы ғылыми жұмыстардың әдіснамалық негізін құрайды. Оларға бақылау, әңгімелесу, сауалнама жүргізу, іс-әрекет өнімдерін талдау, педагогикалық эксперимент, құжаттаманы зерделеу және педагогикалық тестілеу жатады. Инклюзивті білім беру жағдайында бұл әдістер өз маңызын сақтағанымен, оларды қолдану қағидатты әдіснамалық қайта қарауды талап етеді.

Инклюзивті зерттеулерде ең әмбебап әрі әдіснамалық тұрғыдан қауіпсіз әдіс — педагогикалық бақылау. Ол білім беру үдерісінің ерекшеліктерін, өзара әрекеттесу формаларын, білім алушылардың педагогикалық ықпалдарға реакциясын тікелей араласусыз және қосымша жүктемесіз тіркеуге мүмкіндік береді. Алайда инклюзивті ортадағы бақылау құрылымдалған және мақсатты болуы тиіс. Спонтанды немесе субъективті бақылауды деректердің жалғыз көзі ретінде пайдалану жол берілмейді, өйткені бұл нәтижелердің бұрмалануына және олардың жекеленуіне әкеледі.

Әңгімелесу әдісі білім алушылардың жас ерекшеліктері, когнитивтік және коммуникативтік мүмкіндіктері ескерілген жағдайда ғана рұқсат етіледі. Инклюзивті білім беруде әңгімелесу деректерді алудың әмбебап тәсілі ретінде қарастырыла алмайды, себебі барлық категориядағы білім алушылар өз тәжірибесін вербалды түрде бейнелеуге қабілетті емес. Әңгімелесуді қолдану тек білім алушының ұстанымын білдірудің баламалы тәсілдері болғанда және бағалаушы интерпретациялардан бас тартылғанда ғана мүмкін.

Инклюзивті зерттеулерде сауалнама жүргізу шектеулі қолданылатын әдіс болып табылады. Ол негізінен білім беру үдерісінің ересек қатысушыларымен (педагогтармен, ата-аналармен, сүйемелдеу мамандарымен) жұмыс істеу кезінде орынды. ЕБҚ бар балаларға қатысты сауалнаманы қолдану форматты, тілді және сұрақтардың құрылымын бейімдеуді талап етеді. Стандартталған сауалнамаларды бейімдеусіз пайдалану инклюзивті ортада әдіснамалық тұрғыдан жол берілмейді.

Іс-әрекет өнімдерін (дәптерлерді, жұмыстарды, жобаларды) талдау тікелей араласусыз білім беру нәтижелерін зерттеуге мүмкіндік беретін құнды әдіс болып табылады. Алайда алынған деректерді интерпретациялау білім

алушылардың білім беру маршруты мен тапсырмаларды орындау жағдайларын ескере отырып жүзеге асырылуы тиіс. Өртүрлі категориядағы білім алушылардың іс-әрекет өнімдерін шектеулерді көрсетпей салыстыру әдіснамалық қате болып табылады.

Осылайша, инклюзивті білім беруде жалпы педагогикалық әдістер қолданылу мүмкіндігін сақтайды, бірақ оларды қатаң шектеу мен бейімдеу, сондай-ақ зерттеушілік жарамдылығын арттыру үшін бірнеше әдісті міндетті түрде үйлестіру талап етіледі.

## **6.2. Танымдық, эмоциялық-еріктік, қимыл-қозғалыс және коммуникативтік салаларды зерттеу әдістері**

Инклюзивті білім беру жағдайында білім алушылардың жекелеген психикалық және функционалдық салаларын зерттеу жоғары әдіснамалық және этикалық жауапкершілік аймағына жатады. Клиникалық немесе психологиялық зерттеулерден айырмашылығы, педагогикалық зерттеулердің мақсаты бұзылыстарды диагностикалау немесе жіктеу болып табылмайды.

Инклюзивті білім беруде танымдық саланы зерттеу тек оқу әрекетін және материалды меңгеру тәсілдерін талдау шеңберінде ғана рұқсат етіледі, ал интеллект деңгейін немесе танымдық мүмкіндіктерді бағалау ретінде емес. Интеллектуалдық тесттерді, шкалаларды және стандартталған әдістемелерді қолдану педагогикалық зерттеу шеңберінен шығады және кәсіби психологтың біліктілігін талап етеді.

Эмоциялық-еріктік саланы зерттеу бақылау, білім беру жағдаяттарындағы мінез-құлықты талдау, тартылудың тұрақтылығын және педагогикалық жағдайларға реакцияларды зерделеу форматында мүмкін. Стресс, мазасыздық немесе фрустрация тудыратын әдістерді қолдануға жол берілмейді. Эмоциялық реакцияларды интерпретациялау әрдайым контексті ескере отырып, клиникаландырусыз жүргізілуі тиіс.

Қимыл-қозғалыс саласын педагогикалық зерттеулерде зерттеу білім беру ортасының қолжетімділігін, әрекетті ұйымдастыруды және білім алушылардың қатысуын талдауға бағытталуы мүмкін, бірақ моторлық бұзылыстарды бағалауға емес. Медициналық және функционалдық диагностика әдістері тиісті өкілеттіктерсіз педагогикалық зерттеулер аясында қолданылмайды.

Коммуникативтік саланы зерттеу инклюзивті зерттеулердегі ең күрделі бағыттардың бірі болып табылады. ЕБҚ бар білім алушылардың коммуникативтік ерекшеліктері тек вербалды көрсеткіштер арқылы бағаланбауы

тиіс. Баламалы және қосымша коммуникация құралдарын қолдану білім алушылардың зерттеуге қатысуының теңқұқылы формасы ретінде қарастырылуы қажет.

Барлық жағдайларда педагогикалық зерттеу мен психологиялық-медициналық диагностиканы нақты ажырату қағидатты маңызға ие, өйткені бұл тәсілдерді араластыру әдіснамалық және этикалық бұзушылықтарға әкеледі.

### **6.3. Диагностикалық және бағалау әдістемелерін қолданудың рұқсат етілу шарттары**

Инклюзивті білім беру зерттеулерінде диагностикалық және бағалау әдістемелерін қолдану зерттеушілік үдерістің ең осал кезеңдерінің бірі болып табылады. Педагогикалық зерттеулерде диагностикалық құралдарды пайдалану тек бірқатар қатаң шарттар сақталған жағдайда ғана рұқсат етіледі.

Біріншіден, әдістеме педагогикалық зерттеудің мақсаттарына сәйкес келуі тиіс, медициналық немесе психологиялық диагностика міндеттеріне емес. Екіншіден, зерттеуші білім алушылардың категориясын және әдістеменің қолданылу шектерін ескеруге міндетті. Стандартталған диагностикалық құралдарды бейімдеусіз пайдалану әдіснамалық тұрғыдан дұрыс емес.

Әдістеменің дереккөзі мен мәртебесіне ерекше назар аудару қажет. Авторлық, апробациядан өтпеген немесе қолдану шарттары сипатталмаған күйде алынған құралдарды пайдалану зерттеудің ғылыми негізділігін төмендетеді. Инклюзивті білім беруде сапалық әдістерге және деректердің әртүрлі көздерін үйлестіруге басымдық беру ұсынылады.

Диагностикалық әдістемелерді мына мақсаттарда қолдануға жол берілмейді:

- клиникалық немесе психологиялық қорытындылар шығару үшін;
- шектеулерді көрсетпей нормативтік іріктемемен салыстыру үшін;
- теріс білім беру күтулерін қалыптастыру үшін.

Осылайша, инклюзивті зерттеулерде диагностикалық және бағалау әдістемелері білім алушыларды жіктеу құралы ретінде емес, білім беру үдерісін талдау құралы ретінде ғана қолданылуы тиіс.

### **6.4. Нәтижелерді интерпретациялау: әмбебап «норма» ұғымынан бас тарту**

Нәтижелерді интерпретациялау инклюзивті білім берудегі зерттеудің қорытынды әрі ең жауапты кезеңі болып табылады. Дәл осы кезеңде деректерді

қате жалпылау мен салыстыруға байланысты әдіснамалық қателіктер жиі кездеседі.

Инклюзивті зерттеулерде нәтижелерді интерпретациялаудың негізгі қағидаты — әмбебап «норманы» жалғыз бағалау критерийі ретінде қолданудан бас тарту. Зерттеу нәтижелері мыналарды ескере отырып түсіндірілуі тиіс:

- білім алушылардың категориясы;
- жас және жеке ерекшеліктері;
- білім беру контексті;
- зерттеу жүргізу жағдайлары.

Нәтижелерді әмбебап немесе ЕБҚ бар барлық білім алушылар категориясына қолдануға болады деп көрсетуге жол берілмейді. Дұрыс интерпретация қорытындылардың қолданылу шектерін нақты көрсетуді және зерттеудің шектеулерін мойындауды көздейді.

Теріс немесе бейтарап нәтижелерді түсіндіруге ерекше назар аудару қажет. Инклюзивті білім беруде мұндай нәтижелер білім алушылардың тиімсіздігін дәлелдейтін көрсеткіш ретінде қарастырылмайды. Көбіне олар оқыту жағдайларының немесе зерттеу әдіснамасының сәйкес келмеуін білдіреді.

Осылайша, инклюзивті білім беруде нәтижелерді интерпретациялау деректерді механикалық өңдеу кезеңі емес, жауапкершілікті, ғылыми кемелділікті және этикалық рефлексияны талап ететін әдіснамалық әрекет болып табылады.

## **7-бөлім. БІЛІМ АЛУШЫЛАР МЕН ҒЫЛЫМИ ЖЕТЕКШІЛЕРГЕ АРНАЛҒАН ТӘЖІРИБЕЛІК НҰСҚАУЛЫҚ**

### **7.1. Дипломдық, магистрлік зерттеулерде жиі кездесетін қателіктер**

Инклюзивті бағыттағы ғылыми-зерттеу жұмыстарын талдау білім алушылардың даярлық деңгейіне қарамастан жиі кездесетін бірқатар қателерді анықтауға мүмкіндік береді.

#### **1-қате. «ЕБҚ бар білім алушылар» категориясын жалпылау.**

Осы тұжырымдаманы нақты санат пен жас ерекшелік тобын көрсетпей қолдану дұрыс емес және негізсіз жалпылауларға алып келеді.

#### **2-қате. Педагогикалық зерттеуді диагностикамен алмастыру.**

Диагностикалық әдістемелерді қолдана отырып, нәтижелерді білім алушылардың жеке сипаттамасы ретінде интерпретациялау жиі кездеседі, бұл педагогикалық зерттеу шеңберінен шығыды.

**3-қате. Зерттеу мақсатының білім алушылар мүмкіндіктеріне сәйкес келмеуі.**

ЕБҚ бар білім алушылардың таңдалған категориясы үшін қолжетімсіз білім беру нәтижелеріне бағытталған мақсаттар мен міндеттерді тұжырымдау зерттеуді бастапқыдан-ақ ғылыми тұрғыдан әлсіз етеді.

#### **4-қате. Білім беру контексін елемей.**

Зерттеу нәтижелері оқыту жағдайларын, білім беру үдерісін ұйымдастыру формаларын және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жүйесінің болуын ескермей интерпретацияланады.

**5-қате. Әдіснамалық шектеулерді ескермей зерттеу бағытын формалды түрде алу.**

Білім алушылар зерттеу атауында немесе мақсатына психологиялық, цифрлық немесе жасанды интеллект технологияларына байланысты бағытты жариялап, оны педагогикалық зерттеу шеңберінде іске асыру мүмкіндігіне ие болмай жатады. Нәтижесінде бағыт декларативті сипатта қалып, әдістер мен нәтижелер мәлімделген зерттеу ниетіне сәйкес келмейді.

#### **6-қате. Қорытындыларды әмбебаптандыру.**

Шектеулі іріктемеде алынған нәтижелерді ЕБҚ бар барлық білім алушыларға немесе білім беру жүйесіне тұтастай тарату.

#### **7-қате. Зерттеудің практикалық бөлігінің формалдылығы.**

Практикалық бөлім мәлімделген мақсатпен байланыспайды, зерттеу нәтижелеріне сүйенбейді және білім беру ұйымының нақты жағдайларын ескермейді.

Аталған қателіктердің алдын алу білім алушы мен ғылыми жетекшінің ортақ жауапкершілігі ретінде қарастырылуы тиіс.

## **7.2. Зерттеудің дұрыстығы мен ғылыми негізділігінің критерийлері**

Инклюзивті бағыттағы зерттеу жұмыстарын бағалау үшін олардың әдіснамалық дұрыстығы мен Қазақстан Республикасының білім беру практикасы жағдайындағы ғылыми негізділігін айқындауға мүмкіндік беретін критерийлер жүйесін қолдану орынды.

Негізгі критерийлерге мыналар жатады:

1. **Категориялық айқындылық.** Ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылардың нақты категориясы, жас тобы және білім беру маршруты анық көрсетілген.

2. **Әдіснамалық рұқсат етілу.** Зерттеудің мақсаты, міндеттері мен әдістері ЕБҚ бар білім алушылардың мүмкіндіктеріне және білім беру үдерісінің жағдайларына сәйкес келеді.

3. **Білім беру үдерісіне фокус.** Зерттеу нысаны мен пәні педагогикалық жағдайларды, әдістерді және оқытуды ұйымдастыруды талдауға бағытталған.

4. **Қорытындылардың контекстуалдылығы.** Нәтижелер білім беру және ұйымдастырушылық контексті ескере отырып интерпретацияланған.

5. **Жалпылаулардың шектелуі.** Алынған нәтижелердің қолданылу шектері нақты көрсетілген.

6. **Этикалық дұрыстық.** Қатысудың еріктілігі, тәуекелді азайту және ЕБҚ бар білім алушыларды стигматизациялауға жол бермеу қағидаттары сақталған.

7. **Практикалық негізділік.** Практикалық ұсынымдар зерттеу нәтижелерімен және білім беру ортасының нақты мүмкіндіктерімен сәйкестендірілген.

Аталған критерийлерге сәйкестік зерттеу жұмысын Қазақстан Республикасындағы инклюзивті білім беру контекстінде ғылыми негізді және әдіснамалық тұрғыдан дұрыс деп қарастыруға мүмкіндік береді.

## Қорытынды

Инклюзивті білім беру саласындағы ғылыми-зерттеу жұмыстарын орындауға арналған әдістемелік ұсынымдарды әзірлеу және енгізу осы бағытта орындалатын дипломдық, магистрлік зерттеулердің әдіснамалық дұрыстығы мен ғылыми негізділігін арттыру қажеттілігімен айқындалады. Қазіргі практика инклюзия тақырыбына арналған жұмыстар санының артуы әрдайым педагогикалық зерттеудің рұқсат етілу шектерін және ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылар категориялары арасындағы айырмашылықтарды барабар түсінумен қатар жүрмейтінін көрсетеді.

Осы әдістемелік ұсынымдарды әзірлеу барысында инклюзивті білім беруді білім алушылардың нозологиялық сипаттамаларының жиынтығы ретінде емес, білім беру үдерісінің, ортасының және педагогикалық шешімдердің сипаттамасы ретінде қарастыру қажет деген ұстаным негізделді. Мұндай тәсіл зерттеушілік фокусты білім алушылардың жеке шектеулерінен оқыту жағдайларын, білім беру қызметін ұйымдастыруды және қатысу кедергілерін еңсеру тетіктерін талдауға көшіруге мүмкіндік береді.

Ұсынымдарда категориялық қағидаға, жас және білім беру шектеулеріне, сондай-ақ инклюзивті ортада педагогикалық зерттеулерді жоспарлау мен жүргізудегі рұқсат етілу мен этикалық жауапкершілік мәселелеріне ерекше назар аударылды. Нормативтік-құқықтық базаға, заманауи ғылыми тәсілдерге және өңірлік статистикалық деректерге жасалған талдау ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушыларға қатысты әмбебап жалпылаулардың қағидатты түрде мүмкін еместігін және әрбір зерттеудің контекстуалдық талдауын жүргізу қажеттігін көрсетті.

Ұсынымдардың практикалық бағыты зерттеу тақырыбын таңдау алгоритмдерін, жұмыстардың ғылыми негізділігін бағалау критерийлерін, сондай-ақ типтік әдіснамалық қателіктердің алдын алу құралдарын әзірлеуде көрініс тапты. Бұл ұсынымдарды пайдалану білім алушылар мен ғылыми жетекшілерге ғылыми негізділік, нормативтік рұқсат етілу және этикалық дұрыстық талаптарына сәйкес келетін зерттеулер құруға мүмкіндік береді.

Осы әдістемелік ұсынымдардың ережелерін іске асыру инклюзивті білім беруде жауапты зерттеушілік тәсілді қалыптастыруға, ғылыми жұмыстардың сапасын арттыруға және Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінің нақты мүмкіндіктері мен жұмыс істеу жағдайларына бағдарланған инклюзивті білім беру практикасын дамытуға ықпал етеді.

## **Глоссарий**

**Инклюзивті білім беру** — білім беру ортасын, мазмұнын, әдістері мен оқыту формаларын бейімдеу арқылы білім алушылардың білім беру қажеттіліктерінің алуан түрлілігін, жеке мүмкіндіктері мен даму ерекшеліктерін ескере отырып, барша білім алушылар үшін білімге тең қолжетімділікті қамтамасыз ететін оқыту мен тәрбиені ұйымдастыру үдерісі.

**Ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылар (ЕБҚ)** — даму, оқу, бейімделу ерекшеліктеріне, сондай-ақ әлеуметтік, тілдік немесе мәдени факторларға байланысты педагогикалық және (немесе) психологиялық-педагогикалық бағалау барысында анықталатын, білім алудың арнайы жағдайларына тұрақты немесе уақытша қажеттілігі бар тұлғалар.

**Денсаулық мүмкіндіктері шектеулі білім алушылар (ДМШ)** — психологиялық-медициналық-педагогикалық консультацияның қорытындысымен расталған физикалық және (немесе) психикалық дамуының тұрақты бұзылыстары бар және бейімделген білім беру бағдарламаларын, коррекциялық-дамыту қолдауын қоса алғанда, арнайы білім беру жағдайларын қажет ететін тұлғалар.

**Инклюзивті білім беру зерттеулеріндегі категориялық қағида** — педагогикалық зерттеуді жобалау және жүргізу барысында білім алушылардың нақты категориясын, жасын және білім беру контексін міндетті түрде нақтылауды, сондай-ақ ЕБҚ категориясын әмбебап зерттеу іріктемесі ретінде жалпылама қолданудан бас тартуды көздейтін әдіснамалық қағида.

**Білім беру контексі** — білім беру үдерісі жүзеге асырылатын жағдайлардың жиынтығы, оған білім беру деңгейі, оқыту формасы, білім беру ұйымының ерекшеліктері, қатысушылар құрамы, сүйемелдеудің болуы және білім беру ортасының ресурстары жатады.

**Педагогикалық зерттеудің рұқсат етілуі** — зерттеудің мақсаттары, міндеттері, әдістері мен ұйымдастыру формаларының білім алушылардың мүмкіндіктеріне, білім беру үдерісінің жағдайларына, сондай-ақ инклюзивті білім берудің нормативтік және этикалық талаптарына сәйкестігі.

**Әдіснамалық қате** — зерттеу нысаны мен пәнін дұрыс анықтамауға, қолданылатын әдістердің білім алушылар мүмкіндіктеріне сәйкес келмеуіне, нәтижелерді негізсіз жалпылауға немесе педагогикалық зерттеуді диагностикамен алмастыруға байланысты ғылыми зерттеу логикасының бұзылуы.

**Зерттеудің этикалық дұрыстығы** — педагогикалық зерттеу барысында қатысудың еріктілігі, ақпараттандырылған келісім, құпиялылық, зиян келтірмеу және білім алушыларды стигматизациялауға жол бермеу қағидаттарын сақтау.

**Іс-әрекеттегі зерттеу (Action Research)** — педагог-зерттеушінің белсенді қатысуымен нақты педагогикалық қызмет жағдайында білім беру үдерісін талдауға және жетілдіруге бағытталған практикалық-бағдарланған педагогикалық зерттеу түрі.

**Lesson Study** — оқытудың сапасын арттыру және педагогтердің кәсіби рефлексиясын дамыту мақсатында сабақтарды бірлесіп жоспарлау, өткізу және талдауға негізделген ұжымдық педагогикалық зерттеу формасы.

**Практикалық-бағдарланған зерттеу** — алынған нәтижелердің қолданылу шектерін ескере отырып, белгілі бір білім беру контексінде нақты педагогикалық шешімдерді әзірлеуге, апробациялауға және талдауға бағытталған педагогикалық зерттеу.

**Құзыреттілікке негізделген тәсіл** — білім беру мен зерттеулердегі әдіснамалық бағдар, ол білім алушылардың жеке білім беру мүмкіндіктерін ескере отырып, негізгі, пәндік және метапәндік құзыреттіліктердің қалыптасуын талдауды көздейді.

**Цифрлық білім беру ортасы** — электрондық платформаларды, қашықтан және аралас оқыту формаларын қоса алғанда, білім беру үдерісін ұйымдастыруда қолданылатын цифрлық құралдар, ресурстар мен технологиялардың жиынтығы.

**Білім берудегі жасанды интеллект технологиялары** — педагогикалық, этикалық және құқықтық шектеулерді сақтай отырып, оқытуды дараландыру және қолдау құралы ретінде білім беру үдерісінде қолданылатын, деректерді талдау және оқытуды бейімдеу алгоритмдеріне негізделген бағдарламалық және цифрлық шешімдер.

**Зерттеу нәтижелерін интерпретациялау** — алынған деректерді білім беру контексін, зерттеу шектеулерін ескере отырып түсіндіру және жеткілікті негізсіз нәтижелерді білім алушылардың кеңірек топтарына көшіруге жол бермеу үдерісі.

## **Білім алушылар категориясына байланысты педагогикалық зерттеулердің рұқсат етілу кестесі**

Осы кесте инклюзивті білім беру жағдайында педагогикалық зерттеулердің рұқсат етілетін, шектеулі түрде рұқсат етілетін және рұқсат етілмейтін түрлерін әдіснамалық тұрғыдан ажырату мақсатында әзірленді.

Кесте дипломдық жұмыстарды, магистрлік диссертацияларды жоспарлау және сараптау кезінде білім алушылар мен ғылыми жетекшілердің пайдалануына арналған.

Зерттеудің рұқсат етілуі деп зерттеу нысанының, пәнінің, әдістерінің және күтілетін нәтижелерінің білім алушылардың психологиялық-педагогикалық мүмкіндіктеріне, жасына және білім беру контексіне сәйкестігі, сондай-ақ этикалық және ғылыми талаптардың сақталуы түсініледі.

### **А.1-кесте**

#### **Ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылар категориялары бойынша педагогикалық зерттеулердің рұқсат етілуі**

| <b>Білім алушылар категориясы</b> | <b>Пәндік зерттеулер жүргізу мүмкіндігі (математика, физика, химия және т.б.)</b> | <b>Рұқсат етілетін зерттеу түрлері</b>                                  | <b>Шектеулі түрде рұқсат етілетін зерттеулер</b>               | <b>Рұқсат етілмейтін зерттеулер</b> | <b>Әдіснамалық түсіндірмелер</b>                                                                    |
|-----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Психикалық дамудың тежелуі (ПДТ)  | Рұқсат етіледі                                                                    | Педагогикалық, психологиялық-педагогикалық, дидактикалық                | Эксперименттік — мазмұнды бейімдеу жағдайында                  | —                                   | Пәндік мазмұнмен бейімделген түрде жұмыс істеуге болады; тапсырмаларды міндетті түрде саралау қажет |
| Жеңіл зияткерлік бұзылыстар       | Рұқсат етілмейді                                                                  | Психологиялық-педагогикалық, функционалды, орталық (ортаға бағытталған) | Оқу іс-әрекетін зерттеу — тек функционалды дағдылар деңгейінде | Пәндік, нормаға салыстырмалы        | Жалпы білім беретін пәндер бағдарламасын меңгеруді негізгі нәтиже ретінде бағалауға жол берілмейді  |
| Аутизм спектрінің бұзылыстары     | Шектеулі түрде рұқсат етіледі                                                     | Педагогикалық, психологиялық                                            | Пәндік — құрылымдау және                                       | Спонтанды коммуникация              | Сенсорлық және коммуникативт                                                                        |

|                                                                |                               |                                               |                                                           |                                                     |                                                                  |
|----------------------------------------------------------------|-------------------------------|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| (зияткерлік бұзылыстарсыз)                                     |                               | қ- педагогикалық, ортаға бағытталған          | визуалдық қолдау болғанда                                 | ға негізделген зерттеулер                           | ік ерекшеліктерді ескеру, артық жүктемені болдырмау қажет        |
| Аутизм спектрінің бұзылыстары (зияткерлік бұзылыстармен)       | Рұқсат етілмейді              | Психологиялық қ- педагогикалық, функционалдық | —                                                         | Пәндік, тестік, салыстырмалы                        | Зерттеу нысаны — академиялық нәтиже емес, оқыту шарттары         |
| Сөйлеу тілінің ауыр бұзылыстары (СТАБ)                         | Рұқсат етіледі                | Педагогикалық, дидактикалық                   | Ауызша вербализацияны талап ететін зерттеулер             | Сөйлеу негізгі бағалау критерийі болатын зерттеулер | Оқу жетістіктерін бағалауда сөйлеу факторын алып тастау қажет    |
| Есту қабілетінің бұзылыстары                                   | Шектеулі түрде рұқсат етіледі | Педагогикалық, ортаға бағытталған             | Пәндік — ақпаратты баламалы ұсыну формалары қолданылғанда | Есту арқылы қабылдауға негізделген зерттеулер       | Ақпаратты қабылдау арналарын міндетті түрде бейімдеу қажет       |
| Көру қабілетінің бұзылыстары                                   | Шектеулі түрде рұқсат етіледі | Педагогикалық, ортаға бағытталған             | Пәндік — қолжетімді форматтарда                           | Визуалдық шамадан тыс жүктемесі бар зерттеулер      | Дидактикалық материалдарды міндетті түрде бейімдеу қажет         |
| Тірек-қимыл аппаратының бұзылыстары (зияткерлік бұзылыстарсыз) | Рұқсат етіледі                | Педагогикалық, дидактикалық                   | Эксперименттік — моторлық шектеулерді ескере отырып       | —                                                   | Шектеулер мазмұнға емес, іс-әрекет формасына қатысты             |
| Эмоциялық-ерік және мінез-құлықтық бұзылыстар                  | Шектеулі түрде рұқсат етіледі | Психологиялық қ- педагогикалық                | Эксперименттік                                            | Стресс тудыратын зерттеулер                         | Этикалық бақылау және стресс факторларын барынша азайту міндетті |
| Күрделі (сочетанные) бұзылыстар                                | Жеке негізде                  | Психологиялық қ- педагогикалық                | Тек жеке әдіснамалық негіздеме болғанда                   | Әмбебап пәндік                                      | Әрбір зерттеу жеке әдіснамалық негіздеуді талап етеді            |

Кестеге арналған әдістемелік ескертпелер

**1. Білім алушының категориясы зерттеу нысанына тең емес.** Инклюзивті білім беру жағдайындағы педагогикалық зерттеудің нысаны — бұзылыстың тасымалдаушысы ретіндегі бала емес, білім беру үдерісі, оқытуды ұйымдастыру шарттары мен тәсілдері болып табылады.

**2. Пәндік зерттеулер барлық категориядағы білім алушылар үшін рұқсат етілмейді.**

Білім алушылардың нақты категориясының тиісті оқу мазмұнын меңгеру мүмкіндіктерін ескермей, оқу пәндері бойынша зерттеулерді жобалауға жол берілмейді.

**3. Шектеулі түрде рұқсат етілетін зерттеулер міндетті түрде әдіснамалық негіздеуді талап етеді.**

Зерттеу мәтінінде қандай шектеулер ескерілгені және қандай бейімдеулер қолданылғаны нақты әрі айқын көрсетілуі тиіс.

**4. Зерттеудің рұқсат етілмеуі ұйымдастырушылық емес, әдіснамалық мүмкін \_\_\_\_\_ еместікті \_\_\_\_\_ білдіреді.**

Рұқсат етілмейтін зерттеудегі теріс нәтиже ғылыми нәтиже ретінде қарастырылмайды.

**5. Зерттеу нысанын, пәнін және әдістерін дұрыс таңдауға ғылыми жетекші бірлескен жауапкершілік көтереді.**

*Егер білім алушылар категориясы зерттеліп отырған мазмұнды меңгеруге мүмкіндік бермесе, зерттеу пәні әдіснамалық тұрғыдан дұрыс емес деп есептеледі.*

**Инклюзивті білім берудегі зерттеудің мақсаты мен гипотезасының  
әдіснамалық рұқсат етілуіне арналған чек-лист**

Осы чек-лист инклюзивті білім беру саласында орындалатын зерттеу жұмысының мақсаты мен гипотезасына алдын ала әдіснамалық сараптама жүргізуге арналған. Чек-листі қолдану тақырыпты таңдау және зерттеу тұжырымдамасын қалыптастыру кезеңінде, сондай-ақ жұмысты ғылыми жетекшімен бастапқы келісу барысында ұсынылады.

**Чек-листің мақсаты** — зерттеудің мақсаты мен гипотезасын дұрыс қоймауға, олардың категориялық, жас ерекшелік және білім беру шектеулеріне сәйкес келмеуіне байланысты әдіснамалық тәуекелдерді анықтау.

**Чек-лист**

| № | Бақылау сұрағы                                                                                                                     | Иә                       | Жоқ                      | Түсіндірме |
|---|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|------------|
| 1 | Зерттеудің мақсаты «баланы бағалауға» емес, білім беру үдерісін, шарттарды немесе педагогикалық шешімдерді талдауға бағытталған ба | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |            |
| 2 | Мақсат білім алушылардың нақты категориясының мүмкіндіктерімен сәйкестендірілген бе                                                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |            |
| 3 | Мақсат тұжырымында осы категория үшін қолжетімсіз нәтижелер жоқ па                                                                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |            |
| 4 | Білім алушылардың жасы шектеуші фактор ретінде ескерілген бе                                                                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |            |
| 5 | Гипотеза білім алушылардың жеке сипаттамаларының тікелей өзгеруін көздемей ме                                                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |            |
| 6 | Гипотеза оқытуды ұйымдастыру шарттарына, тәсілдеріне немесе педагогикалық ықпалдарға қатысты ма                                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |            |
| 7 | Мақсат пен гипотеза өзара логикалық тұрғыдан келісілген бе                                                                         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |            |
| 8 | Зерттеудің болжамды нәтижелері нақты білім беру контекстінде қолжетімді ме                                                         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |            |

**Нәтижелерді интерпретациялау**

– **1–4-тармақтарда «Жоқ» жауаптарының болуы** зерттеу мақсатының әдіснамалық тұрғыдан рұқсат етілмейтінін көрсетеді.

– **5–7-тармақтарда «Жоқ» жауаптарының болуы** гипотезаның дұрыс тұжырымдалмағанын білдіреді.

– **Аталған жағдайларда** зерттеудің мақсаты мен гипотезасы **міндетті түрде қайта қаралуы және қайта тұжырымдалуы тиіс.**

### Зерттеу пәнін білім алушылар категориясымен сәйкестендіру матрицасы

Аталған матрица педагогикалық зерттеудің пәнін білім алушылардың жеке мүмкіндіктерін бағалаумен алмастырудың алдын алу мақсатында әзірленген. Матрица зерттеу пәнін тұжырымдау және зерттеу әдістерін таңдау кезеңінде қолданылады.

#### Зерттеу пәнінің рұқсат етілу матрицасы

| Білім алушылар категориясы                                   | Негізгі білім беру мақсаты                 | Рұқсат етілетін зерттеу пәні            | Шектеулі түрде рұқсат етілетін пән     | Рұқсат етілмейтін зерттеу пәні                 |
|--------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|-----------------------------------------|----------------------------------------|------------------------------------------------|
| Психикалық дамудың тежелуі (ПДТ)                             | Бейімделген мазмұнды меңгеру               | Оқыту шарттары, бейімдеу тәсілдері      | Бейімдеу жағдайындағы пәндік нәтижелер | Нормативтік іріктемемен салыстыру              |
| Жеңіл зияткерлік бұзылыстар                                  | Функционалдық дағдыларды қалыптастыру      | Білім беру ортасын ұйымдастыру          | Оқу белсенділігі                       | Жалпы білім беру бағдарламасын меңгеру деңгейі |
| Зияткерлік бұзылыстарсыз аутизм спектрінің бұзылыстары (АСБ) | Қолдау жағдайында мазмұнды меңгеру         | Педагогикалық шарттар                   | Пәндік жетістіктер                     | Бейімдеусіз коммуникативтік көрсеткіштер       |
| Зияткерлік бұзылыстармен аутизм спектрінің бұзылыстары (АСБ) | Әлеуметтену және функционалдық дағдылар    | Ортаға және үдеріске қатысты аспектілер | —                                      | Пәндік нәтижелер                               |
| Сөйлеу тілінің ауыр бұзылыстары (СТАБ)                       | Сөйлеу қолдауы жағдайында мазмұнды меңгеру | Дидактикалық тәсілдер                   | Сөйлеу көрсеткіштері                   | Ауызша өнім арқылы бағалау                     |

*Егер зерттеу пәні «Рұқсат етілмейтін» бағанына сәйкес келсе, білім беру деңгейіне қарамастан, зерттеу тақырыбы міндетті түрде қайта қаралуы тиіс.*

## **Инклюзивті білім беру жағдайындағы зерттеушілік валидтілік картасы**

Валидтілік картасы зерттеу нысаны, пәні, әдістері мен білім алушылардың мүмкіндіктері арасындағы сәйкестікті саналы түрде талдауға арналған. Зерттеуді жобалау кезеңінде және нәтижелерді интерпретациялау барысында қолданылады.

Валидтілік картасы

- 1. Зерттеу нысаны:**  
(не зерттеледі — үдеріс, шарттар, өзара әрекеттесу)
- 2. Зерттеу пәні:**  
(білім алушылардың жеке мүмкіндіктерін бағалауды қоспай, нысанның нақты аспектісін көрсету)
- 3. Білім алушылар категориясы:**  
(категориясы мен жасы көрсетіледі)
- 4. Білім беру контексті:**  
(ұйым түрі, оқыту формасы, жағдайлар)
- 5. Қолданылатын әдістер мен құралдар:**  
(әдістерді сипаттау және олардың бейімделген-бейімделмегенін көрсету)
- 6. Нақты не өлшенеді:**  
(көрсеткіштер, параметрлер)
- 7. Бұл көрсеткіш кімдер үшін валидті:**  
(білім алушылардың категориясын көрсету)
- 8. Нәтижелерді бұрмалауы мүмкін факторлар:**  
(шу, шаршау, орта, сүйемелдеу)
- 9. Нәтижелерді интерпретациялау шектері:**  
(қорытындылар кімге және қандай жағдайларда таралуы мүмкін)  
Егер зерттеуші карта тармақтарының кем дегенде біреуіне нақты жауап бере алмаса, зерттеу әдіснамалық тұрғыдан қайта пысықтауды талап етеді.

**Инклюзивті білім беру ортасында педагогикалық зерттеуді жобалаудың  
типтік схемасы**

Бұл қосымша инклюзивті білім беру жағдайында педагогикалық зерттеуді кезең-кезеңімен жобалауға арналған. Схема дипломдық, магистрлік зерттеулерді жоспарлау кезінде білім алушыларға, сондай-ақ зерттеу тұжырымдамасын әдіснамалық сараптау барысында ғылыми жетекшілерге арналған.

**Схеманың мақсаты** — зерттеудің логикалық бірізділігін қамтамасыз ету, ерте кезеңдерде әдіснамалық қателердің алдын алу және зерттеу міндеттерін білім алушылардың мүмкіндіктері мен білім беру ортасының жағдайларымен сәйкестендіру.

1-кезең. Білім беру контексін анықтау

Зерттеу жүргізілетін білім беру ортасының параметрлері айқындалады:

- білім беру деңгейі (мектепке дейінгі, бастауыш, негізгі, орта, кәсіптік);
- білім беру ұйымының түрі;
- оқыту формасы (күндізгі, инклюзивті сынып, жеке оқыту және т.б.);
- психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің болуы.

**Әдіснамалық мәні:**

білім беру контексі зерттеу процедураларының рұқсат етілуін және нәтижелерді интерпретациялау шектерін айқындайды.

2-кезең. Білім алушылар категориясын нақтылау

Анықталады:

- ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылардың категориясы;
- зерттеуге қатысушылардың жасы;
- білім беру маршруты мен оқыту бағдарламасы.

**Әдіснамалық мәні:**

білім алушылар категориясы зерттеу мақсатын, пәнін және әдістерін таңдауда шектеуші фактор болып табылады.

3-кезең. Зерттеудің рұқсат етілуін тексеру

Алдын ала тексеру жүргізіледі:

- рұқсат етілу кестелері (А.1-қосымша);
- әдіснамалық дұрыстық чек-листтері (В.1-қосымша) арқылы.

### **Әдіснамалық қағида:**

егер осы кезеңде зерттеу рұқсат етілмейтін деп танылса, зерттеуді іске асыру **зерттеушілік қызығушылыққа қарамастан** мүмкін емес.

4-кезең. Мақсат пен гипотезаны тұжырымдау

Мақсат пен гипотеза:

- категориялық және жас ерекшелік шектеулерін ескере отырып;
- қолжетімсіз білім беру нәтижелеріне бағдарланбай;
- білім беру шарттары мен педагогикалық шешімдерге фокус жасай отырып тұжырымдалады.

5-кезең. Зерттеу нысаны мен пәнін анықтау

Зерттеу нысаны — білім беру үдерісі немесе оның фрагменті.

Зерттеу пәні — нысанның талданатын аспектісі (шарттар, формалар, әдістер, ұйымдастыру).

### **Рұқсат етілмейді:**

зерттеу пәнін білім алушылардың жеке сипаттамасы ретінде тұжырымдау.

6-кезең. Зерттеу түрін таңдау

Берілген жағдайларда әдіснамалық тұрғыдан рұқсат етілетін зерттеу түрі таңдалады:

- сипаттамалық;
- аналитикалық;
- практикалық-бағдарланған;
- іс-әрекеттегі зерттеу (Action Research).

7-кезең. Зерттеуді ұйымдастыруды жоспарлау

Анықталады:

- фокус-топ;
- зерттеу мерзімдері;
- өткізу шарттары;
- деректерді тіркеу формалары.

8-кезең. Тәуекелдер мен этикалық шектеулерді бағалау

Білім алушылар мен білім беру үдерісіне ықтимал тәуекелдер талданып, зерттеушілік араласудың барынша азайтылуы қамтамасыз етіледі.

9-кезең. Нәтижелерді интерпретациялау шектерін анықтау

Алынған нәтижелерді қандай жағдайларда және кімдерге қатысты қолдануға болатыны айқындалады.

### **Инклюзивті білім берудегі іс-әрекеттегі зерттеу (Action Research) алгоритмі**

Бұл алгоритм инклюзивті білім беру ортасында іс-әрекеттегі зерттеуді практикалық іске асыруға арналған. Дипломдық, магистрлік жұмыстарда зерттеу дизайнының негізі ретінде қолданылуы мүмкін.

1-кезең. Педагогикалық проблеманы анықтау

Проблема төмендегілермен байланысты тұжырымдалады:

- оқудағы кедергілер;
- қатысу қиындықтары;
- білім беру үдерісін ұйымдастыру.

*Маңызды:* проблема «білім алушының кемшілігі» ретінде тұжырымдалмайды.

2-кезең. Зерттеу сұрағын тұжырымдау

Зерттеу сұрағы:

- оқыту шарттарына;
- педагогикалық өзара әрекеттесу тәсілдеріне;
- ұйымдастырушылық шешімдерге бағытталады.

3-кезең. Педагогикалық өзгерістерді жоспарлау

Өзгерістер:

- білім беру үдерісін бұзбайтын;
- білім алушылардың жүктемесін арттырмайтын;
- олардың мүмкіндіктеріне сәйкес келетін болуы тиіс.

4-кезең. Өзгерістерді іске асыру

Педагогикалық өзгерістер жасанды эксперименттік қысымсыз, нақты практикада енгізіледі.

5-кезең. Бақылау және деректер жинау

Қолданылады:

- бақылау;
- іс-әрекет өнімдерін талдау;
- қатысу динамикасын тіркеу.

6-кезең. Алынған деректерді талдау

Талдау контексті ескере отырып, әмбебап жалпылаусыз жүргізіледі.

7-кезең. Рефлексия және түзету

Талдау негізінде педагогикалық шешімдер түзетіледі және қажет болған жағдайда цикл қайтадан жүргізіледі.

### Инклюзивті білім беру ортасында зерттеудің ұйымдастырушылық дайындығын бағалау чек-листі

Бұл чек-лист ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылардың қатысуымен педагогикалық зерттеу жүргізуге білім беру ұйымы мен оқыту жағдайларының дайындығын бағалау үшін қолданылады.

#### Дайындықты бағалау чек-листі

| Көрсеткіш                                        | Иә                       | Жоқ                      | Түсіндірме |
|--------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|------------|
| Зерттеу оқу үдерісін бұзбайды                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |            |
| Қатысушылар мен ата-аналар ақпараттандырылған    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |            |
| Занды өкілдердің келісімі алынған                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |            |
| Уақыттық және жүктемелік шектеулер ескерілген    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |            |
| Психосоциалдық тәуекелдер барынша азайтылған     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |            |
| Әдістер білім алушылар категориясына бейімделген | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |            |
| Нәтижелерді интерпретациялау шектері айқындалған | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |            |

#### Әдіснамалық қағида

Чек-листтің кемінде бір тармағы бойынша «**Жоқ**» жауабының болуы зерттеуді ұйымдастыруды қайта қарау қажеттігін көрсетеді және зерттеуді ағымдағы түрде жүргізуге **жол бермейді**.

## Инклюзивті бағыттағы зерттеу жұмыстарын бағалау шкаласы

*(дипломдық, магистрлік жұмыстарға арналған)*

Бұл бағалау шкаласы инклюзивті білім беру саласындағы зерттеулердің әдіснамалық дұрыстығы мен ғылыми негізділігі критерийлеріне (әдістемелік ұсынымдардың 9.3-бөлімі) негізделіп әзірленген және кафедралар, ғылыми жетекшілер мен аттестациялық комиссиялардың пайдалануына арналған.

### Шкала мүмкіндік береді:

- зерттеу жұмыстарын бағалауға қойылатын талаптарды біріздендіруге;
- сараптаудың субъективтілігін төмендетуге;
- әдіснамалық және этикалық тұрғыдан осал зерттеулерді ерте кезеңде анықтауға.

**Ең жоғары балл — 100**

### 1. Зерттеу нысанының категориялық айқындылығы (0–15 балл)

| Деңгей            | Сипаттамасы                                                                                             | Балл  |
|-------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| Жоғары            | Білім алушылар категориясы, жасы, білім беру маршруты нақты көрсетілген; терминология дұрыс қолданылған | 13–15 |
| Орта              | Категория көрсетілген, бірақ жас немесе маршрут ішінара сипатталған                                     | 7–12  |
| Төмен             | «ДМШ/ЕБҚ бар балалар» деген жалпылама тұжырым қолданылған                                               | 1–6   |
| Рұқсат етілмейтін | Білім алушылар категориясы анықталмаған                                                                 | 0     |

### 2. Мақсат пен міндеттердің әдіснамалық рұқсат етілуі (0–20 балл)

| Деңгей            | Сипаттамасы                                                                                          | Балл  |
|-------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| Жоғары            | Мақсат пен міндеттер білім алушылардың мүмкіндіктерімен сәйкестендірілген, қолжетімсіз нәтижелер жоқ | 17–20 |
| Орта              | Мақсат дұрыс, бірақ жекелеген міндеттер рұқсат етілу шегінен асады                                   | 9–16  |
| Төмен             | Мақсат формалды, әдіснамалық тұрғыдан осал                                                           | 1–8   |
| Рұқсат етілмейтін | Мақсат білім алушылар категориясының мүмкіндіктеріне қайшы                                           | 0     |

### 3. Зерттеу нысаны мен пәнінің дұрыстығы (0–15 балл)

| Деңгей            | Сипаттамасы                                                     | Балл  |
|-------------------|-----------------------------------------------------------------|-------|
| Жоғары            | Нысан — білім беру үдерісі; пән — шарттар, әдістер, ұйымдастыру | 13–15 |
| Орта              | Пән ішінара білім алушылар сипаттамасына ауысқан                | 7–12  |
| Төмен             | Пән іс жүзінде білім алушыларды бағалаумен алмастырылған        | 1–6   |
| Рұқсат етілмейтін | Нысан мен пән әдіснамалық тұрғыдан дұрыс емес                   | 0     |

#### 4. Зерттеу әдістерін таңдаудың негізділігі (0–15 балл)

| Деңгей            | Сипаттамасы                                                              | Балл  |
|-------------------|--------------------------------------------------------------------------|-------|
| Жоғары            | Әдістер рұқсат етілген, бейімделген, категориямен сәйкестендірілген      | 13–15 |
| Орта              | Әдістер жалпы алғанда рұқсат етілген, бірақ шектеулер үстірт сипатталған | 7–12  |
| Төмен             | Шектеулі рұқсат етілетін әдістер негіздемесіз қолданылған                | 1–6   |
| Рұқсат етілмейтін | Рұқсат етілмейтін диагностикалық немесе бағалау әдістері қолданылған     | 0     |

#### 5. Нәтижелердің валидтілігі және интерпретациясы (0–15 балл)

| Деңгей            | Сипаттамасы                                                   | Балл  |
|-------------------|---------------------------------------------------------------|-------|
| Жоғары            | Интерпретация контекстуалды, әмбебап нормадан бас тартылған   | 13–15 |
| Орта              | Интерпретация ішінара нормативтік салыстыруларға сүйенеді     | 7–12  |
| Төмен             | Шектеулерді көрсетпей жалпылау жасалған                       | 1–6   |
| Рұқсат етілмейтін | Нәтижелер білім алушылардың сипаттамасы ретінде түсіндірілген | 0     |

#### 6. Зерттеудің этикалық дұрыстығы (0–10 балл)

| Деңгей            | Сипаттамасы                                                   | Балл |
|-------------------|---------------------------------------------------------------|------|
| Жоғары            | Еріктілік, тәуекелді азайту, құпиялылық қағидаттары сақталған | 9–10 |
| Орта              | Этикалық аспектілер формалды түрде көрсетілген                | 5–8  |
| Төмен             | Этикалық тәуекелдер талданбаған                               | 1–4  |
| Рұқсат етілмейтін | Этикалық бұзушылықтар тіркелген                               | 0    |

#### 7. Практикалық маңыздылығы және іске асырылуы (0–10 балл)

| Деңгей            | Сипаттамасы                                              | Балл |
|-------------------|----------------------------------------------------------|------|
| Жоғары            | Ұсынымдар шынайы, зерттеу нәтижелерімен байланыстырылған | 9–10 |
| Орта              | Практикалық бөлім бар, бірақ жалпылама сипатта           | 5–8  |
| Төмен             | Практикалық қорытындылар формалды                        | 1–4  |
| Рұқсат етілмейтін | Практикалық маңыздылық жоқ                               | 0    |

**Баланың педагогикалық зерттеуге қатысуына заңды өкілдің  
ақпараттандырылған келісімінің үлгісі**

**АҚПАРАТТАНДЫРЫЛҒАН КЕЛІСІМ**  
баланың педагогикалық зерттеуге қатысуына  
заңды өкілдің келісімі

Мен, \_\_\_\_\_,  
(заңды өкілдің тегі, аты-жөні толық)

баланың \_\_\_\_\_  
(баланың тегі, аты-жөні, туған күні)

заңды өкілі бола отырып, төмендегіні растаймын: маған педагогикалық зерттеудің мақсаты, мазмұны және өткізу шарттары қолжетімді әрі түсінікті түрде түсіндірілді. Аталған зерттеу білім алушының дипломдық / магистрлік жұмысы аясында жүзеге асырылады:

\_\_\_\_\_,  
(білім алушының тегі, аты-жөні, білім беру бағдарламасының атауы)  
ҒЫЛЫМИ жетекшінің жетекшілігімен:

\_\_\_\_\_,  
(ғылыми жетекшінің тегі, аты-жөні, лауазымы, жұмыс орны)

Маған баламның зерттеуге қатысуы:

- **ерікті** екенін;
- **физикалық немесе психологиялық зиян келтіруді көздемейтінін;**
- зерттеуге қатысудан бас тартқан немесе зерттеудің кез келген кезеңінде қатысуды тоқтатқан жағдайда **ешқандай жағымсыз салдарға әкелмейтінін;**

- **медициналық салаға араласусыз және педагогикалық зерттеу шеңберінен шығатын рәсімдерсіз жүзеге асырылатынын түсіндірді.**

Зерттеу барысында педагогикалық бақылау, білім беру үдерісін талдау, сауалнама, сұрау жүргізу, сондай-ақ инклюзивті білім беру жағдайында **рұқсат етілген және баланың құқықтары мен қадір-қасиетін бұзбайтын өзге де педагогикалық әдістер** қолданылуы мүмкін екені маған белгілі.

Зерттеу барысында алынған деректер **тек жалпыланған түрде**, құпиялылық қағидаттарын сақтай отырып және баланың жеке деректерін көрсетпей пайдаланылатыны туралы хабардармын.

Осы арқылы баламның көрсетілген педагогикалық зерттеуге **ерікті түрде қатысуына келісімімді білдіремін.**

Қатысу шарттарымен таныстым, сұрақтар қойылды, жауаптар алынды.

Күні: «\_» \_\_\_\_\_ 20 ж.

Заңды өкілдің қолы: \_\_\_\_\_

Т.А.Ә. \_\_\_\_\_

### **Әдістемелік ескерту**

Осы үлгі білім алушылардың жас ерекшелігін, ерекше білім беру қажеттіліктері категориясын және білім беру ұйымының ерекшелігін ескере отырып бейімделуі мүмкін.

## Пайдаланылған дереккөздер тізімі

1. UNESCO. Білім беруде инклюзия мен теңдікті қамтамасыз ету жөніндегі нұсқаулық. — Париж: UNESCO Publishing, 2017.
2. Алёхина С. В. Инклюзивті білім беру: даму нәтижелері, тәжірибе және перспективалар // *Психологиялық ғылым және білім*. — 2015. — 20-т., № 1. — 5–18-бб.
3. Мовкебаева З. А. Қазақстан Республикасындағы инклюзивті білім беру: теория және практика : монография. — Қазақстан, 2019.
4. Құдайбергенова У. Ж. Инклюзивті білім беру жағдайында арнайы педагогтарды даярлаудың шетелдік және отандық тәжірибесі : монография. — Павлодар, 2022. — 112 б. (Zhanibekov University).
5. Жиенбаева Н. Б., Молдағалиева М. С. Қазақстан Республикасындағы инклюзивті білім берудің эволюциясы: тарихи аспектілер мен даму кезеңдері // *Хабаршы. «Арнайы педагогика» сериясы*. — 2024. — № 4 (79). — 29–34-бб. (ҚазҰПУ Арнайы педагогика бюллетені).
6. Нұрғалиева С., Зейнолла С., Нұрғалиева А. Қазақстанда инклюзивті білім беру сапасын арттыру мәселесіне // *European Research*. — 2017. — № 2. — 75–77-бб. (КиберЛенинка).
7. Тұрлубекова М. Б. Қазақстандағы инклюзивті білім беру: үдерісті талдау // *Central Asian Economic Review (CAER)*. — 2021.
8. Алёхина С. В., Самсонова Е. В., Шеманов А. Ю. Инклюзивті білім беру: әдіснама, практика, даму перспективалары. — Мәскеу : Мәскеу қалалық психологиялық-педагогикалық университеті, 2021. — 256 б.
9. OECD. Білім беру саласындағы зерттеулердің ықпалын күшейту. — Париж : OECD Publishing, 2019.
10. UNICEF. Инклюзивті білім беру: саясатты әзірлеушілерге арналған нұсқаулық. — Нью-Йорк : UNICEF, 2017.
11. «Білім туралы» Қазақстан Республикасының Заңы 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III (өзгерістер мен толықтырулармен).
12. Қазақстан Республикасындағы 2025–2030 жылдарға арналған инклюзивті саясат тұжырымдамасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2024 жылғы 30 желтоқсандағы № 1143 қаулысы.
13. «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Қазақстан Республикасының Заңы 2002 жылғы 11 шілдедегі № 343.

14. Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру ұйымдарын қоспағанда, тиісті типтері мен түрлеріндегі білім беру ұйымдары қызметінің үлгілік қағидаларын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 31 тамыздағы № 385 бұйрығы.