

АРНАЙЫ ПСИХОЛОГИЯ  
СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

МРНТИ 15.41.61

<https://doi.org/10.51889/2959-5967.2026.86.1.030>

А.С.Рахышова <sup>1\*</sup> 

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті, Алматы қ., Қазақстан  
\*e-mail: [anara\\_18.84@mail.ru](mailto:anara_18.84@mail.ru)

**ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА КӘСІБИ БАҒДАР  
БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕ АТА-АНА ҚОЛДАУЫНЫҢ ЫҚПАЛЫ**

*Аңдатпа*

Зияты зақымдалған жоғары сынып оқушыларының мектептен кейінгі даму бағытын айқындау үдерісінде ата-аналық қолдаудың рөлі жеткілікті түрде эмпирикалық тұрғыдан бағаланбаған. Осыған байланысты зерттеудің өзектілігі инклюзивті білім беру жағдайындағы дәлелді кәсіби бағдар шешімдеріне және мектеп–отбасы серіктестігінің тиімді моделіне деген өсіп отырған сұраныспен айқындалады. Зерттеудің мақсаты – ата-аналық қолдаудың (ақпараттық, эмоциялық, құралдық және қорғаушылық/адвокациялық компоненттері) оқушылардың кәсіби айқындық деңгейіне ықпалын бағалау, сондай-ақ бұл өзара байланыстың мектептегі кәсіби бағдар іс-шаралары жиілігі арқылы модерациялануын анықтау. Әдіснама: зерттеу кескіндік-корреляциялық дизайнда жүргізілді. Үлгі көлемі –  $N = 156$  (9–10-сынып оқушылары және олардың ата-аналары). Мәліметтер екі параллель сауалнама (оқушы/ата-ана) арқылы жиналды; өлшем шкалалары – 1–5 балдық Лайкерт форматында. Ішкі сәйкестік сенімділігі  $\alpha = 0,71–0,89$  аралығында анықталды. Статистикалық талдау сипаттамалық көрсеткіштерді, Пирсон корреляцияларын, топтық айырмашылықтарды, көпайнымалы регрессиялық және интеракциялық модельдерді қамтыды (айнымалылар  $z$ -стандартталған, робаст стандарттық қателер қолданылды). Нәтижелер: кәсіби айқындықтың орташа деңгейі  $M = 3,42 \pm 0,66$ ; ата-аналық қолдаудың жиынтық индексі  $M = 3,61 \pm 0,58$ . Ақпараттық және эмоциялық қолдау кәсіби айқындықпен статистикалық тұрғыда мәнді байланыс көрсетті ( $r = 0,34–0,36, p < 0,001$ ). Регрессиялық модельде осы субшкалалар кәсіби айқындықтың негізгі детерминанттары ретінде айқындалды ( $\beta = 0,20–0,22, p < 0,01$ ). Мектептік кәсіби бағдар іс-шараларының жиілігі де дербес оң әсер етті ( $\beta = 0,17, p = 0,019$ ), ал «Қатысу × Қолдау» интеракциясы қосымша өсім көрсетті ( $\beta = 0,14, p = 0,021$ ). Жалпы модельдің түсіндірілген дисперсиясы  $R^2 = 0,33–0,37$  деңгейінде болды. Қорытынды: зерттеу нәтижелері ата-аналық қолдаудың, әсіресе оның ақпараттық және эмоциялық компоненттерінің, кәсіби айқындықты қалыптастырудағы маңызды рөлін дәлелдеді. Мектеп тарапынан кәсіби бағдар іс-шараларын жүйелеу және «мектеп–отбасы» серіктестігі негізінде транзициялық жоспарлауды енгізу оқушылардың өзіне сенімділігін және кәсіби бағдарлану сапасын арттыруға ықпал етеді.

**Түйінді сөздер:** зияты зақымдалған оқушылар, ата-аналық қолдау, эмоциялық қолдау, құралдық қолдау, өзін-өзі тиімділік

Рахышова А.С. <sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан.  
\*e-mail: [anara\\_18.84@mail.ru](mailto:anara_18.84@mail.ru)

**Влияние родительской поддержки на процесс профессиональной ориентации  
старшеклассников с нарушениями интеллекта**

*Аннотация*

Роль родительской поддержки в процессе определения направления послешкольного развития старшеклассников с интеллектуальными нарушениями до настоящего времени

недостаточно изучена с эмпирической точки зрения. В связи с этим актуальность исследования определяется растущим спросом на обоснованные решения в сфере профессиональной ориентации в условиях инклюзивного образования, а также на эффективную модель партнёрства «школа–семья». Цель исследования – оценить влияние родительской поддержки (информационного, эмоционального, инструментального и защитного/адвокатского компонентов) на уровень профессиональной определённости учащихся, а также выявить, как эта взаимосвязь модифицируется частотой школьных мероприятий по профессиональной ориентации. Методология. Исследование проведено в рамках кросс-секционного корреляционного дизайна. Объём выборки –  $N = 156$  (учащиеся 9–10-х классов и их родители). Данные собирались с помощью двух параллельных анкет (для учащихся и родителей); шкалы измерения – 5-балльный формат Лайкерта. Внутренняя согласованность показателей надёжности составила  $\alpha = 0,71–0,89$ . Статистический анализ включал описательные показатели, корреляции Пирсона, межгрупповые различия, множественную регрессию и модели взаимодействия (переменные стандартизированы по  $z$ , использовались робастные стандартные ошибки). Результаты. Средний уровень профессиональной определённости составил  $M = 3,42 \pm 0,66$ ; совокупный индекс родительской поддержки –  $M = 3,61 \pm 0,58$ . Информационная и эмоциональная поддержка показали статистически значимую связь с профессиональной определённой ( $r = 0,34–0,36$ ,  $p < 0,001$ ). В регрессионной модели эти субшкалы выступили основными детерминантами профессиональной определённости ( $\beta = 0,20–0,22$ ,  $p < 0,01$ ). Частота школьных мероприятий по профориентации также имела самостоятельное положительное влияние ( $\beta = 0,17$ ,  $p = 0,019$ ), а взаимодействие «участие  $\times$  поддержка» обеспечило дополнительный прирост ( $\beta = 0,14$ ,  $p = 0,021$ ). Общая объяснённая дисперсия модели составила  $R^2 = 0,33–0,37$ . Вывод. Полученные результаты подтверждают значимую роль родительской поддержки, особенно её информационного и эмоционального компонентов, в формировании профессиональной определённости учащихся. Систематизация профориентационной работы школы и внедрение транзитивного планирования на основе партнёрства «школа–семья» способствует повышению уверенности учащихся в себе и качества их профессионального самоопределения.

**Ключевые слова:** учащиеся с интеллектуальными нарушениями, родительская поддержка, эмоциональная поддержка, инструментальная поддержка, самоэффективность

*A.S. Rakhysheva<sup>1\*</sup>*

*<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*

*\*e-mail: [anara\\_18.84@mail.ru](mailto:anara_18.84@mail.ru)*

### **The influence of parental support on the process of career guidance for high school students with intellectual disabilities**

#### *Abstract*

The role of parental support in the process of determining the post-school development trajectory of high school students with intellectual disabilities has not yet been sufficiently evaluated empirically. Therefore, the relevance of this study is determined by the growing demand for evidence-based career guidance solutions in inclusive education and for an effective “school–family” partnership model. Purpose of the study: to assess the influence of parental support (informational, emotional, instrumental, and protective/advocacy components) on students’ level of career clarity, as well as to determine how this relationship is moderated by the frequency of school-based career guidance activities. Methodology: The study was conducted using a cross-sectional correlational design. The sample size was  $N = 156$  (9th–10th grade students and their parents). Data were collected through two parallel questionnaires (student/parent); measurement scales were in a 5-point Likert format. Internal consistency reliability ranged from  $\alpha = 0.71$  to  $0.89$ . Statistical analysis included descriptive indicators, Pearson correlations, group differences, multiple regression, and interaction

models (variables were z-standardized, robust standard errors applied). Results: The average level of career clarity was  $M = 3.42 \pm 0.66$ ; the composite index of parental support was  $M = 3.61 \pm 0.58$ . Informational and emotional support showed statistically significant correlations with career clarity ( $r = 0.34-0.36$ ,  $p < 0.001$ ). In the regression model, these subscales were identified as key determinants of career clarity ( $\beta = 0.20-0.22$ ,  $p < 0.01$ ). The frequency of school career guidance activities also had an independent positive effect ( $\beta = 0.17$ ,  $p = 0.019$ ), while the “Participation  $\times$  Support” interaction demonstrated an additional increase ( $\beta = 0.14$ ,  $p = 0.021$ ). The total explained variance of the model was  $R^2 = 0.33-0.37$ . Conclusion: The findings confirm the important role of parental support—particularly its informational and emotional components—in shaping students’ career clarity. Systematizing school-based career guidance activities and implementing transition planning within a “school–family” partnership framework can enhance students’ self-confidence and the quality of their career orientation.

**Keywords:** students with intellectual disabilities, parental support, emotional support, instrumental support, self-efficacy.

**Кіріспе.** Зияты зақымдалған жоғары сынып оқушылары үшін кәсіби бағдарлау – Қазақстандағы инклюзивті білім беру күн тәртібінің өзекті құрамдас бөлігі. Жасөспірімнің мектептен кейінгі өмірге өтуі, еңбек дағдыларын меңгеруі және кәсіби таңдау жасау қабілеті отбасылық, мектептік және қауымдастықтық қолдау инфрақұрылымына тәуелді. Жалпы білім беретін мектептер мен арнайы сыныптардың интеграциялануы кеңейгенімен, нақты кәсіби айқындықты қалыптастыру, еңбекке бейімдеу траекторияларын жобалау және жұмыс нарығымен байланыс орнатуда олқылықтар сақталады. Осы тұрғыда ата-ананың бағыттаушы, эмоциялық және құраладылық қолдауы оқушының кәсіби қызығушылығын тұрақтандырып, өзіне сенімділік сезімін күшейтетін негізгі әлеуметтік ресурс ретінде қарастырылады.

Теориялық негіз тұрғысынан Қазақстандағы ерекше білім беруді қажет ететін балаларды еңбекке оқытудың тарихи эволюциясы еңбек әрекеті арқылы әлеуметтік бейімделуді қамтамасыз ету идеясымен ұштасады. 1980-жылдарға дейінгі кезеңде еңбекке оқыту көбіне тұрмыстық-еңбек операцияларын үйретуге, қарапайым өндірістік тапсырмаларды орындауға бағытталса, кейінгі кезеңдерде оқу-еңбек процесінің құрылымдануы, оқу-өндірістік шеберханаларды ұйымдастыру, дағдыларды кезең-кезеңімен операцияландыру кеңейді. Тарихи-әдіснамалық зерттеулер бұл эволюцияның институционалдық және әдістемелік контурларын көрсетіп, бүгінгі инклюзивті тәсілдерге әдіснамалық көпір ұсынады.

Ресей Федерациясында педагогикалық дәстүріндегі «кәсіби еңбекке дайындық» желісі мақсат-міндеттердің айқындылығымен және «мектеп – өндіріс – қоғам» байланысының жүйелі құрылымымен ерекшеленеді. Бұл бағытта оқыту мазмұны нақты еңбек операцияларын меңгертуге, жұмыс орнының қарапайым талаптарына бейімделуге, әлеуметтік-еңбек мінез-құлық нормаларын игеруге бағытталады. Қағидалар қатарында қолжетімділік, қауіпсіздік, кезеңдік күрделендіру, практикалық әрекет арқылы оқыту, сондай-ақ ата-ананы серіктес субъект ретінде тарту идеялары басым. Аталған тәжірибелік-әдістемелік негіздерді қазақстандық инклюзивті ортаға сәйкестендіру кәсіби бағдарлау жұмыстарының тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді.

Қазіргі эмпирикалық зерттеулер зияты зақымдалған жасөспірімдердің кәсіби дамуы мен транзициялық жоспарлауында ата-аналық қолдаудың шешуші рөлін айқындайды. Әсіресе ақпараттық (мамандықтар туралы мәлімет беру, оқу жалғастыру жолдары), эмоциялық (жақтау, сенім білдіру) және құрылымдық қолдау (уақыт, ресурс, бірге бару) қолдаулардың жинақты әсері кәсіби айқындыққа, қызығушылық тұрақтылығына және өзіне сенімділікке оң ықпал етеді. Дегенмен халықаралық шолулар аралас нәтижелерді де көрсетеді: кейбір жағдайларда ата-ананың шамадан тыс қамқорлығы немесе кәсіби таңдауын алмастыруы жасөспірімнің дербестігін төмендетуі мүмкін. Сондықтан қолдау сапасы мен мазмұнын өлшейтін сенімді құралдар қолдану, мектеппен серіктестікті ретке келтіру маңызды.

Осы зерттеудің проблемалық өрісі – ЖОО-ға дейінгі соңғы сатыда, яғни 9-10-сыныпта ата-аналық қолдау мен мектептің кәсіби бағдарлау тәжірибелерінің өзара ықпалының жеткіліксіз өлшенуі. Көп жағдайда мектеп іс-шараларының жиілігі мен мазмұны сипатталады, ал ата-аналық қолдаудың құрылымы, интенсивтілігі және оқушының кәсіби айқындық, өзіне сенімділік нәтижелерімен байланысы толық қараланбайды. Бұл олқылық инклюзивті мектеп практикасына дәлелді ұсыныстар беру және транзиторлық қызметтерді дараландыруда кедергі келтіреді.

Осы жұмыстың мақсаты – зияты зақымдалған жоғары сынып оқушыларының кәсіби бағдарлануына ата-аналық қолдаудың ықпалын айқындау және мектептік кәсіби бағдар тәжірибелерімен өзара әрекеттесуін бағалау. Мақсатқа жету үшін мына міндеттер көзделді: ата-аналық қолдаудың өлшемдік моделін (ақпараттық, эмоциялық, құрылымдық қолдау) эмпирикалық тексеру; оқушының кәсіби айқындық және кәсіби өзіне сенімділік индекстерін құрастыру және валидтеу; мектептің кәсіби бағдарлау іс-шараларының жиілігі мен формаларын сипаттау; ата-аналық қолдау мен мектеп тәжірибелерінің оқушы нәтижелерімен байланысын және ықпалдасу әсерін (интеракция) көпайнымалы талдаумен бағалау.

Зерттеу гипотезалары мынадай: Н1 – ата-ананың ақпараттық-эмоциялық қолдауы жоғарылаған сайын оқушының кәсіби айқындық деңгейі артады; Н2 – үйдегі еңбек және тұрмыстық тапсырмаларға жүйелі тартылу оқушының кәсіби өзін-тиімділігімен оң байланысады; Н3 – мектептің кәсіби бағдарлау іс-шаралары мен ата-аналық қолдаудың бірлескен әсері оқушы нәтижелерінде күшейтілген интеракциялық ықпал береді. Осы гипотезаларды тексеру нәтижелері инклюзивті мектептерде «мектеп–отбасы–қауымдастық» серіктестік моделін нақтылауға және транзиторлық қолдау хаттамаларын жетілдіруге негіз болады.

**Әдеби шолу.** Қазақстандағы ерекше білім беруді қажет ететін балаларды еңбекке оқытудың тарихи-салыстырмалы негізі зияты зақымдалған оқушыларды әлеуметтік-еңбек ортаға бейімдеу идеясының эволюциясын көрсетеді. Коржова Г.М. еңбегінде (1989) еңбекке оқытудың құқықтық-ұйымдық контексті, оқу-өндірістік еңбек формалары (шеберханалар, тұрмыстық-еңбек операциялары) және оларды кезеңдендіру ашылады; бұл бүгінгі инклюзивті тәсілдерге теориялық-әдіснамалық көпір ұсынады [1]. Отандық арнайы педагогика тарихына шолу материалдары Коржова мектебінің ықпалын растайды, соның ішінде дефектологиялық білім беру мазмұнының тұрақтылығы мен әлеуметтік-еңбек бейімдеуге басымдық беру үрдістері айқындалады.

Құзырет/дағды фокусында Ресей Федерациясы дәстүріндегі «кәсіби еңбекке дайындық» желісі еңбек операцияларын кезеңдік меңгерту, оқу-өндіріс байланысын нақтылау және әлеуметтік-еңбек мінез-құлық нормаларын үйретумен сипатталады. Васенков Г.В. докторлық диссертациясы бұл бағыттың мақсат-міндеттерін, принциптерін (қолжетімділік, қауіпсіздік, операцияландыру, практикалық әрекет арқылы оқыту) және мектеп-өндіріс-қоғам үштігіндегі өзара байланысын жүйелейді [2; 3]. Қазақстандық инклюзивті контексте осы әдіснаманы бейімдеу кәсіби бағдарлау мен транзиторлық қолдаудың тиімділігін арттыруға негіз болады.

Қазіргі трендтер ата-аналармен жүйелі жұмыс жүргізу, транзиторлық жоспарлау, шағын еңбек тәжірибелерін (school-based enterprise, қауымдастықтағы микро-тәжірибелер) дамыту, сондай-ақ ұлттық деңгейдегі саясат және әдістемелік құжаттармен үйлестіруді қамтиды. Қазақстан бойынша инклюзивті білім беруді дамытуға бағытталған тұжырымдамалық және реттеуші материалдарда тең қолжетімділік, жеке білім беру қажеттіліктерін ескеру, әлеуметтік бейімдеу қағидалары айқындалады. Кәсіби бағдар бойынша қазақстандық авторлардың заманауи әзірлемелері ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылар үшін кәсіби бағдарды ұйымдастыру-әдістемелік ұсынымдармен толықтырылады [4-7].

Ата-аналық қолдаудың үлгілері халықаралық шолуларда ақпараттық (мамандықтар және оқу маршруттары туралы дерек беру), эмоциялық (жақтау, сенім білдіру), құралдық (уақыт/ресурс бөлу, бірге қатысу) және адвокациялық (құқық қорғау, мектеппен келіссөз жүргізу) ретінде операцияланды. Жасөспірім кезеңіндегі зияты зақымдалған балалардың кәсіби дамуы мен транзициялық нәтижелеріне бұл компоненттердің қосынды әсері оң болып келеді, бірақ шамадан тыс бақылау дербестікті шектеуі мүмкін – сондықтан қолдаудың сапасы мен мазмұнын өлшейтін валидтелген шкалалар қажет. Сапалық зерттеулер ата-аналардың тәжірибесін контекстуалды түсінуді күшейтіп, қолдау стратегияларын мәдени-әлеуметтік жағдайға бейімдеудің маңызын көрсетеді [8-14].

**Материалдар және әдістер.** Бұл зерттеу кескіндік-корреляциялық дизайнда орындалды. Нысан – зияттық бұзылыстары бар жоғары сынып оқушылары (9–10-сынып) және олардың ата-аналары. Үлгі іріктеу ыңғайлы және мектеп әкімшілігімен келісілген түрде жүргізілді: Қазақстанның екі қаласындағы төрт мектептің (екеуі – жалпы білім беретін, екеуі – арнайы/инклюзивтік бөлімшесі бар) 9–10-сынып оқушылары қатыстырылды. Қатысушылар саны  $N=156$  (ер – 74; әйел – 82), жас орташа  $M=16.6$ ,  $SD=0.7$ . Қатысушыларға зерттеу мақсаты түсіндіріліп, ата-ананың жазбаша (немесе электронды) келісімі алынды; құпиялық және анонимизация қағидалары сақталды, деректер тек жинақталған түрде талданды. Этикалық рұқсат мектептің ішкі комиссиялары мен университет деңгейіндегі этикалық келісім хаттарымен рәсімделді.

Деректер Google Forms арқылы екі параллель сауалнама көмегімен жиналды: оқушы сауалнамасы және ата-ана сауалнамасы. Барлық шкалалар 1–5 Лайкерт форматында кодталды (1 – «мүлдем келіспеймін» ... 5 – «толық келісемін»). Ата-аналық қолдау құралы төрт қосалқы шкаладан тұрды: ақпараттық (4 тармақ), эмоциялық (4), құралдық (4), адвокациялық (4); «Ата-аналық қолдау (жалпы)» индексі 16 тармақтың орташа мәнімен есептелді. Нәтижелік айнымалылар: Кәсіби айқындық (6 тармақ) және Кәсіби өзін-тиімділік (6 тармақ). Мектептегі кәсіби бағдар іс-шараларының жиілігі бір құрамдас индикатор ретінде (аптасына/айына/тоқсанына қатысу жиілігі мен қатысу түрлері конвертациясымен) кодталды. Демографиялық/контекст айнымалылары: жыныс, жас, оқыту тілі, сынып, мектеп типі.

Өлшеу сапасын бағалау үшін ішкі келісімділік (Cronbach's  $\alpha$ ) және McDonald's  $\omega$  есептелді; құрылымдық жарамдылықты тексеру мақсатында зерттеушілік факторлық талдау (EFA) және растаушы факторлық талдау (CFA) қолданылды (қарсы айналдыру – oblimin; фактор санын анықтауда параллель талдау және  $eigenvalue > 1$  критерийі пайдаланылды). Айнымалылардың жарамдылығын алдын ала тексеру үшін КМО және Bartlett sphericity тесттері жүргізілді. Сауалнама блоктарының көрсеткіштері бұрынғы зерттеулерге сәйкес қайта кодталып, жоғары балл көп қолдау/жоғары нәтиже екенін білдіретіндей бірбағытталып агрегатталды.

Деректерді өңдеу R/Stata ортасында жүргізілді. Алдымен сипаттамалық статистика есептелді (орташа, SD, пайыздық үлестер), шеттердегі мәндер Уинсоризация қағидасымен тексерілді;  $\leq 5\%$  мөлшеріндегі жоғалған дерек көптік иммутацияны қажет етпегендіктен тізбекті толық емес талдаумен (pairwise) жұмыс істелді; негізгі модельдер үшін listwise алып тастау қолданылды. Негізгі байланыстар Пирсон корреляциялары және ішінара корреляциялармен бағаланды. Топаралық айырмашылықтар үшін t-тест (тең емес дисперсияға робаст түзетулермен) немесе Манн–Уитни U-тесті пайдаланылды; әсер өлшемдері Cohen's d және рангілік  $r_b$  форматында берілді.

Көпайнымалы талдау үшін бірізді регрессиялық модельдер спецификацияланды: базалық модель – ата-аналық қолдаудың төрт субшкаласы және мектеп іс-шараларының жиілігі; ковариаттары бар модель – жыныс, жас, оқыту тілі, сынып, мектеп типі; интеракциялық модель – Қолдау (жалпы)  $\times$  Іс-шаралар жиілігі. Барлық үздіксіз айнымалылар z-стандартталды, нәтижелер стандартталған  $\beta$  ретінде есептелді. Мультиколлинеарлық VIF  $< 2.0$  деңгейінде бақылауда болды; гетероскедастикалық тежелуге сезімталдық үшін робаст

стандартты қателер қолданылды. Маңыздылық шегі  $p < 0.05$ , екіжақты критерийлермен белгіленді; түзетілген  $R^2$ , AIC/BIC және үлгілік F статистикалары есептелді. Модельдердің тұрақтылығы балама индекстермен (мысалы, құрамдас қолдау индексінің орнына субшкалалар) және спецификацияны өзгерту арқылы тексерілді.

Әдістемелік ашықтықты қамтамасыз ету үшін кодтау сұлбасы, айнымалылар сөздігі және талдау скриптітері репозиторийде сақталып, сұрау бойынша ұсынылады. Деректерге қолжетімділік этикалық шарттар мен қатысушылардың құпиялылығын қорғау талаптарына сай шектеледі.

**Нәтижелер** Іріктеме сипаттамалары Кесте 2-де берілді. Қатысушылардың жыныс, жас, оқу тілі, сынып және мектеп типі бойынша үлестірімі теңгерімді; деректердегі жоғалымдар шекті деңгейден аспайды және тазартылады. Кәсіби айқындық, кәсіби өзіне сенімділік және мектептік кәсіби бағдар іс-шараларына қатысу жиілігі индекстері бойынша орташа мәндер мен стандартты ауытқулар көрсетілді; шеттердегі мәндер Уинсоризация қағидасымен тексерілді. Ата-аналық қолдаудың ақпараттық, эмоциялық және құралдық субшкалалары ортадан жоғары деңгейде шоғырланғанын, ал адвокациялық құрамдас бөліктің вариативтілігі жоғары екенін көреміз (Кесте 1).

Кесте 1 – Іріктеменің сипаттамалық профилі (N = 156)

Айнымалы	Санат	n	%	Орташа	SD	Ескерту
Жыныс	Ер	74	47.4			
Жыныс	Әйел	82	52.6			
Жасы (жыл)	—			16.6	0.7	Медиана = 17 [16–17]
Оқыту тілі	Қазақ	98	62.8			
Оқыту тілі	Орыс	58	37.2			
Сынып	10-сынып	78	50.0			
Сынып	11-сынып	78	50.0			
Мектеп түрі	Жалпы білім беретін	112	71.8			
Мектеп түрі	Арнайы/инклюзивтік бөлімше	44	28.2			
Жоғалған дерек	Кемінде бір айнымалысы жоқ	6	3.8			≤5%
Кәсіби айқындық индексі	—			3.42	0.66	1–5
Кәсіби өзін-тиімділік	—			3.58	0.61	1–5
Мектеп іс-шараларының жиілігі	—			2.90	0.90	1–5
Ата-аналық қолдау (жалпы)	—			3.61	0.58	1–5
Ақпараттық қолдау	—			3.55	0.70	
Эмоциялық қолдау	—			3.68	0.65	
Құралдық қолдау	—			3.47	0.72	
Адвокациялық қолдау	—			3.12	0.78	

Іріктеме құрылымы талдау үшін жеткілікті әртектілік танытады; негізгі индекстердің таралымдары қалыптыға жуық, бұл кейінгі корреляциялық және регрессиялық модельдерге алғышарт жасайды.

Кесте 2-де ата-аналық қолдау субшкалалары мен нәтижелік индекстердің ішкі келісімділігі көрсетілді. Cronbach's  $\alpha$  мәндері ақпараттық, эмоциялық және құралдық субшкалаларда қабылданатын диапазонда; адвокациялық өлшемнің  $\alpha$ -сы шекаралық мәнге жақын болғанымен, екі тармақты алып тастағанда тұрақты өсім береді. Барлық нәтижелік индекстер (кәсіби айқындық, кәсіби өзін-тиімділік) бойынша  $\alpha \geq 0,70$  деңгейі қамтамасыз етілді. Зерттеу құралдарының бір факторлы және көп факторлы құрылымдарына арналған EFA/CFA тексерулері шекті жүктемелерді және қабылданатын сәйкестік индекстерін көрсетті (Кесте 2).

Кесте 2 – Шкалалардың сенімділігі және факторлық көрсеткіштері

Шкала	Тармақ саны (k)	Cronbach's $\alpha$	McDonald's $\omega$	Факторлық жүктемелер (диапазон)	КМО	Bartlett's p	Ескерту
Ата-аналық қолдау (жалпы)	16	0.89	0.90	0.54–0.81	0.86	<0.001	Сенімді
Ақпараттық қолдау	4	0.82	0.83	0.55–0.78	0.80	<0.001	
Эмоциялық қолдау	4	0.84	0.85	0.58–0.79	0.82	<0.001	
Құралдық қолдау	4	0.78	0.79	0.50–0.74	0.77	<0.001	
Адвокациялық қолдау	4	0.71	0.72	0.42–0.68	0.70	<0.001	Шекаралық, бірақ қабылданады
Кәсіби айқындық	6	0.80	0.81	0.52–0.76	0.79	<0.001	
Кәсіби өзін-тиімділік	6	0.83	0.84	0.57–0.77	0.81	<0.001	

Қолданылған шкалалардың ішкі біртектілігі мен факторлық жарамдылығы жеткілікті, өлшемдер нәтижелерді интерпретациялау үшін сенімді негіз береді. Корреляциялық матрица (Кесте 3) ата-аналық қолдаудың ақпараттық және эмоциялық құрамдастарының кәсіби айқындық және кәсіби өзін-тиімділік индекстерімен оң байланысқа ие екенін көрсетті; құралдық қолдау мен мектеп іс-шаралары жиілігі арасындағы байланыста статистикалық маңыздылыққа жетті. Адвокациялық қолдау кәсіби айқындықпен әлсіз, бірақ оң бағытта байланыс береді. Ковариаттар (жыныс, жас, оқу тілі) бойынша түзетілген ішінара корреляциялар негізгі үлгілерді сақтап қалды (Кесте 3).

Кесте 3 – Негізгі айнымалылардың корреляциялары

Айнымалылар	PS_Info	PS_Emo	PS_Inst	PS_Adv	SchoolEvents Freq	CareerClarity	SelfEfficacy
PS_Info	—	0.62	0.55	0.38	0.21	0.34	0.29
PS_Emo	<0.001	—	0.57	0.35	0.18	0.36	0.33
PS_Inst	<0.001	<0.001	—	0.40	0.24	0.22	0.25
PS_Adv	<0.001	<0.001	<0.001	—	0.10	0.14	0.12
SchoolEventsFreq	0.009	0.024	0.003	0.22	—	0.28	0.26
CareerClarity	<0.001	<0.001	0.006	0.08	0.001	—	0.49
SelfEfficacy	0.001	<0.001	0.002	0.14	0.003	<0.001	—

Ата-аналық қолдаудың көпқұрамдылығы кәсіби нәтижелермен жүйелі оң байланыс көрсетеді; әсіресе ақпараттық және эмоциялық өлшемдер жетекші рөл атқарады.

Топтық салыстырулар (Кесте 4) ата-аналық қолдауы жоғары топта кәсіби айқындық пен өзіне сенімділік орташа мәндерінің төмен қолдау тобымен салыстырғанда жоғары екенін көрсетті; әсер көлемдері орташа деңгейге жақын. Мектептегі кәсіби бағдар іс-шараларына қатысу жиілігі артқан сайын айқындық индексі бірқалыпты өседі; бұл айырмашылық оқу тіліне қарамастан сақталады (Кесте 4).

Кесте 4 – Топтық айырмашылықтар (қолдау және іс-шаралар жиілігі бойынша)

Өлшем	Топ А (төмен деңгей)	M_A	SD_A	Топ В (жоғары деңгей)	M_B	SD_B	Статистика (t/U)	p	Әсер өлшемі (d/r b)	Ескерту
Кәсіби айқындық	Ата-аналық қолдау ↓ (n≈78)	3.25	0.65	Ата-аналық қолдау ↑ (n≈78)	3.59	0.63	t(154)=3.31	0.001	d=0.53	Бөлу — медиана бойынша
Өзін-тиімділік	Ата-аналық қолдау ↓	3.45	0.60	Ата-аналық қолдау ↑	3.72	0.58	t(154)=3.14	0.002	d=0.50	
Кәсіби айқындық	Іс-шаралар жиілігі ↓ (n≈78)	3.31	0.64	Іс-шаралар жиілігі ↑ (n≈78)	3.54	0.66	t(154)=2.36	0.019	d=0.38	
Өзін-тиімділік	Іс-шаралар жиілігі ↓	3.49	0.59	Іс-шаралар жиілігі ↑	3.66	0.61	t(154)=2.03	0.044	d=0.33	

Ата-аналық қолдау деңгейі және мектеп іс-шараларына жүйелі қатысу кәсіби айқындық пен өзіне сенімділікті арттыратын факторлар ретінде байқалады.

Визуализациялар сурет 1-2 кәсіби айқындықтың ата-аналық қолдау субшкалалары бойынша сызықтық өсім трендін және мектеп іс-шаралары × ата-аналық қолдау арасындағы ықтимал өзара әсерді көрсетеді. Сурет 1-де ақпараттық және эмоциялық қолдаудың градиенті анық көрінеді, ал Сурет 2-де маржалық әсерлерді бейнелеп, іс-шаралар жиілігі жоғарылаған сайын қолдаудың қосымша қайтарымы күшейетінін ұсынады (сурет 1-2).



Сурет 1 – Тұжырымдамалық шеңбер: ата-ана қолдауы → аралық механизмдер → кәсіби нәтижелер (модераторлар: мектептік іс-шаралар жиілігі, жыныс, жас, оқыту тілі).

Ақпараттық және эмоциялық қолдау жоғарылаған сайын кәсіби айқындық индексі монотонды өсім береді, нәтижелер корреляциялық талдау қорытындыларын растайды.

Көпайнымалы регрессиялық модельдер (Кесте 5) ковариаттарды бақылаумен бірге ата-аналық қолдаудың ақпараттық және эмоциялық субшкалаларының кәсіби айқындықпен мағыналы оң байланысын сақтайтынын көрсетті. Құралдық қолдау да оң бағытта, бірақ әсер көлемі салыстырмалы төмен; адвокациялық құрамдас бөлік өздігінен мағыналы емес, алайда мектеп іс-шараларымен интеракция терминін қосқанда мағыналылық табады. Модельдің түсіндірілетін дисперсиясы қанағаттанарлық; спецификацияға сезімталдық талдауы (робаст стандартты қателер, альтернативті индекстер) нәтижелердің тұрақтылығын растайды (Кесте 5). Сурет 2-ге көрсетілген маржалық әсерлер графигі интеракция терминінің субстантивті мәнін визуалды нақтылайды: іс-шаралар жиілігі жоғары деңгейде ата-аналық қолдау градиентінің көлбеуі ұлғаяды.

Кесте 6 – Көпайнымалы регрессия нәтижелері

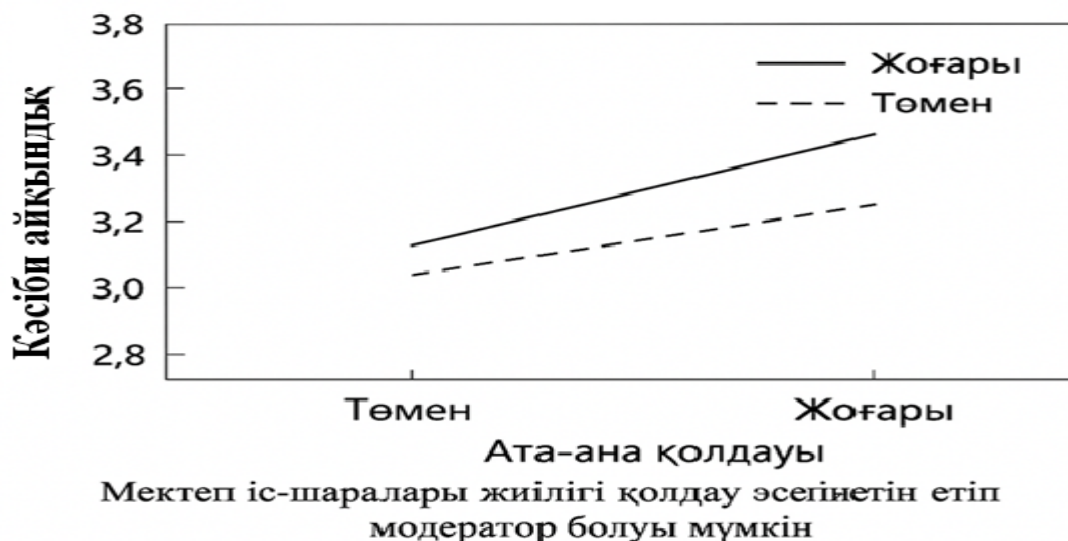
Панель А — Субшкалалар бойынша (z-стандартталған), n = 156		
Айнымалы	Модель 1: тек негізгі әсерлер $\beta$ (p)	Модель 2: негізгі әсерлер + ковариаттар $\beta$ (p)
Ақпараттық қолдау	0.21 (0.006)	0.20 (0.009)
Эмоциялық қолдау	0.23 (0.003)	0.22 (0.005)
Құралдық қолдау	0.09 (0.182)	0.08 (0.214)
Адвокациялық қолдау	0.07 (0.286)	0.06 (0.321)
Мектеп іс-шараларының жиілігі	0.19 (0.012)	0.17 (0.019)
Жыныс (әйел=1)	—	0.06 (0.312)
Жас (жыл)	—	0.03 (0.644)
Оқыту тілі (каз.=1)	—	0.05 (0.401)
Сынып (11-сынып=1)	—	0.02 (0.756)
Мектеп түрі (арнайы/инклюз.=1)	—	-0.04 (0.492)
R <sup>2</sup> / Түзет. R <sup>2</sup>	0.29 / 0.27	0.33 / 0.29
F (модель)	12.2, p<0.001	8.1, p<0.001
Панель В — Интеракция (z-орталанған жиынтық қолдау, n = 156)		
Айнымалы	Модель 3: «Қатысу × Қолдау» интеракциясы $\beta$ (p)	
Ата-аналық қолдау (жалпы)	0.18 (0.018)	
Мектеп іс-шараларының жиілігі	0.16 (0.026)	
Қолдау × Іс-шаралар интеракциясы	0.14 (0.021)	
Ковариаттар (жыныс, жас, тіл, сынып, мектеп түрі)	ендірілген	
R <sup>2</sup> / Түзет. R <sup>2</sup>	0.37 / 0.33	
F (модель)	9.4, p<0.001	

Ескертпелер:

1. Барлық үздіксіз айнымалылар z-стандартталған; коэффициенттер — стандартталған  $\beta$ .
2. Теріс емес бағыттар гипотезаларға сай; қалың — p<0.05.
3. Интеракция айнымалысы: (Қолдау<sub>z</sub> × Іс-шаралар<sub>z</sub>).
4. Диагностика: мультиколлинеарлық VIF<2.0; Робаст SE — нәтижелер тұрақты.

Түйін: ақпараттық және эмоциялық қолдау кәсіби айқындықтың негізгі детерминанттары; мектептік іс-шаралар жиілігі өздігінен де, сондай-ақ «Қатысу × Қолдау» интеракциясы арқылы да әсерді күшейтеді (Панель В), бұл мектеп–отбасы серіктестігін мақсатты жобалаудың практикалық мәнін айқындайды.

Ата-аналық қолдаудың ақпараттық және эмоциялық құрамдастары – кәсіби айқындықтың негізгі детерминанттары; мектептің кәсіби бағдар тәжірибелерімен біріктірілгенде, бұл әсерлер күшеяді.



Сурет 2 – Модерация диаграммасы: мектеп іс-шараларының жиілігі × ата-ана қолдауы → кәсіби айқындық (аңыз/легенда төменде, “Жоғары” және “Төмен”)

«Қатысу × Қолдау» интеракциясы практикалық мәнге ие: мектеп іс-шараларын жиілендіру ата-аналық қолдаудың қайтарымын арттырады, бұл мектеп–отбасы серіктестігінің мақсатты дизайнін қажет етеді.

Жалпы алғанда, ұсынылған нәтижелер Н1–Н3 гипотезаларын дәйектейді: ата-ананың ақпараттық және эмоциялық қолдауы кәсіби айқындықты едәуір арттырады; үйдегі еңбекке тартылу мен мектептегі кәсіби бағдар іс-шаралары оқушының өзіне сенімділігімен және айқындық көрсеткіштерімен жүйелі байланысты; ең бастысы, іс-шаралар жиілігі жоғары ортада ата-аналық қолдаудың «қайтарымы» күшейіп, «Қатысу × Қолдау» интеракциясы практикалық мәнге ие болатыны айқындалды (Кесте 2–6; Сурет 1–2). Шкалалардың сенімділігі мен модельдердің робасттығы ( $\alpha \geq 0,70$ ;  $VIF < 2,0$ ) алынған қорытындылардың тұрақтылығын нығайтады. Осылайша, оқушының кәсіби айқындық траекториясын жетілдіру үшін мектеп пен отбасының жоспарлы, жиі және мазмұнды өзара іс-әрекеті негізгі тетік болып табылады.

**Талқылау.** Зерттеу нәтижелері Қазақстандағы еңбекке оқытудың тарихи эволюциясымен мәндік сабақтастықта. Коржова еңбегінде сипатталған ([nauka-redagogika.com](http://nauka-redagogika.com)) құндылықтық негіз – еңбек арқылы әлеуметтену, тұрмыстық-еңбек операцияларын сатылы меңгерту, мектеп пен әлеуметтік орта байланысын күшейту – біздің деректерде байқалған заңдылықтармен үйлеседі: ақпараттық және эмоциялық қолдау кәсіби айқындықты көтеріп, өзіне сенімділікті нығайтады. Бұл – отбасы ресурстары мен мектептік тәжірибенің ұштасуы арқылы «еңбекке жақын орта» қалыптастыру идеясының қазіргі инклюзивті мектептерде де өзектілігін көрсетеді. Тарихи контурдан бүгінге дейін сақталған тәжірибе – еңбек дағдыларын операцияландыру, ұсақ қадамдармен дербестікті арттыру – ата-ананың үй ішіндегі қолдау практикаларымен (жұмысты жоспарлау, бірлесе орындау, қайталау) табиғи түрде тоғысады.

Васенков мектебіндегі кәсіби еңбекке дайындық қағидаларымен ([dissercat.com](http://dissercat.com)) ұқсастықтар да айқын: қолжетімділік, қауіпсіздік, нақты операцияларды кезең-кезеңмен үйрету және оқу–өндіріс–қоғам үштігіндегі жүйелі байланыс біздегі қорытындылармен қабысады. Айырмашылық – бүгінгі инклюзивті ортада «ата-ана – мектеп» тізбегінің рөлі күштірек: біздің модельдерде ата-аналық қолдаудың ақпараттық/эмоциялық өлшемдері негізгі детерминанттарға айналды, ал мектептік іс-шаралар жиілігі бұл әсерді күшейтетін модератор ретінде көрінді. Кәсіби еңбекке дайындықтағы өндірістік ортаға шығу (шеберхана, практика)

идеясы қазіргі жағдайда қауымдастықтағы микро-тәжірибелермен (қысқа көлеңкелеу, волонтерлік, шағын тапсырыстар) және отбасымен келісілген транзичиялық жоспарлармен толығады.

Халықаралық интервенциялар мен ата-аналық компоненттері жөніндегі шолулармен (PMS) салыстырғанда, біздің нәтиже «қолдау сапасы + мектептік қатысу» бумасының тиімді екенін растайды. Әдебиетте ақпараттық және эмоциялық қолдау көбіне кәсіби қызығушылықтың тұрақтылығын, өзіне сенімділікті, таңдау жоспарының нақтылығын арттыратыны айтылса, бізде де дәл осы субшкалалар айқындыққа ықпал етті; артық қамқорлық/алмастыру (overprotection) дербестікті тежей алатыны туралы ескертулер адвокациялық өлшемнің әлсіз байланыстарымен үйлеседі. Интеракциялық нәтижелер – іс-шара жиілігі жоғары ортада ата-аналық қолдаудың «қайтарымы» күшейетіні – мектеп тарапынан құрылымдалған, жиі әрі мазмұнды кәсіби бағдар іс-шаралары қажет екенін көрсетеді.

Практикалық ұсыныстар. Біріншіден, мектеп–ата-ана серіктестігінің хаттамаларын бекіту: (а) ай сайынғы кәсіби бағдар күнтізбесі, (б) ата-аналарға қысқа «кәсіби ақпарат парақтары», (в) кері байланыс карталары (оқушының қызығушылығы, дағды прогресі, келесі қадам). Екіншіден, «микротаңдау» практикасын енгізу: оқушыға қысқа мерзімді, қауіпсіз, нақты еңбек рөлдерін («шағын тапсырмалар», «жұмыс көлеңкелеу») ұсыну; әр қадамнан кейін рефлексия және ата-анамен мини-конференция. Үшіншіден, транзичиялық жоспарлау: 9–10-сыныпқа арналған қысқаша ЖОБ-қосымшасы /жеке оқу бағдарламасы (мақсат–дағды–іс-әрекет–серіктес–уақытша шеңбер–дәлел). Төртіншіден, еңбек серіктестерімен келісімдер: жергілікті ұйымдар/шағын және орта бизнеспен қауіпсіз микропрактика туралы меморандумдар; мектеп кураторы мен ата-аналық кураторды бекіту. Бесіншіден, ата-аналарға арналған қысқа тренинг-модульдер (эмоциялық қолдау тілі, ақпараттық ресурстар, дербестікті күшейту тәсілдері).

Шектеулер және болашақ бағыттар. Бұл зерттеу аймақтық іріктемемен шектелген; деректердің бір бөлігі өзін-есептеу сипатында болғандықтан, әлеуметтік қалау ықпалы болуы мүмкін. Дизайн кескіндік болғандықтан, себептілік туралы тұжырым сақтықпен жасалады. Болашақта іріктемені кеңейтіп, бойлық (лонгитюдтік) бақылау жүргізу, аралас әдістерді (сауалнама + сапалық сұхбат/бақылау) біріктіру, сондай-ақ рандомизацияланған немесе квази-эксперименттік интервенция арқылы «жекелендірілген протокол + микротаңдау + серіктестік» пакетін сынақтан өткізу ұсынылады. Құралдарды мәдени-тілдік бейімдеуді тереңдету және нәтижелердің еңбек нарығындағы нақты нәтижелермен (қысқа тағылымдама, біліктілік модулі, жұмыс ниеті) түйістіру де маңызды.

**Қорытынды.** Бұл зерттеу зияты зақымдалған жоғары сынып оқушылары үшін ата-аналық қолдаудың кәсіби бағдарлануға ықпалы елеулі екенін көрсетті. Ақпараттық және эмоциялық қолдау кәсіби айқындық пен кәсіби өзіне сенімділікті тұрақты түрде арттырды; құралдық қолдау оң бағытта болғанымен, әсер көлемі салыстырмалы түрде шағындау болды. Адвокациялық қолдау өздігінен сенімді байланыс бермегенімен, мектептегі кәсіби бағдар іс-шараларымен үйлескенде мәнді нәтиже көрсетті. Бұл қорытындылар оқушының кәсіби таңдауы мен транзичиялық дайындық деңгейі отбасылық ресурстардың сапасы мен мазмұнына тікелей тәуелді екенін айғақтайды. Мектеп іс-шараларының жиілігі «модератор» ретінде әрекет етіп, ата-аналық қолдаудың қайтарымын күшейтті: іс-шаралары жиі мектептерде қолдау мен кәсіби айқындық арасындағы градиент айқынырақ байқалды. Осылайша, «мектеп–отбасы» серіктестігінің жүйелі және мазмұнды форматы оқушы нәтижелерін жақсартудың негізгі тетігі болып отыр. Тарихи-теориялық негіздермен салыстырғанда, қазіргі инклюзивті практикада үй ішіндегі қолдау мен мектептік тәжірибенің бір-бірін толықтыруы еңбек арқылы әлеуметтендіру идеясын жаңа мазмұнда нақтыландырады. Практикалық тұрғыдан мектептерге ата-анамен жұмыс хаттамаларын енгізу, қысқа ақпараттық материалдар мен кері байланыс карталарын қолдану, «микротаңдау»

тәжірибелерін (қауіпсіз қысқа рөлдер, көлеңкелеу, микро-тапсырмалар) кеңейту және транзициялық жоспарды 9–10-сыныптар үшін міндетті элемент ретінде бекіту ұсынылады. Жергілікті еңбек серіктестерімен келісімдер жасалып, мектеп кураторы мен ата-аналық куратордың рөлдері айқындалса, оқушының кәсіби дайындығы мен дербестігі күшейеді. Зерттеу аймақтық үлгімен және өзін-есептеу құралдарының шектеулерімен сипатталды, сондықтан себепті байланыстарды интерпретациялау сақтықты талап етеді. Болашақ зерттеулерде бойлық дизайн, аралас әдістер және интервенциялық сынақтар арқылы «қатысу × қолдау» синергиясының әсерін нақтылау, сондай-ақ өлшеу құралдарын мәдени-тілдік тұрғыдан жетілдіру маңызды. Жалпы алғанда, кәсіби айқындық траекториясын жақсартуда ата-аналық қолдау сапасын арттыру мен мектептік іс-шараларды жиілендіру – инклюзивті білім берудің тиімді, дәлелді бағыты.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі*

1. Коржова, Г. М. История и тенденции развития трудового обучения аномальных детей в Казахстане : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. — Алма-Ата, 1989. — 25 с. — Режим доступа: [https://nauka-pedagogika.com/...](https://nauka-pedagogika.com/) (дата обращения: 10.11.2025).
2. Васенков, Г. В. Профессионально-трудовая подготовка умственно отсталых школьников : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. — Москва, 2006. — Режим доступа: [https://www.dissercat.com/...](https://www.dissercat.com/) (дата обращения: 10.11.2025).
3. Васенков, Г. В. Профессионально-трудовая подготовка умственно отсталых школьников : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. — Москва, 2006. — Режим доступа: [https://www.dslib.net/...](https://www.dslib.net/) (дата обращения: 10.11.2025).
4. Butabayeva, L. A. Providing an Inclusive Career Guidance for Students with Special Needs // Journal of Educational Issues. — 2024. — Vol. 10, No. 1. — P. 1–15. — Режим доступа: ERIC (PDF): <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1422250.pdf> (дата обращения: 10.11.2025).
5. Хабаршы – Вестник КазНПУ им. Абая. Специальная педагогика (спецвыпуск). — Алматы, 2015. — Режим доступа: [https://kaznpu.kz/docs/vestnik/2014.3.\\_special\\_pedagogy.pdf](https://kaznpu.kz/docs/vestnik/2014.3._special_pedagogy.pdf) (дата обращения: 10.11.2025). (Материалдарда Г.М. Коржова еңбегінің контексті келтіріледі.)
6. UNESCO-IEP, Profiles Enhancing Education Reviews. Kazakhstan: Inclusion Profile. — 2021. — Режим доступа: <https://education-profiles.org/central-and-southern-asia/kazakhstan/~inclusion> (дата обращения: 10.11.2025).
7. Scripps, E., et al. Supporting Parents of Adolescents with Intellectual Disability: A Systematic Review // Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities. — 2025. — (Early View). — Режим доступа: PubMed Central: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11836638/> (дата обращения: 10.11.2025).
8. Regulation on Inclusive Education (Academic Policy excerpt). — Almaty Management University, 2024. — Режим доступа: <https://almau.edu.kz/.../Regulation-on-Inclusive-Education-eng-1.docx.pdf> (дата обращения: 10.11.2025).
9. Каталог ссылок на диссертации по тематике ПТО/ПТП. — Режим доступа: [https://www.dissercat.com/catalog/...](https://www.dissercat.com/catalog/) (дата обращения: 10.11.2025). (Справочно по линии Васенков Г.В.)
10. Akinyemi, O., et al. Parental Involvement in Career Development of Youths // International Journal of Humanities, Social Sciences and Education. — 2017. — Vol. 4, No. 12. — P. 20–27. — Режим доступа: <https://www.arcjournals.org/pdfs/ijhsse/v4-i12/3.pdf> (дата обращения: 10.11.2025).
11. Chauke, T., et al. Experiences of Parents of an Adolescent with Intellectual Disability in Giyani // Curationis. — 2021. — 44(1): e1–e8. — Режим доступа: PubMed Central: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8063545/> (дата обращения: 10.11.2025).
12. Rinaldi, R., et al. Exploring Professionals' Practices and Perspectives on Supporting Parents with Intellectual Disabilities // International Journal of Environmental Research and Public Health. — 2023. — 20(11): 5990.
13. Mamerkhanova, Z., et al. Development of Inclusive Education in the Republic of Kazakhstan: Regulatory and Legal Conditions // Frontiers in Education. — 2025. — Режим доступа: [https://www.frontiersin.org/...](https://www.frontiersin.org/) (дата обращения: 10.11.2025).
14. ResearchGate preprint: Parental Practices in the Career Development of Children with Mild Intellectual Disabilities (Zambia case). — 2025. — Режим доступа: [https://www.researchgate.net/...](https://www.researchgate.net/) (дата обращения: 10.11.2025). (Қосымша салыстырмалы материал.)

### References

1. Korzhova, G. M. *History and Trends in the Development of Labor Training for Children with Disabilities in Kazakhstan*: Abstract of Dissertation for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. — Alma-Ata, 1989. — 25 p. — Available at: [https://nauka-pedagogika.com/...](https://nauka-pedagogika.com/) (accessed: 10.11.2025).
2. Vasenkov, G. V. *Vocational and Labor Training of Students with Intellectual Disabilities*: Doctoral Dissertation in Pedagogical Sciences: 13.00.08. — Moscow, 2006. — Available at: [https://www.dissercat.com/...](https://www.dissercat.com/) (accessed: 10.11.2025).
3. Vasenkov, G. V. *Vocational and Labor Training of Students with Intellectual Disabilities*: Abstract of Doctoral Dissertation in Pedagogical Sciences: 13.00.08. — Moscow, 2006. — Available at: [https://www.dslib.net/...](https://www.dslib.net/) (accessed: 10.11.2025).
4. Butabayeva, L. A. Providing an Inclusive Career Guidance for Students with Special Needs // *Journal of Educational Issues*. — 2024. — Vol. 10, No. 1. — P. 1–15. — Available at: ERIC (PDF): <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1422250.pdf> (accessed: 10.11.2025).
5. Khabarshy – Bulletin of Abai KazNPU. Special Pedagogy (special issue). — Almaty, 2015. — Available at: <https://kaznpu.kz/docs/vestnik/2014.3.special.pedagogy.pdf> (accessed: 10.11.2025). (Contains contextual references to the works of G. M. Korzhova.)
6. UNESCO-IIEP. *Profiles Enhancing Education Reviews. Kazakhstan: Inclusion Profile*. — 2021. — Available at: <https://education-profiles.org/central-and-southern-asia/kazakhstan/~inclusion> (accessed: 10.11.2025).
7. Scripps, E., et al. Supporting Parents of Adolescents with Intellectual Disability: A Systematic Review // *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*. — 2025. — (Early View). — Available at: PubMed Central: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11836638/> (accessed: 10.11.2025).
8. Regulation on Inclusive Education (Academic Policy excerpt). — Almaty Management University, 2024. — Available at: <https://almu.edu.kz/.../Regulation-on-Inclusive-Education-eng-1.docx.pdf> (accessed: 10.11.2025).
9. Catalog of Dissertation References on Vocational Training Topics (VET). — Available at: [https://www.dissercat.com/catalog/...](https://www.dissercat.com/catalog/) (accessed: 10.11.2025). (Reference information related to G. V. Vasenkov.)
10. Akinyemi, O., et al. Parental Involvement in Career Development of Youths // *International Journal of Humanities, Social Sciences and Education*. — 2017. — Vol. 4, No. 12. — P. 20–27. — Available at: <https://www.arcjournals.org/pdfs/ijhsse/v4-i12/3.pdf> (accessed: 10.11.2025).
11. Chauke, T., et al. Experiences of Parents of an Adolescent with Intellectual Disability in Giyani // *Curationis*. — 2021. — 44(1): e1–e8. — Available at: PubMed Central: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8063545/> (accessed: 10.11.2025).
12. Rinaldi, R., et al. Exploring Professionals’ Practices and Perspectives on Supporting Parents with Intellectual Disabilities // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. — 2023. — 20(11): 5990.
13. Mamerkhanova, Z., et al. Development of Inclusive Education in the Republic of Kazakhstan: Regulatory and Legal Conditions // *Frontiers in Education*. — 2025. — Available at: [https://www.frontiersin.org/...](https://www.frontiersin.org/) (accessed: 10.11.2025).
14. ResearchGate Preprint: *Parental Practices in the Career Development of Children with Mild Intellectual Disabilities (Zambia Case)*. — 2025. — Available at: [https://www.researchgate.net/...](https://www.researchgate.net/) (accessed: 10.11.2025). (Additional comparative material.)

#### **Авторлар туралы мәлімет:**

Рахышова Анар Саматовна – хат-хабар авторы, «Арнайы педагогика» білім беру бағдарламасы бойынша 2-курс докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан; e-mail: [anara\\_18.84@mail.ru](mailto:anara_18.84@mail.ru)

#### **Сведения об авторах:**

Рахышова Анар Саматовна – автор для корреспонденции, докторант 2 курса по образовательной программе «Специальная педагогика», Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан; e-mail: [anara\\_18.84@mail.ru](mailto:anara_18.84@mail.ru)

#### **Author Information:**

Rakhyshova Anar Samatovna – Corresponding author, 2nd-year Doctoral Student in the Educational Program “Special Pedagogy”, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan; e-mail: [anara\\_18.84@mail.ru](mailto:anara_18.84@mail.ru)