

aluminium industry]. *Internet zhurnal Othody' i resursy'*, 2019, vol. 6(2). <https://doi.org/10.15862/11ECOR219>. (In Russian)

19 Raabe D., Ponge D., Uggowitzer P.J. et al. Making sustainable aluminum by recycling scrap: The science of “dirty” alloys. *Progress in Materials Science*, 2022, vol. 128, 100947. <https://doi.org/10.1016/j.pmatsci.2022.100947>.

20 Wissinger J.E., Knutson C.M., Javner C.H. Designing impactful green and sustainable chemistry workshops for high school teachers. *Chemistry education for a sustainable society: Volume 1: High school, outreach, and global perspectives*, 2020, pp. 1-14. <https://doi.org/10.1021/bk-2020-1344.ch001>.

#### Авторлар туралы мәліметтер:

Мұхамбетәлиева Зухра Шералықызы\* – PhD докторант, Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 050000 Алматы қ., Қазыбек би көш. 30, тел.: +77785002298, e-mail: mukhambetaliyeva\_zukhra@mail.ru.

Қорғанбаева Жанар Қожамбердіқызы – химия ғылымдарының кандидаты, «Химия» кафедрасының аға оқытушы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 050000 Алматы қ., Қазыбек би көш. 30, тел.: +77471907186, e-mail: zh.korganbayeva@abaiuniversity.edu.kz.

Мұхамбетәлиева Зухра Шералықызы\* – PhD докторант, Казахский Национальный Педагогический университет имени Абая, Республика Казахстан, 050000 г. Алматы, ул. Казыбек би 30, тел.: +77785002298, e-mail: mukhambetaliyeva\_zukhra@mail.ru.

Қорғанбаева Жанар Қожамбердіқызы – кандидат химических наук, старший преподаватель кафедры химии, Казахский Национальный Педагогический университет имени Абая, Республика Казахстан, 050000 г. Алматы, ул. Казыбек би 30, тел.: +77471907186, e-mail: zh.korganbayeva@abaiuniversity.edu.kz.

Mukhambetaliyeva Zukhra Sheralykyzy\* – PhD student, Abai Kazakh Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 050000, Almaty, 30 Kazybek bi Str., tel.: +77785002298, e-mail: mukhambetaliyeva\_zukhra@mail.ru.

Korganbayeva Zhanar Kozhamberdikyzy – Candidate of Chemical Sciences, Senior Lecturer of the Department of chemistry, Abai Kazakh Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 050000, Almaty, 30 Kazybek bi Str., tel.: 87471907186, e-mail: zh.korganbayeva@abaiuniversity.edu.kz.

МРНТИ 14.29.03

УДК 76.1:316.6

<https://doi.org/10.52269/NTDG2542226>

#### ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАС: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ

Нигматуллина Ж.Ш.\* – докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Республика Казахстан.

Махамбетова А.Б. – PhD, ассоциированный профессор кафедры «Общеобразовательные дисциплины», Египетский университет исламской культуры Нур-Мубарак, г. Алматы, Республика Казахстан.

Нурбекова А.М. – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой «Специальная педагогика», Южно-Казахстанский педагогический университет имени Узбекали Жанибекова, г. Шымкент, Республика Казахстан.

В статье рассмотрены особенности формирования коммуникативных навыков у младших школьников с расстройствами аутистического спектра (РАС), что является одной из наиболее сложных задач специальной педагогики. Дети с РАС сталкиваются с выраженными трудностями в социальной коммуникации, экспрессивной и импрессивной речи, невербальном взаимодействии, а также в эмоциональном восприятии общения. Целью данного исследования является сравнительный анализ современных научных подходов к формированию коммуникативных навыков у младших школьников с РАС на основе литературных данных, а также определение наиболее эффективных подходов, которые используют специальные педагоги и психологи, работающие с детьми с РАС. Современные исследования показывают, что для развития речевой инициативы, социальных навыков и функциональной коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра необходимы комплексные подходы. В этой связи статья описывает совокупность наиболее результативных методов, которые используются специальными педагогами и психологами при

работе с данной группой детей в условиях инклюзивного и коррекционного обучения. В работе использованы методы теоретического анализа, анкетирования педагогов и количественной обработки результатов. Результаты показывают предпочтение комбинированных стратегий, объединяющих поведенческие и развивающие подходы. Систематизация практического опыта позволила выделить методики, повышающие вовлеченность и самостоятельность детей с расстройствами аутистического спектра в образовательной среде. Выводы подтверждают необходимость комплексного и индивидуального подхода в обучении детей с РАС, а также активного участия педагогов и сверстников.

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, младшие школьники, коммуникативные навыки, комплексный подход, специальный педагог, поведенческие подходы.

### **АСБ БАР БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚАБІЛЕТТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ: ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕРГЕ САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ**

Нигматуллина Ж.Ш.\* – докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы.

Махамбетова А.Б. – PhD, «Жалпы білім беретін пәндер» кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Нұр-Мұбарак Египет ислам мәдениеті университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы.

Нұрбекова А.М. – педагогика ғылымдарының кандидаты, «Арнайы педагогика» кафедрасының меңгерушісі, Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент қ., Қазақстан Республикасы.

Мақалада аутистік спектр бұзылыстары (АСБ) бар бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру арнайы педагогика саласындағы ең күрделі міндеттердің бірі болып табылады. АСБ бар балалар әлеуметтік коммуникацияда, экспрессивті және импрессивті сөйлеуде, вербалды емес өзара әрекеттесуде және эмоциялық қабылдауда елеулі қиындықтарға тап болады. Осы зерттеудің мақсаты – ғылыми әдебиеттерге шолу негізінде АСБ бар бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік қабілеттерін қалыптастыруға бағытталған заманауи ғылыми тәсілдерді салыстырмалы түрде талдау және қазіргі таңда арнайы педагогтар мен психологтар қолданатын ең тиімді әдістерді анықтау. Қазіргі ғылыми еңбектер аутизм спектрі бұзылыстары бар балалардың сөйлеу белсенділігін, әлеуметтік өзара әрекет дағдыларын және функционалдық коммуникациясын дамыту үшін кешенді тәсілдер қажет екенін көрсетеді. Осыған байланысты мақалада инклюзивті және түзету білім беру жағдайында осы санаттағы балалармен жұмыс істейтін арнайы педагогтар мен психологтар қолданатын ең нәтижелі әдістердің жиынтығы сипатталады. Нәтижелер мінез-құлықтық және дамытушы тәсілдерді біріктіретін кешенді стратегиялардың тиімді екенін көрсетті. Практикалық тәжірибені жүйелеу АСБ бар балалардың білім беру ортасына қатысуын және дербестігін арттыруға ықпал ететін әдістерді анықтауға мүмкіндік берді. Қорытындылар балаларды оқытуда кешенді және дараландырылған тәсілді, сондай-ақ педагогтар мен құрдастардың белсенді қатысуын қамтамасыз етудің маңыздылығын растайды.

**Түйінді сөздер:** аутистік спектр бұзылыстары, бастауыш сынып оқушылары, коммуникативтік дағдылар, кешенді тәсіл, арнайы педагогика, мінез-құлықтық тәсілдер.

### **DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH ASD: A COMPARATIVE ANALYSIS OF MODERN APPROACHES**

Nigmatullina Zh.Sh. \* – PhD student, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Republic of Kazakhstan.

Makhambetova A.B. – PhD, Associate Professor of the Department of general education disciplines, Egyptian University of Islam Culture Nur Mubarak, Almaty, Republic of Kazakhstan.

Nurbekova A.M. – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of special pedagogy, Uzbekali Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University, Shymkent, Republic of Kazakhstan.

This article discusses formation of communication skills in primary school children with autism spectrum disorders (ASD) represents one of the most complex challenges in the field of special pedagogy. Children with ASD face significant difficulties in social communication, expressive and receptive language, non-verbal interaction, as well as in the emotional perception of communication. The purpose of this study is to conduct a comparative analysis of contemporary scientific approaches to the development of communication skills in primary school children with ASD based on the review of academic literature, and to identify the most effective methods currently employed by special education teachers and psychologists working with children diagnosed with ASD. Recent research indicates that comprehensive approaches are

*required to support the development of speech initiative, social interaction and functional communication in children with autism spectrum disorders. Therefore, this article presents a set of the most effective methods applied by special educators and psychologists when working with these children in the context of inclusive and remedial education. The methodology of this study includes theoretical analysis, surveys of practicing educators, and quantitative data analysis. The findings demonstrate a preference for integrated strategies that combine behavioral and developmental approaches. Systematization of practical experience has helped identify methods that increase the involvement and autonomy of children with ASD in the educational environment. The conclusions confirm the importance of applying a comprehensive and individualized approach in teaching children with ASD, as well as encouraging active participation of both educators and peers.*

**Key words:** *autism spectrum disorders, primary school students, communication skills, integrated approach, special pedagogy, behavioral approaches.*

**Введение.** Расстройства аутистического спектра (РАС) характеризуются выраженными нарушениями в сфере социального взаимодействия и коммуникации. По оценкам, около 1–2% детей имеют диагноз РАС, причём примерно 25–30% из них остаются минимально вербальными, не развивая функциональную речь [1].

Дефицит коммуникативных навыков влияет на академическую успеваемость, поведение и качество жизни ребёнка [2, с.57], поэтому вопрос развития эффективной коммуникации у детей с РАС является крайне актуальным.

Особенно остро эта проблема стоит в младшем школьном возрасте (примерно 6–10 лет), когда дети с РАС всё чаще обучаются в инклюзивных классах вместе со сверстниками [3, с.2 54]. Научные исследования последних лет сосредоточены на поиске эффективных методов обучения навыкам общения, с учётом их особых потребностей и школьного контекста [4, с. 1951].

**Цель, задачи.** Целью данной работы является сравнительный анализ современных научных подходов к формированию коммуникативных навыков у младших школьников с РАС на основе литературных данных, а также определение наиболее эффективных подходов, которые используют специальные педагоги и психологи, работающие с детьми с РАС.

Исходя из цели были поставлены следующие **задачи** исследования:

- Провести теоретический анализ литературы, посвящённой проблеме формирования коммуникативных навыков у младших школьников с расстройствами аутистического спектра;
- Выявить и охарактеризовать существующие педагогические подходы и методики, используемые в практике коррекции коммуникативных нарушений у детей с РАС;
- Провести анкетирование специальных педагогов и психологов, работающих с детьми с РАС, с последующим количественным анализом данных и систематизацией наиболее эффективных педагогических подходов.

**Материалы и методы.** Современные подходы к обучению детей с РАС коммуникативным навыкам можно условно разделить на несколько групп: поведенческие методы, развивающе-ориентированные и игровые подходы, использование альтернативной коммуникации, обучение в сотрудничестве со сверстниками, а также комплексные программы [5, с. 2412].

#### **Поведенческие интервенции (АВА-методы)**

Исторически первым подходом к коррекции коммуникации при РАС стали методы прикладного анализа поведения (АВА) [6]. Они основываются на структурированном обучении целевым навыкам с разбиением их на простые шаги, многократным повторением и положительным подкреплением правильных реакций [7]. В контексте речи и общения поведенческие техники включают дискретные учебные пробы, обучение просьбам, ответам на вопросы, именованию предметов и др.. Исследования демонстрируют эффективность АВА-методов в увеличении словарного запаса и частоты коммуникационных актов у детей с РАС. Например, мета-анализ показал, что поведенческие вмешательства улучшают социальные навыки от умеренного до значительного уровня у детей с РАС [8, с. 135]. Современные публикации подчёркивают необходимость дальнейшей адаптации АВА с учётом контекста нейроразнообразия и устойчивости результатов [9, с.12]. Ключевым преимуществом данного подхода является структурность и измеримость результатов. Поведенческие методы могут реализовываться не только специалистами, но и обученными родителями или ассистентами в классе [10, с. 64]. Программы обучения парапрофессионалов [11, с.] показали улучшение взаимодействия детей с РАС со сверстниками в классе. Также в рамках АВА-подхода применяются визуальные расписания, системы жетонов и другие средства повышения мотивации к коммуникации [12, с.2208].

Тем не менее, критики отмечают, что традиционные АВА-протоколы могут давать ограниченный перенос навыков в спонтанное общение вне учебной ситуации [13, с.22], что стимулировало эволюцию подходов в сторону большей естественности.

#### **Натуралистические и развивающие подходы**

Натуралистические поведенческие интервенции (Naturalistic Developmental Behavioral Interventions, NDBI) обучают детей коммуникации в естественной деятельности – в игре, интересующих их

занятиях – опираясь на их инициативу и мотивацию. К таким подходам относятся обучение в важные моменты (Pivotal Response Training, PRT) и ранняя денверская модель (Early Start Denver Model, ESDM), сочетающие игровые приёмы с поведенческими принципами [14]. Развивающие подходы при РАС подчёркивают важность установления совместного внимания, имитации и чередования очереди в общении как базовых навыков [15, с. 3807]. Интервенции в игровом контексте способны улучшать качественные аспекты общения – инициативность, длительность взаимодействия и обмен эмоциями [16, с.170]. Особую роль играет вовлечение родителей: взрослые учатся поддерживать коммуникацию, следуя за ребёнком [17, с. 3920]. Недавние исследования подтверждают эффективность этих подходов и их эволюцию.

Программа «Focused Playtime Intervention» показала рост экспрессивной речи у детей с низким уровнем речи [17,39 с.3392]. Развивающе-ориентированные методы часто проводятся в форме игровой терапии. Известен подход DIR/Floortime, при котором взрослый следует за инициативой ребёнка в игре. Хотя данные по эффективности DIR ограничены, отдельные исследования показывают позитивные изменения в инициативности общения у дошкольников.

Модель SCERTS (Social Communication, Emotional Regulation, Transactional Support) объединяет развитие социальной коммуникации, эмоциональной регуляции и поддержки окружения. Пилотное исследование модели SCERTS показало значимые улучшения в социальных навыках у детей с РАС по оценкам родителей и специалистов [17, с. 3920].

### **Средства альтернативной коммуникации (ААС)**

Для детей с РАС с ограниченной или отсутствующей речью важнейшим направлением работы является обучение альтернативным средствам коммуникации. К ним относятся жесты, язык жестов, обмен карточками с изображениями (PECS) и использование технических средств – речевых генераторов и планшетов. Система PECS (Picture Exchange Communication System) обучает ребёнка обмениваться карточками для выражения своих желаний и потребностей. Систематический обзор [18, с. 1133] показал, что использование речевых генераторов значительно повышает количество и качество коммуникационных актов. В том числе, это подтверждает исследование Trembath [19, с. 4199]. Например, в одном рандомизированном исследовании использование PECS увеличило количество инициатив, включая попытки речевого общения, у минимально вербальных школьников [20, с. 44]. Однако через 10 месяцев эффект частично снижался, что указывает на необходимость длительной поддержки. Обзор исследований показал, что использование ААС способствует не препятствованию, а развитию речи у детей с РАС. Современные технологии, включая планшеты с коммуникационными приложениями, позволяют индивидуализировать словарь и стимулировать детей за счёт привлекательных визуальных эффектов. Успех применения ААС зависит от обучения окружения – педагогов, родителей, одноклассников – последовательной поддержке любых форм коммуникации ребёнка. Партнёрские подходы, например обучение сверстников откликаться на запросы через устройства, также увеличивают количество коммуникационных взаимодействий [21, с. 1513].

### **Интервенции с участием сверстников**

Большое внимание уделяется вовлечению нормотипичных сверстников в обучение детей с РАС социальным навыкам [22, с. 171]. Такие интервенции реализуются через игровые группы, тренинги социальных навыков, наставничество и «peer buddy»-модели. Форматы вроде «кружка общения», где дети учатся играть, чередоваться, задавать вопросы друг другу, доказали свою эффективность [23, с. 20]. Мета-анализ показал, что вмешательства, нацеленные на взаимодействие со сверстниками, имеют умеренно-сильный эффект на социальную компетентность детей с РАС. Особенно успешными оказались программы, в которых нормотипичных сверстников предварительно обучали навыкам поддержки коммуникации. Групповые занятия, включающие детей с разными типами развития, дают больший прогресс в прагматических навыках, чем индивидуальные сессии [24, с. 54]. Классные инициативы типа «Круг друзей» помогают интегрировать ребёнка с РАС в школьное сообщество.

Программа «Remaking Recess», обучающая школьный персонал организации общения на переменах, показала рост количества социальных взаимодействий у детей с РАС [25, с.484]. Однако без регулярной поддержки эффект может ослабевать со временем.

### **Социальные истории, видеомоделирование и другие специальные методы**

«Социальные истории» представляют собой краткие рассказы, описывающие социальные сценарии с точки зрения правил и ожидаемых действий. Регулярное использование персонализированных социальных историй увеличивает количество вербальных инициатив у детей с РАС [26]. Однако в некоторых исследованиях их эффект был менее выраженным или кратковременным.

Видеомоделирование – мощная методика, при которой детям показывают образцы успешного поведения в социальных ситуациях. Мета-анализ подтвердил, что видеомодели способствуют освоению новых фраз и форм социального взаимодействия у детей с РАС. Особенно эффективен метод видеосамоимитации, где ребёнок смотрит видео с собственным успешным поведением. Дополнительно используются визуальные подсказки, коммуникативные карты, сценарии общения, а также приложения и обучающие игры, хотя доказательная база новых технологий пока формируется.

Анализ литературы показывает, что несмотря на разнообразие методов, исследователи сходятся в понимании ряда принципов, но при этом обсуждают эффективность и комбинации методов.

1. Необходимость раннего и интенсивного обучения

Практически все авторы подчеркивают, что вмешательство должно начинаться как можно раньше и быть достаточно интенсивным. Участие родителей в ранних программах существенно повышает долгосрочные результаты.

2. Индивидуализация и универсальность методик

Современные подходы делают акцент на индивидуализацию вмешательства, подбор методов под особенности ребёнка. Стандартизированные протоколы АВА комбинируются с развивающими игровыми программами, создавая персонализированные траектории обучения.

3. Структура занятий и естественный контекст

Лучшие результаты достигаются при обучении в естественной среде (класс, игровая площадка) с использованием структурированных, но гибких методов. Интеграция обучения в повседневную школьную деятельность повышает обобщение и сохранение навыков.

4. Роль сверстников и взрослых

Вовлечение сверстников увеличивает мотивацию детей с РАС к взаимодействию. Параллельно необходимо обучение родителей, учителей и ассистентов методам поддержки коммуникации.

5. Критерии оценки успеха: количество или качество

Ранние исследования фокусировались на частоте коммуникационных актов, современные работы подчеркивают важность оценки прагматических и качественных аспектов общения. Использование комбинированных показателей (количество + качество) даёт более точную картину реальных изменений.

6. Поддержка в школьной среде

Школьные условия часто ограничивают внедрение сложных вмешательств. Адаптация программ под реальные ресурсы школы (например, социальные клубы, рег-сессии на переменах) повышает их устойчивость и эффективность.

Сравнительный анализ современных исследований показывает, что формирование коммуникативных навыков у младших школьников с РАС требует комплексного и многоуровневого подхода.

Наиболее успешными оказываются программы, которые объединяют:

- Структурированное обучение отдельных умений (например, АВА, PECS);
- Практику в естественных социальных ситуациях;
- Технические средства альтернативной коммуникации;
- Активное участие сверстников и взрослых в поддержке коммуникативных инициатив.

В рамках исследования была проведена процедура анкетирования среди 30 специалистов, работающих с младшими школьниками с расстройствами аутистического спектра (РАС), включая 15 специальных педагогов и 15 психологов. Респонденты были отобраны из образовательных учреждений города Шымкента: школы №39 имени М. Жумабаева, центр психолого-педагогической коррекции №2.

В указанных учреждениях реализуются программы инклюзивного и коррекционного образования, в том числе с охватом младших школьников с РАС. Все участники имеют высшее профессиональное образование и стаж работы в данной области от 3 до 15 лет (в среднем – 7,2 года). Отбор осуществлялся целенаправленно по критерию наличия опыта работы с учащимися, имеющими расстройства аутистического спектра.

Анкетирование проводилось анонимно. Анкета включала 12 вопросов, сгруппированных в три тематических блока:

- Оценка частоты применения семи методов формирования коммуникативных навыков (АВА, PECS, NDBI, SCERTS, социальные истории, видеомоделирование, обучение через сверстников) по 5-балльной шкале (от «никогда не использую» до «использую регулярно»);
- Форматы и условия реализации методов (индивидуальные/групповые занятия, в инклюзивной или коррекционной среде, с участием родителей);
- Предпочтительные сочетания методов и субъективная оценка их эффективности.

Анкета была предварительно апробирована на малой группе специалистов ( $n = 5$ ), по итогам чего ряд формулировок был скорректирован. Показатель внутренней согласованности шкалы частоты применения методов (по Кронбаху) составил  $\alpha = 0,81$ , что свидетельствует о высокой надёжности инструмента.

Для обработки полученных данных применялись методы описательной статистики (среднее арифметическое, стандартное отклонение, доверительные интервалы 95%), а также t-критерий Стьюдента для независимых выборок (сравнение оценок педагогов и психологов).

**Результаты.** Результаты анализа частоты применения различных методов представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Анализ частоты применения различных методов

Метод	М педагоги (SD) [CI 95%]	М психологи (SD) [CI 95%]	t	p-value
ABA	4.00 (0.53) [3.72; 4.28]	3.87 (0.64) [3.53; 4.21]	0.62	0.5407
PECS	3.93 (0.59) [3.62; 4.25]	3.60 (0.51) [3.33; 3.87]	1.65	0.1094
NDBI	4.40 (0.51) [4.13; 4.67]	3.67 (0.49) [3.41; 3.92]	4.04	0.0004
SCERTS	3.93 (0.46) [3.69; 4.18]	3.80 (0.68) [3.44; 4.16]	0.63	0.5322
Социальные истории	3.87 (0.52) [3.59; 4.14]	3.80 (0.41) [3.58; 4.02]	0.39	0.6994
Видеомоделирование	3.60 (0.51) [3.33; 3.87]	3.93 (0.59) [3.62; 4.25]	-1.65	0.1094
Сверстники	3.93 (0.46) [3.69; 4.18]	4.40 (0.63) [4.07; 4.73]	-2.32	0.0282

Педагоги наиболее часто применяют методы NDBI и ABA, тогда как психологи чаще используют метод взаимодействия через сверстников и видеомоделирование. Статистически значимые различия выявлены при применении методов NDBI и сверстников.

Специалисты используют методы в различных форматах: уроки в классе (63,3%), групповые занятия (53,3%), индивидуальные занятия (53,3%) и внеурочная деятельность (40,0%).

Таблица 2 – Статистически значимые различия

Формат применения	Количество упоминаний	% от общего
Уроки в классе	19	63.3%
Групповые занятия	16	53.3%
Индивидуальные занятия	16	53.3%
Внеурочная деятельность	12	40.0%

Среднее значение по шкале комплексности применения составило 3,87 балла, стандартное отклонение – 1,07, доверительный интервал 95% – [3,49; 4,24].

Таблица 3 – Среднее значение по шкале комплексности применения

Показатель	Значение
Среднее значение	3.87
Стандартное отклонение	1.07
95% доверительный интервал	[3.49; 4.24]

Наиболее предпочтительными сочетаниями являются: ABA + PECS, PECS + сверстники, видеомоделирование + социальные истории.

Таблица 4 – Наиболее предпочтительные сочетания

Сочетание методов	Частота	% специалистов
Видеомоделирование + Социальные истории	3	10.0%
PECS + Сверстники	3	10.0%
ABA + PECS	3	10.0%
ABA + Видеомоделирование	2	6.7%
PECS + Видеомоделирование	2	6.7%
Прочие комбинации	21	3.3% каждая

Для объективной оценки эффективности применения комплексных подходов формирования коммуникативных навыков у младших школьников с расстройствами аутистического спектра, нами была проведена дополнительная аналитическая работа. Специальным педагогам и психологам, ранее участвовавшим в анкетировании, были предложены таблицы для оценки динамики развития отдельных коммуникативных навыков у детей на основании архивных данных за последние 6 месяцев и текущих результатов наблюдений и диагностики.

Оценка проводилась на основе: индивидуальных образовательных программ (ИОП), заключений ПМПК, протоколов педагогических наблюдений, психологических карт развития учащихся, данных диагностических методик.

Была отобрана выборка из 20 учащихся первых классов с диагнозом РАС, обучающихся в вышеуказанных учреждениях, в которых работают специальные педагоги и психологи участвующие в исследовании.

В таблице 5 представлены усреднённые оценки по шкале от 1 до 5, где 1 – навык отсутствует, 5 – навык сформирован полностью.

Таблица 5 – Динамика развития коммуникативных навыков у детей с РАС за 6 месяцев

Коммуникативный навык	Средний балл «до»	Средний балл «после»
Речевая инициатива	1,7	2,6
Понимание обращённой речи	2,3	3,2
Использование жестов и мимики	2,0	2,9
Участие в групповом взаимодействии	1,5	2,4
Ответы на вопросы (односоставные)	2,1	3,1
Эмоциональная отзывчивость	1,9	2,8
Использование фразовой речи по образцу	1,6	2,6

**Обсуждение.** Результаты таблицы показывают, что специальные педагоги чаще применяют методы NDBI и ABA, тогда как психологи чаще используют метод взаимодействия через сверстников и видеомоделирование. Статистически значимые различия выявлены при применении методов NDBI и сверстников.

Специалисты используют методы в различных форматах: уроки в классе (63,3%), групповые занятия (53,3%), индивидуальные занятия (53,3%) и внеурочная деятельность (40,0%).

Среднее значение по шкале комплексности применения составило 3,87 балла, стандартное отклонение – 1,07, доверительный интервал 95% – [3,49; 4,24].

Наиболее предпочтительными сочетаниями являются: ABA + PECS, PECS + сверстники, видеомоделирование + социальные истории.

Результаты исследования свидетельствуют о вариативности предпочтений специалистов при выборе методов формирования коммуникативных навыков у младших школьников с РАС. Педагоги ориентированы на развитие инициативности и самостоятельной коммуникации в естественной среде (NDBI), тогда как психологи акцентируют внимание на групповом взаимодействии через сверстников.

Как видно из представленных данных таблицы 5, во всех категориях наблюдается положительная динамика, наиболее выраженная в понимании обращённой речи и участии в элементарных диалогах. Хотя абсолютные показатели остались в пределах умеренного уровня, даже незначительное повышение баллов в течение полугода является значимым для целевой группы. Особенно важно отметить рост эмоциональной отзывчивости и речевой инициативы, что свидетельствует об эффективности комплексного подхода с акцентом на социальные и практико-ориентированные занятия.

Такая методика оценки позволяет дополнить самооценочные данные специалистов из анкетирования и приблизиться к объективной характеристике результатов коррекционной работы. Использование как архивных документов, так и текущих наблюдений делает эту процедуру методически обоснованной и соответствующей образовательной практике в Республике Казахстан.

**Заключение.** Формирование коммуникативных навыков у младших школьников с РАС требует комплексного подхода с сочетанием различных методов, адаптированных к индивидуальным особенностям ребенка. Необходимо начинать коррекцию как можно раньше и поддерживать развитие навыков на всех этапах – от дошкольного возраста до начальной школы. Программы должны адаптироваться под сильные стороны, дефициты и интересы конкретного ребёнка. Успех обучения зависит от согласованной работы родителей, педагогов и сверстников. Целью должно быть не увеличение количества произнесённых слов, а формирование функциональных и устойчивых навыков общения. Следует использовать доказательно эффективные практики и при этом адаптировать их под реальные условия школы и семьи.

Результаты исследования подчеркивают важность комбинированного применения методов и необходимости гибкой организации образовательного процесса.

При правильном сочетании поведенческих техник, развивающих программ, альтернативной коммуникации и поддержке в инклюзивной среде дети с РАС способны значительно улучшить свои коммуникативные навыки и успешнее интегрироваться в сообщество сверстников.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Brignell A., Chenausky K.V., Song H., Zhu J., Suo C., Morgan A.T. **Communication interventions for autism spectrum disorder in minimally verbal children** [Text] / A.Brignell, K.V. Chenausky, H. Song, J. Zhu, C. Suo, A.T. Morgan // Cochrane Database of Systematic Reviews. – 2018. – Issue 11. – Art. No. CD012324. DOI: <https://doi.org/10.1002/14651858.CD012324.pub2>.
2. Hong E.R., Neely L., Gerow S., Gann C. **The effect of a caregiver-implemented social-communication interventions for young children with autism spectrum disorder: A systematic review** [Text] / E.R. Hong, L. Neely, S. Gerow, C. Gann // Research in Developmental Disabilities. – 2018. – Vol. 74. – P. 57–71. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.01.006>.
3. Kasari C., Smith T. **Interventions in schools for children with autism spectrum disorder: Methods and recommendations** [Text] / Kasari C., Smith T. // Autism. – 2013. – Vol. 17, No. 3. – P. 254–267. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362361312470496>.

4. **Wong C., Odom S.L., Hume K., Cox A.W., Fettig A., Kucharczyk S. Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism spectrum disorder: A comprehensive review** [Text] / C. Wong, S.L. Odom, K. Hume, A.W. Cox, A. Fettig, S. Kucharczyk // *Journal of Autism and Developmental Disorders*. – 2015. – Vol. 45, No. 7. – P. 1951–1966. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2351-z>.
5. **Schreibman L., Dawson G., Stahmer A.C., Landa R., Rogers S.J., McGee G.G. Naturalistic developmental behavioral interventions: Empirically validated treatments for autism spectrum disorder** [Text] / L. Schreibman, G. Dawson, A.C. Stahmer, R. Landa, S.J. Rogers, G.G. McGee // *Journal of Autism and Developmental Disorders*. – 2015. – Vol. 45, No. 8. – P. 2411–2428. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2407-8>.
6. **National Autism Center. Findings and Conclusions: National Standards Project, Phase 2.** – Randolph, MA: National Autism Center, 2015. <https://nationalautismcenter.org/national-standards-project/>.
7. **Reichow B., Steiner A.M., Volkmar F. Social skills groups for people aged 6 to 21 with autism spectrum disorders (ASD)** [Text] / B. Reichow, A.M. Steiner, F. Volkmar // *Cochrane Database of Systematic Reviews*. – 2012. – Issue 7. – Art. No. CD008511. DOI: <https://doi.org/10.1002/14651858.CD008511.pub2>.
8. **Cook B.G., Odom S.L. Evidence-based practices and implementation science in special education** [Text] / B.G. Cook, S.L. Odom // *Exceptional Children*. – 2013. – Vol. 79, No. 2. – P. 135–144. DOI: <https://doi.org/10.1177/001440291307900201>.
9. **Vladescu J.C., Gureghian D., Goodwyn L., Campanaro A.M. Comparing skill acquisition under different stimulus set sizes** [Text] / J.C. Vladescu, D. Gureghian, L. Goodwyn, A.M. Campanaro // *Behavior Analysis in Practice*. – 2021. – Vol. 14, No. 1. – P. 3–17. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40617-020-00506-y>.
10. **Fletcher-Watson S., Bird G. Autism and empathy: What are the real links?** [Text] / S. Fletcher-Watson, G. Bird // *Autism*. – 2020. – Vol. 24, No. 2. – P. 259–269. – DOI: <https://doi.org/10.1177/1362361319883506>.
11. **Koegel R.L., Kim S., Koegel L.K. Training paraprofessionals to improve socialization in students with ASD** [Text] / R.L. Koegel, S. Kim, L.K. Koegel // *Journal of Autism and Developmental Disorders*. – 2014. – Vol. 44, No. 9. – P. 2197–2208. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2094-x>.
12. **Garrote A., Sermier Dessemontet R., Moser Opitz E. Facilitating the social participation of pupils with special educational needs in mainstream schools: A review of school-based interventions** [Text] / A. Garrote, R. Sermier Dessemontet, E. Moser Opitz // *Educational Research Review*. – 2017. – Vol. 20. – P. 12–23. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.11.001>.
13. **Gates J.A., Kang E., Lerner M.D. Efficacy of group social skills interventions for youth with autism spectrum disorder: A systematic review and meta-analysis** [Text] / J.A. Gates, E. Kang, M.D. Lerner // *Clinical Psychology Review*. – 2017. – Vol. 52. – P. 164–181. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2017.01.006>.
14. **Oono I.P., Honey E.J., McConachie H. Parent-mediated early intervention for young children with ASD** [Text] / I.P. Oono, E.J. Honey, H. McConachie // *Cochrane Database of Systematic Reviews*. – 2013. – Issue 4. – Art. No. CD009774. DOI: <https://doi.org/10.1002/14651858.CD009774.pub2>.
15. **Yu L., Zhu X. Effectiveness of a SCERTS model-based intervention for children with ASD in Hong Kong: A pilot study** [Text] / L. Yu, X. Zhu // *Journal of Autism and Developmental Disorders*. – 2018. – Vol. 48, No. 11. – P. 3794–3807. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-018-3649-z>.
16. **Muharib, R., Alzrayer N.M. The use of high-tech speech-generating devices as an evidence-based practice for children with ASD: A meta-analysis** [Text] / R. Muharib, N.M. Alzrayer, // *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*. – 2017. – Vol. 4, No. 2. – P. 170–186. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40489-017-0122-4>.
17. **Trembath D., Paynter J., Keen D. Implementing functional communication training in children with autism spectrum disorders** [Text] / D. Trembath, J. Paynter, D. Keen // *Research in Autism Spectrum Disorders*. – 2012. – Vol. 6, No. 1. – P. 304–316. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2011.09.002>.
18. **Thiemann-Bourque K., Brady N., McGuff S., Stump K., Naylor A. Picture Exchange Communication System and Pals: A peer-mediated AAC intervention for minimally verbal preschoolers with autism** [Text] / K. Thiemann-Bourque, N. Brady, S. McGuff, K. Stump, A. Naylor // *Journal of Speech, Language and Hearing Research*. – 2016. – Vol. 59, No. 5. – P. 1133–1145. DOI: [https://doi.org/10.1044/2016\\_JSLHR-L-15-0313](https://doi.org/10.1044/2016_JSLHR-L-15-0313).
19. **White E.N., Ayres K.M., Snyder S.K., Cagliani R.R., Ledford J.R. Augmentative and alternative communication and speech production for individuals with ASD: A systematic review** [Text] / E.N. White, K.M. Ayres, S.K. Snyder, R.R. Cagliani, J.R. Ledford // *Journal of Autism and Developmental Disorders*. – 2021. – Vol. 51, No. 11. – P. 4199–4212. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-021-04868-2>.
20. **Gunning C., Breathnach Ó., Holloway J., McTiernan A., Malone B. A systematic review of peer-mediated interventions for preschool children with ASD in inclusive settings** [Text] / C. Gunning,



Ó. Breathnach, J. Holloway, A. McTiernan, B. Malone // Review Journal of Autism and Developmental Disorders. – 2019. – Vol. 6, No. 1. – P. 40–62. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40489-018-0153-5>.

21. Whalon K., Conroy M.A., Martinez J.R., Werch B.L. **School-based peer-related social competence interventions for children with ASD: A meta-analysis and descriptive review of single-case design studies** [Text] / K. Whalon, M.A. Conroy, J.R. Martinez, B.L. Werch // Journal of Autism and Developmental Disorders. – 2015. – Vol. 45, No. 6. – P. 1513–1531. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2373-1>.

22. Kasari C., Dean M., Kretzmann M., Shih W., Orlich F., Whitney R. **Children with ASD and social skills groups at school: A randomized trial comparing intervention approach and peer composition** [Text] / C. Kasari, M. Dean, M. Kretzmann, W. Shih, F. Orlich, R. Whitney и др. // Journal of Child Psychology and Psychiatry. – 2016. – Vol. 57, No. 2. – P. 171–179. DOI: <https://doi.org/10.1111/jcpp.12460>.

23. Kretzmann M., Shih W., Kasari C. **Improving peer engagement of children with autism on the school playground: A randomized controlled trial** [Text] / M. Kretzmann, W. Shih, C. Kasari // Behavior Therapy. – 2015. – Vol. 46, No. 1. – P. 20–28. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.beth.2014.03.006>.

24. Locke J., Olsen A., Wideman R., Downey M.M., Kretzmann M., Kasari C., Mandell D.S. **A tangled web: The challenges of implementing an evidence-based social engagement intervention for children with autism in urban public school settings** [Text] / J. Locke, A. Olsen, R. Wideman, M.M. Downey, M. Kretzmann, C. Kasari, D.S. Mandell // Behavior Therapy. – 2015. – Vol. 46, No. 1. – P. 54–67. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.beth.2014.05.001>.

25. Hanley-Hochdorfer C., Bray M.A., Kehle T.J., Elinoff M.J. **Social stories to increase verbal initiation in children with autism and Asperger's disorder** [Text] / C. Hanley-Hochdorfer, M.A. Bray, T.J. Kehle, M.J. Elinoff // School Psychology Review. – 2010. – Vol. 39, No. 3. – P. 484–492. DOI: <https://doi.org/10.1080/02796015.2010.12087767>.

26. Parsons L., Cordier R., Munro N., Joosten A., Speyer R. **A systematic review of pragmatic language interventions for children with autism spectrum disorder** [Text] / L. Parsons, R. Cordier, N. Munro, A. Joosten, R. Speyer // PLOS ONE. – 2017. – Vol. 12, No. 4. – Art. e0172242. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0172242>.

#### REFERENCES:

1. Brignell A., Chenausky K.V., Song H., Zhu J., Suo C., Morgan A.T. **Communication interventions for autism spectrum disorder in minimally verbal children**. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2018, iss. 11, art. CD012324. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD012324.pub2>.

2. Hong E.R., Neely L., Gerow S., Gann C. **Caregiver-implemented social-communication interventions for young children with autism spectrum disorder: A systematic review**. *Research in Developmental Disabilities*, 2018, vol. 74, pp. 57–71. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.01.006>.

3. Kasari C., Smith T. **Interventions in schools for children with autism spectrum disorder: Methods and recommendations**. *Autism*, 2013, vol. 17, no. 3, pp. 254–267. <https://doi.org/10.1177/1362361312470496>.

4. Wong C., Odom S.L., Hume K., Cox A.W., Fettig A., Kucharczyk S. et al. **Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism spectrum disorder: A comprehensive review**. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2015, vol. 45, No. 7, pp. 1951–1966. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2351-z>.

5. Schreibman L., Dawson G., Stahmer A.C., Landa R., Rogers S.J., McGee G.G. et al. **Naturalistic developmental behavioral interventions: Empirically validated treatments for autism spectrum disorder**. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2015, vol. 45, no. 8, pp. 2411–2428. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2407-8>.

6. **National Autism Center. Findings and Conclusions: National Standards Project, Phase 2**. Randolph, MA: National Autism Center, 2015. <https://nationalautismcenter.org/national-standards-project/>.

7. Reichow B., Steiner A.M., Volkmar F. **Social skills groups for people aged 6 to 21 with autism spectrum disorders (ASD)**. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2012, iss. 7, art. CD008511. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD008511.pub2>.

8. Cook B.G., Odom S.L. **Evidence-based practices and implementation science in special education**. *Exceptional Children*. 2013, Vol. 79, No. 2, pp. 135–144. DOI: <https://doi.org/10.1002/14651858.CD008511.pub2>.

9. Vladescu J.C., Gureghian D., Goodwyn L., Campanaro A.M. **Comparing skill acquisition under different stimulus set sizes**. *Behavior Analysis in Practice*, 2021, vol. 14, no. 1, pp. 3–17. <https://doi.org/10.1007/s40617-020-00506-y>.

10. Fletcher-Watson S., Bird G. **Autism and empathy: What are the real links?** *Autism*, 2020, vol. 24, no. 2, pp. 259–269. <https://doi.org/10.1177/1362361319883506>.

11. Koegel R.L., Kim S., Koegel L.K. Training paraprofessionals to improve socialization in students with ASD. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2014, vol. 44, no. 9, pp. 2197–2208. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2094-x>.
12. Garrote A., Sermier Dessemontet R., Moser Opitz E. Facilitating the social participation of pupils with special educational needs in mainstream schools: A review of school-based interventions. *Educational Research Review*, 2017, vol. 20, pp. 12–23. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.11.001>.
13. Gates J.A., Kang E., Lerner M.D. Efficacy of group social skills interventions for youth with autism spectrum disorder: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 2017, vol. 52, pp. 164–181. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2017.01.006>.
14. Oono I.P., Honey E.J., McConachie H. Parent-mediated early intervention for young children with ASD. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2013, iss. 4, art. CD009774. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD009774.pub2>.
15. Yu L., Zhu X. Effectiveness of a SCERTS model-based intervention for children with ASD in Hong Kong: A pilot study. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2018, vol. 48, no. 11, pp. 3794–3807. <https://doi.org/10.1007/s10803-018-3649-z>.
16. Muharib, R., Alzayer N.M. The use of high-tech speech-generating devices as an evidence-based practice for children with ASD: A meta-analysis. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2017, vol. 4, no. 2, pp. 170–186. <https://doi.org/10.1007/s40489-017-0122-4>.
17. Trembath D., Paynter J., Keen D. Implementing functional communication training in children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders. Research in Autism Spectrum Disorders*, 2012, vol. 6, no. 1, pp. 304–316. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2011.09.002>.
18. Thiemann-Bourque K., Brady N., McGuff S., Stump K., Naylor A. Picture Exchange Communication System and Pals: A peer-mediated AAC intervention for minimally verbal preschoolers with autism. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 2016, vol. 59, no. 5, pp. 1133–1145. [https://doi.org/10.1044/2016\\_JSLHR-L-15-0313](https://doi.org/10.1044/2016_JSLHR-L-15-0313).
19. White E.N., Ayres K.M., Snyder S.K., Cagliani R.R., Ledford J.R. Augmentative and alternative communication and speech production for individuals with ASD: A systematic review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2021, vol. 51, no. 11, pp. 4199–4212. <https://doi.org/10.1007/s40489-018-0153-5>.
20. Gunning C., Breathnach Ó., Holloway J., McTiernan A., Malone B. A systematic review of peer-mediated interventions for preschool children with ASD in inclusive settings. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2019, vol. 6, no. 1, pp. 40–62. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2373-1>.
21. Whalon K., Conroy M.A., Martinez J.R., Werch B.L. School-based peer-related social competence interventions for children with ASD: A meta-analysis and descriptive review of single-case design studies. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2015, vol. 45, no. 6, pp. 1513–1531. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12460>.
22. Kasari C., Dean M., Kretzmann M., Shih W., Orlich F., Whitney R. et al. Children with ASD and social skills groups at school: A randomized trial comparing intervention approach and peer composition. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2016, vol. 57, no. 2, pp. 171–179. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2014.03.006>.
23. Kretzmann M., Shih W., Kasari C. Improving peer engagement of children with autism on the school playground: A randomized controlled trial. *Behavior Therapy*, 2015, vol. 46, no. 1, pp. 20–28. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2014.05.001>.
24. Locke J., Olsen A., Wideman R., Downey M.M., Kretzmann M., Kasari C., Mandell D.S. A tangled web: The challenges of implementing an evidence-based social engagement intervention for children with autism in urban public school settings. *Behavior Therapy*, 2015, vol. 46, no. 1, pp. 54–67. <https://doi.org/10.1080/02796015.2010.12087767>.
25. Hanley-Hochdorfer C., Bray M.A., Kehle T.J., Elinoff M.J. Social stories to increase verbal initiation in children with autism and Asperger's disorder. *School Psychology Review*. 2010, vol. 39, no. 3, pp. 484–492. <https://doi.org/10.1080/02796015.2010.12087767>.
26. Parsons L., Cordier R., Munro N., Joosten A., Speyer R. A systematic review of pragmatic language interventions for children with autism spectrum disorder. *PLOS ONE*, 2017, vol. 12, no. 4, art. e0172242. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0172242>.

#### Сведения об авторах:

Нигматуллина Жибек Шаймерденовна\* – докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Республика Казахстан, 050010 г. Алматы, проспект Достык, д. 13, тел.: +77058850184, e-mail: zhibek.nigmatullina@mail.ru.

Махамбетова Алия Бердехановна – PhD, ассоциированный профессор кафедры «Общеобразовательные дисциплины», Египетский университет исламской культуры Нур-Мубарак, Республика Казахстан, 050000 г. Алматы, ул. Аль-фараби №73, тел.: +77778230950, e-mail: a.makhambetova@nmu.edu.kz.

Нурбекова Аида Муратбековна – кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой «Специальная педагогика», Южно-Казахстанский педагогический университет имени Узбекали Жанибекова, Республика Казахстан, 160000 г.Шымкент, ул. А. Байтұрсынова, 13, тел.: +77007708059, e-mail: muratbekovna1980@mail.ru.

Нигматуллина Жибек Шаймерденовна\* – докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 050010 Алматы қ., Достық д. 13, тел.: +77058850184, e-mail: zhibek.nigmatullina@mail.ru.

Махамбетова Алия Бердехановна – PhD, «Жалпы білім беретін пәндер» кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Нұр-Мұбарак Египет ислам мәдениеті университеті, Қазақстан Республикасы, 050000 Алматы қ., тел.: +77778230950, e-mail: a.makhambetova@nmu.edu.kz.

Нұрбекова Аида Муратбековна – педагогика ғылымдарының кандидаты, «Арнайы педагогика» кафедрасының меңгерушісі, Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 160000 Шымкент қ., А. Байтұрсынов көшесі, 13, тел.: +77007708059, e-mail: muratbekovna1980@mail.ru.

Nigmatullina Zhibek Shaimerdenovna \* – PhD student, Abai Kazakh National Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 050010, Almaty, 13 Dostyk Ave., tel.: +77058850184, e-mail: zhibek.nigmatullina@mail.ru.

Makhambetova Aliya Berdekhanovna – PhD, Associate Professor of the Department of general education disciplines, Egyptian University of Islam Culture Nur Mubarak, Republic of Kazakhstan, 05000, Almaty, 73 Al-Farabi Str., tel.: +77778230950, e-mail: a.makhambetova@nmu.edu.kz.

Nurbekova Aida Muratbekovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of special pedagogy, Uzbekali Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 160000, Shymkent, 13 A. Baitursynov Str., tel.: +77007708059, e-mail: muratbekovna1980@mail.ru.

IRSTI 14.35.07

UDC 372.881.1

<https://doi.org/10.52269/NTDG2542236>

## CREATIVE LANGUAGE PEDAGOGY IN PROFESSIONAL CONTEXTS: A QUALITATIVE STUDY OF IMPLEMENTATION CHALLENGES AND LEARNING OUTCOMES AMONG TOURISM SPECIALISTS

Rizakhodzhayeva G.A.\* – PhD, Associate Professor of the Foreign Languages Teaching Department, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Republic of Kazakhstan.

This study explores the application and effectiveness of a linguistic and communicative creativity model in English language education for tourism professionals. Using qualitative research methods, including semi-structured interviews, classroom observations, and document analysis, the study investigates how innovative language learning strategies enhance communicative competence of tourism specialists. Conducted over a 16-week period, the study involved 45 tourism professionals from diverse sectors such as hotel management, tour operations, travel agency services, and cultural heritage interpretation. Participants engaged in a unique language curriculum designed to foster creative language use through metaphorical reasoning, storytelling, improvisation, and intercultural innovation. The findings reveal that incorporating creative linguistic exercises significantly improved participants' communicative adaptability, cultural awareness, and professional language proficiency. Participants demonstrated increased confidence in handling complex communication scenarios and crafting compelling narratives tailored to diverse cultural contexts. Despite initial resistance and institutional constraints, adaptive strategies such as portfolio-based assessments and blended learning approaches ensured successful implementation. This research highlights the potential of creativity-oriented methods in English for Specific Purposes (ESP) settings to meet the intricate communicative demands of the tourism sector. It also offers theoretical insights into creativity in language acquisition and practical recommendations for curriculum development in professional language teaching.

**Key words:** linguistic and communicative creativity model, implementation, practice, English language learning, tourism specialists, qualitative research.

## КӘСІБИ КОНТЕКСТЕГІ КРЕАТИВТІК ТІЛ ПЕДАГОГИКАСЫ: ТУРИЗМ МАМАНДАРЫ АРАСЫНДАҒЫ ЕНГІЗУДЕ МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН ОҚУ НӘТИЖЕЛЕРІНЕ ЖҮРГІЗІЛГЕН САПАЛЫ ЗЕРТТЕУ

Ризаходжаева Г.А.\* – PhD докторы, Педагогикалық шетел тілдері кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Қожа Ахмет Ясауи атындағы халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан Республикасы.