



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 nazariysi. Pedagogik ta'lomitlar tarixi
- 13.00.02 Ta'lim va tarbiya nazariysi va metodikasi (sohalar bo'yicha)
- 13.00.03 Maxsus pedagogika
- 13.00.04 Jismoniy tarbiya va sport mashg'ulotlari nazariysi va metodikasi
- 13.00.05 Kasb-hunar ta'limi nazariysi va metodikasi
- 13.00.06 Elektron ta'lim nazariysi va metodikasi (ta'lim sohalari va bosqichlari bo'yicha)
- 13.00.07 Ta'limda menejment
- 13.00.08 Maktabgacha ta'lim va tarbiya nazariysi 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

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'lifi vaziri

BOSH MUHARRIR O'RINBOSARI:

Ibragimova Gulسانам Нематовна – 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

Shermuhammadov 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

Nabiiev D.X. – iqtisodiyot fanlari doktori, professor

Qo'idoshev 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. – Samarcand iqtisodiyot va servis institute 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" gazetalarini 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'lifi boshqarmasi boshlig'ining birinchi o'rinnbosari

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'lifi vazirligi, O'zbekiston milliy pedagogika universiteti

EDITOR-IN-CHIEF:

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

DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF:

Ibragimova Gulسانам Нематовна – 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

Shermuhammadov 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 mактаб та'limi" журнali O'zbekiston Respublikasi Oly 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 tavsiysi (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 tavsiysi (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 mактаб та'limi" журнали

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



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

Shaxs tuzilmasida ma'naviy intellekt: nazariy-metodologik tahlil va psixologik interpretatsiya	179
Mirxoliqova Charos Xabibullaevna	
18-20 yoshli belbog'li kurashchilarining musobaqa oldi jismoniy tayyorgarliklari	183
Muzaferov Muxammadali Maxsudovich	
Talabalarda mustaqil ta'lif topshiriqlaridan foydalanib kasbiy madaniyatini rivojlantirishga zamonaviy yondashuvlar (boshlang'ich ta'lifda tarbiya fani misolida)	187
Yadgarova Surayyo	
Maktab o'quvchilariga pedagogik ta'sir ko'rsatishda o'quvchilarining individual xususiyatlarini hisobga olish	190
Yo'ldoshova Shahlo Shukurullo qizi	
Bo'lajak boshlang'ich sinf o'qituvchilarini ma'naviy-ma'rifiy faoliyatga tayyorgarligini rivojlantirishning nazariy tahlili	194
Yusupova Sanobar Odil qizi	
Tipologiya nauchnogo teksta: ot zhannrovoy klassifikatsii k diskursivnoy modeli.....	197
Baxtiyar Katiqjanovich Cattarov	
Vzaimodeystvie pedagoza i sem'i v profilaktike i preodaleneii stresca u detej doskolychnego vozrasta.....	201
G. S. Alichodjaeva, X. Rahimova	
Uslusija effektivnosti inklyuzivnogo obrazovaniya.....	206
G. S. Alichodjaeva, L. O. Bekmurodova	
Pedagogicheskaya gotovnost' k obucheniju v shkole detej bilingov.....	211
G. S. Alichodjaeva, N. A. Ganiyeva	
Pedagogicheskie uslovija formirovaniya emotsional'nogo intellekta u doskolynikov.....	216
Dzhaliilova Feruza Namazovna	
Milliy meros va musiqiy madaniyatning yosh avlod tarbiyasidagi o'rni	219
Zuhreddin Azizov	
Gospital'naya shkola kak prostранstvo podderzhki i razvitiya rebenka (na primere gospital'noy shkoly pri detskoj klinike Sinsinнатi, USA)	222
Muminov R. P., Xakimova N. X., Nabieva G. G.	
Interaktivnye formy raboty v processe proforientatsii detej doskolychnego vozrasta	227
N. T. Juraeva, C. M. Ahmedjanova	
Samarali hamkorlikdagi faoliyatga tayyorlashga oid yondashuvlar	231
Hojiyeva Zulfiya O'ktamovna	
Po'yetapnoe vovlechenie detej s rassstroystvami autisticheskogo spektra v doskolychnoe inklyuzivnoe obrazovaniye: kompleksnyi analiz nauchno-teoreticheskikh i prakticheskikh podkhodov.....	234
Sabina Ragimova Rovshan kyzy, Aysel Masimova Arastun kyzy	
Umumta'lim maktablarida fizika fanini o'qitish metodikasini rivojlantirishda sun'iy intellektdan foydalanishni boshqarishni takomillashtirish	245
Allaniyazova Bibigul Sarsenbay qizi	
Boshlang'ich sinflarda ona tili va o'qish savodxonligi darslariga kreativ fikrlash asosida tayyorlash	248
Botirova Jumagul Chori qizi	
Boshlang'ich sinflarda fanlarni o'qitish metodikasini rivojlantirishda sun'iy intellektdan foydalanishni boshqarishni takomillashtirish.....	254
Kayrova Gulnara Muratbaeva	

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



Сабина Рагимова Ровшан кызы

Национальный педагогический университет
им. Низами "19.00.06 –Психология развития"
докторант

ORCID: 0009-0004-7567-6889



Айсель Масимова Арастун кызы

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'limga muhitiga bosqichma-bosqich jaib 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-atvori dinamikasi ko'rsatiladi. Xulosa sifatida inklyuziv ta'limga sifati sezilarli darajada oshishi ta'kidlanadi. Ilmiy yangilik bosqichli model va baholash vositalarining tizimlashtirilishi namoyon bo'ladi.

Kalit so'zlar: autizm spektri buzilishlari, ijtimoiy-emotsional rivojlanish, kommunikativ ko'nkmalar, erta aralashuv, individual ta'limga dasturi, moslashuv jarayoni, ijtimoiy inklyuziya, ta'limga moslashuv, geterogen guruuhlar, gomogen guruuhlar, guruhlaish strategiyalari, inklyuziv ta'limga, differensiallashtirilgan ta'limga, individual yondashuv, xulq-atvorni tartibga solish, akademik moslashuv, psixologik-pedagogik qo'llab-quvvatlash, ta'limga 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 (PAC) приобретает особую актуальность и выходит за рамки исключительно педагогической задачи, становясь важным социально-психологическим приоритетом. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, распространённость PAC демонстрирует устойчивую тенденцию к росту и на сегодняшний день составляет приблизительно 1 случай на 100 детей, что подтверждается результатами эпидемиологических исследований последних лет [14].

Рост показателей обусловлен как совершенствованием диагностических инструментов и расширением скрининговых программ, так и повышением уровня информированности общества о нейроразвитийных нарушениях. Увеличение числа детей с PAC 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 [6].

Международный опыт инклюзивного и специального образования демонстрирует эффективность поэтапных моделей включения детей с PAC 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 [5], [7].

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 PAC 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 PAC [1].

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 [1], [2].

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 [3], [4].

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 [5]. 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 [6]. 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 [7].

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 [8].

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 α). 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 выраженным. Эмоциональная устойчивость педагога выступала ключевым фактором эффективности, поскольку стимулация 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, начался 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 обучения 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
Индивидуальный этап	Индивидуальные занятия в структурированной среде	Снижение частоты стереотипных проявлений; Увеличение продолжительности произвольного внимания; Улучшение эмоциональной саморегуляции; Повышение реактивности на визуальные инструкции; Снижение уровня тревожности.
Гомогенный групповой этап	Малая гомогенная группа	Формирование навыков ожидания и очередности; Увеличение продолжительности совместной деятельности; Снижение агрессивных и избегательных реакций; Стабилизация поведения при снижении поддержки взрослого.
Гетерогенный этап	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 ниже приведённой 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
Рубрика социальной интеграции	0–4	Socialization Domain	Interpersonal Relationships, Play and Leisure	Оценивает уровень начала, поддержания и адаптации ребёнка к взаимодействию в гетерогенной группе
Рубрика стабильности поведения	0–4	Maladaptive Behavior Index	Externalizing and Internalizing Behaviors	Измеряет эмоциональную регуляцию, интенсивность агрессивного поведения и устойчивость поведения
Сенсорная регуляция (IRI)	0–3	Daily Living Skills	Sensory Processing	Определяет уровень адаптации к сенсорным стимулам и реакцию на воздействие среды
Адаптация к правилам группы (IRI)	0–3	Socialization Domain	Social Rules and Compliance	Отражает соблюдение социальных норм и соответствие поведения в группе
Выполнение инструкций (IRI)	0–3	Communication Domain	Receptive Language	Оценивает способность воспринимать и выполнять устные и визуальные инструкции
Социальное взаимодействие (IRI)	0–3	Socialization Domain	Social Engagement	Показывает активное социальное участие и качество взаимоотношений
Эмоциональная регуляция (IRI)	0–3	Maladaptive Behavior Index	Emotional Regulation	Измеряет способность ребёнка управлять эмоциями и реагировать на стресс
Стабильность поведения (IRI)	0–3	Maladaptive Behavior Index	Behavioral Stability	Отражает устойчивость поведения и сохранение положительных моделей
Адаптация к стимулам (IRI)	0–3	Daily Living Skills	Environmental Adaptation	Показывает способность адаптироваться к изменениям среды и гибко реагировать
Толерантность к структурированной деятельности (IRI)	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: _____

A. История развития и повседневная жизнь

- Какие наблюдения вы можете отметить относительно социального взаимодействия ребёнка?
- В каких сферах ребёнок испытывает наибольшие трудности?
- 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: _____

A. Академическая деятельность

1. Каковы сильные стороны ребёнка?

2. В каких видах деятельности он проявляет наибольшую активность?

3. Каков уровень следования инструкциям?

B. Поведение и сенсорная сфера

4. Наблюдаете ли вы поведенческие трудности?

5. Влияют ли сенсорные чувствительности на учебный процесс?

C. 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. Алексина 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'lilotlar 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 sohalari 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.