



ISSN: 3060-4613



MAKTABGACHA  
VA MAKTAB  
TA'LIMI VAZIRLIGI



O'zbekiston  
Milliy Pedagogika  
Universiteti

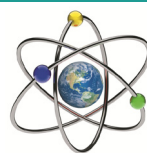


№2(1)  
2026

- 13.00.00 Pedagogika fanlari
- 13.00.01 Pedagogika nazariyasi. Pedagogik ta'limotlar tarixi
- 13.00.02 Ta'lim va tarbiya nazariyasi va metodikasi (sohalar bo'yicha)
- 13.00.03 Maxsus pedagogika
- 13.00.04 Jismoniy tarbiya va sport mashg'ulotlari nazariyasi va metodikasi
- 13.00.05 Kasb-hunar ta'limi nazariyasi va metodikasi
- 13.00.06 Elektron ta'lim nazariyasi va metodikasi (ta'lim sohaları va bosqichlari bo'yicha)
- 13.00.07 Ta'limda menejment
- 13.00.08 Maktabgacha ta'lim va tarbiya nazariyasi va metodikasi
- 13.00.09 Ijtimoiy pedagogika
- 07.00.00 Tarix fanlari
- 19.00.00 Psixologiya fanlari
- 01.00.00 Fizika-matematika fanlari
- 02.00.00 Kimyo fanlari
- 03.00.00 Biologiya fanlari
- 09.00.00 Falsafa fanlari
- 10.00.00 Filologiya fanlari
- 11.00.00 Geografiya fanlari

# M AKTABGACHA VA AKTAB TA'LIMI

Pedagogika, psixologiya fanlariga ixtisoslashgan ilmiy jurnal



# MAKTABGACHA VA MAKTAB TA'LIMI



*Elektron nashr. 258 sahifa,  
2-fevral, 2026-yil.*

## **BOSH MUHARRIR:**

**Karimova E'zoza Gapirjanovna** – O'zbekiston Respublikasi Maktabgacha va maktab ta'limi vaziri

## **BOSH MUHARRIR O'RINBOSARI:**

**Ibragimova Gulsanam Ne'matovna** – Pedagogika fanlari doktori, professor

## **TAHRIRIYAT KENGASHI A'ZOLARI**

**Ibragimov X.I.** – pedagogika fanlari doktori, akademik  
**Shoumarov G'.B.** – psixologiya fanlari doktori, akademik  
**Qirg'izboyev A.K.** – Tarix fanlari doktori, professor  
**Jamoldinova O.R.** – pedagogika fanlari doktori, professor  
**Sharipov Sh.S.** – pedagogika fanlari doktori, professor  
**Shermuhhammadov B.Sh.** – pedagogika fanlari doktori, professor  
**Ma'murov B.B.** – pedagogika fanlari doktori, professor  
**Madraximova F.R.** – pedagogika fanlari doktori, professor  
**Kalonov M.B.** – iqtisodiyot fanlari doktori, professor  
**Nabiyev D.X.** – iqtisodiyot fanlari doktori, professor  
**Qo'ldoshev Q. M.** – iqtisodiyot fanlari doktori, professor  
**Ikramxanova F.I.** – filologiya fanlari doktori, professor  
**Ismagilova F.S.** – psixologiya fanlari doktori, professor (Rossiya)  
**Stoyuxina N.Yu.** – psixologiya fanlari nomzodi, dotsent (Rossiya)  
**Magauova A.S.** – pedagogika fanlari doktori, professor (Qozog'iston)  
**Rejep O'zyurek** – psixologiya fanlari doktori, professor (Turkiya)  
**Wookyu Cha** – Koreya milliy ta'lim universiteti rektori (Koreya)  
**Polonnikov A.A.** – psixologiya fanlari nomzodi, dotsent (Belarus)  
**Mizayeva F. O.** – Pedagogika fanlari doktori, dotsent  
**Baybayeva M.X.** – pedagogika fanlari doktori, professor  
**Muxsiyeva A.T.** – pedagogika fanlari doktori, professor  
**Aliyev B.** – falsafa fanlari doktori, professor  
**Abdullayeva N. Sh.** – Pedagogika fanlari doktori (DSc), professor  
**G'afurov D. O.** – falsafa fanlari doktori (Phd)  
**Shomurodov R.T.** – iqtisodiyot fanlari nomzodi (PhD), dotsent  
**Mirzayeva F. O.** – pedagogika fanlari doktori (DSc), dotsent  
**Jalilova S.X.** – psixologiya fanlari nomzodi (PhD), dotsent  
**Bafayev M.M.** – psixologiya fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD), dotsent  
**Usmonova D.I.** – Samarqand iqtisodiyot va servis instituti dotsenti  
**Saifnazarov I.** – falsafa fanlari doktori, professor  
**Nematov Sh.E.** – pedagogika fanlari nomzodi (PhD)  
**Tillashayxova X.A.** – psixologiya fanlari nomzodi (PhD), dotsent  
**Yuldasheva F.I.** – pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD), dotsent  
**Doniyorov S. M.** – "Yangi O'zbekiston" va "Pravda Vostoka" gazetalari tahririyati DM bosh muharriri, O'zbekiston Respublikasida xizmat ko'rsatgan jurnalist, filologiya fanlari nomzodi (PhD)  
**Yuldasheva D.B.** – filologiya fanlari bo'yicha falsafa (PhD) doktori, dotsent  
**Tangriyev A. T.** – Toshkent davlat iqtisodiyot universiteti kafedra professori  
**Ashurov R. R.** – psixologiya fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD), dotsent  
**Panjiyev M. A.** – Qashqadaryo viloyati Maktabgacha va maktab ta'limi boshqarmasi boshlig'ining birinchi o'rinbosari  
**Xudayberganov N. A.** – Xorazm Ma'mun akademiyasi Tabiiy fanlar bo'limining katta ilmiy xodimi, biologiya fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD)  
**Vaxobov Anvar Abdusattor o'g'li** – Pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori, dotsent

**Muassis:** "Tadbirkor va ishbilarmon" MChJ

**Hamkorlarimiz:** O'zbekiston Respublikasi Maktabgacha va maktab ta'limi vazirligi, O'zbekiston milliy pedagogika universiteti

#### EDITOR-IN-CHIEF:

Karimova E'zoza Gapirzhanovna – Minister of Perschool and School Education of the Republic of Uzbekistan

#### DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF:

Ibragimova Gulsanam Ne'matovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

#### EDITORIAL BOARD MEMBERS:

**Ibragimov X.I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Academician**

**Shoumarov G'. B. – Doctor of Psychological Sciences, Academician**

**Qirg'izboyev A. K. – Doctor of Historical Sciences, Professor**

**Jamoldinova O.R. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor**

**Sharipov Sh.S. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor**

**Shermuhhammadov B.Sh. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor**

**Ma'murov B.B. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor**

**Madraximova F.R. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor**

**Kalonov M.B. – Doctor of Economic Sciences, Professor**

**Nabiyev D.X. – Doctor of Economic Sciences, Professor**

**Koldoshev K. M. – Doctor of Economic Sciences, Professor**

**Ikramxanova F.I. – Doctor of Philological Sciences, Professor**

**Ismagilova F.S. – Doctor of Psychological Sciences, Professor (Russia)**

**Stoyuxina N.Yu. – Candidate of Psychological Sciences (PhD), Associate Professor (Russia)**

**Magauova A.S. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Kazakhstan)**

**Rejep O'zyurek – Doctor of Psychological Sciences, Professor (Turkey)**

**Wookyu Cha – President of the National University of Education, Korea (South Korea)**

**Polonnikov A.A. – Candidate of Psychological Sciences (PhD), Associate Professor (Belarus)**

**Mizayeva F. O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor**

**Baybayeva M.X. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor**

**Muxsiyeva A.T. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor**

**Aliyev B. – Doctor of philosophy, professor**

**Abdullayeva N. Sh. – Doctor of Pedagogical Sciences (DSc), Professor**

**Gafurov D. O. – Doctor of Philosophy (PhD)**

**Shomurodov R.T. – Candidate of Economic Sciences (PhD), Associate Professor**

**Mirzayeva F. O. – Doctor of Pedagogical Sciences (DSc), Associate Professor**

**Jalilova S.X. – Candidate of Psychological Sciences (PhD), Associate Professor**

**Bafayev M.M. – Doctor of Philosophy in Psychological Sciences (PhD), Associate Professor**

**Usmonova D.I. – Associate Professor, Samarkand Institute of Economics and Service**

**Saifnazarov I. – Doctor of philosophy, professor**

**Nematov Sh.E. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD)**

**Tillashayxova X.A. – Candidate of Psychological Sciences (PhD), Associate Professor**

**Yuldasheva F.I. – Doctor of Philosophy in Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor**

**Doniyorov S. M. – Editor-in-Chief of the Editorial Board of the newspapers "Yangi Uzbekiston" and "Pravda Vostoka", Honored Journalist of the Republic of Uzbekistan, Candidate of Philological Sciences (PhD)**

**Yuldasheva D.B. – Doctor of Philosophy (PhD) in Philological Sciences, Associate Professor**

**Tangriyev A.T. – is a professor of Tashkent State University of Economics**

**Ashurov R. R. – Doctor of Philosophy (PhD) in Psychology, Associate Professor**

**Panjiyev M. A. – First Deputy Head of the Department of Preschool and School Education of the Kashkadarya Region**

**Khudaiberganov N. A. – Senior Researcher of the Department of Natural Sciences of the Khorezm Mamun**

**Academy, Doctor of Philosophy (PhD) in Biological Sciences**

**Vakhobov Anvar Abdusattor oglu – Doctor of Philosophy in Pedagogical Sciences, Associate Professor**

"Maktabgacha va maktab ta'limi" jurnali O'zbekiston Respublikasi Oliy attestatsiya komissiyasining quyidagi qarorlariga asosan pedagogika va psixologiya fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD) hamda fan doktori (DSc) ilmiy darajasiga talabgorlarning dissertatsiyalaridagi asosiy ilmiy natijalarni chop etish uchun milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan:

Pedagogika fanlari bo'yicha: OAK Kengashi tavsiyasi (26.08.2024-y., №11-05-4381/01) asosida:

- Ekspert kengashi (29.10.2024-y., №10)
- Rayosat qarori (31.10.2024-y., №363/5)

Psixologiya fanlari bo'yicha: Toshkent davlat pedagogika universiteti murojaatiga asosan OAK tavsiyasi (24.04.2025-y., №11-05-2566/01):

- Ekspert kengashi (25.05.2025-y., №10)
- Rayosat qarori (08.05.2025-y., №370/5)

"Maktabgacha va maktab ta'limi" jurnali

26.09.2023-yildan

O'zbekiston Respublikasi Prezidenti Administratsiyasi huzuridagi Axborot va ommaviy kommunikatsiyalar agentligi tomonidan **№C-5669363** reyestr raqami tartibi bo'yicha ro'yxatdan o'tkazilgan.

Litsenziya raqami: **№136361**

# MUNDARIJA

O'quvchilarni intellektual rivojlantirishning psixologik omillari.....	22
<i>Ashurov Ramzidin Ramazonovich</i>	
Maktabgacha ta'limda bolaning kitobxonlik madaniyatini shakllantirishda oila bilan ishlashning nazariy asoslari .....	27
<i>Jumanova Fatima Uralovna, Allaberganova Munisa Begimboy qizi</i>	
Maktabgacha ta'lim tizimida axborot-kommunikatsiya texnologiyalaridan samarali foydalanishning metodologik asoslari .....	32
<i>Jo'rayeva Nargiza Tairovna, Bekbergenova Yulduz Tanirbergen qizi</i>	
Faoliyatli yondashuv asosida maktabgacha 6-7 yoshli bolalarda nutqiy ko'nikmalarini rivojlantirish metodikasi .....	35
<i>Ziyodullayeva Mohirabonu Ikromjon qizi</i>	
Davlat ta'lim muassasalarida manfaatlar to'qnashuvini boshqarishning tashkiliy-huquqiy mexanizmlari ...	39
<i>Xaybatullaeva Sojidxon Ziyatullayevna</i>	
Umumta'lim maktablarida jismoniy tarbiya darslarining samaradorligini oshirishda integratsion yondashuv .....	42
<i>Kamoliddinov Mirzohid</i>	
Boshlang'ich sinf o'quvchilarining mantiqiy tafakkurini rivojlantirishda interfaol metodlarning samaradorligi .....	45
<i>Kamoliddinova Dilnoza Axmadilaxanovna</i>	
Bo'lajak tarbiyachilarda kreativ faollikni rivojlantirish mexanizmlari.....	48
<i>Nurjanova Rayxan Urazbaevna</i>	
Sinf biologiya fanini o'qitishda TIMSS topshiriqlardan foydalanish metodikasi va baholash mezonlari .....	52
<i>Xaitboyeva Dilorom Rustam qizi</i>	
Qandli diabet tashxisli bemorlarda shaxs tuzilmasining emotsional komponentlari .....	56
<i>Sadikova Umida Botirovna</i>	
Maktabgacha yoshdagi bolalar nutqini rivojlantirishda pedagogik diagnostikani amalga oshirishning natijaviyligi .....	60
<i>Maxmutazimova Yulduz Raxmatovna, Qodirova Shaxnoza Saidazim qizi</i>	
Kasbiy imij shakllanishida psixologik jihatlarning tafovutlari .....	64
<i>Aminova Dilnoza Orifjonovna</i>	
Maktabgacha ta'lim tashkilotlari direktorlarining jamoa bilan ishlash jarayonida yetakchilik kompetensiyalarini rivojlantirish .....	69
<i>Abdiyeva Fazilat Fayzulla qizi</i>	
Kichik maktab yoshidagi bolalar shaxsi rivojlanishida psixologik moslashuvning tipik xususiyatlari .....	73
<i>Mirsaitova Guzal Baxodirovna</i>	
Oliy ta'lim tizimida variativ modellastirish asosida talabalarning kreativ faoliyatini rivojlantirishda zamonaviy pedagogik texnologiyalarining qo'llanilishi .....	76
<i>Quvvatova Mohira Hikmatillayevna</i>	
Interfaol treninglar orqali o'qituvchilarning innovatsion fikrlashini rivojlantirish tajribasi .....	79
<i>Abdiyeva Shodiyona Yodgor qizi</i>	
Maktabgacha yoshdagi bolalarda milliy qadriyatlar asosida axloqiy tarbiyani shakllantirishning ahamiyati.....	82
<i>Zulayxo Nazarova, Qarshiboyeva Muxlisa Ismatullo qizi</i>	
Ijodiy qobiliyatni o'stirishda pedagogik mahorat va innovatsion metodlar .....	85
<i>Mutallibova Odinaxon Mirzaolimjon qizi</i>	
Umumiy o'rta ta'lim maktablarida olimpiadalarga tayyorlashda masalalar yechish texnologiyasi 11-sinf misolida .....	89
<i>Aslonov Xayrullo Shukrullo o'g'li</i>	





Bokschi qizlarni texnika taktikasini takomillashtirish.....	94
<i>Axmedov Latifjon G'ayrat o'g'li</i>	
Ixtisoslashtirilgan terminologiyaning asosiy lingvistik xususiyatlari .....	99
<i>Axmedova Dilnoza Anvarovna</i>	
Interfaol metodlar orqali zamonaviy darslarni tashkil etishning o'ziga xos tendensiyalari .....	102
<i>Bakirov Otabek Bo'ranovich</i>	
Boshqaruv psixologiyasi terminlarini tarjima qilishning metodologik muammolari .....	106
<i>D. J. Norboyeva</i>	
Raqamli transformatsiya sharoitida oliy ta'lim muassasalari talabalari ruhiyatiga virtual muhitning salbiy ta'siri .....	110
<i>Giyosov Ulug'bek Eshpulatovich, Turayeva Nigora Husniddin qizi</i>	
Hamshiralik ishida raqamli texnologiyalardan foydalanishning samaradorligi.....	113
<i>Rasulova Gulmira, Amonova Dildora, Abdurahmonov Aziz, Hakimova X. X.</i>	
Boshlang'ich sinf o'quvchilarida kognitiv qobiliyatlarni shakllantirishda zamonaviy pedagogik yondashuvlar .....	117
<i>Jumayev Xushboq Soatmumin o'g'li</i>	
Principles of Organising Autonomous Learning.....	121
<i>Khazratova Zukhra Mamaraimovna</i>	
Najot – ta'limda, najot-tarbiyada .....	124
<i>Mo'minova Manzura Mamasodiqjonovna</i>	
Educational Potential of Museum Pedagogy and Criteria for its Application in Developing Historical Thinking of Pre-Service History Teachers.....	127
<i>Niyozov Javlonbek</i>	
Landshaft dizayni vastasida bo'lajak maktabgacha ta'lim tashkilotlari tarbiyachilarining estetik va kreativ ko'nikmalarini rivojlantirish .....	131
<i>Radjapova Zuxra Tirkashevna</i>	
Abdulla Avloniy pedagogik merosida shaxs psixologiyasi masalalari.....	134
<i>S. O. Mamarasulov, D. A. Egamberdiyeva</i>	
TBL metodini qo'llash orqali o'quvchilarning madaniyati va ijtimoiy muloqot ko'nikmalarini rivojlantirish....	138
<i>Sodikova Oyshakhon Muxammadsodik</i>	
Pedagogik innovatsiyalarni boshqarishning nazariy-metodologik asoslari.....	142
<i>Soliqova Barno Sodiq qizi</i>	
Boshlang'ich ta'lim magistratura talabalarining ijodiy faolligini rivojlantirish shart-sharoitlari .....	146
<i>Yarmatov Shermo'min Rahmatovich</i>	
Формирование готовности родителей детей старшего дошкольного возраста к выполнению воспитательной функции в семье.....	149
<i>Атаджанова Сохиба Талиповна</i>	
Redjio pedagogik yondashuv asosida maktabgacha katta yoshdagi bolalarda mantiqiy fikrlash ko'nikmalarini shakllantirish pedagogik muammo sifatida .....	152
<i>Djamilova Nargiza Nuritdinovna, Otahonova Marjona</i>	
Talabalarda algoritmik kompetentlikni rivojlantirishning sun'iy intellekt va Big Data Analytics asosida o'quv faoliyatini real vaqt rejimida kuzatuvchi va boshqaruvchi konseptual modelni takomillashtirish.....	155
<i>Kayumova Nazokat Rashitovna</i>	
Raqamli ta'lim muhitida chet tili o'qituvchilari va talabalar o'rtasidagi interaktsiyaning pedagogik samaradorligi va innovatsion mexanizmlari .....	163
<i>Eshonqulova Umida Xolmirzayevna</i>	
MTTlarda nutqni rivojlantirishga doir mashg'ulotlarda interfaol usullardan foydalanish texnologiyasi .....	168
<i>To'laboyeva Iqbolaxon Olimjonovna</i>	
Ta'lim jarayonidagi konfliktlar.....	173
<i>Abulova Mohigul Komiljonzoda</i>	
Talabalarining bolalarda ijtimoiy moslashuvni shakllantirishga kasbiy tayyorgarligini takomillashtirish .....	176
<i>Inomova Mahliyo Yusuf qizi</i>	

Shaxs tuzilmasida ma'naviy intellekt: nazariy-metodologik tahlil va psixologik interpretatsiya .....	179
<b>Mirxoliqova Charos Xabibullaevna</b>	
18-20 yoshli belbog'li kurashchilarning musobaqa oldi jismoniy tayyorgarliklari .....	183
<b>Muzafarov Muxammadali Maxsudovich</b>	
Talabalarda mustaqil ta'lim topshiriqlaridan foydalanib kasbiy madaniyatini rivojlantirishga zamonaviy yondashuvlar (boshlang'ich ta'limda tarbiya fani misolida) .....	187
<b>Yadgarova Surayyo</b>	
Maktab o'quvchilariga pedagogik ta'sir ko'rsatishda o'quvchilarning individual xususiyatlarini hisobga olish .....	190
<b>Yo'ldoshova Shahlo Shukurullo qizi</b>	
Bo'lajak boshlang'ich sinf o'qituvchilarini ma'naviy-ma'rifiy faoliyatga tayyorgarligini rivojlantirishning nazariy tahlili .....	194
<b>Yusupova Sanobar Odil qizi</b>	
Типология научного текста: от жанровой классификации к дискурсивной модели .....	197
<b>Бахтияр Катибжанович Саттаров</b>	
Взаимодействие педагога и семьи в профилактике и преодолении стресса у детей дошкольного возраста .....	201
<b>Г. С. Алиходжаева, Х. Рахимова</b>	
Условия эффективности инклюзивного образования .....	206
<b>Г. С. Алиходжаева, Л. О. Бекмуродова</b>	
Педагогическая готовность к обучению в школе детей билингов .....	211
<b>Г. С. Алиходжаева, Н. А. Ганиева</b>	
Педагогические условия формирования эмоционального интеллекта у дошкольников .....	216
<b>Джалилова Феруза Намазовна</b>	
Milliy meros va musiqiy madaniyatning yosh avlod tarbiyasidagi o'rni .....	219
<b>Zuhriddin Azizov</b>	
Госпитальная школа как пространство поддержки и развития ребёнка (на примере госпитальной школы при детской клиники Синсиннати, США) .....	222
<b>Муминов Р. Р., Хакимова Н. Х., Набиева Г. Г.</b>	
Интерактивные формы работы в процессе профориентации детей дошкольного возраста .....	227
<b>Н. Т. Жураева, С. М. Ахмеджанова</b>	
Samarali hamkorlikdagi faoliyatga tayyorlashga oid yondashuvlar .....	231
<b>Hojiyeva Zulfiya O'ktamovna</b>	
Поэтапное вовлечение детей с расстройствами аутистического спектра в дошкольное инклюзивное образование: комплексный анализ научно-теоретических и практических подходов .....	234
<b>Сабина Рагимова Ровшан кызы, Айсель Масимова Арастун кызы</b>	
Umumta'lim maktablarida fizika fanini o'qitish metodikasini rivojlantirishda sun'iy intellektdan foydalanishni boshqarishni takomillashtirish .....	245
<b>Allaniyazova Bibigul Sarsenbay qizi</b>	
Boshlang'ich sinflarda ona tili va o'qish savodxonligi darslariga kreativ fikrlash asosida tayyorlash .....	248
<b>Botirova Jumagul Chori qizi</b>	
Boshlang'ich sinflarda fanlarni o'qitish metodikasini rivojlantirishda sun'iy intellektdan foydalanishni boshqarishni takomillashtirish .....	254
<b>Kaypova Gulnara Muratbaevna</b>	

# ПОЭТАПНОЕ ВОВЛЕЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ДОШКОЛЬНОЕ ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: КОМПЛЕКСНЫЙ АНАЛИЗ НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И ПРАКТИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ



**Сабина Рагимова Ровшан кизы**

Национальный педагогический университет  
им. Низами "19.00.06 –Психология развития"  
докторант  
**ORCID: 0009-0004-7567-6889**



**Айсель Масимова Арастун кизы**

Методист, консультант, педагог  
Ученая степень: магистр  
**ORCID: 0009-0008-1770-115X**

**Аннотация:** В статье анализируется поэтапное включение детей с расстройствами аутистического спектра в инклюзивную образовательную среду. Обосновывается актуальность ранней инклюзии. Автор предлагает модель, включающую индивидуальный, гомогенный и гетерогенный этапы. Рассматриваются психолого-педагогические эффекты каждого этапа. Используются международные модели TEACCH, SCERTS и ABA. Показана динамика социальной адаптации и поведения. Делается вывод о повышении качества инклюзии. Научная новизна заключается в систематизации этапной модели и оценочных инструментов.

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, социально-эмоциональное развитие, коммуникативные навыки, раннее вмешательство, индивидуальная образовательная программа, процесс адаптации, социальная инклюзия, адаптация к обучению, гетерогенные группы, гомогенные группы, стратегии группирования, инклюзивное образование, дифференцированное обучение, индивидуальный подход, регуляция поведения, академическая адаптация, психолого-педагогическая поддержка, эффективность обучения, динамика развития, позитивная дисциплина.



**Annotatsiya:** Maqolada autizm spektri buzilishlariga ega bolalarni inklyuziv ta'lim muhitiga bosqichma-bosqich jalb etish masalasi tahlil qilinadi. Erta inklyuziyaning dolzarbligi asoslab beriladi. Muallif individual, gomogen va geterogen bosqichlardan iborat modelni taklif etadi. Har bir bosqichning psixologik-pedagogik ta'siri yoritiladi. TEACCH, SCERTS va ABA kabi xalqaro modellar qo'llaniladi. Ijtimoiy moslashuv va xulq-atvor dinamikasi ko'rsatiladi. Xulosa sifatida inklyuziv ta'lim sifati sezilarli darajada oshishi ta'kidlanadi. Ilmiy yangilik bosqichli model va baholash vositalarining tizimlashtirishida namoyon bo'ladi.

**Kalit so'zlar:** autizm spektri buzilishlari, ijtimoiy-emotsional rivojlanish, kommunikativ ko'nikmalar, erta aralashuv, individual ta'lim dasturi, moslashuv jarayoni, ijtimoiy inklyuziya, ta'limga moslashuv, geterogen guruhlar, gomogen guruhlar, guruhlash strategiyalari, inklyuziv ta'lim, differensiallashtirilgan ta'lim, individual yondashuv, xulq-atvorni tartibga solish, akademik moslashuv, psixologik-pedagogik qo'llab-quvvatlash, ta'lim samaradorligi, rivojlanish dinamikasi, ijobiy intizom.

**Abstract:** The article analyzes the phased inclusion of children with autism spectrum disorders into an inclusive educational environment. The relevance of early inclusion is substantiated. The author proposes a model consisting of individual, homogeneous, and heterogeneous stages. The psychological and pedagogical effects of each stage are examined. International models such as TEACCH, SCERTS, and ABA are applied. The dynamics of social adaptation and behavior are demonstrated. The study concludes that the quality of inclusive education is significantly improved. The scientific novelty lies in the systematization of a phased model and assessment tools.

**Key words:** autism spectrum disorders, social-emotional development, communication skills, early intervention, individualized educational program, adaptation process, social inclusion, adaptation to learning, heterogeneous groups, homogeneous groups, grouping strategies, inclusive education, differentiated instruction, individualized approach, behavior regulation, academic adaptation, psychological and pedagogical support, learning effectiveness, developmental dynamics, positive discipline.

## ВВЕДЕНИЕ

В условиях современного развития системы образования проблема инклюзивного обучения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) приобретает особую актуальность и выходит за рамки исключительно педагогической задачи, становясь важным социально-психологическим приоритетом. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, распространённость РАС демонстрирует устойчивую тенденцию к росту и на сегодняшний день составляет приблизительно 1 случай на 100 детей, что подтверждается результатами эпидемиологических исследований последних лет <sup>[14]</sup>.

Рост показателей обусловлен как совершенствованием диагностических инструментов и расширением скрининговых программ, так и повышением уровня информированности общества о нейроразвитийных нарушениях. Увеличение числа детей с РАС актуализирует необходимость разработки научно обоснованных, системных и адаптивных моделей инклюзивного образования, особенно на уровне дошкольного образования, который является критически важным периодом для формирования социально-коммуникативных, эмоционально-регуляторных и когнитивных навыков. Исследования показывают, что именно ранняя образовательная среда во многом определяет успешность последующей социальной интеграции и академического участия детей с особыми образовательными потребностями <sup>[6]</sup>.

Международный опыт инклюзивного и специального образования демонстрирует эффективность поэтапных моделей включения детей с РАС в образовательную среду. Ведущие научно-практические подходы – TEACCH, Applied Behavior Analysis (ABA), SCERTS, Universal Design for Learning (UDL) – подчёркивают значимость индивидуализации, структурированности среды, постепенного расширения социальных контактов и системной поддержки ребёнка на каждом этапе развития <sup>[5], [7]</sup>.

В рамках этих подходов особое внимание уделяется формированию базовых навыков саморегуляции, сенсорной адаптации и социального взаимодействия до включения ребёнка в гетерогенную образовательную группу. В данной статье предлагается и научно обосновывается поэтапная модель интеграции детей с РАС в дошкольное инклюзивное образование, включающая последовательные стадии: индивидуальный этап → гомогенная группа → гетерогенная (инклюзивная) группа.

Данная модель опирается на принципы дифференцированного обучения, постепенного увеличения социальной нагрузки и оценки готовности ребёнка к переходу на следующий уровень образовательного взаимодействия. Аналогичные поэтапные подходы успешно применяются в образовательных системах США, Канады, Финляндии, Норвегии, Австралии и Сингапура, где доказано их положительное влияние на социальную адаптацию, поведенческую стабильность и академическую вовлечённость детей с РАС <sup>[1]</sup>.

В контексте системы дошкольного образования Азербайджана в последние годы также наблюдается активизация процессов внедрения инклюзивного образования. Законодательные и нормативные документы подчёркивают приоритетность инклюзивности, расширяется сеть ресурсных центров и интегрированных групп, внедряются обучающие модули для педагогов. Вместе с тем практическая реализация инклюзивного подхода сталкивается с рядом трудностей: недостаточной подготовленностью педагогов



к работе с детьми с РАС, ограниченностью инструментов диагностики готовности к инклюзии, дефицитом структурированных методических моделей и механизмов сенсорной и поведенческой поддержки. В ряде случаев прямое включение ребёнка с РАС в гетерогенную группу без подготовительного этапа приводит к росту тревожности, поведенческих нарушений и снижению эффективности образовательного процесса как для самого ребёнка, так и для всей группы. Объектом исследования является процесс инклюзивного дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра. Предмет исследования – поэтапная модель интеграции детей с РАС (индивидуальный → гомогенный → гетерогенный этапы) и её влияние на показатели социальной интеграции, поведенческой стабильности и академического участия.

Цель исследования – научно обосновать и эмпирически оценить эффективность поэтапной модели включения детей с РАС в дошкольную инклюзивную образовательную среду. Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи: определить ключевые навыки, формируемые на индивидуальном этапе подготовки ребёнка с РАС; проанализировать роль гомогенной группы в развитии социальных и регуляторных навыков; выявить показатели готовности ребёнка к переходу в гетерогенную инклюзивную группу; сравнить результаты поэтапной модели с прямой формой инклюзии; оценить роль педагогов и родителей в реализации поэтапного инклюзивного подхода. Несмотря на наличие обширных международных исследований в области инклюзивного образования, в локальном контексте недостаточно разработаны системные методологические модели поэтапной интеграции детей с РАС в дошкольную образовательную среду. В частности, ограничено количество эмпирических исследований, направленных на комплексную оценку влияния последовательных этапов инклюзии на социальную адаптацию, поведенческую устойчивость и академическую вовлечённость детей. Представленная статья направлена на восполнение данного исследовательского пробела и предлагает структурированную, практико-ориентированную модель, основанную на международных научных подходах и адаптированную к условиям дошкольного образования.

## ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ

Проблема инклюзивного образования детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) занимает значительное место в современной зарубежной и отечественной научной литературе и рассматривается в междисциплинарном контексте – нейропсихологии, специальной педагогики, поведенческой психологии и образовательного дизайна. Исследования показывают, что эффективность инклюзивного обучения напрямую зависит от степени адаптированности образовательной среды и поэтапности включения ребёнка в социально-образовательный процесс <sup>[1], [2]</sup>.

Ряд зарубежных авторов подчёркивает, что прямое включение детей с РАС в гетерогенные группы без предварительной подготовки часто сопровождается повышением тревожности, сенсорной перегрузкой и усилением дезадаптивного поведения, что отрицательно сказывается как на самом ребёнке, так и на образовательной среде в целом <sup>[3], [4]</sup>.

В связи с этим в научной литературе всё чаще обосновывается необходимость поэтапных моделей интеграции. Одной из наиболее научно обоснованных моделей является TEACCH, основанная на принципах структурированного обучения и визуальной поддержки. Исследования показывают, что последовательность «индивидуальная работа → малая группа → общий класс» способствует снижению уровня стресса и повышению поведенческой стабильности у детей с аутизмом <sup>[5]</sup>. Авторы подчёркивают, что поэтапность позволяет учитывать особенности сенсорной обработки и когнитивного стиля ребёнка.

Модель SCERTS, ориентированная на развитие социальной коммуникации и эмоциональной регуляции, также подтверждает эффективность постепенного расширения социальной среды ребёнка <sup>[6]</sup>. Согласно данному подходу, формирование навыков совместного внимания, эмоционального самоконтроля и функциональной коммуникации должно начинаться в индивидуальной или малогрупповой среде, после чего возможно их перенесение в более сложный социальный контекст. Однако в большинстве публикаций не предлагается чётко структурированная система переходов между этапами. Поведенческий подход Applied Behavior Analysis (ABA) рассматривает поэтапность как необходимое условие генерализации навыков. Эмпирические данные свидетельствуют о том, что навыки, сформированные в индивидуальной среде, требуют промежуточного этапа малых групп для успешного переноса в гетерогенный класс <sup>[7]</sup>.

При этом акцент в АВА-исследованиях делается преимущественно на формирование поведения, тогда как педагогические аспекты инклюзии остаются вторичными. Принципы Universal Design for Learning (UDL) дополняют данные подходы, предлагая гибкую модель образовательной среды, ориентированную на разнообразие способов восприятия, выражения и вовлечённости обучающихся <sup>[8]</sup>.



Исследования показывают, что UDL наиболее эффективно реализуется в условиях поэтапной интеграции, когда индивидуальные адаптации постепенно трансформируются в групповые. В отечественной научной литературе проблема инклюзивного образования детей с РАС рассматривается преимущественно с точки зрения нормативно-правового обеспечения, готовности педагогов и системы психолого-педагогического сопровождения [9], [10].

Однако эмпирически подтверждённые модели поэтапной интеграции детей с РАС в условиях дошкольного образования представлены ограниченно. Таким образом, анализ литературы выявляет научный разрыв между признанием необходимости поэтапной инклюзии и отсутствием системных моделей с чёткими критериями перехода между этапами. Уникальность настоящего исследования заключается в разработке и эмпирической оценке структурированной модели «индивидуальный → гомогенный → гетерогенный», адаптированной к условиям дошкольного инклюзивного образования.

## МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

В исследовании использован комбинированный (mixed-methods) дизайн, объединяющий количественные и качественные методы анализа, что позволяет комплексно оценить влияние поэтапной инклюзивной модели на социальные, поведенческие и академические показатели детей с РАС [11].

Количественный компонент исследования включал pre-test и post-test измерения, а также систематические наблюдения, адаптированные к концептуальным рамкам моделей TEACCH и SCERTS. Для оценки изменений использовались шкалы социальных навыков, балльные рубрики социальной интеграции и поведенческой стабильности, а также Индекс готовности к инклюзии (Inclusion Readiness Index, IRI). Качественный компонент представлен полуструктурированными интервью с родителями и педагогами, а также анализом полевых наблюдений.

Обработка данных осуществлялась методом тематического анализа по Braun & Clarke [12], что позволило выявить устойчивые смысловые категории и интерпретировать количественные результаты в контексте реальной образовательной практики. Процедура исследования носила поэтапный характер. На индивидуальном этапе реализовывались структурированные задания, визуальные расписания и стратегии эмоционально-сенсорной регуляции в рамках индивидуальной образовательной программы. На этапе гомогенной группы проводилась работа в малых группах детей с РАС с постепенным снижением объёма педагогической поддержки. Гетерогенный этап предполагал включение ребёнка в инклюзивную группу типично развивающихся сверстников с применением адаптаций UDL. Для обеспечения надёжности данных рассчитывались показатели межэкспертного согласия (Cohen's kappa, ICC) и внутренней согласованности шкал (Cronbach's  $\alpha$ ). Этика исследования обеспечивалась получением информированного согласия родителей, соблюдением конфиденциальности и приоритетом благополучия ребёнка [13].

## АНАЛИЗ И РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализ эффективности поэтапной модели инклюзивного образования детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) проводился на основе эмпирических данных, полученных в ходе практического исследования с использованием до- и посттестовых измерений, наблюдательных протоколов, интервью и портфолио ребёнка. Исследование опиралось на концепции структурированного обучения и поэтапной адаптации, разработанные в рамках моделей TEACCH, SCERTS, ABA и Universal Design for Learning [5], [7], [8].

Для оценки влияния поэтапной модели (индивидуальный → гомогенный → гетерогенный этапы) применялись следующие методы: pre-test/post-test диагностика, шкала социальных навыков (SSIS), протоколы поведенческого наблюдения, анкета сенсорной регуляции, показатели обработки информации и адаптации, индекс готовности к инклюзии (IRI). Количественные данные анализировались в сравнительном разрезе «до–после», а качественные данные обрабатывались методом тематического анализа с триангуляцией источников (наблюдение + интервью + документация) [12].

Пошаговый анализ практического исследования, основанный на эмпирических данных, показал, что у условно обозначенного ребёнка А в возрасте 5 лет диагностированы расстройство аутистического спектра, сопутствующее поведенческое расстройство и дефицит внимания. Во время первичной оценки были зафиксированы дополнительные звуки, ручные стереотипии, избирательный отклик на инструкции, слабый зрительный контакт и ограниченность функциональной речи, что значительно затрудняло адаптацию в процессе обучения. В ходе вмешательства динамика развития ребёнка была принята в качестве основного критерия оценки эффективности, а обучение строилось на структурированном, поэтапном и индивидуализированном подходе, ориентированном на реальные потребности ребёнка. В результате применения данного подхода были зафиксированы положительные изменения в регуляции внимания и поведения, повышение уровня обобщения приобретённых навыков и активное участие ребёнка в

учебном процессе. Во время первичной оценки, проведённой до начала работы с ребёнком А, было установлено, что устойчивость внимания находится на низком уровне, реакция на инструкции носит избирательный характер, социальная инициатива ограничена, а поведенческая гибкость выражена слабо. Указанные показатели были приняты в качестве исходного уровня (baseline) для структурирования программы вмешательства. Поэтапный переход от индивидуального обучения к гомогенной, а затем к гетерогенной группе был спланирован с целью снижения уровня стресса и обеспечения эмоционально безопасной адаптации ребёнка. Такая последовательность создала условия для постепенного переноса и применения сформированных навыков в социальном контексте. В процессе вмешательства у ребёнка А наблюдалось устойчивое снижение частоты стереотипного поведения, улучшение навыков эмоциональной саморегуляции и повышение уровня вовлечённости в образовательную деятельность. Данные изменения были обусловлены воздействием структурированной среды и последовательного педагогического сопровождения. Наблюдение сформированных навыков не только в учебных сессиях, но и в домашних и групповых условиях свидетельствовало о развитии процесса генерализации, который был дополнительно усилен активным участием родителей и сотрудничеством мультидисциплинарной команды. Рост учебной мотивации ребёнка А, положительная реакция на социальное подкрепление и постепенное формирование инициативности были определены как ключевые факторы, поддерживающие устойчивость вмешательства. Все этапы работы реализовывались с учётом индивидуальных потребностей ребёнка, его эмоциональной безопасности и психологического благополучия в соответствии с этическими принципами сопровождения детей с РАС. Все видеоматериалы были зафиксированы исключительно с информированного согласия родителей.

На начальном этапе обучения у ребёнка А систематически проявлялись ручные стереотипии, дополнительные звуки, дефицит внимания, слабый познавательный интерес и отсутствие социальной ориентированности, что существенно затрудняло адаптацию к образовательному процессу. Ребёнок не ориентировался в пространстве задания, испытывал трудности в понимании инструкций, не использовал речь функционально и избегал зрительного контакта. В связи с этим педагогическое вмешательство выстраивалось как строго структурированный и поэтапный процесс. В практической работе программы развития формировались с опорой на индивидуальные особенности ребёнка, его эмоциональное состояние и текущий функциональный уровень. В ходе занятий одновременно поддерживались крупная и мелкая моторика, когнитивные функции и эмоциональный баланс, при этом каждое задание сопровождалось пошаговым объяснением и поддержкой специалиста. Даже при частичном понимании инструкций ребёнок ощущал включённость в деятельность, что способствовало формированию чувства безопасности и принятия. В результате последовательного и целенаправленного применения единой программы наблюдалось снижение количества дополнительных звуков, формирование произвольного направления внимания, способность следовать последовательности действий, адекватные поведенческие реакции и устойчивый интерес к обучению. Ребёнок начинал вступать во взаимодействие, искать подтверждение со стороны взрослого и демонстрировать социальную реакцию. На данном этапе структурированный подход позволял постепенно переходить к элементам социальной интеграции.

Основная цель поэтапного представления учебного материала заключалась в поддержке избирательного внимания. Обучение осуществлялось не путём механической передачи знаний, а через формирование функциональных навыков, применимых в повседневной жизни. Даже при неадекватных или слабых ответах специалист сохранял эмоциональную стабильность, терпение и поддерживающую позицию, обеспечивая непрерывность педагогического процесса. В результате такого подхода у ребёнка снижалась чувствительность к тактильным контактам, а навыки эмоциональной регуляции становились более выраженными. Эмоциональная устойчивость педагога выступала ключевым фактором эффективности, поскольку стимуляция когнитивных процессов возможна исключительно в условиях психологической безопасности. Постепенно увеличивался объём учебного материала, укреплялись произвольные возможности ребёнка при поддержке специалиста, развивались навыки генерализации с использованием словосочетаний и схем предложений. Эффективность нейрогимнастических упражнений для развития внимания подтверждалась реальными поведенческими показателями. На завершающем этапе ребёнок А успешно включался в групповые занятия, начинался процесс социальной интеграции, при этом выраженные поведенческие нарушения не фиксировались. Достижения в понимании и восприятии отражались и в прикладных навыках, что в целом подтверждало результативность структурированного индивидуального подхода и обеспечивало переход ребёнка в инклюзивную образовательную и социальную среду.

Через диалоговую деятельность и музыкальное обучение активизировалась зона ближайшего развития ребёнка, формировались потенциальные навыки и усиливалась осознанность образовательного процесса. При постоянной поддержке специалиста ребёнок переходил к частично самостоятельному выполнению заданий, формировалось внутреннее ощущение «я понимаю», повышалась учебная



мотивация и общий потенциал к обучению. В результате достигались функциональные и устойчивые изменения в сфере социального взаимодействия, зрительного контакта, вербальной и невербальной коммуникации, эмоциональной регуляции и поведенческой гибкости. Роль мультидисциплинарной команды в работе с ребёнком А. Координированная работа мультидисциплинарной команды стала одним из ключевых факторов в процессе вмешательства с 5-летним ребёнком А. Совместная деятельность психолога, педагога, логопеда и методиста обеспечила параллельную и последовательную поддержку эмоционально-поведенческого, коммуникативного и академического развития ребёнка. Индивидуальная образовательная программа (ИОП), подготовленная командой, поэтапно обновлялась и реализовывалась в соответствии с динамикой развития ребёнка. Психолог определил стратегии регуляции поведения и формирования эмоциональной стабильности, педагог обеспечил структурирование учебного процесса и дифференцированное развитие академических навыков, логопед провёл вмешательства, направленные на формирование функциональной речи и альтернативной коммуникации, а методист обеспечил методологическую согласованность и поэтапность всего процесса. Благодаря такому командному подходу стало возможным обобщение приобретённых навыков не только в учебной среде, но и в различных социальных и повседневных контекстах.

Роль родителей. Положительные результаты, достигнутые в процессе вмешательства с 5-летним ребёнком А, были напрямую связаны не только со структурированной работой в учебной среде, но и с активным участием и постоянным сотрудничеством родителей. Целенаправленное выстраивание взаимодействия между родителями и специалистами обеспечило последовательность вмешательства и создало условия для генерализации приобретённых навыков в различных средах. В частности, сохранение регулярной посещаемости, терпеливый и последовательный подход к процессу были определены как зона ответственности родителей и оказали значительное влияние на формирование стабильности в динамике развития ребёнка. Кроме того, систематическое закрепление навыков, сформированных в ходе обучения, выполнение заданий и применение повседневных жизненных навыков при поддержке родителей значительно повысили функциональную и долгосрочную эффективность вмешательства. Многолетняя практика показывает, что структурированный → поэтапный → инклюзивный подход является наиболее эффективным и безопасным способом адаптации детей с расстройствами аутистического спектра как к обучению, так и к социальной жизни. При структурированном и поэтапном построении работы с ребёнком с РАС на первоначальном этапе формируются чувство безопасности и внимание, затем стабилизируется поведение, после чего происходит обобщение навыков, и ребёнок успешно переходит от обучения к социальной интеграции. Практическое применение представленной модели вмешательства демонстрируется с помощью видеоматериала. На видео лицо ребёнка не отображается и визуально замаскировано, что обеспечивает соблюдение конфиденциальности и этических принципов. Письменное согласие родителей на съёмку и использование видеоматериала было получено. Просмотр осуществляется через QR-код, что позволяет наглядно наблюдать этапы реализации представленной модели. Анализ динамики развития (кейс А, 5 лет). На начальном этапе диагностики у ребёнка А (5 лет) были зафиксированы выраженные трудности сенсорной обработки, частые стереотипные движения рук, вокализации, сниженный зрительный контакт, селективное реагирование на инструкции и ограниченное функциональное использование речи. Указанные показатели рассматривались в качестве базовой линии (baseline) для последующего анализа.

Индивидуальный этап (условно выбранный ребёнок А). В ходе индивидуального этапа работы с условно выбранным ребёнком А были зафиксированы следующие положительные изменения: снижение частоты стереотипных форм поведения, увеличение продолжительности произвольного внимания при выполнении заданий, улучшение способности к эмоциональной саморегуляции в структурированной среде, повышение реактивности и адекватности реагирования на визуальные инструкции. Отмеченные изменения свидетельствуют о положительной динамике развития ребёнка А и согласуются с результатами научных исследований, подтверждающих эффективность структурированной индивидуальной среды в снижении уровня тревожности и формировании навыков саморегуляции у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) [5], [6].

Гомогенный групповой этап (условно выбранный ребёнок А). После перехода в малую гомогенную группу наблюдались формирование навыков ожидания и очередности, увеличение продолжительности совместной деятельности, снижение агрессивных и избегательных реакций, а также стабилизация поведения в условиях уменьшенной поддержки. Полученные результаты согласуются с данными АВА-исследований, согласно которым промежуточный этап работы в малых группах способствует безопасной генерализации сформированных навыков. Гетерогенный этап (условно выбранный ребёнок А). На этапе включения ребёнка А в инклюзивную гетерогенную группу были отмечены следующие позитивные изменения: появление спонтанных социальных инициатив по отношению к сверстникам, устойчивое участие в структурированных учебных и игровых заданиях, сохранение навыков саморегуляции в условиях



повышенной сенсорной и социальной нагрузки, а также обобщение ранее сформированных навыков в реальных социальных ситуациях. Полученные данные подтверждают положения Universal Design for Learning (UDL) и теории социального научения А. Бандуры о необходимости поэтапного усложнения социальной среды для обеспечения устойчивого развития социальных и регуляторных навыков у детей с РАС [16].

Вся работа с условно выбранным ребёнком А, начиная с этапа диагностики и включая последовательно организованный процесс обучения в гомогенных и гетерогенных группах, а также этапы оценки и мониторинга динамики развития, отражена в видеоматериале. Видеофрагмент был снят с согласия родителей и демонстрирует ключевые аспекты коррекционно-развивающего процесса.

Для ознакомления с материалом необходимо перейти по QR-коду, ведущему к видеозаписи. <https://youtu.be/TI3bMGfvyXg>



Таблица 1: Динамика коррекционно-развивающей работы (условно выбранный ребёнок А)

Этап работы	Форма организации	Зафиксированные изменения / результаты
<b>Индивидуальный этап</b>	Индивидуальные занятия в структурированной среде	Снижение частоты стереотипных проявлений; Увеличение продолжительности произвольного внимания; Улучшение эмоциональной саморегуляции; Повышение реактивности на визуальные инструкции; Снижение уровня тревожности.
<b>Гомогенный групповой этап</b>	Малая гомогенная группа	Формирование навыков ожидания и очередности; Увеличение продолжительности совместной деятельности; Снижение агрессивных и избежательных реакций; Стабилизация поведения при снижении поддержки взрослого.
<b>Гетерогенный этап</b>	Инклюзивная гетерогенная группа	Появление спонтанных социальных инициатив; Устойчивое участие в учебных и игровых заданиях; Сохранение саморегуляции при сенсорной нагрузке; Обобщение навыков в реальных социальных ситуациях.

Интервью-наблюдение с ребёнком, задания и портфолио как методы оценки. Примечание: вопросы при необходимости могут сопровождаться визуальными карточками. В процессе оценки, проводимой во время различных видов деятельности, применяемые методы могут модифицироваться в зависимости от индивидуальных показателей развития ребёнка и этапа обучения на основании профессионального решения педагога и, при необходимости, привлечённых специалистов.

Индивидуальный этап. Диагностическая оценка:

- как тебя зовут, сколько тебе лет, где мы находимся, с кем ты пришёл; вопросы типа “5W1H” (кто? что? как?);
- вопросы о социальных понятиях и эмоциях – когда ты радуешься? что для тебя самое трудное? что тебе нравится делать с друзьями? как ты себя чувствуешь в шумной или очень яркой среде?;
- проверка выполнения крупных и мелких моторных движений;
- проверка внимания и памяти во время игр и других занятий;
- прогнозирование поведения ребёнка во время интервью, наблюдения и деятельности;
- проверка коммуникативных навыков;
- отслеживание развития ребёнка.

Динамика развития ребёнка отслеживается по заранее определённым индикаторам на основе начальных диагностических показателей посредством регулярного наблюдения, сравнительного анализа и документированных записей.

Процесс отслеживания регулируется индивидуальным планом развития, подготовленным мультидисциплинарной командой. По результатам работы обеспечивается переход в другую группу. Эффективность программы оценивается на основе достижений ребёнка в рамках индивидуальной программы развития, и на соответствующем этапе обеспечивается переход в гомогенную или гетерогенную группу. Этот процесс рассматривается как объективный показатель динамики развития ребёнка.



При дифференцированном подходе работа специалиста может продолжаться в соответствии с потребностями ребёнка. На всех этапах обеспечение сотрудничества с родителями является важным условием своевременного выявления потребностей ребёнка и предоставления постоянной поддержки. Этап гомогенной группы. На этапе гомогенной группы оценка проводится на основе генерализации индивидуальных навыков ребёнка в условиях группы, сохранения функциональности при снижении поддержки и показателей стабильности поведения. После перехода ребёнка от индивидуальных занятий к гомогенной группе процесс оценки проводится по стабильности поведения в группе, социальному взаимодействию, коммуникации и уровню участия в заданиях. Оценка основывается не на нормативных показателях или сравнении со сверстниками, а на изменениях между предыдущими и текущими показателями ребёнка в условиях группы. Этап гетерогенной группы. На этапе гетерогенной группы оценка проводится на основе способности ребёнка адаптироваться к совместному обучению с ровесниками разного уровня развития, социального научения, эмоциональной регуляции и показателей самостоятельности. Оценка проводится по способности ребёнка сохранять функциональное поведение и навыки саморегуляции в условиях увеличенных социальных и сенсорных стимулов. Примечание: процесс оценки по этапам проводится не по нормативным показателям или сравнению со сверстниками, а по индивидуальной линии развития ребёнка и основан на сравнении его предыдущих и текущих показателей. Модель национальной оценки и её соответствие международной системе Vineland-3. В нижеприведённой таблице представлено полное концептуальное соответствие между моделью оценивания в инклюзивном образовании, разработанной автором, и международно признанной шкалой Vineland Adaptive Behavior Scales (Vineland-3). Таблица составлена без сокращений, с сохранением всех индикаторов.

**Таблица 2: Модель национальной оценки и её соответствие международной системе Vineland-3**

Компонент оценки автора	Шкала	Соответствующая область Vineland-3	Международная терминология	Объяснение соответствия
<b>Рубрика социальной интеграции</b>	0–4	Socialization Domain	Interpersonal Relationships, Play and Leisure	Оценивает уровень начала, поддержания и адаптации ребёнка к взаимодействию в гетерогенной группе
<b>Рубрика стабильности поведения</b>	0–4	Maladaptive Behavior Index	Externalizing and Internalizing Behaviors	Измеряет эмоциональную регуляцию, интенсивность агрессивного поведения и устойчивость поведения
<b>Сенсорная регуляция (IRI)</b>	0–3	Daily Living Skills	Sensory Processing	Определяет уровень адаптации к сенсорным стимулам и реакцию на воздействие среды
<b>Адаптация к правилам группы (IRI)</b>	0–3	Socialization Domain	Social Rules and Compliance	Отражает соблюдение социальных норм и соответствие поведения в группе
<b>Выполнение инструкций (IRI)</b>	0–3	Communication Domain	Receptive Language	Оценивает способность воспринимать и выполнять устные и визуальные инструкции
<b>Социальное взаимодействие (IRI)</b>	0–3	Socialization Domain	Social Engagement	Показывает активное социальное участие и качество взаимоотношений
<b>Эмоциональная регуляция (IRI)</b>	0–3	Maladaptive Behavior Index	Emotional Regulation	Измеряет способность ребёнка управлять эмоциями и реагировать на стресс
<b>Стабильность поведения (IRI)</b>	0–3	Maladaptive Behavior Index	Behavioral Stability	Отражает устойчивость поведения и сохранение положительных моделей
<b>Адаптация к стимулам (IRI)</b>	0–3	Daily Living Skills	Environmental Adaptation	Показывает способность адаптироваться к изменениям среды и гибко реагировать
<b>Толерантность к структурированной деятельности (IRI)</b>	0–3	Adaptive Behavior Composite	Task Engagement	Оценивает уровень внимания и участия в структурированных учебных занятиях

Оценка поэтапного развития ребёнка с аутизмом в инклюзивных группах детского сада. Данная таблица разработана с целью систематической оценки поэтапного развития ребенка с расстройством



аутистического спектра в условиях инклюзивного дошкольного образования (индивидуальная, гомогенная и гетерогенная группы). Таблица составлена без сокращений, с сохранением всех этапов, сфер развития и измеряемых индикаторов.

**Таблица 3: Оценка поэтапного развития ребёнка с аутизмом в инклюзивных группах детского сада**

Этап развития	Форма группы	Основные области развития	Измеряемые индикаторы	Критерии оценки
I этап	Индивидуальная работа	Сенсорно-эмоциональная регуляция	Реакция на сенсорные стимулы; Эмоциональная стабильность; Прогнозирование поведения	Снижение мелтдаунов; Попытки самоуспокоения; Стабильность в структурированной среде
I этап	Индивидуальная работа	Коммуникация	Зрительный контакт; Реакция; Использование альтернативной коммуникации	Реагирует на инструкции; использует символы и жесты
I этап	Индивидуальная работа	Поведение	Побеги; Агрессия; Повторяющиеся действия	Снижение частоты поведения; Управляемость через структуру
Критерий перехода	–	–	–	Стабилизация поведения в структуре и минимальная социальная толерантность
II этап	Гомогенная группа	Социальная адаптация	Параллельная игра; Краткий социальный контакт	Толерантность к социальной среде; Пребывание в группе
II этап	Гомогенная группа	Регуляция поведения	Реакция на правила; Умение ждать	Соблюдает правила с поддержкой; Снижение агрессии
II этап	Гомогенная группа	Эмоциональное развитие	Узнавание эмоций; Реакция на стресс	Снижение эмоциональных всплесков
Критерий перехода	–	–	–	Безопасное и управляемое поведение в группе
III этап	Гетерогенная группа	Социальная интеграция	Совместная игра; Социальная инициатива	Спонтанное социальное взаимодействие
III этап	Гетерогенная группа	Учебные навыки	Выполнение инструкций; Структурированная деятельность	Участие под руководством педагога
III этап	Гетерогенная группа	Стабильность поведения	Саморегуляция; Соответствие поведения в группе	Приближение поведения к общей норме
Итоговый показатель	–	–	–	Потенциал для устойчивого участия в инклюзивной среде детского сада

### Протокол интервью с родителями в процессе приёма

Данный пример документа содержит блок вопросов для родителей.

#### 1. Интервью с родителями

Респондент: Мать / Отец ...

Дата: // \_\_\_\_\_

Интервьюер: \_\_\_\_\_

#### А. История развития и повседневная жизнь

1. Какие наблюдения вы можете отметить относительно социального взаимодействия ребёнка?
2. В каких сферах ребёнок испытывает наибольшие трудности?
3. Наблюдаются ли сенсорные чувствительности (к звукам, свету, прикосновениям)?



4. Есть ли поведенческие трудности в домашних условиях? Приведите примеры.

#### **В. Образовательная среда и групповая деятельность**

5. Как ребёнок реагирует на новые среды (класс, группа)?
6. Как складываются его отношения с другими детьми?
7. Каковы ваши ожидания от инклюзивной группы?
8. Какие механизмы поддержки вы считаете наиболее полезными?

#### **Междисциплинарное обсуждение**

Респонденты: методист, воспитатель-педагог, ассистент педагога и другие специалисты

Дата: // \_\_\_\_\_

Интервьюер: \_\_\_\_\_

#### **А. Академическая деятельность**

1. Каковы сильные стороны ребёнка?
2. В каких видах деятельности он проявляет наибольшую активность?
3. Каков уровень следования инструкциям?

#### **В. Поведение и сенсорная сфера**

4. Наблюдаете ли вы поведенческие трудности?
5. Влияют ли сенсорные чувствительности на учебный процесс?

#### **С. Социальная коммуникация и инклюзия**

6. Как вы оцениваете взаимодействие ребёнка со сверстниками?
7. Насколько эффективен peer-modeling (обучение на примере сверстников)?
8. Считаете ли вы ребёнка готовым к переходу в гетерогенную группу? На основании каких критериев?

Оценка поэтапного развития ребёнка с аутизмом в инклюзивных группах дошкольного возраста. Данная таблица разработана с целью системной оценки поэтапного развития ребёнка с расстройством аутистического спектра в условиях инклюзивного дошкольного образования – на индивидуальном, гомогенном и гетерогенном этапах групповой работы.

Таблица составлена без сокращений, с сохранением всех этапов, областей развития и измеряемых индикаторов. Оценка поэтапного развития ребёнка с аутизмом в инклюзивных группах дошкольного возраста. Данная таблица разработана с целью системной оценки поэтапного развития ребёнка с расстройством аутистического спектра в условиях инклюзивного дошкольного образования – на индивидуальном, гомогенном и гетерогенном этапах групповой работы. Таблица составлена без сокращений, с сохранением всех этапов, областей развития и измеряемых индикаторов. По итогам посттестовых измерений установлено, что поэтапная инклюзия по сравнению с прямым включением в гетерогенную среду обеспечивает снижение поведенческих проблем, повышение уровня социальной адаптации, рост академической вовлечённости, уменьшение внутригрупповых конфликтов, а также снижение профессиональной нагрузки и трудностей педагогов.

## **ВЫВОДЫ И ПРЕДЛОЖЕНИЯ**

На основании проведённого анализа можно сделать вывод о том, что поэтапная модель инклюзивного образования (индивидуальный → гомогенный → гетерогенный этапы) является научно обоснованной и эмпирически подтверждённой стратегией сопровождения детей с РАС, обеспечивающей безопасную ("fail-free") адаптацию за счёт снижения рисков сенсорной перегрузки и поведенческой дезорганизации. Полученные данные свидетельствуют о том, что навыки, сформированные в индивидуальной среде, успешно генерализуются только при наличии промежуточного гомогенного этапа, тогда как существенную роль в эффективности модели играют работа мультидисциплинарной команды и активное участие родителей, что подтверждает системный характер инклюзивного процесса. Предложенная система оценки, включающая наблюдения, интервью, IRI и рубрики, позволяет сделать процесс





инклюзии прогнозируемым, измеримым и управляемым, а практические рекомендации предполагают внедрение поэтапной модели в дошкольных инклюзивных учреждениях, обязательную диагностику готовности ребёнка к переходу между этапами, целенаправленную подготовку педагогов по вопросам сенсорной регуляции и дифференцированного обучения, институционализацию сотрудничества с родителями, а также активное использование визуальных и структурированных инструментов обучения.

**Список использованной литературы:**

1. Odom S. L., Buysse V., Soukakou E. Inclusion for young children with disabilities: A quarter century of research perspectives // Journal of Early Intervention. 2011.
2. Rogers S. J., Vismara L. A. Evidence-based comprehensive treatments for early autism // Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology. 2008.
3. Dawson G., Burner K. Behavioral interventions in children and adolescents with autism spectrum disorder // Current Opinion in Pediatrics. 2011.
4. Schreibman L. et al. Naturalistic developmental behavioral interventions // Journal of Autism and Developmental Disorders. 2015.
5. Mesibov G., Shea V. The TEACCH Program in the era of evidence-based practice // Journal of Autism and Developmental Disorders. 2015.
6. Prizant B., Wetherby A., Rubin E., Laurent A. The SCERTS Model. Baltimore: Brookes Publishing, 2006.
7. Leaf R., McEachin J. A Work in Progress: Behavior Management Strategies. DRL Books, 2016.
8. CAST. Universal Design for Learning Guidelines. Version 2.2. Wakefield, MA, 2018.
9. Алехина С. В. Инклюзивное образование: теория и практика. – М.: Педагогика, 2016.
10. Малофеев Н. Н. Инклюзия как приоритет современной образовательной политики. – М.: Просвещение, 2019.
11. Creswell J. W., Plano Clark V. L. Designing and Conducting Mixed Methods Research. Sage Publications, 2018.
12. Braun V., Clarke V. Using thematic analysis in psychology // Qualitative Research in Psychology. 2006.
13. American Psychological Association. Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct. APA, 2017.
14. World Health Organization. Autism Spectrum Disorders. Geneva: WHO, 2023.
15. Akhtar N., Syakir Ishak M. I., Bhawani S. A., Umar K. Various natural and anthropogenic factors responsible for water quality degradation: A review // Water. 2021. Vol. 13, No. 19. P. 2660–2670.
16. Bandura A. Social Learning Theory. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1977.

- 
- 13.00.00 Pedagogika fanlari
  - 13.00.01 Pedagogika nazariyasi. Pedagogik ta'limotlar tarixi
  - 13.00.02 Ta'lim va tarbiya nazariyasi va metodikasi (sohalar bo'yicha)
  - 13.00.03 Maxsus pedagogika
  - 13.00.04 Jismoniy tarbiya va sport mashg'ulotlari nazariyasi va metodikasi
  - 13.00.05 Kasb-hunar ta'limi nazariyasi va metodikasi
  - 13.00.06 Elektron ta'lim nazariyasi va metodikasi (ta'lim sohaları va bosqichlari bo'yicha)
  - 13.00.07 Ta'limda menejment
  - 13.00.08 Maktabgacha ta'lim va tarbiya nazariyasi va metodikasi
  - 13.00.09 Ijtimoiy pedagogika
  - 07.00.00 Tarix fanlari
  - 19.00.00 Psixologiya fanlari
  - 01.00.00 Fizika-matematika fanlari
  - 02.00.00 Kimyo fanlari
  - 03.00.00 Biologiya fanlari
  - 09.00.00 Falsafa fanlari
  - 10.00.00 Filologiya fanlari
  - 11.00.00 Geografiya fanlari



# MAKTABGACHA VA MAKTAB TA'LIMI

**Mas'ul muharrir:** Ramzidin Ashurov

**Ingliz tili muharriri:** Murod Xoliyorov

**Musahhih:** Alibek Zokirov

**Sahifalovchi va dizayner:** Iskandar Islomov

---

**2026. №2(1)**

---

© Materiallar ko'chirib bosilganda "Maktabgacha va maktab ta'limi" jurnali manba sifatida ko'rsatilishi shart. Jurnalda bosilgan material va reklamalardagi dalillarning aniqligiga mualliflar ma'sul. Tahririyat fikri har vaqt ham mualliflar fikriga mos kelamasligi mumkin. Tahririyatga yuborilgan materiallar qaytarilmaydi.

"Maktabgacha va maktab ta'limi" jurnali 26.09.2023-yildan O'zbekiston Respublikasi Prezidenti Adminstratsiyasi huzuridagi Axborot va ommaviy kommunikatsiyalar agentligi tomonidan №C-5669363 reyestr raqami tartibi bo'yicha ro'yxatdan o'tkazilgan.  
**Litsenziya raqami: № 136361.**

**Manzilimiz:** Toshkent shahar, Yunusobod tumani  
19-mavze, 17-uy.