

Торайғыров университетінің
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Торайғыров университета

**ТОРАЙҒЫРОВ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ**

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СЕРИЯСЫ
1997 ЖЫЛДАН БАСТАП ШЫҒАДЫ



**ВЕСТНИК
ТОРАЙҒЫРОВ
УНИВЕРСИТЕТА**

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СЕРИЯ
ИЗДАЕТСЯ С 1997 ГОДА

ISSN 2710-2661

№ 4 (2024)

ПАВЛОДАР

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Торайгыров университета

Педагогическая серия
выходит 4 раза в год

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на переучет периодического печатного издания,
информационного агентства и сетевого издания
№ KZ03VPY00029269

выдано

Министерством информации и коммуникаций
Республики Казахстан

Тематическая направленность
публикация материалов в области педагогики,
психологии и методики преподавания

Подписной индекс – 76137

<https://doi.org/10.48081/RJKY2432>

Бас редакторы – главный редактор

Аубакирова Р. Ж.

д.п.н. РФ, к.п.н. РК, профессор

Заместитель главного редактора

Жуматаева Е., *д.п.н., профессор*

Ответственный секретарь

Каббасова А. Т., *PhD доктор*

Редакция алқасы – Редакционная коллегия

Мағауова А. С.,

д.п.н., профессор

Бекмағамбетова Р. К.,

д.п.н., профессор

Самекин А. С.,

доктор PhD, ассоц. профессор

Син Куэн Фунг Кеннет,

д.п.н., профессор (Китай)

Желвис Римантас,

д.п.н., к.псих.н., профессор (Литва)

Авагян А. В.,

д.п.н., ассоц. профессор (Армения)

Томас Чех,

д.п.н., доцент п.н. (Чешская Республика)

Омарова А. Р.,

технический редактор

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламодатели

Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов

При использовании материалов журнала ссылка на «Вестник Торайгыров университета» обязательна

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ

МРНТИ 14.43.43

<https://doi.org/10.48081/LTJQ7094>***З. М. Исабаева¹, Р. О. Асыллова², Б. Ж. Альмухамбетова³**^{1,2,3}Жетысуский университет имени Ильаса Жансугурова,

Республика Казахстан, г. Талдыкорган

*e-mail: zauken_88@mail.ru¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6826-5764>²ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6157-4698>³ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6453-7443>**ПРИНЯТИЕ ИНКЛЮЗИИ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЫМИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ:
ЛОГИСТИЧЕСКИЙ РЕГРЕССИОННЫЙ АНАЛИЗ**

Кросс-секционные исследования позволяют изучать феномены и их взаимосвязи, не внося экспериментальных изменений в существующие системы. Целью описываемого здесь кросс-секционного исследования являлось изучение влияния социодемографических параметров на отношение родителей учащихся к инклюзии для разных типов нарушений детей с особыми образовательными потребностями. Выборка представлена как родителями детей с особыми образовательными потребностями, так и родителями учеников стандартных классов. Данные, полученные методом опроса 112-ти родителей, были включены в четыре модели бинарной логистической регрессии. Зависимой переменной в модели выступало отношение к включению в обычные классы индивидов с физическими, поведенческими, учебными и ментальными ограничениями. Результаты позволили выявить факторы, в значительной степени влияющие на восприятие родителями инклюзивного образования. По всем четырём видам ограничений большинство участников выразили положительное отношение к идее инклюзии. Родители с высшим образованием и участники с доходом выше среднего, в среднем, более открыты к идее инклюзии детей с физическими ограничениями. При анализе отношения к инклюзивному образованию детей с нарушениями обучаемости, ключевыми факторами стали

тип класса, благоприятная учебная среда, высшее образование родителей и низкий ежемесячный доход. В отношении инклюзивной среды для детей с поведенческими нарушениями, родители детей из специальных классов и те, кто видит благоприятную среду обучения, а также более молодые родители, чаще соглашаются с инклюзией. Наконец, в отношении инклюзии детей с ментальными нарушениями, родители, чьи дети посещают специальные классы, и более молодые родители, чаще одобряют инклюзию. Данные исследования могут быть использованы в подготовке учителей, помогая им лучше понимать и учитывать различия в восприятии инклюзии среди родителей, что улучшит их способность работать с родителями и учениками в инклюзивной среде. Также результаты позволят разработать адресные программы поддержки и вмешательства, учитывающие особенности каждой группы семей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, особые образовательные потребности, социодемографическое исследование, родители, ограниченные возможности.

Введение

Равенство и доступность образования – основополагающие принципы реализации концепции инклюзивности. Инклюзивность отображает среду, в которой равенство людей первостепенно, и каждый индивидуум ощущает свою значимость независимо от умственных способностей, физических особенностей, расовых признаков и социального статуса [1, с. 22].

Казахстанские эксперты считают, что инклюзивное образование (далее – ИО) – это процесс обучения тому, как, имея ограничения, извлекать из них уроки, и стремиться достичь возможных успехов [2, с. 201]. При этом с каждым годом потребность в качественном ИО неуклонно растёт, что опосредовано довольно напряжённым ритмом современной жизни, экономическими, экологическими и социальными проблемами [3, с. 661]. Согласно нормативно-правовым документам, по информации, полученной на начало 2023-го года, количество детей с особыми образовательными потребностями (далее – ООП) увеличилось на 7,43 % по сравнению с данными за 2022-ой год (188 тысяч против 175-ти тысяч соответственно), из них школьного возраста достигли более 132,5 тысяч ребят [4, с. 119].

Уточним: к категории ООП относятся дети с нарушениями физического и ментального здоровья, а также с проблемным экономическим или социальным статусом [5, с. 66], в связи с чем приводим замечание З. А. Мовкебаевой, директора Ресурсного консультативного центра по ИО,

подчёркивающей потребность дифференциации указанного понятия ввиду того, что отдельным категориям детей требуется обеспечить специальные условия для успешной интеграции в общее образование, а другие способны, и благополучно обучаются, на общих основаниях [1, с. 24].

Уполномоченная по правам ребёнка в нашей стране Д. Б. Закиева указывает на текущие проблемы в инклюзии, и сообщает, ссылаясь на произведённый региональными советами мониторинг по созданию условий ИО, что по состоянию на 2022-ой год соответствующие условия были созданы не более, чем в 10-ти процентах школ, а это крайне неудовлетворительный показатель. В 80-ти процентах школ Казахстана отмечена нехватка компетентных специалистов (в т. ч. педагогов, ассистентов) [1, с. 22], что влечёт за собой препятствия, выраженные в недостаточном оказании детям с ООП специальной психолого-педагогической поддержки, которая им крайне необходима.

Потребность активной деятельности в рамках инклюзии, в т. ч. просветительского характера, в большей степени, среди родителей учащихся с ООП, а не только среди школьной администрации и педагогов, подчёркивается в ряде авторитетных научных работ. Исследования показывают, что участие родителей значительно повышает успеваемость учащихся в инклюзивных условиях [6, с. 1-27]. При этом родители в большинстве случаев выступают за инклюзию для своих детей, противостоя институциональным стандартам, которые предполагают сегрегацию [7].

Актуальность исследования обусловлена тем, что, в то время как возрастает стремление к ИО, сохраняющиеся барьеры подчёркивают необходимость системных изменений для обеспечения активного участия всех заинтересованных сторон, особенно родителей, в образовательном процессе. Отсутствие чётких определений и конкретных рамок инклюзии, (о которых упоминает З. А. Мовкебаева), усложняет сотрудничество между родителями и образовательными учреждениями. Систематические проблемы, с которым сталкиваются родители, включают недостаточную поддержку со стороны учебных заведений и непонимание педагогами потребностей детей с ООП [8, с. 1-13; 9, с. 1-19].

Учебные программы и специально разработанные для учителей общепрофессиональные курсы, призванные повысить качество обучения школьников с ООП, способствуют более продуктивному общению и сотрудничеству с родителями [10, с. 218-232], а также поддержанию благоприятной среды для дальнейшей совместной плодотворной работы. Создание структурированных каналов обратной связи и вовлечение родителей в образовательный процесс ребёнка с периодическим информированием об

успехах и трудностях школьника может устранить пробелы в понимании и поддержке [6, с. 1-27].

Целью кросс-секционного исследования было изучить, определяют ли социодемографические параметры отношение родителей учеников с ООП к ИО для четырёх типов нарушений: физические ограничения, нарушения обучаемости, поведенческие расстройства, психические отклонения.

Несомненно, исследование обладает значительной теоретической и практической ценностью. Во-первых, оно направлено на выявление взаимосвязей между социодемографическими характеристиками и спецификой нарушений у детей, что способствует лучшему пониманию факторов, формирующих отношение родителей к ИО. Во-вторых, оно способствует интеграции знаний из педагогики, социологии, психологии и специального образования, обогащая научный дискурс о проблемах инклюзии. В-третьих, на основе полученных результатов возможно разработать дифференцированные программы поддержки родителей детей с ООП, учитывающие их социодемографические особенности и специфику нарушений у ребёнка. В-четвёртых, понимание факторов, влияющих на родительское отношение, позволит педагогам и психологам выстроить с ними гармоничные отношения, формируя позитивное восприятие инклюзии и способствуя успешной интеграции детей с ООП в общеобразовательные учреждения. В-пятых, опираясь на полученные результаты, возможно прогнозировать родительское отношение к ИО, что позволит оптимизировать процесс принятия решений о формах обучения детей с ООП. Помимо прочего, результаты исследования могут подтвердить или опровергнуть существующие теоретические психологические и социологические модели, объясняющие формирование отношения к инклюзии (теории стигматизации, теории контакта или теории планируемого поведения).

В глобальном обозрении, понимание социальных установок и воздействующих факторов позволит разрабатывать эффективные стратегии по формированию толерантного инклюзивного общества. Результаты исследования служат обоснованием необходимости внесения изменений в социальную политику и законодательство в области образования, направленных на поддержку ИО и создание равных возможностей для всех школьников.

Материалы и методы

В контексте достижения исследовательской цели были сформулированы два интересующих нас вопроса. (1) В какой степени родители поддерживают ИО учащихся с различными типами ограничений? (2) Какая переменная определяет положительное или отрицательное отношение родителей к ИО?

В качестве предикторов мы выбрали нижеперечисленные, которые коррелируют с отношением родителей к ИО: (а) школьное окружение ребёнка с ООП (обычный или специальный класс), (б) пол респондента; его (в) возраст, и (г) уровень образования, а также (д) ежемесячный доход, (е) отношение к методам обучения и (ж) оценка учебной среды ребёнка с ООП.

Приведём обоснование выбора изучаемых критериев. Опыт взаимодействия с системами ИО может формировать ожидания и предпочтения родителей, поэтому школьное окружение ребёнка оказывает существенное влияние на их мнение. Отношение к методам обучения и оценка учебной среды школьника с ООП отражают непосредственный опыт родителей и их удовлетворённость текущими образовательными условиями. Такие предикторы, как пол, возраст и уровень образования родителей отражают их личные и культурные ценности, а также степень информированности о преимуществах и трудностях ИО, а ежемесячный доход служит индикатором социально-экономического статуса семьи, что указывает на возможную доступность ресурсов и поддержку ИО.

В кросс-секционном исследовании приняли участие 112 родителей, из них 52 родителя детей с ООП, 60 – без нарушений. Дети проходили обучение в начальных классах казахстанской средней школы № 13 (со спецклассами), которая располагается в области Жетысу, городе Талдыкорган. Родителям было предложено пройти анкетирование для выявления независимых и зависимых переменных. Исследование не противоречило этическим нормам и характеризовалось добровольным участием. Поиск респондентов требовал привлечения администрации учебного заведения, педагогов и школьных психологов, а также неоднократного размещения приглашений к участию в родительских чатах, в связи с чем коллектив авторов выражает глубокую признательность за оказанную помощь в поиске респондентов, и в полученном от них согласии на участие в настоящем исследовании.

Для определения влияния независимых факторов на отношение родителей к инклюзии учащихся с различными видами расстройств использовалась бинарная логистическая регрессия. Показатель толерантности и фактор инфляции дисперсии для каждого предиктора были в референсных пределах, что позволяет утверждать об отсутствии мультиколлинеарности. Порог значимости конвенционально $p < 0,05$.

Единственной непрерывной переменной был возраст участников в виде натуральных чисел. Остальные шесть независимых переменных были категориальными: класс (обычный / специальный), пол (мужской / женский), образование (средне-специальное / высшее), месячный доход (высокий / выше среднего / средний / низкий), отношение к методам обучения (негативное /

положительное), оценка учебной среды (негативная / положительная). Для каждой из перечисленных переменных первая категория в скобках является референсной.

Результаты и обсуждение

В таблицах 1 – 4 приведены результаты логистической регрессии для четырех типов особых образовательных потребностей. Что касается положительного отношения участников к инклюзии учащихся с физическими ограничениями, то применение метода Enter позволило получить две переменные, ассоциированные с этим событием (таблица 1). Регрессионная модель оказалась статистически значимой ($\chi^2(101) = 18,305$; $p = 0,049$; $R^2 = 0,202$). Родители с высшим образованием в среднем в 1,6 раза чаще соглашались с идеей инклюзии, чем родители со средне-специальным образованием ($p = 0,036$). Участники с месячным доходом выше среднего демонстрировали большую склонность к согласию с инклюзией по сравнению с теми, кто сообщил о высоком месячном доходе ($p = 0,049$). Другие уровни месячного дохода не оказали значимого влияния на положительную позицию в отношении класса, объединяющего физически ограниченных и типичных детей ($p > 0,05$). Из 112-ти респондентов, 80 (71,4 %) одобрили данный вид инклюзии.

Таблица 1 – Логистическая регрессия для предикторов отношения родителей к инклюзии учащихся с физическими нарушениями

Факторы	B	SE	OR	z	W χ^2	p
Класс (специальный)	-0,014	0,243	0,986	-0,057	0,003	0,955
Пол респондента	-0,412	0,307	0,662	-1,343	1,803	0,179
Возраст респондента	0,000	0,021	1,000	0,001	8,980	0,999
Уровень образования (высшее)	0,502	0,240	1,653	2,092	4,377	0,036
Ежемесячный доход (низкий / безработный)	-1,186	0,691	0,306	-1,716	2,946	0,086
Ежемесячный доход (средний)	-1,213	0,663	0,297	-1,830	3,349	0,067
Ежемесячный доход (выше среднего)	-1,360	0,691	0,257	-1,966	3,867	0,049
Отношение к методам обучения	0,475	0,255	1,608	1,864	3,474	0,062
Оценка учебной среды	0,078	0,238	1,081	0,329	0,108	0,743

При анализе отношения родителей к инклюзивному образованию учащихся с нарушениями обучаемости регрессионная модель также оказалась значимой ($\chi^2(101) = 83,194$; $p < 0,01$; $R^2 = 0,530$). Модель выявила четыре значимых предиктора: тип класса (специальный; $p < 0,01$), благоприятная учебная среда ($p = 0,018$), наличие высшего образования ($p < 0,01$) и низкий ежемесячный доход ($p = 0,035$) (таблица 2). Из 112-ти респондентов, 74 (66,1 %) одобрили данный вид инклюзии.

Таблица 2 – Логистическая регрессия для предикторов отношения родителей к инклюзии учащихся с нарушениями обучаемости

Факторы	B	SE	OR	z	W χ^2	p
Класс (специальный)	2,793	0,835	16,326	3,343	11,174	<0,001
Пол респондента	1,183	0,752	3,264	1,574	2,477	0,115
Возраст респондента	-0,089	0,056	0,915	-1,587	2,517	0,113
Уровень образования (высшее)	3,596	0,831	36,457	4,329	18,744	<0,001
Ежемесячный доход (низкий / безработный)	3,291	1,561	26,860	2,108	4,443	0,035
Ежемесячный доход (средний)	0,988	0,762	2,686	1,297	1,682	0,195
Ежемесячный доход (выше среднего)	-1,112	0,995	0,329	-1,117	1,248	0,264
Отношение к методам обучения	2,087	0,884	8,060	2,360	5,569	0,018
Оценка учебной среды	-0,982	0,913	0,374	-1,076	1,157	0,282

Предиктивная модель отношения родителей к инклюзивной среде для учащихся с поведенческими нарушениями также была статистически значимой ($\chi^2(101) = 41,362$, $p < 0,01$; $R^2 = 0,245$), с тремя значимыми предикторами (таблица 3). Если дети респондентов были из специального класса, это увеличивало вероятность согласия с инклюзией для учащихся с нарушениями поведения в 4 раза по сравнению с родителями учащихся из обычного класса ($p = 0,003$). Восприятие родителями учебной среды своих детей как хорошей было значимо связано с увеличением вероятности положительного отношения к данному типу инклюзии ($p = 0,034$). Более молодой возраст был ассоциирован с более высокой вероятностью сообщения о согласии с инклюзией ($p = 0,042$). Из 112-ти респондентов, 64 (57,1 %) одобрили данный вид инклюзии.

Таблица 3 – Логистическая регрессия для предикторов отношения родителей к инклюзии учащихся с нарушениями поведения

Факторы	B	SE	OR	z	W χ^2	p
Класс (специальный)	1,385	0,468	3,995	2,961	8,765	0,003
Пол респондента	0,135	0,544	1,145	0,249	0,062	0,803
Возраст респондента	-0,074	0,036	0,929	-2,036	4,144	0,042
Уровень образования (высшее)	0,679	0,483	1,972	1,406	1,977	0,160
Ежемесячный доход (низкий / безработный)	-1,554	0,965	0,211	-1,611	2,596	0,107
Ежемесячный доход (средний)	0,467	0,594	1,595	0,787	0,619	0,431
Ежемесячный доход (выше среднего)	0,236	0,593	1,266	0,398	0,159	0,690
Отношение к методам обучения	0,875	0,589	2,398	1,485	2,206	0,137
Оценка учебной среды	1,161	0,549	3,194	2,115	4,472	0,034

Наконец, отношение родителей к инклюзии учащихся с ментальными нарушениями было проанализировано в рамках значимой модели ($\chi^2 (101) = 38,556$, $p < 0,001$; $R^2 = 0,228$). Модель показала, что тип класса (специальный; $p = 0,003$) и молодой возраст родителей ($p = 0,008$) имеют связь с одобрением данной разновидности инклюзии (таблица 4). Из 112-ти респондентов, 73 (65,2 %) одобрили данный вид инклюзии.

Таблица 4 – Логистическая регрессия для предикторов отношения родителей к инклюзии учащихся с ментальными ограничениями

Факторы	B	SE	OR	z	W χ^2	p
Класс (специальный)	1,384	0,464	3,991	2,984	8,903	0,003
Пол респондента	0,146	0,542	1,158	0,270	0,073	0,787
Возраст респондента	-0,091	0,034	0,913	-2,671	7,136	0,008
Уровень образования (высшее)	0,583	0,470	1,792	1,242	1,542	0,214
Ежемесячный доход (низкий / безработный)	-1,521	0,953	0,219	-1,597	2,549	0,110
Ежемесячный доход (средний)	0,515	0,587	1,674	0,878	0,771	0,380

Ежемесячный доход (выше среднего)	0,365	0,581	1,440	0,628	0,394	0,530
Отношение к методам обучения	0,761	0,576	2,141	1,321	1,745	0,187
Оценка учебной среды	0,690	0,504	1,993	1,370	1,876	0,171

Таким образом, регрессионные модели для всех четырёх видов нарушений были статистически значимыми ($p < 0,05$), что позволило выявить следующие закономерности в предикторах:

1. Высшее образование. Родители с высшим образованием чаще соглашаются с идеей инклюзии, что подтверждается в трёх из четырёх анализированных случаях (таблицы 1-4).

2. Социально-экономический статус. Молодые родители или те, у которых месячный доход выше среднего, в большей степени склонны одобрять ИО (таблицы 1 и 3).

3. Уровень поддержки. Более высокий уровень поддержки инклюзии наблюдается среди родителей, которые удовлетворены учебной средой своих детей в полной мере (таблицы 2 и 3).

Рассмотрим более подробно результаты для каждого типа нарушений. Что касается физических нарушений, родители с высшим образованием в среднем в 1,6 раза чаще соглашаются с идеей инклюзии – из 112 респондентов, 71,4 % одобрили данный вид инклюзии. Для обучения вместе с детьми, имеющими нарушения обучаемости, были выявлены 4 предиктора: тип класса (специальный), благоприятная учебная среда, наличие высшего образования и низкий ежемесячный доход, всего 66,1 % родителей положительно относятся к такому виду ИО. В категории нарушений поведения установлено 3 значимых предиктора: тип класса (специальный), благоприятная учебная среда и молодой возраст. Из 112 родителей-участников, лишь 57,1 % одобрили данный вид инклюзии. Последней группой мы рассматривали ментальные нарушения, здесь было зарегистрировано 2 предиктора с высокой значимостью: тип класса (специальный) и молодой возраст, в результате 65,2 % родителей согласились с данным видом ИО.

Для дополнения картины исследования рассмотрим результаты регрессионного анализа с позиции различных социальных теорий.

Согласно теории стигматизации, люди с нарушениями часто подвергаются навешиванию социальных ярлыков, что в последствии приводит к предвзятому негативному отношению. Несмотря на то, что некоторые родители все ещё имеют негативное отношение к инклюзии,

большинство из них её одобряют, что противоречит теории стигматизации. На отношение к ИО большое влияние оказывают рассматриваемые в настоящей работе предикторы, что не соответствует указанной теории. Более того, теория стигматизации не учитывает контекст, в котором общество формирует своё отношение к определённым исключённым индивидуумам. Результаты текущего исследования показывают, что благоприятная учебная среда является значимым предиктором поддержки ИО, что говорит о том, что контекст оказывает важное значение на отношение людей, в связи с чем невозможно рассматривать исследовательские вопросы в отрыве от контекста.

Теория контакта объясняет формирование позитивных отношений между людьми с различными групповыми принадлежностями посредством личного контакта и взаимодействия. Результаты исследования косвенно подтверждают данную теорию, объясняющую формирование позитивных отношений к ИО: участники исследования находились в прямом контакте с детьми с ООП, или могли контактировать с ними в пределах одного учебного заведения, что могло повлиять на позитивное отношение родителей школьников к инклюзии. Рассматривая значимые предикторы, можно предположить, что максимально эффективное взаимодействие может сложиться при формировании позитивных отношений с молодыми родителями.

Теория планируемого поведения объясняет формирование поведения в контексте процесса планирования и принятия решений. Полученные результаты свидетельствуют о том, что люди с более высоким уровнем образованности и в молодом возрасте чаще склонны к позитивным отношениям к инклюзии, что соответствует теории планируемого поведения. Теория включает анализ роли планирования и мотивации, однако в рамках данного исследования вопрос мотивирующих факторов изучен не был, следовательно, результаты не отражают прямой связи между мотивацией и поддержкой ИО. Результаты исследования подтверждают роль планирования в формировании поведения: высшее образование и благоприятная учебная среда являются значимыми предикторами поддержки инклюзии. При этом возможно предположить, что мотивация всё же является одним из факторов в формировании поведения (отношения к инклюзии), что соответствует теории планируемого поведения.

Резюмируя вышеизложенные позиции, отметим, что результаты исследования косвенно подтверждают две классические теории – контакта и планируемого поведения, но также указывают на то, что теория стигматизации не позволяет в полной мере объяснить формирование отношений к ИО. Проведённый анализ подчёркивает неоднозначность

в объяснении формирования отношений к инклюзии с точки зрения различных теоретических моделей. Напрямую результаты исследования не подтверждают или опровергают ни одну из трёх теорий, зато они демонстрируют многогранность и сложность факторов, формирующих отношение к инклюзии.

Выводы

Исследование показало, что родители в значительной степени поддерживают ИО учащихся с различными видами нарушений. Однако предикторы одобрения инклюзии варьировались в зависимости от вида нарушения, свидетельствуя о том, что родители ориентируются на конкретные факторы, когда решают поддерживать или не поддерживать ИО. Однако отношение родителей к ИО определяется не только типом нарушения у ребёнка, но и социодемографическими факторами, что подчёркивает необходимость индивидуализированного подхода к информированию и поддержке родителей в процессе инклюзии. Любящие родители верят в способности своих детей, и поддерживают их участие в инклюзивных программах. Одна из первостепенных обязанностей – развить у детей уверенность в себе, научить их конструктивному общению и преодолению трудностей. При этом ИО помогает не только детям с ограниченными возможностями, но и всем детям, которые учатся вместе с ними. Оно развивает в школьниках навыки взаимопомощи, воспитывает чувства эмпатии и терпимости, способствуя пониманию, что каждый человек имеет свои уникальные потребности и способности. Когда родители одобряют и поддерживают ИО, они формируют в своих детях высокие моральные ценности, что в конечном итоге повлияет на дальнейшую жизнь ребёнка, когда он станет взрослым.

Результаты исследования подтверждают необходимость развития инклюзивных образовательных программ, которые обеспечивают доступ к качественному образованию для детей с ООП. Также подчёркивается важность активной работы с родителями, которая позволит им развивать навыки, необходимые для совместного оказания требуемой поддержки школьникам в инклюзивной образовательной среде. Со стороны школьной администрации немаловажно рассмотреть вопросы предоставления специальных образовательных услуг и поддержки в инклюзивной образовательной среде.

Следственно, активное участие родителей в ИО имеет решающее значение для поддержки учащихся с ООП. Исследование рассматривает многогранные преимущества такого участия, подчёркивая необходимость совместных усилий педагогов, родителей и образовательных учреждений.

References

- 1 **Abdina, A. K., Uyzbayeva, A. A., & Zhanarstanova, M. B.** Analysis of inclusive education in the Republic of Kazakhstan in the context of the philosophy of independent living [Text]. In *Journal of Philosophy, Culture & Political Science*. – 2023. – № 86(4). – P. 22-28.
- 2 **Makhambetova, Z. T., & Magauova, A. S.** Professional competences in the context of inclusive education: A model design [Text]. In *European Journal of Educational Research*. – 2023. – № 12(1). – P. 201.
- 3 **Mukasheva, K., & Zhumataeva, E.** Application of sound of kobyz in online therapy and health improvement [Text]. In *Proceedings of 7th ICICT*. – 2022. – P. 661.
- 4 **Berik Khanova, A., Azimbayeva, G., & Mukhamedkhanova, A.** Teacher education in Kazakhstan: Past, present and future [Text]. In *The Reform of Teacher Education in the Post-Soviet Space*. – 2024. – P. 119.
- 5 **Issabayeva, Z., et al.** Psychological and Pedagogical Support for Parents of Children with Special Educational Needs [Text]. In *Continuity in Education*. – 2024. – № 5(1). – P. 66.
- 6 **Dan, B. A., et al.** Narrowing the inclusion gap—teachers and parents around SEN students [Text]. In *International Journal of Inclusive Education*. – 2024. – P. 1-27.
- 7 **Lalvani, P., & Osieja, E.** Battle fatigue: Parents, institutionalized ableism, and the “fight” for inclusive education [Text]. In *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*. – 2024. – Preprint.
- 8 **Wolfson, L. M.** Is inclusive education for children with special educational needs and disabilities an impossible dream? [Text]. In *British Journal of Educational Psychology*. – 2024 – P. 1–13.
- 9 **Kamran, M., & Bano, N.** A systematic review of literature on inclusive education with special emphasis on children with disability in Pakistan [Text]. In *International Journal of Inclusive Education*. – 2023. – P. 1-19.
- 10 **Krtkova, R., et al.** What influences do parents perceive as supportive of school well-being and the inclusion of children with ADHD? A qualitative study [Text]. In *European Journal of Special Needs Education*. – 2023. – № 38(2). – P. 218–232.

Поступило в редакцию 13.09.24.

Поступило с исправлениями 07.10.24.

Принято в печать 10.11.24.

*З. М. Исабаева¹, Р. О. Асыллова², Б. Ж. Альмухамбетова³

^{1,2,3}Илияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,

Қазақстан Республикасы, Талдықорған қ.

13.09.24. ж. баспаға түсті.

07.10.24. ж. түзетулерімен түсті.

10.11.24. ж. басып шығаруға қабылданды.

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР ОҚУШЫЛАРДЫҢ ИНКЛЮЗИЯСЫН ҚАБЫЛДАУ: ЛОГИСТИКАЛЫҚ РЕГРЕССИЯЛЫҚ ТАЛДАУ

Кросс-секциялық зерттеулер қолданыстағы жүйелерге эксперименттік өзгерістер енгізбестен, феномендер мен олардың өзара байланысын зерттеуге мүмкіндік береді. Осында сипатталатын кросс-секциялық зерттеудің мақсаты ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың әртүрлі бұзылыс түрлері үшін инклюзивті білім беруге оқушылардың ата-аналарының көзқарасына әлеуметтік-демографиялық параметрлердің әсерін зерттеу болып табылады. Іріктемеде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың, сондай-ақ стандартты сыныптағы оқушылардың ата-аналары қарастырылады. 112 ата-анаға сауалнама жүргізу арқылы алынған деректер қосарлы логистикалық регрессияның төрт моделіне енгізілді. Модельде тәуелді айнымалы ретінде әдеттегі сыныптарға дене, мінез-құлық, оқу және менталдық шектеулері бар индивидтерді енгізуге көзқарас қарастырылды. Алынған нәтижелер ата-аналардың инклюзивті білім беруді қабылдауына елеулі дәрежеде әсер ететін факторларды анықтауға мүмкіндік берді. Қатысушылардың көпшілігі шектеулердің барлық төрт түрі бойынша инклюзивті білім беруге оң көзқарастарын білдірді. Жоғары білімі бар ата-аналар және табысы орташадан жоғары қатысушылар орташа алғанда дене шектеулері бар балаларға инклюзивті білім беру идеясын қолдайды. Оқу бұзылыстары бар балаларға инклюзивті білім беруге көзқарасты талдау кезінде сыныптың түрі, қолайлы оқу ортасы, ата-аналардың жоғарғы білімі және төмен ай сайынғы табыс негізгі факторларға айналды. Мінез-құлық бұзылыстары бар балаларға арналған инклюзивті ортаға қатысты көбінесе арнайы сыныптардағы балалардың ата-аналары және қолайлы оқу ортасы деп санайтындар, сондай-ақ неғұрлым жас ата-аналар инклюзивті білім берумен келіседі. Ал, менталды бұзылыстары бар балаларға

инклюзивті білім беруге келсек, балалары арнайы сыныптарға баратын ата-аналар және неғұрлым жас ата-аналар инклюзивті білім беруді жиірек мақұлдайды. Зерттеу нәтижелерін мұғалімдерді дайындауда пайдалануға болады, бұл оларға ата-аналар арасында инклюзивті білім беруді қабылдаудағы айырмашылықтарды жақсырақ түсінуге және ескеруге көмектеседі, яғни олардың инклюзивті ортада ата-аналармен және оқушылармен жұмыс істеу қабілетін жақсартады. Сондай-ақ, зерттеу нәтижелері отбасылардың әрбір топтарының ерекшеліктерін ескеретін қолдау мен араласудың атаулы бағдарламаларын әзірлеуге мүмкіндік береді.

Кілтімі сөздер: инклюзивті білім беру, ерекше білім беру қажеттіліктері, әлеуметтік-демографиялық зерттеу, ата-аналар, шектеулі мүмкіндіктер.

**Z. M. Issabayeva¹, R. O. Assylova², B. Zh. Almukhambetova³*

^{1,2,3}Zhetysu university named after Ilyas Zhansugurov,

Republic of Kazakhstan, Taldykorgan

Received 13.09.24.

Received in revised form 07.10.24.

Accepted for publication 10.11.24.

ACCEPTANCE OF INCLUSION OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: LOGISTIC REGRESSION ANALYSIS

Cross-sectional studies allow us to study phenomena and their interrelationships without making experimental changes to existing systems. The purpose of the cross-sectional study described here was to explore the influence of sociodemographic parameters on the attitudes of students' parents toward inclusion for children with various types of disabilities. The sample is represented by both parents of children with special educational needs and parents of typical class students. Data obtained by surveying 112 parents were put into four binary logistic regression models. The models had attitudes toward the inclusion of individuals with physical, behavioral, learning, and mental disabilities as outcome variables. The results revealed factors that significantly influence parents' perceptions of inclusive education. For all four types of disabilities, the majority of participants expressed a positive attitude towards the idea of inclusion. Highly educated parents and those with above average income are, on average, more open to the idea of inclusion of children with physical

disabilities. When analyzing attitudes toward inclusive education for children with learning disabilities, the key factors were a special class, favorable learning environment, parents' higher education, and low monthly income. Regarding inclusive environments for children with behavioral disabilities, parents of children in special classes and those who see a supportive learning environment, as well as younger parents, were more likely to agree with inclusion. Finally, with regard to inclusion of children with mental disabilities, parents whose children attend special classes and those lower aged tended to endorse inclusion. This research can be applied to teacher training by helping educators better recognize and address differences in perceptions of inclusion among parents, which is expected to further their ability to work with parents and students in inclusive settings. The findings could also enable the development of targeted support and intervention programs tailored to each family group.

Keywords: encompassing pedagogy, distinctive learning requisites, socioeconomic demographic analysis, parents, diversabilities.

Теруге 28.11.2024 ж. жіберілді. Басуға 27.12.2024 ж. қол қойылды.

Электронды баспа

8,16 Кб RAM

Шартты баспа табағы 26,99.

Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.

Компьютерде беттеген З. Ж. Шокубаева

Корректорлар: А. Р. Омарова, Д. А. Қожас

Тапсырыс № 4305

Сдано в набор 28.11.2024 г. Подписано в печать 27.12.2024 г.

Электронное издание

8,16 Кб RAM

Усл.п.л. 26,99. Тираж 300 экз. Цена договорная.

Компьютерная верстка З. Ж. Шокубаева

Корректоры: А. Р. Омарова, Д. А. Қожас

Заказ № 4305

«Toraighyrov University» баспасынан басылып шығарылған

Торайғыров университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.

«Toraighyrov University» баспасы

Торайғыров университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.

8 (7182) 67-36-69

e-mail: kereku@tou.edu.kz

www.pedagogic-vestnik.tou.edu.kz