

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
МИНИСТЕРСТВО
ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ҚЫЗДАР ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ
КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ЖЕНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
KAZAKH NATIONAL WOMENS PEDAGOGICAL UNIVERSITY

**МАТЕРИАЛЫ
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ
«ИНТЕГРАЦИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ СПЕЦИАЛЬНОГО
И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»
13 апреля, 2021 года**

**«АРНАЙЫ ЖӘНЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ТЕОРИЯСЫ
МЕН ПРАКТИКАСЫНЫҢ ИНТЕГРАЦИЯСЫ» атты
ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ПРАКТИКАЛЫҚ
КОНФЕРЕНЦИЯ
материалдарының жинағы
13 сәуір, 2021 жыл**

**MATERIALS
INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL
CONFERENCE
«INTEGRATION OF THEORY AND PRACTICE OF SPECIAL AND
INCLUSIVE EDUCATION»
April 13, 2021**

Алматы, 2021

УДК 37.0
ББК 74.04
А 80

Главный редактор: Н.Р.Аршабеков - И.о. Председателя Правления - Ректора
НАО «КазНацЖенПУ»

Редакционная коллегия:

С.М.Шакирова - начальник научно-издательского отдела
Г.С.Оразаева – декан высшей школы Педагогики и Психологии
Л.Т.Исаева – программный лидер кафедры Специальной и социальной педагогики
А.Т.Рахимова – преподаватель

А 80 Сборник материалов Международной научно-практической онлайн-конференции
«Интеграция теории и практики специального и инклюзивного образования» - Алматы,
210 стр.

«Арнайы және инклюзивті білім берудің теориясы мен практикасының интеграциясы»
атты халықаралық ғылыми-практикалық онлайн-конференция материалдарының
жинағы -Алматы, 210 б.

Collection of materials of the International Scientific and Practical Online Conference
«Integration of theory and practice of special and inclusive education " - Almaty, 210 pp.

ISBN 978-601-346-080-2

В сборнике дан анализ актуальных проблем специального и инклюзивного образования на сегодняшний день: теоретические аспекты проблем формирования инклюзивной культуры в общеобразовательной среде, современные технологии и методики в условиях инклюзивного образования, опыт дистанционного обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Жинақта қазіргі кездегі арнайы және инклюзивті білім берудің өзекті мәселелеріне талдау жасалған: жалпы білім беру ортасында инклюзивті мәдениетті қалыптастыру мәселелерінің теориялық аспектілері, инклюзивті білім беру жағдайындағы заманауи технологиялар мен әдістер, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қашықтықтан оқыту тәжірибесі.

The collection provides an analysis of the current problems of special and inclusive education today: theoretical aspects of the problems of forming an inclusive culture in the general educational environment, modern technologies and methods in the conditions of inclusive education, the experience of distance learning for children with special educational needs.

УДК 37.0
ББК 74.04

ISBN 978-601-346-080-2

©*Казахский национальный женский педагогический университет, 2021*

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| Baidalievа A.R., Bobrova V.V. The importance of play activity in the formation of the personality of a preschooler with special educational needs..... | 5 |
| Алибекова А. З. Специфика реализации учебной деятельности детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования..... | 7 |
| Амангалиева Н.Қ., Өмірбек С.Ж. Инклюзивті білім беру жағдайында логопед-мұғалімнің жүргізетін сабақтан тыс жұмысы..... | 10 |
| Адирбекова Ж. С. Нашар еститін бастауыш сынып оқушыларының психологиялық ерекшеліктері..... | 12 |
| Ашимханова Г.С., Аутаева А.Н. Инклюзивті білім беру қазақстанда: қалыптасуы мен дамуы..... | 16 |
| Аширова Ш.Х., Боранбаева С.Т. Инклюзивное образование – как фактор личностного развития всех участников педагогического процесса..... | 20 |
| Әріпбай А.Б. Әлеуметтік педагогтың педагогикалық-психологиялық түзету кабинетіндегі жұмыс ерекшеліктері..... | 24 |
| Байболова Г. К. Ерекше білім беруді қажет ететін балалардың сапалы түрде білім алуы – инклюзивті білім берудің басты шарты ретінде..... | 27 |
| Баринова И. Г. Особенности социальной адаптации детей при переходе с дистанционного обучения в традиционный формат в условиях инклюзивного образования..... | 31 |
| Бекболғанов Е.Д., Кенжебекова Е.М. Инклюзивті білім беру жағдайында педагогтің ата-аналармен жұмысы..... | 35 |
| Бекболғанов Е. Д., Иماش Г. М. Есту қабілетінде бұзылысы бар балаларға инклюзивті білім беру..... | 37 |
| Бекболғанов Е.Д., Жақсылықбай Н.Е. Инклюзивті білім беруде ресурстық орталық жұмысының маңызы..... | 42 |
| Былино М.В., Томукевич О.Т. Разноуровневое содержание обучения дошкольников с особенностями психофизического развития с учетом принципа инклюзии..... | 45 |
| Булатова Б.С. Адаптация детей с расстройством аутистического спектра в инклюзивном пространстве..... | 48 |
| Габибов Р. М. Педагогическое сопровождение студентов с особыми образовательными потребностями как одна из приоритетных задач современной казахстанской системы образования..... | 50 |
| Гаит А.А. Теоретический обзор по использованию приемов мнемотехники в логопедической работе..... | 54 |
| Галимова А. С. Прикладной анализ поведения – как один из путей успешной инклюзии..... | 58 |
| Даухаренова Г. А., Ивахова Н.С. Дидактическая игра как активизация познавательных процессов учащихся инклюзивного обучения..... | 61 |
| Денисова И.А., Байбатурова А.Г. Логоритмика как средство коррекции произношения младших школьников..... | 65 |
| Ержанова Б. Е. Дарынды оқушыларды қашықтықтан оқыту барысында психологиялық көмекті ұйымдастыру жолдары..... | 70 |
| Ержанқызы Б. Қазақстандағы қазіргі таңдағы инклюзивті білім беру жүйесі, дамуы және ерекшеліктері..... | 75 |
| Ермағамбет Ә.Ы. Аутистік спектрдегі бұзылысы бар балалардың коммуникативті дағдыларын қалыптастыру ерекшелігі..... | 78 |
| Жетилгенова Д. Н. Ерекше қажеттіліктері бар оқушыларды инклюзивті білім беру жағдайында психологиялық-педагогикалық қолдау жұмыстарының бағыттары..... | 81 |
| Жолмағанбетова Д.Қ., Дахбай Б.Д. Ертегі терапиясы мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс әдісі ретінде..... | 86 |
| Жуасбаева А. Р. Обучение английскому детей особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования..... | 89 |

| | |
|--|-----|
| Жиенбаева Н. Б., Абдуллина Қ. Е. Есту қабілеті нашар оқушылардың әлеуметтік белсенділігін дамытудың маңыздылығы..... | 94 |
| Журсинбекова Г.А., Нурпеисова С.А. Влияние спортивных игр на развитие физической культуры в школах..... | 99 |
| Жүрсінбекова Г.А., Нүрпеисова С.А. Мектептерде дене шынықтыруды дамытудағы спорттық ойындардың әсері..... | 102 |
| Калыкбаева А. Ж. Основные аспекты успешной реализации инклюзивного образования..... | 106 |
| Кошжанова Г.А. Педагогикалық білім беру жүйесіндегі инклюзивті білім берудің ерекшелігі..... | 109 |
| Кузьмина А. В. Методика и технологии в работе учителя-логопеда в инклюзивном классе зпр..... | 112 |
| Қабделдаева М.И., Оразаева Г. С. Білім беру үрдісіндегі ақпараттық технологияның мүмкіндіктері..... | 115 |
| Лазаренко Д.В., Лазаренко К.А. Теоретические аспекты проблемы формирования инклюзивной культуры в современном обществе..... | 118 |
| Масленникова И. А., Гекле Д. В. Мультисенсорное системное дидактическое пособие «numicon» («нумикон») в коррекционно-развивающей работе с учащимися с ООП..... | 121 |
| Моор О. А. Формирование навыков социального взаимодействия у учащихся младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра..... | 124 |
| Муминова Л.Р., Назарова Д. А. Включение детей с ограниченными возможностями в инклюзивное образование в Узбекистане..... | 127 |
| Мукажанова Э.Т. Сал ауруы бар балалардың жалпы мотойкасын дамытуға бағытталған әдістер..... | 130 |
| Нужная Е.Г., Рахимжанова Р.А. Теоретические аспекты проблемы формирования инклюзивной культуры в общеобразовательной среде. «особый ребенок» в школе..... | 134 |
| Оразаева Г. С., Абдықалықова М. Т. Болашақ педагогтарды тәжірибеге бағдарлап даярлаудың ерекшеліктері..... | 137 |
| Одиноква Н. А., Бекибаева К. А. Особенности формирования связного высказывания у младших школьников с недоразвитием речи с использованием мнемотехнических приёмов..... | 139 |
| Оразаева Г. С., Рахимова М. Б. Арнайы (түзету) жалпы білім беретін мектептегі тірек-қимыл аппараты бұзылған оқушыларға шетел тілін үйрету үрдісінде қиындықтарды жеңудің ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттары..... | 142 |
| Порушкова Т. Н. Песочная терапия и су-джок терапия - как одно из эффективных средств здоровьесберегающих технологий в работе логопеда ддо..... | 147 |
| Сайдаева Б. М., Аугаева А. Н. Нашар еститін оқушылардың ағылшын тіліндегі тұрмыстық сөздік қорын дамытудың теориялық негіздері..... | 149 |
| Салқараева Т.М., Салғараева Г.И. Альтернативті коммуникация әдісі тьюторлық сүйемелдеудің құралы ретінде..... | 152 |
| Сайлауова А.Қ. Психикалық дамуы тежелген мектеп оқушыларының есте сақтауын дамыту ерекшеліктері..... | 156 |
| Сатыбалдиева Қ.М. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру процесіне қосудың өзекті мәселелері..... | 159 |
| Тайбек Ә.Н. Зият бұзылыстары бар балалардың әлеуметтік – тұрмыстық дағдыларын қалыптастыру – әлеуметтенудің табысты құралы ретінде..... | 161 |
| Тайжанова С.К. Мотивационно-ценностный компонент готовности к работе в условиях инклюзивного образования..... | 165 |
| Тілеулес Ә.А. Ауыр тіл кемістігі бар балалардың сөйлеу тілін дамыту..... | 169 |
| Токтагулова Г.Б., Тохтаржанова Т.Ю. Инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың ата-аналарымен әлеуметтік педагогикалық жұмыс..... | 173 |
| Шаметова Р. Актуальность проблем инклюзивного образования..... | 178 |
| Шубаева Г.С., Оразбек Ж.С. Особенности исследования раннего речевого онтогенеза у детей группы риска..... | 180 |
| Федь Ю. И. Развитие мелкой моторики пальцев рук на индивидуальных и групповых коррекционно- | |

| | |
|---|-----|
| развивающих занятиях, как средство развития познавательной сферы у учащихся с задержкой психического развития..... | 184 |
| Фролова Т.С. Развитие речи у детей с онр старшего дошкольного возраста как условие для подготовки их к обучению в школе..... | 186 |

УДК: 376

THE IMPORTANCE OF PLAY ACTIVITY IN THE FORMATION OF THE PERSONALITY OF A PRESCHOOLER WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Baidalieva A.R., Bobrova V.V.

*2nd year master's student in the specialty 7M01902101-Defectology
Scientific adviser, k.p.s. associate Professor
Academician Y.A. Buketov Karaganda University, Karaganda, Kazakhstan*

АННОТАЦИЯ. В статье затронут вопрос преодоления у детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями посредством игровой деятельности. Рассмотрены значение и влияние игровой деятельности на развитие коммуникации и социального взаимодействия ребенка с особыми образовательными потребностями; характерные особенности игровой деятельности, направленные на формирование личности детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями; описана игровая деятельность, которая также способствует развитию произвольного в поведении, развивает мотивационно-потребностную сферу ребенка, а также служит у ребенка той сферой (пространством) в которой он может проявлять инициативность, осуществлять пробы, делать (совершать) выбор, проявлять самостоятельность и активность.

ABSTRACT. The article deals with the issue of overcoming preschool children with special educational needs through play activities. The significance and influence of play activity on the development of communication and social interaction of a child with special educational needs are considered; the characteristic features of play activity aimed at the formation of the personality of preschool children with special educational needs are described; play activity, which also contributes to the development of voluntary behavior, develops the motivational and need-based sphere of the child, and also serves as a child's sphere (space) in which he can show initiative, carry out tests, make (make) choices, show independence and activity.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дети с особыми образовательными потребностями, эмоционально – волевая сфера, игровая деятельность, коммуникация, социальное взаимодействие, процесс, коррекция, интерес, личность.

KEYWORDS: : children with special educational needs, emotional and volitional sphere, play activity, communication, social interaction

Currently, one of the problems in the category of children with special educational needs (SEN) is the lack of readiness for school in many ways. One of the main features of children with SEN is the immaturity of the emotional-volitional sphere. One of the manifestations of this immaturity is the lack of formation of activity, the inability to focus on the implementation of educational tasks. Such children are distinguished by pronounced features of cognitive activity:

- the level of intellectual activity (mental operations are not sufficiently formed, children have difficulty generalizing and abstracting the signs of objects);
- some underdevelopment of complex forms of behavior (poorly developed arbitrary regulation of behavior);- speech activity is very low, the stock of knowledge about the surrounding reality is scarce;
- interest in learning activities is not expressed, cognitive activity is very weak and unstable [1].

This category of children is characterized by increased excitability, a tendency to affective reactions, and an inability to make volitional efforts. They have disorders of attention and purposeful perception, a decrease in overall performance. Children with SEN in the emotional and volitional sphere are special, they quickly get tired, lose interest in completing tasks, react to changes in the weather, and memorize mechanically. The above-mentioned features of children with SEN lead to the fact that they experience great difficulties in learning and adapting to school.

At the same time, the researchers emphasize that disorders in children can be subject to psychological and pedagogical correction. The game occupies a large place in the development of children with SEN. The child needs an active activity that helps to increase his life tone, meets his interests, social needs. Playing for children with SEN is even more important than for their peers.

The game is an alternative to reality, used to correct the condition and behavior of the child. But still, the main function of the game is developing: it increases intelligence, promotes the sensory perception of the world and the emotional well-being of the child.

The game develops and pleases the child, makes him happy. In the game, the child makes the first discoveries, experiences moments of inspiration. The game develops his imagination, imagination, and, consequently, creates the ground for the formation of an initiative, inquisitive personality.

The game, like any other human activity, has a social character, so it changes with changes in the historical conditions of people's lives.

Play is a form of creative reflection of reality by the child. When playing, children bring to their games a lot of their own inventions, fantasies, combinations.

Play is the operation of knowledge, a means of refining and enriching it, a way of exercise, and the development of the cognitive and moral abilities and powers of the child.

The game contributes to the formation of not only communication with peers, but also arbitrary behavior of the child. The mechanism for controlling one's behavior-obeying the rules-develops precisely in the game, and then manifests itself in other activities. Arbitrariness implies the presence of a pattern of behavior that the child follows, and control. In the game, the model is not the moral norms or other requirements of adults, but the image of another person, whose behavior is copied by the child [2].

The game stimulates the development of all cognitive processes of the child. The implementation of game actions and rules requires the child to focus, which improves his involuntary and voluntary attention. The conscious goal is to remember something earlier and is most easily distinguished by the child in the game. Preschoolers remember more in the game environment than on the direct task of an adult, so all mnemonic processes are intensively developed in the game activity. The game involves the child's actions in an imaginary situation and the use of substitute objects, so it promotes the development of reproductive and productive imagination. Play activity takes place in the process of information exchange between its participants, which determines its importance for the speech development of children.

The use of games helps to change the motives of behavior, to reveal new sources of cognitive development, to increase self-esteem, to develop imagination, to establish friendly relations in the children's team. In the game, emotional and volitional development is carried out, the need to learn the norms of behavior develops, those personal qualities develop, on which success in educational and work activities will depend in the future. In play activities, children learn interpersonal relationships more easily, gain experience of tolerance, compatibility, friendship, as well as the skill of orientation in their own actions and in the behavior of others [3].

The inclusion of game techniques in the system of working with children with SEN is conditioned by the need to overcome objective difficulties that arise in the correctional process. These difficulties are associated with the fact that many children of this category have various concomitant deviations in the development of the neuropsychiatric sphere. One of the difficulties faced by these special children is the difficulty of assimilating any educational material, which leads to a decrease in the level of cognitive activity.

In our professional activities, it is necessary to take into account the individual characteristics of each pupil. The lack of life and practical experience, the lack of mental functions that are important for the development of imagination, fantasy, speech design of the game, intellectual disabilities cause the need to teach such children the game, and then gradually include the game as a method of learning in the correctional and developmental process. Play techniques are usually perceived by children with joy due to the fact that they meet their age-related desire for play.

Classes for students with SEN should be built brighter and more emotional than for other children. The game should be accompanied by colorful didactic material, toys, and pictures. Basic requirements for the selection of games and toys for children with SEN:

- matching the game to the child's age;
- selection of game material with gradual complication;
- link the content of the game with the child's knowledge system;

- consideration of the defect structure;
- compliance with the correctional purpose of the lesson;
- taking into account the principle of changing types of activities (quiet games alternate with mobile ones);
- use of bright, voiced toys and manuals;
- compliance of toys and manuals with hygienic requirements, safety.

Due to the unstable emotional state of children, it is not enough to choose one type of game to maintain the activity of children in the classroom, the teacher should have several games with different corrective effects on children. The time and place of the game in the lesson plan depends on the chosen topic and the tasks of the lesson. The game can be fast to stimulate cognitive interest, good mood, motor skills development and preparation for practical work, and take a longer time to diagnose the knowledge and practical skills of children. Game techniques are used in all age groups of children, they can start and end the lesson, build into the course of the lesson, it becomes more interesting, contributes to the creative development of the child [4].

In organizing games with children with special educational needs, it is necessary to create such situations that will ensure the development of the most poorly developed qualities that are most important for a particular child or group of children. For example, to increase the activity of a shy child or to improve self-control in an excessively disinhibited or aggressive child. Only then, in working with the child, the level of his development is reached, which corresponds to his capabilities as much as possible.

The widespread use of games and various entertaining techniques in the classroom (funny pictures, joking formulation of the goals of tasks and exercises, crosswords, riddles, etc.) not only prevents the appearance of a passive attitude in children, but also contributes to the activation of intellectual emotions: surprise, novelty, doubt. If the game is interesting to the child, it creates a joyful cheerful mood, distracts from health problems, awakens curiosity and the need for active activity.

The desire to play and the need to play in children with SEN should be used and directed in order to solve certain educational tasks. The game manages to attract the attention of children to such objects that in normal, non-game conditions this can not be achieved. For the purpose of intellectual development of children, their education, training and correction, we use various games in our classes. Smart games, puzzles, entertaining games, arouse great interest in children. Children practice the transformation of shapes by shifting sticks or other objects according to a given pattern, according to their own design. This is how important qualities of a child's personality are formed: independence, observation, resourcefulness, ingenuity, perseverance is developed, constructive skills are developed.

Thus, the introduction of play activities into the educational and educational process is one of the important tasks for the development of all mental processes of the child. Play is a natural form of learning about the world for a child. Interacting with the child through play, we teach children not how it is convenient for us to give educational material, but how it is convenient and natural for children to take it.

References:

1. Bashina V. M. Early childhood schizophrenia. - Moscow, 2014. - 256 p.
2. Buyanov M. I. Conversations about child psychiatry. - Moscow, 2017. - 255 p.
3. Vedenina M. Yu. The use of behavioral therapy for autistic people to form household adaptation skills // Defectology. - 2016. - No. 2. - P. 31-40.
4. Vedenina M. Yu. Use of behavioral therapy of autistic people for the formation of household adaptation skills // Defectology. - 2018. - No. 3. - P. 15-20.
5. Petukhova L. A. Development of communicative abilities of children of younger preschool age by means of theatrical and game activity. - Saint Petersburg, 2017. - P. 109-113.
6. Tara Delaney. Developing basic skills in children with autism. - Yekaterinburg, 2016. - 267 p.
7. Yanushko E. A. Games with an autistic child. Establish contacts. Methods of interaction, speech development, psychotherapy. - Moscow, 2015. - 136 p.

Алибекова Айгуль Зикеновна,
*учитель-дефектолог, куратор кабинета
поддержки инклюзии
при КГУ «Бескольская средняя школа № 2»
Кызылжарского района Северо-Казахстанской области*

АННОТАЦИЯ. В статье актуализированы вопросы организации учебной деятельности детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования. Акцентируется необходимость учёта потребностей детей с различными психическими и физическими нарушениями. Подчеркнута важность процесса формирования новых компетенций педагога инклюзивного образования.

ABSTRACT. The article deals with the organization of educational activities for children with special educational needs in the context of inclusive education. The need to take into account the needs of children with various mental and physical disabilities is emphasized. The importance of the process of forming new competencies of the teacher of inclusive education is emphasized.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, коррекция, инклюзивная культура.

KEYWORDS: : inclusive education, children with special educational needs, correction, inclusive culture.

Сегодня инклюзивное образование в Казахстане - долгосрочная стратегия. И Казахстан идёт своим уникальным путём. В Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы задача создания на базе школ ресурсных центров для развития инклюзивных практик является приоритетной [1].

На необходимость включения детей с нарушениями в развитии в среду обычных детей указывал еще в своё время Л.С. Выготский [2;106]. Он подчёркивал, что антипедагогично в целях удобства подбирать однородные коллективы детей с особыми образовательными потребностями (далее дети с ООП). Идеи Л.С. Выготского: не замыкать детей с ООП, а практиковать общение; не развивать навыки, которые ведут к изоляции, компенсировать ребёнка не в биологическом плане, а в социальном актуальны в современных условиях меняющегося образования.

Практика включающей инклюзии вносит в содержание понятия «дети с особыми образовательными потребностями», понимание ребёнка с нарушениями в развитии как ребёнка, нуждающегося в «обходных путях». Педагогу инклюзивного образования нужны новые компетенции для того, чтобы эффективно помогать детям с ООП, чтобы выстраивать адекватные их трудностям индивидуальные развивающие программы. Педагогу необходимо знать, что именно необходимо развивать в ребёнке, для того, чтобы помочь ему преодолеть не только имеющиеся сейчас, но и возможные в будущем трудности учения. Подходы к обучению детей не должны иметь характер «натаскивания детей на результат» и не приобретение отдельных знаний и навыков, лучше, если будет стоять цель помочь поэтапно нарабатывать «умения учиться»

Диапазон различий в развитии детей с ООП может быть большим: от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжёлым поражением центральной нервной системы. От ребенка, способного при специальной поддержке на равных обучаться вместе с нормально развивающимися сверстниками, до детей, нуждающихся в поддержке педагога-ассистента.

При организации учебной деятельности детей с нарушениями слуха педагогу важно правильно посадить такого ребёнка в классе, поместив парту сбоку по отношению к другим детям в классе. Нужно поощрять любые попытки и усилия ребёнка выражать свои мысли. Коррекция слухового дефекта педагогом должна быть направлена на то, чтобы научить ребёнка пользоваться остаточным слухом и сохранными анализаторами: зрительными, тактильными, вибрационными, осязательными.

При включении ребенка с нарушением зрения в инклюзивное образовательное пространство крайне важен учет его психофизиологических особенностей и медицинских показаний и противопоказаний, сформулированных в рекомендациях ПМПК в индивидуальной программе комплексной реабилитации. При необходимости, возможно временное или постоянное участие

педагога-ассистента в сопровождении ребёнка. Обучение детей с нарушениями зрения требует создания специальных условий: размещение учащегося на первой парте поближе к свету и учителю, сбережение остаточного зрения, использование технических средств, психологическая поддержка.

Преодоление трудностей обучения детей с нарушениями речи возможно, если при этом будут учтены особые образовательные потребности данной категории обучающихся:

- ✓ Потребность в обучении различными формами коммуникации (вербальными и невербальными), особенно у детей с низким уровнем речевого развития; потребность в формировании социальной компетентности.

- ✓ Потребность в развитии всех компонентов речи.

- ✓ Потребность в формировании навыков чтения и письма.

- ✓ Потребность в развитии навыков пространственной ориентировки.

Учащиеся с нарушениями речи требуют особого индивидуально-дифференцированного подхода к формированию образовательных умений и навыков.

Для успешного обучения детей с интеллектуальными нарушениями используются специфические методы и приемы, облегчающие усвоение учебного материала. Например, сложные понятия изучаются путем расчленения на составляющие – метод маленьких порций. Широко используется предметно-практическая деятельность. Этим учащимся требуется многократное повторение и проговаривание. Механическая память развита больше, чем логическое запоминание, поэтому в работе нужно использовать яркий, наглядный, иллюстрированный материал. Дети с нарушением интеллекта нуждаются в постоянном контроле и конкретной помощи со стороны учителя, в дополнительных объяснениях и показе способов и приемов работы, в использовании опорных схем, наглядного алгоритма выполнения упражнений и задач, в большем количестве тренировочных упражнений во время усвоения нового материала.

Школьники с задержкой психического развития нуждаются в побуждении познавательной активности, в расширении кругозора, в формировании общеинтеллектуальных умений (анализ, сравнение, обобщение, выделение существенных признаков), в развитии личностной сферы (развитие и укрепление эмоций, воли, самостоятельности и ответственности за свои поступки), в развитии и отработке средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаимодействия, в формировании навыков социально-одобряемого поведения.

При предъявлении учебного материала детям с нарушениями опорно-двигательного аппарата педагог должен вводить дополнительные разъяснения, при объяснении широко использовать наглядность и варьировать ею. Особенности детей необходимо учитывать при подборе заданий. Уровень сложности задания должен соответствовать возможностям ребенка, а оценка должна стимулировать и мотивировать на продолжение деятельности. Мотивация детей к занятиям может повышаться при помощи игровых компьютерных технологий, введения дополнительного поощрения или стимулов. Для профилактики нарушений внимания и работоспособности необходимо дозирование интеллектуальной нагрузки, смена видов деятельности с целью профилактики утомляемости, двигательные разминки и специальные релаксационные упражнения, применение специальных методик и приемов предъявления материала с учетом характера нарушения или заболевания.

Организуя процесс обучения для детей с РАС важно понимать, что ключевым аспектом развития является социализация. Включение таких детей в школьное пространство требует: разработку адаптированной индивидуальной образовательной программы, командной работы специалистов службы психолого-педагогического сопровождения и педагогов школы по поддержке ребёнка, выстраивания четкой и упорядоченной временно-пространственной структуры образовательной среды, определения наиболее эффективной модели реализации образовательной практики.

Безусловно, эффективность реализации инклюзивного образования напрямую зависит от создания комплекса условий, среди которых основными выступают: личностная, профессиональная и психологическая готовность педагогов к работе с детьми с ООП, организация системы коррекционной помощи и психолого-педагогического сопровождения, развитие и социализация особых детей, формирование позитивной инклюзивной культуры.

Литературы:

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025

годы.

2. Выготский Л. С. Основы дефектологии. - СПб. : Лань, 2003.- 654 с.

3. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. Научно-практическое пособие для психологов, педагогов, родителей. - СПб: Речь, 2003. – 324 с.

4. Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (пер. с англ.) – Минск, 2010. – 245 с.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ЛОГОПЕД-МҰҒАЛІМНІҢ ЖҮРГІЗЕТІН САБАҚТАН ТЫС ЖҰМЫСЫ.

Аманғалиева Н.Қ.

1-курс магистранты

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

Өмірбек С.Ж.

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ. Бұл мақалада инклюзивті білім беру жағдайында, логопед-мұғалімнің қосымша сабақтан тыс жұмыстарының бағыты, негізгі жүзеге асыратын шарттары мен ерекшеліктері берілген. Баланың бойындағы білім дағдыларын ғана емес, шығармашылық қабілеттерін дамыту қарастырылған.

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются основные направления дополнительной внеурочной деятельности учителя-логопеда, описывается условия и особенности данной деятельности в условиях инклюзивного образования. Кроме того, рассматривается развитие не только образовательных, но и творческих навыков детей.

ABSTRACT. The article describes the main directions and features of additional extracurricular activities a speech therapist in an inclusive education. In addition, it examines the development of not only educational, but also creative skills children.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: инклюзивті білім беру, шығармашылық дағдылар, сабақтан тыс жұмыс, логопед-мұғалім.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инклюзивное образование, творческие навыки, внеурочная деятельность, учитель-логопед.

KEY WORDS: inclusive education, creative skills, extracurricular activities, speech therapist.

Жалпы білім беру жүйесінде, басты өзгерістердің бірі ерекше білімді қажет ететін балаларға білім берудің барлық деңгейінде, оның ішінде мектеп дейінгі, мектеп кезеңіндегі сатыда инклюзивті білім беру тәжірибесінің енуі болды. Ерекше білімді қажет ететін балалардың инклюзивті білім беру концепциясы: қоғамның және оның институттарының, бір жағынан - баланы қоршаған әлеуметке қосуға оң көзқараспен қарауды көздесе, екінші жағынан – оны толыққанды қоғам мүшесі ретінде қабылдауға негізделген. Қазіргі заман адамның жеке тұлғасына айтарлықтай жоғары талап қояды, соның бірі өмірдің барлық саласында өз-өзін үйлесімді дамыту. Әлеуметтік тәрбие беру өз алдына мынадай екі мақсат қояды: қазіргі жағдайда жас ұрпақты сәтті әлеуметтендіру: өзін-өзі дамытуды, тұлға және тұлға қызметінің субъектісі ретінде қарастыру. Бүгінгі күні, мектептердің жетекші мақсаты-оқушыларды әлеуметтендіру, жан-жақты дамыту (олардың таным қызығушылықтарын, жалпы білім, біліктілігі, өзін-өзі тәрбиелеу дағдыларын және де шығармашылық қабілеттерін) болып табылады. Барлығымызға белгілі, білім берудің шынайы мақсаты – тек қана белгілі бір біліктілікті қамту ғана емес, жалпылама оқушылардың бойында тапқырлықты, қиялға ерік беру, жанаша ойлай алуы да қамтиды.[1]

Қазіргі уақытта, оқу бағдарламасын меңгеруде қиындыққа тап болатын, оқушылар санының өсуінің, жағымсыз тенденциясы байқалуда. Оқушыларда қабылдау, ойлау, есте сақтау қабілеттері, ұсақ моторикасы, сенсорлық қызметтердің дамуында бұзылыстар байқалады. Балаларды қызықтыру

үшін, жеке бағдарлама, жаңа сабақ түрлері мен әдістер қажет. Тағы бір, айта кететін жайт, балада тілдік қарым-қатынас, коммуникацияның жоқ болуы, өзіне бағытталған сөздік нұсқаулықтарды түсінбеу қалыпты құрдастарының арасында әлеуметтенуіне кедергі келтіреді. Ерекше білімді қажет ететін балаларды инклюзияға сәтті кіріктіру үшін, олардың жалпы коммуникативті қызметі және жеке сөйлеу тілін дамыту, басты білім қажеттілігі болып табылады. Біздің ойымызша, бұл мәселені шешуде, логопед-мұғалімнің нақты ұйымдастырылған сабақтан тыс жұмыстары, бұл қажеттілікті қанағаттандырады, көмекке келе алады. Әдетте, бастапқыда орын алмаған шығармашылық жұмыстар, есейе келе, қалыпты емес жағдайларды шешуде қиындық тудырады. Шығармашылық іс-әрекет білім мен білік сияқты игеру объектісі болу керек. Оқушының жеке тұлғасын қалыптастырады және дамытады, оқуға деген ынтасын арттырады, өз бетімен жұмыс істеуге үйретеді, тұлғаның өзін-өзі көрсетуге, орнықтыруға мүмкіндік береді. Ұйымдастырылатын жұмыс, оның түрі, таңдалатын материал баланың жасына сай болуы тиіс: бағдарламалық, іс-әрекеттік тапсырмалар мен жоспарланған сабақтар. Сабақтан тыс жұмыстарды жүргізудің басты шарттарына:

оның барлық түрлерінің бірлігі мен мақсаттылығын, сабақтастығы мен өзара байланысын сақтай отырып нақты ұйымдастырылуы жатады.

жұмыс мазмұнын, түрлерін таңдау кезінде, оқушылардың жас және жеке ерекшелік қағидаларын ескеру керек.

сабақтан тыс жұмыстарды жалпыға бірдей білім беру дағдыларын қалыптастыруға бағыттау.

Осы мақсатта жұмыс бағдарламаларында көзделген нәтижені айқындау (жеке, танымдық, коммуникативті білім беру дағдыларын дамыту).

Сабақтан тыс жұмыстардың маңызды ерекшелігіне, баланың бойындағы рухани-адамгершілік, интеллектуалды дамуында маңызды буыны болып есептелетін, психологиялық және дидактикалық, пәндік-практикалық базаның негізінде құрылатыны.[2]

Тіл-біздің ойымыздың құралы, ал жақсы ойлау дегеніміз - сөйлеуді дамытудың жеткілікті деңгейіне жету. Сөзді толығымен меңгермейінше, таным үрдістеріде дамымайды. Логопед-мұғалімнің сабақтан тыс жұмыстарды жүргізу барысында, оқушылардың тілдік мүмкіндіктерін, сезімін, сөйлеу әрекетінің этикалық нормаларын дамытуға бағытталған тапсырмаларға көп көңіл бөледі. Сонымен қатар, келесі міндеттер шешілуі тиіс:

Оқушылардың сөздік қорын толықтыру, байыту және нақтылау.

Сөзді тудыру және түрлендіру дағдыларын дамыту.

Түрлі буындық құрылымдағы, сөздерді айтуды үйрету.

Сөйлемдерді грамматикалық жағынан дұрыс құрастыру.

Алынған дағдыларды өз бетімен сөйлеу барысында еркін қолдана білу қабілетін қалыптастыру.

Сабақтың дәстүрлі, қатаң барысы мен сабақ жоспары, балаларды қызықтыратын тақырыптарды талдауға, сұрақтарға жауап беруге жиі мүмкіндік бермейді. Осыған қоса, бұл жұмыс барысы баланың ауызша және жазбаша сөйлеу тіліндегі қателіктерді алдын алуға көмектеседі. Сабақтан тыс жұмыстарды жүргізу барысында ойындар (қимыл-қозғалыс, дидактикалық, ұлттық, сюжеттік-рөлдік, үстел, саусақ), экскурсия, жарыстар, көрмелер, шығармашылық жұмыстар белсенді қолданылуы қажет. Осы жұмыстар кезінде, оқушылар өзінің жеке ерекшеліктерін көрсетіп қана қоймай, ұжымда бірігіп қызмет атқаруға үйренеді. Балалар, өздерін еркін сезінеді, тіпті ең нашар оқитын оқушы, өзін жақсы қырынан көрсетіп, үздік болуы мүмкін. Жоғарыда берілген міндеттерді шешу үшін, сабақтарда логопед әртүрлі әдістерді қолдану керек:

Ойын және оның элементтері.

Дидактикалық және үйлестірілген материалдар.

Ребустар, кроссворд, логикалық тапсырмалар.

Жаңылтпаш, жұмбақ, өлеңдер.

Ертегі, шағын қойылымдар.[3]

Сабақтан тыс жұмыстар ана тілі туралы білімдерін кеңейтуге, сөйлеу тілін жетілдіруге, тілдік қарым-қатынасты дұрыс орнатуға, тапсырмаларды уақытылы орындауды дағдыландыруға септігін тигізеді. Берілген әдістердің ішіндегі ертегі және шағын қойылымдарға, назар салатын болсақ, балалар бұл үрдіске үлкен құлшыныспен қатысады. Қойылымды жүргізу аймағында, эмоционалдық деңгейде, көп мөлшерде өзара әрекеттесу тәжірибесіне ие болады. Шыныменде, білім беру үрдісінде бірнеше себептерге байланысты, баланың өзіне деген оң көзқарасын қалыптасыру мүмкін бола бермейді. Ал,

сабақтан тыс жұмыстар оқудағы шектеулерді жеңуге және өзін-өзі жағымды тұлғалық қатынаста қабылдауды оңтайландырады. Ұлттық ойындарды да қолдана отырып, құндылықтарды дәріптеуге шақырады.

Шығармашылық бағыттарды қолдану (белсенділікті арттырады, жеке ерекшелігін, ішкі эмоциясын бейнелеуді арттырады), өз бетімен жұмыс жасау (берілген жағдайлардан жауап табу, қимыл-қозғалыс сөздік мәселелерден шыға алу), өнер (үлкендердің сөздік мәнеріне, сөйлемдерді құрай алуына еліктеу, берілген рөлді жақсы ойнау т.б), өзін-өзі бақылау (әрекеттерін, қимылдарын, эмоциялық тұрақтылығын), байланыстырып сөйлеу тілін дамытады. Логопедиялық көмек қосымша білім беру үрдісі – оны заманауи білім беру мекемелеріне инклюзивті қызметті ендірудің мысалы, ретінде қарастыра аламыз.

Осылайша инклюзивті білім беру жағдайындағы логопед-мұғалімнің жұмысы, білім беру мекемелерінде ерекше білімді қажет ететін балаларды әлеуметтендіру оқу үрдісі мен тәрбиелеуді оңтайландыруға септігін тигізетініне, көз жеткіземіз.[4]

Қортындылай келе, сабақтан тыс жұмыстардың басты мақсаты – оқушылардың жеке қабілеттері мен ерекшеліктерін, қажеттеліктерін ескере отырып, қызығушылықтарын ояту, қай салада бағыт алғанын анықтай келе дамыту, сабақта алған білімдерін, біліктілігін кеңейту және тереңдету болып табылады. Бұл жұмыстар, қосымша балалардың әуесқойлық өнеріне, бастамашылдығына, белсенділігі мен санасына негізделген. Әрине, оны жүзеге асыратын білікті маман болу керек, соның ішінде логопед-мұғалімнің жұмысы нақты беріле отырып, мектептерде сабақтан тыс жұмыстарға ерекше көңіл бөлінуі керек деп есептейміз.

Әдебиеттер:

1. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений – СПб: Речь, 2004 – 272 с.
2. Казаренков В.С. Основы педагогики: интеграция урочных и внеурочных занятий школьников: Учеб. пособие: Рос. ун-т дружбы народов. - М. Логос, 2003.
3. Пецух ,О.П. Развитие языковой личности учителя-логопеда как условие оптимизации логопедического воздействия / О.П. Пецух // Сибирский педагогический журнал. -2012. № 3 - с.274-278.
4. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. Издательство: Книга по Требованию. – М.2012.

УДК 376.356

НАШАР ЕСТИТІН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Адирбекова Жанар Сейтовна

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 8D01901 Дефектология: Арнайы педагогика мамандарын даярлау мамандығының 1-курс докторанты

АННОТАЦИЯ. *Мақалада нашар еститін бастауыш сынып оқушыларының психологиялық ерекшеліктері қарастырылған. Есту қабілеті бұзылған балаларда психикалық компоненттер есту қабілеті нашар балаларға қарағанда басқаша дамиды. Есту қабілеті нашар балаларда ойлауды дамытудың ерекшелігі сөйлеудің өте баяу және ерекше дамуымен байланысты. Есту қабілеті нашар балаларға сөйлеуге үйретілгенде, олар есту қабілеті нашар балаларға қарағанда әлдеқайда баяу және айқын. Есту қабілеті нашар балалардағы сөйлеу ерекшеліктерінің ауырлығы тек есту қабілетінің бұзылуымен ғана емес, сонымен бірге есту қабілетінің бұзылуымен де анықталады. Есту қабілеті нашар балаларды тәрбиелеуде мұғалімдер мен тәрбиешілер олардың даму ерекшеліктеріне, оқыту әдістері мен бағыттарына байланысты нақты нысандарды әзірлеп,*

ескеруі керек. Бұл мәселелерді арнайы мектептерде шешу үшін алдымен тәжірибе негізінде білім алу және жалпылау қажет.

АННОТАЦИЯ. *Степень выраженности речевых характеристик у неслышащих детей определяется не только нарушением слуха, но и временем нарушения слуха. В воспитании детей с нарушениями слуха учителя и воспитатели должны разрабатывать и учитывать их конкретные формы в зависимости от особенностей их развития, методов и направлений обучения. Чтобы решить эти проблемы в специальных школах, необходимо сначала изучить и обобщить знания по опыту. Выраженность речевых характеристик глухих детей определяется не только снижением слуха, но и временем нарушения слуха. В воспитании детей с нарушениями слуха учителя и воспитатели должны разрабатывать и рассматривать конкретные формы, связанные с методами и областями воспитания, исходя из особенностей их развития. Для решения этих проблем в специальных школах, прежде всего, ставится условие, что образование должно быть изучено и обобщено с использованием опыта.*

ABSTRACT. *The article discusses the psychological characteristics of primary school students with poor hearing. In children with hearing loss, the components of the psyche develop differently than in children with hearing loss. The peculiarity of the development of thinking in children with poor hearing is associated with very slow and peculiar speech development. In the case of teaching speech to children with poor hearing, their speech will be very slow and original compared to children with hearing. The degree of manifestation of speech characteristics of deaf children is determined not only by hearing damage, but also by the time of hearing damage. When raising children with hearing impairments, teachers and educators should look at the specifics of their development, develop and consider specific forms related to methods and areas of Education. In order to consider these issues in special schools, it is necessary, first of all, to study and generalize education through experience.*

ТҮЙІН СӨЗДЕР: *инклюзивті білім беру, бастауыш сынып оқушылары, арнайы мектеп, нашар еститін бастауыш сынып оқушылары, нашар еститін балалардың психикалық дамуы.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *инклюзивное образование, учащиеся начальных классов, специальная школа, слабослышащие учащиеся начальных классов, психическое развитие слабослышащих детей.*

KEYWORDS: *inclusive education, primary school students, special school students, hard-of-hearing primary school students, mental development of hard-of-hearing children.*

Қазақстанда инклюзивті білім беруді дамытудың нормативтік-құқықтық базасы педагогикалық тәсілдер арқылы мекенжай бойынша барлық студенттер үшін білім алуға тең қолжетімділікті қамтамасыз етудің басты постулатына негізделген, оның ішінде білім беру ортасын олардың жеке ерекшеліктері мен білім беру қажеттіліктеріне бейімдеу. Инклюзияның мәнін, яғни қоғамды ізгілендіруді анықтауға байланысты 2016 жылы «Білім туралы» заңда «Мүмкіндіктері шектеулі балалар» термині «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар» ұғымымен ауыстырылды.

2013 жылғы 17 мамырдағы № 499 ҚР Үкіметінің Қаулысына сәйкес инклюзивті сыныптарда ерекше білім беруге қажеттілігі бар екі баладан артық оқытылмауы тиіс [1].

Қазақстан Республикасында мемлекет әлемдік білім беру кеңістігіне кіру бойынша бірқатар шараларды іске асыруда. Бүгінде білім беру саласында шешілмеген мәселелер көп. Инклюзивті білім беруді дамытудың бағыттары 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік даму бағдарламаларында жазылған. Олар үшін жалпы білім беретін мектептерде арнайы топтар ашылуда. Сондықтан мамандар әрқашан қажет болады.

Бұл кемшіліктер осы саладағы көптеген проблемаларға қарамастан, балалардың психологиялық бейімделуі мен қоғамға интеграциясы мәселелерінен бастап, олар жеке тұлға ретінде қажет емес екендігіне дейін туындайды. Осы мақсатқа жету кезінде біз студенттің деңгейіне назар аударамыз, нәтижесінде көптеген студенттер осы деңгейге жете алмағаны үшін жеңілгендер санатына енеді. Мектептегі сәтсіздіктердің негізгі себебі-мектептегі білім беру жүйесінің баланың зияткерлік жүйесімен сәйкес келмеуі [2].

Есту қабілеті нашар бастауыш сынып оқушылары рухани байлықты басқаша қабылдайды. Нәтижесінде психикалық дамудың ерекшеліктері пайда болады. Қоғамдағы қатынастардың дамуы отбасындағы балалардың қарым-қатынасына, отбасылық мәдениетке, педагогикалық жұмыс жүйесіне

байланысты. Мектеп жасына дейінгі және мектеп жасындағы саңырау балалардың негізгі сабағы-ойындар.

Д.Б.Элькониннің айтуы бойынша «Ойын арқылы іс-әрекет пайда болып, адамгершілік артады».

Ойын баланың психикасы мен жеке басын дамыту үшін маңызды. Есту қабілеті бұзылған балалар ойын іс-әрекетінде қоғамдық өмір формаларымен және қоршаған ортамен танысады. Әр түрлі өмірлік жағдайлармен ойнай отырып, олар қоршаған ортамен және бір-бірімен ұжымдық қарым-қатынас құратын объектілер, құбылыстар және адамдар туралы ақпарат алады [3].

И.М. Соловьев атап өткендей, есту қабілеті нашар балалардың психикалық дамуы - бұл қоршаған ортаны қабылдау мен өзара әрекеттесудің ерекше жағдайларында баланың жеке басын қалыптастырудың ерекше тәсілі [4].

Есту қабілетінің жоғалуы өмірдің алғашқы күндерінен бастап баланың дамуына әсер етеді. Ол қоршаған ортаны үлкен кеңістік ретінде қабылдай алмайды, ол тек сенсорлық, діріл сезімдеріне жауап береді.

Э.И. Леонгардтың айтуынша, есту қабілеті бұзылған балаларда толық полисенсорлық қабылдауды дамыту қиынға соғады, бұл қалыпты даму шарттарының бірі.

Кез-келген баланың оң психикалық дамуының қажетті шарты-сыртқы әсерлердің ерекшелігі мен күрделілігінің жүйелік маңызы және оларды сөйлеу арқылы жүзеге асыру. Алайда, сыртқы әсерлердің көлемі есту қабілеті бұзылған балалар үшін өте тар, сөйлеудің әсері өте шектеулі, қоршаған ортаға әсері әлсіз, басқалармен қарым-қатынас қиын. Осының арқасында бұл балалардың ақыл-ой белсенділігі қарапайым.

Есту қабілеті бұзылған балаларда психикалық компоненттер есту қабілеті нашар балаларға қарағанда басқаша дамиды. Есту қабілеті нашар балаларда ойлауды дамытудың ерекшелігі сөйлеудің өте баяу және ерекше дамуымен байланысты. Есту қабілеті нашар балаларға сөйлеуге үйретілгенде, олар есту қабілеті нашар балаларға қарағанда әлдеқайда баяу және айқын. Саңырау балалардағы сөйлеу ерекшеліктерінің ауырлығы тек есту қабілетінің бұзылуымен ғана емес, сонымен бірге есту қабілетінің бұзылуымен де анықталады [5].

Нашар еститін балалардың сөйлеуінің дамуының өзіндік ерекшелігі бар, ал ауызша сөйлеуді түсіну қиындығы және дыбыстап айту кемшілігімен қоса, сөздікті меңгеру және сөйлеудің грамматикалық қатарын меңгеру, байланыстырып өз бетімен сөйлеуін дамытуда көрінеді.

Есту қабілеті зақымдалған балалардың ойлауының түрлері мен ойлау операцияларының қалыптасу үрдісін қарастырайық.

Н.В. Яшкованың зерттеуіне сәйкес саңырау және нашар еститін балалар даму деңгейі бойынша нәрестелер мен жас балалардан артта қалады. Егер ерте оқыту басталмаса және сөйлеу мен ойлауды дамыту үшін жағдай жасалмаса, бұл артта қалушылық артта қалумен және, керісінше, ерте тәрбиелеу мен ерте сөйлеуді оқытумен, әсіресе отбасында және одан кейін күшейе түседі, алшақтықты азайту мүмкіндігі артады [6].

Есту қабілеті нашар балаларды тәрбиелеуде мұғалімдер мен тәрбиешілер олардың даму ерекшеліктеріне, оқыту әдістері мен бағыттарына байланысты нақты нысандарды әзірлеп, ескеруі керек. Бұл мәселелерді арнайы мектептерде шешу үшін алдымен тәжірибе негізінде білім алу және жалпылау қажет.

Естімейтін және нашар еститін балаларға арналған мектептерде балаларды әлеуметтік-еңбек қызметіне дайындап қана қоймай, олардың білімі мен дағдыларын дамытады, сонымен қатар адамгершілік, әлеуметтік ортадағы адамдардың жақсы қасиеттері, яғни еңбекқорлық, топтық жұмыс және тәртіп, тәртіп. Мұғалімдер мен тәрбиешілердің міндеті-қоғамдық меншікке құрметпен қарауды қалыптастыру, үлкендерді және кішілерді құрметтеу, қоршаған ортаны қорғау, тапсырылған жұмыс үшін жауапкершілікті алу, жануарлар мен өсімдіктерді құрметтеу.

Арнайы мектептерде оқыту және оқыту объектісі қалыпты және психикалық ауытқулары бар балалар, яғни саңырау және нашар еститін балалар болып табылады.

Естімейтін және нашар еститін балаларға арналған мектептің жалпы және негізгі мақсаты - естімейтін және нашар еститін оқушыларды дамыту және оларды тәуелсіз өмір мен жұмысқа дайындау. Бұл мәселелерді шешу үшін жүйелі түзету шараларын жүргізу, есту қабілеті нашар балалардың есту қабілетін жақсарту, жеке тұлғаның жан - жақты дамуы мен әлеуметтік бейімделуін жоспарлау қажет.

Естімейтін және нашар еститін балаларға арналған мектептің мұғалімдері мен тәрбиешілердің

негізгі міндеті, яғни тәрбиешілердің қоршаған ортаға деген көзқарасын, іс-әрекетіне баға беруге қалыптастыру.

Нашар еститін оқушыларды тәрбиелеу үшін жауапкершілік қағидаттарын жетілдіре отырып, мұны елдің ағымдағы әлеуметтік - экономикалық дамуымен байланыстыру қажет. Саңырау және нашар еститін оқушылардың өмірін жаңарта отырып, әлеуметтік және адамгершілік үшін күрес дұрыс тәрбиемен оңай жеңіледі. Жеке тұлғаны қалыптастырудағы тәрбие мен жауапкершіліктің рөліне жаңа көзқараспен қарау қажет.

Моральдық нормалар, ұғымдар мен проблемалар саңырау және есту қабілеті нашар студенттердің мінез-құлқына қатты әсер етеді, олардың эмоцияларын оятады және олардың руханилығы мен танымына әсер етеді. Әлеуметтік орта, адамдармен қарым-қатынас, теледидар, әдебиет, өнер және т.б. есту қабілеті нашар студенттердің жақсы моральдық санасын қалыптастыруға әсер етеді. Әдетте бұл процесте отбасы, ата-аналар, мұғалімдер мен тәрбиешілер маңызды рөл атқарады.

Отбасылық орта - бұл әр баланың алтын бесігі, қанаттарын нығайтып, үлкен өмірге жіберетін жақсы биік тұғыр. Гүл күнмен бірге өсетіндіктен, бала мұғаліммен бірге өседі. Ең алдымен, мұғалімдерге қажет самообразоваться, олар болуы мүмкін үлгі. Мұғалім әр баламен жеке жұмыс істеуге, сөйлесуге және құшақтасуға қуанышты.

Есту қабілеті нашар балаларға арналған мектептердегі оқушылар тез шаршайды, тілі жеткіліксіз дамыған, сөздері дамымаған, сөздік қоры өте төмен, дыбыстары дұрыс емес, сөйлеуі заңсыз. Қоршаған ортаның сөздерін түсіну қиын. Есту қабілеті бұзылған төменгі сынып оқушылары ұжым рухында тәрбиеленіп, оларды өз мінез-құлқына, жеке жауапкершілігіне тәрбиелеуі, барлық білім беру міндеттерін орындауы тиіс.

Мұғалімнің сабақта жасаған қарым-қатынас стилі әсіресе есту қабілеті нашар бастауыш сынып оқушылары үшін өте маңызды. Сыныпта мұғалім-оқушы қарым-қатынасын жоғары моральдық қатынастар түрінде құру өте маңызды, сондықтан олар балалар арасында басым болады. Арнайы мектептегі гуманистік қарым-қатынас стиліне сүйене отырып, мұғалімнің оптимизмі, оның студенттік әлеуетінің шексіз сезімі баланың жақсы қасиеттеріне негізделген. Әр сабақта мұғалім балалардың қарым-қатынасын қалыптастыруға қойылатын талаптарды белгілейді, балаларды ынталы болуға, бірге жұмыс істеуге, бір-біріне көмектесуге, өзі мен құрдастарының жетістіктері мен кемшіліктерін дұрыс бағалай білуге үйретеді. Ол үшін мұғалім әртүрлі әдістерді қолданады. Мысалы, біз бүкіл сабақты тексеру арқылы сабақ барысында бір оқушының жұмысын бағалаймыз. Жолдастар өздерінің қателіктерін көрсетіп, нақты баға береді. Тапсырманы тексерудің бұл әдісі балалардың өзіне және бүкіл ұжымның жұмысына жауапкершілік сезімін арттырады.

Нашар еститін бастауыш сынып оқушыларына арналған мектептегі тәрбие жұмысының әдістерін таңдау оқушылардың жас және психологиялық, физикалық, жеке ерекшеліктеріне, өмірлік тәжірибесіне, ақаудың күрделілігі мен құрамына байланысты. Сондықтан, есту қабілеті нашар балаларға арналған мектептің тәрбие жұмысында әр баланың жеке дамуын ескеру қажет [7].

Ол үшін студенттерге дәйекті білім беру және мамандардың білімін, дағдылары мен дағдыларын насихаттау ғана емес, сонымен қатар қалыпты адамның моральдық қасиеттерін тәрбиелеу, яғни командада жұмыс істеу, кіші және үлкен, жауапкершілікті, адамгершілікті құрметтеу қажет. Мектепте нашар еститін балаларды тәрбиелеудің негізгі мақсаты-тәрбиелеу және білім беру. Табысты білім алу үшін қалыпты емес балалардың есту және сөйлеу қабілетінің дамуын ескеру қажет. Балалардың даму ерекшеліктері дене дамуы мен тәрбие әдістеріне байланысты. Есту қабілеті нашар балаларда мінез-құлық ерекше, олар балалардың жағдайын ескермейді. Мұндай балалар өз сөздері мен ойларын толық жеткізе алмайды. Танымдық процестер есту қабілеті бұзылған балаларды оқыту мен тәрбиелеуде, сондай-ақ түзету жұмыстарын жүргізуде дамиды. Есту қабілеті нашар қалыпты балалар да дамиды. Осыған байланысты есту қабілеті бұзылған оқушыларға арналған арнайы мектептің принциптері мен міндеттері Жалпы білім беретін мектептердегідей. Алайда, арнайы мектептердің саңырау және нашар еститін оқушыларының психикасының дамуының кейбір аспектілері өз түрінде қалыптасады. Сондықтан есту қабілеті нашар оқушыларға арналған мектеп мұғалімдері есту қабілеті бұзылған балалардың жасы мен жеке басын ескере отырып, тәрбие жұмысын жасауы керек. Арнайы мектеп жалпы және арнайы тапсырмаларды шешу үшін жалпы мектеп бағдарламасы негізінде есту қабілеті бұзылған балаларды оқытуды қолданады. Мектептің жалпы және негізгі мақсаты-саңырау және есту қабілеті нашар балаларға өз бетінше өмір сүруге және жұмыс істеуге көмектесу. Жеке тұлғаны

қалыптастыру және арнайы мектептің ақауын түзету кезінде бала келесі қолайлы жағдайларда қалыптасуы керек:

1. Күн тәртібін орындау.
2. Жекелеген қатынас
3. Әр түрлі үйірмелерге қатысуы.
4. Жүйелі қадағалау.

Команда жеке тұлғаға толық әсер етеді. Л.С.Выготскийдің айтуынша: «Ең бастысы, адам ұжымда қалыптасады. Сондықтан негізгі міндет - балалар ұжымын тәрбиелеу». Нашар еститін оқушылар үшін мектеп ұжымын ұйымдастыру үшін әр баламен танысып, жеке оқып, жұмыс істеу керек. Оқу процесінде адамның жағымды жақтарын анықтап, есту қабілеті бұзылған балалардың қалыпты жұмыс істеуі негізінде түзету жұмыстарын жүргізу қажет.

Әдебиеттер:

1. «Білім туралы» ҚР-ның 2019 жылғы 27 шілдедегі Заңы <http://adilet.zan.kz>
2. Жалпы білім беру ұйымдарының қызметінің үлгілік ережесі (бастауыш, негізгі орта және жалпы орта). 2020 жылғы 17 мамырдағы № 499 ҚР Үкіметінің Қаулысы. <http://adilet.zan.kz>
3. Д.Б.Эльконин Проблемы детской игры и руководство ею в воспитательных целях// Игра и ее роль в развитии личности ребенка.- М., 2008.-С.3-7.
4. Соловьев И.М. Развитие образного мышления у слабослышащих и слышащих школьников младшего школьного. - В сб.: О психическом развитии глухих и нормально слышащих детей. М., Изд - во АПН РСФСР, 2002.
5. Э.И.Леонгард Развитие памяти и мышление глухих детей. М., «Педагогика», 2008.
6. Яшкова Н. В. Наглядно-действенное мышление. - В кн.: Психология глухих детей. Под ред. И.М.Соловьева и др. М, « Педагогика », 1971.
7. Л.С.Выготский О способах формирования у глухих учащихся причинно-следственного мышления. - « Дефектология » 2013, №5.

УДК 376:574

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ҚАЗАҚСТАНДА:ҚАЛЫПТАСУЫ МЕН ДАМУЫ

Ашимханова Г.С.

8D01901 - Дефектология: Арнайы педагогика мамандығы бойынша білім беру бағдарламасы докторанты

Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті

Аугаева А.Н.

«Арнайы педагогика» бойынша кәсіби дайындық бөлім басшысы, психология ғылымдарының кандидаты, қауымдастық профессор

Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті

АНДАТПА. Мақала Қазақстан Республикасының заманауи білім берудің өзекті мәселесі – инклюзивті білім берудің қалыптасуы мен дамуына арналған. Авторларлар ұсынылған мақалада білім берудің осы бағытындағы тарихи-педагогикалық тәжірибеге сілтеме жасайды; Қазақстандағы инклюзивті білім беруді дамытудың жарқын және маңызды қадамдары, зерттеу жұмыстары, ғалымдардың териялық еңбектері мен көз қарастары атап өтіледі. Авторлар атап өткендей, инклюзивті білім беру ортасы ерекше білім беруді қажет ететін балаларға сапалы білім алуға мүмкіндік береді. Бұл үдерістің табысты болуы үшін инклюзивті ортада жұмыс істеуге қабілетті педагогтердің кәсіби инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыру, оқытудың инновациялық нысандарын, озық халықаралық тәжірибені

жан-жақты қолдану қажеттілігі көрсетілген.

КІЛТІ СӨЗДЕР: *инклюзия, сегрегация, инклюзивті білім беру, инклюзивті құзыреттілік, ерекше білім алуды қажет ететін балалар*

Қазақстан Республикасының ұлттық білім беру жүйесін дамытудың басым бағыттарының бірі инклюзивті білім беру идеясын жүзеге асыру. Заманауи әлемде сағаттар сайын болып жатқан өзгерістер мен білім беру үрдістеріндегі прогрессивтіліктер барлық санаттағы азаматтардың, оның ішінде мүгедектер мен ерекше білім беруді қажет ететін балалардың мүмкіншіліктерін кеңейтеді.

Әлемнің барлық елдерінде қарқынды даму үстінде жүріп жатқан бұл үдеріс көрінісі, яғни инклюзивті білім беру жүйесі, шынайы екендігін көрсетеді. Инклюзивті білім берудің қарқынды түрде тәжірибеге енуі еліміздің білім беру жүйесінің алдына көптеген күрделі сұрақтар мен жаңа міндеттерді қояды. Мол тәжірибесі мен заңнамалық ережелері нық бекітілген шетелдік білім беру жүйесінен отандақ инклюзияның айырмашылығы біртіндеп қалыптасып, дамуында [1].

2008 жылы Қазақстан алғаш рет БҰҰ-ның «Мүгедектердің құқықтары туралы» Конвенциясына қол қойды, онда жиырма төртінші сатыда азаматтардың білім алу құқығын іске асыру мақсатында қатысушы мемлекеттер инклюзивті білім беру жүйесін дамытуға, жәрдемдесуге міндетті делінген [2].

Қазіргі таңда Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында, қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен бірлесіп ерекше білім беруді қажет ететін балаларды интеграцияланған оқыту мен тәрбиелеу идеяларын практикаға енгізудің жаңа тұжырымдамалық тәсілдері айқындалған [3].

Осы бағдарлама аясында инклюзивті білім беруді жетілдіру мәселелері қарастырылып, 2015 жылға мына міндеттерді шешу көзделген болатын:

-ерекше білім беруді қажет ететін балаларды біріктіріп оқытудың модульдік бағдарламалары жасалады;

-ерекше білім беруді қажет ететін балаларды жалпы білім беретін ортада біріктіріп оқыту ережесі әзірленеді;

-түрлі бұзылыстары бар балалар үшін бірігу нысандары анықталады;

-мүгедек балаларға қашықтықтан білім беруді ұйымдастыру қағидалары әзірленеді. 2016, 2017 жылдары аталған бағыттағы іс-шаралар тиянақталып, ары қарай жалғастырылады [4].

2016 жылы Қазақстан білім беру саласындағы кемсітушілікке қарсы күрес туралы және мүгедектердің құқықтары туралы конвенцияларының ратификациясымен ерекшеленеді. Конвенциялардың барлық ережелері елдің заңнамасында, оның ішінде «Білім туралы» Қазақстан Республикасының Заңында белгіленген. Толық теңдік негізінде әркімнің қабілеті мен қалауына қарай сапалы білім алуға қолжетімділігі қазақстандық білім берудің барлық деңгейлерінде іске асырылады [2].

Басым міндеттердің бірі ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқыту мен тәрбиелеуде әртүрлі бағдарламаларға тең құқылы қол жеткізулерді қамтамасыз ету. Осыған байланысты ерекше білім беруді қажет ететін балалардың білім алу құқығын жүзеге асыруды қамтамасыз ету тек білім беру саласында ғана емес, сонымен бірге ҚР-ның демографиялық және әлеуметтік-экономикалық дамуы саласындағы мемлекеттік саясаттың маңызды міндеттерінің бірі болып саналады [5].

Жалпы инклюзив сөзінің шығу тарихына тоқталатын болсақ, барлығымызға мәлім ЮНЕСКО қамқорлығымен өткен дүниежүзілік педагогикалық қоғамдастық үшін жарқын оқиға 1994 жылы Испанияда (Саламанка қ.) ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқыту болып табылады. Нәтижесінде педагогикаға «инклюзия» термині енгізілді және инклюзивті білім беру принципі жарияланды [6].

Инклюзия психофизикалық даму ерекшеліктері бар баланы жалпы білім беру ортасына «қосу» механизміне негізделген, бұл кейіннен оның қоғамға кірігуін қамтамасыз етеді. Инклюзивтік білім беру балалардың әлеуметтік мәртебесі мен қорғалуын арттыру мәселесін шешіп қана қоймай, оқыту мен дамудың ең қауіпсіз және жайлы жағдайларын жасауға бағытталған. Инклюзивті білім беруде ерекше білім алуды қажет ететін балаларды оқыту мен тәрбиелеу мәселелеріне байланысты зерттеулерді соңғы онжылдықта жетекші ғалымдар, педагогтар, арнайы педагогтар, психологтар, медицина өкілдері мен қатар қоғамның толыққанды және теңқұқылы мүшесі болу мүмкіндігін қамтамасыз ету мақсатында, өз балаларын жалпы білім беру мекемелерінде білім алуларына мүмкіншіліктерді қарастырып жүрген ата

аналар саны артуда [7].

Мемлекетіміздің инклюзивті білім беру жүйесінің қалыптасуы терең тарихи тамырларға ие. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру идеясының пайда болуы және ендірілуі «Ақыл-ойы және дене бітім дамуының бұзылулары бар балалар мен жасөспірімдердің әлеуметтік бейімдеу және кәсіби еңбекпен оңалту, Республикалық ғылыми практикалық орталығының» (ӨБЕО РФПО) негізін қалаушы, директоры, педагогика ғымдарының докторы, профессор Роза Айтжанова Сулейменованың есімімен байланысты. Роза Айтжанова Сулейменованың анықтамасында: «Инклюзивті білім беру – бұл балаларды бөліп қарайтын кедергілерді жоюға бағытталға, барлық балаларды олардың жасы, жынысы, этникалық діни көз қарастарына немесе дамуында бұзылуының барлығына қарамастан отбасының белсенді қатысуы, түзету педагогикалық кеңес беру, баланың емес, қошаған ортаның, баланың жеке ерекшеліктеріне бейімделуі негізінде, білім беру жағдайларын жасауларды жалпыға міндетті білім беру үдерісімен қамтуды көздейтін мемлекеттік саясат» [8].

Р.А.Сулейменова жасаған инклюзивті білім беру анықтамасы дамуында түрлі бұзылулары бар тұлғалардың білім алуы бойынша Қазақстан Республикасының мемлекеттік саясатының негізін қалады. Негізгі білім беру саясатының ережелері бірқатар нормативті құқықтық құжаттарда сипатталған. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы, ҚР «Баланың құқықтарын қорғау туралы» Заңы, Қазақстан Республикасының «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Заңы, «Қазақстан Республикасында мүгедек ерді әлеуметтік қорғау» туралы Заңы, «Арнаулы әлеуметтік қызметтер туралы» Заңы, Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы. «Мемлекеттік бағдарламаға» сәйкес 2020 жылы Қазақстан Республикасында «Даму мүмкіндіктері шектеулі балалар мен ересектер үшін мектепке дейінгі білім беру және тәрбие, мектептік және кәсіби білім беру, деңгейін қамтамасыз ететін инклюзивті білім беру жүйесін» жасау қарастырылған [3].

Елімізде білім алушыларды қалыпты балалармен кіріктіріп оқыту мәселесі бойынша теориялық еңбектер жазған ғалымдар: Р.А.Сүлейменова, А.Н.Аутаева, З.А.Мовкебаева, А.М.Ерсарина, А.А.Байтұрсынова, А.Т.Құлсариева, Л.Н.Лиходедова, Л.А.Бутабаева, А.К.Жалмұхамедова. Авторлардың еңбектерінде инклюзивті білім беруді ұйымдастырудың теориялық және әдістемелік ерекшеліктері, тарихи-педагогикалық алғышарттары, хронологиялық кезеңдердің тоғысында зерделенген [9]. Осы идеяны дамытуда инклюзивті білім беру жағдайында педагог кадрларды жұмысқа даярлау мәселелерін қарастыруға профессор З.А.Мовкебаеваның зерттеулері ықпал етті [3]. 2016 жылдан бастап еліміздің жоғары оқу орындарында барлық педагогикалық мамандықтарда «Инклюзивті білім беру» пәні міндетті компонент болып енгізілді. Пән 2 кредит көлемінде берілген, бұл дегеніміз бүкіл оқу кезеңіндегі теориялық оқытудың барлық кредиттерінің 1,6% - ын құрайды [10].

2006-2008 жылдары ҚР БҒМ ғылыми жобалары аясында, ғалымдар ұжымы (А.Х.Аргынов, П.Ш.Маханова, С.С.Оразахынова) А.К.Құсайыновтың басшылығымен «Инклюзивті білім беру саласында ересек тұрғындарды кәсіптік оқытуды ұйымдастырудың ғылыми-әдістемелік негіздерін әзірлеу» тақырыбында зерттеу жүргізілді [12].

Қазақстандағы инклюзивті білім беру мәселелеріне арналған ең ірі зерттеулердің бірі ЭЫДҰ-ның «Қазақстан, Қырғыз Республикасы және Тәжікстан 2009: ерекше қажеттіліктері мен мүмкіндіктері шектеулі оқушылар» білім беру саласындағы ұлттық саясатына шолу жасау болып табылады. Онда ерекше білім беруді қажет ететін балаларға арналған саясатты, сондай-ақ инклюзивті білім беру жүйесін құруды қамтамасыз ететін факторларды талдау ұсынылған [10]. Елімізде инклюзия процесі жаңа бағыт ретінде 2011 жылдан бастап қолданыла бастады [9].

Аталған мәселені қарастырған ғылыми және зерттеу еңбектерге талдау жасау барысында, бұл мәселенің жан-жақтылығын отандық ғалымдардың, жақын және алыс шетелдік зерттеулерде инклюзивті білім беру, бағыттарда қарастырылғаны анықталды. Инклюзияның даму тарихы мен кіріктіре (интегарциялық) оқытудың маңыздылығы Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, В.В.Лебединский, Н.Н.Малофеев және т.б. өз еңбектерінде көрсеткен [9].

Барлығымызға шындық бұл бағытта ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқыту, дамыту, түзету мен тәрбилеуде, ғылыми және әдістемелік мазмұнды тәжірибемізді жоғарлату мақсатында еліміздің ғалымдары жан-жақты ізденіс жасауда.

2020 жылға қарай мектептерде мүгедек балалар үшін көтергіш жабдықтар, пандустар, санитарлық бөлмелерде арнайы құралдар орнату, тұтқалармен, арнайы парталармен, үстелдермен және басқа да

арнайы компенсаторлық құралдармен жабдықтау арқылы «кедергісіз аймақтар» құруы жоспарланған [4].

3030 жылы мектепте ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқытуға және тәрбиелеуге қол жеткізу үшін жағдайлар жасалу міндеті (мектептерде педагог дефектологтардың, балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің, арнайы жеке техникалық және компенсаторлық құралдардың болуы) қойылған. Үйде білім алатын мүгедек балалар жеке мүмкіндіктері мен қажеттіліктері ескеріле отырып, компьютерлік техникамен қамтамасыз ету жүзеге асырылмақшы. Түйіндей айтсақ, мемлекетіміз ерекше білім беруді қажет ететін жандарды әлеуметтік тұрғыдан қорғау, олардың қоғамға етене араласуына, оларды оңалту, жұмысқа орналастыру және жаңа жұмыс орындарын құру, білім алу, оқыту, қайта мамандандыруда қолдан келгенше жағдай жасамақшы [4].

Сонымен қатар Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында арнайы және инклюзивті білім беру стратегиясын әзірлеу және оны енгізу ұсынылған. Ұсынылған бағдарламаға негізінде, инклюзивті білім беруге жағдай жасайтын мектептердің үлесін жалпы мектеп санынан 70%-ке дейін арттыру (қазіргі уақытта 38%), мүгедек балалар үшін «кедергісіз қол жетімділікті» құрайтын мектептердің үлесін жалпы мектеп санынан 20%-ке арттыру, инклюзивті білім берумен қамтылған балалардың үлесін, ерекше білім беруді қажет ететін балалардың жалпы санынан 50%-ке арттыру көзделген [9].

Бүгінгі таңда инклюзивтік тәсілдерді пайдалану Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін мектептері қызметінің елеулі құрамдас бөлігі, олардың арасында: Петропавл қаласының №13 мектебі тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларға инклюзивті білім беруді 10 жылдан астам уақыттан бері жүзеге асырып келеді; Психикалық дамуы тежелген балаларды оқыту үшін жағдай жасалған Рудный қ. №11 орта мектебі; Қостанай қ. №7 орта мектебі, онда сөйлеудің ауыр бұзылулары бар балалар біріктірілген; Есту қабілеті мен тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларды жалпы білім беруге қосудың сынақ алаңы болып табылатын Астана қаласының № 65 гимназиясы; Қарағанды қаласындағы №27 ЖОМ ММ үлгісінде құрылған инклюзивті оқыту орта модельдерінің бірі инклюзивті білім беру мекемесін дамытуды басқарудың моделі болып табылады [10].

Ерекше білім беруді қажет ететін балаларға түзету-педагогикалық қолдауды елімізде 12 оңалту орталығы (ОО), 143 психологиялық-педагогикалық түзету кабинеті (ППТК), 725 логопедтік пункт көрсетеді. Олардың қызметі білім беру мүмкіндіктерінің теңдігін арттыруда маңызды рөл атқарады. Ерте коррекциялық педагогикалық қолдау алған балалардың 40 - тан 60% - ы жалпы білім беретін мектептерге оқуға жіберіледі [10].

Педагогтер мен ата-аналарға ғылыми-әдістемелік, ұйымдастырушылық – консультациялық көмек көрсету үшін инклюзивті білім берудің 7 ресурстық орталығы жұмыс істейді (Ақтөбе – 1, Ақмола -1, Қарағанды-1, Батыс Қазақстан – 2, Қызылорда – 1, ҚазҰПУ. Абай - 1). Мұндай орталықтардың ашылуы еліміздің басқа өңірлері үшін өзекті [10].

Қазіргі уақытта қоғам білім беру мекемелерінің алдына білім беру қызметтерінің жоғары деңгейі мен кең спектрі, сондай-ақ балалардың барлық санаттары үшін білімнің қолжетімділігі болуы сияқты жаһандық міндеттер қойып отыр. Бұл міндеттерді орындау білім беру мекемелерінде оқу үдерістерінде барлық оқушылар үшін неғұрлым қолайлы жағдайларда, өтетін қолайлы білім беру ортасын құру жағдайында ғана мүмкін бола алады.

Осылайша, қазіргі уақытта Қазақстанда инклюзивтік білім беру жүйесін құрудың белгілі бір модельдері қалыптастырылып, практикасы жинақталған. Алайда, жоғары және орта буын оқу орындары бұрынғысынша сегрегациялық (бөлу) болып қалуда, инклюзивті білім беруде оқытудың инновациялық нысандарының, озық халықаралық тәжірибенің және т.б. жеткіліксіз қолданылуы байқалуда. Сонымен инклюзияның сәтті жүзеге асырылуы үшін міндетті жағдайлар жасау қажет: оқу процесін саралау және даралау, жалпы білім беру процесінің барлық қатысушыларын ерекше білім беруді қажет ететін балалар мен студенттерді өзара әрекеттесуге алдын-ала дайындау, арнайы педагог мамандарды дайындауда кәсіби инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыру, мұғалімдер мен ата - аналарға уақтылы кеңес беру, ерекше білім беру қажеттілігі бар мектеп оқушыларын психологиялық-медициналық-педагогикалық жан-жақты қолдау, ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың оқу жетістіктерін бағалау және олардың жеке оқу процесін ұйымдастыруда жаңа көз қарастар.

1. Михальченко К. А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 77-79.
2. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года №319-III «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 18.02.2014).
3. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011 - 2020 годы, № 1118. утвержденная 07.12.2010.
4. Ердембеков Б.А. «Инклюзивті білім беру: тәжірибесі, мәселелері және даму болашағы»: атты ғыл.-әдіст. семинар. матер. жинағы = Матер. науч.-метод. Семинар, 2016. -С. 16.
5. Письмо Минобрнауки РФ от 18.04.2008, №, АФ 150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми -инвалидами» «Вестник образования».
6. Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И. Ребенок с особыми образовательными потребностями // Альманах института коррекционной педагогики РАО. 2002. № 5. С. 62-67.
7. Ратнер Ф.Л., Сигал Н.Г., История становления и развития идей инклюзивного образования: международный опыт// Тамбов: Грамота, 2012. № 12. Ч. 2. С. 162-167.
8. Сулейменова Р.А. Социальная коррекционно-педагогическая поддержка как путь интеграции детей с ограниченными возможностями// Сб.Мат. Респ. Семинара «Проблемы включения детей со специальными образовательными потребностями в общеобразовательный процесс». - Алматы: Паритет, 2002. - С. 16.
9. Инклюзивті білім беру үдерісінде қатысушылардың психологиялық-педагогикалық құзыреттілігін арттыру бойынша әдістемелік ұсынымдар. Әдістемелік ұсынымдар. – Нұр-Сұлтан: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2019. – 4 б.
10. Ногайбаева Г., Жұмажанова С., Коротких Е., Рамка мониторинга инклюзивного образования в Республике Казахстан // Астана: АО ИАЦ 2017 – 61 с.
11. Мовкебаева З.А. Роль высших учебных заведений в модернизации процесса образования лиц ограниченными возможностями в развитии// Вестник КазНПУ имени Абая (Серия «Специальная педагогика». - 2012. - № 1-2 (28- 29). — С. 34-38

УДК: 376.112.4

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – КАК ФАКТОР ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ВСЕХ УЧАСТНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Аширова Шахноза Харсановна

*студент 4 курса кафедры специальной и социальной педагогики
Таразского регионального университета имени М. Х. Дулати*

Боранбаева Сулушаш Тленшиевна

*старший преподаватель кафедры специальной и социальной педагогики
Таразского регионального университета имени М. Х. Дулати*

АННОТАЦИЯ. Данная статья посвящена проблемам внедрения инклюзивного образования в нашей стране. Рассмотрены особенности его развития, принципы, наличие положительных и отрицательных сторон. Процесс внедрения инклюзивного образования в Казахстане начался в 2011 году. Правительство оказывает значительную финансовую и правовую поддержку для его реализации. Развитие инклюзивного образования является одним из приоритетных направлений совершенствования качества образования нашей страны. Реализация, которого требует полного обновления содержания обучения, учебных программ, подготовки компетентных специалистов, перепланировки помещений, а также изменения сознания целого общества. Показано, насколько необходима психологическая поддержка общества, что не нужно ограничиваться лишь одним

сочувствием и милосердием, но также оказывать поддержку. Инклюзивное образование, прежде всего подразумевает, что для каждого ребенка с ООП требуется индивидуальный подход, который учитывает его умственные и физические возможности. И заключается в организации доступного образования и правильного воспитания особенного ученика во время обучения.

ABSTRACT. *This article is devoted to the problems of implementing inclusive education in our country. The features of its development, the principles, the presence of positive and negative sides are considered. The process of implementing inclusive education in Kazakhstan began in 2011. The Government provides significant financial and legal support for its implementation. The development of inclusive education is one of the priority areas for improving the quality of education in our country. Implementation, which requires a complete update of the content of training, training programs, training of competent specialists, redevelopment of premises, as well as a change in the consciousness of the whole society. It is shown how necessary psychological support of society is, that it is not necessary to be limited to only one sympathy and charity, start to provide support. Inclusive education, first of all, implies that each child with SEN requires an individual approach that takes into account their mental and physical abilities. And it consists in organizing an accessible education and proper upbringing of a special student during training.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, барьеры в обучении, социально-психологическая поддержка, гуманистическая направленность.*

KEYWORDS: *inclusive education, children with special educational needs, barriers to learning, social and psychological support, humanistic orientation.*

Модернизация системы образования нашей республики имеет гуманистическую направленность, главной задачей которой является образование детей с особенностями развития в массовой школе [1; 27]. В Законе Республики Казахстан «Об образовании» инклюзивное образование понимается как «процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [2]. Следовательно, одной из главных задач государства является воспитание самостоятельной, гармонически развитой и конкурентоспособной личности. Личности, способной к дальнейшему саморазвитию и самореализации в обществе. Благодаря внедрению инклюзивного образования мы должны понять то, что необходимо не только проявлять милосердие, сочувствие, но также оказывать поддержку. Ведь человечество прошло трудный путь от стадии дикости до цивилизованного общества. Прошли те времена, когда людей не подобных "здоровым", обходили стороной, показывали пальцем, боялись. Но что самое страшное таких людей считали "одержимыми" и избавлялись от них. К сожалению, количество детей с особыми образовательными потребностями растет с каждым годом. Общее число которых по Республике на 2020 год составляет 161 156 детей (по статистическим данным на 2012 год – 138 513 детей). Показатели социологических исследований, подсказывают нам о том, что нужно прекратить бояться, собрать свою волю и действовать сообща. Ведь мы живем в мире современных технологий, которые с каждым днем совершенствуются и главной их целью является облегчение жизни современного человека. Можно сказать, что люди XXI века большую часть своего времени проводят за просмотром смартфонов, компьютеров и др. При этом постепенно утрачивая способность к живому общению, заменяя его бессмысленной перепиской в чатах. Но главной бедой является не эта проблема, а то что мы можем в скором времени потерять свою духовность и перестать замечать людей, нуждающихся в особом уходе. Согласно данным исследований, за последние 20 лет частота случаев заболеваний аутистического спектра увеличилась с 1 на 150 детей до 1 на 50 детей. Хотя эксперты указывают на влияние генетических факторов, а также роль экологии (неблагоприятная экологическая обстановка). Мы считаем, что также возможно негативное влияние социальной среды. Ведь ребенок, нуждающийся в особом уходе, остается один на один со своей проблемой. "Непохожесть" на обычных детей, негативное отношение со стороны общества отражаются на психологическом и физическом здоровье ребенка с ограниченными возможностями. Его состояние постепенно ухудшается, тем самым создавая возможность недугу победить. Дети с особыми образовательными потребностями - это дети, для которых борьба начинается с самого рождения, вначале за выживание, затем за возможность полноценного развития и качественного образования [3].

В эту категорию входят дети не только с интеллектуальными дефектами, но и с нарушениями

слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития и аутизмом. К сожалению, часть общества довольно жестоко обходится с такими детьми, считая их неполноценными как в умственном, так и физическом развитии. А также неспособными иметь достойную профессию и право нормальной жизни [3].

Известно, что у человека различают два вида здоровья: физическое и психическое. Наиболее чувствительным является психическое здоровье, а детям с ограниченными возможностями постоянно указывают на их недуг. Это может быть что угодно: любопытный взгляд, жест руки, перешептывание, но что самое ужасное, есть люди, которые в открытой и злобной форме выражают свою неприязнь по отношению к ним. К счастью большинство специалистов по специальной педагогике, психологии и просто неравнодушные люди сходятся в едином мнении. Что если окружить детей с ограниченными возможностями в развитии должным вниманием и обеспечить правильное обучение, они вполне способны адаптироваться и стать гармоничной частью общества. Одним из доказательств интеграции ребенка с ограниченными возможностями в социум является посещение им общеобразовательного учреждения. Каждый ребенок, независимо от индивидуальных особенностей имеет право на получение знаний, общения со сверстниками, а также участвовать в различных общественных мероприятиях. *Включение, или инклюзия* - реформирование школ и перепланировка учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех детей без исключения. Впервые идея инклюзивного образования появилась в США в 80-е годы XX века. А декларация прав человека, принятая по инициативе ООН в 1948 году, по праву считается первым нормативно-правовым документом по реализации прав человека с ограниченными возможностями [1; 8.]. Внедрение инклюзивного образования в Великобритании началось с 1976 года после выхода "Акта об Образовании" предоставляющего право всем категориям детей-инвалидов учиться в обычных школах, общаться со своими сверстниками, заводить друзей, жить полноценной жизнью, получить достойную профессию. Тем не менее, необходимо учитывать, что инклюзивное образование подразумевает обучение и социализацию детей с легкой и умеренной формой заболевания, которые при обучении нуждаются в дополнительной поддержке. Дети с очень тяжелыми формами инвалидности обучаются в специальных школах [4]. А в России тема особенных детей и их социализации впервые начала подниматься в 1990-х годах. В Москве в 1991 году по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации появилась школа инклюзивного образования "Ковчег" (№1321) [4]. Процесс внедрения инклюзивного образования в Казахстане начался в 2011 году. Правительство оказывает значительную финансовую и правовую поддержку для его реализации. Идея развития инклюзивного образования отражена во многих государственных документах, таких как: Конституция РК, Законы «Об образовании», «О правах ребенка в Республике Казахстан», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» и т.д. [5].

Перспективы и задачи внедрения инклюзивного образования определены в «Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2020-2025 годы». В третьем разделе программы «Анализ текущей ситуации» указано, что в 20 % детских садов, 60 % школ и 30% колледжей созданы условия для инклюзивного образования. И всего 28.2% детей дошкольного возраста и 46.5% школьников с особыми образовательными потребностями охвачены качественным инклюзивным образованием [6]. В одном из своих интервью, министр образования и науки Республики Казахстан Асхат Канатович Аймагамбетов отметил, что пока нельзя быть довольным уровнем развития инклюзивного образования в Казахстане. Любое дело имеет положительные и отрицательные стороны, успехи и преграды. Но мы в первую очередь должны знать, что совершаем великое дело, требующее сильной отдачи. Отрицательная сторона заключается в том, что мы пока не можем уверенно знать, как отреагирует общество, и как это отразится на особенном ребенке. Но нужно делать все, чтобы дети с ограниченными возможностями чувствовали себя равноправными гражданами страны. Инклюзия (от англ. inclusion - включение) - процесс реального включения людей с инвалидностью в активную общественную жизнь. Субъектом инклюзивного образования является ребенок с особенностями развития.

Инклюзия детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательную среду обеспечивает соблюдение следующих принципов:

- равенство прав всех граждан Республики Казахстан на образование; -
доступность образования всех уровней для людей с учетом их интеллектуальных, возрастных,

психофизиологических и индивидуальных особенностей;

- образование носит гуманистический и развивающий характер [5; 90].

В первую очередь, каждый человек, независимо от того, кем он является тьютором, студентом, родителем, ребенком должен понять, что инклюзия - это не жалость, а поддержка и жизненный долг каждого. При инклюзивном образовании, вначале ребенок с повышенными потребностями проходит специальную комиссию, которая определяет готов ли он морально и психологически к обучению в общеобразовательной среде. Далее решаются вопросы, касающиеся процесса включения и создания для этого необходимых условий. Следовательно, все основывается на индивидуальных потребностях и особенностях ребенка. При этом подготавливают психологически не только ребенка с особыми потребностями, но также и нейротипичных (обычных) детей. Им рассказывают, что каждый ребенок индивидуален и может немного отличаться от других, кто-то носит очки, кто-то слуховой аппарат, возможно его речь будет непонятной, может сидеть на коляске, быть "не похожим", но это совсем не означает, что он плохой и с ним нельзя общаться. На этом примере и происходит подготовка детей. Инклюзивное образование, прежде всего подразумевает, что для каждого ребенка с ООП требуется индивидуальный подход, который учитывает его умственные и физические возможности. И заключается в организации доступного образования и правильного воспитания особенного ученика во время обучения. При этом образование детей с ограниченными возможностями в развитии "может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах" [7]. Самое главное то, что мы должны объяснить ребенку, что он сможет развиваться и быть самостоятельным человеком. Он должен понять, что окружающие его люди, не только помогут ему в этом, но также верят в него. Вдохновляя его продолжать свой путь, не "зацикливаться" на проблемах, ведь как говорят инвалидность - не приговор, а лишь дополнительные препятствия в нашей жизни. По словам Л.И. Швецевой: "Люди не должны чувствовать себя инвалидами. Это люди, которым судьба послала сложные испытания. Одного сочувствия мало, важно развивать их возможности...". Инклюзивное образование означает комплексную работу воспитателей, педагогов, психологов, медицинских работников, семьи, ребенка с ООП и общества, то есть, всех участников педагогического процесса. Мы понимаем, что дети с ООП отличаются не только по физическим или интеллектуальным показателям от «здоровых» детей, но они и мыслят, и чувствуют по-другому. На этом основывается процесс построения образовательного процесса. Необходимо отметить, что инклюзивное образование предусматривает программы (так называемые адаптированные), содержащие иную систему оценок. Но это не значит, что ребенок с ООП будет обучаться по облегченной программе, которая значительно отстает от общеобразовательной. Детям с ОВР дают учебный материал в таком виде, в котором они смогут его усвоить. Задачей специальных педагогов является поиск индивидуального подхода к каждому ребенку, а не только обучение и адаптация его к социальной среде. Педагог обязан стать им мудрым наставником, надежным помощником и верным другом. Стараться сделать каждый их шаг запоминающимся, преодолевать вместе с ними препятствия, радоваться их маленьким достижениям, вселять в их душу уверенность. При внедрении инклюзивного образования, необходимо учитывать вероятность появления, так называемых препятствий, барьеров в процессе обучения и воспитания особенных учащихся. Барьеры могут быть физического, организационного или психологического характера. Физические барьеры или «архитектурные», как правило связаны с месторасположением, техническим оснащением помещений, выражающееся в отсутствии пандусов, подъемников и т.д. Организационные барьеры: страхи родителей, преподавателей, недостаточность социально-психологической поддержки, ресурсов, специальной литературы, несоответствие учебных планов, содержания и методов обучения потребностям учащегося и т.д. [1; 39].

В заключении, хотелось бы отметить, что один из социологических опросов показал: более 70% казахстанцев придерживаются мнения о том, что каждый ребенок индивидуален и по-своему особенный, поэтому все дети должны учиться вместе. Это означает что наше общество готово к внедрению инклюзивного образования, и мы с уверенностью рассчитываем на их помощь и поддержку. Таким образом, самым главным преимуществом инклюзии является сплоченность не только детей, родителей, специалистов, но и целого общества.

Литература:

Жубакова С.С. Теория и практика инклюзивного образования. Учебное пособие – Алматы:

Эверо, 2017. – 27 с.

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании». (с изменениями и дополнениями по состоянию на 04.07. 2013г.).
2. <https://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2017/02/04/esse-obrazovanie-detey-s-ogranichennymi>.
<https://infourok.ru/inklyuzivnoe-obrazovanie-v-respublike-kazahstan-rossii-i-za-rubezhom-2418124.html>. Байменова Б.С. Развитие инклюзивного образования в Казахстане и за рубежом: учебное пособие - Алматы: издательство «Эверо», 2017.-148 с.
3. Государственная программа развития образования и науки РК на 2020-2025 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988.
4. Федеральный закон Российской Федерации "Об образовании в Российской Федерации" N 273 -ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07. 2013 N 203 -ФЗ).

ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТҮЗЕТУ КАБИНЕТІНДЕГІ ЖҰМЫС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Әріпбай А.Б.

*педагогика ғылымдарының магистрі, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетіндегі
арнайы және әлеуметтік педагогика кафедрасының оқытушысы.*

АНДАТПА: Бұл мақала әлеуметтік педагогтың педагогикалық-психологиялық кабинеттеріндегі жұмыс ерекшеліктеріне арналған. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды дамытуда әлеуметтік педагогтың ата-аналармен жұмыс жасау әдісі жасалынған.

АННОТАЦИЯ: Статья посвящена особенностям работы педагогического и психологического кабинетов социального педагога. Разработана методика работы социального педагога с родителями в развитии детей с особыми потребностями.

ABSTRACT: The article is devoted to the peculiarities of the work of the pedagogical and psychological offices of a social teacher. A methodology for the work of a social teacher with parents in the development of children with special needs has been developed.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: ерекше қажеттілігі бар бала, педагогикалық-психологиялық түзету кабинеті (ППТК), альтруизм.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ребенок с особыми потребностями, кабинет психолого-педагогической коррекции (КППК), альтруизм.

KEYWORDS: a child with special needs, the office of psychological and pedagogical correction (OPPC), altruism.

Ерекше қажеттіліктері бар баланың отбасы жан-жақты әлеуметтік-психологиялық көмек пен қолдауға мұқтаж. Осы мәселені шешу арқылы ғана баланың толыққанды әлеуметтік бейімделуін қамтамасыз етуге болады.

Ерекше қажеттіліктері бар баланың дүниеге келуі әрқашан отбасы үшін стресс болып табылады. "Ерекше" баланы тәрбиелеу және дамыту мәселесі көбінесе бүкіл отбасының терең және ұзаққа созылған әлеуметтік бейімделуіне себеп болады. Ата-аналар қиын жағдайға тап болады: олар ауырсынуды, қайғы-қасіретті, мұндай баланың дүниеге келуіне кінәлі сезінеді, көбінесе үмітсіздікке ұшырайды. Отбасы көбінесе достарынан, таныстарынан, туыстарынан алыстайды. Көбінесе отбасылар ыдырайды (70%), жалғыз ана ауру баланы тәрбиелеудің барлық ауырлығын ийғына көтереді.

Ерекше қажеттіліктері бар балалардың отбасындағы ата-аналардың жиі кездесетін реакция кезеңдеріне қысқаша талдау:

ЖОҚҚА ШЫҒАРУ. Дәрігер қойған диагнозға ата-аналардың ең типтік реакциясы. Бұл мінез-құлықтың негізінде бастапқы диагноз дұрыс емес деген үміт бар.

АШУ-ЫЗА. Бұл өзіне де, баласына да дәрменсіздік, үмітсіздік және көңілсіздік сезімі негізінде

пайда болады. Кейбір жағдайларда ата-аналардың ашуы ақталады, әсіресе егер мамандар баланың денсаулығына қатысты мәселелерде олармен ашық сөйлеспесе. Екінші жағынан, бұл жағдай балаға тым ұзақ немесе әділетсіз бағытталған болса, табиғи емес болады. Сондықтан мамандар ашулануды жеңілдету білуі керек, ата-аналарды балаға көмек көрсету жұмысына мүмкіндігінше ертерек тарта білуі керек, ұқсас проблемалары бар балалары бар басқа отбасылармен таныстыруы керек.

КІНӘ СЕЗІМІ. Кінәнің орынсыз сезімі – бұл ата-аналардың жиі кездесетін реакциясы. Көбінесе бұл ата-аналардың алдын жамалған қателіктері баланың себепші деп ойлайтын реакциясы.

ЭМОЦИОНАЛДЫ БЕЙІМДЕЛУ. Бұл ата-аналардың бейімделуінің соңғы кезеңі. Дәл осы кезеңде ата-аналар баласының ауруын "ақылмен және жүрекпен" қабылдайды.[1]

Мұндай балалары бар отбасылар ұзақ уақыт бойы қорқыныш, сенімсіздік және баланың болашағы туралы пессимистік көзқарастарды сезініп келеді. Ұзақ мерзімді психо-травматикалық жағдайдан шығу үшін Ерекше білім беруді қажет ететін баласы бар отбасыға мамандардың арнайы көмегі, туыстарының, достары мен серіктестерінің қолдауы қажет.

Отбасының рөлі баланың дамуы баланың табиғаты мен ол дүниеге келген елдің мәдениетіне сәйкес болатындай етіп баланы қоғамға біртіндеп енгізуден тұрады. Баланы адамзат жинаған әлеуметтік тәжірибеге, елдің мәдениетіне, оның адамгершілік нормаларына, халықтың дәстүрлеріне үйрету – отбасының әлеуметтік институт ретіндегі тікелей қызметі. Бірақ мұның бәрі ата-аналардың жүйелі білімінсіз мүмкін емес.

Әлеуметтік-педагогикалық ағартушылық – бұл ата-аналар арасында білім мен әлеуметтік-педагогикалық ғылымның жетістіктерін тарату, бұл ата-ана тәрбиесінде туындайтын мәселелерді шешуге ықпал етеді. Қазіргі отбасының алдында тұрған барлық проблемалардың ішінде қазіргі уақытта әлеуметтік педагог үшін отбасының қоғамға бейімделуі маңызды мәселе болып табылады. Бейімделу процесінің негізгі сипаттамасы-отбасының әлеуметтік мәртебесі, яғни оның қоғамдағы бейімделу процесіндегі жағдайы. Мектеп жасына дейінгі балалардың ата-аналарына жемісті білім беру үшін отбасының әлеуметтік жағдайын ескеру қажет. Қазіргі уақытта отбасылар төрт әлеуметтік жағдайға бөлінеді:

- әлеуметтік-экономикалық;
- әлеуметтік-психологиялық;
- әлеуметтік-мәдени;
- әлеуметтік-рөлдік.

Тізімделген мәртебелер отбасының жағдайын, оның белгілі бір сәттегі өмірдің белгілі бір саласындағы жағдайын сипаттайды, яғни. қоғамдағы үздіксіз бейімделу үдерісіндегі отбасы жағдайының суретін бейнелейді.[2]

Отбасының әлеуметтік бейімделу құрылымы келесідей:

Отбасының әлеуметтік бейімделуінің 1-ші компоненті – отбасының материалдық жағдайы. Отбасының материалдық әл-ауқаты ақшалай және мүліктік қамтамасыз етуден құралады. Отбасының табыс деңгейі, оның тұрғын үй жағдайлары, пәндік ортасы ескеріледі. Әлеуметтік педагог отбасының әлеуметтік паспортын жасайды, онда оның экономикалық мәртебесі көрсетіледі, бұл мектеп жасына дейінгі балалардың ата-аналарын тәрбиелеуде дифференциалды тәсіл үшін маңызды.

Отбасының әлеуметтік бейімделуінің 2-ші компоненті-оның психологиялық климаты, яғни.отбасы мүшелерінің көңіл-күйі, олардың эмоционалды тәжірибелері, бір-бірімен қарым-қатынасы, бір-біріне деген қарым-қатынасы нәтижесінде қалыптасатын эмоционалды көңіл-күй. Әлеуметтік-психологиялық ахуал деңгейінің жоғары көрсеткіші: отбасындағы тең құқылық, ынтымақтастық, отбасы мүшелерінің әрқайсысының жеке басының құқықтарын құрметтеу қағидаттарына негізделген қолайлы қатынастар.

Отбасындағы қолайсыз психологиялық климат-бұл отбасы мүшелері мазасыздықты, эмоционалды ыңғайсыздықты. Мұның бәрі отбасының негізгі функцияларының бірі – психотерапевтік, стрессті және шаршауды жеңілдетуге кедергі келтіреді.

Отбасының аралық жағдайы, қолайсыз тенденциялар әлі де әлсіз, созылмалы сипатқа ие емес, қанағаттанарлық деп саналады, бұл жағдайда отбасының әлеуметтік-психологиялық жағдайы орташа болып саналады.

Отбасының психологиялық климатының деңгейі ата – аналарды тәрбиелеуде сараланған тәсілдің

тағы бір маңызды құрамдас бөлігі болып табылады.

3-ші компонент-бұл педагогикалық ағартудағы негізгі компонент болып табылатын әлеуметтік-мәдени бейімделу. Отбасы мәдениетінің жоғары деңгейі: отбасы кең қызығушылыққа ие, дамыған рухани қажеттіліктерге ие. Отбасы баланы жан-жақты тәрбиелеуге бағытталған және салауатты өмір салтын қолдайды

Мәдениет деңгейі төмен отбасыларда отбасының рухани қажеттіліктері дамымаған, мүдделер шеңбері шектеулі, мәдени-демалыс қызметі жоқ, отбасы мүшелерінің моральдық реттелуі әлсіз, отбасы азғын өмір салтын ұстанады.

Мәдениеттің орташа деңгейі мәдениеттің жоғары деңгейін көрсететін сипаттамалардың болмауымен сипатталады, отбасы проблемаларды түсінбейді, оны шешу бағытында белсенді емес.

4-ші компонент-отбасындағы балаға деген көзқарасқа байланысты ситуациялық-рөлдік бейімделу. Білім беру жұмысын саралау үшін әлеуметтік педагог ата-аналарға сауалнама жүргізеді, балалармен әңгімелесуден және ата-аналардың жедел сауалнамасынан әлеуметтік бейімделу, әл-ауқат деңгейі бойынша ерекшеленетін отбасы санаттарының сипаттамаларын құрайды.

Әлеуметтік педагогтың педагогикалық-психологиялық түзету кабинетіндегі отбасымен қызметі үш негізгі компоненттен тұрады:

- білім беруде көмек,
- психологиялық көмек,
- делдалдық.

Әлеуметтік-педагогикалық қызметтің негізгі құрамдас бөлігі ата-аналарға білім беру болып табылады. Оқытуға көмек отбасының барлық мүшелерінің тәрбиесіндегі балаға қойылатын талаптарды біріктіру, балабақша мен отбасының бірлескен қызметіне баса назар аудару мақсатында туындайтын отбасылық проблемалардың алдын алуға және ата-аналардың педагогикалық мәдениетін қалыптастыруға бағытталған. Дәл осындай мақсаттармен ата-аналарға отбасы санатына байланысты белгілі бір мәселелер бойынша кең білім беріледі.

Отбасының көптеген типологияларының ішінен әлеуметтік педагогтың міндеттеріне әлеуметтік бейімделу деңгейінде жоғары деңгейден орташа, төмен және өте төмен деңгейге дейін ерекшеленетін отбасылардың төрт санатын бөлуді қарастыратын келесі күрделі типология жауап береді:

- әл-ауқатты отбасылар,
- тәуекел тобындағы отбасылар,
- қолайсыз отбасылар,
- асоциальные отбасы.

Жоғарыда айтылғандарға байланысты ата-аналармен жұмыс ерекше маңызға ие болатындығы және өзекті мәселеге айналатындығы айқындалады. Тәрбиенің бастауы - отбасы. Ол баланың жеке басын қалыптастырудағы негізгі әлеуметтік институт. Ата-аналардың барлығы бірдей, әсіресе мүмкіндігі шектеулі балалар мен олардың дамып келе жатқан құрдастарын бірлесіп оқыту жағдайында, баланы тәрбиелеу үшін қажетті жалпы мәдениеттің және педагогикалық білімнің жеткілікті деңгейіне ие бола бермейді. Сондықтан әлеуметтік педагогтардың және бүкіл оқытушылар құрамының негізгі күш-жігері:

- ересек отбасы мүшелерінің мысалында эмпатия мен төзімділікті қалыптастыру;
- отбасында оң қарым-қатынасты қалыптастыру;
- ата-аналардың педагогикалық мәдениетін белсенді ағарту арқылы арттыру;
- баланың толыққанды тұлғасын қалыптастыру керек.

Ата-аналармен тұрақты қарым-қатынасты жүзеге асыру қажет; және нақты отбасыларға психологиялық-педагогикалық көмек түрінде ғана емес, сонымен қатар ата-аналарды Педагогикалық-психологиялық түзету кабинеттерінің өміріне белсенді тарту, олардың балалармен дамып келе жатқан білім беру жұмыстарына қатысуы. Педагогтардың міндеттері – ата-аналарды қызықтыра отырып, дәстүрлі, сондай-ақ жаңа формалары өзара іс-қимыл. Бұл педагогтар мен ата-аналардың дәстүрлі емес кездесулері, педагогтардың, ата-аналардың, балалардың бірлескен іс-шаралары.

Әлеуметтік-педагогикалық ағарту жұмысының мақсаты:

- ата-аналардың психологиялық-педагогикалық білімінің, педагогикалық білімділігінің деңгейін арттыру;
- ата-аналарды тәрбие-білім беру процесіне тарту;
- ата-аналарды отбасында тәрбиелік-білім беру ортасын құру үшін қажетті теориялық біліммен, практикалық дағдылармен қаруландыру;
- ата-аналардың тәрбие процесі үшін жауапкершілігін арттыру, олардың проблемалық жағдайларды өз бетінше шешу дағдыларын дамыту;[3]

Қобда ППТК-дағы зерттеу нәтижелері Әкелер мен аналардың үштен екісі өздерінің психологиялық-педагогикалық білімінің жеткіліксіздігін, балалармен қарым-қатынаста проблемалардың болуын және мамандандырылған кәсіби көмек қажеттілігін мойындайтындығын көрсетеді.

Егер бұрын бала тәрбиесіне қатысты жалпы нұсқаулар болса, енді басқа ата-аналар, басқа балалар және тәрбиеге әр түрлі көзқарастар пайда болды. Ата-аналарға күнделікті өмірде, жеке мәселелерін шешуде қиындықтарды жеңуге көмектесетін қысқа, нақты ақпарат қажет.

Мен өз тәжірибемнен үлкендердің жиі жіберетін қателіктері балалар үшін трагедияға айналатынын байқай аламын. Сонымен, надандықтан, баланы сол немесе басқа мектепке бере отырып, ата-аналар, шын мәнінде, соған арналған ережелерді білмей, оған әлеуметтік-педагогикалық эксперимент жасайды. Баланың қабілетін қалай ашуға болады, оларға кім жауап береді? Кез-келген ата-ана баласының өмірде жетістікке жетуін қалайды, бірақ ол өзіне, оның қабілеттеріне деген сенімділік осы сәттіліктің кепілі екенін біле ме? Әрбір ата-ана басқа адамдарға баласына мейірімділікпен қарағанын қалайды, бірақ оның өзі олармен қалай байланысады, ол балаға не үйретеді?

Отбасының түрі, ата-ананың білім деңгейі, кәсібі, оларға тиесілі әлеуметтік қауымдастық, оқыған кітаптар, Теледидарлар, барлығы және басқалары ересектердің құндылықтарын, өмір салты мен мәдени бағдарларын ғана емес, сонымен бірге олардың ата-аналық тәжірибесін де анықтайды.

Әлеуметтік педагогтың кәсіби қызметін қарастыра отырып, біз осы іс — әрекеттің тақырыбын-баланың өмірінің әлеуметтік және ситуациялық қиындықтарын терең білетін, оған көмектесуге қабілетті, жалпы теориялық және арнайы білімі бар маман бөлуіміз керек.

Осылайша, әлеуметтік педагогтың келесі жеке қасиеттерін ажыратуға болады:

- гуманистік қасиеттер (мейірімділік, альтруизм, өзін-өзі бағалау және т. б.)
- психологиялық сипаттамалары (психикалық процестердің жоғары деңгейі, тұрақты психикалық күйлер, эмоционалды және ерікті сипаттамалардың жоғары деңгейі);
- психоаналитикалық қасиеттер (өзін-өзі бақылау, өзін-өзі сынау, өзін-өзі бағалау);
- психологиялық-педагогикалық қасиеттер (қарым-қатынас, эмпатия, көрнекілік, шешендік және т.б.).

Әлеуметтік мұғалімнің жеке қасиеттерін бөліп көрсете отырып, әр адамның әлеуметтік-педагогикалық жұмысқа жарамсыз екенін түсіну қиын емес. Мұнда анықтаушы фактор альтруизм философиялық категориялар санатынан тұрақты психологиялық нанымға ауысатын әлеуметтік педагогтың құндылықтар жүйесі болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Белопольская Н.Л. Некоторые вопросы психолого-педагогического консультирования семей, имеющих детей с отклонениями в интеллектуальном развитии. 42-43 б.
2. Нарушение развития и социальная адаптация. Коробейников И.А. М., 2002
3. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. Московкина А.Г., Мастюкова Е.М – 14 б.

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫҢ САПАЛЫ ТҮРДЕ БІЛІМ АЛУЫ – ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ БАСТЫ ШАРТЫ РЕТІНДЕ

Байболова Гүльмаржан Кенжебаевна

АННОТАЦИЯ: в статье раскрываются основные проблемы включения инклюзивного образования, плюсы и минусы данного включения, а так же качества, которыми должен обладать педагог работающий по данному направлению потребностями.

ABSTRACT: the article reveals the main problems of inclusion education, the pros and cons of inclusion, as well as the quality that should be possessed by the teacher working in this direction.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инклюзивное образование, ребенок с особыми образовательными

KEYWORDS: inclusive education, children with special educational needs.

Қазіргі таңда барлық әлемде жеке қажеттілікті түзету – педагогикалық қолдау мен бейімдеу баланы емес, балалардың білімділік сұраныстары мен жеке ерекшеліктеріне ортаның, отбасының белсенді қатысуымен білім беру үрдісіне толық қатысуды қарастыратын «барлығы үшін бір мектеп» немесе «инклюзивті білім беру» туралы айтуда. (Д.Митчелл – профессор, Жаңа Зеландия, 1997 ж.)

Қоғамда болып жатқан әлеуметтік мәселелер: отбасылық, экологиялық, экономикалық дағдарыстар жүйке жүйелері бұзылған, әртүрлі психикалық-физикалық аурулары бар, жас ерекшелігі әртүрлі балалардың көбеюіне әкеліп, соқтырып отыр.

Инклюзивті оқыту – адамдармен қарым-қатынаста қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді. Инклюзивті білім беру - барлық балаларды жалпы білім үрдісіне толық енгізу және әлеуметтік бейімдеуге, жынысына, шығу тегіне, дініне, жағдайына қарамай, балаларды айыратын кедергілерді жоюға, ата-аналарын белсенділікке шақыруға, оқушыларды шыдамдылыққа тәрбиелеуге, баланың түзету-педагогикалық және әлеуметтік қажеттіліктерін арнайы қолдау, қоршаған ортаның балаларды жас ерекшеліктеріне және білімдік қажеттіліктеріне бейімделуіне жағдай қалыптастыру, яғни, жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға бағытталған мемлекеттік саясат.

Инклюзивті оқыту – барлық балалардың мұқтаждықтарын ескеретін, ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдісінің дамуы. Инклюзивті оқыту балалардың оқу үрдісіндегі қажеттіліктерін қанағаттандырып, оқыту мен сабақ берудің жаңа бағытын өңдеуге талпынады. Егер инклюзивті оқытудың оқыту мен сабақ беруге енгізілген өзгерістері тиімді болса, онда ерекше қажеттіліктері бар балалардың жағдайлары да өзгереді [1].

Инклюзивті білім беру жүйесі кездесіп отырған күрделі проблема – оған қоғам тарапынан туып отырған теріс көзқарас проблемасын жою. Ақпараттың аздығы, қорқыныш, бала құқын аяқасты ету – осының бәрі даму мүмкіндігі шектеулі балаларға теріс көзқарасты дамытады. Бір жағынан, арнайы оқыту әдістемесінің жоқтығы инклюзивті білім беру үшін елеулі қиындықтар туғызады.

Қазіргі уақытта арнайы білім берудегі нақты прогреске бірнеше факторлар:

- мүгедек оқушыларға қатысты үміттің аздығы;
- балаларды оқытуды жүзеге асырушы кадр персоналының әлсіздігі;
- арнайы білім беру жөніндегі ұлттық стандарттардың жоқтығы;
- инклюзивті білім беруге мектептердің дайын еместігі кедергі келтіруде.

«Бәріне бірдей мүмкіндік» принципі ұстанатын инклюзивтік білім берудің енгізіле бастағанына көп бола қойған жоқ. Бұл термин көбіне «Сапалы білім – барлығы үшін» түсінігімен бірге қолданылады. Яғни, жалпы білім беретін мектептерде ерекше білім беруді қажет ететін бала, басқа да әлеуметтік қорғалатын топтарға жататын оқушыларға өзгелермен теңдей білім беру, соған жағдай жасау. Жалпы білім беретін орта мектептерде олардың оқып, білім алуына жағдай жасау енді – енді қолға алына бастады. Инклюзивті білім берудің негізі мектептегі барлық балаға олардың ерекшеліктерінен тыс сапалы білім беру болып табылады.

Л. С. Выготский мүмкіндігі шектеулі бала қалыпты дамыған балалар қоғамынан шығарылып тасталмайтындай оқыту жүйесін құрастыру қажеттілігін көрсеткен. Ол, біздің арнайы мектептердің жетістіктері бар болса да, негізгі кемшілігі олардың өз тәрбиеленушісін – соқыр, саңырау немесе кемақылды баланы – мектеп ұжымының шектелген шеңберінде ұстайтындығы, барлығы баланың кемшілігіне бейімделген, шектелген дүниені туғызады, барлығы оның зейінін өз кемшілігіне аударады және оны болмыс өмірге қатыстырмайтындығын көрсеткен. Арнайы мектеп баланы шектелген дүниеден шығарудың орнына оның одан да әрі шектелуіне, бөлектенуіне әкелетін дағдыларды

дамытады. Сондықтан да, Л. С. Выготский: «Дамуында бұзылыстары бар баланы тәрбиелеу міндеттері болып оны өмірге қатыстыру және оның кемшілігінің орнын толтыруды (компенсация) басқа жолмен жүзеге асыру табылады»- деп санаған [2].

Инклюзивті оқыту жалпы мектептің педагогынан басқаша дайындықты, жоғары мамандандырылуды, шығармашылықты және тәжірибені талап етеді. Өйткені баланың психикалық даму мәселесіне сауатсыздықпен қарау оның жеке басына қосымша кемістіктер пайда болуына себепкер болуы мүмкін. Сондықтан инклюзивтік оқыту тек жалпы мектептердегі педагог мамандардың арнайы дайындықтары мен қайта даярлықтары бар болған жағдайда ғана нәтижелі болмақ. Инклюзивтік оқыту жағдайындағы арнайы түзету көмектерін беретін педагог-дефектологтар жалпы білім беретін мектептердің тәрбиешілері мен мұғалімдеріне нұсқаушылар болуы керек [3].

Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды инклюзивтік оқыту практикаға мамандандырылған мамандарды даярлау, оларды жалпы түрдегі мекемелерде оқыту үшін жағдайлар жасау және қоғамның ерекше білім беруді қажет ететін балаларға деген көзқарастарын өзгертумен бірте – бірте енгізілуі керек.

Қалай десек те, бастауыш сыныпта инклюзивтік білім беруді ұйымдастыру тиімді түрде жүзеге асыруда кездесетін кедергілер мен қиындықтар жетерліктей. Ол жалпы білім беретін мектептердегі ерекше білім беруді қажет ететін балалар оқу материалын меңгеруде жеке тәсілдің жоқтығы, арнайы түзету, психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік қолдаудың жеткіліксіздігі салдарынан әлеуметтік дағдыларды игеруде елеулі қиындықтарға тап болады. Бүгінгі мектеп педагогтары жалпы білім беретін бастауыш сыныптарында мұндай категориялы балаларды оқытудың нақты тәсілдерін әлі білмейді.

Арнайы білім беруді кез келген білім беру реформаларының бағдарламаларына енгізу, жер-жерде кіріктірілген білім беру тұжырымдамасын енгізу, жеке оңалту бағдарламаларын жоспарлау кезінде ерекше білім беруді қажет ететін балалардың нақты мүмкіндіктерін ескеру, білім сапасын жақсарту және оны алуға қол жеткізуді қамтамасыз ету, арнайы заңдарды әзірлеу, ерекше білім алу қажеттіліктері бар адамдардың барлық санаттарының құқықтарын қамтамасыз ету - осының барлығы жағдайды едәуір өзгертіп, барлық адамдардың білім идеяларын іске асыруы үшін алғышарттар жасар еді.

Бастауыш мектеп ерекше білім беруді қажет ететін балалар үшін «өмірлік орнын толтырудың» тәрбие «институты» болуы керек. Оны оқуға, жазуға, есепке, еңбектенуге оқыта отырып, бірлестік қарым-қатынасын, мәдени тәртіп ережелерін үйренуін, әртүрлі әрекетте икемдерін қалыптастыру маңызды болып табылады.

Сонымен, инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс жүргізетін мектептерде білім мазмұнын үш түрлі бағдарлама бойынша реттеген абзал. Атап айтқанда:

- жалпы мектептерге арналған типтік оқу бағдарламалары;
- ерекше білім беруді қажет ететін балалардың кемістік түрлеріне сәйкес арнаулы білім беру бағытындағы оқу бағдарламалары;
- ерекше білім беруді қажет ететін балалардың психофизикалық ерекшеліктерін есепке ала отырып әзірленетін оқытудың жеке бағдарламасы.

Инклюзивті білім беру мәселесі шет елдерде 1970 жылдан бастау алады, ал 90 жылға қарай АҚШ пен Еуропа өздерінің білім беру саясатына осы бағдарламаны толық енгізді. Ал, біздің елімізде инклюзивті білім беру жүйесінің дамуы туралы ресми дерек «Қазақстан Республикасының Білім беруді дамытудың 2010-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» көрсетілді. Осы бағдарлама төңірегінде инклюзивті білім беруді жетілдіру мәселелері қарастырылып, 2015 жылға мына міндеттерді шешу көзделген:

- ерекше білім беруді қажет ететін балаларды біріктіріп оқытудың модульдік бағдарламалары жасалады;
- ерекше білім беруді қажет ететін балаларды жалпы білім беретін ортада біріктіріп оқыту ережесі әзірленеді;
- түрлі кемістігі бар балалар үшін бірігу нысандары анықталады;
- ерекше білім беруді қажет ететін балаларға қашықтықтан білім беруді ұйымдастыру қағидалары әзірленеді.

Мемлекеттік бағдарлама негізінде 2020 жылға қарай мектептерде ерекше білім беруді қажет ететін балалар үшін көтергіш жабдықтар, пандустар, санитарлық бөлмелерде арнайы құралдар

орнату, тұтқалармен, арнайы парталармен, үстелдермен және басқа да арнайы компенсаторлық құралдармен жабдықтау арқылы «кедергісіз аймақтар» құруы жоспарланған. 3030 мектепте ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқытуға және тәрбиелеуге тең қол жеткізу үшін жағдайлар жасалу міндеті (мектептерде педагог-дефектологтардың, балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің, арнайы жеке техникалық және компенсаторлық құралдардың болуы) алға қойылған. Үйде білім алатын ерекше білім беруді қажет ететін балалар жеке мүмкіндіктері мен қажеттіліктері ескеріле отырып, компьютерлік техникамен қамтамасыз ету сияқты істері жүзеге асырылмақшы. Осылайша мемлекетіміз мүмкіндігі шектеулі жандарды әлеуметтік қорғау, олардың қоғамға етене араласуына, оларды оналту, жұмысқа орналастыру және жаңа жұмыс орындарын құру, білім алу, оқыту, қайта мамандандыруда қолдан келгенше жағдай жасамақшы [4].

Әр бала үшін ең алғаш мектепке бару ең жауапты да қиын кезең. Ал ерекше білім беруді қажет ететін балалар үшін бұл кезең әлдеқайда эмоциялық жағынан да, психологиялық жағынан да ауыр болады. Қазіргі кезде Қазақстан Республикасының білім беру жүйесі инклюзивті білім беру қағидаларына бет бұрды. Бұл арнайы қажеттілігі бар балалар үшін мектептерде, мекемелерде жағдай туғызып, оларды жалпы білім беру жүйесіне қосу. Әрбір бала, мүмкіндігінше қажетті деңгейде білім алуы тиісті.

Инклюзивті білім беруді жүзеге асыру үшін белгілі ресурстар қажет, ең алдымен адамгершілік. Негізгі фигуралар болып тәрбиеші мен ата-аналары саналады. Инклюзивті мектептің негізгі принципі – барлық балалар мүмкіндігінше, қиындықтарға немесе олардың арасындағы айырмашылықтарға қарамастан барлық жағдайда бірге оқуы қажет.

Инклюзивті білім беруді дамытуды ерекше білім беруді қажет ететін балалардың білім алу жүйесін жетілдірудің басты бағыттарының бірі ретінде қарастырған жөн. Бала және оның ата – анасының тұрғылықты жеріне сәйкес жалпы типтегі мекемелерде мұндай балаларға білім беруді ұйымдастыру оларды ұзақ мерзімге мектеп – интернатқа жіберуден сақтап, отбасында тәрбиеленіп тұруы үшін жағдай жасайды, қалыпты деңгейдегі дамыған құрдастарымен күнделікті қарым – қатынас жасауды қамтамасыз етеді, әлеуметтік бейімделуі және қоғамға кіріктіруге қатысты мәселелерді тиімді шешуге мүмкіндік береді.

Бүгінгі таңдағы Қазақстан Республикасында жүзеге асырылып отырған инклюзивті білім беру жүйесі болашақта еліміздегі білім алуда ерекше қажеттілігі бар тұлғаларды әлеуметтендіру мен білім берудің іргетасы болып қаланбақ.

Сондай – ақ мұндай оқыту арқылы ерекше білім беруді қажет ететін бала өз қабілетіне сай, ата – анасынан алшақтамай, яғни арнайы мектеп – интернаттарда тұрып оқуға мәжбүр болмай, өзінің тұрғылықты жерінде білім алады. Қоғаммен біте қайнасып, әлеуметтік жағынан бейімделеді. Ал әлеуметтік бейімделу, өз кезегінде, ерекше білім беруді қажет ететін балалардың қоғамдық ортамен белсенді араласуына мүмкіндік туғызып, жалпы жағдайын жақсартады.

Әр оқушыға арналған жеке даму бағдарламасы олардың өзіндік дарындылығын ашып, өмірдегі өз орнын, өз мамандығын табуға көп көмек болар еді. Осындай орталықтар жұмысын жүйелеп отыратын, ерекше білім беруді қажет ететін балалармен жұмыс істейтін медициналық - педагогикалық орталықтарды көптеп ашса, мұндай балаларды зор қуанышқа бөлер еді. Егер жалпы білім беретін ордаларда жоғарыда айтылған ұсынылымдарды есепке алып, сол бойынша инклюзивті білім беретін болса, ерекше білім беруді қажет ететін балалар да басқа балалардан қалыс қалмайтыны хақ.

Қорыта келе, ерекше білім беруді қажет ететін балалармен түзету жұмыстары неғұрлым ерте басталса, соғұрлым қайтарымы үлкен болады. Өз уақытында бұл заңдылықты Ян Амос Коменский айтқан болатын. «Барлық тіршілік иесінің табиғаты сондай, — олар икемді болып табылады және нәзік жас кезінде олар тәсілдерді жеңіл қабылдайды, қатайып кеткен соң, оларға қалыптасу қиын болады. Жұмсақ балауызды оларға түрлі пішін беріп сомдауға болады, ал егер қатып қалса, оны сындырап тастау оңайырақ», - деп жазды [5]. Сондықтан бүгінгі күні ерекше білім беруді қажет ететін балаларды жалпы білім беретін мектептерге кіріктіруді басатауыш сыныптардан бастай отырып, қоғамның көпшілік бөлігінің күштерін біріктіру маңызды деп есептейміз.

Әдебиеттер:

1. Рымханова А.Р. Инклюзивті білім беру негіздері (оқу-әдістемелік кешені).–Қарағанды: ҚарМУ баспасы, 2012.– 55 б.

2. Инклюзивное обучение (дидактический материал к лекционному курсу) РИПКСО. Кафедра коррекционной педагогики. Алматы, 2002. - 86 с.
3. Загуменнов Ю.Л. Инклюзивное образование: создание равных возможностей для всех учащихся. Минская школа сегодня. – 2008. - №6. –3-6 с.
4. Борисова Н.В. Инклюзивное образование: ключевые понятие. М.: Перспектива; Владимир: 2009. – 47с.
5. Организационные основы формирования позитивной культуры инклюзивной школы: Методические рекомендации/ под ред. А.А.Айдарбековой, Л.Х.Ермекбаевой, Г.С.Дербисаловой, З.Р.Самигулиной. – Алматы: Национальный научно-практический центр коррекционной педагогики, 2013. – 95 с.

УДК 375

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ПРИ ПЕРЕХОДЕ С ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ТРАДИЦИОННЫЙ ФОРМАТ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

Барина Ина Геннадьевна

педагог-психолог КГУ «Средняя школа №21»

АННОТАЦИЯ. *Статья «Особенности социальной адаптации детей при переходе с дистанционного обучения в традиционный формат в условиях инклюзивного образования» отражает основные трудности, с которыми сталкиваются учащиеся при переходе с дистанционного обучения в традиционный формат в условиях инклюзивного образования. В статье отражено понятие социальная адаптация, а также показаны признаки успешной адаптации и дезадаптации. Психолого-педагогическое сопровождение раскрывается в рамках, разработанной и адаптированной психологом программы «Доступная среда» со всеми участниками образовательного процесса. Исследование психических состояний детей в процессе адаптации отражает положительную динамику по различным показателям. В статье раскрываются принципы по которым строилось психолого-педагогическое сопровождение детей. Также раскрываются приёмы и методы, которые помогают преодолеть переходные периоды в адаптации и являются наиболее эффективными в практическом применении. Описание психологического сопровождения со всеми участниками образовательного процесса актуально, так как достижение успеха в данном направлении невозможно достичь без организации продуктивного взаимодействия.*

ABSTRACT. *The article "Features of social adaptation of children in the transition from distance learning to the traditional format in the context of inclusive education" reflects the main difficulties faced by students in the transition from distance learning to the traditional format in the context of inclusive education. The article reflects the concept of social adaptation, as well as shows the signs of successful adaptation and maladaptation. Psychological and pedagogical support is revealed within the framework of the program "Accessible Environment" developed and adapted by the psychologist with all participants of the educational process. The study of the mental states of children in the process of adaptation reflects the positive dynamics in various indicators. The article reveals the principles on which the psychological and pedagogical support of children was built. It also reveals some techniques and methods that help to overcome the transition periods in adaptation and are the most effective in practical application. The description of psychological support with all participants of the educational process is relevant, since it is impossible to achieve success in this direction without organizing productive interaction.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *дистанционное обучение, социальная адаптация, инклюзивное образование, психологический климат, переходный период, особые образовательные потребности*

KEYWORDS: *distance learning, social adaptation, inclusive education, psychological climate, transition period, special educational needs*

Дистанционное обучение, которое интенсивно входит в практику современной школы ставит перед ней много сложных вопросов и новых задач. Создание благоприятных психологических условий для сохранения и укрепления здоровья является важной и необходимой составляющей успешной адаптации в условиях инклюзивного образования. Инклюзивное образование - это специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий ребёнку с особыми образовательными потребностями получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками. Важность инклюзивного образования заключается не только в адаптировании образовательной среды к индивидуальным особенностям ребёнка и доступности образования для всех, но и в использовании детско-родительских взаимоотношений и детской совместной деятельности (взаимная помощь, взаимная поддержка, взаимное обучение). Особенно важной является адаптация в условиях инклюзивного образования, так как дети с особыми образовательными потребностями чувствительны к изменениям микроклимата в социуме, проявляют сензитивность к меняющимся условиям обучения. Любые переходные периоды в жизни человека могут быть связаны с проблемами. Таким периодом, как показала практика, явилось дистанционное обучение.

Социальная адаптация - это процесс взаимодействия личности с социальной средой. От того, как пройдет процесс адаптации, зависит психологическое состояние ребенка. Необходимо разобраться в том, что происходит с учениками, что их волнует и беспокоит, с какими проблемами они сталкиваются, и определить, какую реальную помощь возможно им оказать. Таким переходным периодом стал этап перехода с дистанционного обучения в традиционный формат. Признаками успешной адаптации является удовлетворённость ребёнка процессом обучения, успешность при освоении ребёнком учебной программы, степень самостоятельности ребенка при выполнении им учебных заданий; удовлетворенность межличностными отношениями – с одноклассниками и учителями. Признаками дезадаптации являются: усталый внешний вид ребёнка, нежелание ребёнка рассказывать о школьных делах; стремление отвлечь взрослого от школьных событий, переключить внимание на другие темы; нежелание выполнять домашние задания; жалобы на события, связанные со школой; беспокойный сон; вялость, трудности утреннего пробуждения, постоянные жалобы на плохое самочувствие. Важнейшим условием успешной адаптации является наличие грамотной системы психолого-педагогического сопровождения, включающей помимо систематического наблюдения, такую важную составляющую, как работа со средой (социальным окружением), в которой находится ребёнок[1].

Как показала практика, причинами беспокойства детей при переходе с дистанционного обучения в традиционный формат стало чувство растерянности и тревога за возможные затруднения в реальном формате обучения, беспокойство за здоровье (гиподинамия, нагрузка на зрение, позвоночник), длительный перерыв в реальном общении детей (теряется навык «живого общения», зависимость от виртуального общения, проблема самоидентификации и идентификации), а также изменения во внешнем и внутреннем облике детей.

В своей практике, для успешного процесса адаптации, организую работу со всеми участниками образовательного процесса. В основе построения модели психолого- педагогического сопровождения адаптации учащихся в переходный период стали следующие принципы: индивидуальный подход, основанный на выборе форм, методов, средств обучения и воспитания с учётом индивидуальных образовательных потребностей каждого из детей в группе, активное включение в образовательный процесс, партнёрское взаимодействие с семьёй, гуманистическая направленность, предполагающая уважение личности ребёнка и развитие его индивидуальности, социально психологической защищённости, опирающийся на взаимодействие педагогов и учащихся, являющийся условием создания атмосферы доверия, безопасности и самораскрытия [3].

В системе создания благоприятных психологических условий наряду с традиционными видами деятельности, была разработана программа «Доступная среда», направленная на сопровождение процесса адаптации учащихся, развитие социальной коммуникации, снижение тревожности, развитие мотивации достижения, повышение самооценки, создание доверительной атмосферы в группе в условиях инклюзивного образования.

Коррекционно-развивающая работа была направлена на создание оптимальных условий для раскрытия индивидуально-личностных особенностей детей на основе позитивного личностного

ресурса. Занятия позволили детям ориентироваться в переживаемых ими эмоциональных состояниях. Игровая деятельность, взаимодействие в группе сформировало способность к свободной саморегуляции в деятельности, способствовало развитию коммуникативных навыков. Так как в период дистанционного обучения возросла нагрузка на зрение, я использовала в работе глазодвигательную гимнастику, направленную на укрепление и тренировку глазных мышц детей. В целях профилактики гиподинамии, использую физкультурные минутки и подвижные игры, направленные на раскрепощение и групповое сплочение. Снятию напряжения способствуют упражнения на релаксацию.

Применение кинезиологических упражнений в практике инклюзивного образования, особенно в адаптационные периоды создаёт предпосылки для развития психических процессов, повышает самоконтроль, развивает межполушарное взаимодействие, оказывает общее оздоравливающее действие на весь организм. Высокие технологии, с одной стороны, предоставляют человеку возможность для реализации своего потенциала, с другой — существенно затрудняют обретение им самоидентичности, а значит и гармоничности существования [6]. Для успешной самоидентификации, которая бывает затруднена вследствие переизбытка информации, «виртуальной» самоидентификации», использовала занятия на работу с образом «Я», социокультурное взаимодействие. В процессе работы по психологическому сопровождению адаптации необходимо опираться на ресурсы ученика, его внутренний потенциал, способствовать его самораскрытию [7].

Исследование психических состояний учащихся показало, что в процессе реализации программы «Доступная среда», целью которой являлось психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации происходит снижение уровня тревожности (рисунок 1), а также повышение самооценки учащихся (рисунок 2), что говорит о комфортном эмоциональном самочувствии ребёнка в школе. Результаты итоговой диагностики показали, что после проведения коррекционно-развивающей работы, уровень социальной адаптации оказался значительно выше, чем при первичной диагностике (Рисунок 3).

Рисунок 1 Диагностика уровня тревожности

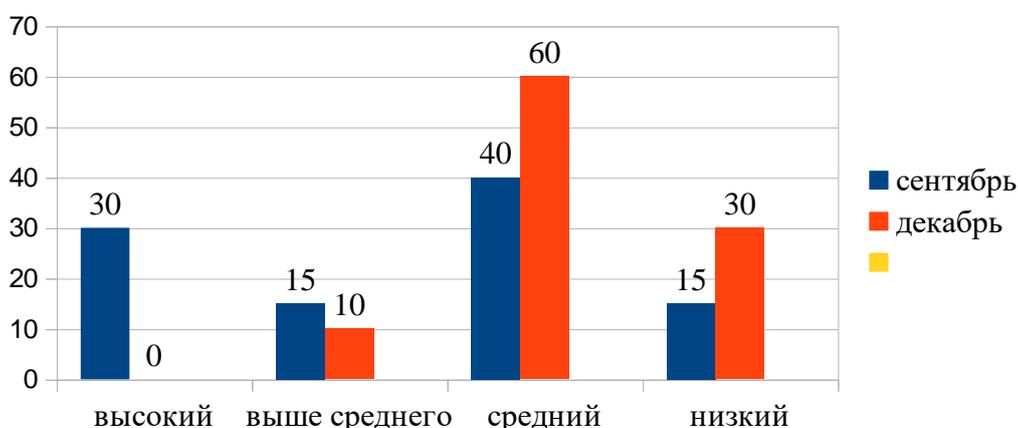


Рисунок 2 Диагностика уровня самооценки

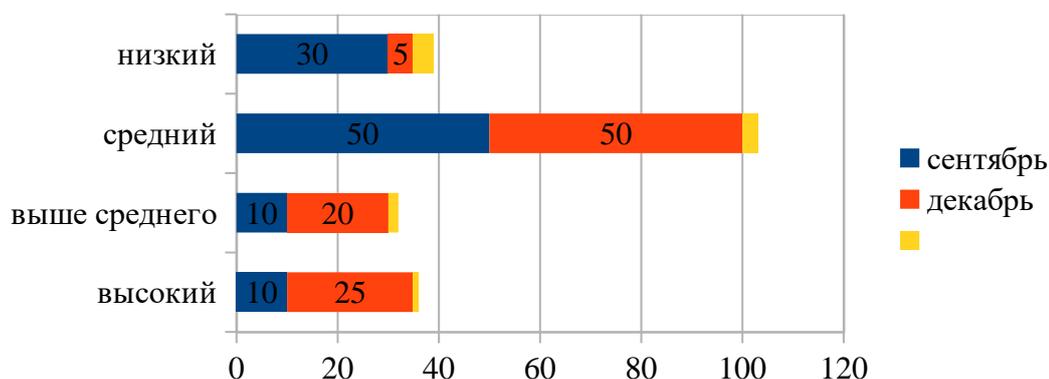


Рисунок 3. Диагностика адаптации учащихся

Критериями эффективности социальной адаптации послужили: положительная динамика в адаптации к обучению; изменения в структуре коммуникативных отношений, появление эмоциональной устойчивости, формирование адекватной самооценки, снижению уровня тревожности [9].

Направление работы с родителями предусматривает оказание помощи семье в преодолении трудностей адаптационного периода, расширение знаний родителей о возрастных и индивидуальных особенностях детей, способах установления доверительных отношений. Родителям рекомендовано создание охранительного режима, создание организации пространства и настроения на учебную деятельность, а также приёмы развития мотивационной направленности и навыков целеполагания. Развитию доверительных отношений способствует, когда каждый в отношениях родитель-ребёнок и педагог-ученик проявляет такие качества, как доброта, доверие, взаимопомощь, бескорыстие, забота и толерантность. В отношении всех учеников, а особенно учеников с особыми образовательными потребностями только чуткое, внимательное отношение может помочь решить имеющиеся проблемы, предотвратить конфликты, трудности адаптации.

В создании благоприятного эмоционального климата в адаптационный период в условиях инклюзивного образования участвовали педагоги, психологи, социальный педагог, дефектолог, тьюторы. Для пополнения знаний и практических навыков по данному вопросу большую роль играли семинары, тренинги, психолого-педагогические практикумы, мастер-классы.

Разработанная программа «Доступная среда», способствует успешной социальной адаптации ребёнка в условиях инклюзивного образования, формирует толерантное отношение с социумом, развивает эмоционально-волевую сферу и коммуникативные навыки детей.

Не подлежит сомнению, что успешный переход с дистанционного обучения в традиционный формат возможен при наличии целостной системы, построенной в соответствии с основными принципами и подходами общенаучного уровня.

Литература:

1. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. – М., 1998. – 224 с.
2. Вербицкий А.А Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции.. М.: Логос. 2009. - 336 с.
3. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика: в 2 ч. М., 2001. Ч.2. - 160 с.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь: Психика, сознание, бессознательное. М: Лабиринт, 2001 г. 367 с.
5. Кенжебаева Т.Б, Туралина Г.Б. Психолого-педагогические аспекты внедрения инклюзивного образования в начальной школе./Казахский национальный педагогический университет имени Абая ВЕСТНИК Серия «Психология», №4(53), 2017
6. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 1.Общие основы психологии. – 3-е изд. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1997
7. Семаго Н.Я.. Семаго М.М. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.. 2001. - 208 с.

8. Семенова, Л. Э. Психологическое благополучие субъектов инклюзивного образования [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие/Л. Э. Семенова. - Электрон, текстовые данные. - Саратов: Вузовское образование, Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/84679>.
9. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учеб.пос. М.: Народное образование, 1998. - 256 с.
10. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 384 с.
11. Чистякова М. И. Психогимнастика /Под ред. М. И. Буянова.-2-е изд.- М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 160 с.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ПЕДАГОГТІҢ АТА-АНАЛАРМЕН ЖҰМЫСЫ

Бекболғанов Е.Д.

педагогика ғылымдарының кандидаты

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

Кенжебекова Е.М.

1-курс магистранты

Дефектология мамандығы

АНДАТПА. *Зерттеудің өзектілігі инклюзивті білім беру кеңістігінің гетерогенділігі мен полисубъективтілігіне байланысты, олар оның субъектілері арасындағы қарым-қатынастың сапасы мен векторлық бағыты бойынша "басқа" құрайды. Педагогтің білім алушылардың ата-аналарымен өзара іс-қимылының жаңа нысандары мен технологияларын анықтауға және байқаудан өткізуге ерекше назар аударылады. Жалпы орта білім берудің бірінші сатысы педагогтерінің кәсіби құзыреттілік мәселелері қарастырылады. Мұғалімдердің инклюзивті білім беру саласындағы құзыреттілігі, оның мағынасын, құндылықтарын, шарттарын қабылдау; олардың білім беру қабілеттері, қажеттіліктері, мүмкіндіктері әртүрлі балаларды қарым-қатынасқа, өзара іс-қимылға, білім беру процесіне қосуға дайындығы; оның барлық қатысушыларының (және ең алдымен балалар мен олардың ата-аналарының) психологиялық жайлылығын қамтамасыз ету инклюзивті білім беру сапасының айқындаушы факторлары болып табылады. Мақсаты инклюзивті білім беру кеңістігін қалыптастыру кезінде жалпы орта білім берудің бірінші сатысындағы білім алушылардың ата-аналарымен педагогтың жұмысында тренингтерді пайдаланудың нәтижелілігін ұсынылды. Педагогтердің ата-аналармен жұмыс жүйесін сапалы жаңарту бағыттары айқындалды.*

АННОТАЦИЯ. *Актуальность исследования обусловлена неоднородностью и полисубъективностью инклюзивного образовательного пространства, которое по качеству и векторной направленности отношений между его субъектами образует "другое". Особое внимание уделяется выявлению и апробации новых форм и технологий взаимодействия педагога с родителями обучающихся. Рассматриваются вопросы профессиональной компетентности педагогов первой ступени общего среднего образования. Компетентность учителей в области инклюзивного образования, принятие его смысла, ценностей, условий; определяющими факторами качества инклюзивного образования являются их готовность включать детей с различными образовательными способностями, потребностями, возможностями в общение, взаимодействие, образовательный процесс; обеспечение психологического комфорта всех его участников (и, прежде всего, детей и их родителей). Целью было предложено результативность использования тренингов в работе педагога с родителями обучающихся первой ступени общего среднего образования при формировании инклюзивного образовательного пространства. Определены направления качественного обновления системы работы педагогов с родителями.*

ABSTRACT. *The relevance of the study is due to the heterogeneity and polysubjectivity of the inclusive educational space, which, in terms of the quality and vector orientation of relations between its subjects, forms the "other". Special attention is paid to the identification and testing of new forms and technologies of*

interaction between the teacher and the parents of students. The questions of professional competence of teachers of the first stage of general secondary education are considered. Teachers ' competence in the field of inclusive education, acceptance of its meaning, values, conditions; the determining factors of the quality of inclusive education are their willingness to include children with different educational abilities, needs, and opportunities in communication, interaction, and the educational process; ensuring the psychological comfort of all its participants (and, above all, children and their parents). The aim was to suggest the effectiveness of the use of training in the work of the teacher with the parents of students of the first stage of general secondary education in the formation of an inclusive educational space. The directions of qualitative updating of the system of work of teachers with parents are defined.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: *инклюзивті білім беру; педагогтың кәсіби құзыреттілігі; педагогтың инклюзивті дайындығы; инклюзивті білім беру кеңістігінің субъектілері; мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналары, тренинг.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *инклюзивное образование; профессиональная компетентность педагога; инклюзивная подготовка педагога; субъекты инклюзивного образовательного пространства; родители детей с ограниченными возможностями здоровья; тренинг.*

KEYWORDS: *inclusive education; professional competence of a teacher; inclusive teacher training; subjects of inclusive educational space; parents of children with disabilities; training.*

Инклюзивті білім беру кеңістігінің ата-аналар қауымдастығы құрамы, мүдделері, ұстанымдары, сұранысы бойынша әр түрлі. Сыныптың инклюзивті білім беру кеңістігінің ата-аналар қауымдастығы құрамы, мүдделері, ұстанымдары, сұранысы бойынша әр қилы, сыныптың ата-аналық қоғамдастығының ішінде қалыптасқан қатынастар мен байланыстарда әрдайым үйлесімді бола бермейді. Бұл инклюзивті білім берудің маңызды сипаттамаларының бірі — оның гетерогенділігі мен полисубъективтілігінің дәлелі. "Ата-ана" қатынастарының диссонансы қарапайым балалар мен психофизикалық даму ерекшеліктері бар балаларды тәрбиелейтін ата-аналардың ұстанымдарының, құндылық-семантикалық бағдарларының, сұрауларының, талаптарының сәйкес келмеуінен көрінеді. Бірлескен оқыту жағдайында білім сапасын қамтамасыз ету мүмкіндігі, білім беру нәтижелері, мұғалімнің назарын бөлу және т. б. мұғалімнің міндеті ата-аналармен жұмыс істеудің жаңа формалары мен технологияларын игеру болып табылады. Мұндай формалар мақсатты топтың андрологиялық сипаттамаларына сәйкес келуі керек және инклюзивті білім берудің философиясы мен құндылықтарына сүйене отырып, жаңа білім мен құзіреттілікті қалыптастыруға мүмкіндік береді [1].

Мұғалімнің ата-аналармен жұмыс істеуінің жаңа түрі-бұл тренинг. Бұл белсенді, қарқынды топтық оқытудың бір түрі ретінде оқыту, бұл тақырыпқа қажетті өзекті білімді, дағдылар мен дағдыларды қалыптастыруға, сонымен қатар басқа қатысушылармен әртүрлі әлеуметтік және тұлғааралық қатынастар құруға мүмкіндік береді және "белгілі бір жағдайда жұмыс істейтін және кейде әмбебап мінез-құлқы алгоритмдерін" қалыптастыруға мүмкіндік береді. Психология мен педагогикадағы тренинг білім беру және процедуралық түрде анықталады (білім беру тәжірибесінің түрі; жеке тұлғаға және топқа психологиялық-әлеуметтік-педагогикалық әсер ету практикасы);

- әдістемелік (оқыту нысаны; жеке тұлғаға түрлендіргіш әсер етудің қарқынды әдістерінің кешені; жеке даму тәсілі);

- жеке-процессуалды (жаңа функционалдық формацияларды құру, басқару процесі);

-мінез-құлқы; адамның мінез-құлқы мен қызметін басқару моделін қайта бағдарламалау әдісі) [2, 3].

Инклюзивті білім беру кеңістігін қалыптастыру жағдайында мұғалімнің ата-аналармен жұмысындағы тренингтік технологияны апробациялау, біріншіден, білім беру мекемелері педагогтерінің тренингтерді әзірлеуге және оларды ата-аналармен жұмыста пайдалануға алдын-ала дайындауымен қамтамасыз етіледі; екіншіден, толерантты қарым-қатынас пен даралық көріністерінің әртүрлілігіне құрмет көрсетуге, әлеуметтік стереотиптерді анықтауға және оларға қарсы тұруға ықпал ететін ата-аналардың білімі мен құзыреттілігін қалыптастыруды анықтайтын тренингтердің мазмұнын таңдау; үшіншіден, тренингтерге дайындықпен байланысты педагогтардың жүйелі жұмысы ұйымдастырылады.

Жұмыс нәтижелерін бағалау инклюзивті білім беру (инклюзивті дайындық) жағдайында барлық балалардың қарым-қатынасы мен өзара әрекеттесуіне қосылуға дайындығы тұрғысынан да, ата-

аналармен жұмыс істеудің жаңа формасы ретінде тренингті игеру аспектісінде де мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігінің сапасын зерттеуді қарастырды. Тиімділігін бағалаудың диагностикалық құралы ретінде вариативті жазбаша сауалнама (сауалнама) қолданылады. Нәтижелілігінің критерийлерінің бірі педагогтердің кәсіби құзыреттілігі болады [4].

Білім алушылардың ата-аналарымен жұмыста тренингтік технологияны апробациялау бойынша педагогтердің кәсіби құзыреттілігін екі аспектіде алдын ала қалыптастыруды көздеді: ата-аналармен жұмыстың нысаны мен технологиясы ретінде тренингті меңгеруді болжайтын әдістемелік құзыреттілік; құндылық-мағыналық, инклюзивті білім берудің мәнін, құндылықтарын, принциптерін білуді, әлеуметтік стереотиптер мен стигмалардың көріністерін тани білуді, оларға қарсы тұруды; кез-келген баланы эмоционалды түрде қабылдауға және өзара әрекеттесуге дайын болуды және т. б.

Осылайша, ата-аналармен тренингтерді дайындау, ұйымдастыру және өткізу мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігінің барлық компоненттеріне айқын әсер ететі, кәсіби даму мен біліктілікті арттыруды анықтайтын кәсіби сұранысты қалыптастыруға мүмкіндік береді [5, 6].

Қорыта айтқанда, нәтижелер жүзеге асыру білім беру кеңістігі субъектілерінің, отбасы мен білім беру мекемесінің өзара іс-қимыл сипатын өзгертуге; педагогтардың ата-аналармен жұмыс жүйесін сапалы жаңартуға, ғылыми-әдістемелік қамтамасыз етуді әзірлеу арқылы осы процестің технологиялылығын қамтамасыз етуге; қажетті құзыреттерді қалыптастыра отырып, экспериментке қатысатын жалпы орта білім беру мекемелері педагогтерінің кәсіби құзыреттілігін арттыруға мүмкіндік бергенін айтуға мүмкіндік береді.

Бұл жағдайда білім беру мекемелерінің мұғалімдерін тренингтер өткізу әдістемесімен таныстыру бойынша қосымша алдын алу жұмыстарын жүргізу, сондай-ақ осы қызметті әдістемелік қамтамасыз етуді әзірлеудің орындылығы қажеттілікті анықтайды. Осыған байланысты педагогтарды даярлау, қайта даярлау және біліктілігін арттыру мазмұнына ата-аналармен жұмыс істеу нысандарының, технологияларының, әдістерінің алуан түрлілігін ашатын материалдарды, оның ішінде тренингтік технологияның әдістемесімен және мүмкіндіктерімен таныстыруды енгізу туралы мәселені қарау орынды деп санаймыз. Әдістемелік қамтамасыз етудің негізі ресурс ретінде еркін қолжетімді болуы тиіс ата-аналармен (оның ішінде электрондық нысанда) жұмыс істеуге арналған тренинг бағдарламаларының банкін құру болуы мүмкін. Сонымен қатар, мұғалімнің оқу жұмысында қолданылатын дидактикалық құралдарды ақпараттық компьютерлік технологияларды қолдану, дидактикалық құралдар мен оларды қолданудың әдістемелік әдістерінің банкін құру арқылы дамыту және кеңейту қажет.

Әдебиеттер:

1. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники / И. В. Вачков. — Москва : Ось-89, 1999. — 176 с.
2. Вербицкий А. А. Гуманизация, компетентность, контекст — поиски оснований интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова // Вестник высшей школы. — 2006. — № 5. — С. 19—25.
3. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании : проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. — Москва : Логос, 2010. — 336 с.
4. Кашлев С. С. Современные технологии педагогического процесса : Пособие для педагогов / С. С. Кашлев. — Минск : Университетское образование, 2000. — 95 с.
5. Левина М. М. Технологии профессионального педагогического образования / М. М. Левина. — Москва : Академия, 2001. — 272 с.
6. Макшанов С. И. Психогимнастика в тренинге / С. И. Макшанов, Н. Ю. Хря-щева. — Спб : Институт тренинга, 1993. — 104 с.

ӘОЖ 159.9

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІНДЕ БҰЗЫЛЫСЫ БАР БАЛАЛАРҒА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ

Бекболғанов Ерик Джумабаевич
п.ғ.к, аға оқытушы.

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АНДАТПА. *Мақалада есту қабілеті зақымдалған балаларды білім беру ұйымдарына инклюзивті ендірудің шарттары, олардың әлеуметтену ерекшеліктері, әлеуметтік бейімделуі қарастырылады. Осы санаттағы балалар жалпы білім беру ортасына кірген кезде кездесетін бірқатар проблемалар анықталды.*

АННОТАЦИЯ. *В статье рассматриваются условия инклюзивного включения детей с нарушением слуха в образовательные учреждения, особенности их социализации, социальной адаптации. Выявлен ряд проблем, возникающих при поступлении данной категории детей в общеобразовательную среду.*

ABSTRACT. *The article discusses the conditions for the inclusive inclusion of children with hearing impairment in educational institutions, the features of their socialization, social adaptation. A number of problems have been identified that arise when this category of children enters the general educational environment.*

ТҮЙІН СӨЗДЕР: *есту қабілетінің бұзылуы, әлеуметтену, интеграция, әлеуметтік бейімделу, білім беру ортасы.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *нарушение слуха, социализация, интеграция, социальная адаптация, образовательная среда.*

KEY WORDS: *hearing impairment, socialization, integration, social adaptation, educational environment.*

Бүкіл әлемдегідей, біздің елде де мүмкіндігі шектеулі жандардың санының өсуі байқалады. Мемлекетімізде мектепке дейінгі және мектептегі білім берудің инновациялық модельдерін құру кезінде есту қабілеті бұзылған балалар санының көбеюі фактісін ескерген болатын. Есту қабілеті бұзылған балалардың көпшілігі мамандандырылған балабақшаларға тіркелген. Осыған байланысты естімейтін және нашар еститін мектеп жасына дейінгі балалар мен мектеп оқушыларының есту қабілеті бар балаларға қарағанда қоршаған орта жайлы ақпараттары аз. Оқшаулау есту қабілеті бұзылған балалардың психикалық және тұлғалық дамуының әртүрлі аспектілеріне теріс әсер етеді. Білім беру жүйесінің міндеті – есту қабілеті зақымдалу нәтижесінде пайда болған «қайталама» ақаулардың алдын алу немесе жою үшін, жеке, интеллектуалды, эмоционалды, коммуникативті, физикалық даму әлеуетін жүзеге асыру үшін қолайлы жағдайлар жасау. Есту қабілеті зақымдалған балалардың оқу процесінде жоғарылауына сәйкес мамандықтар алу. Бұл ең маңызды әлеуметтік және білім беру проблемасы әртүрлі жағдайындағы инклюзивті білім беру арқылы тиімді шешіледі.

Есту қабілеті бұзылған балалар бұзылысының дәрежесімен (ауырлығымен) (есту қабілетінің төмендеуі, сол немесе басқа дәрежеде көрсетілген және саңырау), есту қабілетінің бұзылу сипатымен (өткізгіш, сенсорлы және аралас), ерекшеленеді. Сонымен қатар, осы санаттағы балаларда қосымша бұзылулар болуы мүмкін.

Есту қабілеті бұзылған балаларда өмірдің бірінші жылында есту қабылдауының дамуында артта қалу белгілері байқалады: қатты дыбыстарға реакция білдірмеуі, есту концентрациясы байқалмауы немесе нашар көрсетілген, дыбыс көзін іздеу байқалмайды (өмірдің үш айынан кейін). Тағы да қосымша арта қалуларға баланың анасының дауысына жауап бермеуі, алты айдан кейін былдырлау және вокальды модуляциялар пайда болмайды, ол ересек адамның дауысына еліктемейді; тоғыз айдан кейін бала өзіне бағытталған сөйлеуді түсінбейді.[1]

Есту қабілеті бұзылған балалар ауызша сөйлеуді үш жолмен қабылдайды - есту-көру, есту, көру. Балаға сөйлеушінің беті мен ернін көріп, оны есту аппаратының көмегімен «естиді».

Естудің нашарлауы сөзсіз когнитивті сфераның әр түрлі ерекшеліктеріне әкеледі: көрнекі қабылдау көлемі аз, қарқыны баяу, дәлсіздігімен ерекшеленеді, назар аудару, коммуникациясының қиындықтарымен сипатталады. Сөздік жадқа қарағанда бейнелі ес жақсы дамыған, синтезге қарағанда талдаудың ойлау операциялары басым болады.

Саңырау және нашар еститін мектеп жасына дейінгі балалар қызметінің негізгі түрлерін қалыптастыруда қиындықтарға тап болады. Арнайы дайындықсыз олар толыққанды егжей-тегжейлі

рөлдік ойынды қалыптастырмайды. Жеке сферада әсіресе ересек адамға гипертрофияға тәуелділік, өзіне сенімсіздік, қорқыныш ерекше көрінеді. Жаңа жағдайларға (таныс емес міндеттерге, қоршаған ортаға, белгісіз адамдарға) реакция формасы бойынша әр түрлі болуы мүмкін: бас тарту, бейтаныс адаммен сөйлесуден бас тарту, қыңырлықтар мен агрессия. Есту қабілеті бұзылған балалар эмоционалды көріністердің кедейленуімен сипатталады олар белгілі бір жағдайларда басқалардың эмоцияларын әрдайым түсіне бермейді, олармен қалай жанашыр болуды білмейді, басқалармен сөйлесу кезінде өз сезімдері мен тілектерін білдіру қиынға соғады.

Бұл балалар сөйлеуді дамыту деңгейлерімен де ерекшеленеді. Естудің нашарлауы ең алдымен есту анализаторының күйіне - сөйлеудің қалыптасуына тәуелді болатын дәл осы психикалық функцияның қалыптасуына теріс әсер етеді. Барлық басқа нәрселер тең болса, есту қабілеті неғұрлым аз болса, соғұрлым баланың сөйлеу қабілеті дамиды. Есту қабілетінің бұзылуы неғұрлым кешірек орын алған болса, сөйлеу тілін сақтап қалу оңтайлы жүзеге асады.[2]

Педагогикалық классификацияға және арнайы білім беру кеңістігін ұйымдастырудың ерекшеліктеріне сәйкес есту қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балаларды шартты түрде бірнеше топқа бөлуге болады.

Бірінші топтың балалары сөйлеудің белгілі бір элементтерін қабылдау және сыбырласу қиынға соғады. Олардың сөздік қоры жеткілікті, тек жеке дыбыстарды дұрыс айтпайды, грамматизмді мойындайды және келісімді мәлімдеме жасауда аз қиындықтарға тап болады. Оларды минималды арнайы материалдық-техникалық ресурстарды пайдалану жағдайында жалпыға дейінгі мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында сәтті тәрбиелеуге және оқытуға болады.

Екінші топқа жас кезінен бастап түзету-педагогикалық жұмысқа мұқтаж балалар жатады. Олар сөйлеуді қабылдаудың қиындықтарымен сипатталады, есту қабілетімен салыстырғанда, сөздік қоры азаяды, олар бұлыңғыр немесе бұрмаланған дыбыстарды айтады, сөйлеу интонациясын білмейді, тұрақты грамматизмге ие. Дәйекті мәлімдеме жасаған кезде белгісіздік көрсету. Екінші топтағы балалар жалпы даму түріндегі мектепке дейінгі ұйымда арнайы материалдық-техникалық және түзету-дамыту жағдайларын қажет етеді немесе олар аралас мектепке дейінгі білім беру ұйымдарына бара алады.

Үшінші топ жүйелі сөйлеу қабілеті нашар дамыған балалардан тұрады. Олар сөйлеуді қабылдауда айтарлықтай қиындықтарға, сөздік қорының күрт шектеулі болуына, айқын грамматизмдерге және бірізді тұжырымдардың болмауына ие. Оларды жалпы дамытушы типтегі балабақшаға енгізу тек материалдық-техникалық ресурстардың толық және жан-жақты психологиялық-педагогикалық қолдау болған жағдайда ғана мүмкін болады.[3]

Алайда, есту қабілеті бұзылған балалардың мүмкіндігі зор. Оңтайлы уақытта ұйымдастырылған білікті педагогикалық көмек жағдайындағы тиімді есту құралы, кохлеарлы имплантация кезінде (сәби кезі мен ерте жасында) естімейтін мектепке дейінгі балалар да ақыл-ойы мен сөйлеуді дамыту тұрғысынан қалыпты еститін құрдастарына жақындай алады.

Есту қабілеті бұзылған балаларды оқыту мен тәрбиелеу кезінде олардың білім берудегі ерекше қажеттіліктері ескерілуі керек:

- білім беру бағдарламаларын модификациялауда, тікелей білім беру қызметіне уақытты көбейтуде;
- арнайы әдістер мен тәсілдерге негізделген оқытуда;
- сөйлеуді және сөйлесудің әртүрлі түрлерін есту-көру арқылы қабылдау арқылы тілдік қабілеттерін дамытуда;
- есту қабілетін дамытуда сөйлеу және сөйлемейтін дыбыстарды ажырата білу және осы дағдыларды әр түрлі тұрмыстық және коммуникативті жағдайларда қолдану;
- егер ауызша қарым-қатынас және оның әр түрлі құралдарын меңгеру қажеттілігі қалыптастыру шарты ретінде коммуникативтік ортаға;
- ауызша-логикалық ойлау мен ауызша есте сақтауды дамыту мен жетілдіруде;
- әлеуметтік құзыреттіліктер мен эмоционалдық саланы дамытуда.

ПМПК

қорытындысы негізінде есту қабілеті бұзылған балаға инклюзивті немесе интеграцияланған білім беру жоспарланған. Инклюзивті модельді таңдау үшін (яғни жалпы білім беру тобында оқыту) келесілер маңызды: есту қабілетінің бұзылу дәрежесі және оның пайда болу уақыты, сөйлеуді дамыту жағдайы және коммуникативті дағдылар, коммуникативті және когнитивті жағдайларда қалдық естуді

қолдана білу. Инклюзия бойынша ойдағыдай білім беру ақылдылықты, есте сақтау қабілетін, зеректігін, ерік қасиеттерін, әлеуметтік қолайлы әлеуметтік мінез-құлық дағдыларын және психологиялық тұрақтылықты сақтауды қажет етеді .[4]

Есту қабілеті бұзылған баланы жалпы білім беру тобына қосқан кезде баланың мүмкіндігінше өте маңызды. Мүмкіндігі шектеулі балалардағы психофизикалық бұзылулар үшін мүмкін болатын кейбір жағдайлар (жалпы білім беру ортасында ойдағыдай бейімделуге қажетті дамудың ақыл-ой, сөйлеу деңгейіне жету):

- қазіргі заманғы медицинаның және қосалқы техникалық құралдардың жоғары технологиялық жетістіктерін кеңінен қолдану;

- жалпы білім беру тобында әлеуметтік тұрақтылықты қамтамасыз ету үшін мүгедек баланы ертіп жүретін мамандардың кешенді диагностикасы және қарқынды, түзету-дамыту жұмыстары , үнемі бақылау;

- ұйымдастырылған (психологтар мен мұғалімдердің) ата-аналардың баласын тәрбиелеу мен оқытуға қатысуы;

- жалпы білім беру тобына кіретін ерекше балаға қатысты мектеп жасына дейінгі балалар мен жалпы білім беру мекемесі мұғалімдерінің серіктестігі .

Бұл жағдайлар оқытудың инклюзивті білім беру жүйесін қауіпсіз интеллекті бар балалар үшін ғана нәтижелі болатындығын және бұзушылықтың жеңіл түрін дамытқанын білдіреді .

Тәрбиелік міндеттерді ойдағыдай шешу көбіне есту қабілеті нашар мектеп жасына дейінгі балаға оның оқу жүйесін құруға байланысты . Ол үшін мұғалім баланың міндеттері мен мүмкіндіктеріне сәйкес келетін оқытуды ұйымдастырудың әдістерін, тәсілдерін, құралдары мен формаларын таңдайды және оларды қажетті үйлесімділікте қолданады. Жалпы педагогикалық әдістер бір-бірімен ұштастыра және арнайы әдістемелер мен құралдарды қолданады, бұл өзіндік білім беру технологияларын қалыптастыруға ықпал етеді. Олар есту қабілеті бұзылған балаларды оқытудағы негізгі қиындықтарды ескере отырып жүзеге асырылады, мысалы: есту қабылдауының шектеулі мүмкіндіктерімен байланысты ақпаратты қабылдау, өңдеу, сақтау және пайдалану ерекшеліктері, сөйлеу тілінің даму ерекшелігі мен когнитивті жеке салаларының дамуы.[5]

Естімейтін және нашар еститін балалармен инклюзивті білім беруде визуалды әдістер, әсіресе оқытудың бастапқы кезеңдерінде сұранысқа ие. Дәстүрлі және инновациялық көрнекі құралдарды инклюзивті білім беру кеңістігінде пайдалану есту қабілеті нашар мектеп жасына дейінгі баланың ақыл-ой және сөйлеу әрекетін белсендіреді. Оның жалпы танымдық белсенділігінің артуына ықпал етеді, құрдастарымен қарым-қатынас жасау мотивін қалыптастырады, сонымен қатар қолайлы жағдайлар жасайды басқа мектеп жасына дейінгі балаларды ұйымдастыру және серіктестікті дұрыс құру үшін.

Көрнекі әдістер ақпаратты қабылдау үшін полисенсорлық негіз болатын нұсқаулықтарды (табиғи объектілер және олардың модельдері, плакаттар , картиналар және т.б.) пайдалануды, эксперименттерді, фильмдер мен бейнефильмдерді, компьютерлік презентацияларды және т.б. қолдануды көздейді. Мазмұндағы басты нәрсені көрсете отырып, алдын-ала ауызша түсініктемелерді, ақпаратты жалпылауды дайындау қажет. Көрнекі әдістерді қолдану міндетті түрде сөйлеу сүйемелдеуін қарастырады.

Оқытудың практикалық әдістері есту қабілеті бұзылған балаларды шындықты тану, пәндік және жалпыға бірдей құзыреттіліктерін қалыптастыру мүмкіндіктерін кеңейтуге үйрету процесінде кең қолданылады. Әдетте, есту қабілеті бұзылған балаларға қоршаған әлем туралы түсініктердің сенсомоторлық негізін құруға , ақпаратты толық қабылдауға және түсінуге, оны ұстап, өңдеуге мүмкіндік беретін практикалық, визуалды және ауызша әдістер қолданылады. . Практикалық әдістерді қолдану есту қабілеті бұзылған мектеп оқушыларына дейінгі ерекшеліктерді ескеруді қажет етеді. (өмірі мен практикалық тәжірибесі шектеулі, ауызша нұсқауларды түсінудің ерекшеліктері, ойлаудың визуалды формаларының басым болуы және т.б.). Ең көп таралған практикалық әдіс - жаттығу - іс-әрекетті игеру немесе оның орындау сапасын арттыру мақсатында жүйелі және қайталап орындау. Сонымен қатар балаға мұғаліммен немесе басқа баламен бірлескен тапсырма беру сияқты жұмыс түрлері ұсынылады. Бала нұсқауларды түсінуді жеңе бастаған кезде және жаттығуларды өз бетінше орындайтын кезде, өзара оқыту процесінде белсенді болған кезде қолдауды уақытында тоқтату керек . [6]

Дидактикалық рөлдік ойындарды қолдану балалардың танымдық белсенділігін дамытады, тұлғаның дамуын ынталандырады, қарапайым балалар ұжымында есту қабілеті бұзылған баланың өзара әрекеті мен қарым-қатынасын табиғи түрде қамтамасыз етуге көмектеседі.

Оқытудың ауызша әдістері (әңгіме, әңгіме, түсіндіру және т. б.) Есту қабілеті бұзылған балаларды оқыту процесінде ең үлкен ерекшелікке ие және алғашқы кезеңдерде міндетті түрде визуалды және практикалық әдістермен үйлеседі.

Сонымен, білім беру ұйымдарының міндеті - есту қабілеті бұзылған баланың мүмкіндігі шектеулі балалар арасында мүмкіндігінше білім алатын жағдай жасау. Мүмкіндігі шектеулі балаларға «инклюзивті» білім беруді тиімді ұйымдастыру олардың болашақта қоғамға енуіне мүмкіндік береді, сондай-ақ денсаулығында қандай-да бір бұзылулар жоқ оқушылардың бойында адамгершілік-этикалық қасиеттерді және адамдарға деген төзімділікті қалыптастырады.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Леонхард, Э. Инклюзивное образование в разных условиях интеграции / Э.И. Леонард // Инклюзивное образование. - 2010. - № 1.—С. 139-148.
2. Малофеев Н.Н. Интегрированное образование в России: задачи, проблемы, перспективы / Н.Н. Малофеев // Особый ребенок: опыт помощи и исследования. - 2000. - №3-Б. 65-73.
3. Соловьева, Т.А. Включение детей с нарушением слуха в образовательную среду государственных школ: дис. ... канд. пед. Наук: 13.00.03 / Соловьева Татьяна Александровна. - М., 2010. - 175 с.
4. Шевчук, Л. Комплексное образование учащихся с особыми потребностями в общеобразовательных учреждениях / Л.Е. Шевчук // Дефектология. - 2004. - № 6. - С. 51-60.
5. Шматко, Н.Д. Базовые модели интегрированного обучения / Н.Д. Шматко // Дефектология. - 2008. - № 1.—С. 71–78.
6. Шипова Ю.Е. Динамика интеллектуального развития учащихся с нарушением слуха от младшего школьного до подросткового возраста: дис.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ РЕСУРСТЫҚ ОРТАЛЫҚ ЖҰМЫСЫНЫҢ МАҢЫЗЫ

Бекболғанов Е.Д.

педагогика ғылымдарының кандидаты

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

Жақсылықбай Н.Е.

1-курс магистранты

Дефектология мамандығы

Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті

АНДАТПА. Мақалада инклюзивті білім беруді жүзеге асыруда ақпараттық, әдістемелік және тәжірибелік көмек алуда ерекше оқытуды қажет ететін балалармен жұмыс істейтін мұғалімдердің, мамандардың қажеттіліктерін қанағаттандыру бойынша өзекті мәселе қарастырылады.

АННОТАЦИЯ. В статье анализируется актуальный вопрос по удовлетворению потребностей педагогов, специалистов, работающих с детьми особыми образовательными потребностями в получении информационной, методической и практической помощи в осуществлении инклюзивного образования.

ABSTRACT. The article analyzes the current issue of meeting the needs of teachers, specialists working with children with special educational needs in obtaining information, methodological and practical assistance in the implementation of inclusive education.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: ерекше оқытуды қажет ететін балалар, инклюзивті білім беру, ресурстық орталық.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, ресурсный центр*

KEYWORDS: *children with special educational needs, inclusive education, resource center*

Қазіргі уақытта инклюзивті білім беруді енгізумен байланысты мәселелерді шешу жолдарын белсенді іздеу жүзеге асырылуда, бұл оның ерекшелігін түсінуге мүмкіндік береді. Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңында (2020.11.01. берілген өзгерістер мен толықтыруларымен) ерекше оқытуды қажет ететін балаларды оқытуды ұйымдастыру үшін бір мәнді нұсқаулар берілген. Сонымен қатар Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы 2002 жылғы 11 шілдедегі № 343-ІІ Қазақстан Республикасының Заңында арнайы білім беру мазмұны толықтай түсіндірілген (2019.27.12. берілген өзгерістер мен толықтыруларымен).[1,2]

Бүгінгі күнге дейін ресурстық орталықтарда жұмысты дамыту мәселесін көптеген ғалымдар қарастырып өткен (И.П.Павлов пен А.Р.Лурияның, Л.С.Выготский, Р.Е. Левина, А.М. Гвоздьев). Елімізде де осы мәселе төңірегінде жүргізілген зерттеулер қатары аз емес. (Қ.Қ.. Өмірбекова, В.С.Балқыбекова, К.Ж. Төребаева).

Заманауи даму және қоғамды ақпараттандыру үдерісі білім беру жүйесіне болашақ мамандардың рухани-адамгершілік, кәсіби қасиеттері мен құзыреттілік деңгейіне, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды дидактикалық мақсаттарда қолданудың әдістемелік және ұйымдастырушылық аспектілеріне, тәжірибелік жұмыстарына жаңа талаптар қояды. Сондықтан да ресурстық орталық ғылыми-практикалық, әдістемелік, консультациялық қолдау және үйлестіру орталығы болып табылады.

Жоғары оқу орнының бір бөлімшесі ретінде ресурстық орталықтың моделін іске асыру кезінде оның басты функцияларының бірі өз студенттері мен оқытушыларына қатысты жүзеге асырылатын білім беру болып табылады. Осы функция шеңберінде ресурстық орталық дефектология мамандығында оқитын студенттерді кәсіптік даярлау бағдарламасының белгілі бір бөлігін іске асыруды, сондай-ақ жоғары оқу орнын бітірген және өзінің кәсіби құзыреттілік деңгейін арттыруға ниет білдірген мамандарды кәсіптік қайта даярлауды жүзеге асыра алады.[3]

Ресурстық орталықтардың негізгі миссиясы өңірдің кәсіптік білім беру жүйесінде заманауи білім беру ресурстарын ілгерілету арқылы білім беру сапасын арттыруға жәрдемдесу болып табылады. Ресурстық орталықтар шешетін міндеттерді екі топқа бөлуге болады: студенттердің, білім беру жүйесінің қызметкерлерінің, аймақ тұрғындарының білім беру ресурстарына қол жетімділігін қамтамасыз ету; ресурстық орталықта шоғырланған білім беру ресурстарына қызмет көрсету және дамыту.

Жоғарғы оқу орны жанынан ашылған ресурстық орталық мынадай негізгі міндетті шешеді – үздіксіз кәсіптік-педагогикалық білім беру жүйесін құру, сондай-ақ аймақтың басқа білім беру мекемелерімен сыртқы байланыстар жүйесін дамыту, өз ресурстарын жинақтау, оларға мыналар жатады:

- Кадрлық-белгілі бір кәсіптер (бейіндер) бойынша кадрлар даярлауда жеке әдістемелерді меңгерген жоғары білікті оқытушылар; кәсіптік біліктілікті бағалау саласындағы мамандар;

- ақпараттық-білім беру, өнеркәсіптің белгілі бір салаларындағы жаңа педагогикалық, өндірістік технологиялар, үрдістер мен әзірлемелер туралы мәліметтер базасы; талаптардың өзгеруі туралы ақпарат жұмыс берушілердің бейіндер (мамандықтар) шеңберінде даярлау сапасына қойылатын талаптар);

- материалдық-техникалық-тренингтік залдар, білім беру мақсатында пайдаланылатын оқу-өндірістік жабдықтар; кымбат тұратын жабдықтардың оқу аналогтары, тренажерлер, зертханалар.

- оқу-әдістемелік-оқу бағдарламалары, Модульдер; белгілі бір даярлық бейіні бойынша бар кәсіби құзыреттерді бағалауды жүргізуге арналған диагностикалық құрал; Оқу құралдары (оның ішінде электрондық), әдістемелік ұсынымдар және т. б.;

- білім беру мекемелерімен, кәсіпорындармен, бұқаралық ақпарат құралдарымен, мемлекеттік билік органдарымен байланыс жүйелері.[4]

Қазіргі кездегі инклюзивті білім беру жағдайын талдай отырып, білім беру деңгейінің әртүрлі

деңгейлерінде әр түрлі бастапқы қабілеттері бар балаларды оқыту мен тәрбиелеуге мүмкіндік беретін инновациялық үдеріс туралы ғана айтуға болмайды. Бұл бағыт оның қатысушылары арасындағы қарым-қатынасты айтарлықтай өзгерте отырып, оқу процесінің дамуына күшті әсер етеді. Ерекше білім беру қажеттіліктері мен қолдау технологиялары бар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдаудың әзірленген стратегиялары білім беру процесінің барлық қатысушыларының олардың құқықтары мен ерекшеліктерін құрметтеу негізінде қарым-қатынас құруға мүмкіндік береді. Мұның бәрі білім беруді одан әрі ізгілендіруді және жаңа типтегі кәсіби педагогикалық қоғамдастықты қалыптастыруды қамтамасыз етеді.

Осылайша, осы маңызды міндетті жүзеге асыру үшін ғылыми-әдістемелік қолдау мен бағдарламалық қамтамасыз етуді және оқу-әдістемелік кешендерді және әдістемелік құралдарды әзірлеудің ең өзекті қажеттілігі анықталды.

Инклюзивті білім берудің практикалық дамуын инклюзивті практикаға әдістемелік әзірлемелерді, бағдарламалық жасақтаманы, іс-әрекетті ұйымдастыру мен мазмұнына арналған әдістемелік нұсқауларды және инклюзивті процеске кіретін оқу орындарын үнемі енгізбей қамтамасыз ете алмаймыз, және осы оқу орындарын психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі және оларды басқару жүйелері.

Қазіргі уақытта дамуында ауытқуы бар балаларды оқыту мәселесін шешу психологиялық-медициналық-педагогикалық консультацияның қорытындысына, ата-аналардың қалауына және жалпы білім беретін мектептің «ерекше оқушыны» қабылдауға дайындығына байланысты, бірқатар мәселелерді шешуі керек:

- Педагогикалық құрамды ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді оқытуға дайындау;
- Білім беру процесінде түзету бағдарламаларын жүзеге асыруды қамтамасыз ету;
- Әр түрлі санаттағы балалардың қажеттіліктерін қанағаттандыратын материалдық-техникалық оқу құралдарының болуын қамтамасыз ету.

Ресурстық орталық қызметінің негізгі бағыттары:

- ақпараттық көмек: ең жақсы отандық және шетелдік тәжірибені ескере келе, дамуында ауытқуы бар балаларды тәрбиелеу, оқыту және дамыту ерекшеліктері бойынша кеңес беру; мамандандырылған әдебиеттермен және басылымдармен қамтамасыз ету;

- әдістемелік көмек: оқу материалдарын, бейімделген білім беру бағдарламаларын әзірлеу; дефектологиядағы заманауи инновациялар туралы ақпарат беру;

- әлеуметтік-құқықтық көмек: нашар еститін және сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды тәрбиелеп отырған ата-аналарға құқықтық ақпарат беру мақсатында әр түрлі мекемелермен өзара әрекеттесу;

- ұйымдастырушылық және үйлестіру бағыты, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен оқу-түзету және дамыту жұмыстарын жүзеге асыру.

- инклюзивті білім беру жағдайында болашақ педагог кадрларды даярлау бойынша ҚР жоғары оқу орындарының қызметін ұйымдастыру және үйлестіру.

«Инклюзия білім беруді ұйымдастырудың принципі ретінде әлеуметтік-педагогикалық құбылыс болып табылады. Тиісінше, қосу жеке баланы өзгерту немесе түзету туралы емес, бірақ білім беру және әлеуметтік ортаны осы баланың мүмкіндігіне бейімдеу туралы»(Проф. Ульф Янсон).

Инклюзивті білім берудің ресурстық орталығы өз қызметінде келесі негізгі ұстанымдарға сүйенеді:

- мектепке дейінгі мекеменің білім беру инклюзивті ортасы мектеп мекемесінің білім беру инклюзивті ортасынан түбегейлі ерекшеленеді;

- мектепке дейінгі және мектеп мекемелерінің білім беру инклюзивті ортасына қатысты, инклюзивті білім берудің ресурстық орталығы мүмкіндігі шектеулі баланың оның мүмкіндіктері мен қажеттіліктеріне сәйкес білім беру инклюзивті ортаға кейінгі ауысуы үшін міндетті делдалдық буынға айналады;

- білім берудің әрбір инклюзивті ортасының өзіндік жеке ерекшеліктері мен жеке қажеттіліктері

болады;

- инклюзивті білім берудің ресурстық орталығының әрбір білім беру инклюзивті ортасымен өзара әрекеті оның жеке ерекшеліктері мен жеке қажеттіліктеріне негізделуі керек;

- инклюзивті білім берудің ресурстық орталығының міндеті өзара іс-қимыл субъектілерін қажетті ресурстармен қамтамасыз етуді ғана емес, сонымен бірге білім беру орталарының әрқайсысының ішінде жасырын ресурстарды, «өсу нүктелерін» іздеуді қамтиды;

- инклюзивті білім берудің ресурстық орталығының міндеті - субъектілер арасындағы тұрақты диалогты қолдау және қамтамасыз ету тәжірибе алмасу мақсатында өзара әрекеттесу.

Сонымен қатар сәтті білім беру интеграциясы (инклюзия) - бұл көпфакторлы, көп деңгейлі процесс. Студенттік халықтың орташа статистикалық біртектілігінің басымдылығын студенттік потенциалының әртүрлілігінің басымдылығымен ауыстырудан бастап, адамның барлық жұмыс деңгейлерінде қайта құруды талап етеді. Сонымен қатар, инклюзия идеяларын жүзеге асыруда бір немесе бірнеше топтардың (мысалы, мүгедектердің) мүдделерінің үстемдігіне жол беру мүмкін емес.

Интеграция ерекше оқытуды қажет ететін оқушыларды жалпы білім беру жүйесіне қайтарады, өйткені осы кезеңге дейін бұл санаттағы балалар тек арнайы (түзету) білім беру жүйесінде оқытылды.[5]

Ресурстық орталықтың басты мақсаты ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды білім беруді ұйымдастыруға ғылыми, эксперименттік және перспективалық педагогикалық тәжірибенің жинақтау, жалпылау және оң нәтижелерін тарату, инклюзивтік мәселелерді шешуді қамтамасыз ету арқылы табысты қосу болып табылады. білім беру, білім беру ұйымына, соның негізінде орталық келесі талаптарды қояды:

1) материалдық-техникалық база (қол жетімді орта, психологиялық-педагогикалық қолдау кабинеттері, АКТ құралдары және т.б.);

2) кадрлық ресурстар (арнайы мұғалімдер: логопед, дефектолог, психолог, әлеуметтік педагог), инклюзивті білім беру саласындағы біліктілікті арттыру курстарын аяқтаған және инклюзивті білім беретін арнайы сыныптар мен сыныптарда жеткілікті тәжірибесі бар мұғалімдер);

3) ғылыми, оқу-әдістемелік және ақпараттық ресурстар (арнайы әдебиеттер, әдістемелік ұсынымдар мен оқу құралдары, бекітілген білім беру және түзету-дамыту бағдарламалары, инклюзивті білім беруді ұйымдастыруға арналған оқу құралдары, баспа материалдары, инклюзивті білім беруді жүзеге асырудың оң тәжірибесін көрсететін сандық ресурстар).

Ресурстық орталықтағы жұмыс формалары:

- жеке және топтық әңгімелер;

- жазбаша және ауызша тақырыптық консультациялар;

- шеберлік сыныптары;

- жадынамалар мен буклеттер шығару.

Ерекше оқытуды қажет ететін оқушылар жалпы білім беру жүйесінде бола отырып, жалпы білім беретін мектептің оқу бағдарламаларын толық меңгеруі керек екендігін атап өту маңызды.[6]

Қорыта айтқанда инклюзивті білім беру әрбір балаға өзінің даму қажеттіліктерін және әлеуметтік жағдайына, ұлттық немесе конфессиялық тиесілігіне, дене және ақыл-ой қабілеттеріне қарамастан, өзінің деңгейіне барабар білім алуға тең құқықтарды іске асыруға мүмкіндік береді. Инклюзивті білім беру ерекше оқытуды қажет ететін баланы әлеуметтендіруде жүйелі кешенді көмек көрсетуге мүмкіндік береді. Білім беру және әлеуметтік тұрғыдан даму ресурсы баланың және оның отбасының мүмкіндіктерімен ғана емес, ең алдымен әртүрлі субъектілерді қамтитын білім беру ортасының мүмкіндіктері мен ресурстарымен байланысты. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланы жаппай білім беру ортасына қосу қазіргі білім беру жағдайында мұндай баланың даму және өзін-өзі анықтау әлеуетін едәуір күшейтеді. Инклюзивті білім беруді жүзеге асыру жағдайында білім беру ортасының мүмкіндіктері ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар мен олардың отбасыларын дәстүрлі психологиялық-педагогикалық қолдаудың (психокоррекциялық, психотерапиялық) мүмкіндіктерінен теңдесі жоқ. Инклюзивті білім берудің аймақтық ресурстық орталығының жеке бағыты "ерекше" балалармен жұмыс жасау үшін мамандарды арнайы даярлау және оқыту болып табылады.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың инклюзивті режимде жалпы білім беретін мектепте оқуға құқығын тануға байланысты, ресурстық орталық осы құқықты сапалы жүзеге асырудың қажетті буыны болады. Арнайы (түзету) мектептер осы сілтеме ретінде сәтті әрекет ете алады!

Әдебиеттер:

1. «Қазақстан Республикасының Білім туралы» заңы – Алматы, 2007.
2. «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық- педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» ҚР заңы. – Алматы, 2003.
3. «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған бағдарламасы» - Алматы, 2010.
4. Foreman P.J. (2001), *Integration and Inclusion in Action*, Sydney: Harcourt Brace & Company.
5. Кобрин, Л.М. Отечественная система специального образования – фундамент инклюзивного обучения и воспитания / Л.М. Кобрин // Дефектология. – 2012. – № 3. – Б. 14-19.
6. Ломакина Т. Ю. Ресурсные центры в системе непрерывного профессионального образования: анализ деятельности. URL: <http://lifelong-education.ru/index.php/ru/>

УДК 376.2

РАЗНОУРОВНЕВОЕ СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ С УЧЕТОМ ПРИНЦИПА ИНКЛЮЗИИ

Былино М.В.

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры логопедии учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

Томукевич О.Т.

учитель-логопед медицинского центра «Экомедсервис-медицинский центр», соискатель ученой степени кандидата педагогических наук

АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются вопросы разноуровневого и вариативного содержания образования детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития. В программах, разработанных в рамках научных тем определены уровни, которые легли в основу дифференциации содержания обучения и выделения уровней содержания: низкий (сенсомоторный), средний (упорядоченный), выше среднего (достаточный), высокий (базовый). Раскрыты критерии отбора содержания обучения. Результативным компонентом совместного обучения по программам с разноуровневым содержанием станут сформированные жизненные и социализационные навыки, увеличение потенциала психофизического развития детей с ОПФР дошкольного возраста, достижение каждым ребенком более высокой степени образовательной и социальной интеграции, формирование готовности к совместному обучению не только на уровне дошкольного образования, но и общего среднего образования, повышению качества образования лиц с особенностями психофизического развития в целом.

ABSTRACT: The article studies the issues of multilevel and variable content of preschool education of children with special features of psychophysical development. In the programs developed within the framework of scientific topics, the levels that formed the basis for the differentiation of the content of education and the allocation of levels of content were developed: low (sensorimotor), medium (ordered), above average (sufficient), high (basic). The criteria for selecting the content of training are disclosed. Formulated life and socialization skills, an increase in the potential of psychophysical development of children of preschool age, the achievement of a higher degree of educational and social integration by each child, the formation of readiness for joint learning not only at the level of preschool education, but general secondary education,

improving the quality of education of children with special psychophysical development in general.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *разноуровневое содержание программ, дошкольники с особенностями развития*

KEYWORDS: *multi-level content of programs, preschoolers with special needs*

История мировой цивилизации свидетельствует о том, что в периоды глубоких социальных, политических и экономических потрясений, которые переживают различные общества, система образования тоже претерпевает самые различные изменения. Иными словами, всякое переустройство общества, как правило, связано с изменениями во всей системе образования. На протяжении последних десятилетий происходит трансформация сознания общества, которая основывается на понимании, что люди с особенностями психофизического развития в современном обществе могут и должны быть вовлечены во все сферы жизни, получать образовательный и социальный опыт вместе со сверстниками.

В этой связи достаточно остро стоит вопрос обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития (ОПФР), их социализации, создания особых условий образования, с учетом специфики нарушений развития и особых образовательных потребностей. Необходим поворот школы к ребенку, уважение к его личности, достоинства, доверие к нему, принятие его личностных целей, запросов и интересов. Важнейшей чертой современной системы образования является движение по пути к инклюзивному образованию.

В Концепции развития инклюзивного образования в Республике Беларусь выделены этапы развития интеграционных тенденций:

1. Мейнстриминг (mainstreaming) – общий поток – преобладает физическая интеграция и обучение ребенка с особенностями психофизического развития осуществляется по отдельной программе.

2. Интегрированное обучение и воспитание – преобладает образовательная интеграция и обучение по типовым программам соответствующей специальной и (или) вспомогательной школы. Эта форма обучения позволяет усилить роль семьи в воспитании детей.

3. Инклюзивное образование – социальная интеграция и обучение по единым программам с необходимой их адаптацией. Эта форма обучения позволяет еще больше включить детей с нарушениями в развитии в совместную со сверстниками деятельность.

Белорусские исследователи, в частности, А.Н. Коноплева отмечает, что не следует рассматривать интеграцию и инклюзию в противопоставлении и строгой дифференциации. Действительно, «инклюзивный подход предполагает более широкий круг действий и инициатив. Следует согласиться с тем, что концепция интеграции отражает создание специальных условий для детей с особенностями развития в рамках существующей системы образования. Концепцией включения предполагается создание школы для всех учащихся в соответствии с потребностями всех и каждого и создание обществом возможностей для наиболее полной реализации ими своих потребностей».

В условиях увеличения вариативности нарушений и их проявлений у детей, открытости системы обучения мировому опыту, ориентации на воспитанника, владеющего жизненными навыками, внимания к неформальной стороне образовательного взаимодействия, признания ценностью образования активность ребенка, в том числе с ОПФР, осуществляется обновление и уточнение содержания обучения. В научных исследованиях отмечается вариативность проявлений различных нарушений, а также ведется поиск психологических и педагогических оснований для выделения категорий внутри определенной нозологической группы. Как правило, основанием для такого деления является структура трудностей (степень дефицита познавательных и социальных способностей), а также определение образовательных потребностей, как общих, так и особых для каждой группы нозологической категории. Вариативное содержание обучения детей различных категорий с особенностями психофизического развития приобретают все более широкое распространение. В разных странах используются различные формы выделения групп, ступеней, категорий, разноуровневости содержания в учебных программах.

Теоретический анализ исследований Т.И. Бабаевой, Л.С. Выготского, Я.И. Ковальчук и др. позволяет выделить некоторые педагогические условия при совместном обучении детей:

- вариативное содержание образовательной работы с детьми;

- умение анализировать учебный материал, выявлять возможные трудности, с которыми встретятся разные группы детей;

- составление развернутого плана занятия, включая задания разным группам и отдельным детям;

Вариативность содержания образовательной работы необходимо отражать в учебных программах. В Республике Беларусь более 25 лет разрабатываются национальные учебные программы. В 2018 году Министерством образования Республики Беларусь было одобрено научное задание «Разработать разноуровневое содержание образования воспитанников с особенностями психофизического развития с учетом принципа инклюзивности на основе междисциплинарного подхода». В рамках задания было научно обосновано совершенствование содержания образования воспитанников с особенностями психофизического развития на уровне дошкольного образования с учетом принципа инклюзивности на основе междисциплинарного подхода и созданы разноуровневые учебные программы, учитывающие образовательные возможности и потребности, в том числе для детей с особенностями психофизического развития в возрасте от 0 до 7 (8) лет. Программы разработаны по следующим образовательным областям: «Физическая культура», «Музыкальное искусство», «Изобразительное искусство», «Элементарные математические представления», Художественная литература», «Ребенок и общество», «Ребенок и природа», «Развіццё маўлення і культура маўленчых зносін», «Развитие речи и культура речевого общения», «Подготовка к обучению грамоте».

Определены следующие уровни, которые легли в основу дифференциации содержания обучения и выделения уровней содержания в учебной программе: Первый (низкий, сенсомоторный) уровень – содержание учебного материала определяется возможностью совершенствования манипулятивной деятельности в процессе эмоционального общения со взрослым, формирования готовности к удовлетворению жизненных потребностей совместно со взрослым, положительного отношения к действиям взрослого при обучении и уходе за собой, доступного диапазона двигательной активности, преднамеренных попыток коммуникации. Второй (средний, упорядоченный) уровень – содержание учебного материала определяется возможностью выполнения предметно-специфических и предметноопосредованных действий в процессе эмоционального общения со взрослым, появлением действий по подражанию, дифференциацией коммуникативных проявлений, развитием базальных эмоций, сенсорной сферы, увеличением времени демонстрации социально приемлемого поведения на фоне хорошего физического состояния, предугадывания ежедневно повторяющихся действий. Третий (выше среднего, достаточный) уровень – содержание определяется возможностью выполнения предметно-практических действий в процессе предметной, игровой деятельности, доступностью выполнения действий по показу, по образцу, неустойчивой мотивацией к деятельности, проявлением самостоятельной инициативы в доступной деятельности, коммуникативном взаимодействии, необходимостью развития объема движений, произвольной регуляции поведения в знакомой обстановке. Четвертый (высокий, базовый) уровень – самостоятельное осуществление игровой деятельности с элементами учебной; доступностью выполнения действий по речевой (словесной) инструкции, достаточной мотивацией к осуществлению деятельности, способностью к ее инициированию, необходимостью совершенствования качества движений, доступной произвольной регуляцией своего поведения в различных условиях. Для каждого возраста и уровня представлены нормативные показатели развития ребенка в соответствии с конкретной образовательной областью.

Содержание программ ориентировано на каждый год развития ребенка, потому что в каждом возрастном периоде происходят существенные качественные изменения в развитии ребенка, выявленные во многих психологических исследованиях и эмпирическом опыте воспитания. Материалы программ включают: описание содержания образовательной области; описание нормативных показателей развития ребенка в соответствии с данной образовательной областью; описание ключевых маркеров для особого оказания внимания педагогическим работником ребенку с целью изучения его особых образовательных потребностей и возможностей, которые будут в дальнейшем служить основанием для создания особых образовательных условий; направления деятельности педагога по формированию у детей компетенций с учетом особенностей психофизического развития. Целью применения разноуровневого содержания является обеспечение усвоения учебного материала каждым воспитанником в зоне его ближайшего развития на основе особенностей его субъектного опыта.

Применение разработанной научной продукции будет способствовать совершенствованию практики работы педагогических работников, увеличению потенциала психофизического развития детей с ОПФР дошкольного возраста, достижению каждым ребенком более высокой степени образовательной и социальной интеграции, формированию у части детей с ОПФР готовности к совместному обучению с нормотипичными сверстниками на уровнях дошкольного и общего среднего образования, повышению качества их образования в целом.

Использование разноуровневого содержания обучения воспитанников с ОПФР как условия формирования жизненных навыков позволит достичь максимально возможных результатов в обучении каждого ребенка при соблюдении следующих условий: учет особенностей каждого ребенка и создание условий для овладения им знаниями, умениями и способами действий; подготовка адекватных и посильных вариантов заданий; разработка большого количества схем – подсказок, использование разнообразного наглядного материала; обеспечение, при необходимости, возврата к предыдущему этапу обучения; при необходимости проведение предварительной работы. Разработка разноуровневого содержания обучения детей дошкольного возраста с ОПФР является необходимым условием удовлетворения особых образовательных потребностей.

Литература:

1. Государственная программа развития специального образования в Республике Беларусь на 2012 – 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://asabliva.by/ru/main.aspx?guid=5501> – Дата доступа: 02.05.2020.
2. Конвенция о правах инвалидов Генеральной Ассамблеи ООН, 13 дек. 2006 г., резолюция 61/106 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml. – Дата доступа: 02.05.2020.
3. Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. – <https://uomrik.gov.by/files/00355/obj/110/14413/doc/KonceptInclusRasv.pdf> . – Дата доступа: 29.04.2020
4. Коноплева, А.Н. Трансдисциплинарная методология опережающего исследования проблем специальной педагогики / А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинская // Педагогическая наука и образование. – 2018. – № 1 (22). – С. 27–35. 11
5. Коробейников, И.А. Дифференциация образовательных потребностей как основа дифференцированных условий образования детей с ЗПР / И. А. Коробейников, Н. В. Бабкина // Дефектология. – 2017. – № 2. – С. 3–13. 7. Социальное развитие и адаптация в обществе лиц с психофизическими нарушениями : Коллективная монография. Науч. ред. А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинская. – Гродно, Юр
6. Лисовская, Т. В. Разноуровневое содержание обучения как условие успешного инклюзивного образования /Т. В. Лисовская // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. – 2020. – № 2. – С. 57–68.

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ИНКЛЮЗИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Булатова Б.С.

*педагог-дефектолог кабинета поддержки инклюзии
при КГУ «Бескольская средняя школа №2»,
с.Бесколь, Северо-Казахстанская область,
магистр педагогики и психологии*

АННОТАЦИЯ. В статье раскрываются основные аспекты и процесс адаптации детей с РАС и включения их в инклюзивное пространство организации образования.

ABSTRACT. The article reveals the main aspects and the process of adaptation of children with ASD and their inclusion in the inclusive space of the organization of education.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психокоррекционная работа, аутистический спектр, развитие речи, бытовые навыки.

KEYWORDS: psychocorrection work, autism spectrum, speech development, household skills.

Начальным этапом психокоррекционной работы с ребёнком с расстройством аутистического спектра (далее РАС) считается этап индивидуальных занятий, хотя, для ребенка, посещающего дошкольные учреждения или с легкостью переносящих отрыв от матери, возможно проведение занятий в подгруппе.

На первичных занятиях главной целью является: приучение ребенка к незнакомому месту и новому человеку (педагогу), которого прежде ребенок не знал. Если цель была достигнута и первое взаимодействие состоялось, на последующих занятиях можно начинать внедряться в личное поле ребенка с целью внесения изменений в его поведение [1].

В большинстве случаев, сильное давление на ребенка вызывает у него аффективную реакцию. Очень важно, при проведении занятий дозировать давление, так как негативные впечатления от занятия могут вызвать отказ в дальнейшем продолжать взаимодействие. Кроме того, лучше, чтобы действия с ребёнком по способствованию корректирования поведения приходились на первую часть занятия, а во второй половине можно заняться деятельностью, в которой больше заинтересован ребенок, так как очень важно, как для него, так и для его матери, в каком настроении ребенок завершает и покидает занятие. Очень важно завершить занятие на положительных нотах. Недопустимо отдавать матери ребенка в состоянии аффекта.

В первую очередь начинать необходимо с того, чтобы ребенок научился видеть человека вообще, для приобретения положительного опыта контакта. На начальной фазе развития (до двух лет) не было приобретено базовое доверие к миру, что стало одним из пусковых механизмов для развития аутичных черт. Задача педагога – либо вернуть упущенное доверие либо заново воссоздать его, чтобы на какой-то момент исчезло отчуждение и появилось состояние совместного сосуществования, которое проявлялось в невербальном поведении. Необходимо установление партнерских отношений, т.е. общение на одном уровне с ребенком. Чувство привязанности, симпатии, расположения к человеку создает для ребенка другой положительный эмоциональный опыт, который является основой для межличностных связей в дальнейшем [2].

Партнерские отношения - это двухсторонние отношения, поэтому ребенок с РАС способен вступить в партнерские отношения в той степени, в которой учитель способен ему это партнерство предложить. Подавляющее большинство детей-аутистов в состоянии увидеть педагога уже при первом контакте, но на осознание действительно требуется определенное время.

При первичном контакте необходимо создание поля «мы». Для этого необходимым является владение доступным для аутичного ребенка языком, как родителями, так и педагогами, работающими с ребенком. Но, ввиду того, что система образования и воспитания строится на языке вторичном, возможности обычных людей в общении на первичном языке сильно ограничены.

Способствовать формированию мотивации к общению у аутичного ребенка можно только используя возможность построения общения на доступном ему языке. В этом случае он видит, что и взрослый готов идти на встречное взаимодействие. В силу своих особенностей развития для аутичного ребенка очень важно общение с людьми на понятном для него языке. Важно, что это прямой язык без оценивания, в этом выражается уважение к ребенку как к личности, и способствует осознанию своего Я.

В работе с аутичными детьми, в силу их особенностей, очень трудно использовать общепринятые методы. Для постоянного развития педагогу необходима личностная вовлеченность. Специалист должен уметь фиксировать и понимать «говорящий» взгляд ребенка. В нем могут быть выражены различные чувства: недовольство, просьба, благодарность, удивление. При работе необходимо обязательно использовать интонации, жесты, моделировать для ребенка правильное поведение.

Наиболее ценным опытом для аутичного ребенка является нахождение в группе с нормотипичными детьми для наблюдения со стороны при поддержке и объяснении партнера. Таким партнером может выступить родитель, психолог, дефектолог, а также любой специалист, осуществляющий работу с ребенком. Кроме того, работа в группе способствует ликвидации нехватки общения. Именно здесь ребенок в безопасных для него условиях получает опыт общения, в то время, как в обычной среде даже коммуникативный ребенок очень часто приобретает негативный опыт. Пройдя первоначальный этап, доступным становятся совместные игры по ролям и игры по определенным правилам и подражанию. Например, совместное рисование всех детей на большом ватмане способствует формированию взаимодействия между детьми и установлению более тесных эмоциональных связей. Особенно полезно это для детей, испытывающих затруднения в вербализации. При рисовании им намного легче выразить свои чувства [3].

Основные направления работы с детьми с расстройствами аутистического спектра:

Формирование «желательного» поведения. Важно, предусмотреть для ребенка занятия, где не нужны огромные усилия, точные движения и речевое общение; для ребенка необходимо значительно облегчить выполнение даже этих простых заданий. Далее, основываясь на заинтересованность ребенка, усложнять задания.

Работа по развитию речи. Независимо от вариантов речевых расстройств необходимо выполнять следующие условия: 1) разговаривать с ребенком, проговаривать каждое действие, использовать новые для ребенка слова, не настаивая на запоминании; 2) планировать и обсуждать планы на предстоящий день.

Обучение бытовым навыкам. Это один из важных этапов для эффективного приспособления ребенка с РАС к образу жизни семьи, устранения нежелательного поведения, обучения навыкам бытового поведения и самообслуживания.

Обретение окружающего мира т.е. организация совместного обследования предметов обихода через обогащение сенсорных навыков и соединение внутренних впечатлений с функциями реального предмета исследования.

Создание ежедневных расписаний. Это эффективный инструмент упорядочивания как домашней, так и школьной среды. Такое подобное расписание способствует формированию упорядочивания деятельности ребенка, и в случае с детьми, которые уже имеют определенный опыт работы с распорядком дня, можно перейти к более сложному этапу. Для формирования самостоятельного построения упорядочивания повседневных занятий, каждое утро ребенок может индивидуально формировать свое расписание, выбирая необходимые для него виды деятельности из группы подготовленных карточек. Необходимо дать ребенку нужное для него время в формировании расписания, а после вместе выполнить его.

Процесс адаптации детей с РАС и включения их в инклюзивное пространство организации образования длительный процесс и требует терпения со стороны педагогов, командной работы специалистов и поддержки родителей.

Литература:

1. Бгажнокова И. М. Общее и специальное образование: пути к взаимодействию и интеграции / И. М. Бгажнокова. - (Образовательная политика) // Вопросы образования. - 2006. - № 2. - С. 30-38.
2. Сманцер А. П. Подготовка будущих учителей к работе с детьми в условиях инклюзивного образования на основе компетентностного подхода / А. П. Сманцер. - (Педагогика) // Вестник Полоцкого государственного университета. - 2010. - № 11. - С. 8-12.
3. Мащенко Е.Н. Коррекционная работа с ребенком аутистом, с чего начать или «дорогу осилит идущий». - http://opmpk.sko.kz/page/read/Konsultacii_psihologa.html

УДК 376.1

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ КАК ОДНА ИЗ ПРИОРИТЕТНЫХ ЗАДАЧ СОВРЕМЕННОЙ КАЗАХСТАНСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Габитов Руслан Магомедович

воспитатель КГУ «Петропавловский детский центр социального обслуживания»
акимата СКО УКЗиСП СКО

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается опыт педагогического сопровождения студентов с особыми образовательными потребностями в образовательном процессе зарубежных вузов и вузов Казахстана, выделены актуальные проблемы в данном направлении, раскрываются понятия «особые образовательные потребности» и «педагогическое сопровождение студентов с особыми образовательными потребностями». В Казахстане всё ещё остается ряд нерешенных проблем и барьеров на пути внедрения должного педагогического сопровождения студентов с особыми образовательными потребностями, таких как низкий уровень материально-технической и методической оснащенности высших учебных заведений, жесткие требования государственного стандарта и др. Но, в первую очередь, это проблемы некорректного отношения к обучающимся с особыми образовательными потребностями со стороны других студентов и преподавателей и нехватка специально подготовленного педагогического состава. И именно с равного отношения к людям с особыми образовательными потребностями со стороны окружающих, с проведения информационно-просветительской работы среди педагогического сообщества и общества в целом должна выстраиваться на современном этапе в Казахстане полноценная образовательная система высших учебных заведений.

ABSTRACT. The article discusses the experience of pedagogical support for students with special educational needs in the educational process of Kazakhstani universities, highlighted the current problems in this direction, reveals the concepts of «special educational needs» and «pedagogical support of students with special educational needs». In Kazakhstan, there are still a number of unresolved problems and barriers to the implementation of appropriate pedagogical support for students with special educational needs, such as the low level of material and technical and methodological equipment of higher educational institutions, strict requirements of the state standard, etc. But, first of all, these are problems of incorrect attitude to students with special educational needs from other students and teachers and the lack of specially trained teaching staff. And it is precisely from the equal treatment of people with special educational needs on the part of those around them, from conducting awareness-raising work among the pedagogical community and society as a whole, that a full-fledged educational system of higher education institutions should be built at the present stage in Kazakhstan.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: особые образовательные потребности, педагогическое сопровождение, инклюзивное образование, инклюзивная практика, образовательный процесс, система обучения, тьюторское сопровождение.

KEY WORDS: special educational needs, pedagogical support, inclusive education, inclusive practice, educational process, training system, tutor support.

Государственная программа развития образования Республики Казахстан имеет ряд задач, направленных на совершенствование образовательной системы. Их целью является приближение имеющейся образовательной системы к мировым стандартам и современным требованиям конкурентоспособности [1]. В числе этих требований значится и внедрение на всех ступенях образования инклюзивной политики, от дошкольного образования до высшего.

Так как в 2015 году Республика Казахстан ратифицировала принятую ООН «Конвенцию о правах инвалидов» 2006 года, она тем самым обязалась выполнить все требования этого международного договора. Таким образом, основной упор образовательной политики, проводимой в стране, должен заключаться в формировании для молодых людей с особыми образовательными потребностями максимально комфортных условий обучения и воспитания. Каждый из них должен быть уверен в том, что имеет перспективы в обществе, в котором его не просто примут, не взирая ни на какие ограничения здоровья, но и в котором он сможет полноценно реализовать свои навыки и умения, способности и таланты.

Обозначая данную категорию как «люди с особыми образовательными потребностями» современное казахстанское сообщество сделало большой шаг в сторону от сложившейся многолетней стигматизации и неоднозначных взглядов на людей с ограничениями здоровья как неполноценных членов общества. Стремление к получению знаний, самосовершенствованию, неслышимая воля и упорный труд, не характерные даже большинству людей без ограничений здоровья, сделали из многих молодых людей с ООП, получающих высшее образование, ярких примеров для уважения, восхищения и подражания у остальных.

Говоря об особых образовательных потребностях, мы имеем ввиду общепринятые в психолого-педагогической литературе потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации потенциальных и актуальных возможностей человека с проблемами развития в процессе обучения и воспитания – мотивационные, эмоционально-волевые, когнитивные и др.

По мнению Ю.Н. Галагузовой, образование, соответствующее основным положениям «Конвенции о правах инвалидов», должно отвечать следующим требованиям: «развивать в полном объеме умственные и физические способности; обеспечивать лицам с ООП непосредственную возможность принимать активное участие в жизни общества; предоставлять доступ к образованию людей с ООП по месту проживания с адекватным удовлетворением их потребностей; облегчать процесс обучения посредством мер индивидуальной поддержки общей системы образования; создавать необходимые для освоения социальных навыков лицами с особыми потребностями условия» [2; 15]. Также очень важную роль играет подготовка и переподготовка преподавательского состава к работе в условиях инклюзивной высшего образования.

Но, к сожалению, есть множество аспектов, существование которых показывает, что еще не до конца обеспечена гарантия прав на высшее образование лицам с ООП. К примеру, Ж. Байтелова отмечает, что «многие вузы попросту не готовы к обеспечению необходимыми условиями студентов с ООП всех категорий» – как правило, такие условия ограничиваются установкой пандусов и специальных поручней для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата, уделяя внимание студентам с нарушениями зрения, слуха и др., которые тоже в свою очередь нуждаются в специальных условиях, в особенности в программах по доступу к информации, и «при этом вуз не несет за это никакой ответственности» [3]. Также существует негласная дискриминационная норма, при которой студент с ООП иногда освобождается от производственной практики или занятий по физической культуре ввиду трудностей, связанных с организацией необходимых для этого условий. К дискриминации можно отнести и занижение норм и требований по сдаче зачетов и экзаменов тех или иных дисциплин. Студенты с ООП являются полноправными гражданами, и подобное снисходительное отношение может только оскорбить человека. Нередки случаи, когда даже сам вуз не заинтересован в соответствии мировым трендам инклюзивной политики высшего образования. Как видно из примеров, политика внедрения инклюзии в высшее образование в том виде, в котором она проводится в настоящее время, требует дальнейшего совершенствования и приближения её к мировым стандартам как на исполнительном, так и на законодательном уровне.

Поэтому инклюзивное образование в вузах и педагогическое сопровождение процесса обучения студентов с ООП в современных реалиях становится стратегическим направлением программы развития современной системы образования республики Казахстан. Как отмечает Дзодзиков Л.А., педагогическое сопровождение есть «комплексное, циклическое, непосредственное и опосредованное воздействие компетентного преподавателя и образовательной среды на обучаемых с ООП в условиях учебно-воспитательного процесса вуза с целью формирования гармонично развитой личности студента, их поддержки и помощи в учебных достижениях, развитии и осознанном сохранении их психосоматического здоровья» [4; 5]. Таким образом, целостная инклюзивная образовательная среда вуза может быть представлена как своего рода «суперсистема» для множества уникальных личностно-значимых и личностно-адаптированных, развивающих, образовательных и социальных сред каждого студента. Для успешного осуществления действия такой суперсистемы, по мнению Конюховой Е.Ю., необходимо «результативное взаимодействие всех локальных личностных подсистем», что очень важно для определения отличительных черт организации участников образовательных отношений высшей школы в условиях инклюзии [5; 34].

Интеграция инклюзивных принципов в высшую образовательную систему республики Казахстан, безусловно, уже перестало быть вопросом отдаленных перспектив, так как сегодня мы наблюдаем

сильное стремление к получению профессионального образования у лиц, имеющих даже серьёзные ограничения здоровья. Молодых людей не пугают трудности, с которыми им предстоит столкнуться при получении высшего образования, ввиду традиционно сложившемуся «медицинскому» взгляду на особые образовательные потребности в большинстве вузов, зачастую не принимая во внимание намного более важную социальную составляющую инклюзивной политики. Вузы, как правило, проявляют инертность по отношению к вопросу о необходимости внедрения инклюзивного образования. Причинами такого отношения могут выступать не только нехватка финансовых средств, но и заинтересованность руководства вузов в сохранении уже устоявшегося положения, унаследованного десятилетиями. Имеет место и так называемая формальная и демонстративная толерантность, при которой отношение вуза со студентами с ООП строится либо на индифферентности и неучастии, либо на демонстративном проявлении мер, действий и мероприятий, основной целью которых является скорее не актуализация инклюзивной политики внутри вуза, а сохранение и повышение его статуса за счет единичных действий, носящих чисто формальный характер.

Однако на сегодняшний день множество казахстанских вузов с успехом внедряют в свои стены инклюзивные принципы в получении высшего образования для студентов с ООП. В своей статье для казахстанского информационно-аналитического портала Informburo.kz Батракова Н. отмечает, что условия к обучению и проживанию студентов с особыми образовательными потребностями созданы в 58 высших учебных заведениях, них имеются пандусы, лифты, социальные объекты, библиотеки и другое. Для сравнения: в 2018 году таких вузов было уже 50, в 2017 году – всего 28 [6].

В качестве примера внедрения инклюзивной политики в казахстанские вузы можно привести Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова. В его Центре инклюзивного образования имеются сертифицированные специалисты-преподаватели в области инклюзии, а также тренеры по инклюзивному образованию, которые прошли несколько этапов подготовки по проблемам инклюзии в системе высшей школы и в данный момент осуществляют соответствующую работу для преподавательского состава вузов, школ и педагогов дошкольного образования.

Также внимания заслуживает опыт представления педагогического сопровождения в получении высшего образования университета КАЗГЮУ имени М. Нарикбаева. Здесь студенты имеют возможность получать помощь и всестороннюю поддержку со стороны администрации вуза, а также возможность получать индивидуальные занятия и выбирать форму сдачи экзаменов и зачетов. Кроме этого, в рамках проекта «На пути к внедрению инклюзивного образования в высших учебных заведениях» вуз отправил заявку на грант правительства США. Как отмечает Ледаков М.Е., цель этого проекта – в подготовке профессиональных кадров к работе со студентами, имеющими различные ограничения по здоровью [7].

Стоит упомянуть и опыт карагандинского университета им. академика Е.А. Букетова. На базе его Консультативно-практического центра инклюзивного образования функционирует «Инклюзивный кружок» (в качестве учебно-производственной и научно-экспериментальной площадки для студентов, докторантов, молодых ученых), участие в котором способствует формированию профессиональных компетенций будущих педагогов, дефектологов, апробированию инновационных технологий, созданию предметно-развивающей среды воспитания и развития ребенка с ООП, обеспечению неформального образования и самообразования студентов, развитию их научно-исследовательского и творческого потенциала. «Инклюзивный кружок» еженедельно проводится для студентов всех педагогических специальностей на базе КПЦ ИО практиками, родителями ОФ «Ассоциация родителей детей-аутистов г. Караганды», ЦОО «Ақбота»

Если говорить в целом, у казахстанских студентов ещё недостаточно разработан выбор образовательного маршрута, так как многие из них не готовы к его построению на бакалавриате. К примеру, студенты европейских и американских вузов получают такой опыт еще со школьной скамьи. Тьюторы помогают им не только готовиться к занятиям в высшей школе и сдаче экзаменов, но и выборе профессии, развитию когнитивных возможностей в целом, а также умении мыслить, задавать нужные вопросы, отстаивать свои жизненные ценности и позиции и проектировать образ их будущего. Как отмечает Алехина С.В., основной целью высшего образования людей с ООП в зарубежных вузах является «формирование стимула у студентов к самостоятельному обучению; помощь преподавателя в усвоении сути заданий, облегчающая весь последующий процесс обучения; помощь в усвоении

материала и воспитание независимых студентов», в дальнейшем не нуждающихся в профессиональном сопровождении [8; 19].

Так как преобладающее большинство исследований в специальной педагогике посвящено педагогическому, - если быть точнее, - тьюторскому сопровождению именно в дошкольном и школьном контексте, то перенос этого процесса в вузы протекает довольно медленно и разрозненно.

По мнению Морозкиной Е.А., также очень важным фактором в формировании самостоятельности у студентов с особыми образовательными потребностями в зарубежных вузах нужно считать принцип партнерства – «старшие стараются не принимать решений за младших, а младшие в свою очередь не прячутся за спинами старших» [9; 5]. Именно партнерство является основополагающим фактором вхождения студента в мир взрослых с полной ответственностью и достоинством.

Сегодня казахстанская педагогика в вузах стоит перед потребностью полноценного внедрения и совершенствования педагогического сопровождения процесса обучения студентов с особыми образовательными потребностями и использования при этом зарубежного опыта. В качестве примера можно привести опыт американских и английских педагогов, практикующих систему личностно-ориентированного обучения, которая учитывает все психолого-физиологические особенности студентов с ООП.

Проведение информационной и просветительской работы на начальном этапе среди преподавательского состава и педагогического сообщества в целом является приоритетной задачей казахстанского образования. Постепенно, с помощью систематизированной нормативно-правовой базы, информирования, подготовки и переподготовки преподавательского состава, использования зарубежного опыта высшего образования, в Казахстане выстроится грамотная система обучения, отвечающая всем мировым стандартам и нуждам всех категорий лиц с ООП, желающих получить профессиональное образование.

Литература:

1. Закон Республики Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» от 11 июля 2002 года №343 (с изменениями и дополнениями по состоянию на 02.07.2018 г.). [Электронный ресурс] – URL: http://kodeksy-kz.com/ka/o_podderzhke_detej_s_ogranichennymi_vozmozhnostyami.htm/ (дата обращения 14.02.2021).
2. Галагузова Ю.Н. Теория и практика профессиональной подготовки социальных педагогов: монография. М.: Высш. шк. 2001. С. 64.
3. Байтелова Ж. Почему инвалидам Казахстана недоступно высшее образование. [Электронный ресурс] – URL: http://forbes.kz/life/observation/pochemu_invalidam_kazahstana_nedostupno_vyisshee_obrazovanie/ (дата обращения: 02.03.2021).
4. Дзодзикова Л.А. Педагогическое сопровождение здоровьесбережения студентов: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Владикавказ, 2008. – 23 с.
5. Конюхова Е.Ю. Создание специальных условий для получения высшего образования незрячими обучающимися / Е. Ю. Конюхова // Специальное образование. - 2018. - № 2 (50). – С. 32-39.
6. Батракова Н. Инклюзивное образование: как в Казахстане учат детей с особыми потребностями? [Электронный ресурс] - URL: <http://informburo.kz/cards/inklyuzivnoe-obrazovanie-kak-v-kazahstane-uchat-detej-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostyami/> (дата обращения: 25.03.2021).
7. Ледаков М.Е. Людям с ограниченными возможностями в Казахстане помогут получить высшее образование. [Электронный ресурс] - URL: <https://sng.today/astana/10738-ljudjam-s-ogranichennymi-vozmozhnostjami-v-kazahstane-pomogut-poluchit-vyisshee-obrazovanie.html> (дата обращения: 20.04.2021).
8. Алехина С.В. Инклюзивное образование. Выпуск 1 / сост. С.В. Алехина, Н.Я. Семаго, А.К. Фадина. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.
9. Морозкина Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения и трудоустройства студентов с ОВЗ: Автореф. маг. дис. – М., 2013. – 20 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ

Гаит А.А.

Магистрант 1 курса специальности «Дефектология»,
кафедра специальной и социальной педагогики
Казахского национального женского педагогического университета

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматривается теоретический обзор по использованию методик мнемотехники в логопедической работе с детьми разного возраста. Одна из главных задач в коррекционной логопедической работе в дошкольных и школьных образовательных учреждениях является развитие различных видов речевой деятельности. В данном случае для более обширного развития речевой деятельности я использую приемы мнемотехники, которые способствуют эффективному формированию речи, а также запоминанию, сохранению, воспроизведению информации.

АНДАТПА: Бұл мақалада әр түрлі жастағы балалармен логопедиялық жұмыста мнемотехника әдістерін қолдану туралы теориялық шолу қарастырылған. Мектепке дейінгі және мектептегі білім беру мекемелеріндегі түзету логопедиялық жұмыстың негізгі міндеттерінің бірі сөйлеу әрекетінің әртүрлі түрлерін дамыту болып табылады. Бұл жағдайда сөйлеу әрекетін неғұрлым кең дамыту үшін біз сөйлеуді тиімді қалыптастыруға, сондай-ақ ақпаратты есте сақтауға, сақтауға, көбейтуге ықпал ететін мнемоника әдістерін қолданамын.

ABSTRACT: This article provides a theoretical overview of the use of mnemonic techniques in speech therapy to work with children of different ages. One of the main tasks in correctional speech therapy work in preschool and school educational institutions is the development of various types of speech activity. In this case, for a more extensive development of speech activity, I use mnemonic techniques that contribute to the effective formation of speech, as well as the memorization, preservation, and reproduction of information.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мнемотехника, мнемотаблица, мнемоквадрат, развитие речи, логопедия.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: мнемотехника, мнемотаблица, мнемоквадрат, сөйлеуді дамыту, логопедия.

KEYWORDS: mnemonics, mnemotables, mnemoquads, speech development, speech therapy.

**К.Д. Ушинский писал: «Обучайте ребенка каким-нибудь
незнакомым ему шести словам он будет медленно и бесполезно мучиться,
но если связать двадцать пять таких слов с картинками, то он выучит мимолетно».**

В настоящий момент проблема развития речи становится более актуальной. В речи у детей существуют огромное количество нарушений, таких как:

1. Бедный словарный запас слов.
2. Бедная диалогическая речь: неспособность правильно и грамотно построить краткий и развернутый ответ. Неправильное построения фраз.
3. Неспособность построить сюжетный или описательный монолог на предложенную тему, изложить своими словами.
4. Отсутствие навыков культуры речи: неумение использовать интонации, а также регулировать темп и громкость речи.

Поэтому логопедическое воздействие на развитие речи считается одной из сложной работы. Логопедам приходится быть в поиске современных инновационных технологий и концепции, которые позволяют дать очередной результат к совершенствованию коррекционной деятельности. Данные методы состоят из продуктивных способов коррекции и помогают дать максимальный результат вероятных успехов в преодолении речевых нарушений у детей. При условии комплексной логопедической помощи инновационных технологий, не требуют специальных усилий, оптимизирует процедуру коррекции речи у детей и способствуют реабилитации организма.

На сегодняшний день очень редко можно встретить детей у, которых речь образная, богатая синонимами и дополнениями. В речи у детей можно встретить множество проблем. Одной из них у детей с тяжелыми нарушениями речи, нарушены все компоненты речевой деятельности. Желательно научить детей последовательно, связно, грамматически правильно излагать свои мысли, повествовать о разных событиях связной с окружающим миром.

При работе с детьми имеющиеся речевые нарушения недостаточно применять традиционные методики коррекционной работы. Необходимо, чтобы обучение было интересным, насыщенным, занимательным, развивающим. В связи с этим педагоги подбирают или отыскивают новые методы, способы и технологии.

А.В.Эльконина, С.Л.Рубинштейн и другие исследователи, отмечают, что источником упрощающей систему обучения является наглядность, так как господствующим видом для дошкольников, считается наглядно-образная память. Первым этапом для развития мышления ребенка зрительное восприятие и действие с предметами. Предлагается обратить внимание на методику и приемы мнемотехники, используемая для детей дошкольного и школьного возраста в развитии речи. Само слово «мнемотехника» или мнемоника от греческого слова исходит от имени древнегреческой богини «μνημονικόν» памяти Мнемозины [1].

Мнемотехника-это древняя наука, которая имеет свою историю. Термин был введен Пифагором в 6 веке до нашей эры. А феноменальная память –это результат использования мнемотехники, который владел Юлий Цезарь. На Руси также применялась эта методика. Ее наглядный пример славянская азбука. Название всех букв кириллицы были придуманы с мнемонической целью: А (аз) Б (буки) В (веди)- я буквы знаю; Г (глагол) Д (добро) Е (есть)- письменность есть добро; Р (рцы) С (слово) Т (твердо) произносит слово твердо [2.с.52–53].

Мнемотехника-это совокупность разных методов, приемов, упрощающий запоминать и воспроизводить необходимую информацию посредством вспомогательных ассоциаций, кроме того развивает речь, воображение, мышление, зрительную и слуховую память и внимание. Для выработки у детей навыков и умений, в обучение включают так называемые «мнемодорожки», «мнемосхемы» и «мнемотаблицы».

Первенствующей задачей данной методики научить ребенка самостоятельно думать, говорить, рассуждать, выражать свои мысли и идеи. Сложное для восприятия темы можно сделать интересными и легкими в понимании.

Само слово «мнемотехника» в дошкольной педагогике истолковывается с различных позиций, и каждый автор преподносит его по-разному, так, например, Воробьева В. К. называет сенсорно-графическими схемами, Ткаченко Т. А.-предметно-схематическими моделями, Большева Т. В.- коллажем, Глухова В. П-блоками-квадратами, Ефрименко Л. Н-схемами составления рассказа [2].

Совместная деятельность посредством мнемотехники осуществляется логопедами и состоит из следующих этапов:

1. Рассматривание, обсуждение, выяснение то, что изображено;
2. Преобразование обозначения в образы;
3. Рассказ текста с опорой на символы.
4. Графическое отображение мнемотаблицы;
5. Воспроизведения мнемотаблицы.

Как, и всякая любая работа, мнемотехника переходит от более простой к более сложной. Рекомендуется сначала начинать с простых мнемоквадратов, затем перейти к мнемодорожке, а в заключительной части к мнемотаблице.

Для детей младшего дошкольного возраста, читая рассказы, им трудно уловить суть автора. На помощь приходят мнемоквадраты-это красочный изолированный рисунок предмета или образа. В мнемоквадратах изображаются характеристика одного слова или же словосочетания. Например: дом, красный бант, цветок, машина. [3]

После того как ребенок усвоил мнемоквадраты, логопед усложняет задание и плавно переходит к мнемодорожке. Мнемодорожка несет познавательную информацию, что является первоначальным этапом в обучении ребенка. На мнемодорожку можно построить разные темы: о временах года, об игрушках, о птицах, о домашних и диких животных, о фруктах, об овощах и т.п.

Мнемодорожки состоят из трех четырех картинок, по которым составляются короткие рассказы.

Образец, последовательность, по которой дети собираются на улицу: «сапоги», «носки», «куртка», «шапка». Наглядная схема должна быть изображена, так, чтобы детям было понятно. [3]

Наиболее сложной структурой в мнемотехнике мнемотаблица. Мнемотаблица-это таблица с конкретным материалом. По таблицам дети составляют сказки, рассказы, загадки. Мнемотаблици могут быть: предметные, схематические, предметно-схематические [3].

Работа с мнемотехникой включает в себя несколько этапов:

1 этап:рассматривание модели и обсуждение, что на ней нарисовано.

2 этап:преобразование из абстрактных знаков в образцы.

3 этап:после перекодирования проводится пересказ рассказа либо сказки по определенной теме. В младших группах воспитатели проводят эту работу, а в старших группах дети самостоятельно должны составлять рассказы и пересказывать.

4 этап:графическая зарисовка мнемотаблици.

5 этап:ребенок воспроизводит каждую таблицу при ее показе.

Мнемотаблици используются:

- Для составления рассказа;
- При заучивании стихов;
- При загадывании и отгадывании загадок;
- Для обогащения словаря;
- При пересказе художественной литературы. [3]

Одним из наиболее главных задач в работе логопеда является формирование, развитие, самостоятельной речи, способность четко и обоснованно, рассказывать последовательно о событиях и явлениях, запросто объединяя отдельные элементы речи в единое структурное целое.

Мнемотаблици применяют для составления повествовательных рассказов по лексическим темам. При составлении типов повествовательных рассказов помогают детям самостоятельно найти первостепенные признаки предмета, определить последовательность рассказа, удержать их в памяти. Повествовательные рассказы составляются детьми в начале либо в конце занятий. Для закрепления полученных знаний и умений можно изготовить с детьми альбомы по пройденным материалам с рисунками и рассказами детей. Превосходно, что дети, пользуясь известными символами о кодировании информации, умеют придумывать свои собственные мнемотаблици. Использование мнемотаблици на занятиях по развитию речи, способствует детям благоприятно воспринимать и перерабатывать зрительную информацию, перекодировать ее, в соответствии с поставленными учебными задачами сохранять и воспроизводить, вместе с тем наличие зрительного план-схемы делает рассказы, сказки точными, последовательными и связными.

Для детей с речевым недостатком заучивание стихотворений часто вызывает большие затруднения. Для того чтобы упростить процесс запоминания, необходимы мнемотаблици.

Применение опорных рисунков для заучивания различных стихотворений увлекает детей, преобразовывает занятие в игру. Зрительный образ, сохранившийся после прослушивания, сопровождающий просмотр рисунков, предоставляет значительно быстрее запомнить текст. Сущность работы состоит в следующем: на каждое слово или на маленькое словосочетание выдумывается картинка, после чего все стихотворения зарисовывается схематично. Затем, ребенок по памяти, применяя графический рисунок, воспроизводит стих целиком. В начале взрослый предлагает готовую схему, по мере обучения ребенок быстро подключается в процесс конструирования своей схемы.

Также мнемотехника наиболее приемлема при работе над автоматизацией звука. На самом деле, бывает трудно мотивировать ребенка на многократное произношение одних и тех же слов. Ребенку показывают две картинки, отрабатывается произношение слов парами, с автоматизируемым звуком и предлагается запомнить их. Для этого ребенку нужно составить предложение с этими словами. Стоит отметить, что ребенок должен сам придумать ассоциацию, только после этого он сможет воспроизвести образ, помимо связи может быть странной. Не связанные, на первый взгляд, между собой картинки соединяются в один сюжет, посредством сигнальных схематических рисунков помогают активизировать мыслительные процессы. Таким образом, когда ребенок запомнит все пары картинок, показывают картинки каждой пары, а ребенку необходимо припомнить вторую. Количество

представляемых пар картинок зависит от уровня развития ребенка. На начальном уровне 3-5, затем увеличиваем до 10-16 пар. К примеру: при автоматизации звука [Л] можно предложить ряд следующих слов: лимон, лиса, слон, полка, дул. Для этого картинки выкладываются в ряд, ребенку следует по порядку назвать картинки и объединять их последовательно в рассказ. В данном приеме у детей значительно возрастает интерес, и согласно повышается эффективность. [4]

В результате использования мнемотехники в коррекционной логопедической работе отмечается:

- положительная динамика развития связной и диалогической речи (ребенок правильно учится формулировать свои идеи, мысли, составлять простые и сложные предложения, сплотить в рассказ, пересказ текста, а также облегчает заучиваний стихотворений);

- повышение интереса к логопедическим занятиям;

- улучшение и устойчивость внимания, развитие логического мышления, зрительной и вербальной памяти, мелкой моторики;

- активация мыслительных процессов;

- развитие творческой деятельности, умения преобразовать образы в символы.

Методика мнемотехника оптимизирует работу логопеда, потому что раскрывает новые для ребенка возможности в обучении по развитию речи. Использовать данный вид можно в индивидуальной или групповой форме.

Таким образом, методика мнемотехника решает разные виды задач на развитие психических процессов: памяти, внимания, мышления, преобразование символов в образы, перекодировка информации, развитие мелкой моторики и творческой фантазии. У детей повышается круг знаний об окружающем мире, появляется интерес к заучиванию стихов, к пересказу рассказов, придумывать интересные события и истории, увеличивается словарный запас, дети преодолевают робость, застенчивость, свободно учатся выступать и держаться перед большой публикой.

Проведение занятий с использованием мнемотехники требует детальной пробной подготовки в отборе игр, речевого материала, в изготовлении наглядного пособия. Чем раньше использовать прием мнемотехники при этом учить детей рассказывать, пересказывать, заучивать, тем лучше в процессе подготовки к школе.

Литература:

1. Бублик Н.В. Использование метода мнемотехники в образовательном процессе с детьми дошкольного возраста /Н.В.Бублик/Дошкольное воспитание и обучение 2018 год. -9-10 с.

2. Одинцева А. В. Использование мнемотаблиц при разучивании стихотворений с детьми дошкольного возраста / А. В. Одинцева // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV междунар. Науч. Конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). - СПб.: Заневская площадь, 2014. -52–53 с.

3. Большева Т. В. Учимся по сказке: Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники: Учебно-методическое пособие. –СПб.: Детство-Пресс, 2011.

4. Репина З.А., Буйко В.И. Уроки логопедии. - Екатеринбург: Изд-во «ЛИТУР», 1999.

ПРИКЛАДНОЙ АНАЛИЗ ПОВЕДЕНИЯ – КАК ОДИН ИЗ ПУТЕЙ УСПЕШНОЙ ИНКЛЮЗИИ

Галимова Аида Сайдадьевна

Педагог-дефектолог КГУ «Средней школы №21»

Кабинета Поддержки Инклюзии

АННОТАЦИЯ: Кабинет Поддержки Инклюзии создаётся на базе организации образования для обеспечения обучающимся с особыми образовательными потребностями реализации права на

получение образования в условиях инклюзивного образования, в среде совместного обучения с типично развивающимися сверстниками. Прикладной анализ поведения, или АВА (ЭйБиЭй) – терапия, удачно используется для улучшения жизни людей с аутизмом. Прикладной анализ поведения – дисциплина, в которой программы модификации поведения, основанные на строгих научных принципах, применяются для улучшения социально значимого поведения. Аккуратное и регулярное применение Прикладного анализа поведения способно эффективно развивать главные, значимые виды поведения: речь, познавательные (развивающие) способности, социальное взаимодействие, практические умения, адаптивные навыки. Используя данную АВА – терапию, можно успешно снизить проблемное поведение, которое или опасно, или мешает человеку полноценно участвовать в жизни семьи, общества.

ABSTRACT: *The Inclusion Support Cabinet is created on the basis of the educational organization to ensure that students with special educational needs realize the right to receive education in an inclusive education environment, in an environment of co-education with typically developing peers. Applied behavior analysis, or ABA – therapy, is successfully used to improve the lives of people with autism. Applied behavior analysis is a discipline in which behavior modification programs based on rigorous scientific principles are applied to improve socially meaningful behavior. Accurate and regular application of Applied behavior analysis can effectively develop the main, significant types of behavior: speech, cognitive (developmental) skills, social interaction, practical skills, adaptive skills. Using this ABA therapy, you can successfully reduce problematic behavior that is either dangerous or prevents a person from fully participating in the life of the family and society.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *Расстройство аутистического спектра, Кабинет Поддержки Инклюзии, Прикладной Анализ Поведения, Нежелательное поведение, совокупность факторов.*

KEYWORDS: *: Autism Spectrum Disorder, Inclusion Support Room, Applied Behavior Analysis, Unwanted Behavior, a combination of factors.*

В Казахстане с каждым годом увеличивается число детей с расстройством аутистического спектра (далее - РАС). К сожалению, не все ребята с особенностями в развитии могут посещать учебные заведения. По данным Министерства образования и науки Казахстана, из 147 396 детей с особыми образовательными потребностями 35 166 (23,9%) инклюзированы, в т.ч с коррекционной поддержкой, 41 125 (27,9%) - в специализированных и др. организациях образования, 5 871 (3,9%) проходят обучение на дому, 65 264 (44,3%) не охвачены обучением. В Северо-Казахстанской области проживает более 4 тысяч детей от года до 18 лет с особыми образовательными потребностями, из них 250 обучаются в 30 общеобразовательных школах Петропавловска.

За три года благодаря фонду «Болашак» из надомного обучения выведено 250 детей, теперь они ходят в школу. В рамках проекта открыто двадцать кабинетов поддержки инклюзии (далее - КПИ) в девяти городах Казахстана - Астане, Алматы, Атырау, Актау, Уральске, Петропавловске, Павлодаре, Шымкенте, Кызылорде.

В основном участниками данного проекта становятся дети с РАС, потому что в силу присущих аутизму особенностей включение их в общеобразовательную среду - дело непростое. Данные проекты основаны на методологии прикладного анализа поведения (сокращенно на английском АВА (Эй-Би-Эй) – научной дисциплины, подтвердившей в неоднократных научных исследованиях свою эффективность в коррекции нарушений у детей с аутизмом. Он радикально отличается от всех других психолого-педагогических подходов. Прикладной анализ поведения успешно применяется не только в работе с аутичными детьми, но и в других отраслях, таких как медицина, образование.

Модель КПИ наиболее успешная для инклюзии детей с любыми особыми образовательными потребностями, особенно для детей с РАС. В команду КПИ входят тьюторы (педагоги-ассистенты), непосредственно работающие с детьми. Учитель КПИ (педагог-дефектолог), имеющий базовое образование в АВА, обучает и тренирует тьюторов. Куратор КПИ (специалист, закончивший сертифицированные курсы по АВА), составляет индивидуальные программы развития для детей и планы коррекции поведения, обучает учителя КПИ. Супервизор (сертифицированный поведенческий аналитик), консультирует и обучает куратора и учителя КПИ.

Кабинет поддержки инклюзии — это помещение в школе, где ученики, имеющие трудности в обучении, могут получать дополнительную помощь в соответствии со своими потребностями. Он

сочетает в себе несколько зон: уголок для отдыха и сенсорной разгрузки, рабочее место учителя, зону индивидуальных занятий со специалистами, зону групповых занятий. Оборудование сенсорного уголка состоит из матов, стеновых панелей, мячей, пуфов и батута. Для дополнительных индивидуальных занятий с педагогами в классе стоят восемь специально оборудованных парт и стульев. Помимо этого, фонд «Болашақ» обеспечил кабинет не только нужным оборудованием, но и методическими, наглядными пособиями.

Почти каждый знает людей, которые растят и воспитывают особого ребёнка, ребёнка со сложностями в развитии. Все мы знаем, как это непросто. Поэтому специалисты и родители должны знать о наиболее успешных и научно обоснованных подходах развития и коррекции поведения особых детей.

Прикладной анализ поведения

Я, как педагог-дефектолог, использую в работе базовые принципы прикладного анализа поведения (далее Applied Behaviour Analysis (АВА)).

С помощью АВА корректирую поведение, которое мешает полноценной жизни в обществе, а также формируется поведение, необходимое для самостоятельной и успешной жизни.

Прикладной анализ поведения – это научная дисциплина, которая изучает поведение и использует ряд базовых принципов для изменения поведения в лучшую, социально приемлемую сторону.

При помощи АВА систематически изучаю поведение ребёнка, объективно измеряю и описываю поведение для того, чтобы определить причину проблемного поведения и составить обоснованный план коррекции.

Основная идея прикладного анализа поведения – поиск и выявление причины нежелательного поведения.

Многие виды поведения, в том числе и неприемлемые, несут определенную функцию. Чтобы определить функцию, нужно исследовать поведение. Если мы знаем, почему человек ведет себя подобным образом, то мы сможем скорректировать проблемное поведение. Например, если ребёнок избегает задание путем истерики, то ребёнка следует учить просить перерыв в задании.

Все ли неприемлемые поведения можно скорректировать с помощью поведенческих методов?

Если ребёнок стал бить себя по животу во время урока. Почему он это делает? Его поведение может объясняться разными причинами:

- Он хочет выйти с кабинета, и это способ общения с учителем;
- У ребёнка болит живот;
- Через несколько секунд у ребёнка случится эпилептический припадок.

Вот мы имеем 3 причины одного и того же поведения. В первом случае вероятность успешной коррекции велика. Мы сможем научить ребенка просить перерыв или предъявляя карточку или вокализируя, или использовать определенный жест. А последние два случая не могут быть скорректированы с использованием поведенческих методов. Таким образом, сначала я анализирую поведенческую реакцию ребёнка, учитывая диагноз и историю развития, определяю причину поведения и только потом решаю, можно ли это поведение скорректировать. (то есть необходимо тесное сотрудничество с врачами, психологами, педагогами).

Работая при Кабинете поддержки инклюзии я работаю с поведением. Поведение – это любое действие, которое выполняет человек. (ест, пьёт, кричит, ругается, моет руки, рисует).

Мной измеряется поведение в процессе наблюдения за учеником. Например: Поведение «вымыть руки» или «спросить у одноклассника». Чтобы измерить это поведение, я его разбиваю на реакции, то есть на самые простые действия.

«Вымыть руки» можно разбить на следующие действия:

- открыть воду;
- взять мыло;
- намылить руки;
- сполоснуть руки;
- закрыть воду.

Данная цепочка действий помогает измерить прогресс в освоении каждого действия: прогресс формирования навыка.

С точки зрения прикладного анализа поведения Среда — это совокупность обстоятельств (факторов), которые влияют на поведение. Это может быть свет, запах, изменения погодных условий, похвала, смена учителя в классе, смена графика работы родителей, перестановка книжек на полке, еда, конфета, игрушка и т.д.

Некоторые из этих стимулов (факторов) запускают поведение.

1) Когда ребёнок, увидев белый халат, убегает из кабинета. В данном случае БЕЛЫЙ халат является своего рода сигналом к возникновению поведения. На первоначальном этапе, чтобы понизить вероятность убегания ребёнка от мед. сестры, мною были даны рекомендации: чтобы медсестре принимала его в халате другого цвета.

2) Учитель включил видео ролик, ребёнок закрывает уши и кричит. В данном случае громкий звук является сигналом к возникновению поведения. Во время воспроизведения видео ролика предложила ребёнку шумоизоляционные наушники.

3) После того, как Маша неправильно ответила на 4 вопроса подряд, она стала плакать и бить себя по голове. В данном случае совершение нескольких ошибок подряд вызвало нежелательное поведение. Учителю были даны рекомендации применять стратегии безошибочного обучения.

4) Ученик правильно выполнял задания по математике, но медленно, отставал от своих сверстников, и начинал плакать и отказывался дальше работать. Учителю были даны рекомендации по уменьшению количества заданий для него. Если всем давали 5 заданий, то для него, например, 4.

Таким образом, я показала, где стимулы (факторы) существуют или появляются в окружающей среде, и зная, какие это стимулы запускают поведение, можно убирать или добавлять их. (В прикладном анализе поведения их называют различимые стимулы)

Также существуют другие виды факторов, которые влияют на поведение: наши физиологические и эмоциональные состояния. (В прикладном анализе поведения они называются мотивационными операциями). Каждый день родители заполняют лист коммуникации, где описывают какое было поведение вечером у ребенка, какой у него был сон.

1) Жанат, со слов мамы, спал 4 часа за прошлую ночь. Сегодня он не в состоянии высидеть урок: он то и дело вскакивает со стула или кружится во круг своей оси. В данном случае мотивационная операция – недосыпание ребёнка. Зная, что недосыпание приводит к неусидчивости и агрессии, учителю дается рекомендация изменить характер занятия. Учитель может временно уменьшить сложность задания или уменьшить длину каждого задания, или ребёнок сидит не полный урок и уходит в КПИ.

2) Олег издаёт мычащие звуки, закрывает глаза руками и плачет. Со слов родителей знаем, что такое поведение бывает у Олега всегда, когда болит голова. Здесь мотивационная операция – головная боль. Естественно, чтобы не усугублять состояние ребёнка и не провоцировать нежелательное поведение делаем перерыв в занятии и вызываем родителей, так как сами мы не можем давать никаких лекарств.

Таким образом, используя Прикладной анализ поведения в своей работе дети с РАС научились: вступать в контакт со сверстниками, сидеть в регулярном классе и реагировать на инструкции учителя, выходить к доске, здороваться и прощаться со взрослыми и детьми, прерывать деятельность без проявления нежелательного поведения, ждать своей очереди.

С самого начала дня в школе и до его завершения учеников мы учим самостоятельности, но не без нашей помощи, внимания. Обучение жизненно важным навыкам и умениям стоит не так остро, как это было в начале учебного года. Дети учатся всему, не сразу, но с большим желанием, которое мы стараемся в них подкреплять через различные стимуляции и мотивации.

Литературы:

1. Интернет : КФ «Болашак» - bolashakcharity.kz/
2. Алметов, Н. Ш. Подготовка учителей массовой школы к инклюзивному образованию [Текст] / Н. Ш. Алметов, А. Д. Бримкулова // Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана. - 2011. - №3-4. - С. 59-63.
3. Алметов, Н. Ш. Подготовка учителей массовой школы к инклюзивному образованию [Текст] / Н. Ш. Алметов, А. Д. Бримкулова // Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана. - 2011. - №3-4. - С. 59-63.

4. О.Мелишкевич, Ю.Эрц «Особые дети. Принципы коррекции проблемного поведения и стратегии обучения детей с РАС и другими особенностями развития» Мастерская практического психолога – Самара: 2020 г. – 208 с.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ УЧАЩИХСЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Даухаренова Гульмира Аскарровна,
Ивахова Наталья Сергеевна
КГУ «Бадамшинская средняя школа №1»,
Каргалинский район, Актюбинская область

АНДАТПА. Бұл мақалада инклюзивті білім беру процесінде психологтың жұмысында дидактикалық ойындарды қолданудың теориялық және практикалық аспектілері қарастырылады.

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются теоритические и практические аспекты применения дидактических игр в работе психолога в процессе инклюзивного образования.

ABSTRACT. This article discusses the theoretical and practical aspects of the use of didactic games in the work of a psychologist in the process of inclusive education.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: Ойын, даму, жеке ерекшеліктер, танымдық процестер, белсендіру.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Игра, развитие, индивидуальные особенности, познавательные процессы, активизация.

KEYWORDS: Game, development, individual features, cognitive processes, activation.

Основные пути познания человеком окружающего мира, действительности, дает основание для вывода о том, что деятельность поиска знаний, открытий, самопознания, связанная с раскрытием сущности человека, усвоения новых понятий и применения их на практике, возможна посредством упорства и развития памяти. Суть учебной проблемы в том, что она является содержанием проблемной ситуации, возникающей в процессе учения школьника. Индивидуальные особенности – это характерные для определенного человека – анатома – физиологические и психические качества личности, отличающие его от других людей. К индивидуальным особенностям относятся своеобразные ощущения, восприятия, мышления, памяти, воображения, особенности интересов, склонностей, темперамента, характера личности. [1]

Для психолога – дидактическая категория учебной проблемы несет в себе не только новые знания (и процесс, и результат), но и определяет структуру познавательного мыслительного процесса. Определение роли и места учебной проблемы в процессе познавательной деятельности ученика связано с рядом факторов, возникает вопрос: каковы же основные функции учебной программы инклюзивного образования?

Поэтому имеются основания говорить о наличии двух основных функций инклюзивного образования:

1. Определение направления умственного поиска, по нахождению способа решения проблемы, постановки цели и ее решения.
2. Формирование индивидуальных познавательных способностей, интереса к усвоению новых знаний.

Главная функция для педагога - развитие познавательной деятельности ученика; формирование его мыслительных способностей, развития памяти, логики. Учебная проблема служит стимулом активизации мышления, а процесс ее решения – способом превращения знаний в убеждения, практическое их применение в жизни. Поэтому классификация учебных проблем должна осуществляться в двух аспектах: дидактическом и психологическом. Такая необходимость диктуется не только потребностями теории практики, но и главной задачей учебной проблемы, которая опирается на психолога – дидактическую основу.

Главной проблемой для каждого учителя является развитие познавательной деятельности и поддержание ее на протяжении всех уроков. Для этого учителем используется различные приемы и

методы для удержания внимания и интереса к изучаемой теме. Огромную роль играет в этом использование смены форм работ: чтение и рассказ, игра и письмо, устный счет и физ. минутка, тест и обсуждение. Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей, школьного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка. Использование разнообразных компонентов игровой деятельности сочетается с вопросами, указаниями, объяснениями, показом.

Современный этап развития общества выдвигает на первое место задачу активизации личности человека в процессе его жизнедеятельности. Современному школьнику необходимо приобрести стойкие умения и навыки для самостоятельного обогащения и использования в дальнейшей деятельности. Необходимые для осуществления этой деятельности знания, умения, навыки приобретаются и формируются в учебном процессе. Практика современной школы показывает, что дети с особыми образовательными потребностями часто отчуждены от образовательного процесса, и поэтому важнейшей задачей современного обучения будет являться заинтересованность учащихся в эффективном, самостоятельном процессе обучения. Умение учиться будет означать для них свободную ориентировку в любой учебной информации, умение применять знания на практике, самостоятельно добывать их. Можно сделать вывод, что игра занимает существенное место в обучении и жизни школьников инклюзивного обучения. Игра позволяет не только отвлечь ребенка от учебной деятельности, но и помогает его умственному, психическому и физическому развитию, с помощью игры ребенок учится общаться с другими людьми.

Он должен помнить, что очень важный момент в игре – преодоление препятствий. Достижений целей, самостоятельный поиск. Дети очень любят, когда с ними играют. Все эти элементы игры развивают умственные способности школьника и его психические качества.

В дидактической игре ребенок должен самостоятельно решать разнообразные мыслительные задачи: описывать предметы, группировать их по различным свойствам и признакам, отгадывать предметы и действия по описанию, придумывать рассказы. Дети должны уметь найти ответ, догадаться, сравнить, сделать правильный вывод, используя имеющиеся знания и опыт. При этом проявляя сообразительность, умения самостоятельно решать задачи, способность к волевому усилию при достижении поставленной цели. [2]

В заключении вашему вниманию представляются рекомендации по использованию игр на уроках в начальной школе с детьми инклюзивного обучения.

1. Игра подбирается в соответствии с возрастом детей и содержанием учебной программы;
2. Игра должна содержать конкретные цели;
3. Познакомить с правилами игры, распределить роли;
4. Необходимость письменных или устных инструкции;
5. В игру должны быть включены все учащиеся;
6. В процессе игры должна быть доброжелательная атмосфера между учащимися и учителем;
7. Использовать яркую наглядность и доступный материал;
8. Игра проводится на эмоциональном и нравственно – этическом уровне;
9. Обязательное поведение итогов; рефлексия;

Условием было применение дидактических игр как активизации учения в соответствии с индивидуальными особенностями учащихся. В результате систематического применения игр, познавательная деятельность активизировалась, качество знаний заметно повысилось.

Игра как другие методы работы на уроке способствует развитию внимания, памяти, мышления, отображения, достижению речевых умений и навыков.

Использование игровых технологий в условиях инклюзивного образования.

Использование игровых технологий в создании развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования является тем оптимальным инструментом, который комплексно обеспечивает:

- успешность адаптации ребенка к новой ситуации развития;
- развитие младшего школьника как субъекта собственной деятельности и поведения, его эффективную социализацию;

- сохранение и укрепление его нравственного, психического и физического здоровья.

Для хорошей положительной динамики развития необходимо учитывать и формировать потребности и мотивацию ребенка. И здесь беспроигрышный вариант - игры и игровые пособия. В процессе занятий необходимо не только развивать познавательные процессы, но и формировать учебную мотивацию, функции планирования, оценки, контроля, ориентации в пространстве, самоконтроля. Важно помнить и о мелкой моторике, а так же о развитии произвольности. Ребенку важно научиться принимать учебную задачу, доводить начатое до конца.

В процессе обобщения педагогического опыта работы можно выделить игровые пособия, игры, упражнения:

1. Составление предложений

Эта игра развивает способность быстро устанавливать разнообразные, иногда совсем неожиданные связи между привычными предметами, творчески создавать новые целостные образы из отдельных разрозненных элементов.

Берутся наугад 3 слова, не связанные по смыслу, например, «озеро», «карандаш» и «медведь». Надо составить как можно больше предложений, которые обязательно включали бы в себя эти 3 слова (можно менять их падеж и использовать другие слова). Ответы могут быть банальными («Медведь упустил в озеро карандаш»), сложными, с выходом за пределы ситуации, обозначенной тремя исходными словами и введением новых объектов («Мальчик взял карандаш и нарисовал медведя, купающегося в озере»), и творческими, включающими эти предметы в нестандартные связи («Мальчик, тонкий, как карандаш, стоял возле озера, которое ревело, как медведь»).

2. Исключение лишнего

Берутся любые 3 слова, например «собака», «помидор», «солнце». Надо оставить только те слова, которые обозначают в чем-то сходные предметы, а одно слово, лишнее, не обладающее этим общим признаком, исключить. Следует найти как можно больше вариантов исключения лишнего слова, а главное — больше признаков, объединяющих каждую оставшуюся пару слов и не присущих исключенному, лишнему. Не пренебрегая вариантами, которые сразу же напрашиваются (исключить «собаку», а «помидор» и «солнце» оставить, потому что они круглые), желательно поискать нестандартные и в то же время очень меткие решения. Побеждает тот, у кого ответов больше.

Эта игра развивает способность не только устанавливать неожиданные связи между явлениями, но и легко переходить от одних связей к другим, не заикливаясь на них. Игра учит также одновременно удерживать в поле мышления сразу несколько предметов и сравнивать их между собой.

Немаловажно, что игра формирует установку на то, что возможны совершенно разные способы объединения и расчленения некоторой группы предметов, и поэтому не стоит ограничиваться одним-единственным «правильным» решением, а надо искать целое их множество.

3. Поиск аналогов

Называется какой-либо предмет или явление, например вертолёт. Необходимо выписать как можно больше его аналогов, т. е. других предметов, сходных с ним по различным существенным признакам. Следует также систематизировать эти аналогии по группам в зависимости от того, с учетом какого свойства заданного предмета они подбирались. Например, в данном случае могут быть названы птица, бабочка (летают и садятся); автобус, поезд (транспортные средства); штопор (важные детали вращаются) и др. Побеждает тот, кто назвал наибольшее число групп аналогов.

Эта игра учит выделять в предмете самые разнообразные свойства и оперировать с каждым из них в отдельности, формирует способность классифицировать явления по их признакам.

4. Способы применения предмета

Называется какой-либо хорошо известный предмет, например книга. Надо назвать как можно больше различных способов его применения: книгу можно использовать как подставку для кинопроектора, можно ею прикрыть от посторонних глаз бумаги на столе и т. д. Следует ввести запрет на называние безнравственных, варварских способов применения предмета. Побеждает тот, кто укажет большее число различных функций предмета.

Эта игра развивает способность концентрировать мышление на одном предмете, умение вводить его в самые разные ситуации и взаимосвязи, открывать в обычном предмете неожиданные

возможности.

5. Придумывание недостающих частей рассказа

Детям читается рассказ, в котором одна из частей пропущена (начало события, середина или конец). Задание состоит в том, чтобы домыслить недостающую часть. Наряду с развитием логического мышления составление рассказов имеет чрезвычайно важное значение и для развития речи ребенка, обогащения его словарного запаса, стимулирует воображение и фантазию.

6. Логические загадки и задачи

Многочисленные примеры заданий такого рода можно найти в разнообразных методических пособиях. Например, хорошо известная загадка про волка, козу и капусту: «Крестьянину нужно перевезти через речку волка, козу и капусту. Но лодка такова, что в ней может поместиться крестьянин, а с ним или только волк, или только коза, или только капуста. Но если оставить волка с козой, то волк съест козу, а если оставить козу с капустой, то коза съест капусту. Как перевез свой груз крестьянин?» [3]

В целом, можно сказать, растет количество технологий, которые направлены на создание разнообразных условий обучения, учитывающих множество образовательных потребностей детей, их возможности и интересы.

Инклюзия признана более развитой, гуманной и эффективной системой образования не только детей с особыми образовательными потребностями, но и здоровых детей. Инклюзия дает право на образование каждому независимо от соответствия или несоответствия критериям стандарта.

Можно с уверенностью сказать, что инклюзивное образование расширяет личностные возможности всех детей, помогает выработать такие качества, как гуманность, толерантность, готовность к помощи. Инклюзивное образование является принципиально новой системой, где воспитанники и педагоги работают над общей целью – доступным и качественным образованием для всех без исключения детей.

Литература:

1. Формирование познавательной деятельности младших школьников: книга для учителя, Москва, Просвещение, 2013 год
2. Дидактический материал по развитию речи: 3 класс пособие для учителя. - 2 издание- Москва, «Просвещение», 2001г
3. Дидактические игры в начальных классах: книга для учителей начальной школы, Москва, Просвещение, 2000 г

УДК 376-056

ЛОГОРИТМИКА КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ПРОИЗНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Денисова И.А.

*и.о. ассоциированного профессора кафедры
специальной и социальной педагогики
КазНацЖенПУ*

Байбагурова А.Г.

*Студент 4 курса Казахского национального женского педагогического университета,
Высшая школа педагогики и психологии,
кафедра специальной и социальной педагогики*

АННОТАЦИЯ. *Статья посвящена вопросам логоритмического воздействия на детей с речевой патологией различной структуры. Результатами изучения литературы и собственными наблюдениями из опыта авторы подтверждают тезис о необходимости дифференцированного*

использования логоритмических средств в работе логопеда. В соответствии с данными, полученными на 1-ом этапе исследования по изучению влияния логоритмических средств на произношение и слоговую структуру слов у младших школьников с нарушениями речи, выбор упражнений должен отражать структуру дефекта ребенка: при преимущественном нарушении звуковой структуры преобладающими становятся упражнения из речеритмического блока, без музыки. Если же диагностика выявила преимущественное нарушение слоговых структур, то в индивидуальную программу ребенка включаются, главным образом, музыкально-ритмические средства и формы.

АНДАТПА. Мақала әртүрлі құрылымдағы сөйлеу патологиясы бар балаларға логоритмикалық әсер ету мәселелеріне арналған. Автор әдебиетті зерттеу нәтижелерімен және өз тәжірибесінен алған бақылауларымен логопедтің жұмысында логоритмиялық құралдарды сараланған пайдалану қажеттілігі туралы тезисті растайды.

ABSTRACT. The article is devoted to the issues of logorhythmic influence on children with speech pathology of different structures. The author confirms the thesis about the need for differentiated use of logorhythmic means in the work of a speech therapist with the results of studying the literature and his own observations from experience. In accordance with the data obtained at the 1st stage of the study the effect of logorhythmic means on the pronunciation and syllable structure of words in younger schoolchildren with speech disorders, the choice of exercises should reflect the structure of the child's defect: in case of preferential violation of the sound structure, exercises from the speech-rhythmic block, without music, become predominant. If diagnosis revealed a predominant violation of syllable structures, then the individual program of the child includes, mainly, musical and rhythmic means and forms.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дети с нарушением произношения, логоритмическое воздействие, дифференцированный подход, отбор материала

ТҮЙІН СӨЗДЕР: Сөйлеу тілінде бұзылыстары бар балалар, логоритмдік әсер, дифференциалды тәсілі, материалды таңдау

KEYWORDS: children with pronunciation disorders, logorhythmic influence, differentiated approach, material selection

При работе с детьми с нарушениями речи важно использовать различные методы и приемы. Сегодня, помимо традиционных логопедических приемов по коррекции звукопроизношения, широко используется такой эффективный метод, как логоритмика. Это своего рода активная коррекция, целью которой является преодоление речевых нарушений путем развития моторики ребенка в сочетании со словами и музыкой.

Влияние того или иного ритма на состояние человеческого организма было замечено человечеством давно. Любое ритмичное движение активизирует деятельность человеческого мозга. В спортивной психологии и психофизиологии доказано, что качество упражнений улучшается, если темп движения синхронизирован с музыкой. Поэтому с раннего детства рекомендуется развивать чувство ритма в доступной для детей форме - ритмические упражнения и игры: пальчиковые, речевые, музыкально – двигательные и коммуникативные. Занятия логоритмикой направлены на всестороннее развитие ребенка, на развитие пластики пальцев рук и ног, чувства ритма. Разработанный более 50 лет назад, логоритмический метод обучения детей с нарушениями речи и сегодня широко используется. Важнейшей задачей, определяющей особую значимость речевого ритма как одного из звеньев логопедической коррекции, является формирование и развитие сенсорно-двигательных способностей у лиц с речевой патологией, перевоспитание речи и устранение речевых нарушений.

По мнению Воробьевой В. К. и Левиной Р. Е. [1], высшие психические функции, общая и мелкая моторика составляют психологическую основу речи. Развивая эти функции логоритмически, мы влияем на развитие речи, в том числе произношения.

Коррекция речевых нарушений у детей младшего школьного возраста-длительный и сложный процесс. Самый длительный период-это этап ввода звука в речь, то есть этап автоматизации звука. В связи с этим в процессе логопедической работы особое внимание следует уделять развитию звуков, заданных в речи в различных ситуациях речевого общения.

В процессе коррекции дефектов звукообразования развивается познавательная деятельность младших школьников, развиваются операции анализа, синтеза и сравнения. Очень важно использовать

логоритмику на всех этапах работы по устранению звуковых нарушений.

Долевое соотношение слов, музыки и движений в логоритмическом воздействии может и должно быть различным, дифференцированным для разных групп детей или даже индивидуализированным в соответствии с характером речевого дефекта. Один из компонентов (слово, музыка или движение) будет преобладать над другими. Этот вывод был сделан нами по итогам изучения литературных источников, конкретные ссылки на которые будут приведены ниже.

Проблемы с речью в детском возрасте приводят к неудачам во взрослом возрасте. Ведь дефекты произношения могут помешать ребенку в будущем стать квалифицированным руководителем или ведущим специалистом в любой сфере деятельности. Сегодня скорректировать речь ребенка, устранить дефекты произношения можно не только с помощью занятий с логопедом, но и при участии педагога-ритмиста. Но это возможно лишь при условии грамотного, целесообразного отбора и использования ритмического материала, чтобы «бил в цель» - улучшение речи, несмотря на веселый и забавно-развлекательный характер практически всех упражнений.

Характерной чертой фонетической стороны речи младших школьников является не только неправильное произношение звуков, но и их чередование, перестановка, пропуск, что значительно снижает понимание речи, увеличивает размытость и двусмысленность. Сегодня у каждого логопеда, готового использовать элементы логоритмики, есть «помощник»-«Типовая учебная программа для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи», по предмету «Коррекционная ритмика», 0-4 классы, утвержденная Приказом МОН РК [2]. Содержание обучения в виде ожидаемых результатов ранжированы по таксономии Блума, структурировано по разделам и годам обучения в соответствии с принципами онтогенеза и концентричности. Но, к сожалению, логопеды массовых(инклюзивных) школ не имеют представления об этом уникальном инструменте.

Использование в процессе логопедических занятий таких ритмических средств, как пения, декламации, подвижных и сюжетно-ролевых игр и др., представленных в Программе по Коррекционной ритмике, способствует развитию невербальных средств общения, речевого самоконтроля, «речевого» выдоха, силы и красоты голоса, активизации речевой моторики, улучшению координации в деятельности всех отделов периферического речевого аппарата». Но выбор этих средств не должен быть стихийным, произвольным. Логопеду следует детально изучать структуру речевого дефекта в каждом отдельном случае и учитывать это знание, выбирая ритмические упражнения.

Так, например, для детей с дизартрией и алалией характерны дискоординационные расстройства. Данный вид расстройств проявляется в виде нарушения точности и соразмерности производимых артикуляционных движений, это особенно справедливо в отношении сложных тонких дифференцированных движений. Даже при отсутствии значительных парезов артикуляционной мускулатуры, отмечается, что произвольные движения выполняются неточно, несоразмерно, при этом часто имеет место чрезмерная двигательная амплитуда (гиперметрия). К примеру, ребенок, страдающий дизартрией, способен вытянуть язык вверх, практически касаясь им самого кончика носа, однако при попытке расположить его на нижней губе, испытывает затруднения. Большое значение в формировании нарушений артикуляционной моторики имеют патологические изменения реципрокной иннервации. Известно, что для совершения произвольных движений огромную роль играет не только возбуждение центров нервной системы, отвечающих за сокращение определенной группы мышц, но и торможение, которое развивается и уменьшает возбудимость нервных центров, осуществляющих иннервации. Противоположной по функциям группы мышц – мышц-антагонистов. Плавность и точность движений осуществляется за счет согласованной работы мышц-агонистов и мышц-антагонистов. То же самое касается и работы артикуляционных мышц. Таким образом, очевидно, что основную часть ритмических упражнений на занятиях с детьми с дизартрией или алалией, должны составлять упражнения на развитие координации общих движений, смены позы, направлений и характера движений под счет и с закрытыми глазами, кинезеологических упражнений со скруткой, перекрестом разных частей тела.

Для более грамотного дифференцированного подбора ритмических упражнений логопеду следует выяснить, какое звено (фонетическое или слогоритмическое) сильнее поражено в звуко-слоговой структуре слова у ребенка. И.А. Сикорский в своих работах говорит о том, что у всех детей с речевыми нарушениями и задержкой речевого развития можно увидеть 2 варианта усвоения звукослоговой структуры слова:

1 вариант – дети, слова которых характеризуются редукцией слогового состава слова до одного, чаще ударного, слога, то есть дети с преимущественным нарушением слогового ритма.

2 вариант – дети, для которых характерно «стремление к воспроизведению всего слова с опорой на его, ритмическую, в том числе и акцентную, модель - титиТИИ - кирпичи; тиТИИти – бисквиты», то есть дети с преимущественным нарушением звуконаполнения слов. [3]

В учебном пособии Е.Н. Винарской и Г.М. Богомазова «Возрастная фонетика» отмечается, что даже в норме у одних детей раньше формируется ритмическая структура слова, а у других сначала появляются аморфные, неритмичные слова-корни. Причину этого авторы видят в разной степени созревания кинестетической или слуховой чувствительности. Так, при преимуществе кинестетической чувствительности раньше усваивается ритмическая структура слова. У детей с ведущей слуховой чувствительностью раньше формируются звуковые контрасты. Фонетические слоговые представления и представления ритмических структур обеспечиваются афферентацией различной физиологической модальности: кинестетической, акустической, вестибулярной, тактильной и зрительной, что должно учитываться при коррекционной работе с детьми, имеющими расстройства речи. [4]

Таким образом, искажения слова звуко-слогового состава слов у детей зависит не только от уровня речевого недоразвития, но и от его характера. В одних случаях недоразвитие влияет на недостатки овладения слоговым составом слова через отклонения в сенсорной сфере и возникающие вследствие этого трудности в различении слоговых контуров. В других же случаях ввиду несформированности артикуляционной сферы возникают затруднения в воспроизведении слоговых контуров, в слиянии разных слогов в ряду. Следовательно, чтобы коррекционно-логопедическую работу проводить, эффективно, логоритмический материал должен быть подобран дифференцированно: для детей с преимущественным нарушением слогового ритма необходимы музыкально-ритмические движения (с предметами и без)- с использованием простого и четкого ритма маршевой мелодии с одной сильной и одной или тремя слабыми долями в такте. Например, идя по кругу под марш $4\backslash 4$, ребенок наклоняется под каждую сильную долю (счет «раз») и кладет на пол предмет. Под счет 2-3-4 маршевый шаг. Затем, обойдя под марш 2 круга, под сильную долю присаживается на колено, чтобы поднять оставленный на полу предмет. Дети, для которых, по И. Сикорскому, характерно «стремление к воспроизведению всего слова с опорой на его, ритмическую, в том числе и акцентную, модель - титиТИИ– кирпичи» больше нуждаются в развитии своих слухоразличительных способностей, в различении звуков природы и речи. Им необходимы упражнения на распознавание силы, качества и направления звучания.

Благодаря Г.А. Волковой [5], методика воздействия средствами логопедической ритмики нашла широкое применение в работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, имеющими не только дизартрию или алалию, о чем говорилось выше, но и все другие известные клинические варианты речевых расстройств (дислалия, ринолалия, алалия, заикание, нарушения голоса, тахилалия, брадилалия, спотыкания). Но в то же время коррекционная работа с детьми, страдающими общим недоразвитием речи в сочетании с различными сопутствующими нарушениями сенсорной сферы или движений, представляет сложную проблему для специалистов, так как данная группа детей характеризуется различной природой дефекта и неоднородностью клинических и других проявлений. Дети с сочетанной патологией составляют всё более возрастающую долю в контингенте учащихся специальных (коррекционных) школ.

Для экспериментальной работы по исследованию эффективности дифференцированного подхода к отбору логоритмического материала нами было выбрано 10 учащихся спецшколы-интерната для детей с тяжелыми нарушениями речи. Все учащиеся были разбиты на 2 группы: экспериментальную и контрольную. В экспериментальной группе три участника имели общее недоразвитие речи 3-го уровня на фоне заикания и алалии. У двоих учащихся общее недоразвитие речи 3-го уровня в сочетании с аномалиями сенсорной и двигательной сфер. Контрольную группу (5 человек) составили ученики с аналогичным речевым заключением.

Критерием, по которому сравнивались достижения учащихся контрольной и экспериментальной групп, была эффективность и качество реализации планов индивидуальной коррекционно-речевой работы (ПИКРР). Шкалирование проводилось в соответствии с постоянной Ингенкампа: Освоение ПИКРР не более, чем на 75% соответствовало уровню с условным названием «незначительное продвижение»; уровень «значительное продвижение» предполагал эффективность выполнения ПИКРР на 75-100% и, наконец, высокий уровень, –«качественный скачок» - предполагал, что план

выполнен полностью (на 100%) и при этом качественные изменения в речи ребенка были заметны каждому: и родителям, и учителям, и другим учащимся, и самому ребенку. Набор параметров отражал направления коррекционно-речевой работы с детьми с ТНР. Согласно Специальным Типовым образовательным программам для детей с ТНР, в числе других таковыми являются: слоговая структура слов, лексико - грамматический строй и связная устная речь. [2]

Содержание экспериментального обучения состояло в том, что логопед подбирал логоритмический материал специально для каждого из учащихся индивидуально, с учетом картины дефекта. При этом работа с тремя учащимися с ОНР 3-го уровня без сопутствующих нарушений (Арсений З., Николай Л., Богдан Ш.) проводилась в соответствии с методическими рекомендациями Г.А.Волковой [5]. Четвертый участник эксперимента Чингиз К. имел нарушения опорно-двигательного аппарата: ДЦП атонически-астатической формы; работа с ним была организована по методике Жигоревой [6]. У пятого участника Сергея Ш. было снижение слуха 2-3 степени. В занятия с Сергеем Ш. были включены элементы фонетической ритмики, представленные в методике Т.М.Власовой и А.Н.Пфафенродт.[7]

Работая с Чингизом, мы смогли проследить интересную взаимосвязь состояния речи и двигательной сферы. Известно, что при атонически-астатической форме ДЦП отмечаются: низкий мышечный тонус, нарушение равновесия тела в покое и при ходьбе, расстройство координации движений, тремор, гиперметрия. Походка неустойчивая, неуверенная, руки разведены в стороны, туловище совершает много избыточных качательных движений для сохранения равновесия. Чингиз довольно часто падает, у него сбиваются синхронность и ритм. Примерно те же самые симптомы наблюдались и в его речи. Разборчивость речи - своеобразный прообраз четкости общих движений - была снижена, наблюдались трудности в выполнении и удержании артикуляционных укладов, - в той же степени как недоступно было удержание телесных поз; мимика, как и пантомимика - вялая. Голос неблагозвучный, резкий, отмечалась асинхронность дыхания во время речи, - аналогично тому, как асинхронно двигались руки и ноги Чингиза во время ходьбы: несинхронно –из-за несформированности перекрестной схемы ходьбы. Практически отсутствовала интонация, что ассоциировалось с отсутствием гибкости общих движений тела. Ритм речи скандированный, ритм движений – сбивчивый, темп замедленный. Но, главное, Чингиз серьезно затруднялся в планировании и проговаривании связного высказывания: несколько раз повторял одни и те же слова, делал длительные паузы между фразами, почти договорив предложение до конца, снова возвращался к началу.

Организуя эксперимент, мы учли все эти проявления и подобрали упражнения специально направленные на устранение двигательных дискоординационных расстройств - с элементами кинезиотерапии. Занятия с элементами кинезиотерапии эффективно повлияли на общее развитие Чингиза: на фоне усовершенствования общих движений (улучшение равновесия, устойчивости тела, удерживание поз формирование перекрестной схемы ходьбы) произошел качественный скачок и в развитии его речи, особенно по параметру «связная устная речь», - упорядочение двигательных реакций повлекло за собой своеобразное «упорядочение мыслей» во время речи. Улучшилось общее звучание: внятность, четкость, интонационная окрашенность. Аналогично осуществлялся подбор упражнений и для других учащихся - с учетом структуры речевого дефекта и, кроме того, с учетом связи между речевыми нарушениями и другими сторонами психического, сенсорного и моторного развития ребенка.

Результаты полугодовой работы показали преимущества такого подхода к подбору ритмических упражнений для индивидуальных логопедических занятий: более половины участников экспериментальной группы показали качественный скачок в развитии речи по 3-м параметрам: слоговая структура, лексико-грамматическое развитие и связная речь. Результаты представлены в таблице 1

Таблица 1. Сравнение результатов формирующего эксперимента по контрольной и экспериментальной группам (кол-во чел)

| | Контрольная группа | | | Экспериментальная группа | | |
|--|--------------------|------------------------|----------------|--------------------------|------------------------|---------------------|
| | Слоговая структура | Лексико-грамматическая | Связная устная | Слоговая структура | Лексико-грамматическая | Связная устная речь |
| | | | | | | |

| | | ское оформлени е фразы | речь | | ое оформление фразы | |
|-----------------------------------|---|------------------------------|------|---|---------------------------|---|
| Незначительно е продвижение | 4 | 3 | 5 | 1 | 2 | 0 |
| Значительное продвижение | 1 | 2 | - | 3 | 2 | 3 |
| Качественный скачок | - | - | - | 1 | 1 | 2 |

Результат эксперимента показал, насколько патогенетический анализ структуры дефекта важен при отборе материала для коррекционного обучения. Данный подход предполагает уточнение структуры первичного речевого дефекта, а, кроме того, выявление и учет возможных сопутствующих нарушений двигательной и/или сенсорной сфер.

Включение элементов логопедической ритмики в комплекс мероприятий по преодолению общего недоразвития речи различного генеза у школьников открывает дополнительные возможности для успешного их развития и обучения. Многообразие ритмических средств, представленных в Типовой специальной учебной программе по Коррекционной ритмике [2] позволяет логопеду дифференцированно, с учетом структуры и механизма дефекта, отбирать материал для логопедических занятий.

Немецкий педагог и философ Рудольф Штайнер в своей работе «Здоровое развитие телесно-физического как основа свободного проявления душевно-духовного» указывает на то, что возраст от 6-12 лет является временем развития ритмических способностей. «У ребёнка в этом возрасте имеет место внутренний порыв, внутреннее стремление переживать то, что он постепенно приобретает, как самостоятельное духовно-душевное; переживать конечно, бессознательно, инстинктообразно, как ритм, как такт, но - ритм и такт, которые разыгрываются прежде всего в его собственном теле. И у него есть стремление к разыгрыванию этого ритмического и тактового в собственной организации. Это необходимо учитывать, чтобы всё то, что преподносят ребёнку после смены зубов, было организовано таким тактовым, ритмическим образом, чтобы это вчлнялось в то, что ребёнок, собственно, хочет иметь.... Ребёнок в это время растёт таким образом, что его мускулы со-вибрируют с ритмом дыхания, ритмом кровообращения, так что все существо ребёнка хочет принять музыкальный характер. И нужно идти навстречу стремлению ребёнка так обращаться со своей собственной организацией, как это обстоит с новой скрипкой под влиянием скрипача, так что она своей собственной организацией осваивается с волновыми гребнями и впадинами.» [8]

Таким образом, можно сделать вывод о том, что все, что представляется в ритмизированном формате ребёнку младшего школьного возраста, будет приносить ему удовольствие и радость. Очевидно, что выполнение таких заданий будет более эффективным средством коррекции уже благодаря их ритмичности и природосообразности.

Литература:

1. Левина Р.Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей// Специальная школа, 1967, вып. 2
2. Сөйлеу тілінің күрделі бұзылыстары бар балаларға арналған мектептің 0-4 сыныбына арналған «Тіл дамуы кемшіліктерін түзеу» оқу бағдарламасы –2018. Опубликовано на официальном сайте МОН РК .<http://edu.gov.kz/ru/documents/tipovaya-uchebnaya-programma>
3. Сикорский И.А. О заикании. Интернет-ресурс <http://stuttering.su/node/37>
4. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей. - М. Астрель-. 2008
5. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. - М. – Просвещение-1985
6. Жигорева М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии. М.-Академия,- 2008,
7. Власова А.Н., Пфафенродт Т.М. Фонетическая ритмика. - Интернет-ресурс <http://nashaucheba.ru/>
8. Р. Штайнер «Здоровое развитие телесно-физического как основа свободного проявления душевно-духовного» Калуга: Духовное познание, 1995. – 470с

ДАРЫНДЫ ОҚУШЫЛАРДЫ ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУ БАРЫСЫНДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КӨМЕКТІ ҰЙЫМДАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ

Ержанова Бакытгуль Ербулгановна

педагог-психолог

Алматы облысы, Талдықорған қаласы «Дарынды балаларға арналған үш тілде оқытатын
М.Арын атындағы «Экономика және бизнес» арнаулы лицейі

АННОТАЦИЯ. "Пути организации психологической помощи при дистанционном обучении одаренных учащихся"» Актуальность данной темы заключается в том, что в дистанционном обучении немаловажным условием является оказание психологической поддержки одаренным учащимся. К переходу от традиционного обучения к дистанционной системе школьники не были готовы. Поэтому в процессе дистанционного обучения очень важно оказывать психологическую помощь учащимся. Ребенку трудно общаться на расстоянии, не чувствуя энергии учителя, т. е. не встречаясь вживую, понять, как учитель излагает тему. Это, в свою очередь, вызывает у ребенка беспокойство, снижает уверенность в себе. Для повышения эффективности дистанционного обучения необходимо прежде всего установить контакт с родителями, провести психологические консультации, организовать психологические тренинговые занятия с учащимися. То есть ученик всем своим существом должен положительно воспринимать дистанционное обучение, активно обучаться и самообразовываться.

ABSTRACT. "Ways of organizing psychological assistance in distance learning for gifted students" "The relevance of this topic lies in the fact that in distance learning an important condition is the provision of psychological support to gifted students. The schoolchildren were not ready for the transition from traditional education to a distance learning system. Therefore, in the process of distance learning, it is very important to provide psychological assistance to students. It is difficult for a child to communicate at a distance, without feeling the teacher's energy, that is, without meeting in person, to understand how the teacher presents the topic. This, in turn, causes anxiety in the child, reduces self-confidence. To increase the effectiveness of distance learning, it is necessary, first of all, to establish contact with parents, conduct psychological consultations, and organize psychological training sessions with students. That is, the student with his whole being should positively perceive distance learning, actively learn and self-educate.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: қашықтықтан оқыту, дарынды балалар, ата-аналар, психологиялық қолдау көрсету.

KEYWORDS : distance learning, gifted children, parents, psychological support.

Қазіргі уақытта әлемде орын алған пандемияға байланысты білім беру жүйесінде қашықтан оқыту ең тиімді құралдарының бірі болып отыр.

Қашықтықтан оқыту барысында оқушыларға психологиялық көмек көрсету өте маңызды. Өйткені бала мұғалімнің энергиясын сезінбей, яғни жүзбе жүз кездеспей, арақашықтықта қарым-қатынасқа түсу, мұғалімнің тақырыпты баяндауын ұғу қиынға соғады. Ол өз кезегінде балада мазасыздық тудырады, өзіне сенімділігін төмендетеді. [1, 3 б.].

Дарынды балалар диагностикасын ұйымдастырудың маңызды шарттарының бірі – теориялық, ұйымдастырушылық және әдістемелік деңгейлерден тұратын диагностика моделін шығару болып табылады. Оқушының дамуы мен тәрбиелілік деңгейін диагностикалаудың барлық түрлері сияқты бала дарынын анықтауда бала оқитын сыныптың сынып жетекшісімен және психологпен ата-ана пікірлерін ескеріп, мүмкіндігінше педагогикалық кеңестер жүргізген дұрыс.

Дарындылықты анықтау сауалнамалары баланың қабілеттеріне жасалған ұзақ уақыт бойғы бақылаулардың нәтижесін растай түсу үшін, сондай-ақ күшті және әлсіз психологиялық сапаларын дәлірек анықтау мен қажетті психо-педагогикалық көмекті ұйымдастыру үшін қажет. Психоөлшеу

сауалнамалары бала бойындағы қайсыбір дарынның байқалуы мен өзгеру қозғалыстарын зерделеуде септігін тигізеді. [2, 656].

Қашықтықтан оқыту кезінде түрлі қиындықтар да кездеседі. Дәстүрлі оқытуда лицей табалдырығын аттаған 5-сынып оқушыларында алғашқы екі айда жаңа ортаға, жаңа мұғалімдерге бейімделу жүреді. Жаңа сыныптастарымен танысып, жаңадан қосылған пәндерге үйренісе бастайды. Қашықтықтан оқыту жағдайында мұның барлығы онлайн режимінде жүреді. Бұл оқушы үшін өте күрделі кезең десек те болады. Бейтаныс ортаға жаңа қосылған оқушы мұғалімнің, сыныптастарының энергиясын сезінбей, қашықтықтан қарым-қатынас жасау қиынға соғары сөзсіз. Одан да қиыны математика пәнін мұғалімнің тақтасыз есептерді түсіндіргенде бала материалды жылдам меңгере алмайды. Түсінбегенін бірден сұрау да кейде мүмкін болмай жатады. Оның себебі: бір уақытта баламен жарысып бірнеше бала сөйлеуі немесе мұғалім баланы естімеуі мүмкін. Сондай-ақ техникалық ақаулар да өз кедергісін тигізу жағдайы да кездесіп жатады. Мұғалім мен оқушы арасында бетпе-бет қарым-қатынас болу керек. Бұл сабақ барысында мұғалімнің өз ойын дұрыс жеткізу үшін қажет. Онлайн оқуда оқушылардың тақырыпты түсінген, түсінбегендігін немесе сұрақ қойғысы келетіндігін ұғу да қиындық туғызады. Бір отбасында бірнеше оқушы болған жағдайда бір компьютер немесе бір смартфонды пайдаланудың ыңғайсыз болуы немесе кейбір жағдайда қажетті техника мүлдем болмауы да мүмкін. Кейбіреуінде интернет байланысы да жоқ болуы мүмкін. Мұғалім мен оқушының арасында бетпе-бет байланыстың болмауы, оқушыларды ынталандыру әдістерінің аз болуы, қойылған міндеттердің орындалуына тұрақты бақылаудың болмауы – оқу үлгерімі мен білім сапасының төмендеуіне алып келуі мүмкін. Ақпараттық коммуникациялық технологияларды көп қолдану – баланың физикалық және психикалық денсаулығына, жұмыс қабілеттілігіне кері әсер етуі мүмкін. Сондықтан техниканы қолдану барысында қауіпсіздік ережесін сақтау, уақытты тиімді пайдалану - бала денсаулығына келер зиянның алдын алады.

Психологиялық тұрғыдан қашықтан оқытудың тиімділігін арттыру үшін ең бірінші кезекте мектеп психологтары ата-аналармен байланыс орнатып, психологиялық кеңестер беруі керек. Екінші кезекте оқушылармен психологиялық сергіту жаттығулары жүргізілуде. Яғни, білім алушыны бар болмысымен қабылдау, ішкі жан дүниесін және психикалық жағдайын түсіну болып табылады.

Бұл тек оқушыларға ғана емес ата-аналарға да керек қарым-қатынастың жағы. Жүйелі ақпарат алмасу үшін тиімді коммуникацияның техникалары мен тәсілдерін меңгеру артық етпейді. Бұл арқылы біз білім алушының алған ақпаратты қаншалықты меңгергенін біле отырып, психологиялық ахуалын анықтай аламыз. Қалыпты жағдайда кейбір оқушылар сабақтарға жүйелі зейін қойып тыңдамауы мүмкін. Ал, қашықтан оқыту жүйесі арқылы ақпаратты кез-келген уақытта, шексіз қабылдай алады. Бұл деп отырғанымыз оқушының оқу процесін толық меңгеруе мүмкіндігі бар. Мүмкіндіктерді жүзеге асыру үшін тиімді қарым-қатынас орнату үлкен маңызға ие.

Осы тарапта ата-аналармен «Қашықтан оқыту бойынша балалардың ата-аналарына психологиялық кеңестер» берілді. Ата-аналарға арналған бала тәрбиесіне қажетті 14 кеңес ата-ана назарына ұсынылды. 10 қадам бала тәрбиесіне қатысты кеңестер ата-аналардың қашықтықтан оқыту барысында өте тиімді деп есептеймін. Сонымен қатар, 9 сыныптардың ата-аналарына мамандық таңдауына байланысты «Кәсіптік бағыт – бағдар» беру бейнеролигі дайындалып ата-аналардың назарына ұсынылды. Себебі, кәсіптік бағдарды оқушы ата-анасымен ақылдаса отырып таңдайды. Қашықтан білім беру аясында 5-11 сыныптар оқушыларына «Миға пайдалы жаттығулар» ұсынылды. Оқушылар жаттығуларды қайталау арқылы, ми процесстеріне жақсы әсерін берді. «Есте сақтау қабілетін қалай жақсарту керек?» деген сұраққа арнайы психологиялық жаттығулар бейнеролик ретінде дайындалып оқушылар назарына ұсынылды.

Қашықтықтан оқыту кезінде атқарылатын психологиялық қолдау көрсету шаралары

| р/с № | Жұмыстың мазмұны | Түрі | Қатысушылар |
|-------|--|---------------------|-------------|
| 1. | «Онлайн сабақ оқу жүйесіне көшу барысында Баланың оқу іс - әрекетіне көмектесу сіз бен біздің қолымызда» | Ата-аналар жиналысы | Ата-аналар |
| 2. | «Мен қашықтан қалай оқимын?» «Өзіңді вирустық аурудан қалай сақтауға болады?» | Сынып сағаты | Оқушылар |
| 3. | «Қашықтықтан оқыту және оны қабылдаудағы | Вебинар | Оқушылар |

| | | | |
|-----|--|-----------|------------|
| | пайдалы кеңестер» | | |
| 4. | Көзге арналған жаттығулар | кеңестер | Оқушылар |
| 5. | Тыныс алу жаттығулары | кеңестер | Оқушылар |
| 6. | Кинесиологиялық жаттығулар | тренинг | Оқушылар |
| 7. | Психикалық денсаулығымыз туралы сөйлесейік | Вебинар | Оқушылар |
| 8. | Балалар мен жасөспірімдердің психикалық денсаулығы | Вебинар | Ата-аналар |
| 9. | Оқушыларға арналған сауалнама | сауалнама | Оқушылар |
| 10. | «Тайм-меджмент» | тренинг | Оқушылар |
| 11. | Кибербуллинг дегеніміз не? | Вебинар | Оқушылар |
| 12. | «Стресс және дағдарыс» | Вебинар | Оқушылар |
| 13. | «Ата-аналарға арналған бала тәрбиесіне қажетті 14 кеңес» | кеңестер | Ата-аналар |

Оқушылар жаттығу барысын орындау, тыңдау арқылы есте сақтауға оң әсерін берді. Тәрбиенің ең тамаша мектебі – отбасы. Ата-аналарға психологиялық қолдауда кеңестер әрдайым ұсынылып отырды. Ата-анамен баланың арасындағы қарым-қатынас ерекшеліктерін психологиялық тұрғыда ата-ана өз мейірімділігін білдіре отырып, балаларына жылулық бере отырып, қолдау жасай алатын адамның бірі. Бала мен ата-ананың арасында жылылық орнату, әрбір ата-ана үшін орны ерекше. Сонымен қатар, сынып жетекшілерге және ата-аналарға оқушымен, мұғалім арасындағы жақсы қарым-қатынасты нығайту мақсатында «Оқытушының педагогикалық психологиялық портреті» әдістемесі ұсынылды.

11 сынып оқушыларына ҰБТ-ға байланысты психологиялық кеңестер берілді. Мектеп түлектеріне қолдау көрсетілді. Мектеп түлектерінің ата-аналарына психологиялық кеңес берілді. Қашықтан білім алу кезінде психологтың демеуі өте қажет деп ескеремін. «Адамның жақсы болуы тегінде емес, тәрбиесінде, ақылында, өнер, білімінде», – деп ұлы ақын Абай Құнанбайұлы айтқандай, балаға тәрбие отбасы мен мектептен беріледі. Осы процессті ұстаздарымыз, ата-аналарымыз, оқушыларымыз еңсеру үшін біз психологтар барынша өз тарапымыздан қолдау көрсетеміз.

Оқушыларға арналған сауалнама

Сауалнамаға 10-14 жастағы оқушылар қатысты. Барлығы 91 оқушы.

1. Сізге қашықтықтан оқыту технологиясы арқылы білім алу ыңғайлы ма? сұрағына 66% –« иә» деп жауап берсе, 34% - жоқ деп жауап берді.

2. Оқу процесінде қашықтықтан оқытудың қандай форматын немесе білім беру платформасын қолдандыңыз? сұрағына 89% - Zoom, 0% - Teams, 17% - WhatsApp, 0% - білім беру платформасы, 9% - Bilimland, 55% - Darun Online деп жауап берді.

3. Сіздің ойыңызша, оқытудың қай түрі тиімді? сұрағына 16% – қашықтықтан оқыту, 11%– үйде оқыту, 36%– штаттық режимде оқыту, 31% – аралас оқыту (штаттық және қашықтықтан оқыту), 5,5%– дәстүрлі оқыту деп жауап берді.

4. Қашықтықтан оқыту технологиясы арқылы білім мен дағды жеткілікті ме? сұрағына 69%– иә десе, 31% – жоқ деп жауап берді.

5. Қашықтықтан оқыту технологияларын қолдану арқылы оқу процесінде қандай қиындықтарды атап өтуге болады? сұрағына 57% – интернеттің болмауы, 7%– ресурстардың жеткіліксіздігі, 4%– ыңғайлы сабақ кестесінің болмауы, 14%–қашықтықтан оқыту дағдыларының жеткілікті деңгейінің болмауы, 14%– жаңа тақырыпты, оқыту мақсатын түсіндіру уақытының жеткіліксіздігі, 20%– орындалған оқу тапсырмаларын орындау және жіберу үшін уақыттың жеткіліксіздігі деп жауап берді.

6. Қашықтан оқытуда нені өзгерткіңіз келеді? деген сұраққа 5,5% –интернеттің кедергісіз жақсы жұмыс істеуін, 46%– ештеңе өзгерткім келмейді, 10%– Zoom платформасы ыңғайсыз, 5.5%– сабақ кестесін өзгерту, 2% – дарын онлайн тапсырмасы болмаса, 5.5% – аралас режимге көшу, 10%–сабақ пен үзіліс уақытын ұзарту, 4%– қашықтықтан оқуда тақырыпты меңгеру қиын, 3%– мектепте оқығым келеді, 1% – компьютер алдында отыру ыңғайсыз, 3%– күнделіктегі бағалауды алып тастаса, 1%– WhatsApp арқылы оқу деп жауап берді.

7. Сіз қашықтықтан оқыту технологиясын қолдана отырып, оқуды жалғастырғыңыз келеді ме? сұрағына 42% – иә деп, 50%– жоқ, 8%– жартылай мектепте, жартылай қашықтықтан оқысақ деп жауап берді.

8. Қашықтықтан оқыту форматында оқушылардың жетістіктерін қалай бағалай аласыз? сұрағына

3%– өте жоғары, 68%– жоғары, 28%– орта, 1%– ортадан төмен деп жауап берді.

Оқушылармен қашықтықтан оқыту кезінде тренингтік сабақтар жүргізілді. «Қашықтықтан оқыту және оны қабылдаудағы пайдалы кеңестер» тренингінде оқушыларға жұмыс күнін жоспарлау, берілген тапсырмаларды уақытында орындау, тапсырманы бірден орындаған оқушы күйзеліске түспей, демалыс уақытын жайбарақат өткізетіні туралы кеңестер берілді. Оқушы өзінің жұмыс кеңістігін және сабаққа қажеттінің барлығын сабақ басталғанға дейін дайындау керектігі ескертілді. Зейінді бір нәрсеге шоғырландыра алу жаттығуды қажет етеді және қандай іс болса да жетістікке жету үшін өте маңызды екені айтылды. Демалыс пен сабақты алмастырып отыруға кеңес берілді.

Қашықтықтан оқыту кезінде компьютер, смартфонға көп үңілгендіктен баланың көзі шаршайды. Сол себепті балаларға көз жаттығулары үзіліс кезінде жасатылды.

Біздің ағзамызда патологиялық және функциялық өзгерістер болған кезде, тіпті көңіл-күйдің кенет өзгерген кезінде де, ең әуелі тыныс алу жүйесі өзінің мінездік сипатын өзгертеді. Бірде қан қысымының жоғарылауы, бірде төмендеуі, немесе кенеттен енгіту де пайда болады. Осы кезде кез келген адам ауа кеңістігіне шыққысы келеді, немесе басқа жерде отырып тыныс алғысы келеді. Мұның барлығы да екінші бір сигнал жүйелері арқылы ми қорытындысын тітіркендіруден туған ағзаның әр түрлі өзгерістерінің нәтижесі. Сол себепті балаларға тыныс алу жаттығуларын дұрыс орындау үйретілді. [3, 56].

Балалармен тақырыптық вебинарлар ұйымдастырылды. «Психикалық денсаулығымыз туралы сөйлесейік» тақырыбындағы вебинарда психикалық денсаулықтың не екенін, оның маңыздылығы және психикалық денсаулықтағы ауыр ақаулардың алдын қалай уақытылы алуға болатыны туралы түсінік беріліп, қиындықтарды қалай жеңу керек екенін, өзіне және достарына қалай көмектесуге болады және психикалық денсаулықты қалай нығайту туралы кеңестер берілді.

«Тайм-менеджмент» вебинарында уақытты ұтымды пайдалану, жоспарлы әрекет ету, жұмысты маңыздылығына қарай кезекке қою туралы түсінік берілді.

«Әңгімелесейік» тақырыбындағы вебинарда

Кибербуллинг деген не?

Мен кибербуллинг құрбанымын ба?

Қалжыңды келемежден қалай ажыратуға болады?

Кибербуллингтің салдары қандай?

«Стресс және дағдарыс» тақырыбындағы вебинарда алдымен «Бой жазу» жаттығуы жасатылды.

Нұсқау: Екі қарындаш немесе фломастер және бір парақ қағаз алыңдар.

Бір уақытта екі қолмен де сурет салып көріңдер. Екі қолмен де бір уақытта бастап, біра уақытта аяқтаңдар. Бір қолмен шеңбер, екінші қолмен үшбұрыш салыңдар. Шеңбер мейлінше бірқалыпты дөңгелек, ал үшбұрыштың бұрыштары сүйір болсын.

Ал енді 1 минутта мейлінше көп шеңберлер мен үшбұрыштар салыңдар.

Осы жаттығу зейіндеріңнің деңгейін бағалауға мүмкіндік береді. Ал оны іс арасында, сабақ арасындағы үзілістерде немесе демалыс кезінде жасасандар, ерікті зейіндеріңнің тұрақтылығын және көлемін айтарлықтай дамытасыңдар.

Жаттығудан кейін оқушыларға «Стресс» туралы түсінік беріліп, оның адам ағзасына тигізетін әсері, қандай жағдайлар стресске әкелетіні және дағдарыс деген не? Мен стрессті немесе дағдарысты қалай жеңе аламын? Өз тәртібін өзі реттеу – стресспен күрес тәсілі, өз тәртібін өзі реттеу техникалары көрсетілді.

«Мен және интернет» тақырыбында оқушылармен вебинар өткізілді. Вебинарда интернет және оның мүмкіндігі, интернеттен төнетін қауіптер, интернетке тәуелділік белгілері және т.б. туралы айтылды.

Оқушыларға түрлі тақырыптарда кеңестер бейнежазба түрінде жазылып, WhatsApp чаттарына жіберіліп отырады. Туындаған мәселелер бойынша немесе мазалаған сұрақтары бойынша оқушылар лицей психологының жеке номеріне немесе жеке чатына хабарласып, кеңестер алып отырады.

Жоспарға сай жүргізілетін диагностикалық тестілеулер алдын ала слайд түрінде дайындалып, оқушыларға Zoom платформасы арқылы онлайн жүргізіледі. Алдымен балаларға тесттің мақсаты баяндалып, нұсқаулар беріледі. Тестілеуге берілген уақыт ішінде тапсырма орындалып болған соң оқушылар бірден тест жұмысын суретке түсіріп, психологтың WhatsApp чатына жібереді.

Тест нәтижесі өңделіп болғаннан кейін сараптама жасалып, диагностика нәтижесі бойынша сынып

жетекшіге, пән мұғалімдеріне және ата-аналарға ұсыныстар беріледі және түзету жұмыстары ұйымдастырылады.

Қашықтықтан оқытуда дарынды оқушыларды психологиялық қолдау мақсатында оқушылармен әңгімелесу, кеңестер беру, тренингтік сабақтар ұйымдастырудың маңызы зор. Бұл балалардың қашықтықтан оқыту кезіндегі кездесетін қиындықтарды, мазасыздықты, үрейді жеңуге және өздеріне сенімділігін жоғарылатуға көмектеседі. Түрлі тақырыптарда ақпарат алуға, қауіпті жағдайлардың алдын алуына септігін тигізеді.

Дарынды оқушыларды психологиялық тұрғыдан қолдау барысында жұмыс нәтижелі болуы үшін оқушылардың физиологиялық, психологиялық жас ерекшеліктерін ескере отырып, жеке тұлғаны қолдау жұмыстарын дұрыс және тиімді ұйымдастыру болып табылады. Дарынды балаларды психологиялық қолдау жұмыстарында төмендегі мәселелерге көңіл бөлген жөн: дарынды балалардың танымдық қабілеттерін арттыруға, оқу мотивациясын жоғарылатуға, өзіндік бағасын түсірмеуге, тұлғалық-мінездемелік ерекшеліктерін ескеруге бағытталуы тиіс.

Қашықтан оқыту – заман талабы. Оқытудың бұл жүйесі сын сағатта халқымыздың ертеңгі сенімін арттырып, дүрбелең кезеңдегі қабылданған дұрыс шешім деп білеміз. Оқушыларымыз бен ата-аналарымызға дұрыс насихатталуына, заманауи білім алуға жауапкершілікпен, бастысы біртұтастыққа, түсіністікпен қабылдауына күш салудамыз. Ұрпағымыз үшін жасалып жатқан ұлағатты жұмыс өз жемісін береді деп сенеміз. ҚҚПА ашықтан оқыту – заман талабы. Оқытудың бұл жүйесі сын сағатта халқымыздың ертеңгі сенімін арттырып, дүрбелдауыыз. ПА

Әдебиет:

1. Қоғамдық-саяси газет «Білімді ел» // Алматы, №5 – 2020 ж. (36)
2. Бабаева, Ю.Д. Одаренность детей и подростков в области новых информационных технологий. / Ю.Д. Бабаева // Одаренный ребенок. -2002.- №5.- с. 4.
3. С. Жұманова. Спорттық морфология негізіндегі тәнтану. / Алматы: Рес. Бас. Каб., 1994. – 5б.

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ҚАЗІРГІ ТАҢДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІ, ДАМУЫ ЖӘНЕ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Ержанқызы Балнұр

*М.Х. Дулати атындағы Тараз
Өңірлік университетінің «Арнайы
педагогика» кафедрасының 4 –курс
студенті*

АНДАТПА. *Мақалада инклюзивті білім беру жүйесін Қазақстандағы білім беру мекемелеріне енгізудің негізгі мәселелері қарастырылған. Осы мәселеге қатысты психолого-педагогикалық және ғылыми зерттеулердің қысқаша анализдері жасалған. Сонымен қатар, қазіргі таңда заңмен бекітілген, инклюзивті білім беру жүйесіне қатысты құқықтық – нормативті актілер көрсетілген.*

АННОТАЦИЯ. *В статье рассматриваются основные вопросы внедрения инклюзивного образования в образовательных учреждениях Казахстана. Сделан краткий анализ психолого-педагогических и научных исследований по данному вопросу. Кроме того, существуют правовые акты и положения, касающиеся системы инклюзивного образования, которые в настоящее время закреплены в законе.*

ABSTRACT. *The article considers the main issues of the introduction of inclusive education in educational institutions in Kazakhstan. Brief analysis of psychological, pedagogical and scientific research on this issue is made. In addition, there are legal and regulatory acts related to the system of inclusive education, currently enshrined in law.*

ТҮЙІН СӨЗДЕР: *Инклюзивті білім, тактильді, интеграция, психологиялық-медициналық-педагогикалық консилиум, декларация.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *инклюзивное образование, тактильное, интеграционное, психолого-медико-педагогическое консультирование, декларация.*

KEYWORDS: *Inclusive education, tactile, integration, psychological-medical-pedagogical consultation, declaration.*

Инклюзивті білім беру – жалпыға ортақ, оңтайландырылған, жан жақты қарастырылған жүйе қалыптастыру, ерекше қажеттіліктері бар балаларды ортаға бейімдеу емес, ортаны балаға оңтайландыру процесі. Қазіргі таңда инклюзивті білім беру жүйесі қарқынмен Қазақстанның білім беру саласында даму үстінде, әрине, әзірге бұл жүйелер Еуропа және Ресей мемлекеттерінен интеграцияланып енгізіліп жатқан жүйе.

Ең бірінші мәселе, ол барлық білім беру мекемелерінде инклюзивті ортаға жағдай жасау (*пандустар, тактильді жолдар, Брайль бедерлі-нүктелі қарпі бар тақтайшалар және нашар көретін балаларға арналған арнайы жарық шамдары, санитарлық бөлмелер және шақыру түймелері*).

Инклюзивті білім беретін кез – келген мекемеде әр баланың жеке қажеттіліктері мен ерекшеліктеріне қарай білім беру жүйесі қалыптастырылған болу керек. Инклюзивті мектептер білім, ақпарат, тәжірибе алуға толықтай жағдай жасауы керек. Бір емес бірнеше мұғалімдер топтасып жұмыс жасауы маңызды. Мектептер ата-аналармен, мемлекеттік және әлеуметтік ұйымдармен қарым – қатынас жасап отыруы балалардың жан-жақты дамуы мен әлеуметтік көпшілік ортада өздерін еркін ұстауға көп көмегін беретіні анық. Мұғалімдердің әр баланың жеке қабілеттерін бағалай білуі, балалардың нәсіліне, қажеттіліктеріне, мәдениеті мен тіліне, жынысына және отбасылық жағдайына қарамастан жетістікке жетуіне үлкен сеніммен қарауы балалар үшін өте маңызды.

Соңғы жылдардағы психологиялық-педагогикалық зерттеулер мен жарияланымдарға жүргізілген талдау инклюзивті білім беру проблемасының әртүрлі аспектілері ғылыми ізденістердің тақырыбы болды деп айтуға мүмкіндік береді. Сонымен, бірнеше оқу-әдістемелік құралдар (*А. Колупаева, Ю. Найда Н.София*) инклюзивті білім берудің тұжырымдамалық аспектілерін негіздеуге арналған. [7]

Ұжымдық монографияда авторлар тобы инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық негіздерін қарастырып, талдады [5]. Н. Сигалдың жұмысында ерекше қажеттіліктері бар балаларға инклюзивті білім беру тұжырымдамасын іске асырудағы шетелдік тәжірибеге аналитикалық шолу ұсынылған. Сондай-ақ, автор "инклюзия", "инклюзивті білім беру" ұғымдарының мәнін анықтап, қазіргі әлемдік білім беру жүйесіндегі инклюзивті білім беру идеяларының өзектілігін негіздеді [8, 133-143 бет]. Г.Мұхамедиярова мен С. Усманованың мақаласында инклюзивті білім берудің басты мәселелері қарастырылады. Авторлар ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқытудың негізгі тәсілдерін және инклюзивті білім беру тұжырымдамасын ұсынды, қазіргі таңда инклюзивті білім беруді жүзеге асырудың негізгі элементтеріне көп көңіл бөлінуде [6, 45-47 беттер]. О.Бажукова ерекше қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беретін мектепке интеграциялау ерекшеліктеріне талдау жасады, инклюзивті білім беруді ұйымдастырудың теориялық және практикалық алғышарттарын зерттеді, оны жүзеге асырудың психологиялық-педагогикалық шарттары анықтады [2, 6-11 беттер]. Зерттеуде в. Хитрюк білім беру инклюзиясы жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуге психологиялық-педагогикалық дайындықтың конативті компонентінің құрамдас бөлігі ретінде болашақ педагогтарда инклюзивті білім беру құндылықтарын қалыптастырудың дидактикалық моделін ұсынды [4, 72-79 беттер]. Э. Леонхард, Н. Краснова, Н.Пирожник, М. Прудников өзінің ғылыми жұмысында интеграцияның әртүрлі жағдайларында инклюзивті білім беруді зерттеді [9, 139-149 бет]. Жарияланымда М. Чернышова "инклюзивті білім беру" ұғымының мазмұнына және инклюзивті білім беру тұжырымдамасының мәніне талдау жасады, Ресейде инклюзивті білім беру идеясын білім беруді интеграциялаудың бір түрі ретінде, сондай-ақ мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған білім беру мекемелерінде психологиялық-медициналық-педагогикалық орталықтар мен психологиялық-медициналық-педагогикалық консилиумдар құру мүмкіндігі қарастырылды [3, 84-90 бет].

Жоғарыда аталған авторлардың жетістіктеріне қарамастан, оқу орындарында ерекше білім беруді енгізудің тиімділігі мәселесі әлі толық зерттелген жоқ.

Ерекше қажеттіліктері бар балаларға инклюзивті білім беру жүйесін енгізу және жұмыстар жүргізуде көптеген заңнамалық құқықтық актілер мен декларациялар жасалған. Қазақстандық ғалым З.А.Мовкебаева балалардың заң алдында құқықтарын бірнеше принциптерге бөліп қарастырған, соның ішінде:

1. Барлық адамдардың білім алуға теңдігі мен жеке қажеттіліктеріне сай білім алуы (адам құқықтарының жалпыға бірдей декларациясы, 1948);

2. Білім беруді толық дамытуға бағыттау қағидасы (адам құқықтарының жалпыға бірдей декларациясы, 1948).

3. Білім берудегі кемсітушілікке жол бермеу принципі "бөлек жүйелерді құру немесе сақтау" ретінде анықталған қандай да бір адамдар немесе топтар үшін білім беру немесе оқу орындарының "ата-аналардың немесе ата-аналардың таңдауына" сәйкес келмейтін жағдайларда" (*білім беру саласындағы кемсітушілікке қарсы күрес туралы Конвенция, 1960; Бала құқықтары туралы Конвенция, 1989, мүгедектердің құқықтары туралы Конвенция, 2006 және т.б.*).

4. Барлығына ортақ тең мүмкіндіктер жасау принципі, яғни барлығына ортақ білім беру жүйесін қалыптастыру (*Дүниежүзілік білім беру бағдарламасы, 1982; Мүгедектердің құқықтары туралы Конвенция, 2006 және т. б.*)

5. Мүгедектерді оқыту принципі, мүмкіншілік болған жағдайда қарапайым мектеп жүйесінде (*дүниежүзілік мүгедектерге қатысты іс-қимыл бағдарламасы, 1982*)

6. Білім беру жағдайларын қамтамасыз ету принципі, мүгедектерді әлеуметтік ортаның ажырамас бөлігі ретінде тану және жалпы жүйенің қамтамасыз етілуі (*БҰҰ-ның мүгедектерге арналған тең мүмкіндіктері туралы стандартты нормалары, 1995*)

7. Әлеуметтік қамсыздандыру мен қайырымдылық таныту туралы қағидасы (*Мүгедектердің құқықтары туралы Конвенция, 2006*)

8. Инклюзивті білім беруді барлық сатыларында және өмір бойы қамтамасыз ету принципі (*Мүгедектердің құқықтары жөніндегі Конвенция, 2006*). [1:4-5 бет].

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды инклюзивті білім беру жүйесіне енгізу процесіне қақтығыстар мен кемсітушіліктерге (*дискриминация*) қарсы көптеген іс-шаралар, жобалар да жетерлік. Бұлардың барлығы ортаны оңтайландыруға арналған жүйелер.

Қазақстанда инклюзивті білім беру жүйесіне мұқтаж ерекше қажеттіліктері бар балалар саны жыл сайын артуда. Оған мысал Түзету педагогикасының ұлттық ғылыми-практикалық орталығының директоры Райгүл Айтжанованың «ҚазАқпарат» онлайн-кеңес сайтына берген статистикалық мәліметтері. Қазіргі уақытта Қазақстанда ерекше білімге қажеттілігі бар 161 156 бала бар.

"Қазіргі уақытта Қазақстанда ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар 161 156 бала бар. Қазақстандағы Арнайы білім беру ұйымдарының саны 420 бірлікті құрайды", - деді Райгүл Айтжанова. Сонымен қатар, ол ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар санатына: көру қабілеті бұзылған балалар, көзі көрмейтін және нашар көретін балалар санаты (қазіргі уақытта олардың саны 8 312 бала); есту қабілеті бұзылған балалар, бұл санатқа естімейтін және нашар еститін балалар - 5 911 бала; тірек-қимыл аппараты бұзылған балалар - 18 841 бала кіреді; сөйлеу қабілеті бұзылған балалар – 47 022 бала; психикалық дамуы тежелген балалар – 50 826 бала; аутизмі бар балалар-5 193 және ақыл-ойы бұзылған балалар, олардың саны 25 045-ті құрайды. [10].

Мәліметтерге сүйене келе, қазіргі таңдағы ерекше қажеттіліктері бар балалардың санының ұлғаюы жаңа бір жүйені қалыптастыру керек екендігін, алдын алу жұмыстарының жүйелі түрде жасалуын қамтамасыз ету керектігін ұғынамыз.

ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламада қажетті шараларды жасауға ықпал ететін іс-шаралар кешені ұсынылған. Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды жалпы білім беру процесіне қажеттілік. Іске асыру жөніндегі іс-шаралар жоспарында Мемлекеттік бағдарлама белгіленген:

- инклюзивті білім беру үшін жағдай жасаған мектептер үлесін арттыру;
- инклюзивті біліммен қамтылған балалардың жалпы санынан үлесін арттыру;
- мектепте инклюзивті білім беру жүйесін жетілдіру және білім беру қызметтерінің сапасын арттыру.

Заң жүзінде тіркелген құқықтарын кеңейту және білім беру мүмкіндігі шектеулі балалар мен мүмкіндігі шектеулі балалардың мүмкіндіктері республикалық білім беру жүйесіне олардың идеяларын кең ауқымды енгізу болып табылады. Қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен бірлескен оқыту ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаға өзін қарапайым, достары, сыныптастары сияқты сезінуге, өзін әлеуметтік ортада жетілдіруге көп

көмегін тигізеді.

Инклюзивтік білім берудің негізгі нәтижелерінің бірі өмірлік дағдыларды немесе әлеуметтік құзыреттерді (*өзара іс-қимыл, өзара көмек дағдылары, өнімді қызмет және т.б.*) қалыптастыру болып табылады. Әлеуметтік құзыреттілікті арттыруға бағытталған технологиялар және ойын түрлерін ұйымдастыру арқылы әлеуметтік дағдыларды қалыптастыруға болады.

Әлеуметтік дағдыларды тікелей оқыту кезінде мұғалім балаларды ережелер мен мысалдар арқылы дұрыс мінез-құлыққа үйретеді. Ережелерді қабылдау барлық балалар үшін өте маңызды, бірақ бұл олардың жеке тәжірибесімен байланысты болуы керек.

Қорытындай келе, оқушылардың жалпы білім беру процесінің барлық іс-шараларына белсенді және тұрақты қатысуға мүмкіндігі бар екендігін, индивидуалды көмек оқушыны бөлмейді немесе оқшауламайтынын, керісінше ортаға қосатындығына көзіміз жетеді.

Қарым-қатынас - оқытудың бастапқы нүктесі. Мұғалімдер балалармен, студенттермен мұғаліммен және бір-бірімен сөйлесуі керек. Барлық уақытта, барлық экономикалық формацияларда мұғалімнің қамқорлығы тек оқушылардың білімі ғана емес, сонымен қатар олардың адамгершілік келбеті, мінез-құлық мәдениеті болып табылады. Мұғалімдер жаппай инклюзивті білім беруді енгізуді қолдауы керек, өйткені тәжірибе көрсеткендей, арнайы қажеттіліктері бар балалар көбінесе мектеп өмірінен оқшауланады. Мұғалімдер басқа студенттерге кейбір студенттердің сөйлей алмауының немесе сөйлей алмауының, басқаша әрекет етуінің және т. б. себептерін түсіндіруі керек. Айырмашылықтар анықталуы керек және оларға құрмет көрсетілуі керек. Мұндай жұмыс ата-аналар жиналыстарында да жүргізілуі керек. Инклюзияға ең үлкен кедергі, әдетте, теріс көзқарас болып табылады. Балалар өздерімен бірге басқа балаларды көруге үйренбейді, олар басқаша көрінеді және әрекет етеді. Ата-аналар, егер ауытқулары немесе басқа да арнайы қажеттіліктері бар балалар әдеттегі сыныптарға енгізілсе, "стандарттардың төмендеуі" туралы тым көп алаңдауы мүмкін. Мұғалімдер оқушылар, олардың ата-аналары және, әрине, басқа мұғалімдер арасындағы жақсы қарым-қатынасты өзгертуге бағыттаушы рөл атқаруы керек.

Инклюзивті білім беру - жалпы білім беруді дамыту процесі, бұл жоспарда барлық адамдар үшін білімнің қол жетімділігін білдіреді. Барлық балалардың әртүрлі қажеттіліктеріне бейімделу түріне қарай, ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін білім алуға қолжетімділікті дамыту. Көрнекті қазақстандық дефектолог - ғалымның пікірі бойынша профессор Сулейменова Р. А., инклюзивті білім беру (*inclusive- оған қоса, inclusion қосу*) - мемлекеттің саясаты, барлық балаларды жалпы білім беруге толық енгізуге бағытталған процесс, олардың жасына, жынысына қарамастан әлеуметтік бейімделуі, этникалық, діни тиесілілігі, дамуында артта қалуы отбасының белсенді қатысуы, түзету-педагогикалық баланың жеке қажеттіліктерін әлеуметтік қолдау. [1].

Инклюзивті білім беру - қазіргі қоғамда үлкен перспективалары бар оқытудың прогрессивті тәсілі және бұл мүмкіндігі шектеулі әрбір бала өзінің мүмкіндіктері мен қажеттіліктеріне бейімделген сапалы білім алу құқығын іске асыра алады, өмірде өз орнын таба алады және өзінің өмірлік мүмкіндігі мен әлеуетін іске асыра алады деген үміт береді.

Әдебиеттер:

1. Мовкебаева З.А. «Инклюзивное образование – теория и практика. – Монография.» - Алматы, 2014. – 165 с.
2. Бажукова О. Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования// Известия. -2013. – No 4 (25). – С. 6-11.
3. Чернышов М. Об инклюзивном образовании как форме интеграции образования в интересах инвалидов // Интеграция образования. – 2013. – No 4 (73). – С. 84-90.
4. Хитрюк В. Готовность педагога к работе с «особым» ребенком: модель формирования ценностей инклюзивного образования // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2013. – No 11. – С. 72-79.
5. Психолого-педагогические основы инклюзивного образования: коллективная монография / Отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, БукиВеди. – 2013. – 334 с.
6. Мухамадиярова Г., Усманова С. Инклюзивное образование: содержание и практика // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – No 1 (50). – С. 45-47.
7. София Н., Найда Ю. Концептуальные аспекты инклюзивного развития / Инклюзивная ашкола:

Начально-методический пособие / ред. Л.И. Даниленко. – К., 2007. – 128 с.

8. Сигал Н. Концепция инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в зарубежной педагогике // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 3. – С. 133-143.
9. Леонгард Э., Краснова Н., Пирожник Н., Прудникова М. Инклюзивное образование в различных условиях интеграции Инклюзивное образование. Вып. 1. – М.: Школьная книга, 2010. – С. 139-149.
10. «Казинформ» сайты - https://www.inform.kz/ru/skol-ko-v-kazahstane-detey-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostyami_a3687556

АУТИСТІК СПЕКТІРДЕГІ БҰЗЫЛЫСЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІГІ

ЕРМАҒАМБЕТ Ә.Ы.

*дефектология магистрі, аға оқытушы
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АННОТАЦИЯ: *Формирование коммуникативных навыков является одним из основных направлений в коррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра. Особенность применяемых методик и приемов заключается в практической т.е. в деятельностном подходе. Игра как эффективное средство формирования коммуникативных навыков*

ANNOTATION: *The formation of communication skills is one of the main directions in corrective work with children with autism spectrum disorders. The peculiarity of the methods and techniques used is the practical in the activity approach.*

ТҮЙІН СӨЗДЕР: *коммуникативті дағды, аутизм, ойын әрекеті.*

KEYWORDS: *communication skills, autism,*

Аутистік спектрдегі бұзылысы бар балалардың басты ерекшелігі - қоршаған ортамен байланыстың орнатылмауы. Сондықтан коммуникативті дағдыларды қалыптастыру аутистік спектрдегі бұзылыстарды психологиялық-педагогикалық түзетуде жетекші бағыттардың бірі болып табылады.

Қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру мәселесі бойынша әдебиеттерді талдау нәтижелері аутистік спектрдегі бұзылысы бар балалардағы қарым-қатынасты даму проблемасына әр түрлі көзқарастар бар көрсетеді. О.С.Никольская, Е.Р.Баенская, М.М.Либлинг [1] тұжырымдамасы бойынша коммуникативті дағдыларды қалыптастыру баланың қоршаған әлемге аффективті қатынасын дамыту және ауызша қарым-қатынасқа қажеттілік туғызу арқылы жүзеге асырылуы керек.

Психоллингвистикалық көзқараста сөйлеу, когнитивті және әлеуметтік даму арасындағы байланысты қалыптастыруға, сөйлеу айтылымының құрылымы, оның мағыналық мәнін қалыптастыруға, сонымен қатар коммуникативті сөйлеуді әр түрлі әлеуметтік жағдайларда қолдануға ерекше назар аударылады [2]. Ал қазақстандық маман З.Б.Джангельдинова ата-аналардың құзыреттілігін қалыптастыру тренингтерін, арнайы білім беру ұйымдарында ұйымдастыруда өзіндік көмек топтарын құруға бағытталған бағдарламаларын ұсынады [3].

Қандайда түзету әдіс-тәсілдер бірқатар артықшылықтар мен шектеулерге ие. Сондықтан, көптеген қазіргі заманғы зерттеушілер түзетушілікпен келіседі аутизммен ауыратын балаға көмектесу және оны үйрету әр түрлі болған кезде ғана тиімді болады. Көптеген мамандар аутистік спектрдегі бұзылысы бар балалармен жұмыс істеуге арналған практикалық және әдістемелік ұсыныстарды берген әр түрлі бағыттағы авторлар іргелес тәсілдемелердің әдістері мен тәсілдерінің үйлесімді қолданылуын жақтайды.

Қазіргі заманауи әдебиеттерді талдау нәтижелері әр түрлі теориялық бағыттардың авторлары ұсынған аутистік спектрдегі бұзылысы бар балалардың коммуникативті дағдыларын дамытудың

нақты әдістері мен тәсілдерінің тек сипаттамалары екенін көрсетті. Сонымен аутистік спектрдегі бұзылысы бар балалардың ауызша сөйлеу дағдыларын дамытуға бағытталған егжей-тегжейлі, дәйекті түзету жүйесі жетіспейтіні анықталды.

Аутистік спектрдегі бұзылысы бар балалардың коммуникативті дағдыларын дамытуда негізінен практикалық іс-әрекетке, соның ішінде ойын іс-әрекетін қолдану маңызды. Яғни, практикалық іс-әрекет нәтижелі болып есептеледі.

Осы орайда біз жүргізген зерттеу барысында да балалардың коммуникативті дағдыларын дамыту үшін ойын технологиясын қолдану шешілді. Алдымен анықтаушы тәжірибе арқылы аутистік спектрдегі бұзылысы бар мектепке дейінгі жастағы балалардың коммуникативті дағдыларының даму деңгейі анықталды. Тексеруге үшін кең танымал әрі нәтижелі әдістемелер іріктелді (Е.Янушко ұсынған ойын түріндегі тапсырмалар). Олардың ойын арқылы жоспарланған әрекеттерді орындалуы, қолжетімді және баланың өзіндік қалауының болуы сияқты қасиеттеріне басты мән берілді [4].

Анықтаушы тәжірибе жүргізу барысында алдымен дайындық жұмысы жүргізілді: баланың көңіл-күйіне, ерік-қалауына назар аударылды, ынталандыру тәсілдері мен қолданылатын құрал-жабдықтарды (ойыншықтарды) таңдалды. Ал анықтаушы тәжірибе нәтижелері М.И.Лисинаның «коммуникативті қызмет» түсінігін негізге ала отырып ұсынған көрсеткіштері бойынша талданды:

1) Өздігінен байланысқа түсу (серіктестік өзара іс-қимыл барысында әр түрлі қызмет түрлерінде қарым-қатынас қажеттілігін көрсету, коммуникацияның бастамасын білдіру)

2) Әртүрлі себептерді басшылыққа ала отырып, қарым-қатынас жасау (қарым-қатынастың қандай да бір ұмтылысының белгілері)

3) Қарым – қатынастың қол жетімді (өзекті даму аймағында бар) құралдарын таңдау және пайдалану (вербалды–сөздер, қарапайым фразалар және вербалды емес-қимыл, мимика, пантомимика).

Тексеру барысында қатысушылардың қиыншылықтарға тап болғаны байқалды және оларға тәжірибе жүргізуші тарапынан қажетті көмек көрсетілді (ұйымдастырушы және бағыттаушы). Яғни бала өз-өзіне сенімсіз болған жағдайда немесе ұзақ уақыт жауап бермеген жағдайда балаға эмоционалды көмек көрсетілді. Егер бала бірінші мүмкіндікте қате жіберсе, онда балаға қайта бастауға мүмкіндік берілді. Балалардың көбісі екінші мүмкіндікте нұсқаулықтарды түсінді. Ал мүлдем түсінбеген балаға нұсқаулық көрсетілді және баламен бірге орындалды. Тексерудің басында біршама осындай қиындықтар туындағанымен, кейін бала ойын процесіне қосылып, коммуникацияға түсудің алғышарттарын меңгере бастады.

Зерттеу мәліметтері бойынша, М. Ю. Веденина жазғандай, аутизмді бар балалар бет-әлпетін және жақындарының көңіл-күйін тани алмайды, атаананың күлкісіне немесе көзқарасына стандартты емес реакциялар байқалуы мүмкін. Өмірдің алғашқы 6 айында бастауыш коммуникативтік дағдылардың дамуының бұзылуы байқалады: эмоциялар алмасу, қандай да бір жағдайларға мінез-құлықтың жалпы эмоциялық стереотиптерін жасау [5]. Эмоциялардың бұзылуы, ең алдымен, коммуникацияның бұзылуында байқалады. Ерте жаста визуалды қарым - қатынастың және оған, эмоциялар мен көңіл-күйдің көріністеріне жауап берудің болмауы-бұл ата-аналардың өз баласымен қарым-қатынасты қолдаудан бас тартуының алғашқы қадамдары. Бұл кезеңде көңіл-анаға байланысты байланыс балаға, ал ол өз кезегінде бастан қызу эмоциялар, дайын емес, мұндай дамуға құяды депрессия келеді. Бала азғана коммуникативтік сигналдарды көрсете алады, бірақ олар атаанасымен қарым-қатынастан бас тарту ретінде түсіндіріледі. Нәтижесінде атааналарға кішкентай баланың «оң бейнесі» және ата-анасынан қуанышы бұзылады. Аутизмді бар балалардағы бейвербальды коммуникацияның даму ерекшеліктері ғылыми зерттеулерде де байқалады. Егер бала қалыпты дамитын болса, онда оі бағыты, вокализация, қол қозғалысы мен мимика арасында байланыс ерте пайда болады. «Көзбе көз» анамен өзара әрекеттесуі жағдайында, вокалдау кезінде жұдырықшаны қысу, егер бала көзқарас білдірсе, саусақтарды әр жаққа өсіру арқылы вокалдауға дейін немесе кейін көрсеткілік қимыл белгіленеді. Зерттеу нәтижелері сөйлеудің даму деңгейі мен іс-қимылдың даму деңгейінің байланысын көрсетеді [6]. Зейін қызметінің болмауы немесе кешігуі және аутистік спектрдегі бұзылыстары бар балаларға тән визуалды қарым-қатынастың шектеулілігі психикалық функциялардың тұтас қатарының дамуында ауытқуларға әкеп соғады. Вербальдік емес коммуникация деңгейінде қиындықтар анықталады: қимылдарды түсіну мен пайдаланудағы қиындықтар, әсіресе, көрсеткілік қимыл, ұқыптылық, пантомимиканың әлсіздігі, типтік жағдай. Бала ересек адамды қызықтырушы объектіге қолын созған кезде және оған қажетті зат бергенге дейін күтіп тұрса, бұл ретте нұсқау қимылдарын пайдаланбайды.

Аутизмi бар балаларға психологиялық-педагогикалық көмек мәселесi О.С.Никольскаяның басшылығымен ИКПРАО зертханасында әзiрлендi. Зерттеу авторлары аутизм-тұтас алғанда барлық дамуға әсер ететiн первазивтi бұзылыс екенiн негiзге алады. Аутистiк спектрдiң бұзылуы бар балада адамның генетикалық деңгейде қаланған қабiлетiн, бiлiмiн, дағдыларын пайдалану бұзылған. О.С.Никольская және оның әрiптестерi әзiрлеген психологиялық көмек әдiстерi жақын адамдармен қарым-қатынасты, өзiне-өзi қызмет көрсету және үй iстерiн жүргiзу дағдыларын, эмоциялық байланыстарды дамытуға бағытталған. Мұндай тәсiл когнитивтi, сөйлеу, әлеуметтiк даму, бiлiмдер мен дағдыларды механикалық емес пайдалану, дербестiк үшiн негiз болады.

О.С.Никольская бойынша коммуникативтiк дағдыларды дамыту бойынша жұмыстың негiзгi әдiстерi ойын сабақтары, бiрлесiп сурет салу, бiрге оқу болып табылады. Аутисттiк бала өзi ұсынған кезде, жекелеген әсерлердi механикалық түрде ойнатуға назар аударады. Мiндетi баланы алаңдатады, әр түрлi және үй өмiрiнiң режимiн ұғынуға. Бұл мiндет үшiн психологтардың, педагогтардың және отбасының үйлесiмдi жұмысы маңызды. Ата-аналарды балаға қалай қосылуға, оның iс-қимыл саласына қатыстыруға, өзара әрекеттен қуаныш сыйлауға, сөйлеу және зияткерлiк дамуды қалай ынталандыруға, сөйлеу және вербальдi емес құралдарды пайдалануға қалай итермелеуге үйрету маңызды. Аутистiк спектрi бұзылған балаларда сөйлеу коммуникациясының дағдыларын қалыптастыруға А.В.Хаустов өз жұмыстарында көңiл бөледi. Оның әдiстемелiк ұсынымдарында түзету жұмысының жалпы принциптерi, шарттары, алгоритмi және ұйымдастыру формалары ұсынылған, сондай-ақ коммуникативтiк дағдыларды қалыптастыру бағдарламасы ұсынылған, әдiстерi, тәсiлдерi мен тәсiлдерi сипатталған. Әдiстемеден аутистiк бұзылыстары бар балалардың коммуникативтiк дағдыларын бағалау, оқыту мақсаттарын анықтау рәсiмi ұсынылды, сондай-ақ коммуникативтiк дағдыларды қалыптастыру нәтижелiлiгiн бағалау әдiстемесi ұсынылған және сипатталған.

Баланың әлеуметтiк-коммуникативтiк уәждемесiн күшейту, сондай-ақ коммуникативтiк дағдыларды пайдалану қажеттiлiгiн жасау ойын тәсiлдерiне мүмкiндiк бередi. Коммуникативтiк дағдыларды қалыптастырудағы әдiстер мен тәсiлдер ойындар, әңгiмелер, рөлдер бойынша әңгiмелер мен ертегiлер оқу, коммуникация дағдыларын дамытуға арналған жаттығулар болып саналады. Қарым-қатынас жасау ниетi аутизмi бар балаларда елеулi қиындықтарға тап болатын қоғамдық қатынастарда дамуымен тығыз байланысты. Осындай маңызды дағдыларға үйрету үшiн қарым-қатынас уәждемесiн арттыру үшiн жағдай жасау қажет. Осы қағидатқа сәйкес қарым-қатынас ересек командадан емес, баланың бастамасынан басталады. Байланыс пен қарым-қатынас тiл мен сөйлеудiң мiндеттi түрде қамтымайтынын есте сақтау өте маңызды. Аутизм спектр бұзылысы бар балалардың көпшiлiгiнде сөйлеу кiдiрiсi бар немесе олар қарым-қатынас үшiн сөйлеуден аулақ. Сондықтан тiл пайда болғанға дейiн коммуникацияның басқа да әдiстерiн пайдалану өте маңызды, ал тiлдi пайдалану оларды одан әрi жалғастырады.

Сонымен, аутизм спектр бұзылысы бар мектепке дейiнгi жастағы баланың қарым-қатынас аясын дамытуда жетекшi рөлдi коммуникативтi дағдылар атқарады. Аутизм кезiндегi жүргiзiлетiн коррекциялы көмектiң әдiстерi мен тәсiлдерi баланың психикалық тонусын бiрқалыпты сақтау арқылы жүргiзiледi. Баланың өзiнiң мүмкiндiгiнен тыс жағдайларды туғызу балада агрессия, негативизм, қарым-қатынастан бас тарту түрiндегi әрекеттердi туғызады.

Әдебиеттер:

1. «Кемтар балаларды әлеуметтiк және медициналық- педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» ҚР заңы. – Алматы, 2003.
2. «Қазақстан Республикасында бiлiм берудi дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған бағдарламасы» - Алматы, 2010.
3. Ерсарина А.К. Детский аутизм: практическое руководство по диагностике аутизма у детей.– Алматы, 2011
4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М., Костин И.А., Веденина М.Ю., Аршатский А.В.,
5. Аршатская О.С Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. – М.: Теревинф – 2005.

ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР ОҚУШЫЛАРДЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ БАҒЫТТАРЫ

Жетилгенова Дина Набиевна

*МҚКҚ № 1 «Гүлдер» МДҰ-ның меңгерушісі,
Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің
«Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу»
Мамандығының 2-курс магистранты*

АНДАТПА. *Мақала мазмұнында ерекше қажеттіліктері бар балаларды инклюзивті білім беру жағдайында психологиялық-педагогикалық қолдау жұмыстарының маңызы жан-жақты талданып, тұжырымдалады. Авторлар еліміздегі инклюзивті білім беруді дамытуға арналған заңдар мен тұжырымдамаларды басшылыққа ала отырып психологиялық-педагогикалық қолдау жұмыстарының әр бағытының қызметінің маңызы мен ерекшелігін баяндайды.*

АННОТАЦИЯ. *В содержании статьи комплексно анализируется и формулируется важность психолого-педагогической поддержки в контексте инклюзивного образования детей с особыми потребностями. Авторы описывают важность и специфику деятельности каждого направления психолого-педагогического сопровождения, руководствуясь законами и концепциями развития инклюзивного образования в стране.*

ABSTRACT. *The content of the article comprehensively analyzes and formulates the importance of psychological and pedagogical support in the context of inclusive education for children with special needs. The authors describe the importance and specificity of the activities of each direction of psychological and pedagogical support, guided by the laws and concepts of the development of inclusive education in the country.*

ТҮЙІН СӨЗДЕР: *инклюзивті оқыту, инклюзивті білім беру, арнайы педагогика, мүмкіндігі шектеулі оқушы, психологиялық қолдау, педагогикалық қолдау.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *инклюзивное образование, инклюзивное образование, специальная педагогика, студенты с ограниченными возможностями, психологическая поддержка, педагогическая поддержка.*

KEYWORDS: *inclusive education, inclusive education, special pedagogy, students with disabilities, psychological support, pedagogical support.*

Бүгінгі таңда жалпы білім беретін орта мектеп жағдайында мүмкіндігі шектеулі балаларға жан-жақты тәрбие мен білім беру мәселесі мемлекеттің де, қоғамның да басты назарында. Осы орайда Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінің басты міндеті ерекше қажеттіліктері бар балаларды қазіргі өмірге әлеуметтік барынша бейімдеу, дені сау балалардың ортасына енгізіп, өмір сүруіне барынша қолайлы жағдай жасау болып отыр. Балабақшада, жалпы білім беретін орта мектептерде, кәсіптік және техникалық білім беру мекемелерінде осы санаттағы балалардың әлеуметтік бейімделуіне кедергі болатын жағдайлардың алдын-алып, жою арқылы сапалы біліммен қамтамасыз ету, тең құқықтарын қорғау негізгі міндеттердің бірі. Осындай міндетті жүзеге асыруда елімізде мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін ортаға кіріктіру мәселесі төңірегінде бірқатар мемлекеттік заңдар мен тұжырымдамалар қабылданды.

Атап айтсақ, Қазақстан Республикасында «Білім туралы» заңының 1-бабына сәйкес мемлекет инклюзивті білім беруді іске асыра отырып, даму мүмкіндігі шектеулі азаматтарды білім берудің барлық деңгейлерінде дамуындағы ақаулықты түзету және әлеуметтік бейімдеу, олардың білім алуы үшін арнайы жағдайлармен қамтамасыз етеді деп нақты атап көрсетілген [1].

Сонымен қатар елімізде 2002 жылы қабылданған «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау» туралы заңы және 2010 жылдың 1 ақпанында бекітілген «ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы» осы мәселе төңірегінде нақты шаралардың жүзеге асырылуын қамтамасыз етіп отырғандығын айтуға болады. Бұл бағдарламада жалпы білім беру үдерісінде балаларды біріктіру ұйымдарының қажеттілігін құруға мүмкіндік туғызатын негіздер, өзара байланыстыру ресурстары мен мерзімдері бойынша іс-шаралар кешені қарастырылған [2].

Осы мәселе аясында бүгінде педагогика және психология ғылымдарының теориясы мен тәжірибесінде «Инклюзивті білім беру дегеніміз не? Қазіргі кезде бұл неге өзекті мәселеге айналып отыр?» деген түрлі сұрақтар туындайды.

Бүгінгі таңдағы бұл ерекше педагогикалық саясаттың тарихы өткен ғасырдан бастауын алады. XX ғасырдың аяғында көптеген дамыған әлем елдерінде мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытуды дамытуда алдыңғы орында тұрған инклюзивті білім беру жүйесі болды. Осыған сәйкес көптеген шетелдік және отандық педагог-ғалымдар «инклюзивті білім беру» ұғымына түрлі анықтамалар берді.

Инклюзивті оқыту балалардың оқу үрдісіндегі қажеттіліктерін қанағаттандырып, оқыту мен сабақ берудің жаңа бағытын өңдеуге талпынады. Егер инклюзивті оқытудың оқыту мен сабақ беруге енгізілген өзгерістері тиімді болса, онда ерекше қажеттіліктері бар балалардың жағдайлары да өзгереді. Ең алдымен инклюзивті оқытуды ашқан мектептерде оқыған балалар адам құқығы туралы білім алуға мүмкіншілік алады, өйткені олар бір-бірімен қарым-қатынас жасауға, танып білуге, қабылдауға үйренеді. Бұл академик *В.И.Лубовский*дің сөзімен айтқанда «қажеттіліктен» туындаған ерекше, жаңа педагогикалық жүйе болып табылады [3, 4].

Қазіргі таңда инклюзивті білім беру ұғымы арнайы педагогика саласында ғана емес, сонымен қатар философия, әлеуметтану, психология, педагогика салаларында да пайдаланылатын пәнаралық күрделі ұғым болып табылады. Атап айтқанда педагогика саласында инклюзивті білім беру мәселелері көптеген зерттеушілердің еңбектерінде түрлі аспектілері бойынша қарастырылады. В.В.Краевский, А.В.Петровский, Н.Ф.Талызина сынды ғалымдардың еңбектерінде инклюзивті оқыту терминінің басқа ғылым салаларымен байланысын атап көрсетсе, Г.Д.Глейзер және В.С.Леднев өз еңбектерінде білім беру мазмұнын инклюзивті оқыту бағытында ашу туралы жұмыстарға, ал Л.И.Новинков және В.А.Караковский инклюзивті білім берудегі бала тәрбиесі тұрғысынан зерттеу жүргізді. Отандық педагогтар А.К.Айтпаева, Н.М.Назарова және Р.А.Сулейменованың да елімізде инклюзивті білім беру жүйесін дамытуға қосқан үлесі зор. Сайып келгенде көптеген ғалымдардың еңбектерінде ерекше қажеттілігі бар баланы психологиялық-педагогикалық қолдауды жүзеге асырудың тиімді екендігі айқын көрініс табады [4, 11-12].

Сондықтан да инклюзивті білім беруді жүзеге асырудағы оқыту процесінде балаға ең алдымен жеке көмек көрсету мен психологиялық-педагогикалық тұрғыдан қолдауды қамтамасыз ету маңызды, әрі шешуші мәселе. Өйткені, мүмкіндігі шектеулі балалардың қоршаған орта туралы түсініктері фрагментарлық, зейіндері тұрақсыз, тұтас қабылдау мүмкіндігі бұзылған, қимыл-қозғалыс координацияларының және т.б. жалпы психикалық процестерінің дамуында бұзылыстар байқалады. [5, 210-211].

Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Ғылыми кеңесімен ұсынылған «2016-2017 оқу жылында ҚР жалпы орта білім беретін ұйымдарында оқу процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы», «Білім беру ұйымдарындағы психологиялық-педагогикалық консилиум туралы ереже», «Инклюзивтік білім беру жағдайында 8 санат бойынша ерекше білім беруде қажеттіліктері бар балаларды оқытуды ұйымдастыру» әдістемелік нұсқауларын және Қарағанды қаласы №27 мектептің дефектологы Д.Ж.Махамбетованың 2013 жылы қыркүйек айында «Открытая школа» журналының №7 санында жарық көрген «Инклюзивті білім беру» атты мақаласын басты назарға ала отырып, соның негізінде ерекше қажеттіліктері бар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдаудың бірнеше бағыттарын айқындадық. Яғни, мүмкіндігі шектеулі әр балаға өзіндік даму ерекшелігіне орай кешенді, жоспарлы түрде, мақсатты психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету қызметі тиісті мамандар көмегімен жүзеге асырылады және әр маман өз саласы бойынша бірқатар нақты бағыттарда жұмыс жүргізеді:

Атап айтқанда, біріншіден бұл жұмыстардың маңызды бір саласын диагностикалық бағыт құрайды. Бұл бағыттың негізгі мақсаты – психологиялық-педагогикалық қамтамасыздандыру үдерісіне арналған медико-психологиялық-педагогикалық мәліметтерді алу. Осы мақсатқа сәйкес диагностикалық бағыттың жұмыс кезеңдері төмендегіше сипатталады

: -баланы алғашқы тексеру;

-баланың психикалық дамуының динамикасын жүйелі түрде кезең бойына бақылау;

-баланың даму деңгейіне әсер еткен әдіс-тәсілдер мен таңдалған бағдарламаның тиімділігін анықтау;

-мүмкіндігі шектеулі баланың жеке ерекшеліктерін, танымдық қызметін, ерік-жігер саласын, отбасындағы тәрбиелік жағдайдың даму ерекшеліктерін зерттеу;

-жалпы білім беру ұйымдарының бағдарламасын меңгерудің деңгейін анықтау;
-компенсаторлық мүмкіндіктерді іздеп табу; -баламен жұмыстың бағыттарын айқындау мен бала дамуындағы ауытқулардың алдын алу.

Баланы алғашқы тексеру. Оның мақсаты: баланың жақын даму аймағы мен актуалды даму аймағын, оқу барысындағы қиыншылықтардың себептері мен механизмдерін анықтау. Диагностикалық зерттеу жұмысы әр оқу жылының басында қыркүйек айы бойы жүргізіледі. Бұл диагностиканың қорытындысы дефектологиялық тексеру хаттамасында, балаға дефектологиялық анықтама бергенде тіркеледі.

Баланы динамикалық тексеру – оқыту процесінде оқушының даму деңгейіне таңдалған оқытудың түрі, әдістері мен тәсілдердің сәйкестігін анықтау, баланың даму динамикасын бақылап отыру мақсатында жүргізіледі. Динамикалық тексеру жылына екі рет жүргізіледі. Сонымен бірге, баланы динамикалық зерттеу баланың пән бойынша жеткен жетістіктері мен баланың даму нәтижесін салыстыруды көздейді. Баланың оқу дағдыларының қалыптасқандығын (ақпаратты қабылдауы, оқу қызметін ұйымдастыра алуы, өзін-өзі бақылауы) тексереді.

Кезеңдік диагностика – бұл диагностиканың түрі баламен жүргізілген түзете-дамыту жұмысының баланың оқу-танымдық қызметіне тигізген әсерінің тиімділін анықтауға мүмкіндік береді. Түзете-дамытудың бағдарламасының игеру деңгейінің нәтижесін бағалағанда баланың білім, білік, дағдыларды игеруге қажет танымдық қабілетінің қаншалықты қалыптасқандығына ғана емес, баланың игерген білімін тәжірибеде өз бетімен қаншалықты қолдана алатынына көңіл бөлінеді.

Енді бір келесі міндет, *ағымдық диагностика* – бұл диагностиканың белгілі бір өткізу уақыты болмайды.. Баланы психологиялық-педагогикалық қолдаудағы диагностикалық жұмыс бағыттарының басты мақсаты мүмкіндігі шектеулі баланың алда кездесетін қиыншылықтары мен оқу процесінде бүгінгі күні бар қиыншылықтардың себебін, механизмін дәл анықтау болып табылады. Тексерудің нәтижелерін жан-жақты, кешенді талдау баланың одан әрі дамуының болжамын анықтап, әр оқушыға оқыту процесінде тиімді әдістерді іріктеп, түзете-дамыту жұмысының мазмұнын нақты анықтауға мүмкіндік береді. Диагностиканың нәтижесі баланың тек өзекті даму аймағының жетілу деңгейін ғана анықтау емес, сонымен қатар баланың ықтимал мүмкіндіктерін анықтауға да бағытталады [6, 13].

Келесі бір психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетуді жүзеге асырудағы жұмыстарды түзете-дамыту бағыты құрайды. Аталған бағытты жүзеге асыруда балаға тән ауытқудың құрылымы мен оның айқындылық дәрежесіне байланысты түзету жұмысының мазмұны анықталады және қажетті оқу дағдылары мен психикалық процестерді қалыптастыруға арналған жағдайларды құрудан тұрады. Баламен жүргізілген бұл диагностиканың қорытындысы түзете-дамыту жұмысы бойынша мынадай бағыттарды айқындап береді:

- сенсорлық және сенсомоторлық дамуын қалыптастыру;
- кеңістік-уақыт түсініктерін қалыптастыру;
- пішін мен көлем, түсті қабылдауын қалыптастыру;
- зейіннің тұрақтылығын, зейін шоғырлануын дамыту;
- көру, есту, арқылы есте сақтауын дамыту;
- психомоторлық дамуды жүзеге асыру мен сөйлеу тілін, сөздік қорын арттыру.

Осындай айқындалған бағыттар негізінде балаға түзете-дамыту бағдарламасы құрылады. Түзете-дамыту бағдарламасы баланың танымдық қабілеттерін дамытуға, баланың дамуындағы бос орынды толтыруға бағытталады. Бағдарламаны жүзеге асыру үшін баланың жеке жас ерекшеліктері, қабылдау деңгейі ескеріліп, бір тақырыпқа тапсырмалар тізбегі даярланады. Баламен жеке жұмыс сабақтан тыс уақыттарда өтеді.

Біз сөз етіп отырған психологиялық-педагогикалық қолдау жұмыстарының келесі саласын кеңес беру мен ағартушылық бағыты құрайды. Бұл бағыт ата-аналарға, педагогтарға және балаларға кеңес беруді қамтиды. Яғни, ол ата-аналардың сұранысы және педагогтардың ұсынысы бойынша да жүргізілуі мүмкін. Осы орайда кеңес беру мен ағартушылық жұмыстың келесі мынадай түрлерін айқындауға болады:

- педагогтармен жеке жұмыс жүргізу;
- балалардың жеке ерекшеліктерін есепке ала отырып педагогтың оқу жоспарына түзету жұмыстарын енгізу;
- эксперименталды топта жұмыс істейтін педагогпен жеке кеңес жүргізу;
- әлеуметтік қызметкерлермен жұмыс;
- ата-аналармен жұмыс;

-ата-аналарға баланың тәрбиесіндегі қиыншылықтары туралы нақты ұсыныстар даярлау;
-ата-аналарға баланың психофизикалық мүмкіндіктеріне сай баланы оқыту мен оны дамытудың маңыздылығын түсіндіру;
-психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету қызметі мамандарымен тығыз қарым-қатынаста болу [7,9-10].

Осы орайда ерекше ескеретін мәселе *ата-анамен жұмыс* бұл бағыттың басты міндетінің бірі екендігі. В.А.Сухомлинский ата-анамен жұмыстың мазмұнын ашып көрсеткен ғалымдардың бірі. Ол: «Тек ата-аналармен бірге жалпы күш жігерді біріктіру арқасында педагогтар балаларға үлкен адамдық бақытты беруі мүмкін», -деп ескерткен болатын. Демек, инклюзивті білім беру жағдайында да ата-ана бала тәрбиесінде балаға ықпал етуші бірден-бір жетекші фактор екендігі әр отбасы мүшелері ескеруі шарт. Сондықтан, мүмкіндігі шектеулі баланы психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінде ата-аналарға психологиялық кеңес беру, оларды бала дамуының мазмұнымен ақпараттандырып отыру, жалпы ата-аналармен үздіксіз жүйелі жұмыстар жүргізудің маңызы ерекше.

Инклюзивті білім берудегі педагогикалық процестің сапасын жоғарылатудың тиімді жолы психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету қызметі мамандарының өзара байланысы, бір-бірінің сабағына қатысу мен баланың қалыптасуы туралы талқысы және зерттеу қорытындыларымен өзара алмасу болып табылады. Мұндай бағыт бірнеше қызметтерді қоса атқарады, яғни педагогикалық *тәжірибемен алмасу, ерекше қажеттіліктері бар балаларды бақылау және кеңес беру.*

Инклюзивті білім беру жағдайында психологиялық-педагогикалық қолдауды жүзеге асыратын келесі күрделі де маңызды бағыты «әлеуметтік-бейімдеу» болып табылады. Осы бағытты жүзеге асыруда жүргізілетін жұмыстар реттілігі төмендегіше сипатталады:

-баланың әлеуметтенуіне, қоршаған ортаға бейімделуіне жағдай жасау; -баланы шығармашылыққа тарту;
-баланы мерекелік іс-шараларға қатыстыру;
-баланы әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлауға үйрету;
-қоғамдық ортада өзін еркін сезінуге, өзін-өзі басқара білуге, өзі өмір сүретін ортаны толық бағдарлай білуге үйрету.

Сонымен қатар балаға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетуде әлеуметтік-бейімдеу бағыты балалардың, қоғамның толеранттылығын қалыптастыруды қамтамасыз етеді.

Біз сөз етіп отырған арнайы жұмыстардың енді бірі әдістемелік-ұйымдастырушылық бағыт. Бұл бағыттағы жұмыс консилиумға және іс-шараларға және баланың жеке құжаттарын толтыруды қамтамасыз етеді. Осыған сәйкес төмендегідей міндеттер жүзеге асырылады:

-ұстаздар мен ата-аналарға арналған әдістемелік құралдарды жасау;
-оқушыға портфолио құрастыру.

Портфолио – баланың жеткен жетістіктерінің, білім, білік, дағдыларының, сондай-ақ жеке өсуін қадағалайтын, бала дамуының көрсеткіші.

Сонымен, бүгінгі күні мүмкіндігі шектеулі баланы әлеуметтік ортаға кіріктіру, жалпы білім беру процесіне қосу, мүмкіндігі шектеулі балалардың құқығын қамтамасыз ету маңызды мәселенің бірі болып отыр. Осы мәселеде баланы психологиялық-педагогикалық қолдау күрделі де маңызды процесс болып табылады [7, 12].

Баланы психологиялық-педагогикалық қолдау – инклюзивті білім беру жүйесінде баланың тәрбиесіне, оқу процесіне, жан-жақты дамуына, әлеуметтенуіне, бейімделуіне жағдай жасауға бағытталған кәсіби белсенді тұтас жүйе. Бір ескеретін жайт инклюзивті білім беру жағдайында психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету қызметіндегі мамандар баланы қолдауда тек білім мазмұнына ғана өзгерістер енгізіп қоймай, баланың танымдық қабілеттерін дамыту мен жалпы баланың өмірін ұйымдастыруды көздейді және баланың өзіне деген сенімінің артуына, жетістіктерге бір қадам жақындауға жағдай жасайды.

Осыған сәйкес мүмкіндігі шектеулі баланы психологиялық-педагогикалық қолдаудың (ППҚ) негізгі қағидалары төмендегідей айқындалды:

- ППҚ мақсаттылығы;
- ППҚ үздіксіздігі;
- ППҚ бірізділігі;
-ППҚ қызметінің кешенділігі (біртұтас тәсілдік жүйені меңгерген, біртұтас ұйымдасқан ППҚ қызметі мамандарының біріккен жұмысы)

-ППҚ қызмет мамандарының гумандылығы (адамгершілік, ізгілік) - баланың мүмкіндігіне сенетін мамандар құзыреттілігі [8, 69].

Бұл айтылғандар бізге мүмкіндігі шектеулі балаларды инклюзивті оқытуда психологиялық-педагогикалық кеңестер жұмысын ұйымдастырып, жүргізуде тың идеологиялық ой қалыптастырды. Қорыта айтқанда инклюзивті білім беруде ең бастысы бала дамуындағы кемтарлықты тауып беру емес, оның білім алуы мен әлеуметтік қалыптасуының негізгі көзіне айналатын ішкі табиғи мүмкіндіктерін айқындап білудің маңыздылығын ескергеніміз жөн. Олай болса, біздің пайымдауымызша өз мамандығын шексіз сүйе білген кәсіби білікті маман иесі ғана үздіксіз педагогикалық ізденіс пен асқан шыдамдылық, қажырлы еңбектің арқасында баланың біліміне, оның болашағына үлкен сәулесін түсіріп, бала өмірін дұрыс бағыттап, оның өз-өзіне деген сенімділік қалыптастыра біледі деп сенеміз.

Әдебиеттер:

1. 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңы. (24.11.2015 ж. өзгерістер мен толықтырулар енгізілген). <http://online.zakon.kz/2>. ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. №1118 ҚР Президентінің Жарлығы. – Астана: Ақорда, 2010 ж. www.nkaoko.kz/documents/law_of_education/
2. Айтбаева А.К. Инклюзивное образование: Учебное пособие.- Алматы: КазНПУ имени Абая, 2014. – 221с.
3. Исакова А.Т., Мовкебаева З.А., Закаева Г., Айтбаева А.Б., Байтурсынова А.А. Основы инклюзивного образования: Учебное пособие. – Алматы: L-Pride, 2013.- 280 с.
4. 2016-2017 оқу жылында Қазақстан Республикасының жалпы орта білім беретін ұйымдарында оқу процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы. Әдістемелік нұсқау хат. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – 258 б.
5. Білім беру ұйымдарындағы психологиялық-педагогикалық консилиум туралы ереже. Әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – 38 б.
6. Инклюзивтік білім беру жағдайында 8 санат бойынша ерекше білім беруде қажеттіліктері бар балаларды оқытуды ұйымдастыру. Әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – 64 б
7. Махамбетова Ж.Д.Инклюзивті білім беру. //Открытая школа, 2013ж. қыркүйек, №7.66-69 б

ЕРТЕГІ ТЕРАПИЯСЫ МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ӘДІСІ РЕТІНДЕ

Жолмаганбетова Д.К.

*Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университетінің арнайы
және инклюзивті білім беру кафедрасының 2 курс магистранты*

Дахбай Б.Д.

*Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университетінің арнайы
және инклюзивті білім беру кафедрасының профессоры, м.ғ.д.*

АННОТАЦИЯ: Сказкотерапия, как инструмент передачи опыта «из уст в уста». Это способ воспитания у ребенка особого отношения к миру, принятого у данного социума. Сказкотерапия – это метод передачи индивиду (чаще всего ребенку) требуемых нравственных норм и правил. Эта информация первоначально заложена в фольклорных сказках и преданиях, былинах, притчах. Древнейший метод социализации и передачи навыка и опыта. Сказкотерапия как инструмент для формирования познавательной сферы личности. . В ходе слушания, придумывания и обсуждения

сказки у ребенка формируются нужные для эффективного бытия воображение, творческий процесс. С поддержкой этого он усваивает главные механизмы поиска и принятия решений. Выраженный интерес ученых к проблематике, связанной со сказкотерапией и увеличивающееся с каждым годом количество научных публикаций по указанной тематике, говорят об актуальности выбранной темы.

ABSTRACT: *Fairy-tale therapy as a tool for transmitting experience "by word of mouth". This is a way of educating a child to have a special attitude to the world, accepted in this society. Fairy-tale therapy is a method of transmitting to an individual (most often to a child) the required moral norms and rules. This information is originally laid down in folk tales and legends, epics, parables. The oldest method of socialization and transfer of skill and experience. Fairy-tale therapy as a tool for the formation of the cognitive sphere of the individual. . In the course of listening, inventing and discussing fairy tales, the child develops the necessary imagination and creative process for effective existence. With the support of this, he learns the main mechanisms of search and decision-making. The expressed interest of scientists in the problems associated with fairy-tale therapy and the increasing number of scientific publications on this topic every year indicate the relevance of the chosen topic.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: сказкотерапия, самооценка, воображение, мышление, психотерапия, развитие.

KEYWORDS: : *fairy-tale therapy, self-esteem, imagination, thinking, psychotherapy, development.*

Ертегі терапиясы - бұл физикалық, эмоционалды немесе мінез-құлық саласында қиындықтарға тап болған кіші жастағы мүгедек балалармен жұмыс жасаудың ең тиімді әдістерінің бірі. Бұл әдіс жан-жақты және балалардың түсінуіне ашық. Ертегі терапиясы әдісі мінез-құлықты эмоционалды-ерікті бақылау мәселелерін шешуге мүмкіндік береді. Ол балаларды кітаптармен таныстырады, әдебиетпен таныстырады, сонымен қатар ертегілерді бірлесіп жазу арқылы балаларды шығармашылыққа итермелейді.

Ертегі терапиясы көп қырлы әсер арқылы баланың жеке басын дамытады. Көшбасшылық қасиеттерді, сөйлеуді, қиялды, ойлауды дамытады, сондай-ақ шешушілік, қорқыныш, агрессия және т.б. сияқты жағымсыз қасиеттерді жоюға көмектеседі.

Ертегілерді қайта оқи отырып, балалар мұғаліммен бірге жақсылық, қарыз, өзара көмек, ризашылық, әділеттілік, ар-ождан, ар-намыс, батылдық және т. б. сияқты әртүрлі моральдық ұғымдармен танысады [1;4].

Бастауыш мектеп жасында бала сәйкестендіру механизмін белсенді дамытады, сондықтан осы кезеңде ертегі терапиясы ең тиімді болып табылады. Бала кейіпкердің рөліне толықтай үйренеді, кейіпкерімен болған барлық оқиғаларды толығымен бастан кешіреді, оған өзінің жеке қасиеттері мен көзқарастарын береді. Ертегі бейнелері балаға адамгершілік және мораль нормаларын сақтай отырып, өмірдің қиын жағдайларынан қалай шығуға және қандай шешім қабылдауға болатыны жайлы астарлы түрде үйретеді.

Қиялдағанда, бала әртүрлі вариацияларда және әртүрлі рөлдерде көптеген оқиғаларды бастан кешіреді, бірақ рөлдерді тағайындауға таңдау керек. Өзін-өзі бағалауы төмен балалар үшін халық батырының, ханшайымның, патшаның немесе патшайымның рөлін таңдау керек, сондықтан ойын барысында балалар бұл баланы мадақтайды, осылайша оның өзін-өзі бағалауы артады. Қорқақ қоянның рөлі үшін ұялшақ балаларды таңдау керек, сондықтан ойын барысында олар өз қорқыныштары туралы қозғалыстар мен қимылдар арқылы сөйлеседі, ал басқа балалар "қорқақ қоянға" өз қорқынышын жеңуге және өз күшіне сенуге көмектеседі.

Ертегі терапиясы балаларға ғажайыптар әлеміне еруге, нағыз ертегінің қатысушысы болуға мүмкіндік береді. Ертегіні қарапайым оқу немесе мультфильм көру арқылы қол жеткізу мүмкін емес. Анимацияның дамуымен ата-аналар балаларына аз оқи бастады, бұл балаларға толықтай әсер етеді, материалды есту арқылы қабылдау қиынға соғады және қиял мен ойлау процестері айтарлықтай төмендейді.

Ерекше балалармен сабақтарда ертегі терапиясы әдісі тек тәрбиелік сипатта ғана емес, сонымен қатар баланың жеке және шығармашылық әлеуетін арттыруға бағытталған түзету және дамыту болып табылады. Ертегі терапиясы балалардың оқуға деген сүйіспеншілігін оятады, балалар ертегіні маманмен бірге жеңіп қана қоймай, басқа ертегілерді өз бетінше оқып, оларды талдай алады.

Ертегі терапиясы-фольклордың негізгі жанрларының бірі, эпикалық, негізінен көркем әдебиетке негізделген сиқырлы, авантюралық немесе тұрмыстық сипаттағы прозалық шығарма. Әлеуметтік-мәдени қызметте бұл эмоционалды-психологиялық, педагогикалық ықпал етудің, әлеуметтік-адамгершілік қалыптасудың бір түрі мен тәсілі [2;190].

Ертегі терапиясы өзін-өзі бағалау деңгейі төмен бастауыш мектеп жасындағы балаларға арналған. Өзін-өзі бағалау - бұл адамның өзіне немесе жеке қасиеттеріне байланысты құндылық.

Жақсы бейімделу, бақыт сезімі және қиындықтарды жеңу қабілеті үшін бала өзін-өзі жоғары бағалауы қажет. Өзін-өзі бағалауы төмен деңгейі бар балалар қиындықтарды жеңуде тез беріледі, кедергілер жоқ жерден еңсерілмейтін кедергілерді көреді. Олар өз достарын табу қиын, қоғамға нашар бейімделеді. Оларға қобалжу сезімі, үрей, енжарлық, реніш, жағымсыз сезімдерге жоғары сезімталдық тән. Олар топтық қатысуды талап ететін ойындарға қатыспайды, өйткені қалғандары үшін ауыртпалық болудан және күлкіге айналудан қорқады.

Кейде отбасында теріс баға берілген балалар оны басқа балалармен қарым-қатынаста өтеуге тырысады. Олар әрқашан және барлық жерде бірінші болғысы келеді, егер олар сәттілікке жетпесе, мұндай балалар құрдастарына агрессивті болуы мүмкін, басқаларға өздерінің барлық жағымсыз эмоцияларын сыйдыра алады. Мұндай балаларда өздеріне немесе айналасындағы адамдарға қатысты деструктивті мінез-құлық қаупі өте жоғары; олардың ішкі әлеуеті ашылмаған күйінде қалады. Осылайша, балалардың осы санатына уақтылы әлеуметтік – психологиялық көмек көрсету қажеттілігі айқын болады.

Ертегілер мен әңгімелер жазу, оқу мен сауықтыру мақсатында ежелден бері қолданылып келеді. М. Эриксон, Н. Пезешкиан, Б.Беттелхеймс метафораларды, ертегілер мен астарлы әңгімелерді психотерапиялық араласу құралы ретінде қолдана бастады. Н. Пезешкиан нақыл сөздер мен сөздерді интрапсихикалық қақтығыстарды шешуге және эмоционалды шиеленісті жеңілдетуге ықпал ететін тірі сөйлеу бейнесінің мысалдары ретінде қарастырды.

Ертегілерді жазу және оқу ойын психотерапиясында балаға жаңа мүмкіндіктер мен мінез-құлық үлгілерін ұсыну, оның назарын аудару, жасырын қабілеттердің көрінісін ынталандыру және балада оптимизм мен үмітті нығайту, оған қолайлы нәтиже беру мүмкіндігін көрсету үшін қолданылады. Бала сюжеттің мағынасын "шешпейді", бірақ қиялын жандандыру арқылы оны түсінеді.

Ертегі терапиясы - бұл мағынаны іздеу, әлем және ондағы қатынастар жүйесі туралы білімді декодтау процесі.

- ертегі терапиясы - бұл ертегі оқиғалары мен нақты өмірдегі мінез-құлық арасындағы байланысты қалыптастыру процесі. Бұл ертегі мағыналарын шындыққа ауыстыру процесі;

- ертегі терапиясы - проблемалық жағдайларды объективтеу процесі. Ең бастысы, баланың жағдайдың мағынасы мен түсініксіздігі туралы ойлана алатын жағдай жасау. Осы сәтте бала өмір философиясын біледі: нақты оқиғалар жоқ, тіпті жағымсыз жағдай да біраз уақыттан кейін жақсылыққа айналуы мүмкін.

Ертегі терапиясының негізгі мақсаты:

- Эмоциялық шиеленісті жеңілдету;
- Топта ойынның сенімді атмосферасын құру;
- Балалар арасында тұлғааралық байланыстар орнату;
- Балалардың өзін-өзі бағалауы, жағымсыз жақтарын қабылдау қабілеті, өзіне және басқа адамдарға ұнауға деген ұмтылысын қалыптастыру;
- Ертегілерді құрастыру барысында ойлау мен қиялдың дамуы;
- Баланың өзіне, өз күшіне деген сенімділік сезімін дамыту;
- Құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынаста коммуникативтік дағдыларды дамыту.

Белгілі әдеби ертегілер терапияның негізгі әдісі бола алмайды, тек алдын-алу, модель, иллюстрация немесе басқа көмекші құрал ретінде қолданылады. Әрине, ежелгі уақытта адам әдебиетті психологиямен жақындастыруға тырысты. Бұл қызметтің өнімі ертегі терапиясы болып табылады. Гипноздық мектеп ертегіні тыңдау мен транске кіріспе арасындағы ұқсастықты көрсетеді. Атмосфера әрдайым бірдей: сенетін адамның ырғақты сөйлеуі түсініксіз формулалар мен қайталанулармен бірге жүреді (ертегілер және т.б.). Демек, ертегі мінез-құлық үлгілерін, белгілі бір құндылықтарды, нанымдарды және тіпті белгілі бір өмірлік сценарийлерді ұсынып қана қоймайды, сонымен қоса сендіреді..

Сіз ертегінің негізін, оған негізделгенін және баламен бірге өз ертегісін құрастыра аласыз. Негізгі сюжеттік желі келесідей:

- Басты кейіпкер;
- Оқиғалардың дамуы, кейіпкер өзі шешуі керек тапсырмаға немесе мәселеге тап болады, әйтпесе жағымсыз жағдай болады;
- Кейіпкер бұл мәселенің шешімін іздейді;
- Батырдың жолы, ол жолда жанқиярлықпен қиыншылықтарға тап болғандарға көмектеседі;
- Кейіпкер оған көмектесетін сиқырлы затты алады;
- Кейіпкер затты жоғалтады;
- Басты кейіпкерге жол бойында көмектесіп, жоғалған затты қайтаратындар немесе жаңасын тапқандар көмекке келеді;
- Кейіпкер оралып, мәселені шешеді.

Бұл схемаға басқа нұсқаларды қосуға немесе артық нұсқаларды алып тастауға болады. Балаларға қиялдауға мүмкіндік беру және кейде оларға сюжеттің бағытын көрсету маңызды.

Т. Д. Зинкевич ертегі терапиясын келесі түрлерге бөледі:

1. Ертегілерді жазу - түсіндіру; ертегілерді қайта жазу; ертегілерді қосу; жаңа ертегілер мен әңгімелер жазу;
2. Ертегілерді қою - құмдағы ертегілер; театрландырылған ойындар; терапевтік қуыршақ қойылымдары;
3. Ертегілерді айту- а) топтық - "шеңберде" ойлап табу; әйгілі ертегі желісін "шеңберде" айту; б) жеке - 1 адамнан; 3 адамнан [3;34].

Ертегі терапиясының психологиялық жұмысының мысалы ретінде "Шалқан" ертегісі болуы мүмкін:

1. Бұл ертегі не туралы?
2. Бұл ертегі нені үйретеді?
3. Неге екенін түсіндіріңіз...

Мұның бәрі талқылауға арналған тақырып болуы мүмкін. Ертегіні талқылау кезінде біздің басты міндетіміз – баланы немесе ересек адамды біздің өміріміздің барлық құбылыстары екіұштылыққа жетелеу [4;26].

Осылайша, ертегі терапиясы арнайы балалармен жұмыс істеудің тиімді әдісі деп қорытынды жасауға болады. Себебі бұл әдіс мінез-құлықты эмоционалды-еріктік бақылау мәселелерін шешуге мүмкіндік береді. Ол балаларды кітаптармен таныстырады, әдебиетпен таныстырады, сонымен қатар ертегілерді бірлесіп жазу арқылы балаларды шығармашылыққа итермелейді. Ертегі терапиясы көп қырлы әсер арқылы баланың жеке басын дамытады. Көшбасшылық қасиеттерді, сөйлеуді, қиялды, ойлауды дамытады, сондай-ақ шешушілік, қорқыныш, агрессия және т. б. сияқты жағымсыз қасиеттерді жоюға көмектеседі.

Әдебиеттер:

1. Волкова Н.А., Слизкова Е.В. Сказкотерапия как фактор нравственного развития младших школьников. // Концепт. – 2014 - №2.
2. Татарицкая Я.В. Социально-культурные технологии в сфере реабилитации детей с ограниченными возможностями в дошкольных интегративных учреждениях. // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – 2013 – том 195.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. - СПб., 1998.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб., 2000.

УДК 376.112.4

ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ДЕТЕЙ ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

АННОТАЦИЯ. *Ерекше қажеттіліктер білімі қиын оқитын оқушыларды мектепке кіргізбейтін және ұқсас жастағы балалар үшін қол жетімді болмайтын механизмдердің бірі ретінде қарастырылады. Инклюзия мұғалімдерден барлық балалар оқитын және өздерін өздерін сезінетін мектептер құруға жауапкершілікті талап етеді. Бұл тапсырмада мұғалімдер маңызды рөл атқарады, өйткені олар оқу үлгерімін көтермелеуде, қатысуда және төмендетуде басты рөл атқарады, әсіресе оқуда қиындықтар бар деп қабылдауы мүмкін балалармен. Бұл мақалада инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға ағылшын тілін үйрету үшін қолданылатын ең қолайлы әдістер мен әдістер зерттелген және олардың негізгі білім беру бөлігі ретінде немесе көмекші мұғаліммен бірге шет тілі курстарын өтуі керек екендігі анықталған.*

АННОТАЦИЯ. *Образование с особыми образовательными потребностями (ООП) широко рассматривается как один из механизмов, с помощью которого учащиеся, испытывающие трудности в обучении, включаются и исключаются из форм школьного обучения, которые в противном случае доступны детям аналогичного возраста. Инклюзия требует, чтобы учителя взяли на себя ответственность за создание школ, в которых все дети могут учиться и чувствовать свою принадлежность. В этой задаче учителя играют решающую роль из-за основной роли, которую они играют в поощрении, участии и снижении успеваемости, особенно с детьми, которые могут восприниматься как испытывающие трудности в обучении. В данной статье исследуются наиболее подходящие методы и приемы, используемых для преподавания английского языка детям с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования и определение того, следует ли им проходить курсы иностранных языков в рамках основного образования или с вспомогательным учителем.*

ABSTRACT. *Special needs education is widely regarded as one of the mechanisms by which students with learning difficulties are included and excluded from forms of schooling that are otherwise available to children of similar ages. Inclusion requires teachers to take responsibility for creating schools where all children can learn and feel belonging. In this task, teachers play a crucial role because of the primary role they play in encouraging, engaging, and reducing academic performance, especially with children who may be perceived as having learning difficulties. This article examines the most appropriate methods and techniques used to teach English to children with special educational needs in an inclusive education environment and to determine whether they should take foreign language courses in the framework of basic education or with an auxiliary teacher.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *инклюзия, инклюзивные классы английского языка, дети с особыми образовательными потребностями, методика обучения, образование.*

ТҮЙІН СӨЗДЕР: *инклюзия, инклюзивті ағылшын тілі сабақтары, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, оқыту әдістері, білім.*

KEYWORDS: *inclusion, inclusive English classes, children with special educational needs, teaching methods, education.*

Обучение иностранному языку требует целенаправленного удовлетворения потребностей разнообразного класса, состоящего из людей с самыми разнообразными навыками, интересами, интеллектом, уровнем владения языком, отношением к обучению, семейным и этническим происхождением, культурой и т. д. Эффективные учителя иностранных языков обладают необходимыми знаниями, инструментами и мотивацией для дифференциации своего обучения в соответствии с такими смешанными способностями и множественным интеллектом класса. С международным переговорами и юридическим требованием к инклюзивному образованию, однако, все большее число учащихся с особыми образовательными потребностями зачисляются в общеобразовательные школы. Это относительно новое явление, поскольку до конца 20-го века большое количество студентов с различными способностями в основном обучались в

изолированных условиях специальными педагогами. Сегодня существует глобальная нехватка учителей, особенно учителей, которые достаточно подготовлены и мотивированы, чтобы включать детей. Хотя отсутствие профессиональной подготовки часто является законной причиной часто выражаемого нежелания учителей обучать учащихся с особыми образовательными потребностями именно осознание учителями права всех людей на качественное инклюзивное образование закладывает основу для инклюзивного образования. [1-82]

Образование-это не самоцель, а средство достижения благополучия через развитие личностных способностей, чтобы привести человека к как можно более полному осознанию того, что значит быть человеком. Таким образом, образование должно играть важную роль в расширении прав и возможностей всех людей, включая людей с особыми образовательными потребностями, в обеспечении финансовой стабильности и социально и личностно полноценной жизни. Кроме того, образование является одним из основных прав человека. Термин "инклюзивное образование" начал постепенно вводиться в законодательные системы во всем мире с разной скоростью и степенью в последние двадцать лет. По данным ЮНЕСКО, инклюзивное образование-это: процесс рассмотрения и удовлетворения разнообразных потребностей всех детей, молодежи и взрослых путем расширения участия в учебе, культурах и общинах, а также сокращения и ликвидации отчуждения в рамках образования и вне его. В этом широком определении инклюзивное образование предусматривает предоставление возможностей для обучения и участия в учебном процессе всем детям – одаренным или не одаренным, с ООП или без нее, гражданам страны или иммигрантам, детям из числа меньшинств или большинства, богатым или бедным.[2-14-15] Инклюзия подразумевает это не только терпимого отношения к различиям, но и принятия их как естественного явления жизни. В более широком смысле это означает наличие равных возможностей наслаждаться и извлекать выгоду из того, что мы имеем ценное в жизни – обучение, социальные взаимодействия, экономическая и политическая независимость, автономия и т. д. – независимо от нашей расы, этнической принадлежности, родного языка, пола, религиозных или политических взглядов, особых потребностей или социального происхождения. Инклюзия отличается от принципа равенства, когда с каждым человеком обращаются одинаково. Она основана на равенстве, то есть равных возможностях, а не на равном обращении. Например, лестница, ведущая ко входу в школу, обеспечит равное обращение, но неравные возможности. Для того чтобы иметь возможность посещать школу, ребенку с инвалидной коляской потребуются архитектурные барьеры на пути к школе должны быть сняты. Пандус и лифт являются частью необходимых условий, обеспечивающих равные возможности. К сожалению, эти физические барьеры-лишь малая часть препятствий на пути к инклюзии, которые необходимо преодолеть. Кроме того, доступ к образованию для детей с особыми образовательными потребностями - это лишь один из аспектов инклюзивного образования.[2-18-20]

Считается, что инклюзивное образование лучше подходит для детей с особыми образовательными потребностями, чем специальное школьное образование. Для учителей английского языка наиболее распространенными трудностями, с которыми им приходится сталкиваться, являются нарушения устной коммуникации, трудности чтения и письма. Инклюзивное образование-это процесс укрепления потенциала системы образования по охвату всех учащихся. В качестве общего принципа он должен направлять всю политику и практику в области образования, исходя из того, что образование является одним из основных прав человека и основой более справедливого и равноправного общества.[3-471]

Однако при обучении английскому языку учитель английского языка должен пользоваться поддержкой: родителей, поддерживающего учителя и даже школьного психолога. Также есть определенные стратегии, которые учитель английского языка должен учитывать при условии инклюзивного образования. Например, урок должен быть спланирован в соответствии со следующими критериями:

Методология, используемая при обучении английскому языку, должна быть адаптирована для детей с особыми образовательными принципами;

Учебный материал должен быть запоминающимся и привлекательным, но также уместным;

Учитель должен планировать дополнительное рабочее время с ребенком; Учебная программа должна быть адаптирована для детей с особыми образовательными потребностями (а именно, необходимо исключить давление на охват всей учебной программы и сосредоточить внимание на развитии нескольких навыков); Педагог вместе со специалистом по инклюзивному образованию должен составить индивидуальный учебный план для детей с особыми образовательными потребностями. Урок английского языка должен быть очень интерактивным; акцент должен быть сделан на пении, игре, танцах, рисовании. Двигательная активность чрезвычайно полезна для детей с особыми образовательными потребностями, так как большинство из них испытывают трудности с тем, чтобы оставаться сосредоточенными или сидеть. Атмосфера должна быть приятной, так как дети чувствуют себя некомфортно, работая под давлением, в стрессовых ситуациях или в скучной деятельности. Абстрактных понятий, правил, грамматических правил следует избегать, так как они вызывают напряжение. Лучше избегать слишком частого исправления ошибок, потому что это может демотивировать детей. Лексические или грамматические фрагменты следует повторять столько, сколько необходимо. Иностранный язык изучается путем непосредственного воздействия на него, поэтому дети с особыми образовательными потребностями должны быть ознакомлены с английским языком путем прослушивания и чтения.[3-472-473] У каждого ребенка свой стиль обучения. По этой причине желательно, чтобы учителя были знакомы со стилем обучения ребенка с особыми образовательными потребностями. Кинестетические дети предпочитают движение во время обучения, визуальные дети предпочитают чтение и картинки, межличностные учащиеся любят групповую работу и классные дискуссии во время обучения. Внутриличностные дети предпочитают работать индивидуально. Очень важно, чтобы учителя адаптировали свой урок к стилю обучения ребенка, особенно при работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Типичный урок английского языка для детей с особыми образовательными потребностями должен быть сосредоточен на слушании, игре, говорении, мимике, пении, танцах, актерском мастерстве, аранжировке элементов и т. д. Используемые типы взаимодействия могут быть индивидуальной или групповой работой. Учителя должны постоянно поощрять своих учеников. Самоотверженность и целеустремленность учителя очень важны при обучении английскому языку детей с особыми образовательными потребностями.[4-416-420]

Инклюзия рассматривается как процесс удовлетворения разнообразных потребностей всех детей путем расширения участия в учебе, а также сокращения и ликвидации изоляции в рамках образования и вне его. Она включает в себя изменения и модификации в содержании, подходах, структурах и стратегиях, с общим видением, которое охватывает всех детей соответствующий возрастной диапазон и убежденность в том, что ответственность за образование всех детей лежит на регулярной системе. Термин "инклюзия" по-разному трактуется в разных странах. Часто это связано с участием лиц с особыми образовательными потребностями в обычных школах. Инклюзивная политика рассматривается как ответственность специального образования, ограничивающая анализ всех распространенных форм исключения и дискриминации, которые имеют место в рамках систем образования. В случае инклюзии, напротив, основное внимание уделяется преобразованию систем образования и школ таким образом, чтобы они могли удовлетворять разнообразие потребностей учащихся в обучении, обусловленных их социальным и культурным происхождением и их индивидуальными особенностями в том, что касается мотивации обучения, способностей, стилей и ритма. Согласно этому с точки зрения перспективы, не учащиеся, обучающиеся в школе, должны адаптироваться к существующему образовательному обеспечению, а школа должна быть адаптирована к потребностям каждого учащегося, поскольку все учащиеся разные.

Ключевым элементом инклюзии является не индивидуализация, а диверсификация образовательного обеспечения и персонализация общего опыта обучения с целью достижения наивысшей степени участия всех учащихся с учетом их индивидуальных потребностей. Это предполагает продвижение к универсальному проектированию, где учебный процесс и учебный план с самого начала учитывают разнообразие потребностей всех учащихся, а не планируют на основе "среднего" ученика, а затем осуществляют индивидуализированные действия по

реагированию на потребности конкретных учащихся. Ученики, которые не были приняты во внимание в предложении об образовании, основанном на логике однородности, а не разнообразия. Ответ на многообразие—необходимое условие достижения высокого качества образования— вероятно, является главной проблемой, с которой в настоящее время сталкиваются школы и учителя, поскольку она включает в себя существенные изменения в существующих концепциях, установках, учебных программах, педагогической практике, подготовке учителей, системах оценки и школьной организации. Система инклюзивного образования использует системный подход к изменениям.

Изучение иностранного языка приобрело новый смысл в современном беспрецедентно взаимосвязанном мире. Для людей с ООП она предоставляет неоценимые возможности для достижения большей социальной целостности, получая лучшие возможности для личностного развития, образования, доступа к информации, занятости, мобильности, социального взаимодействия, культурного обогащения, развития межкультурного сознания. Также изучение иностранного языка приносит и другие значительные, "метакогнитивные" выгоды, такие как повышение осведомленности о собственном языке и улучшение критического мышления, умственной дисциплины, гибкости, креативности, памяти исполнительных функций и улучшение когнитивного функционирования.

Система инклюзивного образования считает, что если ребенок не учится, то проблема лежит в системе образования, а не в ребенке с ООП. Трудности возникают из-за жестких методов и учебных программ, недоступной среды, неподготовленных учителей и низкого качества преподавания, отсутствия должного отношения со стороны учителей, отсутствия поддержки со стороны государственных органов и т. д. Таким образом, акцент смещается с того, чтобы сделать систему образования ответственной. Способности детей различны, некоторые учатся быстро, а некоторые - медленно.

Есть способы, с помощью которых и учителя, и родители могут помочь учащимся с конкретными потребностями в обучении. Мы должны наблюдать и узнавать ученика, что имеет решающее значение для предоставления правильной поддержки. Небольшие, но значимые жесты, такие как использование имени ученика при разговоре с ним или поощрение вклада каждого, похвала и поощрение позитивных моделей поведения (позитивное подкрепление), имеют большое значение для укрепления уверенности в себе и установления доверия между учеником и учителем, а также доверия между учеником и учеником и чувства безопасности в классе. Другие стратегии включают адаптацию занятий в классе или результатов обучения в соответствии со способностями каждого ученика, чтобы позволить ему чувствовать реальный прогресс в течение всего года.[5-448-450]

Необходимо поощрять ученика произносить несколько слов каждый день. Учитель, прежде чем учить новые слова, должен повторить старые слова, используя флэш-карты или реальные предметы, чтобы усилить обучение. Это постепенно улучшит словарный запас учащегося и создаст благоприятную атмосферу для изучения языка. Учитель может задавать учащимся простые вопросы, которые будут мотивировать их говорить по-английски. Это упражнение, если его выполнять регулярно, поможет учащимся выучить язык. Все могут безупречно говорить на своем родном языке, не изучив основ грамматики. Большинство из нас учится говорить после прослушивания. Также ученику могут быть показаны флэш-карты, на которых может быть изображен предмет, человек, животное и т. д. Учащиеся могут быть мотивированы, чтобы сказать несколько слов об этом. Позже учащимся могут быть даны небольшие абзацы для чтения. Это может быть направленная деятельность, в которой учитель может быть посредником. Это упражнение позволит учащимся узнать об использовании знаков препинания. Как только ученик овладевает языком, учитель может организовать беседу между учениками на любую легкую для понимания тему. Это укрепит их уверенность в использовании английского языка в качестве языка для разговора.[6-46-61]

Также учитель может использовать следующие классные стратегии в условиях инклюзивного образования:

1. Учитель должен создавать позитивную среду обучения, не дискриминируя учащихся. Учитель должен сосредоточиться на развитии тех областей, в которых учащиеся сильны, а не на том, чему

они изо всех сил пытаются научиться. Это повысит уверенность медлительных учеников.

2. Учитель должен структурировать деятельность таким образом, чтобы в ней могли принимать участие и учащиеся с ООП. Это заставит учащихся почувствовать, что они не лишние.

3. Учитель может иметь набор позитивных правил, то есть не использовать вербальное или невербальное общение, которое будет иметь негативное влияние на учащихся с ООП. Необходимо приложить усилия, чтобы и корректирующие меры были сформулированы в оптимистическом тоне.

4. Деятельность "Тайм-ап" должна эффективно использоваться с учетом исполнителей этой деятельности. Дополнительное время может быть предоставлено учащимся с особыми потребностями. Это побудит учащихся выполнить поставленную перед ними задачу, а не оставлять ее незавершенной.

5. Двигательные упражнения полезны для студентов с особыми образовательными потребностями, так как им трудно сосредоточиться или сесть. Атмосфера также должна быть приятной, так как ученики чувствуют себя некомфортно, работая под давлением, в стрессовых ситуациях или в скучной деятельности. Абстрактных понятий, правил, грамматических правил следует избегать, так как они вызывают напряжение. Лучше избегать слишком частого исправления ошибок, потому что это может демотивировать с учеников.

Следовательно, учитель должен оборудовать класс для работы с инклюзивным образованием в условиях инклюзивного образования:

1. Следует позаботиться о том, чтобы потребности учащегося соответствовали структуре классной комнаты. Другими словами, расположение сидячих мест должно быть сделано таким образом, чтобы учащиеся чувствовали себя максимально комфортно во время учебных занятий. Способный ученик может быть помещен рядом с учеником ООП, чтобы более слабый мог учиться у другого.

2. По возможности учитель должен подготовить индивидуальный или индивидуальный подход к обучению. Следовательно, подготовка рабочего листа потребует тщательного планирования со стороны учителя.

3. Оценка этих рабочих листов учащимися с ограниченными возможностями является сложной задачей для учителя. Учитель должен помнить, что учащиеся должны демонстрировать компетентность не один раз, а несколько раз во время оценки.[7]

Можно сделать вывод, что размещения студентов с особыми образовательными потребностями в инклюзивных классах с обычными учащимися недостаточно. Важно убедиться, что студенты с особыми образовательными потребностями получают всю необходимую поддержку и услуги для доступа к учебным программам. Это также необходимость для учителей развивать свои навыки в преподавании английского языка для студентов с особыми образовательными потребностями. Они должны получить специальную подготовку по методике преподавания и материалам для специального образования в достаточной степени. Обучение студентов с особыми потребностями-это не только работа учителей. Она нуждается в сотрудничестве всех элементов: учителей, школ, родителей и правительства.

Литература:

1. Психолого-педагогическое сопровождение и оказание поддержки учащимся с особыми образовательными потребностями в школах на краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной основе. Методические рекомендации. - Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015. - 82 с.

2. Брызгалова С. О. Инклюзивный подход и интегрированное образование детей с особыми образовательными потребностями / С. О. Брызгалова, Г. Г. Зак // Специальное образование. — 2010. — № 3. — С. 14–20.

3. Бондарева А. В. Реализация инклюзивного образования на уроках английского языка в общеобразовательной школе // Молодой ученый. — 2017. — №5. — С. 471-474.

4. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе. / Под ред. В.В. Воронковой. - М: Школа-пресс, 1994, - 416-420 с.

5. Поташник М.М. Управление качеством образования. - М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448-450 с.
6. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. - М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1985, - 46-61 с.
7. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – №4.

УДК 376.356

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ НАШАР ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУ ТУДАҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Жиенбаева Надежда Бисеновна

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Арнайы білім беру кафедрасының профессоры, психология ғылымдарының докторы*

Абдуллина Құралай Еділқызы

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Арнайы педагогика мамандығының докторанты*

АНДАТПА. *Мақалада есту қабілеті нашар оқушылардың қоршаған ортамен тілдік қарым-қатынасқа түсуіндегі ауызша сөйлеудің ролі, ауызша сөйлеуді қалыптастырудағы баланың әлеуметтік ортаға бейімделуі, танымдық дамуының маңыздылығы көрсетіледі. Есту қабілеті нашар оқушыларға білім берудің негізгі идеясымен бірге оқу-тәрбие үрдісінде компенсациялық орын алмастыруға бағытталған іс-әрекет арқылы әлеуметтік ортаға белсенділігін дамытудың маңыздылығы. Есту арқылы бала қоршаған ортасына бейімделуді үйренетіндігі, заттардан шығатын дыбыстарды тыңдап, оларды көру, ұстау, сезіну арқылы танитындығы және қоршаған ортадағы өзгерістерді өзіне тән сезім мүшелерінің көмегімен салыстырып, түсінуі жөнінде сипаттама беріледі. Ғалымдардың «әлеуметтену» ұғымына берген анықтамаларына қысқаша шолу беріліп, баланың әлеуметтік дамуы жөнінде Л.С.Выготскийдің тұжырымдамасы мен пікірлеріне талдау жасалады. Сонымен қатар есту қабілеті нашар баланың ауызша сөйлеу қорын молайтуда, сақталған көру және сипат-сезу анализаторларының негізіне сүйену қажеттігі туралы ой қозғалады.*

АННОТАЦИЯ. *В статье рассматривается роль устной речи в общении слабослышащих школьников, важность адаптации ребенка к социальной среде, когнитивного развития в формировании устной речи. Важность развития социальной активности через деятельность, направленную на компенсационную замену в образовательном процессе, наряду с основной идеей обучения учащихся с нарушением слуха. Он описывает, как ребенок учится приспосабливаться к окружающей среде через слух, слышит звуки от предметов, узнает их, видя, касаясь, осязая, а также сравнивает и понимает изменения в окружающей среде с помощью своих собственных чувств. Краткий обзор определенных понятий «социализация» учеными, анализ концепции и взглядов Л.С. Выготского на социальное развитие ребенка. Это также поднимает вопрос о необходимости полагаться на сохраненные зрительные и тактильные анализаторы для увеличения словарного запаса ребенка с нарушениями слуха.*

ABSTRACT. *The article highlights the role of oral speech in the introduction of hearing-impaired students into language communication with the environment, the importance of cognitive development, and the child's adaptation to the social environment in the formation of oral speech. Together with the main idea of education for students with hearing impairments, the importance of developing their activity in the social environment through activities aimed at compensatory replacement in the educational process. By hearing, a description is given that the child learns to adapt to the environment, listens to sounds coming from objects, recognizes them by seeing, touching, feeling, and compares and understands changes in the environment with the help of his*

own sensory organs. A brief overview of the definitions given by scientists to the concept of «socialization» is given, and an analysis of the concept and opinions of L.S.Vygotsky on the social development of the child is given. At the same time, the idea of the need to rely on the basis of visual and tactile analyzers, which are stored in the reproduction of the oral speech fund of a hearing-impaired child.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: *Есту қабілеті нашар оқушы, әлеуметтену, ерекше қажеттілігі бар бала, тілдік коммуникация, сөйлеу тілі, қоғам, ұжым, заттық іс-әрекет.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *учащийся с нарушением слуха, социализация, ребенок с особыми потребностями, языковое общение, разговорный язык, общество, команда, физическая активность.*

KEY WORDS: *hearing impaired student, socialization, child with special needs, Language Communication, Speech, Society, collective, subject activity.*

Арнайы білім беру мен оқытуды ұйымдастыру үрдісінде ерекше білімді қажет ететін балаларға жеке көмек көрсетумен қатар, оған арнайы психологиялық-педагогикалық қолдауды қамтамасыз ету, қоғамда кедергісіз аймақ құру, баланың ерекшелік мүмкіндігіне қарай оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастырудың тиімді жолдары баладағы екіншілік бұзылыстың алдын-алу мүмкіндігін туғызады. Есту қабілеті нашар оқушылардың айналасымен еркін тілдік қарым-қатынасқа түсуде айтылымдағы дыбыстардың қиғаштануы, жазбаша сөйлеуді меңгерудегі қиындықтар ауызша-логикалық ойлаудың дамуына, танымдық іс-әрекеттері мен жалпы дамуындағы кедергілер, баланың коммуникациялық дағдыларының біртіндеп төмендеуіне әсер ете, жасқаншақ, кей-кезде ашуға тез бой ұрдыратын, тіптен бастапқы сақталған есту қабілетінде жоғалтып алу қауіпін туындатады.

Есту қабілеті нашар оқушыларға білім берудің негізгі идеясы қалған есту қасиетін сақтау, өз бетінше коммуникациялық дағдысын дамытудағы сөздік қорын молайту, сөйлеуді меңгерту және оқу-тәрбие үрдісінде компенсациялық орын алмастыруға бағытталған іс-әрекет арқылы әлеуметтік ортаға белсенділігін дамытуға негізделеді [8]. Себебі, есту қабілеті бала дамуында маңызды рөлге ие. Есту арқылы бала қоршаған ортасына бейімделуді үйренеді, заттардан шығатын дыбыстарды тыңдап, оларды көру, ұстау, сезіну арқылы таниды. Айналасындағы қозғалыс пен әрекеттерді бақылап, қоршаған ортадағы өзгерістерді өзіне тән сезім мүшелерінің көмегімен салыстырады және түсінеді. Осы табиғи шынайылықты танытудың күрделі үрдісінде баланың сөйлеуді қабылдауы ерекше маңызға ие [4].

Есту қабілеті нашар балаларға ауызша сөйлеуді үйретудегі басты ескеретін міндет оның сөйлеу тілінің түсінікті болуын қамтамасыз етуде. Ауызша сөйлеуі қарым-қатынасқа түсу құралы ретінде ғана емес, сонымен қатар ойлау құралы және сөздің анық шығуына сеп болатын базасы ретінде қарастырылуы керек [13]. Сонымен, есту қабілеті нашар оқушыларды сөйлеуге үйретудің міндеті, сөздің максималды түрде анық, толық және фонетикалық құралдармен ерікті түрде байланыса, тұтаса шығуына және айтылым сөзінің мағынасын ұғып, оны ажырату мүмкіндігін қарастыру туындайды. Демек, есту қабілеті нашар оқушыларға білім берумен қатар негізгі мақсат - әлеуметтік ортада еркін коммуникациялық белсенділігін арттыруға, қарым-қатынас орнатуға, өзін-өзі іске асыра алуға және тез өзгеретін әлемде өмір сүруге, бейімделуге үйрету.

Елімізде білім беру жүйелерінің мақсат, міндеттерін айқындайтын жаңа мазмұнды заңдар мен тұжырымдамалар қабылданып, халықтың рухани дамуына, діні мен мәдениетінің өркендеуіне қолайлы жағдайлар туғызылып жатқан кезде ерекше қажеттіліктері бар балаларды әлеуметтендіру мәселесі көкейтесті мәселелердің бірі болып саналады. Себебі, білім беру мен тәрбие мақсатын көздеген мемлекеттік құжаттар мазмұнында жеке тұлғаны әлеуметтендіруге ерекше мән берілген [1]. Қазіргі арнайы педагогикалық қауымдастықтың алдында арнайы білім берудің жаңа инклюзивті моделін құру міндеті тұр. Бұл ерекше білімді қажет ететін балалардың әлеуметтік ортада тең жағдайда, яғни қоғамға бейімделуіне, өз-өзіне қызмет етуге, коммуникациялық қарым-қатынасқа еркін түсу ортасын құру дегенге саяды. Мүмкіндігі шектеулі бала дүниеге келген күннен бастап, оның өзінің қоғамға деген ойымен, оны қоғамның қабылдауы да өзгеше жүреді. Осы тұрғыда есту қабілеті нашар балалардың заттық іс-әрекет арқылы ауызша сөйлеуін дамыту маңыздылыққа ие, себебі ұжым арқылы еңбек әрекетін түсе отырып, қолданылатын объектілердің сын-сипатын сезініп, айту арқылы өз-өздерін және айналысындағы ерекше балаларды дамытуға ықпал етеді. Сондай-ақ, ересектерге еліктеп, олардың іс-әрекетін бақылап, тәжірибе алады, яғни қоршаған ортаның тілін түсінеді. Педагогикалық тұрғыда дұрыс ұйымдастырылған заттық іс-әрекет бала дамуының әлеуметтік факторларын айқындайды және

бұл үрдіс біртіндеп оның өмірлік тәжірибесіне айналады.

Әлеуметтік бейімделу адамды өмір сүруге және басқа адамдармен, нәтижелі қарым-қатынас жасауға үйрету үшін қолданылады. «Әлеуметтену» термині латынның *societas* (қоғам) және гректің *logos* (оқу, сөз) деген сөздерінен шығып, тікелей мағынада «қоғам туралы ғылым» дегенді білдіреді [6]. Әлеуметтену – индивидтің әрекетіне қажетті нормативті және рольдік дағдыларды меңгеру үрдісінен күтілетін нәтиже. Әлеуметтену жеке адамның белгілі бір қоғамда табыстылыққа қол жеткізудегі мінез-құлық үлгілерін, әлеуметтік құндылықтарды игеруі. Ол адамның бала кезінен қартайған шағына дейін жүретін ұзақ үрдіс [12]. А.Ю.Карпова өзінің еңбегінде Ю.А.Леваданың пікірімен «әлеуметтану – қоғамдық жүйелердің қызметі мен дамуын зерттейтін эмпирикалық бағыттағы пән», дейді [7]. Шың мәнінде бұл әлеуметтанудың эмпирикалық және теориялық деңгейлер туралы түрлі идеялардың бір ортақ ымыраға келуі, сонымен қатар өзінің аясында ғылыми білім жүйесін құруы керек. А.В.Мудрик ерекше балаларды әлеуметтендіруін субъект-субъектілік қатынас негізінде бейімделу көзқарасымен қарайтын болсақ, онда бұл адамның әлеуметтік ортамен белсенді түрде араласа алуы және оны өзінің даму әлеуеті ретінде қолдана алу қабілеті. Ол үшін әлеуметтік маңызы бар мүмкіндіктерін, икемділіктерін дамыту қажет немесе «өмірдің пайдалы жағына бағытталу» [9]. Ж.Ы.Намазбаеваның пікірінше адам өміріне әлеуметтік тәрбие берудің орны мен маңыздылығы оның әлеуметтенуін дамытуда жатыр, деп қарастырған [11].

Арнайы білім беруді ұйымдастыру мазмұны (оқу пәндерінің құрылымы мен тәрбие беру жұмыстарында) қоғамдық өмірге дайындау элементтерін енгізіп, әлеуметтік-мәдени жағдайларға тән дағдыларын дамытуды, әлеуметтік ортамен әрекеттесу құрылымын меңгертуді, әлеуметтік ортаға кіру (қосылу) және онда толыққанды өмір сүру, қиын жағдайларда өз-өзіне көмек көрсету дағдыларын дамытуды қарастырады. Демек, әлеуметтену - бұл адам баласы дүниеге келген күннен бастап табиғи түрде жүретін үрдіс, бұл үрдіс ерекше білімді қажет ететін балаларда түрлі жолмен жүреді (дамиды). Ерекше баланың қоршаған ортаға әлеуметтенуі арнайы оқытудың ұйымдастыру формаларына да байланысты.

И.М.Андрамованың пікірінше әлеуметтену функциясы өз алдына белгілі бір шеңбер аймағындағы міндеттерді анықтайды; нақты жағдайларда тұлғалардың «толуымен» және әлеуметтік құндылық нәтижесіне жету мақсатындағы адамның әрекетімен мәнді болмақ [3]. Осы тұста ұжымдағы тұлғаның әлеуметтік белсенділігін қалыптастыру факторы ретінде педагогика мен тәрбиенің маңыздылығы айқындалады.

Н.М.Назарова өзінің еңбегінде «әлеуметтену – бұл адамның қоғамнан алған білімі мен дағдыларын игеру нәтижесі мен үрдісі, жалпы қабылданған мінез-құлық стереотиптерін дамытуы, құндылық бағдар алуы, сонымен қатар оның осы қоғам үрдістеріне қатысуы, әлеуметпен өзара әрекеттесу жағдайларын игеруінің нәтижесі», дейді. Сонымен бірге, бұл әртүрлі әлеуметтік рөлдерді игеру үрдісі және нәтижесі (үй иесі, көрші, сатып алушы, клиент, пациент, бағынышты, қызметкер, топ мүшесі, жолдас және т.б.); бұл өздерінің құқықтары мен міндеттерін білу негізіндегі түрлі әлеуметтік функцияларды орындаулары (азамат, сайлаушы, қызметкер, оқушы, студент); бұл әлеуметтік институттардың жұмыс істеуіне қатысу қағидаларын білу және сақтау (отбасы, құрдастар және басқалар, әртүрлі қоғамдық ұйымдар, бірлестіктер, мектеп, кәсіптік білім беру мекемелері, клиникалар, баспаналар, оңалту орталықтары, адамның еңбек немесе демалыс қызметі өтетін мекемелер мен ұйымдар және т. б.) осы көрсетілгендердің барлығы өз кезегінде мүмкіндігі шектеулі адамның әлеуметтенуіне және олардың қажетті әлеуметтік рөлдерді игеруіне белсенді түрде ықпал етеді [10; 85].

Г.Қ.Абдуллина әлеуметтену жөнінде «әлеуметтену – баланың тұлғалық дамуындағы табиғи үдеріс, ал қолдау – психологиялық жағдайларды қолдан ұйымдастыру жүйесі. Әлеуметтенудің басты негіздері (теңесу, интериоризация, еліктеу, аккомодация, фасилитация, көз жеткізу, конформизм) соңғы дамудың табиғи заңдылықтарына негізделген, ұстаздан қолдау алатын баламен өзара әрекетінің негізгі тетіктері ретінде қарастыруға болады. Балалық шақта өзгертін әлеуметтік ортаға үйлесімді және тиімді бейімделе алатын және өзінің «өзін» басқа адамдардан ерекшелейтін адамның жетілуі жүреді» деген анықтама берген [2;143].

Баланың әлеуметтік дамуы жөнінде ең алғашқылардың бірі болып Л.С.Выготский айтқан болатын, ол баланың әлеуметтенуі мен жеке дамуы бір-біріне қайшы келмейді, бұл екеуі де жоғарғы функцияның екі формасы. Әлеуметтену – тек ортаға ғана ену емес, сонымен қатар тұлғаның дамуына сеп болушы. Жоғары психикалық функциялар басқа адамдармен, оның ішінде ең алдымен ата-аналарымен,

отбасындағы жақындарымен, кейін ұстаздары және құрбыларымен әлеуметтік қатынастар негізінде туындайтын форма педагогика саласында үлкен мәнге ие [5; 112]. Сонымен қатар Л.С.Выготскийдің танымал «жақын арадағы даму аймағы» (ЖАДА) – «қазір баланың ересектермен жасай алатыны, ертең өз бетінше игере алатындығында», яғни баланың үлкендердің әрекеттесуімен дамитынын көрсетеді [5; 336].

Әлеуметтік даму әлеуметтену және даралау процестерін біріктіреді, баланы тек объективті әлемге ғана емес, сонымен бірге жақын ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынас арқылы қарым-қатынастың әлеуметтік кеңістігіне енгізеді. Бұл тұрғыда баланың дамуының алғашқы кезеңдері, әлеуметтік қатынастардың, қоғаммен қарым-қатынастың негізі қаланған және оның әлеуметтік қалыптасуы орын алған кезде өте маңызды. Мұғалімдер ерекше педагогикалық қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеудегі ең қиын педагогикалық проблема олардың әлеуметтенуі болып табылатындығына назар аударады [1]. «Әлеуметтену» ұғымы түрлі қоғамтану ғылымдарында түрлі мәнде қарастырылып жүргенімен, осы тұжырымдама ұғымында «*тұлғаны дамыту*» мен «*тәрбие беру*» түсініктері де бірдей сәтті түрде қолданылады. Л.С.Выготский ерекше балаларды *ұжыммен тәрбиелеу* принциптеріне (қағидаларына) мынадай пікір берген: сол кездегі арнайы мектептер өз шәкірттерін - ерекше балаларды *тәрбиелеуде* баланың ақауына, дене жетіспеушілігіне ғана бейімделіп, тар шеңберден шыға алмай, баланы қоршаған ортадан шектейтінін сөзге тірек етеді [9; 55]. Сөйлеу қабілеті нашар баланың тілін дамытуда қаншалықты жақсы білім берілсе де, ол оны дамыта алмайды, себебі онда қоршаған орта жоқ. Мектептерде ерекше балаларға арналған нәрсенің барлығы оның еркіне қарсы бағытталған, алдын-ала қалыптасқан әдіс баланың өзіндік қызығушылығы мен ұмтылысын бұзып, ішкі жан дүниесіндегі бар нәрсесін сөндіреді. Дәл солай көрмейтін балаға еңбек тәрбиесін беруде оның еңбек әрекеттерінің барлығын жасанды түрде орындатқызады, еңбектен ұйымдасқан – ұжымдық элементін алып тастайды, баланың жұмысты жалғыз орындауында не пайда болмақ, егер еңбекке тәрбиелеудегі қоғамдық ұйымдастыру сынды құндылықтарды алып тастамаса, онда біз оқытуда көрмейтіндерге мүлдем басқаша әсер етер едік. Сонымен қатар, Л.С.Выготский ерекше бала дүниеге келген күннен бастап оның әлемге деген көзқарасын өзгертіп қоймай, оған деген қоғамның санасының өзгеруіне әкеледі. Әлеуметтік ортада мүмкіндігі шектеулі адамдарды қабылдауда дұрыс емес көзқарас қалыптасқан, отбасында бала артық іспеттес немесе махаббатқа бөленіп қабылданса да, балаға өзіне деген аяушылық пен артық көңіл бөлушіліктің өзі ауыр тиеді, себебі онда қоғаммен байланысының шектеуі тұр. Егер біз көрмейтіндер мен естімейтіндерге өз орындарын таба алатындай әлем жасасақ, онда көз көрмеушілік - кемістік, кемтарлық деп қабылданбаушы еді, деген пікіріне негізделе балаға ұжымсыз, жеке берілген білім мен тәрбие, көзделген іс-әрекетті шешуге мүмкіндік бермейтінін аңғартады [9; 87].

Есту қабілеті нашар балалардың жеке сұраныстары мен ерекшеліктеріне қарай ортаның, отбасының қатысуымен білім беру үрдісіне қосу, бейімдеу және әлеуметтенуін белсендіру қазіргі таңдағы әлем назарын аударып отырған мәселе. Осы орайда, арнайы педагогиканың негізгі функционалдық міндеті - дамуында қажеттілігі бар ерекше тұлғаның қоғаммен, мемлекетпен әлеуметтенуі және олардың дамуына қолайлы жағдай жасаудағы тұлғаның «барлық маңызды» күшін қолдана алуы, өзін-өзі жетілдіруі мен дамытуын жүзеге асыруы көзделген. Сондай-ақ, білім берумен қатар негізгі мақсат - әлеуметтік ортада еркін коммуникациялық белсенділігін арттырып, қарым-қатынас орнатуға, өзін-өзі іске асыра алуға және тез өзгертін әлемде өмір сүруге, бейімделуге үйрету. Әлеуметтік ортада бала өмірдің дайын формалары мен әдістерін, материалдық және рухани мәдениетпен өзара әрекеттесу тәсілдерін саналы түрде игеріп, қоғамға бейімделуді үйренеді, өзінің әлеуметтік тәжірибесін, құндылық бағдарын, өзіндік өмір салтын дамыта алады.

Әлеуметтік ортаға бірден-бір бейімделудің бір себебі бұл коммуникациялық қарым-қатынасқа түсе отырып, өз ойын толыққанды, нақ, сауатты жеткізе алуы, қазіргі әлемде баланың сәтті әлеуметтенуі үшін өте маңызды. Есту қабілеті нашар балалардың әлеуметтік белсенділігін дамытуда ауызша сөйлеу тілінің дұрыстығын қалыптастыру, оның қоғамға кіру үрдісіндегі эмоционалды, құндылық қатынастар деңгейінде бекітілген бағдарын түзетіп, келешек өміріне дұрыс бағдарлана алуына мүмкіндік туғызады. Ол үшін есту қабілеті нашар баланың ауызша сөйлеу қорын молайтуда сақталған көру және сипап-сезу анализаторларының негізіне сүйену қажеттігі туындайды. Себебі, қалдық есту қабілетін сақтауда басқа анализаторлардың тұтасуы, ауызша сөйлеу тілін меңгеруді қалыптастырады. Көру және сипап-сезу анализаторлары арқылы бала заттарды сипаттап, айтып

шыққанда ойлау дамуы өзгереді және бұл жердегі маңызды факт – сөйлеу арқылы ойлаудың қалыптасуының негізі – тәсілдің (кіші моторикаларының белсенуі) жасала бастауы қалыптасады. Сондықтан, есту қабілеті нашар балалардың заттық іс-әрекет арқылы ауызша сөйлеуін дамыту маңыздылыққа ие, себебі ұжым арқылы еңбек әрекетіне түсе отырып, қолданылатын объектілердің сын-сипатын сезініп, айту арқылы өз-өздерін және айналысындағы ерекше балаларды дамытуға ықпал етеді. Сондай-ақ, ересектерге еліктеп, олардың іс-әрекетін бақылап, тәжірибе алады, яғни қоршаған ортаның тілін түсінеді. Педагогикалық тұрғыда дұрыс ұйымдастырылған заттық іс-әрекет бала дамуының әлеуметтік факторларын айқындайды және бұл үрдіс біртіндеп оның өмірлік тәжірибесіне айналады.

Қорытындылай келе, мүмкіндігі шектеулі баланың ішкі ерекше мүмкіндігін ашуды қалыптастыруда, оны қоғамнан алшақтатпай, әлеуметтенуіне және жеке тұлға болып қалыптасуына ықпал ету қажет. Себебі, әлеуметтену – бұл тұлғаның дамуын сипаттайтын үрдістердің кең мағынадағы ұғымы. Ол баланың өмірдің дайын формалары мен әдістерін, материалдық және рухани мәдениетпен өзара әрекеттесу тәсілдерін саналы түрде игеріп, қоғамға бейімделуінде ғана емес, сонымен қатар өзінің әлеуметтік тәжірибесін, құндылық бағдарын, өзіндік өмір салтын ересектер және құрдастарының көмегімен дамытады.

Әдебиеттер:

1. Абдуллина Г.Қ., Ерекше қажеттіліктері бар балаларды әлеуметтендірудің психологиялық аспектілері //Материалы междунар. науч. практ. конф. «Современные проблемы охраны природы и устойчивое развитие». – Семей, 2020;
2. Абдуллина Г.Қ., Мектеп алды балаларының тілін дамыту: оқу құралы, - Семей, 2014;
3. Андрамова И.М., Основные направления изучения проблемы формирования социальной активности учащихся //Ярославский педагогический вестник, 1999, № 1 (19).
4. Байтұрсынова А.А., Арнайы педагогика: проблемалар мен даму болашағы, Оқу құралы. - Алматы: 2008;
5. Выготский Л.С., Основы дефектологии, Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.5. Основы дефектологии /Под ред. Т.А.Власовой. – М.:Педагогика, 1983;
6. Горбова Г.А., Самыгин С.И., Основы социологии и политологии /Учебное пособие для средних специальных учебных заведений, Издательский центр «МарТ» Москва - Ростов-на-Дону 2005;
7. Карпова А.Ю., Социология (современные методы социологических исследований): учебное пособие / А.Ю. Карпова; Томский политехнический университет. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2014. – 77 с.;
8. Лапшин В.А., Пузанов Б.П., Основы дефектологии: Учеб.пособие для студентов пед.ин-тов. – М: Просвещение, 1991. -143 с.;
9. Мудрик А.В.Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /А.В.Мудрик - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2011;
10. Назарова Н.М., Аксенова Л.И., Богданова Т.Г., Морозова С.А., Специальная педагогика: в 3 т.: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений /- М.:Издательский центр «Академия», 2008;
11. Намазбаева Ж.Ы., Жалпы психология: Оқулық – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ Психология институты, 2006;
12. Нурышев Г.Н., Бразевич Д.С., Социология: Учеб.пособие. - СПб.: СПбГУНиПТ, 2010;
13. Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф. Методика обучения произношению в школе глухих: Пособие для учителей -М.: Просвещение, 1981;

ВЛИЯНИЕ СПОРТИВНЫХ ИГР НА РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ШКОЛАХ

Журсинбекова Г.А.

ст.преподаватель кафедры физической культуры и спорта

Нурпеисова С.А.

АНДАТПА. Мақалада спорт ойындары арқылы мектепте дене шынықтыруды дамыту қарастырылады. Бұл мұғалімнің балаларға сабақты қызықты іспен қызықтыра білуіне, олардың күш-қуаттары ойын арқылы шығуына, әрқайсысына өздерін барынша толық көрсетуге мүмкіндік береді. Оқытушыға үлкен көмек - ойын. Спорт ойындары білім беру жүйесінде балалар мен жасөспірімдердің дене тәрбиесінің танылған құралдарының бірі болып табылады.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается развитие физической культуры в школе посредством спортивных игр. Это дает возможность педагогу заинтересовать урок интересным делом, дать выход их энергии, предоставить каждому возможность наиболее полно проявить себя. Большую помощь в этом учителю может оказать игра. Спортивные игры представляют одно из признанных средств физического воспитания детей и подростков в системе образования.

ABSTRACT. The article deals with the development of physical culture at school through sports. To a large extent, it depends on the teacher, his ability to captivate children with interesting things, to give their energy output, to give everyone the opportunity to fully Express themselves. Great help in this teacher can have a game. The teacher must know the games, know the methodology of their conduct, pick them up in accordance with the age of the players to achieve their pedagogical goals. Sports games are one of the recognized means of physical education of children and adolescents in the education system.

Түйін сөздер: Спорттық ойындар, дене шынықтыру, адам денсаулығы, қозғалыс белсенділігі.

Ключевые слова: Спортивные игры, физическая культура, здоровье человека, двигательная активность.

Keywords: Sports games, physical culture, human health, motor activity.

Тақырыптың өзектілігі: Қазақстан Республикасының әлемдік өркениетке өту жағдайында спорттық ойындар арқылы дене шынықтыруды дамытудың өзектілігі артуда. Бұл мәселе ел Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан – 2050» бағдарламасында, ҚР «Білім туралы» Заңында, «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында», «2007-2011 жылдарға арналған «Қазақстан балалары» бағдарламасы», «Қазақстан Республикасы Туризм және спорт министрлігінің 2009–2011 жылдарға арналған стратегиялық жоспарында», «Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің 2009–2011 жылдарға арналған стратегиялық жоспарында» білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі ретінде көрініс тапқан.[1,2,3,4]

Дене шынықтырудың негізгі мақсаты-тұлғаның жан-жақты дамуына ықпал ету. Жалпы мақсатқа сүйене отырып, оқу үрдісінде көптеген міндеттер шешіледі, соның ішінде тәрбиелік. Бұл міндет спорттық ойындарды шешуге көмектеседі.

Дене шынықтыру - арнайы дене жаттығулары арқылы адамдардың қимыл - қозғалыс, дене - күш қаблеттерін арттыру, жетілдіру денесін шынықтыру.

Дене шынықтырудың мәні дене тәрбиесі құралдарының көмегімен өсіп келе жатқан ағзаның нысандары мен функцияларының қалыптасуына оңтайлы сипат беру, осы кезеңде үйлесімді физикалық дамуды қамтамасыз ету, ағзаның қалыпты жұмыс істеуіне жәрдемдесу, денсаулықты нығайту. Мектеп жасындағы балалардың дене тәрбиесі жүйесінде спорттық ойындар маңызды орын алады. Ойын әрекетінің жалпы сипаттамасы спорт ойындарының шұғылданушылардың ағзасына әсерін анықтаудағы маңызды негіз болып табылады.

Спорт пен денсаулық – қазіргі таңда ең маңызды проблемаларымыздың бірі. Жас ұрпағымыздың аз қозғалыстары өмір жолдарында рухани және дене дамуына кері әсерін тигізеді. Жастарымыздың өмірінде бұл кемшіліктерді болдырмау үшін мектептерде оқушыларды дене шынықтыруды қалыптастыру жүйесіне тарту қажет.

Қазіргі өскелең замандағы қоғам ғылыми-техникалық өркениеттің нәтижесінде аз қимыл-қозғалыста болатындығымен айырмаланады.

Балалар телевизор, интернет, компьютер ойындарына қымбат уақыттарын жоғалтады, яғни олар өздерінің көп уақыттарын партада (мектепте), орындықта отырумен өткізеді. Бұл кездерде олардың сезім күйлерінің күштенуі жиі кездеседі.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаев: «Спорт - игілікті іс. Спортта мінез – құлық, мәдениет қалыптасады. Спортпен айналысқан адам ар-ұятқа тиетін іс жасамайды. Жастайынан дене тәрбиесімен шұғылданған адам бүкіл ғұмыр бойы табысқа жетуге талпынады. Мен мұны өз тәжірибемнен білемін», - деуі спорт қозғалысының өзіндік орны бар екендігін делелдейді.

Спорттық ойындар тәсілдерін пайдаланып, жалпы орта мектептерде оқушылардың дене шынықтыруға қызығушылығын, олардың спортпен сапалы түрде шұғылдануын қалай оятуға болады деген сұрақ туындайды.

Ойын-тарихи қалыптасқан қоғамдық құбылыс, адамға тән өзіндік қызмет түрі. Ойын өзін-өзі тану, ойын-сауық, демалыс, дене және жалпы әлеуметтік тәрбие құралы, спорт құралы болуы мүмкін. Дене тәрбиесі үшін қолданылатын ойындар әр түрлі, бірақ оларды екі үлкен топқа бөлуге болады: қозғалмалы және спорттық. Спорттық ойындар-қозғалмалы ойындар дамуының жоғарғы сатысы. Олар қатысушылардың құрамын, алаңның өлшемдері мен белгілеуін, ойын ұзақтығын, құрал-жабдықтар мен құрал-саймандарды және т.б. анықтайтын жылжымалы бірыңғай ережелермен ерекшеленеді, бұл әр түрлі ауқымдағы жарыстарды өткізуге мүмкіндік береді. Спорт ойындары бойынша жарыстар спорттық күрес сипатында болады және қатысушылардан үлкен күш-жігер мен күш-жігерді талап етеді. [5]

Спорттық ойындарда әр түрлі қозғалыстар мен әрекеттер қолданылады: жүру, жүгіру, секіру, түрлі лақтыру және доп соққысы. Ойнаушылар өз серіктестерімен бірге ойын тәсілдерін қолдана отырып, белсенді қарсылық көрсететін қарсыластың артықшылығына қол жеткізуге ұмтылады.

Спорттық ойындарды өткізу үшін балаларды доппен (волейбол, футбол, баскетбол) айналысуға үйрету маңызды. Мұндай түрдегі жаттығулар динамикалық және эмоционалдық. Олар күштің, жылдамдық-күш қасиеттерінің, үйлестіру қабілеттерінің, қарапайым және күрделі қозғалыс реакцияларының жылдамдығының дамуына ықпал етеді. Тапқырлық танытуды, шоғырлануға және зейінді ауыстырып қосу қабілетін, қозғалыстардың кеңістіктік, уақытша, динамикалық дәлдігін және олардың биомеханикалық ұтымдылығын талап етеді. Олар балалардың психикалық үдерістерінің (зейін, қабылдау, есте сақтау, ойлау, қиялдың ұтымдылығы) және физиологиялық (қан айналымын, тыныс алуды, зат алмасуды күшейтеді) дамуына тиімді әсер етеді.

Қарсыластың қарсы тұруы жеке ойыншының және жалпы команданың ойластырылған іс-қимылдарын жүзеге асыру кезінде шарттардың тұрақты өзгеруіне әкеледі, ойын жағдайларын тез өзгерту. Ойыншылардың алдында дер кезінде шешуді талап ететін әр түрлі міндеттер туындайды. Ол үшін қысқа уақыт аралығында қалыптасқан жағдайды көру, оны бағалау, ең дұрыс әрекеттерді таңдау және оларды қолдану қажет. Егер ойыншылардың белгілі бір білімі, дағдылары, шеберлігі, қозғалыс және ерік қасиеттері болса, осының бәрін жүзеге асыруға болады.

Спорттық ойындардың маңызды ерекшелігі-күрделі ұжымдық тактикалық әрекеттер. Спорттық ойындардың көптеген түрлері командалық болып табылады және жарыстардағы табыс көбінесе барлық қатысушылардың іс-қимылдарының үйлесімділігіне байланысты болады. Ойыншылардан өз іс-әрекеттерін серіктестермен келісу және табысқа жету үшін барынша бастама, шығармашылық және батылдық талап етіледі. [6]

Ойын қызметінің шеңбері тиісті ережелермен анықталады, оларды бұзу жазаға әкеп соғады. Ойыншылар техникалық тәсіл мен тактикалық әрекетті осы уақытта қолдану керектігін анықтап қана қоймай, ойын ережелерін есте сақтау керек. Осылайша, спорттық ойындар жағымды дағдыларды және мінез-құлықты тәрбиелеуге ықпал етеді. Спорттық ойындардың көмегімен жеке мүдделерді ұжым мүддесіне бағыну, өзара көмек көрсету, өз серіктестері мен қарсыластарын құрметтеу, саналы тәртіп, белсенділік, жауапкершілік сезімі, патриотизм сезімдері тәрбиеленеді.

Спорттық ойындарға қатысушылардың көптеген жағдайларда таза ауада, яғни қолайлы гигиеналық жағдайларда орындайтын түрлі қозғалыстары мен іс-әрекеттері сауықтыру маңызы зор. Олар қозғалыс аппаратының нығаюына, жалпы зат алмасудың жақсаруына, ағзаның барлық мүшелері мен жүйелерінің қызметін жоғарылатуға ықпал етеді және оқу процесінде ақыл-ой жүктемесінің өсуі аясында мектеп жасындағы балалар үшін белсенді демалыс құралы болып табылады.

Жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, спорт ойындарына оқытуды кіші мектеп жасында бастау керек. Лақтыру жаттығулары, допты сырғанау көз өлшегіштің дамуына, үйлестірілуіне, ептілігіне, ырғақтығына, қимыл-қозғалыс үйлесімділігіне ықпал етеді. Доппен ойындарда дамиды: жылдамдық, секіру, күш, себебі бала ойын жағдайында өз серіктесіне допты беруге немесе оны

айтарлықтай қашықтықта орналасқан жерге лақтыруға тура келеді. Доппен іс-әрекеттер затты ұстап, ұстап, лақтыру, сондай-ақ лақтыру бағытын есептеп, күшпен келісіп, қимыл-қозғалыс мәнерлілігін, жақсы кеңістіктік бағдарды тәрбиелейді. Доппен әрекеттерде көптеген негізгі қозғалыстардың дағдылары жетілдіріледі. Алаңшамен қозғалғанда бала жылдамдаумен, бағытын өзгертумен, жүрумен, секірумен, тоқтаумен жүгірумен, тоқтаусыз қадаммен (алға, алға арқамен, жақтары) жүгірумен және т. б. жаттығады.

Қозғалыс жетіспеушілігі, қозғалыс белсенділігінің шектелуі (гипокинезия деп аталатын) ағзаның қалыптасуына теріс әсер етеді. Қозғалыс белсенділігі заттар мен энергия алмасуын, ағзаның барлық функциялары мен жүйелерін жетілдіруді ынталандырады және оның жұмыс қабілетін арттырады, бұл спорт ойындары кезінде қол жеткізіледі. Орталық жүйке жүйесіне спорттық ойындар елеулі әсер етеді. Қимылдарды орындаудың үлкен жылдамдығы және олардың жиі ауысуы, бұлшықет қызметінің қарқындылығының тұрақты өзгеруі жүйке жүйесінің күшінің, қозғалғыштығы мен лабильділігінің артуына ықпал етеді.

Тәрбие әрқашан оқу үдерісінің маңызды жағы болып табылады. Спорт ойындарын тәрбиелеу мақсатында пайдаланудың оң әсеріне барлық ұжым күнделікті және мақсатты тәрбиемен шұғылданса ғана қол жеткізіледі. Оқу үрдісінде орталық тұлға мұғалім болып табылады. Оған тәрбиеші ретінде жоғары талаптар қойылады. Тәрбиешінің іс-әрекеті мен мінез-құлқының маңыздылығын атай отырып, А. С. Макаренко былай дейді: «тәрбиеленуші сіздің жаныңызды және сіздің ойыңызды қабылдайды, себебі сіздің жаныңызда не болып жатқанын білмейді, себебі сізді көріп, тыңдайды». Шұғылданушыларды тәрбиелеу сабақ, қосымша сабақтар, жарыстар, спорттық-бұқаралық іс-шаралар барысында, жеке әңгімелесуде жүзеге асырылады. Әрбір сабақтың алдында оқытушы нақты міндеттер қоюы тиіс (мысалы, волейболда құлауда қорғаныс тәсілдерін оқу кезінде – батылдыққа тәрбиелеу, күрделі топтық жаттығуларды орындау кезінде – тәртіптілік, дене дайындығындағы кемшіліктерді жою кезінде – табандылық, еңбекқорлық – жаттығуларды дайындау, алаңды белгілеу, үй-жайларды жинау бойынша тапсырмаларды орындау кезінде және т. б.). Бұл үшін жаттығулар қолданылады, оларды орындау кезінде оқушылар тактикалық тапсырманы түрлі жолдармен шешеді.

Моральдық және ерік-жігерлік қасиеттер жарыс жағдайында әлі де жетілдіріледі. Спорт ойындары бойынша жарыстар эмоциялылығымен ерекшеленеді, сондықтан оларды ұйымдастыру мен өткізу маңызды назар аударуға тұрарлық. Алаңдағы ойыншыны бірден ауыстыру керек. [7]

Мектепте секциялық жұмыс тәжірибесінде спорт ойындары бойынша жақсы ұйымдастырылған жарыстар оқушылардың тәртібін және олардың үлгерімін жақсартуға көмектесетін жағдайлар жиі кездеседі. Теріс эмоцияларды жеңу үшін ойыншылардың борыш пен жауапкершілік сезімін тәрбиелеу, оқу процесінде оң әрекеттерді бекіту қажет етеді.

Қортынды: Оқушыларды тәрбиелеу-күрделі және көп еңбекті қажет ететін процесс. Оқушылардың денелерінің дамуын тұлғаның рухани іргетасына сүйеніп және спорттық ойындар арқылы жүзеге асыру қажет. Рухани тәрбиесіз дене саласын дамыту әрекеті, әдетте, сәтсіздікке ұшырайды. Сондықтан оқушылардың өзін-өзі талдауға, өзін-өзі бағалауға, өзін-өзі жетілдіруге ұмтылысын дамыту үшін ерекше күш салу керек.

Демек, оқу-тәрбиелеу процесінде спортқа қызықтыру, оқушылардың денсаулығын жақсартып, жұмысқа қабілетін жоғарылата отырып сапалы білім беру – жалпыхалықтық мақсат.

Адамның денсаулығының жақсы болып, үйлесімді дамуында дене шынықтырудың рөлі орасан зор екені баршаға мәлім, яғни балаларға әрбір күнін дене шынықтырумен бастау дағдысын қалыптастыруды неғұрлым ерте бастасақ, солғұрлым оның денсаулығы нығаяды.

Әдебиеттер:

1. «Қазақстан Республикасында 2005–2010 жылдарға арналған білімді дамыту «Қазақстан Республикасында 2005–2010 жылдарға арналған білімді дамыту мемлекеттік бағдарламасы туралы» Қазақстан Республикасы Президентінің 2004 жылғы 11 қазандағы № 1459 Жарлығы.
2. «2007 – 2011 жылдарға арналған «Қазақстан балалары» бағдарламасын бекітутуралы»
3. Қазақстан Республикасының Үкіметінің 2007 жылғы 21 желтоқсандағы № 1245 қаулысы.
4. «Қазақстан Республикасы Туризм және спорт министрлігінің 2009–2011 жылдарға арналған стратегиялық жоспары» <http://www.mts.gov.kz>
5. «Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің 2009–2011 жылдарға арналған

стратегиялық жоспары» http://www.edu.gov.kz/strateg_plan

6. Уанбаев Е.Қ., Уанбаева Ф.Ж. Дене мәдениеті мен спорттың ілімі мен әдістемесі. -Өскемен, ШҚМУ баспасы. 2009 ж. 260 б.
7. Абдыкадырова Д.Р. «Подвижные и спортивные игры» Алматы, 2005г
8. С.Тайжанов., С.Шыңғысбаев Спорт ойындары. Алматы 2010. «Полиграфия и сервис К».

МЕКТЕПТЕРДЕ ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУДЫ ДАМУДАҒЫ СПОРТТЫҚ ОЙЫНДАРДЫҢ ӘСЕРІ

Жүрсінбекова Ғ.А.

Дене шынықтыру және спорт кафедрасының аға оқытушысы., ҚазҰлтҚызПУ

Нүрпейсова С.А.

п.ғ.м.,дене шынықтыру және спорт кафедрасының аға оқытушысы.,ҚазҰлтҚызПУ

АНДАТПА. *Мақалада спорт ойындары арқылы мектепте дене шынықтыруды дамыту қарастырылады. Бұл мұғалімнің балаларға сабақты қызықты іспен қызықтыра білуіне, олардың күш-қуаттары ойын арқылы шығуына, әрқайсысына өздерін барынша толық көрсетуге мүмкіндік береді. Оқытушыға үлкен көмек - ойын. Спорт ойындары білім беру жүйесінде балалар мен жасөспірімдердің дене тәрбиесінің танылған құралдарының бірі болып табылады.*

АННОТАЦИЯ. *В статье рассматривается развитие физической культуры в школе посредством спортивных игр. Это дает возможность педагогу заинтересовать урок интересным делом, дать выход их энергии, предоставить каждому возможность наиболее полно проявить себя. Большую помощь в этом учителю может оказать игра. Спортивные игры представляют одно из признанных средств физического воспитания детей и подростков в системе образования.*

ABSTRACT. *The article deals with the development of physical culture at school through sports. To a large extent, it depends on the teacher, his ability to captivate children with interesting things, to give their energy output, to give everyone the opportunity to fully Express themselves. Great help in this teacher can have a game. The teacher must know the games, know the methodology of their conduct, pick them up in accordance with the age of the players to achieve their pedagogical goals. Sports games are one of the recognized means of physical education of children and adolescents in the education system.*

ТҮЙІН СӨЗДЕР: *Спорттық ойындар, дене шынықтыру, адам денсаулығы, қозғалыс белсенділігі.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *Спортивные игры, физическая культура, здоровье человека, двигательная активность.*

KEYWORDS: *Sports games, physical culture, human health, motor activity.*

Тақырыптың өзектілігі: Қазақстан Республикасының әлемдік өркениетке өту жағдайында спорттық ойындар арқылы дене шынықтыруды дамытудың өзектілігі артуда. Бұл мәселе ел Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан – 2050» бағдарламасында, ҚР «Білім туралы» Заңында, «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында», «2007-2011 жылдарға арналған «Қазақстан балалары» бағдарламасы», «Қазақстан Республикасы Туризм және спорт министрлігінің 2009–2011 жылдарға арналған стратегиялық жоспарында», «Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің 2009–2011 жылдарға арналған стратегиялық жоспарында» білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі ретінде көрініс тапқан.[1,2,3,4]

Дене шынықтырудың негізгі мақсаты- тұлғаның жан-жақты дамуына ықпал ету. Жалпы мақсатқа сүйене отырып, оқу үрдісінде көптеген міндеттер шешіледі, соның ішінде тәрбиелік. Бұл міндет спорттық ойындарды шешуге көмектеседі.

Дене шынықтыру - арнайы дене жаттығулары арқылы адамдардың кимыл - қозғалыс, дене - күш қаблеттерін арттыру, жетілдіру денесін шынықтыру.

Дене шынықтырудың мәні дене тәрбиесі құралдарының көмегімен өсіп келе жатқан ағзаның нысандары мен функцияларының қалыптасуына оңтайлы сипат беру, осы кезеңде үйлесімді физикалық дамуды қамтамасыз ету, ағзаның қалыпты жұмыс істеуіне жәрдемдесу, денсаулықты нығайту. Мектеп жасындағы балалардың дене тәрбиесі жүйесінде спорттық ойындар маңызды орын алады. Ойын әрекетінің жалпы сипаттамасы спорт ойындарының шұғылданушылардың ағзасына әсерін анықтаудағы маңызды негіз болып табылады.

Спорт пен денсаулық – қазіргі таңда ең маңызды проблемаларымыздың бірі. Жас ұрпағымыздың аз қозғалыстары өмір жолдарында рухани және дене дамуына кері әсерін тигізеді. Жастарымыздың өмірінде бұл кемшіліктерді болдырмау үшін мектептерде оқушыларды дене шынықтыруды қалыптастыру жүйесіне тарту қажет.

Қазіргі өскелең замандағы қоғам ғылыми-техникалық өркениеттің нәтижесінде аз қимыл-қозғалыста болатындығымен айырмаланады.

Балалар телевизор, интернет, компьютер ойындарына қымбат уақыттарын жоғалтады, яғни олар өздерінің көп уақыттарын партада (мектепте), орындықта отырумен өткізеді. Бұл кездерде олардың сезім күйлерінің күштеуі жиі кездеседі.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаев: «Спорт - игілікті іс. Спортта мінез – құлық, мәдениет қалыптасады. Спортпен айналысқан адам ар-ұятқа тиетін іс жасамайды. Жастайынан дене тәрбиесімен шұғылданған адам бүкіл ғұмыр бойы табысқа жетуге талпынады. Мен мұны өз тәжірибемнен білемін», - деуі спорт қозғалысының өзіндік орны бар екендігін делелдейді.

Спорттық ойындар тәсілдерін пайдаланып, жалпы орта мектептерде оқушылардың дене шынықтыруға қызығушылығын, олардың спортпен сапалы түрде шұғылдануын қалай оятуға болады деген сұрақ туындайды.

Ойын-тарихи қалыптасқан қоғамдық құбылыс, адамға тән өзіндік қызмет түрі. Ойын өзін-өзі тану, ойын-сауық, демалыс, дене және жалпы әлеуметтік тәрбие құралы, спорт құралы болуы мүмкін. Дене тәрбиесі үшін қолданылатын ойындар әр түрлі, бірақ оларды екі үлкен топқа бөлуге болады: қозғалмалы және спорттық. Спорттық ойындар-қозғалмалы ойындар дамуының жоғарғы сатысы. Олар қатысушылардың құрамын, алаңның өлшемдері мен белгілеуін, ойын ұзақтығын, құрал-жабдықтар мен құрал-саймандарды және т.б. анықтайтын жылжымалы бірыңғай ережелермен ерекшеленеді, бұл әр түрлі ауқымдағы жарыстарды өткізуге мүмкіндік береді. Спорт ойындары бойынша жарыстар спорттық күрес сипатында болады және қатысушылардан үлкен күш-жігер мен күш-жігерді талап етеді. [5]

Спорттық ойындарда әр түрлі қозғалыстар мен әрекеттер қолданылады: жүру, жүгіру, секіру, түрлі лақтыру және доп соққысы. Ойнаушылар өз серіктестерімен бірге ойын тәсілдерін қолдана отырып, белсенді қарсылық көрсететін қарсыластың артықшылығына қол жеткізуге ұмтылады.

Спорттық ойындарды өткізу үшін балаларды доппен (волейбол, футбол, баскетбол) айналысуға үйрету маңызды. Мұндай түрдегі жаттығулар динамикалық және эмоционалдық. Олар күштің, жылдамдық-күш қасиеттерінің, үйлестіру қабілеттерінің, қарапайым және күрделі қозғалыс реакцияларының жылдамдығының дамуына ықпал етеді. Тапқырлық танытуды, шоғырлануға және зейінді ауыстырып қосу қабілетін, қозғалыстардың кеңістіктік, уақытша, динамикалық дәлдігін және олардың биомеханикалық ұтымдылығын талап етеді. Олар балалардың психикалық үдерістерінің (зейін, қабылдау, есте сақтау, ойлау, қиялдың ұтымдылығы) және физиологиялық (қан айналымын, тыныс алуды, зат алмасуды күшейтеді) дамуына тиімді әсер етеді.

Қарсыластың қарсы тұруы жеке ойыншының және жалпы команданың ойластырылған іс-қимылдарын жүзеге асыру кезінде шарттардың тұрақты өзгеруіне әкеледі, ойын жағдайларын тез өзгерту. Ойыншылардың алдында дер кезінде шешуді талап ететін әр түрлі міндеттер туындайды. Ол үшін қысқа уақыт аралығында қалыптасқан жағдайды көру, оны бағалау, ең дұрыс әрекеттерді таңдау және оларды қолдану қажет. Егер ойыншылардың белгілі бір білімі, дағдылары, шеберлігі, қозғалыс және ерік қасиеттері болса, осының бәрін жүзеге асыруға болады.

Спорттық ойындардың маңызды ерекшелігі-күрделі ұжымдық тактикалық әрекеттер. Спорттық ойындардың көптеген түрлері командалық болып табылады және жарыстардағы табыс көбінесе барлық қатысушылардың іс-қимылдарының үйлесімділігіне байланысты болады. Ойыншылардан өз іс-әрекеттерін серіктестермен келісу және табысқа жету үшін барынша бастама, шығармашылық және батылдық талап етіледі. [6]

Ойын қызметінің шеңбері тиісті ережелермен анықталады, оларды бұзу жазаға әкеп соғады. Ойыншылар техникалық тәсіл мен тактикалық әрекетті осы уақытта қолдану керектігін анықтап қана қоймай, ойын ережелерін есте сақтау керек. Осылайша, спорттық ойындар жағымды дағдыларды және мінез-құлықты тәрбиелеуге ықпал етеді. Спорттық ойындардың көмегімен жеке мүдделерді ұжым мүддесіне бағыну, өзара көмек көрсету, өз серіктестері мен қарсыластарын құрметтеу, саналы тәртіп, белсенділік, жауапкершілік сезімі, патриотизм сезімдері тәрбиеленеді.

Спорттық ойындарға қатысушылардың көптеген жағдайларда таза ауада, яғни қолайлы гигиеналық жағдайларда орындайтын түрлі қозғалыстары мен іс-әрекеттері сауықтыру маңызы зор. Олар қозғалыс аппаратының нығаюына, жалпы зат алмасудың жақсаруына, ағзаның барлық мүшелері мен жүйелерінің қызметін жоғарылатуға ықпал етеді және оқу процесінде ақыл-ой жүктемесінің өсуі аясында мектеп жасындағы балалар үшін белсенді демалыс құралы болып табылады.

Жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, спорт ойындарына оқытуды кіші мектеп жасында бастау керек. Лақтыру жаттығулары, допты сырғанау көз өлшегіштің дамуына, үйлестірілуіне, ептілігіне, ырғақтығына, қимыл-қозғалыс үйлесімділігіне ықпал етеді. Доппен ойындарда дамиды: жылдамдық, секіру, күш, себебі бала ойын жағдайында өз серіктесіне допты беруге немесе оны айтарлықтай қашықтықта орналасқан жерге лақтыруға тура келеді. Доппен іс-әрекеттер затты ұстап, ұстап, лақтыру, сондай-ақ лақтыру бағытын есептеп, күшпен келісіп, қимыл-қозғалыс мәнерлілігін, жақсы кеңістіктік бағдарды тәрбиелейді. Доппен әрекеттерде көптеген негізгі қозғалыстардың дағдылары жетілдіріледі. Алаңшамен қозғалғанда бала жылдамдаумен, бағытын өзгертумен, жүрумен, секірумен, тоқтаумен жүгірумен, тоқтаусыз қадаммен (алға, алға арқамен, жақтары) жүгірумен және т. б. жаттығады.

Қозғалыс жетіспеушілігі, қозғалыс белсенділігінің шектелуі (гипокинезия деп аталатын) ағзаның қалыптасуына теріс әсер етеді. Қозғалыс белсенділігі заттар мен энергия алмасуын, ағзаның барлық функциялары мен жүйелерін жетілдіруді ынталандырады және оның жұмыс қабілетін арттырады, бұл спорт ойындары кезінде қол жеткізіледі. Орталық жүйке жүйесіне спорттық ойындар елеулі әсер етеді. Қимылдарды орындаудың үлкен жылдамдығы және олардың жиі ауысуы, бұлшықет қызметінің қарқындылығының тұрақты өзгеруі жүйке жүйесінің күшінің, қозғалғыштығы мен лабильділігінің артуына ықпал етеді.

Тәрбие әрқашан оқу үдерісінің маңызды жағы болып табылады. Спорт ойындарын тәрбиелеу мақсатында пайдаланудың оң әсеріне барлық ұжым күнделікті және мақсатты тәрбиемен шұғылданса ғана қол жеткізіледі. Оқу үрдісінде орталық тұлға мұғалім болып табылады. Оған тәрбиеші ретінде жоғары талаптар қойылады. Тәрбиешінің іс-әрекеті мен мінез-құлқының маңыздылығын атай отырып, А. С. Макаренко былай дейді: «тәрбиеленуші сіздің жаныңызды және сіздің ойыңызды қабылдайды, себебі сіздің жаныңызда не болып жатқанын білмейді, себебі сізді көріп, тыңдайды». Шұғылданушыларды тәрбиелеу сабақ, қосымша сабақтар, жарыстар, спорттық-бұқаралық іс-шаралар барысында, жеке әңгімелесуде жүзеге асырылады. Әрбір сабақтың алдында оқытушы нақты міндеттер қоюы тиіс (мысалы, волейболда құлауда қорғаныс тәсілдерін оқу кезінде – батылдыққа тәрбиелеу, күрделі топтық жаттығуларды орындау кезінде – тәртіптілік, дене дайындығындағы кемшіліктерді жою кезінде – табандылық, еңбекқорлық – жаттығуларды дайындау, алаңды белгілеу, үй-жайларды жинау бойынша тапсырмаларды орындау кезінде және т. б.). Бұл үшін жаттығулар қолданылады, оларды орындау кезінде оқушылар тактикалық тапсырманы түрлі жолдармен шешеді.

Моральдық және ерік-жігерлік қасиеттер жарыс жағдайында әлі де жетілдіріледі. Спорт ойындары бойынша жарыстар эмоциялылығымен ерекшеленеді, сондықтан оларды ұйымдастыру мен өткізу маңызды назар аударуға тұрарлық. Алаңдағы ойыншыны бірден ауыстыру керек. [7]

Мектепте секциялық жұмыс тәжірибесінде спорт ойындары бойынша жақсы ұйымдастырылған жарыстар оқушылардың тәртібін және олардың үлгерімін жақсартуға көмектесетін жағдайлар жиі кездеседі. Теріс эмоцияларды жеңу үшін ойыншылардың борыш пен жауапкершілік сезімін тәрбиелеу, оқу процесінде оң әрекеттерді бекіту қажет етеді.

Қортынды: Оқушыларды тәрбиелеу-күрделі және көп еңбекті қажет ететін процесс. Оқушылардың денелерінің дамуын тұлғаның рухани іргетасына сүйеніп және спорттық ойындар арқылы жүзеге асыру қажет. Рухани тәрбиесіз дене саласын дамыту әрекеті, әдетте, сәтсіздікке ұшырайды. Сондықтан оқушылардың өзін-өзі талдауға, өзін-өзі бағалауға, өзін-өзі жетілдіруге ұмтылысын дамыту үшін ерекше күш салу керек.

Демек, оқу-тәрбиелеу процесінде спортқа қызықтыру, оқушылардың денсаулығын жақсартып, жұмысқа қабілетін жоғарылата отырып сапалы білім беру – жалпыхалықтық мақсат.

Адамның денсаулығының жақсы болып, үйлесімді дамуында дене шынықтырудың рөлі орасан зор екені баршаға мәлім, яғни балаларға әрбір күнін дене шынықтырумен бастау дағдысын қалыптастыруды неғұрлым ерте бастасак, солғұрлым оның денсаулығы нығаяды.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. «Қазақстан Республикасында 2005–2010 жылдарға арналған білімді дамыту «Қазақстан Республикасында 2005–2010 жылдарға арналған білімді дамыту мемлекеттік бағдарламасы туралы» Қазақстан Республикасы Президентінің 2004 жылғы 11 қазандағы № 1459 Жарлығы.
2. «2007 – 2011 жылдарға арналған «Қазақстан балалары» бағдарламасын бекіту туралы» Қазақстан Республикасының Үкіметінің 2007 жылғы 21 желтоқсандағы № 1245 қаулысы.
3. «Қазақстан Республикасы Туризм және спорт министрлігінің 2009–2011 жылдарға арналған стратегиялық жоспары» <http://www.mts.gov.kz>
4. «Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің 2009–2011 жылдарға арналған стратегиялық жоспары» http://www.edu.gov.kz/strateg_plan
5. Уанбаев Е.Қ., Уанбаева Ф.Ж. Дене мәдениеті мен спорттың ілімі мен әдістемесі. -Өскемен, ШҚМУ баспасы. 2009 ж. 260 б.
6. Абдықадырова Д.Р. «Подвижные и спортивные игры» Алматы, 2005г
7. С.Тайжанов., С.Шыңғысбаев Спорт ойындары. Алматы 2010. «Полиграфия и сервис К».

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ УСПЕШНОЙ РЕАЛИЗАЦИЙ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Калыкбаева Алмагул Жакановна

АННОТАЦИЯ. *Состояние инклюзивного образования анализируется как инновационный процесс, позволяющий осуществлять обучение и воспитание детей с разными стартовыми возможностями. Целью данной статьи является запечатлеть основные аспекты инклюзивного образования. Ведь инклюзивное направление оказывает мощное влияние и на развитие самого образовательного процесса, в значительной степени изменяя отношения между его участниками. Все это обеспечивает, и дальнейшую гуманизацию образования, и формирование профессионального педагогического сообщества нового типа.*

ABSTRACT. *The state of inclusive education is analyzed as an innovation process that allows training and education of children with different start-up opportunities. The purpose of this article is to capture the key aspects of inclusive education. After all, an inclusive direction has a powerful impact on the development of the most educational process, to a significant degree, changing the relationship between its participants. All this ensures the further humanization of education, and the formation of a new type of professional pedagogical community.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *инклюзивное образование, особые потребности, учителя, обучающиеся*

KEYWORDS: *inclusive education, special needs, teacher, learners*

Инклюзия представляет собой целостный процесс, который затрагивает не только систему образования, но и общество в целом, и направлен на выявление и устранение дискриминации на международном, национальном и любом локальном уровне. Философия инклюзивного образования адаптирование среды и условия к потребностям личности [1], а не изменение ребенка с психофизиологическими недостатками.

Включение обучающихся с особыми потребностями в начальные школы общего образования является одним из основных вопросов обсуждения в системах образования.

В организациях образования данную стратегию необходимо рассматривать в рамках трех

взаимосвязанных аспектов, отражающих наиболее важные направления улучшения ситуации в школах: знания, включение, достижение (Рис.1 Модель инклюзивного образования). Это может интерпретироваться так:

- 1) знания, для успешного внедрения инклюзивного образования
- 2) включение, насколько все ученики активно участвуют в учебном процессе
- 3) достижение относится к обучению, и к развитию позитивных представлений самого обучающегося о себе.



В этой модели все элементы являются взаимными, и считается, что любые два из трех элементов влияют на третий. Образовательные достижения, знания и инклюзивность, необходимо рассматривать во взаимосвязи. Взаимосвязь между инклюзивностью и успеваемостью важна, поскольку некоторые школы продолжают сопротивляться тому, что инклюзивность негативно скажется на перспективе успеваемости других обучающихся. Кроме того, без необходимых знаний для успешной реализации инклюзивной практики эффективного результата ожидать не можем. Включение требует активного и совместного обучения всех обучающихся[2], где они делают выбор, что они узнают, а также как они будут обучаться вместе, чтобы поддержать обучение друг друга. Таким образом, речь идет об улучшении обучения всех учеников. То есть право и обязанность участвовать в обучении наряду с другими, а также право и ответственность участвовать в процессах принятия решений основывается на отношениях взаимного признания и принятия. А также учителям, которые верят в принцип инклюзивности, может не хватать уверенности в «выполнении», но, изучая или соблюдая инклюзивную практику, они развивают знания, которые дают им уверенность в том, что они будут заниматься практикой. Другие учителя могут знать об инклюзивной практике, но все еще не уверены в то, что верят ли они в нее, но, работая в школе, которая имеет инклюзивный дух, они приходят к мнению, что практика может быть эффективной. Или учитель может верить в философию инклюзивности и быть готовым попробовать ее, включив в нее обучающихся, тем самым развивая свои знания в инклюзивной среде[3]. Эта модель позволяет нам признать, что учителя находятся в разных местах с точки зрения их знаний, убеждений и практики, но все же позволяет нам извлечь уроки из их практики о том, как инклюзивная педагогика развивается и становится встроенным в качестве деятельности в повседневной работе учителя. Важно, чтобы учителя реагировали должным образом на разнообразие учеников, так как создаются различные адаптированные формы обучения, которые являются одним из стратегий инклюзивного образования. Понимание взаимосвязи между инклюзивностью и достижениями имеет важное значение для педагогов по ряду причин, одна из главных, которая находится в центре внимания -каким образом следует обучать детей. Это знание дает понимание того, где учителю необходимо варьировать, а где следовать принципу необходимости[4]. Соблюдение этих направлений поможет достичь поставленной цели. Успех инклюзивного образования зависит от того, рассматривается ли он, как часть системы, в которой школа является действующим звеном. От знаний и умений педагогов, которые, в свою очередь, во многом зависят от руководства системы образования на национальном, региональном и местном уровнях. Тем не менее, крайне важно отметить, в условиях инклюзивного образования мы должны систематически и последовательно направлять внимание учителей, специальных педагогов, родителей на разработку стратегий и программ в учебных достижениях и социального развития детей с особыми

потребностями[5].

Особое внимание уделяется образовательным, социальным и моральным вопросам, касающиеся детей с особыми потребностями, получающие образование в школах общего образования. Физическое присутствие детей с особыми потребностями в классе (физическая интеграция) само по себе не обеспечивает прогресс и развитие ребенка, если не обеспечена образовательная и социальная интеграция. Образовательная и социальная интеграция поддержано законодательно, обосновано международными требованиями и процессами мировой интеграции. Полная минимизация на сегодняшний момент остроты возникших организационных, психолого-педагогических и социальных противоречий, ведет к успешному включению детей с потребностями в полноценное образование[6].

Несмотря на довольно большую историю инклюзивного образования его наиболее проблемной и актуальной стороной является педагогическое образование. Многочисленные исследования показывают, что успешная реализация включения детей с особыми потребностями (ООП) во многом зависит от позитивного отношения к нему со стороны учителей[7,с.]. Позитивное отношение к инклюзивности считается одним из наиболее влиятельных факторов и даже предпосылкой успеха инклюзивного образования. Профессиональная компетентность и профессиональное общение педагогов по поводу возникающих в их практике проблем обучения и работа в команде как средства, которые помогут решить педагогам многие профессиональные проблемы. Совместная командная работа и планирование приведут к хорошей поддержке ребенка в образовании, что, в свою очередь, может привести к улучшению качества обучения и общего качества жизни. Поддержка включает в себя несколько компонентов: понимание, позитивная эмоциональная поддержка и поощрение, информация о возможностях ребенка, варьирование ситуации, сотрудничество и позитивная среда, принятие ребенка, активное участие в процессе сотрудничества[8]. Взаимодействие между мышлением учителей (что они знают и верят) и тем, что они делают (результат решений, которые они принимают для поддержки ребенка, который испытывает трудности в обучении) отражение высокого профессионализма учителя.

Учитель нового типа должен не только владеть соответствующими профессиональными психолого-педагогическими умениями, но быть гуманитарно образованной личностью, способной понимать современную социокультурную ситуацию в стране, обладать высокой нравственной культурой, видеть смысл собственной жизни в служении людям. Школы, которые стремятся все больше поддерживать инклюзивность и достижения всех своих обучающихся, без сомнений, будут динамичными организациями по решению проблем, в которых всем сотрудникам постоянно предлагается оценивать и разрабатывать политику и практику, которую они используют. В таких школах приветствуется гибкость сотрудников, творчески уверенных в себе профессионалов, способные быстро и адекватно реагировать на потребности в обучении разнообразного и часто меняющегося ученического населения[9].

Международный опыт показывает, что развитие системы инклюзивного образования — долгосрочная стратегия, требующая последовательности, непрерывности, поэтапности ее реализации, а главное — формирования толерантности общества. Современный этап развития инклюзивного образования наполнен массой противоречий и проблем и требует от нас профессионального открытого диалога, конструктивного спора и согласованности позиций. В разрабатываемой Стратегии развития инклюзивного образования в Казахстане данный период определен как переходный [10]. Важное обстоятельство этого перехода – готовность школы меняться. Для развития инклюзивной практики образования нужны системные институциональные изменения, которые не происходят быстро. Но самые сложные из них – это изменения в профессиональном мышлении и сознании людей, начиная с психологии учителя, заканчивая экономическими и финансовыми основаниями функционирования всей системы.

Литература:

1. Ахметова Д.З. Некоторые подходы к оценке качества инклюзивного образования//Педагогическое образование и наука.-2017г.№1, с.124-128
2. Boer A. de, Pijl S.J., Minnaert A. Regular Primary Schoolteachers' Attitudes towards Inclusive Education: A Review of the Literature. International Journal of Inclusive Education. 2011; 15(3):331-353. (In Eng.) DOI: <https://doi.org/10.1080/13603110903030089>

3. Ferguson, Dianne L. (2008) International trends in inclusive education: the continuing challenge to teach each one and everyone, *European Journal of Special Needs Education*, 23(2), 109-120.
4. Ainscow, Mel (2005) Developing Inclusive Education Systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change* 6, 109-124.
5. Развитие ключевых профессиональных компетенции преподавателей как условие обеспечения качества знаний обучающихся в системе инклюзивного образования.//Педагогическое образование и наука.2017г.№1, стр128-132
6. Мовкебаева З.А. Инклюзивное образование – шаг к инклюзивному обществу// Современное дошкольное образование.2012-№1.с.10-15
7. Мовкебаева З.А. Вопросы подготовки педагогических кадров в Республике Казахстан к работе в условиях инклюзивного образования.Педагогика и психология. -№2(15)-2013г.-С.6-11
8. Сардарова Ж.И., Жумашева Н.С.Инклюзивное и интегрированное обучение в Республике Казахстан//Научно-методический электронный журнал «Концепт».2017.-Т.35-с.113-116
9. Федоренко Е.В.,Токанова Р.К.Инклюзивное образование в начальной школе//Начальная школа. - 2018, №1,с.6-8
10. Агавелян Р. О., Аубакирова С. Д., Жомартова А. Д., Бурдина Е. И. (2020). Отношение учителей к инклюзивному образованию в Казахстане. *Интеграция образования* 24 (1), р. 8–19.DOI 10.15507/1991-9468.098.024.202001.008-019

УДК 373.2

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

Кошжанова Г.А.

*педагогика ғылымдарының магистрі, PhD докторант
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АННОТАЦИЯ. Білім беру жүйесіндегі терең қайта құруларды, сондай-ақ білім беру саласындағы әлемдік үрдістерден туындаған жаңа талаптарды ескере отырып, педагогикалық білім беруді жаңғырту бойынша шаралар кешенін өткізу жоспарлануда. Жұмыс педагог кадрларды даярлау, қайта даярлау, педагогтерді үздіксіз кәсіби дамыту, дарынды және тәжірибелі мамандарды кәсіпке тарту жүйесін жетілдіру бағыттары бойынша жүргізілетін болады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды инклюзивті ортада психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қамтамасыз етілетін болады. Білім беру ұйымдарын ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларға арналған оқу-әдістемелік кешендерді әзірлеу және қамтамасыз ету жөніндегі жұмыс жалғастырылады. Педагогика ғылым ретінде-бұл педагогикалық процесті жетілдіру жолдарын сипаттауға, талдауға, ұйымдастыруға, жобалауға және болжауға негізделген білім жиынтығы, және сондай-ақ, адамды қоғамдағы өмірге дайындау және дамыту үшін тиімді педагогикалық жүйелерді іздеу. Инклюзивті педагогика педагогикалық процестердің теориялық көрінісін қамтамасыз ету инклюзивті білім беру жағдайында. Педагогикалық үдерістің бірлігі оқыту мен білім берудің бірлігін білдіреді алайда, олардың өзіндік ерекшеліктері бар екенін қоспағанда, білім берудің жүйесі. Педагогикалық зерттеулер бағыттарының ішінде оқыту мен тәрбиелеу процестеріндегі жалпы және ерекше. Оларды салыстыру процестер оқыту мен тәрбиелеудің басым функцияларын бөлудің әдіснамалық принципіне негізделген. Инклюзивті білім беру жағдайындағы міндеттер мен осы процестердің мазмұны өздерінің басым сипаттамаларына ие.

ABSTRACT. It is planned to carry out a set of measures to modernize pedagogical education, taking into account deep transformations in the education system, as well as new requirements arising from global trends in education. The work will be carried out in the areas of training, retraining of teaching staff, continuous professional development of teachers, improving the system of attracting talented and experienced specialists to the profession. Psychological and pedagogical support for children with special educational needs will be

provided in an inclusive environment. Work will continue on the development and provision of educational and methodological complexes for children with special educational needs by educational organizations. Work will continue on the development and provision of educational and methodological complexes for children with special educational needs by educational organizations. Pedagogy as a science is a set of knowledge based on the description, analysis, organization, design and forecasting of ways to improve the pedagogical process, as well as the search for effective pedagogical systems for preparing and developing a person for life in society. Inclusive pedagogy providing a theoretical picture of pedagogical processes in the context of inclusive education. The unity of the pedagogical process implies the unity of teaching and education, except that they have their own peculiarities, the system of Education. Among the areas of pedagogical research, there are general and specific ones in the processes of teaching and upbringing. Their comparison of processes is based on the methodological principle of distinguishing the priority functions of teaching and upbringing. The tasks and content of these processes in the context of inclusive education have their own priority characteristics.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: *инклюзивті білім беру, әлеуметтік интеграция, педагогикалық процесс, оқыту, тәрбие.*

KEYWORDS: *inclusive education, social integration, pedagogical process, training, education.*

Қазіргі заманғы білім беруді дамытудың өзекті үрдісі әрбір қолжетімді мектептер мен білім беру мекемелерінде үздіксіз барынша қолжетімді білім беру жүйесіне көшу болып табылады. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды сапалы инклюзивті біліммен қамтудың төмендігі, сондай-ақ балаларды инклюзивті ортада психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу үшін мамандардың тапшылығы байқалады[1].

Білім беру жүйесіндегі терең қайта құруларды, сондай-ақ білім беру саласындағы әлемдік үрдістерден туындаған жаңа талаптарды ескере отырып, педагогикалық білім беруді жаңғырту бойынша шаралар кешенін өткізу жоспарлануда. Жұмыс педагог кадрларды даярлау, қайта даярлау, педагогтерді үздіксіз кәсіби дамыту, дарынды және тәжірибелі мамандарды кәсіпке тарту жүйесін жетілдіру бағыттары бойынша жүргізілетін болады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды инклюзивті ортада психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қамтамасыз ету. Білім беру ұйымдарын ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларға арналған оқу-әдістемелік кешендерді әзірлеу және қамтамасыз ету жөніндегі жұмыс жалғастырылады. Ауылдық мектептердің педагогтеріне, ата-аналарына, ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларға мобильді консультациялық-әдістемелік көмек енгізуді қарастырған. Жүйелі негізде бірыңғай шеңбердің негізінде білім берудің барлық деңгейлерінде инклюзивті білім беруді іске асыру мониторингі жүргізілетін болады. Инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істейтін педагогтерге (арнайы педагогтер, пән мұғалімдері, педагог ассистенттері және т.б.) біліктілік талаптары жаңартылады. [1,б.12].

Білімнің қолжетімді болуын қамтамасыз ететін алғышарт – инклюзивті орта. Инклюзивті білім берудің заманауи міндеті интеллектуалды дамуды, психофизиологиялық және жеке-дара ерекшеліктерді ескере отырып, халықтың барлық деңгейі үшін білім алуға тең қолжетімділікті қамтамасыз етуді қарастырады. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы, «ҚР инклюзивті білім беруді дамыту тұжырымдамасы» сынды құқықтық-нормативті құжаттар арқылы міндеттелген инклюзивті білім беру үрдісі педагогтардың кәсіби іс-әрекетіне қойылар талаптарды күшейтеді. 2017ж. қолданысқа ендірілген Қазақстан Республикасының «Педагог» кәсіби стандарты барлық деңгейдегі педагогтардың инклюзивті білім беру саласында арнайы біліктіліктерді меңгеруін міндеттейді[2]. Осы ретте көңіл аударуды қажет ететін маңызды шарт – ерекше білім қажеттілігі бар оқушылардың сапалы білім алу құқықтарының теңдігін қамтамасыз етудің педагогикалық психологиялық мәселелері. Қазіргі білім беру жүйесінің негізгі міндеттерінің бірі балаларды нақты өмірге бейімдеді. Ерекше білім беру қажеттілігі бар тұлғаның әлеуметтену қоғамда өзекті мәселеге айналып отыр. Инклюзивті білім беру осындай тұлғаларды қоғамға біріктіудің бірден бір жүйесі. Жалпы білім беру жүйесіне ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды қосу үшін тұтас қоғам болып бірігу және ата-аналардың белсенділігіне сүйену қажет. Еліміздегі педагогикалық жоғары оқу орындарының бірқатарында жоғары кәсіби білім стандартына сәйкес болашақ педагогтарды инклюзивті білім беруге қосымша даярлау үрдісі жүзеге асырылып жатыр. Себебі жалпы білім беретін мектептерде ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар білім алуда. Әр педагог осындай балалармен сабақ үстінде тығыз жұмыс жасау керек. Педагогика

ғылымы балалар мен ересектерге білім беру және тәрбиелеу заңдары туралы ғылым ретінде анықталған [3]. Оның негізгі міндеті - білім беру, оқыту, тәрбиелеу және білім беру жүйелерін басқару саласындағы заңдылықтар. Педагогикалық білімнің ерекше саласы ретінде инклюзивті білім беру педагогикасының мәнін ашу. Инклюзивті білім беру (инклюзивті жүйе) - бұл барлық балалар физикалық, зияткерлік және басқа да ерекшеліктеріне қарамастан, жалпы білім беру жүйесіне қосылып, құрдастарымен бірге жалпы білім беретін мектептерде білім алатын білім беру. Инклюзия дегеніміз-әр оқушыны білім беру бағдарламасы арқылы ашу, ол өте күрделі, бірақ оның қабілеттеріне сәйкес келеді. Инклюзия қажеттіліктерді, сондай-ақ оқушы мен мұғалімдерге жетістікке жету үшін қажет арнайы жағдайлар мен қолдауды ескереді. Инклюзия балаларды, жасөспірімдерді, әртүрлі мүмкіндіктері бар жастарды өздерінің қарапайым құрдастарына қол жетімді білім беру мекемесінің өмірінің барлық жағымды жақтарына толық қосу ретінде қарастырылған. Педагогика ғылым ретінде-бұл педагогикалық процесті жетілдіру жолдарын сипаттауға, талдауға, ұйымдастыруға, жобалауға және болжауға негізделген білім жиынтығы, және сондай-ақ, адамды қоғамдағы өмірге дайындау және дамыту үшін тиімді педагогикалық жүйелерді іздеу.

Инклюзияны дамытудың үш аспектісі

1.Инклюзивті мәдениетті және мектеп қоғамдастығын құру. Инклюзивті құндылықтарды қабылдау.

2.Инклюзивті саясатты әзірлеу. Әртүрлі қолдауды ұйымдастыру.

3.Инклюзивті тәжірибені дамыту. Оқу процесін басқару. Ресурстарды жұмылдыру

Білім берудегі инклюзия кедергілерді азайтуға бағытталған ерекше қажеттіліктері бар балаларды әлеуметтендіру жолдары. Инклюзивті білім беру - бұл дискриминацияны жеңудің жолы білім беру, бірқатар әлеуметтік топтарды мүмкіндіктерден айыру тең емес бастапқы жағдайларға байланысты жоғары білім алу.

Педагогика саласындағы әдіснамалық білімге ұғымдар жатады "педагогикалық процесс","оқыту","тәрбие". Олардың ғылыми талдауы мен практикалық ұйымдастырылуы педагогикалық жүйелер, заңдылықтар, педагогикадағы жүйелік және технологиялық тәсілдер туралы білімді біріктіреді[4]. Педагогикалық процесс-бұл білім беру мен тәрбие мақсаттарын педагогикалық жүйе жағдайында жүзеге асыратын ересектер мен балалардың мақсатты және ұйымдастырылған өзара әрекеті. Педагогикалық процестің бірлігі оқыту мен тәрбиенің біртұтастығын білдіреді, алайда олардың өзіндік ерекшеліктері бар. Педагогикалық зерттеулер бағыттарының ішінде – оқыту мен тәрбиелеу үдерісіндегі жалпы және үздік зерттеу. Бұл процестерді салыстыру оқыту мен тәрбиелеудің басым функцияларын бөлудің әдіснамалық принципіне негізделген. Инклюзивті білім беру жағдайындағы міндеттер мен осы процестердің мазмұны өздерінің басым сипаттамаларына ие. Педагогикалық үдерістің бірлігі оқыту мен білім берудің бірлігін білдіреді алайда, олардың өзіндік ерекшеліктері бар. Инклюзивті білім беру жағдайындағы педагогикалық процесс құрылымға тәрбие мен оқыту мақсаттарын енгізе отырып құрылады, ерекше қажеттіліктері бар балалардың құқықтарын іске асыруды қамтамасыз ету білім беру үшін, педагогикалық қызметтің мазмұндық компонентінде инклюзивтік білім беру процесінде балалар мен жасөспірімдердің жеке ерекшеліктерін ескере отырып, мазмұнның вариативтілігі көзделуі тиіс даму ерекшеліктері. Инклюзивті білім беру жағдайында әдістерді таңдау мыналарды ескере отырып жүзеге асырылады ерекше қажеттіліктері бар балалардың ерекшеліктері. Г. В. Федина атап өткендей, ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқыту мен тәрбиелеуде келесі әдістер қолданылады[5]:

1) моторлық түзету әдістері (релаксация әдістері, паралингвистикалық, дене бағдарлы әдістер, пластритмика әдістері);

2) сенсомоторлық әдістер (есту және көру арқылы қабылдау әдістері көрнекі, практикалық әдістер.);

3) танымдық әдістер (психикалық процестерді ұйымдастыру әдістері, ауызша-логикалық әдістер: репродуктивті, проблемалық-іздеу, зерттеу).

Педагогикада оқыту әдістерінің бірыңғай жіктемесі жоқ. Арасында оқыту әдістерінің қолданыстағы классификациясы Ю. Бабанский, Л. Йовайши, Л.С.. Ларионова, И.Ф. Харламов және басқада зерттеушілер инклюзивті білім беру жағдайында оқыту әдістерін таңдау кезінде әдістің ерекшелігі тұрғысынан талдау қажет мектепке дейінгі топтың, сыныптың, студенттік топтың білім беру процесінің қатысушылары, онда әдеттегі құрдастарымен қатар ерекше қажеттіліктері бар балалар білім

беру процесінің қатысушылары болады[6].

Қорытындылай келе, бүгінгі таңда педагогикалық білім беру процесінде инклюзивті білім беру ерекшелігі қоғамда өзекті мәселе. Заманауи қоғамды демократияландыру және жаңғырту инклюзия идеологиясын танымал етуге байланысты білім беру қоғам мен педагогикалық орта ерекше балалармен жұмыс істейтін мұғалімдердің тәжірибесін аналитикалық түсіну қажеттілігін көрсетеді және оның қарапайым білім беру қызметінің практикасындағы мекемелер. Қазіргі мақсаттарға сай инклюзия идеологиясы қол жетімділік мәселесін шешудің негізі бола алады халықтың барлық санаттары үшін үздіксіз білім беру.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы № 988 қаулысы.
2. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы (өзгертулер мен толықтырулармен). – А., 2017. – 72 б.
3. Педагогика. Учеб. пособие / Под ред. П.И. Пидкасистого. М., 2006. – 608 с
4. Слостенин, В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
5. Фади́на, Г.В. Специальная дошкольная педагогика: Учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов / Г. В. Фади́на. - Балашов: Николаев, 2004.-80 с.
6. Иванова И.И. Подготовка учителя к инновационной, научно-исследовательской деятельности // Дарын. – А., 2004, №3. с.68-75.

МЕТОДИКА И ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ ЗПР

Кузьмина Анна Владимировна

*логопед КГУ «Бадамшинская средняя школа №1»
Актюбинская область, Каргалинский район*

АНДАТПА. Бұл мақалада психикалық дамуы тежелген мектеп жасындағы балалармен жұмыс істеудің заманауи әдістері мен инновациялық технологиялар сипатталған.

АННОТАЦИЯ. В данной статье описываются современные методы работы и инновационные технологии с детьми школьного возраста ЗПР.

ABSTRACT. This article describes modern methods of work and innovative technologies for children of school age with mental retardation.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: Арт-терапиялық технологиялар, биоэнергопластика, заманауи технологиялар, мнемотехника.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Арт-терапевтические технологии, биоэнергопластика, современные технологии, мнемотехника.

KEY WORDS: Art-therapeutic technologies, bioenergoplasty, modern technologies, mnemonics.

Современные методы, инновационные технологии – это внедренные, новые, обладающие повышенной эффективностью методы и приемы, являющиеся конечным результатом интеллектуальной деятельности самого педагога.

Приходится отметить, на данный момент увеличивается количество детей ЗПР, имеющих различные нарушения речи. И нет смысла говорить о важности логопедической работы в школе. Чистая по звукопроизношению, грамотная, правильная речь школьника – это, несомненно, залог успешного

обучения в школе. Бытует расхожая фраза, что инвалид должен быть равным среди равных. На мой взгляд, инвалид по своим моральным и психологическим показателям, должен превосходить здорового человека, поскольку на его долю выпал более тяжелый путь. И такого человека надо воспитывать с детства. Для этого необходимо применять различные методики и технологии в работе учителя-логопеда, чтобы у родителей детей-инвалидов были знания, психологический настрой и оптимизм в дальнейшей судьбе ребенка. В нашей школе обучаются дети с ЗПР. Поэтому стало необходимо создание специального коррекционного класса для помощи этим детям. В современном мире в коррекционной работе с детьми, сейчас уже недостаточно использовать традиционные технологии.

Итак, основными критериями необходимости внедрения инновационных технологий, является

- повышение эффективности образовательного процесса за счет ее применения;
- скорейшее достижение максимально возможных успехов;
- оптимизация процесса коррекции;
- создание насыщенного, оздоровительного, гармонично-образовательного пространства для полноценного и общего развития.

Ребенок на занятии отвечает на вопросы, рисует, лепит или читает, но эта работа не затрагивает его мыслей, не вызывает интереса. Он пассивен. Конечно, что-то он усваивает, но пассивное восприятие и усвоение не могут быть опорой прочных знаний. Наиболее полно и отчетливо воспринимается и запоминается ребенком то, что было ему интересно. Чтобы заинтересовать детей, сделать обучение осознанным, и нужны нестандартные подходы, индивидуальные программы развития, новые инновационные технологии.

На сегодняшний день инновационных технологий воздействия известно много-это:

1. Арт-терапевтические технологии.
2. Биоэнергопластика
3. Су-Джок терапия.
4. Современные технологии сенсорного воспитания.
5. Современные технологии логопедического и пальцевого массажа.
6. Криотерапия, телесно-ориентированные техники.
7. Информационные техники.

Подробно изучая новинки методической литературы, для себя, я в своей профессиональной деятельности, решила использовать инновационные методы, которые на мой взгляд, наиболее подходят в коррекционной работе с детьми имеющими диагноз ОНР (общего недоразвития речи, ЗПР (задержки психического развития, СДВГ (*синдром гиперактивности и нехватки внимания*)).

Остановимся на некоторых из них:

Первый метод: использование компьютерных средств - позволяет повысить интерес, мотивацию детей к занятиям, обеспечить незаметный для ребенка переход от игровой деятельности к учебной, дает возможность расширению сюжетного наполнения традиционной игровой деятельности, так же возможность быстрого создания собственного дидактического материала, а за счет повышенного эмоционального тонуса, осуществляется более быстрый перевод изучаемого материала в долговременную память. Использование мультимедийных презентаций позволяет привнести эффект наглядности в занятие и повысить мотивационную активность детей. Благодаря последовательному появлению изображений на экране, дети имеют возможность выполнять упражнения более внимательно и в полном объеме. Использование анимации и сюрпризных моментов делает коррекционный процесс интересным и выразительным. Дети получают одобрение не только от логопеда, но и со стороны компьютера в виде картинок-призов, сопровождающихся звуковым оформлением. Так же презентации позволяют показать детям то, чего они никогда не видели – например, земли Африки, их жителей, национальную одежду и т.д. С помощью презентаций, детям можно объяснить такие абстрактные понятия, как дружба, взаимопомощь, чувства и эмоции людей и т.д.

В достижении положительных результатов успешно применяю компьютерные игры, интерактивные DVD фильмы и мультфильмы, игры-тренажеры, для детей.

Следующий метод относится к телесно-ориентированной технике. Метод биоэнергопластики - это движение кистей рук с движениями органов артикуляционного аппарата.[1] В момент выполнения артикуляционного упражнения рука показывает, где и в каком положении находится язык, нижняя

челюсть и губы. Такая гимнастика помогает длительно удерживать интерес ребёнка, помогает повысить мотивационную готовность детей, поддерживает положительный эмоциональный настрой ребёнка и педагога на протяжении всего занятия.

Из арт-терапевтических технологий я использую метод мнемотехника-это система приемов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций. Суть мнемосхем заключается в следующем: на каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (*изображение, символ*). Таким образом, весь текст зарисовывается схематично. Глядя на эти схемы – рисунки, ребенок легко воспроизводит текстовую информацию.

Следующий метод, тоже относящийся к арт терапевтическим технологиям : музыкотерапия – метод психотерапии, основанный на эмоциональном восприятии музыки [5]. Детям возбудимым, беспокойным полезны мелодии в медленном темпе.

А двигательно-музыкальные игры можно проводить с детьми как музыкальные паузы в процессе каких-либо занятий или как зарядки, «разминки», «согревалки». Играя с ребенком в паре, взрослый может уделить внимание особенно важным с точки зрения музыкальной терапии моментам организации двигательных импровизаций.

Ритмические движения под музыку. Слаженные, ритмичные движения обладают колоссальным терапевтическим эффектом. Особенно значим эффект остинато – вспомните всемирно известный «Танец маленьких утят». Ритмическая упорядоченность движений рождает у детей положительные эмоции, доставляет им удовольствие от совместной творческой деятельности в процессе игрового общения.

Коллаж-это прием в изобразительном искусстве, заключающийся в наклеивании на какую либо основу материалов, отличающихся по цвету и фактуре.

В логопедии этот прием можно считать одним из методов не только познавательной, но и речевой активности. В процессе работы над составлением коллажей дети овладевают умением связно передавать содержание, овладевают диалогической речью, учатся сочетать образы и предметы между собой по величине, окраске, пространственному расположению.

И еще один ряд арт – терапевтических технологий, в которые входит – креативная игротерапия.

Например: игры с цветными крышками. С помощью этого наглядного материала знакомя детей с понятиями основных цветов, сравнением величин, развиваем мелкую моторику рук и умение логически мыслить. Провожу различные игры, которые включаю в занятия.

Особое внимание выделю методике – песочная терапия. [4] На мой взгляд, она является наиболее целесообразной и эффективной в коррекционной работе с детьми не зависимо от возраста .

Игры с песком (кинестетическим) — это прекрасный посредник для установления контакта с ребенком. И если ребенок еще плохо говорит и не может рассказать взрослому о своих переживаниях, то в играх с песком все становится возможным. Проигрывая волнующую ситуацию с помощью маленьких фигурок, создавая картину из песка, ребенок освобождается от напряжения и беспокойства.

Через игры с песком решаются многие задачи, а главное идет развитие коммуникативных навыков, т. е. умение нормально общаться.

Все игры с использованием песка, делятся на три направления:

1. Обучающие игры — направлены на развитие тактильно-кинестетической чувствительности и мелкой моторики рук. А главное ребенок говорит о своих ощущениях, тем самым спонтанно развиваем его речь, словарный запас слов, развиваем восприятие различного темпа речи, развивается высота и сила голоса, работаем над дыханием, развиваем внимание и память, развиваем фонематический слух. Незаметно идет обучение чтению и письму.
2. Познавательные игры, с их помощью мы помогаем познавать многогранность нашего мира.

Проективные игры, с их помощью мы осуществляем психологическую диагностику, коррекцию и развитие речи.

Чем полезны игры с песком?

Развивают восприятие, мышление, памяти, внимания, речи, навыков самоконтроля и саморегуляции, творческого мышления, воображения и фантазии;

Формируют у ребенка представления об окружающем мире;

Развивают мелкую моторику, глазомер;

Успокаивают и расслабляют, снимая напряжение;

Процесс обучения младших школьников очень труден, ребенок быстро утомляется, столкнувшись со сложной задачей, но, как я убедилась на практике, именно песок позволяет дольше сохранить работоспособность ребенка, ведь на песке даже трудные задачи решаются легче.

Воспитывают чувство успешности и уверенности в себе (*вот как я могу*)

Помогают познавать внешний и свой внутренний мир. Ребёнок является хозяином в ящике с песком и, переживая это чувство, он становится внутренне сильнее, потому что может изменять свои картинки, сюжеты, отношения и настроения. В играх на песке идёт борьба добра и зла, но ребёнок всегда знает, что добро победит! И этот опыт очень важен для его будущей жизни. Игры с гиперактивными детьми все спокойные, требующие большой выдержки и терпения: например, игра «Мина» (ребенок закапывает руку так, чтобы не было понятно, где находятся его пальчики. Другой ребенок начинает медленно разгребать этот песок, стараясь не дотронуться до пальцев. Выигрывает тот, кто больше отыскал пальчиков, при этом не дотронулся до него.

На мой взгляд, использование игр, будь -то песок, какие - то камушки, мелкие игрушки, ракушки, палочки, в общем различный природный материал, особенно в нашем классе для детей с ЗПР и тяжелыми нарушениями речи, является очень эффективным средством в образовательной и коррекционной работе.

Работу веду в тесном контакте с родителями, которые закрепляют навыки и умения, полученные детьми на занятиях, дома. Стараюсь заинтересовать родителей, активно включить их в воспитательно — образовательный процесс класса. Хочется обрести в лице родителей союзников, помощников.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование новых форм работы помогает организовать занятие интереснее и разнообразнее, превратить скучную работу в живую и творческую, поддержать заинтересованность детей на протяжении всего обучения, а так же обеспечить быстроту запоминания, понимания, и усвоения программного материала в полном объеме.

Но нужно помнить, что современные, инновационные технологии, хороши не сами по себе, а лишь как дополнение к общепринятым, проверенным временем технологиям (технология диагностики, технология звукопостановки, технология постановки речевого дыхания и т. д.)

Литература:

1. Р.Г. Бушлякова «Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой»
2. Белоусова, Е. Д. Синдром дефицита внимания и гиперактивности / Е. Д. Белоусова,
3. Л.А. Венгер Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников. М.: Просвещение, 1973.
4. Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т.М. Грабенко «Чудеса на песке» практикум по песочной терапии. Из-во «Речь» 2005 год.
5. Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т.М. Грабенко «Игры в сказкотерапии» СПб 2008 г.
6. Учебно-методическое пособие к изучению дисциплины «Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании».- М. Издательство «Спутник+», 2010.-165с.

БІЛІМ БЕРУ ҮРДІСІНДЕГІ АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫҢ МҮМКІНДІКТЕРІ

Қабделдаева Мөлдір Исламқызы

Педагогика және психология жоғары мектебі

Дефектология мамандығы

Оразаева Гүлжан Серікқызы

Педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АНДАТПА. Мақалада ақпараттық-коммуникациялық технологиялар ұғымы қарастырылады. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар- білім алушылардың, мұғалімдердің жанама өзара іс қимылын қамтамасыз ету үшін қажетті деректермен қамту, жаһандық және локальдық желілерді пайдалануға бағытталған білім беру технологиялары. Мақалада оларды оқу процесінде қолдану оқушылар мен, студенттердің өз бетінше білім алуы, ойлауы, есте сақтауы, психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, танымдық іс-әрекет тәсілдерін игеру қабілеттерін қалыптастыратыны негізделген. Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалана отырып оқу процесінде қолданудың мүмкіншіліктері мен функциялары, білім алушылардың дағдылары көрсетіледі.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается понятие информационно-коммуникационных технологий. Информационно-коммуникационные технологии - образовательные технологии, направленные на предоставление необходимых данных для обеспечения непрямого взаимодействия студентов, преподавателей, использования глобальных и локальных сетей. Статья основана на том, что их использование в учебном процессе развивает способность обучающихся самостоятельно учиться, думать, запоминать, осваивать приемы познавательной деятельности с учетом психологических особенностей. Показаны возможности и функции применения в учебном процессе с использованием информационных и коммуникационных технологий, навыки студентов.

ABSTRACT. The article deals with the concept of information and communication technologies. Information and communication technologies-educational technologies aimed at the use of global and local networks, the coverage of data necessary to ensure the indirect interaction of students and teachers. The article proves that their use in the educational process forms the ability of students to self-education, thinking, memory, mastering the methods of cognitive activity, taking into account psychological characteristics. The possibilities and functions of using information and communication technologies in the educational process, as well as the skills of students, are indicated.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: ИНТЕРНЕТ, компьютерлік сауаттылық, технология, цифрлы даму, интеллект

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ИНТЕРНЕТ, компьютерная грамотность, технологии, цифровое развитие, интеллект.

KEYWORDS: INTERNET, computer literacy, technology, digital development, intelligence

XXI ғасыр жаңа технологиялар ғасыры. Білім беру жүйесінде қазіргі таңда жаңа парадигмаларына нақты бет алу байқалып отыр, демек, білім беру жүйесі тұлғалық-бағдарлы оқытуға және ізгілендіруге, ақпараттандыруға көшуде. Ақпараттандыру қазіргі білім жүйесінің басты бағыттарының бірі екені айдан анық. Білім беру негізінде ақпараттық технологияларды кең қолдану түрлі дидактикалық және педагогикалық міндеттерді шешу жолында зор құрал болып отыр. Білім беру саласында ақпараттық-коммуникациялық технологияның қолданылуы әр жыл сайын мүмкіншіліктері артып келеді. Білім беруді ақпараттандыру – бұл ұзақ үздіксіз процесс болып табылады.

Мына 2020-2021 жылдарында Қазақстанда короновирус дертінің өршуіне сәйкес ақпараттандыру, цифрлық даму, желілендіру, ауылдық округтерде қамту жобалары іске асырылуда, осы интернет желісімен қамту тақырыбындағы мәселелер ерекше орын алуда. Және де, айта кетерлік жайт, короновирустың өршуіне сәйкес жаппай оқу орындары (мектеп, колледж, университеттер) жаппай қашықтықтан оқуға көшті, сол сәттерде мемлекет тарапынан жағдайы нашар отбасыларға, көп балалы, аз қамтылған отбасы оқушыларына ноутбук, компьютер, смартфон, планшетпен қамтыды.

Осы орайда, білім беру саласында ақпараттық технологияның қолданудың мүмкіндіктерін атап өтуге болады:

Мектеп оқушылары үшін

Оқыту құралы ретінде

Іс-әрекеттің – құралы, жалпы компьютерлік қолдау (сурет салу, жазбалар жазу, ақпарат алмасу, байланыс жасау, ақпаратты іздеу)

Серігу- көңіл көтеруіне байланысты (компьютерлік ойындар, музыка тыңдау, фотосуреттер мұрағатын жасау, сайттар жасау, т.б.) және тағы басқа да жұмыстарға компьютерді пайдалану;

Қашықтықтан оқыту

Студенттер үшін

Оқыту құралы ретінде- оқу үдерісін ұйымдастыру, бақылауда, әртүрлі ұйымдастырушылық-әдістемелік жұмыстарда компьютерді пайдалану;

Іс-әрекеттің – құралы, жалпы компьютерлік қолдау (сурет салу, жазбалар жазу, ақпарат алмасу, байланыс жасау, ақпаратты іздеу)

Серігу- көңіл көтеруіне байланысты (компьютерлік ойындар, музыка тыңдау, фотосуреттер мұрағатын жасау, сайттар жасау, т.б.) және тағы басқа да жұмыстарға компьютерді пайдалану;

кәсіби және кәсіби-бағдарлық - әртүрлі мамандықтағы кәсіптік-бағдар жұмысында компьютерді пайдалану;

Қашықтықтан оқыту

Ұстаздар үшін

Жалпы компьютерлік желілерді пайдалана отырып, қажетті білімді игерту

Бағдарламалау ортасында инновациялық әдістерді пайдаланып, бағдарламалық сайттар, құралдар жасау. (мультимедиялық және гипермәтіндік технологиялар).

Ақпараттық технологияны оқу тәрбие процесінде түрлендіріп пайдалану

Білім сапасын көтеру мақсатында, оқыту үдерісін тиімді ұйымдастыруда, пәнге деген қызығушылығын арттыруда (түрлі сюжетті бейнероликтер, презентациялар, бағдарламалар, сурет) ақпараттық технологияларды пайдалану

Ақпараттық технологиялар саласындағы қажетті білімдер негізін меңгеру және оны іс-тәжірибе жүзінде қолдану арқылы жеке тәжірибе жинақтау.

оқу процесінде ақпараттық технологияны қолдана отырып, жалпы мәдени және әдіснамалық дайындау; ұйымдастырушылық – оқу орындарының жұмысын басқаруда, аймақтық, республикалық т.б. білім беру мекемелерінің жұмыстарын ұйымдастыруда компьютерлерді қолдану;

Қашықтықтан оқыту (Internet желісі) барысында өздігінен қосымша білім алуды қамтамасыз ету.

Компьютерлік сауаттылық – бұл ақпараттық технологияның ықтималды әсер ету күшін түсіну қажеттілігі, оның мүмкіндіктерімен танысу, сол арқылы оның қоғамға пайдасын анықтау. В.В.Вихрев, А.А.Федосеев, С.А.Христочевский қазіргі таңда студенттерден қарапайым компьютерлік сауаттылық қана емес, одан гөрі терең білім талап етіледі деп атап өтеді. Ақпараттық технологияға қатысты компьютерлік сауаттылық жолын зерттеген, маңыздылығына, ерекшеліктеріне, мазмұндық құрылымына байланысты әртүрлі пікірлер қалыптасты. Бұл пікірлердің енгізілуі информатиканың жаңадан ғылым ретінде дамып келе жатқанында деп айтуға болады. Сондай-ақ, компьютерлік техниканың жедел қарқынмен дамуы, оның қолданылу саласының кеңеюі, компьютерлік сауаттылық мазмұнының нақтылануын қажет етті.

Ақпараттық- коммуникациялық технологияларды пайдалана отырып, білім алушы бойына дамыта алатын дағдылар:

- Білім алушылардың танымдық қажеттілігін арттыру, ақпараттық сауаттылығын жетілдіру
- Аналитикалық қабілеттерді қалыптастыру.
- Білім алушылардың өзін-өзі тексеру, бағалау іскерлігін дамыту.
- Білім алушының тәжірибелік ұйымдастырушылық қабілеттерін, іскерлік пен дағдыны қалыптастыру.
- Келешек маманға қажетті іскерлікті қалыптастыру
- Білім алушының жалпы интеллектуалдық іскерлік пен дағдысын дамытуға жағдайлар жасау және интеллектуалдық мүмкіндіктерін жетілдіру. Оқыту әдістері мен формаларын түрлендіре отырып, баланың бойындағы (жасырын) көрінбей қалған дағдыларды дамыту
- Әр білім алушының білім алу үрдісіне ұйымшылдықпен қатысуын қамтамасыз ету және олардың ұжыммен (бірлесе) жұмыс жасау іскерлігін қалыптастыру
- Білім алушының өз бетімен тапсырманы орындай алуына үйрету. Жинақтаған білімдерді теориялық және тәжірибелік іс-әрекетте қолдана алу, шынайы қарап, өмірмен ұштастыру
- Білім алушының өзінің интеллектуалдық мүмкіндіктерін көрсетуі, өтілген оқу материалын жақсы қабылдауы, түсінуі, өз бетімен ізденуі. Ақпараттық коммуникациялық технология арқылы әрдайым қарым-қатынаста қолданылатын мүмкіндіктер мен жаңа тәсілдерді іздеу.

Қорытындылай келе, оқыту үрдісінде компьютерлік технологияны пайдалану, білімгерлердің сабақ кезіндегі жұмыс сипатының өзгеруі, білімгерлердің оқуға деген қызығушылығын арттырады, олардың

зердесіне, сезіміне, мүддесіне, көзқарасына әсер ете отырып, интеллектілік мүмкіншіліктерін арттыруға көмектеседі.

Ақпараттық-коммуникациялық технологияны пайдалану арқылы ізденушілердің білім беруде танымдық қызығушылығын қалыптастыруда, шығармашылық ойлауын дамытуда, ақпараттық мәдениетін көтеруде оның маңыздылығы анықталды.

Әдебиеттер:

1. Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления школьников. –М. -1980.
2. Исабек Н.Е. Студенттерді компьютерлік графиканы кәсіби іс-әрекеттерді пайдалануға даярлу. – Алматы. -2002. – 28б.
3. Сыдықов Б.Д. Болашақ мұғалімдерді ақпараттық-компьютерлік және математикалық модельдеу негізінде кәсіби дайындау жүйесі.–Түркістан. -2008. -44 б
4. Нұрғалиева Г. Қ. Электрондық оқулықтар-мұғаліммен оқушы арасындағы әрекеттестікті гуманизациялау құралы. // «Информатика негіздері» , №2,2002. -2-3б.
5. Әжібекова Ж. Оқу процесінде гипермәтіндік электрондық оқулықтарды енгіз. // «Информатика негіздері», №3,2003.
6. Брябрин В.М. Програмное обеспечение персональных ЭВМ. М.:Наука, 1989г
7. Бекболғанов Е.Д. Білім берудегі информациялық және коммуникативті технологиялар// Оқу құралы, /– Алматы. «Қыздар университеті» баспасы, 2017. 101-103 бет

УДК 304.9

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Лазаренко Д.В.

*доцент филиала РГКП «Академия государственного управления
при Президенте Республики Казахстан» по Северо-Казахстанской области,
Ph.D по профилю (по специальности «Психология»)*

Лазаренко К.А.

*педагог-ассистент кабинета поддержки инклюзии
КГУ «Средняя общеобразовательная школа-комплекс эстетического воспитания № 8»,
магистр педагогики*

АННОТАЦИЯ. Становление инклюзивного общества подразумевает создание безбарьерной среды, как в архитектурном, так и в морально-психологическом отношении, конструирование самой среды, разработку специального оборудования и методического оснащения, развитие необходимых нравственно-этических качеств и ценностей. В современном казахстанском обществе отмечается переход от интеграции лиц с особыми нуждами к собственно инклюзии. Одним из этапов создания инклюзивного общества является развитие системы инклюзивного образования и формирование инклюзивной культуры у всех участников образовательного процесса (педагогов, учащихся, родителей, членов общества). В статье рассматриваются основные проблемы в совершенствовании инклюзивного образования, а также описываются теоретические аспекты формирования инклюзивной культуры, как решение одной из задач в изменении отношения к детям с особыми образовательными потребностями.

ABSTRACT. The formation of an inclusive society implies the creation of a barrier-free environment, both architecturally and morally and psychologically, the construction of the environment itself, the development of special equipment and methodological equipment, the development of the necessary moral and ethical qualities and values. In modern Kazakh society, there is a transition from the integration of persons with special needs

to the actual inclusion. One of the stages of creating an inclusive society is the development of an inclusive education system and the formation of an inclusive culture among all participants in the educational process (teachers, students, parents, members of society). The article deals with the main problems in improving inclusive education, as well as describes the theoretical aspects of the formation of an inclusive culture, as a solution to one of the tasks in changing attitudes towards children with special educational needs.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инклюзия, инклюзивное общество, инклюзивное образование, инклюзивная культура, дети с особыми образовательными потребностями.

KEYWORDS: inclusion, inclusive society, inclusive education, inclusive culture, children with special educational needs.

Одним из приоритетных направлений социальной модернизации в Республике Казахстан выступает «поддержка института семьи и детства, создание инклюзивного общества», подразумевающее создание равных возможностей для людей с особыми потребностями. В коррекционной педагогике, специальной психологии и дефектологии накоплено множество технологий по реабилитации и сопровождению лиц с особыми нуждами и детей с особыми образовательными потребностями (далее – ООП). Но увеличение их численности и появление более сложных и сочетанных вариантов нарушенного развития требует поиска инновационных методов и методик. Поэтому в современной науке появляются инновационные попытки соединения различных подходов для получения эффективных инклюзивных технологий.

Становлению системы инклюзивного образования в Казахстане посвящено значительное количество научных исследований.

Нургалиева С., Зейнолла С., Нургалиева А. отмечают, что «в настоящее время в Казахстане сформированы определенные модели и накоплена практика построения системы инклюзивного образования. Однако, учебные учреждения высшего и среднего звена по-прежнему остаются сегрегационными, наблюдается недостаточное применение инновационных форм обучения в инклюзивном образовании, передового международного опыта» [1; 75-77].

Инклюзия рассматривается как социальная концепция, как новый тип образования, как многоуровневый процесс развития общего образования в статье Чукотаева М.Н и Нуртазиной Е.М. Авторы указывают «барьеры», препятствующие успешному развитию инклюзивной образовательной практики на современном этапе развития казахстанской системы образования [2; 31-38].

При переходе к инклюзивному образованию в Казахстане, по мнению Белякова Н.И. и Русанова В.П., следует придерживаться преемственности, «с сохранением специальных (коррекционных) учебных заведений» [3; 61].

О создании безбарьерного обучения, приспособлении образовательной среды к нуждам детей с ООП и оказании необходимой поддержки в процессе совместного обучения со здоровыми сверстниками говорится в исследовании Сигутиной Т.С. [4].

Нурмаганбетова Р.К. освещает основные направления, связанные с появлением и развитием системы инклюзивного образования в Казахстане, а также раскрывает политику государства в данной области, излагая основные вопросы работы в части активизации деятельности учителей в системе оказания поддержки детям с ООП [5].

Таким образом, как видно из данных исследований, система инклюзивного образования Казахстана имеет свои определенные трудности в своем становлении и нуждается в совершенствовании.

Одной из таких сложностей выступает подготовка педагогического состава. Для проведения коррекционных занятий требуются квалифицированные специалисты из числа дефектологов, психологов, социальных педагогов.

Последние несколько лет наблюдается спад спроса на данные специальности со стороны абитуриентов: ежегодно все меньше выпускников школ желают стать профессионалами по данным направлениям. Но это только одна сторона данной проблемы, другая – заключается в переподготовке уже действующих учителей к реализации содержания инклюзивного образования. Решение заключается в повышении престижа и статуса педагогов, на что и направлен недавно принятый в Казахстане закон «О статусе педагога».

Также существенные трудности в расширении возможностей инклюзивного образования

обусловлены несовершенством материально-технического оснащения и оборудования в виде методических разработок, диагностического инструмента сенсорных комнат и т.д. Поиск решения данной проблемы, возможно, требует вмешательства общественных фондов, неправительственных и других организаций.

Ключевой проблемой развития системы инклюзивного образования является неготовность общества к реализации инклюзивного образования – обнаруживается противоречивое отношение со стороны родителей. Семьи детей с нормой в развитии беспокоятся за возможные проблемы в усвоении школьной программы. Родители, имеющие ребенка с ООП, опасаются за адаптацию, отношение со стороны сверстников. Значение семьи в содействии социального развития личности неоспоримо, так как семья не просто микрофактор социализации. Корректируемое в условиях инклюзивного образования качество (психическая функция, процесс, свойство личности или какой-либо навык социально-бытовой и социально-жизненной ориентации) еще раз – снова и снова – закрепляется в совместной деятельности именно со значимым взрослым (родителем). Поэтому семья выступает и специфической реабилитационной средой (микросоциумом), одновременно институтом, микрофактором, агентом и механизмом социализации ребенка с ООП.

Решение этой задачи лежит в формировании адекватного отношения к совместному обучению детей с ООП и нормально развивающихся сверстников, в формировании у родителей, воспитателей и учителей и других членов общества «инклюзивной культуры».

В научной литературе существуют различные трактовки термина «инклюзивная культура», часть из которых сужают понимание (уникальный микроклимат, особая атмосфера отношений), а часть определяют в глобальном смысле (фундаментальная основа для создания культуры инклюзивного общества, особая философия, ценности и знания об инклюзии которой распространяются среди всех участников) [6; 73-74].

В статье Старовойт Н.В. приводится мнение о том, что обучение может называться инклюзивным лишь тогда, когда ребенок включен в культуру образовательного учреждения [7]. При этом, уточняется содержание в таких составляющих как, культура обучения, культура ухода (владение нормами поведения), культура сверстников.

Инклюзивная культура, по мнению Кирилловой Е.А., это такой уровень развития общества, который выражается в толерантном, гуманном, терпимом, безопасном отношении людей друг к другу, где разделяются идеи сотрудничества, стимулируется развитие всех участников образовательного процесса, где ценность каждого является основой общих достижений, а также формируются всеми принимающиеся инклюзивные ценности [8].

На значение принятия инклюзивных ценностей в структуре формирования инклюзивной культуры указывают Шеманов А.Ю. и Екушевская А.С. [9].

Ключевым в создании инклюзивной культуры, с точки зрения Полянского А.И, Мартиросяна В.Д., является формирование установок на принятие и понимание разнообразия и равноправия [10].

Следовательно, под «инклюзивной культурой участников образовательного процесса» необходимо понимать совокупность личностных особенностей, позволяющих реализовывать в профессиональной деятельности общечеловеческие и нравственные ценности, направленные на оказание помощи окружающим людям.

Именно такое понимание способно привести к изменению индивидуального, а впоследствии и общественного сознания, и способствовать развитию системы инклюзивного образования и становления инклюзивного общества.

Таким образом, современный этап в становлении инклюзивного общества характеризуется наличием продуктивных тенденций в сфере развития включенного образования, организации сопровождения детей с особыми нуждами в ходе обучения, относительно развитой сетью коррекционных образовательных учреждений, необходимых как преемственных при переходе к инклюзии. Права людей с особыми нуждами признаются, поддерживаются, что является результатом интеграции их с обществом. Для достижения инклюзии необходимо не только стирание барьеров, но и изменение отношения со стороны членов общества.

Литература:

1. Нургалиева С., Зейнолла С., Нургалиева А. К вопросу о повышении качества инклюзивного образования в Казахстане // European Research. – Иваново, 2017. – № 2 (25). – С.75-77.
2. Чукотаев М.Н., Нуртазина Е.М. Инклюзивное образование в Казахстане: проблемы и перспективы // Академия профессионального образования. – СПб., 2017. – № 1. – С.31-38.
3. Беляков Н.И., Русанов В.П. Инклюзивное образование в Республике Казахстан // Научный альманах Ассоциации FRANCE-KAZAKHSTAN. – Boulogne-sur-Mer, 2018. – С.59-67.
4. Сигутина Т.С. Актуальные проблемы инклюзивного образования в Республике Казахстан // Академическая публицистика. – Уфа, 2018. – № 7. – С.41-48.
5. Нурмаганбетова Р.К. Основные направления развития инклюзивного образования в Казахстане // Научный аспект. – Самара, 2019. – Том 7. – №2. – С.835-842.
6. Сигал Н.Г. Инклюзия как вектор гуманизации образования и общества: зарубежный опыт // Вопросы педагогики и психологии: теория и практика: сборник материалов Международной научной конференции. – Москва-Киров, 2014. – С.73-79.
7. Старовойт Н.В. Инклюзивная культура образовательной организации: подходы к пониманию и формированию // Научно-методический электронный журнал «Концепт». Киров. 2016. Т.8. С. 31-35.
8. Кириллова Е.А. Инклюзивная культура как фактор развития поликультурного образования в России. [Электронный ресурс] / Е.А. Кириллова. URL: http://kpfu.ru/staff_files/F1196477887/Sekciya_2_Kirillova_E._A..pdf (дата обращения 20.05.2020). (accessed May 20, 2020).
9. Шеманов А.Ю., Екушевская А.С. Формирование инклюзивной культуры при реализации инклюзивного образования: вызовы и достижения // Электронный журнал «Современная зарубежная психология». – 2018. – Том 7. – № 1. – С.29-37. DOI: 10.17759/jmfp.2018070103.
10. Полянский А.И., Мартирисян В.Д. Инклюзивная культура в образовательной организации [Электронный ресурс] // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2018. № 1. URL: <http://journals.mosgu.ru/trudy/article/view/682>. DOI: 10.17805/trudy.2018.1.7. (дата обращения 20.05.2020). (accessed May 20, 2020).

**МУЛЬТИСЕНСОРНОЕ СИСТЕМНОЕ ДИДАКТИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ «NUMICON»
(«НУМИКОН») В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ
С УЧАЩИМИСЯ С ООП**

Масленникова И. А.

дефектолог, учитель-логопед КГУ «Средняя общеобразовательная школа № 23»

г. Караганды

Гекле Д. В.

дефектолог, учитель-логопед КГУ «Средняя общеобразовательная школа № 23»

г. Караганды

АННОТАЦИЯ. В статье описывается работа с мультисенсорным системным дидактическим пособием «Numicon». Это набор наглядного материала, созданного для детей, которые испытывают различные трудности в освоении математики. Однако, уже сейчас нам становится понятно, что данное пособие выходит далеко за рамки усвоения только математических понятий. Пособие даёт возможность многогранного развития различных видов деятельности детей с особыми образовательными потребностями и становится одним из мощных инструментов повышения качества коррекционно-развивающей работы с данной категорией учащихся. Именно поэтому «Numicon» стал эффективным средством, т. к. он в своей основе содержит наглядно-демонстрационную опору и раздаточный материал. Пособие реализует интуитивно понятный способ изучения различных математических понятий и действий для учащихся разного

уровня развития. Уникальные конструктивные особенности пособия позволяют педагогу реализовать индивидуальный подход к каждому ученику с ООП.

ABSTRACT. *The article describes how to work with the multisensory system didactic manual "Numicon". This is a set of visual materials designed for children, who have various difficulties in mastering math. However, already now it becomes clear to us that this manual goes far beyond the assimilation of only mathematical concepts. The manual provides an opportunity for the multifaceted development of various types of activities for children with special educational needs and becomes one of the powerful tools for improving the quality of correctional and developmental work with this category of students. That is why "Numicon" has become an effective tool, since it basically contains visual demonstration support and handouts. The manual implements an intuitive way to learn a variety of mathematical concepts and actions for students at different levels of development. The unique design features of the manual allow the teacher to implement an individual approach to each student with special educational needs.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: «Numicon», мультисенсорное пособие, эффективное средство, индивидуальный подход.

KEYWORDS: "Numicon", multisensory manual, effective tool, individual approach.

В настоящее время не теряет своей актуальности вопрос развития и обучения учащихся с ООП (с особыми образовательными потребностями). Дети с ООП – весьма многочисленная категория, разнородная по своему составу. Именно поэтому педагоги СППС (службы психолого-педагогического сопровождения) учитель-логопед, дефектолог и психолог находятся в постоянном поиске новых форм, методов и пособий, позволяющих повысить эффективность и разнообразить коррекционно-развивающую работу с учащимися с ООП. Благодаря политике поддержки и развития инклюзивного образования, реализуемой в нашей стране, в августе 2020 года в КГУ «СОШ № 23» г. Караганды был организован и оборудован КПИО (кабинет поддержки инклюзивного образования). Среди многочисленного эффективного оборудования в нашем распоряжении появилось мультисенсорное системное дидактическое пособие «Numicon» («Нумикон»).

«Нумикон»-это мультисенсорное пособие в виде набора наглядного материала, созданного для детей, которые испытывают различные трудности в освоении математики. Однако, уже сейчас нам становится понятно, что данное пособие выходит далеко за рамки усвоения только математических понятий. Пособие даёт возможность многогранного развития различных видов деятельности детей с ООП и становится одним из мощных инструментов повышения качества коррекционно-развивающей работы с данной категорией учащихся [1].

Образовательное пособие «Нумикон» было создано более 20 лет назад в Англии. В настоящее время оно широко используется и хорошо зарекомендовало себя во многих европейских странах [2], а также в нашей республике. В основе «Нумикона» лежит тактильно-зрительный способ изучения окружающего мира ребёнком с ООП, а также его предметно-практическая деятельность.

В состав пособия «Нумикон» входят: формы «Нумикон» 110 шт. цветные; штырьки синего, зелёного, красного и жёлтого цвета; доска-площадка 2 шт.; 3 белых доски для занятий различной длины и ширины; 2 поля синего цвета со стрелкой; синяя числовая прямая из десятков; «Волшебный мешочек» синего цвета из плотной ткани; набор полосок с десятками первой сотни; книжка-раскладушка с рисунками и числовой линейкой; почтовый ящик «Нумикон»; палочки Кюизенера в коробке; набор подносиков для счётных палочек Кюизенера; белая площадка для палочек Кюизенера; набор карточек с числами от 0 до 100; 4 игральные кубика большого размера; кейс для пособия.

В своей работе мы опираемся на относительно хорошее зрительное восприятие, зрительную память и наглядный способ обучения учащихся с ООП; а также их способность к подражанию и выполнению действий по образцу педагога. Именно поэтому «Нумикон» стал эффективным средством, т. к. он в своей основе содержит наглядно-демонстрационную опору и раздаточный материал.

Каковы же цели внедрения данного мультисенсорного пособия в работу специалистов нашей СППС? Мы выделили следующие цели:

1. Повышение профессиональной компетентности педагогов СППС учащихся с ООП посредством использования инновационных технологий и пособий;
2. Накопление сенсорного опыта учениками с ООП.
3. Развитие мелкой и общей моторики, а также координации движений рук. Учащиеся с ООП работают

как с крупными, так и с довольно мелкими деталями пособия: соединяют цветные формы, ставят их на специальную доску, нанизывают детали и формы на шнурок и мн. др.

4. Развитие у учеников планирующей мыслительной деятельности. Они представляют, каков будет результат их работы, а также планируют, в какой последовательности им необходимо производить соответствующие манипуляции с предметами.

5. Формирование, развитие и уточнение математических представлений у учащихся с ООП (размеры предметов, пространственные и временные представления, образ числа, прямой и обратный счёт, пересчёт предметов, работа с цифрами, соотнесение числа и количества, состав числа, арифметические действия, сравнение чисел, деление и умножение, проценты и дроби).

6. Развитие речевой активности. Пополняется словарь учеников новыми понятиями и терминами. Развивается способность правильного употребления этих понятий в речи, использование верных указаний направления (вправо-влево, вверх-вниз и др.).

7. Развитие творческого потенциала. Ребёнок с ООП может выступать инициатором и организатором игр-заданий с «Нумиконом»: обводить формы, штриховать и закрашивать их; искать и вынимать детали пособия из песка, воды, крупы или других сыпучих материалов, мешочка; делать оттиски деталей на пластилине или тесте и многое другое. Под мягким направляющим контролем педагога ученик с ООП проявляет инициативу, становится ведущим звеном в работе с пособием. Тем самым повышается его самооценка, уверенность в себе и своих силах.

8. Поддержание у учащихся с ООП вовлечённости в коррекционно-развивающий процесс за счёт заложенного в самом пособии мультисенсорного принципа.

Изучив литературу, мы выделили 10 этапов работы с пособием «Нумикон»:

1 этап. Подготовительный. Педагоги СППС детально изучают данное пособие, его возможности и особенности применения в работе с каждым отдельным учеником с ООП. Продумывается план использования пособия.

2 этап. Диагностический. Разрабатывается инструментарий оценки актуального уровня развития математических и общих возможностей каждого ученика с ООП. Проводится стартовая диагностика.

3 этап. Ознакомительный. На данном этапе учащиеся с ООП знакомятся с пособием, начинают самостоятельно изучать его, манипулируют деталями (смотрят, перебирают руками, сопоставляют детали и элементы и многое другое). Главная цель-вызвать у ученика неподдельный стойкий интерес к пособию.

4 этап. Сенсорные игры. В результате работы с пособием «Нумикон» обогащается сенсорный опыт учащихся, ведётся работа с цветовой гаммой, формой, величиной, пространством и мн. др.

5 этап. Конструирование. Ученики начинают конструировать из форм пособия сначала всевозможные плоскостные изображения и предметы окружающего мира, а затем и объёмные предметы. Конструирование происходит по образцу с использованием помощи педагога, а затем и самостоятельно.

6 этап. Сравнение. Учащиеся с ООП на данном этапе сравнивают элементы пособия по форме и размеру, находят одинаковые элементы, выкладывают формы от большей к меньшей и т. п.

7 этап. Работа с цифрами и числовым рядом. Ученики экспериментируют с числовым рядом, с карточками с изображением цифр, учатся соотносить цифру и соответствующее количество элементов пособия.

8 этап. Выполнение графических заданий. На этом этапе учащиеся с ООП учатся соединять одинаковые элементы, находить форму и её контур, соединять цветной элемент «Нумикона» с его бесцветным контуром и мн. др.

9 этап. Работа с арифметическими действиями (сложение и вычитание). Ученики пересчитывают элементы пособия и выясняют, сколько предметов помещается в определённой форме. Активно используют синюю линейку (числовой ряд), а также цветные формы и штырьки «Нумикона».

10 этап. Оценочный. Разрабатывается инструментарий оценки достижений в развитии математических и общих возможностей каждого ученика с ООП. Проводится итоговая диагностика.

При внедрении мультисенсорного пособия «Нумикон» мы столкнулись с определёнными трудностями. Во-первых, педагоги СППС были недостаточно осведомлены об эффективных способах использования данного пособия в работе с учащимися с ООП. Во-вторых, мы столкнулись с пролонгацией ознакомительного этапа, когда дети длительное время были не способны перейти от

простых манипуляций с деталями пособия к осознанным действиям с ними. В-третьих, был затруднён переход от неспецифических манипуляций к основным заданиям. Для этого потребовалось определённое время, с течением которого у учащихся накопился опыт взаимодействия с элементами и произошло сенсорное насыщение. В результате неспецифические манипуляции значительно сократились, а с течением времени практически прекратились. В-четвёртых, мы находимся в строгом ограничении времени занятий с учащимися с ООП (по 30 минут дважды в неделю) и реализуем основной план коррекционно-развивающей работы. В-пятых, пропуски учениками с ООП или перерывы в занятиях с ними приводят к нарушению последовательности работы и снижению её эффективности.

В результате работы с мультисенсорным системным дидактическим пособием «Нумикон» нашими специалистами СППС были сделаны следующие выводы:

1. Мультисенсорное пособие «Нумикон» является эффективным средством коррекционно-развивающей работы с учащимися с ООП. Оно реализует интуитивно понятный способ изучения различных математических понятий и действий для детей с ООП разного уровня развития.
2. Уникальные конструктивные особенности пособия позволяют педагогу реализовать индивидуальный подход к каждому ученику с ООП.
3. Эффективность работы с «Нумиконом» повышается, если педагоги СППС учитывают индивидуальные особенности каждого ребёнка с ООП, уровень его актуального развития и ЗБР, степень развития экспрессивной речи; грамотно планируют все этапы с пособием; разрабатывают многоуровневые задания и инструкции к ним; делятся опытом применения пособия с коллегами. В этом случае мультисенсорное системное дидактическое пособие «Нумикон» становится эффективным средством коррекционно-развивающей работы с учащимися с ООП.

Литература:

1. Сладкова Е. А. Нумикон и другие способы познакомиться с математикой/Сделай шаг. -2011.-№3 (44) с. 5-9
2. Ульенкова У. В. Шестилетние дети с ЗПР/М.:Педагогика. 2001.-116 с.

УДК 376

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

(статья из опыта работы)

Моор Олеся Александровна

*педагог-психолог кабинета поддержки инклюзии,
КГУ «Средняя школа № 21», г. Петропавловск*

АННОТАЦИЯ: *Инклюзивное образование невозможно без слаженной работы педагогического коллектива, применения специфических методов и методик, восприятия инклюзии как процесса и большого эмоционального вклада в образовательную систему в целом. Комплексность процесса инклюзии, как и комплексность человеческих взаимоотношений, не имеет единственного пути решения всех проблем и затруднений.*

Метод социальных историй выступает как один из эффективных приёмов, применяющихся за рубежом в практике работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра с целью развития у них навыков социального взаимодействия, коммуникации, освоения ими социальных норм и правил поведения. По результатам использования данного метода у детей повышается уровень социального взаимодействия и поведения в группе. Апробация метода социальных историй на практике подчеркивает возможность его использования в рамках работы педагога-психолога в

общеобразовательной школе. Возвращаясь к теме взаимодействия важно отметить необходимость сотрудничества с родителями и закрепления формирующихся навыков в бытовых жизненных ситуациях, применяя метод социальных историй.

ABSTRACT: *Inclusive education is impossible without well-coordinated work of the teaching staff, the use of specific methods and techniques, the perception of inclusion as a process and a large emotional contribution to the educational system as a whole. The complexity of the process of inclusion, like the complexity of human relationships, does not have a single way to solve all problems and difficulties.*

The method of social stories acts as one of the effective techniques used abroad in the practice of working with children with autism spectrum disorders in order to develop their skills of social interaction, communication, and mastering social norms and rules of behavior.

According to the results of using this method, the level of social interaction and behavior in the group, increases in children. Practical testing of the method of social stories emphasizes the possibility of using it within the work of a teacher-psychologist in a general education school. Returning to the topic of interaction, it is important to note the need for cooperation with parents and consolidation of emerging skills in everyday life situations using the method of social stories.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инклюзия, расстройство аутистического спектра, социальное взаимодействие, социальные истории, формирование.

KEYWORDS: *inclusion, autism spectrum, social interaction, social stories, shaping.*

В Послании Главы государства народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» дано поручение «усилить внимание к нашим гражданам с ограниченными возможностями. Для них Казахстан должен стать безбарьерной зоной. Позаботиться об этих людях, которых немало, – наш долг перед собой и обществом».

Инклюзивное образование является признанным в развитом международном сообществе инструментом реализации права каждого человека на образование без какой-либо дискриминации, а также основным направлением развития системы образования во многих странах мира. Важной задачей государства в области развития образования является обеспечение каждому ребенку равного доступа к качественному образованию. Каждый педагогический коллектив на пути формирования высокой инклюзивной культуры должен стремиться к тому, чтобы ежедневная практика осуществления принципов инклюзивного образования стала обычной схемой поведения.

Процесс инклюзии требует слаженной работы педагогического коллектива, применения специфических методов и методик, восприятия инклюзии как процесса и большого эмоционального вклада. Комплексность процесса инклюзии, как и комплексность человеческих взаимоотношений, не имеет единственного пути решения всех проблем и затруднений. Особенности каждого ребенка с аутизмом, возможности среды, в которую он будет включен, профессионализм и мотивация педагогов представляют собой сложный механизм факторов, для отлаженной работы которого требуется выбор целей и стратегий инклюзии на индивидуальной основе.

Как известно, аутизм на сегодняшний день является международным феноменом, который присутствует в различных странах и социокультурных средах независимо от уровня их экономического развития, расовой и этнической принадлежности. В материалах Всемирной организации здравоохранения, в работах современных исследователей по проблеме аутизма П. Прелок, Т. Питерса, Л.М. Шипицыной и И.Л. Первой, аутизм обнаруживается вне зависимости от уровня экономического развития государства, расовой принадлежности больного, этнической группы и социальной среды. Причём статистика увеличивается с каждым годом. Что в свою очередь еще раз подчеркивает необходимость формирования инклюзивной культуры в общеобразовательной школе и в обществе в целом.

Наиболее эффективными методами и приемами в работе с детьми с РАС признаны АВА, TEACH, JASPER, визуальная поддержка (расписание, подсказки), социальные истории.

В итоге ведущая идея была мною сформулирована так: формирование навыков социального взаимодействия у учащихся младшего школьного возраста с РАС посредством метода социальных историй с использованием визуальных подсказок.

Мне, как психологу, показался интересным метод социальных историй. Так как ранее, в работе с нормотипичными детьми, я использовала метод «Сказкотерапия» и он всегда давал результат, ребенок

проводил анализ ситуаций и его поведение улучшалось. При составлении сказки, я называла главного героя именем самого ребенка, таким образом, учащийся проецировал портрет главного героя на самого себя и вживался в роль, что в свою очередь непосредственно требовало от него решения проблемы, которая была описана в сказке.

В работе на КПИ с учащимися с РАС я стала применять «Сказкотерапию», но у меня возникли трудности, так как она не совсем подходила для детей с РАС. Самостоятельно изучив методы и приемы работы с детьми с РАС, меня заинтересовал метод «Социальных историй».

Впервые метод социальных историй был предложен в 1993 г. К. Грэй (в 2018 г. была выпущена книга «Социальные истории»). В этой книге отражена инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом, для оказания помощи детям с аутизмом в плане понимания ими социальных ситуаций, освоения общепринятых норм и правил поведения в социальной среде и развития у них навыков социального взаимодействия. Цель использования метода социальных историй в каждом конкретном случае – донести соответствующую социальную информацию до индивидуума с аутизмом в понятной и доступной ему форме. Таким образом, «социальная история» – это короткий рассказ, специально написанный для конкретного индивидуума, в котором описываются определённый вид деятельности и ожидаемое поведение, соответствующее данному виду деятельности.

Сам метод социальных историй выступает как один из эффективных приёмов, применяющихся за рубежом в практике работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра с целью развития у них навыков социального взаимодействия, коммуникации, освоения ими социальных норм и правил поведения. В результате изучения материалов по данной теме мною выявлено, что результативность применения данного метода увеличивается при его использовании в системе с другими методами развития социальной интеракции и коммуникативных умений у детей с аутистическими нарушениями, особенно в сочетании с методами визуальной поддержки, такими как картинки, знаки, символы, видео, схемы. В литературных источниках отмечается, что валидность и надёжность метода социальных историй доказана полученными экспериментальными данными ряда исследователей.

Поэтому создание социальных историй может существенно помочь во многих знаниях и навыках:

- В изучении рутинных комплексных действий при самообслуживании (в т.ч. приучение к горшку, мытьё головы, чистка зубов, отход ко сну и пр.)
- В подготовке к предстоящим неизвестным до сих пор событиям (перелёт, поездка на поезде, поход в бассейн, в цирк, празднование дня рождения, Нового года и т.п.)
- В освоении правил поведения в школе, на приёме у врача, в магазине, в аптеке или при переходе улицы.

Более того! Если написать сценарий индивидуально — о том, что не удаётся понять именно вашему ребёнку — грамотная социальная история часто срабатывает лучше других методов, потому что:

- Она способна исчерпывающе, наглядно и последовательно сопроводить ребёнка через то дело, которое пока что трудно поддаётся к самостоятельному выполнению.
- При этом она не исчезает, как родительский рассказ, а постоянно находится в поле зрения, что даёт ребёнку время, чтобы усвоить материал.

Значительным плюсом социальных историй является и то, что можно использовать фотографии самого ребёнка, его близких и окружающих предметов. Это служит подкреплением в тех случаях, когда у ребёнка ещё не сформирован тот высокий уровень абстракции, который позволяет понимать рисованные картинки или схематические символы.

Работая педагогом-психологом на кабинете поддержки инклюзии при КГУ «Средняя школа № 21» я стала применять метод социальных историй на своих занятиях с учащимися. В начале работы по данному методу возникали некоторые трудности, так как у детей с РАС есть свои особенности восприятия информации. Возникла проблема: как сделать так, чтобы социальная история заработала? Как сделать так, чтобы ребенок понял, как ему нужно вести себя в различных ситуациях? Тогда я прибегла к помощи визуальных подсказок. То есть при построении какой-либо поведенческой ситуации, в случае, когда ребенок должен (после моего показа) самостоятельно мне рассказать или

составить социальную ситуацию у него возникали трудности в понимании, что я хочу от него. В этом случае в помощь ребенку целесообразно применить PECS карточки, которые послужат визуальными подсказками.

После применения социальных историй с визуальными подсказками результаты в поведении учащихся значительно были заметны и имели тенденцию к улучшению. Так как данный метод позволяет развивать в ребенке не только анализ и поиск решений, но и налаживает социальные взаимоотношения. В процессе работы по социальным историям учащиеся стали самостоятельно находить выход из проблемных ситуаций. Что и является достижением моей цели. Они стали увереннее в себе, стали чувствовать себя комфортнее в школьной среде.

Важным аспектом в моей работе служит совместное сотрудничество с родителями и педагогами-ассистентами. Считаю необходимым проведение просветительской и развивающей работы для передачи опыта с методом «социальные истории». Это послужит практическим закреплением, и слаженная система будет помогать ребенку при построении социального взаимодействия и коммуникации в жизненных ситуациях.

Литература:

1. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – М.: Теревинф, 1997. – 341 с.
2. Кэрл Грей: Социальные Истории. Инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом. Рама Пабблишинг, 2018 г.

УДК 159.946

САЛ АУРУУЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ЖАЛПЫ МОТОИКАСЫН ДАМЫТУҒА БАҒЫТТАЛҒАН ӘДІСТЕР

Мукажанова Э.Т.

педагогика ғылымының магистрі, аға оқытушы

АНДАТПА: *Мақала да сал ауруы бар балаларға педагогикалық-психологиялық сипаттама беріліп. Осы категориядағы балалардың жалпы моторикасын дамытуға бағытталған әдістер қарастырылған. Бұл әдістер арнайы мамандардың сал ауруы бар балалармен түзете-дамытушылық бағыты дұрыс жүргізуге септігін тигізеді.*

АННОТАЦИЯ: *В статье также дается педагогическая и психологическая характеристика детей, страдающих параличом. Рассмотрены методы, направленные на развитие общей моторики детей с церебральном параличом. Эти методы помогают специалистам проводить коррекционно-развивающую работу с детьми с параличом.*

ABSTRACT: *The article also gives pedagogical and psychological characteristics of children suffering from paralysis. Methods focused on the development of general motor skills of children with cerebral palsy. These methods help specialists to carry out correctional and developmental work with children with paralysis.*

ТҮЙІН СӨЗДЕР: *сал ауруы бар балалар, ірі моторика, кинезитерапия.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *детский церебральный паралич, крупная моторика, кинезитерапия.*

KEYWORDS: *children with paralysis, major motor skills, kinesitherapy.*

Қазіргі таңдағы қоғамның дамуы осы заманға сай әр түрлі әлеуметтік, экономикалық, саяси және құқықтық реформалар мен жобаларды талап етеді. Осы жобалар мен реформаларды жүзеге асыру үшін қоғамға «жаңа тұлға» қажет, яғни жаңаша және ұшқыр ойлайтын жан-жақты дамыған тұлғаны талап етеді. «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзете қолдау туралы» заңы мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеу, еңбек және кәсіби даярлығына байланысты проблемаларды шешуде тиімді жүйені құруға

бағытталған қолдау көрсетудің әдістері мен формасын анықтайды.

Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық – педагогикалық түзету арқылы қолдану туралы заңның 3–тарауы Кемтар балаларға әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау көрсету жөніндегі қызметке арналған. Бұл тараудың 11-бабы Кемтар балаларға білім беруді ұйымдастыру деп аталады. Бұл жерде келесідей мәселелер қарастырылған:

1. Психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациялардың қорытындысына және оқытудың жеке жоспарына сәйкес кемтар балалар мектепке дейінгі білімді - үш жастан бастап, бастауыш және негізгі жалпы білімді жеті – он жастан бастап алуына болады. Бұл ретте мемлекеттік білім беру бағдарламаларына сәйкес бастауыш және негізгі жалпы білім берудің ұзақтығы он жылдан кем болмауға тиіс. Психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациялардың қорытындысы бойынша айғақтамалары болған кезде кемтар балаларды тәрбиелеу мен оқыту үйде жүзеге асырылуы мүмкін.

2. Кемтар балалардың Қазақстан Республикасының білім туралы заңдарында белгіленген тәртіппен білім алуға құқығы бар. Мемлекет кемтар балаларды кәсіби даярлауға жәрдемдеседі. Нәтижелі жұмыс жүргізу үшін арнайы білім беру мекемесіне баратын мүмкіндігі шектеулі балалардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін, таным үрдістерінің дамуын ескеріп жүргізу керек [2].

Соңғы жылдары церебральді паралич диагнозы қойылған балалардың саны едәуір өсуі байқалады. Әртүрлі авторлардың мәліметі бойынша (Нэнси Р. Финни, Хелен А. Мюллер, М. Бакс, Никитина М.Н., Семенова К.Л., Махмудова Н.М., Белова Г.И., Бадалян Л.О., Серганова Т.И., и др.) 1000 баланың ішінен 1,5-2,5 бала церебральді паралич диагнозы қойылады.

Войта терапия әдісі (рефлекс-локомоция әдісі) – 50 жылдары дәрігер Вацлафом Войта ойлап тапқан. Әдіс баланың әртүрлі қалпында спецификалық стимуляцияларға жауап қайтарудағы моторикалық реакцияларын зерттеу кезінде құрастырған. Дәрігер Войта бұндай стимуляция адамның барлық даму кезеңінде болатын «бұлшықеттің күрделі динамикалық белсенділігі» пайда болуына ықпал етеді.

Әдістің мақсаты - баланың тірек-қимыл функцияларын, дененің қалпына бақылау жасау дағдыларын және қимыл-қозғалысының үйлесімділігін жақсартуға және дамытуға бағытталған. Рефлекс-локомоция әдісінде ембектеу және бір орыннан екінші орынға аударылу рефлексінің үйлесімділігін қолдану маңызды іс-әрекеттерінің бірі болып табылады. Войта терапиясы арқылы емдеу тек берілген жаттығуды ұзақ уақыт бойы орындай берген жағдайда ғана тиімді болады.

А.Петоның педагогикалық кондуктивтік әдістемесі. Кондуктивтік педагогикадағы жұмыстың мақсаты - дербес өмірге дайындау. Әдістеменің басты ережесі - баланың күннен-күнге жаңа қабілеттерді меңгеру болып табылады. Бұл мотивацияның жақсаруына септігін тигізеді.

Жұмыс істеу жүйесінің кезеңдері:

1. Қимыл-қозғалыс дағдыларын меңгеру үшін мотивациясын дамыту.
2. Қимылдауға және іс-әрекет жасауға көмектесетін жеңілдететін жағдайлар жасау.
3. Қиындықтарды біртіндеп жеңу.
4. Қалыптасқан жағдайларды іс-тәжірибеде бекіту.
5. Жаңа қабілеттерді жетілдіруі.

Бұл әдіс баламен жұмыс жүргізуде бір жылға жоспарланады. Жаттығулар кешені баланың қимыл және интеллектуалдық ауытқушылықтың деңгейіне сәйкес талданады. Жаттығулар ішіне әртүрлі заттар мен дене шынықтыру құралдары, доп, баспалдақта, гимнастикалық тақталарда жүру іс-әрекеттер түрлері қолданылады. Барлық жаттығулар баланың дене қимылдарын жақсартуға бағытталған.

Емдеу барысында «ырғақпен емдеу», яғни қимылдар би, өлең, әндер қолданады. Баланың мотивация деңгейі, оның оңалту үрдісіне қатысу деңгейі арқылы айқындалады.

Кондуктивті педагогика әдістемесі баланың өз бойындағы моториканың толыққанды дамымауын жеңу үшін белсенді қатысуын талап етеді.

Н.П.Ботта әдістемесі

Осы әдістеменің басты мақсаты – әрбір балаға барынша көп қозғалысты қамтамасыз ету. Педагогикалық жұмыс бірнеше бөлімдерден тұрады:

1. Қозғалыс функциясының тәрбиесі.
2. Дағдыларды тәрбиелеу.
3. Сөздерді тәрбиелеу.
4. Әлеуметтік қамсыздану.

Қозғалыс функциясының тәрбиесі ерте жастан басталады, міндетті түрде ойын түрінде. Боттаның айтуынша, бала ең алдымен жеке тұлға, сондықтан да бұлшық еттерді жаттықтыру ғана емес, сонымен қатар, қозғалыс функцияларын дамыту үшін табиғи жағдайларды жасау.

Мысалға, келесі мысалдарды келтірсек болады:

- бала отырған қалпында аяғының үстіне салмағы бар қапты ұстап отырады. Басты және арқаны тік ұстап, ойыншыққа созыла алатындай әр түрлі ойыншықтар әкеледі. Әрі қарай тура осы қимылды отырып, аяқтарын салбыратқан күйде қайталайды. Тепе – теңдікті сақтай алуды үйрету мақсатында, баланы кішкене итере бастайды;

- Жан – жақты көру үшін баланың басы мен кеудесін тік ұстау керек.

Кинезитерапиялық психомоторикалық әдістемесі

4-7 жастағы балаларға арналған Марсель Прокурстың әдістемесі. Әдістің негізгі қағидасы - дамудың негізгі бөліктеріне (сөз, эмоциялар, моторика және сенсомоторика, зияткерлік) әсер ету жолдары арқылы психомоторикалық дамуды түзету

Э.Мазанек әдістемесі

Әдістеме психологиялық-педагогикалық оңалту ретінде ұсынылады. Жұмыс төмендегі қағидаларға негізделген:

1. Балаға жеке эмоциональды байланыста болу және жеке амалдарды қолдану.
2. Өзің қауіпсіз сезіне білуін сездірумен қамтамасыз ету.
3. Жұмысқа баланы белсенді қатыстыру. Оның ерекшелігі балаға оның қиындықтары мен толық жетілмеуінің себептері түсіндіріледі.
4. Тапсырманың мазмұны баланың жас ерекшелігіне емес, мүмкіндік деңгейіне сәйкес тандалып алынады.
5. Жұмыс ойын түрлерінде жүргізіледі.
6. Тапсырманың күрделенуі мен ұзақтығын біртіндеп күрделендіру.
7. Материалды қайталау және нығайту (бекіту).
8. Көмек және қолдау көрсету.
9. Сабақ өту үшін бала қалпына жеке таңдаулар жасау.

Э.Мазанек әдістемесі баланың жас ерекшелігіне сәйкес 3 кезеңді ерекшелейді.

I кезең. Бұл жұмыс түрі туылған сәтінен бастап 2 жасқа дейін. Бұл кезеңнің түп негізі – баланың сенсомоторлық дамуын және көрнекі-әрекеттік ойлауын қалыптастыру. Барлық әрекет сөзбен жеткізе білуімен жүзеге асырылады.

II кезең. 2-4 жастағы балаларға бағытталған. Бұл жаста көрнекі-бейнелік әрекетін дамыту қарастырылады. Сөйлеу тілі кітаптар және суреттер арқылы дамытады. Импресивті сөйлеу тілін 1-2 элементтен құралған нұсқаулардың көмегімен жүзеге асыралды. Мысалы, қуыршақты алып, тамақтандыр.

III кезең. 4 жастан кейін сабақ балалар ұжымында өткізілуі тиіс. Баланың қарапайым математикалық түсініктері, танымдық сферасы дамиды.

Жоғарыда көрсетілген әдістердің барлығын талдай келе, төмендегідей қорытынды жасауға болады:

1. Барлық әдістер сал ауруы бар балалардың жас ерекшеліктері мен ауытқушылықтың даму деңгейін ескере отырып жүргізіледі.
2. Әдістердің тиімділігі баланың қоғамдық ортаға бейімделуге және өз-өзіне қызмет жасау дағдыларын меңгеру үшін әрбір балаға барынша көп қозғалысты қамтамасыз ету.
3. Баланың тірек-қимыл функцияларын, дененің қалпына бақылау жасау дағдыларын және қимыл-қозғалысының үйлесімділігін жақсартуға және дамытуға бағытталған.

Әдебиеттер:

1. Г.А.Абаеваның «Церебральді параличпен қосалқы бұзылыстардың үйлесуі бар балаларды оқыту мен тәрбиелеудің» оқу бағдарламасы. Алматы.-2012ж.

2. Нэнси Р. Финни Ребенок с церебральным параличом. *Уход. Помощь. Развитие.* – М., Тенериф. 2009.
3. Булекбаева Ш.А., Сейсембеков Т.А. Методы и методики ЛФК при реадилитации детей с неврологической патологией. Сб. научных трудов «Актуальные проблемы нейрореабилитации». – Алматы, 2006.
4. Смирнова И.А. Специальное образование дошкольников с ДЦП. – Санкт-Петербург, 2003

ВКЛЮЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УЗБЕКИСТАНЕ

Муминова Л.Р.
д.п.н., проф.,
Назарова Д. А.
к.п.н. доц.
ТГПУ им. Низами
Ташкент, Узбекистан

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается проблема внедрения инклюзивного образования в Республике Узбекистан, приводятся результаты исследования проведенного в рамках фундаментального проекта «Создание системы качественного, непрерывного инклюзивного образования в Республике Узбекистан». Цель статьи теоретический и статистический анализ включения детей с ограниченными возможностями в образовательные учреждения и выявления барьеров для их успешной инклюзии.

ABSTRACT. The article examines the problem of introducing inclusive education in the Republic of Uzbekistan, provides the results of a study carried out within the framework of the fundamental project "Creation of a system of high-quality, continuous inclusive education in the Republic of Uzbekistan." The purpose of the article is a theoretical and statistical analysis of the inclusion of children with disabilities in educational institutions and the identification of barriers to their successful inclusion.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: интеграция, специальное образование, инклюзия, педагог, дети с ограниченными возможностями, инклюзивное образование.

KEYWORDS: integration, special education, inclusion, educator, children with disabilities, inclusive education.

В настоящее время в мире на место специальному образованию детей с ограниченными возможностями входят такие понятия как инклюзивное образование.

Инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах.

Инклюзивное образование – это наиболее современный термин, который объясняется следующим образом: это реформирование школ и перепланировка учебных помещений таким образом, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех без исключения. Международный опыт показывает, что развитие системы инклюзивного образования – долгосрочная стратегия, требующая комплексного подхода для ее реализации, последовательности, непрерывности и поэтапности.

Идея инклюзивного образования пришла в Узбекистан в 1996 году. Основная идея инклюзивного образования подразумевает, что не ребенок должен готовиться к включению в систему образования, а сама система образования должна быть готова к включению любого ребенка. Инклюзивное обучение основывается на философии, согласно которой все дети вне зависимости от тяжести нарушений, являются неотъемлемой частью образовательной системы.

Дети с ограниченными возможностями в Республике Узбекистан имеют право выбора между общеобразовательной и специализированной школами. В республике функционируют 86 специализированных школ-интернатов, развитию которых государство уделяет не меньше внимания, чем общеобразовательным.

В Республике Узбекистан наряду со специальным образованием, существует интегрированное образование ведется работа по созданию условий для развития инклюзивного образования. Согласно Закону Республики Узбекистан «О гарантиях прав ребенка» в статье 29 «Дети с недостатками физического и (или) психического развития и дети-инвалиды имеют право на обучение и воспитание в образовательных учреждениях по разработанным специально для них образовательным программам и получать образование, соответствующее их физическим, умственным способностям и желаниям». Как отмечал Л.С. Выготский «...глубоко антипедагогично правило, сообразно которому мы, в целях удобства, подбираем однородные коллективы аномальных детей. Делая это, мы идем не только против естественной тенденции в развитии таких детей, но, что гораздо более важно, мы лишаем аномального ребенка коллективного сотрудничества и общения с другими, стоящими выше него детьми, усугубляем, а не облегчаем ближайшую причину, обуславливающую недоразвитие его высших функций».

На сегодняшний день численность детей с ограниченными возможностями в областях республики увеличивается, так за 4 года количество детей с различными психофизиологическими нарушениями увеличилось на 13708 тысяч. Самая большая численность детей с инвалидностью зафиксирована в Андижанской, Кашкадарьинской, Самаркандской и Ферганской областях.

Таблица №1 Численность детей с инвалидностью в Республике Узбекистан с 2014 по 2018 год

| № | В разрезе областей | Детей с инвалидностью до 16 лет | | |
|--------------|---------------------------|---------------------------------|----------------|-------------------|
| | | 01.01.2014 год | 01.01.2016 год | на 01.01.2018 год |
| 1 | Республика Каракалпакстан | 5245 | 5526 | 6265 |
| 2 | Андижанская | 7596 | 8601 | 9806 |
| 3 | Бухарская | 3202 | 3422 | 3679 |
| 4 | Джизакская | 3880 | 3951 | 4520 |
| 5 | Кашкадарьинская | 7560 | 7696 | 9175 |
| 6 | Навоийская | 3363 | 3290 | 3190 |
| 7 | Наманганская | 6546 | 6646 | 7412 |
| 8 | Самаркандская | 7853 | 8485 | 9666 |
| 9 | Сирдарьинская | 2501 | 2717 | 3293 |
| 10 | Сурхандарьинская | 6926 | 7240 | 8398 |
| 11 | Ферганская | 7622 | 8118 | 9324 |
| 12 | Хорезмская | 5625 | 5324 | 5728 |
| 13 | Ташкентская | 6546 | 6558 | 7346 |
| 14 | г.Ташкент | 3891 | 3956 | 4262 |
| Всего | | 78356 | 81530 | 92064 |

С ростом численности детей с возрастает и потребность в подготовке педагогов в целях обеспечения полноценной образовательной интеграции детей с инвалидностью.

В 2006-2009 году Министерство образования при поддержке Азиатского банка развития реализовало проект «Общее образование для детей с ограниченными возможностями», в рамках которого отобраны по две специальные школы-интернаты в Ташкенте, Кашкадарьинской и Сурхандарьинской областях» с целью посещения детьми имеющие небольшие нарушения в развитии некоторых предметов в общеобразовательной школе. По итогам проекта выявилось, что принявшие в исследовании специалисты дефектологов, педагогов общеобразовательных школ не поддержали концепцию инклюзивного образования.

Однако с 2014-2016 году в Узбекистане в рамках проекта «Инклюзивное образование для детей с особыми потребностями в Узбекистане», финансируемый Европейским Союзом, реализованный в Ташкентской, Самаркандской, Наманганской, Хорезмской и Сурхандарьинской областях, 907 ребенка

с особыми образовательными потребностями были включены в систему общего образования в 27 пилотных школах и 27 детских садах, при этом общее число детей, получивших выгоду от проекта, достигает 1500. Кроме того, 1350 членов медико-психолого-педагогических комиссий и педагогических сотрудников были обучены предоставлению инклюзивных образовательных услуг; разработаны и утверждены 3 обучающих модуля по подготовке, повышению квалификации и переподготовке педагогов по внедрению инклюзивной практики в систему образования Узбекистана. Указом Президента Республики Узбекистан от 1 декабря 2017 года «О мерах по кардинальному совершенствованию системы государственной поддержки лиц с инвалидностью», в пункте 31 предусмотрено «разработка механизмов реализации права каждого ребенка с инвалидностью на получение инклюзивного образования».

Принятие данного указа свидетельствует о том, что законодательная база, созданная Республикой Узбекистан в годы независимости, создает необходимую основу для дальнейшего развития инклюзивного образования.

Согласно статистическим данным в Республике Узбекистан по состоянию на 1 января 2018 года 670 000 лиц с инвалидностью, из которых молодые люди от 16 до 30 лет более 70 000 человек.

Таблица №2 Численность обучающихся в средне-специальных образовательных учреждениях

| В разрезе учебных годов | Количество лиц и колледжей | | Кол-во учащихся | | |
|-------------------------|----------------------------|--|-----------------|---------------------------------|---------------|
| | всего | Из них спец. Колледжей для лиц с ограниченными возможностями | Всего | Из них учащихся с инвалидностью | Из них в лице |
| 2016-2017 | 1 566 | 4 | 1 459 403 | 2 887 | 110 |
| 2017-2018 | 1 556 | 4 | 1 163 162 | 2 416 | 65 |

Как видно из таблицы основная масса детей с инвалидностью обучается в специализированных школах интернатах или в специализированных колледжах для лиц с ограниченными возможностями. В целях дальнейшего развития интегрированного образования в проект новой редакции Закона «Об образовании, предложено введение отдельным пунктом статьи об инклюзивном образовании, министерством образования утверждено Положение «О непрерывном инклюзивном образовании детей и подростков с нарушениями в психофизическом развитии. Проведенный мониторинг по реализации инклюзивного образования в республике показывает, что на сегодняшний день недостаточно обеспечено кадрами-специалистами, для работы в инклюзивных классах и группах, неподготовленность педагогов общеобразовательных школ и ДОО по работе с детьми с особыми нуждами и тд. Таким образом, не только законодательная база, но и общество должно быть готово к принятию идеи инклюзивного обучения.

С 2017 года Республиканский центр социальной адаптации детей осуществляет реализацию фундаментального проекта «Создание системы качественного, непрерывного инклюзивного образования в Республике Узбекистан».

Одной из основных задач в рамках данного проекта изучение осведомленности об инклюзивном образовании студентов Педагогических институтов областей Республики Узбекистан. В рамках проекта проведено анкетирование 2510 студентов Джизакского Государственного Педагогического института, Кокандского Государственного Педагогического института, Бухарского Государственного Педагогического института, Навоинского Государственного Педагогического института.

На вопрос «Что вы понимаете под образовательной инклюзией детей с особыми потребностями (инклюзивным образованием)?» 55 % респондентов подразумевают под инклюзивным образованием обучение детей с особыми потребностями в специализированных учреждениях; 13 % - обучение на

дому; 10% - обучение детей с особыми потребностями в специализированных школах; 8,7 % обучение детей с особыми потребностями в общеобразовательных учреждениях; 8,6% - впервые слышат об этом. Таким образом, 80 % будущих педагогов Джизакской, Кокандской, Навоинской и Бухарской областей считают, что инклюзивное образование, это обучение детей в специализированных учреждениях, спец.школах, или обучение на дому. Это свидетельствует о том, что будущие учителя не владеют не только информацией об инклюзивных школах, но и о методах работы с детьми имеющих особые потребности. Исходя из опроса респондентов можно сделать вывод о том, что будущие выпускники Педагогического института соответственно являются сторонниками раздельного обучения особых детей, в виду отсутствия знаний в данной области. Отсутствие знаний у студентов в данной сфере показывает также, что преподаватели Педагогических институтов преподающие «будущим педагогам» сами нуждаются в получении информации по инклюзивному образованию, в том числе о методах работы с детьми с особыми потребностями, которая является одной из спецификой работы любого педагога.

На вопрос «Я убежден(а), что инклюзия детей с особыми потребностями в образовании больше всего нужна»: более 60 % респондентов отмечают, что инклюзия нужна только детям с проблемами со здоровьем; в сравнении с другими областями самый высокий показатель 19,4 % Бухарской области, считают, что только обычно развивающимся детям; более 30% всех респондентов, отмечают, что нужна всем детям, так как с детства помогает видеть и ценить различия; 1,7 % нужна учителям; 4% студенты Навоинской области не уверены, что это необходимо.

Во время работы с аудиторией велика роль педагога и от того как будет относиться преподаватель к детям с особыми потребностями будет зависеть климат в группе и отношения родителей к данному ребенку. Однако отсутствие у «будущих педагогов» пока ещё практики работы не дает оценить всю масштабность их ответственности перед будущим поколением. Респонденты отмечают, что инклюзия нужна всем детям, что свидетельствует о том, что респонденты понимают, что совместное обучение повышает ответственность, не только у педагогов, но и развивает чуткое отношение у детей к друг другу, но опять же при правильном направлении педагога.

Основным барьером для инклюзии детей с особыми потребностями в образовании, более 40 % респондентов, считают не знание родителей своих прав, стереотипы общества отмечают только 22 % всех респондентов. 17,8 % отмечают, что отсутствие квалификации и гибкости педагогов является основным барьером инклюзии.

Неподготовленность будущих педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде подтверждается проведенными исследованиями.

Следует отметить, что инклюзивное образование достижимо в той социальной среде, которая готова к восприятию самой этой идеи.

Согласно проф. П.Миттлеру интеграция аномальных в школы массового типа может быть успешной лишь при: интегрированное обучение должно осуществляться лишь на основании желания родителей; аномальному ребенку должна предоставляться специальная педагогическая помощь; аномальный ребенок должен принимать участие в деятельности школы вместе с остальными учащимися, имеющая среду без барьеров для передвижения.

Соответственно развитие инклюзивного образования в нашей стране не приведет к закрытию специальных образовательных учреждений в виду того, что среди детей с инвалидностью, имеются и дети с двумя выраженными дефектами (слепоглухие, умственно отсталые глухие), дети с множественными нарушениями в развитии, когда имеются три или более нарушений развития). Однако в большинстве случаев такая категория детей находится за рамками образовательного пространства, именно эти дети пополняют ряды сирот, отторгаются от семей и посещаются в специальные интернаты. Как отмечает Зайцев Д.В. на основе проведенных исследований «специальное образование функционирует недостаточно эффективно в среднем, только каждый 5-й выпускник с умственной отсталостью и каждый 9-й - с нарушением опорно-двигательного аппарата продолжает обучение в профессиональном училище; только каждый 10-й из первой и второй групп относительно успешно трудоустраивается в первый год после окончания образовательного учреждения по специальности, полученной в нем».

Как отмечает, Нуркельдиева Д. при изучении детей с инвалидностью в Домах ребенка «воспитатели, работающие в группах, где находятся дети с особыми потребностями, не владеют

методами коррекции нарушений детей с особыми потребностями раннего возраста. У воспитателей и логопедов имеются проблемы в оказании качественной развивающей помощи детям раннего возраста, воспитывающимся в Домах ребенка, так как не хватает методических пособий, методических рекомендаций, дидактических материалов по работе с детьми раннего возраста на узбекском языке». Исходя из результатов исследования можно сделать вывод о том, на сегодняшний день остро стоит проблема неготовности учителей массовой школы (профессиональной, психологической и методической) к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, обнаруживается недостаток профессиональных компетенций педагогов в работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов учителей.

Дефицит знаний педагогов о возможностях детей исходя из форм инвалидности, не позволяет организовать обучение ребенка исходя из его возможностей, создать индивидуальную программу обучения особого ребенка, что в итоге порождает дезинтеграцию детей в общеобразовательных учреждениях.

Исходя из вышеизложенного вносятся следующие рекомендации:

- введение в программу обучения педагогических институтов дисциплины «Технологии работы с инклюзивными детьми»;
- повысить квалификацию преподавателей ДОО, школ и ВОУ в рамках семинара-тренинга «Инклюзивное образование».

Литература:

1. Мовквбаева З.А. Инклюзивное образование в Республике Казахстан: проблемы и перспективы. – Монография ТП «Сагаутдинова», Алматы, 2014 С. 133
2. Закон Республики Узбекистан «О гарантиях прав ребенка». 7 января 2008 г., № ЗРУ -139
3. Выготский Л.С. К психологии и педагогике детской дефективности//Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. – М.: Просвещение, 1995. – С. 19–40
4. Анализ социальной защищенности детей с особыми потребностями в Республике Узбекистан. Д.А.Нуркельдиева, Я.Е. Чичерина и др. Монография. Т.:Издательство «Фан» Академии наук Республики Узбекистан. 2007. С. -77
5. Инклюзивное образование в действии. Журнал №7. 2016 <http://inclusive-education.uz>
6. Национальная база данных законодательства, 04.12.2017 г., № 06/17/5270/0348 Указ Президента Республики Узбекистан «О мерах по кардинальному совершенствованию системы государственной поддержки лиц с инвалидностью», в пункте 31 предусмотрено «разработка механизмов реализации права каждого ребенка с инвалидностью на получение инклюзивного образования» от 1 декабря 2017 года №УП-5270
7. Данные Государственного комитета по статистике на 1 января 2018 года.
8. Данные Государственного комитета по статистике на 1 октября 2017 года.
9. Муминова Л.Р., Ахмедова З.М. Международная научная конференция. Проблемы современного непрерывного образования: инновация и перспективы. ТДПУ. 27 апреля 2018 г. С 501
10. Mittler P.: Special education in Britain. Presented to a conference of Japanese special Education Association in September 1988.
11. Зайцев Д.В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями//Журнал Социологические исследования №7, 2004 г.
12. Нуркельдиева Д. Состояние и перспективы оказания коррекционно-развивающей помощи детям раннего возраста, воспитывающихся в интернатных учреждениях в Узбекистане. Science and world. International scientific journal №3. Volgograd 2017 с 121

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ. «ОСОБЫЙ РЕБЕНОК» В ШКОЛЕ.

Нужная Е.Г., Рахимжанова Р.А.

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматривается процесс обучения и позитивная социализация детей с ранним детским аутизмом (РДА). Актуальность рассматриваемой проблемы связана с поиском путей коррекционно-развивающей работы с названными учащимися с учётом индивидуальных особенностей, коммуникативных возможностей, работоспособности каждого ребёнка-аутиста. Выделены ключевые этапы построения эффективного взаимодействия с детьми с РДА в процессе их обучения и развития. На примере построения взаимодействия ребёнка-аутиста с окружающими проанализированы поведенческие приёмы педагогов и психологов, рассмотрены особенности организации удобного для школьника пространства, даны конкретные приёмы, позволяющие сгладить поведенческие проблемы и снизить повышенную тревожность у детей с ранним детским аутизмом.

ABSTRACT. This article examines the learning process and positive socialization of children with early childhood autism (ECA). The relevance of the problem under consideration is associated with the search for ways of correctional and developmental work with the named students, taking into account individual characteristics, communication capabilities, and the working capacity of each autistic child. The key stages of building effective interaction with children with ECA in the process of their learning and development are highlighted. Using the example of constructing the interaction of an autistic child with others, the behavioral techniques of teachers and psychologists are analyzed, the features of organizing a space convenient for the student are considered, specific techniques are given that allow to smooth out behavioral problems and reduce increased anxiety in children with early childhood autism.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: аутизм, образование, инклюзия, коммуникативность, коррекция.

KEYWORDS: autism, education, inclusion, communication, correction.

**«Учиться могут все дети. Ребенок с нарушениями
учится медленнее, однако, он может учиться!»
(Концепция программы «Маленькие ступени»).**

Возможность получения образования всеми детьми, независимо от ограничений возможностей их здоровья, законодательно закреплено в Законе «Об образовании РК». Согласно закону, равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей обеспечивает инклюзивное образование.

В рамках эксперимента в 2017 году в нашу школу пришли дети со сложными нарушениями психофизического здоровья – ранним детским аутизмом (РДА)). Мы считаем, что эти дети также имеют право на обучение. Они нуждаются в развитии коммуникативных особенностей, в воспитании в речевой среде, в коррекционной психолого-педагогической помощи. Главное, что может и должна дать школа этим детям – позитивную социализацию в обществе через процесс обучения с другими детьми. Дети с проблемами психофизического здоровья обучаются в специальных коррекционных классах, где с ними занимаются квалифицированные педагоги и психологи.

Поскольку для детей с РДА и детей с аутистическими чертами характерна неравномерность развития (например, такой ребенок может достаточно легко осваивать программу общеобразовательной школы по русскому языку, а по математике с трудом считать до десяти, и наоборот), то для каждого ребенка необходимо составлять индивидуальный план развития.

Наблюдение за ребенком с РДА может дать информацию о его возможностях, как в спонтанном поведении, так и в создаваемых ситуациях взаимодействия, при этом важно ориентироваться на следующие параметры:

- более приемлемая для ребенка дистанция общения;
- излюбленные занятия в условиях, когда предоставлен сам себе;
- способы обследования окружающих предметов;
- наличие каких-либо стереотипов бытовых навыков;

- используется ли речь и в каких целях;
- поведение в ситуациях дискомфорта, страха;
- отношение ребенка к включению взрослого в его занятия[1].

Выяснив для себя все эти моменты, можно приступать к организации среды, в котором «включение» аутичного ребенка будет максимальным.

На что мы обращаем первоочередное внимание. На личное отношение к ученику с аутизмом в общении, т.к. эти дети не воспринимают фронтальную инструкцию для всего класса. Обязательно дополнительное повторение задания для этого ученика, обращаясь непосредственно к нему.

В конце урока обязательно говорить о том, что ребенок «хорошо позанимался» и «выполнил задание», «сделал...», что он вел себя как «хороший ученик». Этим мы добиваемся постепенного освоения ребенком роли ученика, школьника.

Создание благоприятной атмосферы в классе – залог того, что ему будет легче адаптироваться, особенно в начале обучения, если в классе царит благожелательная и спокойная атмосфера. Желательно акцентировать внимание учащихся на сильных и интересных сторонах личности ребенка, серьезных знаниях, одаренности в отдельных областях, подчеркнуть свою симпатию к нему.

Педагоги и психологи должны помнить о повышенной чувствительности, ранимости, возможно, брезгливости такого ребенка. На уроках труда дети могут отказываться работать с красками, с клеем, для них может быть неприятным посещение столовой и туалета. Если такого рода «трудные впечатления» дозируются и находится адекватная замена неприемлемому, то мы сможем предотвратить возможные срывы, проявления страха, возникновение и фиксацию негативизма. В то же время опыт показывает, что все-таки не стоит воспринимать возможные трудности как неизбежные. Нужно быть к ним готовыми и использовать запасной вариант. Так мы поможем ребенку преодолеть дискомфорт и стать «как все». Часто он готов сделать в школе, вместе со всеми то, на что никогда не решился бы дома. Так, например, в детском учреждении преодолевается избирательность в еде.

Порою страхи и негативизм ребенка связаны с предыдущими неудачами и слишком большим нажимом взрослых в обучении. Он может, например, категорически отказываться брать в руки ручку, переставать слышать и видеть учителя при словах «давай посчитаем» и др. В этом случае напряжение постепенно уходит, если педагог остается спокоен и предлагает ему адекватную помощь, позволяющую ощутить себя успешным. Например, сначала можно при письме поддерживать его руку, а затем постепенно уменьшать помощь.

Дети с трудом переносят свои «провалы», и, чтобы не множить дезорганизующий отрицательный опыт, нужно сглаживать эти неприятные впечатления. Характерно, что более эффективно здесь будет не утешать и успокаивать аутичного ребенка, а положительно характеризовать процесс обучения, находя в действиях ученика все новые признаки продвижения вперед. Именно это может стимулировать ребенка с РДА продолжать делать усилия, научить его выстраивать перспективу в наращивании сложностей задания, конструктивно воспринимать возникшую трудность: не как полное поражение, а как отдельный рабочий момент в успешном продвижении к результату[2].

В процессе урока индивидуальной работе с учеником отводится главная роль, поскольку «особый ребенок» с большим трудом может организовать свою учебную деятельность самостоятельно. Здесь ему необходима постоянная помощь и внимание учителя. Особую роль в таком классе играет и учебные пособия[3]. Их роль состоит в том, что с их помощью учитель ориентирует ребенка на то или иное действие на уроке, например, достать тетрадь, сделать динамическую паузу, разминку и др. Карточки, обозначающие действия ученика в данный момент урока, крепятся на магнитной доске. Кроме того, с помощью карточек букв или цифр ученик может составить слово, пример, показать решение задачи. Ребенок, с трудом владеющий речью или не говорящий совсем, может показать уровень овладения грамотой, правильно вставив букву в нужное слово. Дети учатся правильно соотносить предмет с группой предметов, делать выбор нужного объекта из ряда подобных, до некоторой степени обобщать.

Для развития речи и коммуникации «особого ребенка» используем одну из эффективных методик с помощью карточек (PECS). Использование PECS не только не тормозит развитие разговорной речи учащегося, а наоборот, ускоряет его – благодаря парированию словесного и визуального стимула в процессе обмена.

Результатом работы специальных коррекционных классов, где есть «особый ребенок» стало то,

что за 4 года обучения у детей с РДА были сформированы общеучебные навыки. Они могут заниматься 4 – 5 уроков подряд, соблюдают правила поведения, выходят к доске, выполняют задания у доски и в тетради, выполняют домашние задания. На занятиях коррекционной ритмики и адаптивной физкультуры умеют находить своё место в строю и выполнять серию двигательных упражнений по примеру и самостоятельно. Дети с синдромом РДА успешно осваивают программу специальной коррекционной школы 8 вида: овладели навыками беглого чтения (не всегда осознанного), списывают с печатного текста и пишут под диктовку, считают в пределах 100, знают таблицу умножения и могут составить обратные примеры на деление, ориентируются в тетради, выполняют работу по шаблону. Владеют элементарными навыками работы при вышивании. Любимое занятие – лепка мелких фигур. Детей увлекает «работа руками».

Развитие инклюзивного образования в обществе не представляет собой лишь задачу, реализуемую в области образования. Процесс функционирования и совершенствования системы инклюзивного образования должен осуществляться в качестве одного из приоритетных направлений государственной социальной политики на основе усиления межотраслевого взаимодействия (медицинской сферы, реабилитационных и психологических служб, сферы труда, учреждений образования), взаимосвязей социума, школы, учащихся и их родителей[4].

Успех и похвала от хорошо проделанной работы служит побудительным мотивом в учебном процессе и дает динамику в развитии. Позитивный подход учителя к «особому ребенку» делает эффективным его обучаемость.

Литература:

1. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: Методическое пособие - М.: Гуманитарный изд.центр ВЛАДОС, 2012-167с.
2. Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д. Базовые модели интегрированного обучения. //Дефектология, - 2008г. - №1 – с.71-78
3. Из опыта организации инклюзивного обучения в общеобразовательной школе – М, 2010
4. Сизова А.В. О новом направлении оказания коррекционной психолого-педагогической помощи детям с проблемами в развитии. //Коррекционная педагогика, 2005,»№1 (7).
4. Из опыта организации инклюзивного обучения в общеобразовательной школе – М, 2010

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫ ТӘЖІРИБЕГЕ БАҒДАРЛАП ДАЯРЛАУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Оразаева Гульжан Сериковна

*Педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

Абдықалықова Мадина Төреханқызы

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
8D01901-Арнайы педагогика мамандығының 1 курс докторанты*

АННОТАЦИЯ: *в статье рассматривается важность практико-ориентированной подготовки будущих педагогов в условиях модернизации высшего образования. Раскрываются основные направления образовательной деятельности в учебном процессе вуза способствующие формированию профессиональных компетенций обучающихся. Предложены рекомендации по развитию практических навыков будущих педагогов.*

ABSTRACT: *the article considers the importance of practice-oriented training of future teachers in the context of modernization of higher education. The article reveals the main directions of educational activity in the educational process of the university, contributing to the formation of professional competencies of students. Recommendations for the development of practical skills of future teachers are offered.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *практико-ориентированное обучение, компетентность, профессиональная подготовка.*

KEY WORDS: *practice-oriented training, competence, professional training.*

Жоғары білім беруді жаңғырту, құзыреттілікті дамыту жүйесінде еңбек нарығының сұраныстарына бағытталған білім беру сапасын, педагогикалық үдерістің тиімділігін арттыру, ғылыми зерттеулердің өзектілігін арттырады.

Білім берудегі құзыреттілік тәсіл білім мен дағдыларды қалыптастыруды ғана емес, сонымен қатар студенттердің жеке қасиеттерін дамытуды да көздейді.

Президент Н.Ә.Назарбаевтың "Қазақстандықтардың әл-ауқатының өсуі: табыс пен тұрмыс сапасын арттыру" атты Қазақстан халқына жолдауында жоғары білімнің маңыздылығы атап өтілген. Оқуын аяқтағаннан кейін барлық студенттердің жұмыспен қамтылуы, жалақысы жоғары жұмысқа орналасуы, жоғары оқу орнын бағалаудың басты критерийі [1].

Қазіргі заманғы жоғары білім беру жүйесі болашақ түлектерді кәсіби даярлауда теориялық базаны қалыптастыруға ғана емес, сонымен қатар практикалық дағдыларды қалыптастыруға бағытталған. Егер жоғары оқу орнының түлегі зияткерлік еңбек нарығындағы қатаң бәсекелестік жағдайында кәсіби, білікті, білім беру кеңістігіндегі өзгерістерге тез бейімделетін қабілеттерге ие болса, кәсіби тұрғыда сәтті дами алады [2].

Білім беру жүйесін жаңғырта отырып, біз бұрыннан қолданыста қолданыста болған технологиялардың өзекті болмайтынын есте сақтауымыз керек. Қазіргі қоғам үнемі жаңаруды қажет етеді. Жаңарту аясында біз оқу үдерісінде білікті кадрлар санының артуына ықпал ететін тәжірибеге бағытталған технологияларды жиі қолдануды ұсынғымыз келеді.

Тәжірибеге бағытталған оқыту-бұл студенттердің нақты практикалық міндеттерді орындауы арқылы кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру мақсатында студенттердің білім беру бағдарламасын меңгеру процесі. Тәжірибеге бағытталған оқыту іргелі жалпы білім беру мен кәсіби дайындықтың оңтайлы үйлесіміне негізделуі керек.

Тәжірибеге бағытталған оқытудың мақсаты студенттердің ғылыми-зерттеу қызметін дамыту, қызметті сәйкестендіру, білім, білік және кәсіби құзыреттіліктерін жинақтау болып табылады. Тәжірибеге бағыттай отырып оқыту аясында жоғары оқу орындары тәжірибелік қызметте теориялық білімді тиімді және дұрыс қолдана алатын мамандарды даярлау қажет. Білімді игеруге бағытталған дәстүрлі білімнен айырмашылығы, тәжірибеге бағытталған оқыту тәжірибеге үлкен мән береді.

Тәжірибеге бағытталған білім берудің төрт жолы бар:

1. Дайындық бейіні бойынша нақты кәсіби құзыреттерге ие болу мақсатында студенттің оқу, өндірістік және диплом алдындағы практикаларын ұйымдастыру.
2. Студенттердің болашақ кәсіби қызметі үшін маңызды тұлға қасиеттерін, сондай-ақ сапалы орындалуын қамтамасыз ететін білімін, іскерлігін және дағдыларын (тәжірибесін) қалыптастыруға ықпал ететін кәсіптік-бағдарланған оқыту технологияларын енгізу бойынша кәсіби міндеттерін орындау.
3. Университетте оқыту бейініне сәйкес нақты ғылыми-практикалық және тәжірибелік-өндірістік жұмыстарды шешу мақсатында студенттерді кәсіби жұмыспен қамтудың инновациялық нысандарын құру.
4. Студенттің кәсібилігін қалыптастыру және университетте білім алудың барлық кезеңінде кәсіби құзыретті болу қажеттілігі мақсатында оқу пәндерін меңгеру кезінде білім, білік және тәжірибе алу үшін жағдай жасау.

Ұсынылып отырған жолдарды студенттердің іс-әрекет тәжірибесін білместен жүзеге асыру мүмкін емес, өйткені оның деңгейі құзыреттілік логикасында анықталады. Бұл жағдайда құзыреттілікті болашақ қызмет бейіні бойынша нақты міндеттерді шешу үшін өз білімі мен тәжірибесін жұмылдыру қабілеті ретінде түсіну қажет.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында негізгі міндеттер арасында кәсіби білім берудің тәжірибеге бағыттай отырып іске асыру міндеті деп атап көрсетілген. Бұл құжат оның маңыздылығын негіздейді, яғни жұмыс берушінің қажеттіліктеріне сәйкестігі, түлектердің жұмысқа орналасу мүмкіндіктерінің артуы және олардың еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілігінің жоғарылауы [3].

Соңғы уақытта бұл бағытта көптеген зерттеулер жүргізіліп жатыр, олардың ішінде М.А. Аксенова, В.А. Болотов, А.В. Верещагина, А. Г. Каспржак, Е. А. Леванованың еңбектерінен құнды мәліметтер

табуға болады.

Авторлар ауқымды теориялық талдау жасай отырып жұмыс берушілерге тек теориялық білімі ғана емес, сонымен қатар тәжірибелік дағдылары бар мамандар қажет екенін негіздейді, бұл жас маманның өнімді кәсіби қызметін ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Бүгінгі таңда білім беру саласындағы мемлекеттік құжаттар аясында, мысалы, енгізілген Педагогтың кәсіби стандарты (2017) [4] тұрғысынан болашақ педагогтің тәжірибеге бағытталған даярлығын ұйымдастыруға ерекше мән беріледі. Осы бағыттағы жұмыстардың авторлары (В.А. Болотов, Б.Серякова, О.Г. Смолянинова, И.Ю. Степанова, Т.В. Худойкина және т.б.) студенттерді болашақ жұмыс орнының атмосферасына ендіру, үздіксіз тәжірибелік оқу кезеңінде мектеп өміріне тікелей қатысу, теориялық курстар мен мұғалімнің практикалық жұмысы арасында тығыз байланыс орнатуға мүмкіндік беретінін атап өтті.

Колледжде оқудың ЖОО-дан айырмашылығы, мұнда кәсіптік практикаға көп сағат бөлуді көздейді, сондықтан колледж түлектері теориялық және практикалық білімдер, машықтар мен дағдыларды мол игерген. Университеттің міндеті, ең алдымен студенттерге жеке өзін-өзі көрсетуге көмектесу керек, сол себепті студенттердің бейімділіктерін, қабілеттерін ашуға және мүдделерін қанағаттандыруға белгілі бір мүмкіндіктер беру қажет. Кейіннен оның кәсіби қызметіне байланысты кез-келген міндеттерді шеше алатын жоғары білікті маман қалыптастыратын, қызығушылықты дамытуға ықпал ететін білім жүйесін құру қажет.

Білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға ықпал ететін ЖОО-ның оқу процесіндегі білім беру қызметінің негізгі бағыттары мыналар болып табылады:

- толыққанды және сапалы кәсіби білім алу, педагогика саласындағы кәсіби құзыреттілік, педагогикалық шеберлік негіздерін меңгеру;
- мәдениетті, адамға, қоғамға, қоршаған ортаға деген қарым-қатынасты реттейтін этикалық және құқықтық нормаларды меңгеру;
- педагогикалық қызмет үшін маңызды танымдық, ақпараттық-коммуникативтік, конструктивтік, ұйымдастырушылық дағдыларды дамыту;
- ойлау мәдениетін, өздігінен білім алу дағдыларын және еңбекті ғылыми ұйымдастыруды дамыту;
- мектеп жасындағы балалардың толыққанды әлеуметтенуін, интеграциялануын және жеке дамуын қамтамасыз ететін педагогикалық технологиялардың кең ауқымын игеру;
- құзыретті және бәсекеге қабілетті тұлғаны тәрбиелеу.

Қаланың білім беру ұйымдарында практикадан өту педагогика мен психологияны оқыту саласында, психологиялық-педагогикалық диагностиканы пайдалана отырып, ғылыми және ғылыми-педагогикалық зерттеулер жүргізуде студенттердің алған теориялық, практикалық білімдері мен дағдыларын бекітуге мүмкіндік береді.

Айта кету керек, шетелдік білім беру тәжірибесінде практикалық қызметке жалпы сағат санының 50% - дан астамы бөлінеді. Шетелдік білім беру жүйесі белсенді оқыту әдістерін қолданады және тәжірибелік базаларға ие. Осы орайда біз құзіретті педагог мамандарды тәжірибеге бағыттап даярлауда, қала ұйымдарының қызметінен бөлек, әр педагогикалық университет өзінің ресурстық орталығын ашатын болса, студенттердің теориялық алған білімін, тәжірибеде қолдану бойынша кеңестер алуына ықпал ететін еді. Яғни педагогикалық университет пен тәжірибелік база арасындағы интегративті ынтымақтастық, білім беруді модернизациялау жағдайында студенттерге білім берудің түбегейлі жаңа сапасын тұрақты өсірудің ресурсы бола алады. Көбінесе түсіну деңгейінде білімді ғана емес, сонымен қатар қолдану деңгейінде білімді қалыптастыруға ықпал ететін заманауи технологиялар мен әдістерді қолдануымыз қажет.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Назарбаевтың 2018 жылғы 5 қазандағы Қазақстан халқына Жолдауы / http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nazarbaeva-narodu-kazahstana-5-oktyabrya-2018-g .
2. А.А. Вербицкий құзыреттілік тәсіл және Контекстік оқыту теориясы. М., 2004.
3. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016 - 2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. - Астана, 2016.

УДК 376.3

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МНЕМОТЕХНИЧЕСКИХ ПРИЁМОВ

Одинокова Наталья Александровна

*доцент кафедры логопедии и детской речи института детства
Новосибирского государственного педагогического университета*

Бекибаева Камилла Андреевна

магистрант, 2 курс

АННОТАЦИЯ. Данная статья раскрывает особенности формирования связного высказывания у младших школьников с недоразвитием речи. Выводы получены в результате проведения практического исследования среди учащихся начальных классов общеобразовательной школы. Особое внимание в статье уделяется перспективному направлению в коррекционной работе с детьми с недоразвитием речи — наглядному моделированию связного высказывания. Упоминаются современные авторы методических разработок по коррекции или преодолению нарушений связного высказывания у младших школьников с помощью метода наглядного моделирования. Показана значимость и обоснована целесообразность использования мнемотехнических приемов (графических символов) в процессе работы с младшими школьниками по формированию связного высказывания. В статье представлено описание основных приемов работы с дидактическим материалом по мнемотехнике (мнемоквадратами, мнемодорожками и мнемотаблицами).

ABSTRACT. This article reveals the features of the formation of a coherent utterance in younger schoolchildren with speech underdevelopment. The conclusions were obtained as a result of a practical study among primary school students. Particular attention in the article is paid to a promising direction in corrective work with children with speech underdevelopment - visual modeling of a coherent statement. Mentioned are the modern authors of methodological developments for the correction or overcoming of violations of coherent utterance in primary schoolchildren using the method of visual modeling. The importance is shown and the expediency of using mnemonic techniques (graphic symbols) in the process of working with younger students on the formation of a coherent statement is substantiated. The article provides a description of the main methods of working with didactic material on mnemonics (mnemonic squares, mnemonic tracks and mnemonic tables).

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: связное высказывание; наглядное моделирование; мнемотехника; мнемотехнические приемы.

KEYWORDS: coherent statement; visual modeling; mnemonics; mnemonic techniques.

Формирование связного высказывания у младших школьников с недоразвитием речи – одна из актуальных проблем современной логопедической практики. Владение учениками связной речью в начальный школьный период – не только залог их эффективного общения с окружающими людьми, но и средство, способствующее успешному обучению по всем предметам общеобразовательного цикла, одним из важнейших условий хорошей успеваемости.

Практическое исследование по изучению связного высказывания младших школьников с недоразвитием речи проводилось на базе МБОУ СОШ №17 города Новосибирска с 05.10.20 по 16.10.20 года. В проведенном исследовании участвовало 10 детей (7-8 лет) с недоразвитием речи. Большая часть детей, принимающая участие в исследовании – ученики 1-х классов, в количестве 10 человек, которые ранее наблюдались у учителя-логопеда в дошкольных образовательных учреждениях с диагнозом

«Общее недоразвитие речи III степени». Для изучения уровня развития связного высказывания у младших школьников с недоразвитием речи была использована методика обследования связной речи Т. А. Фотековой [1]. Практическое исследование позволило выявить три уровня состояния связного высказывания у младших школьников с недоразвитием речи. Удовлетворительный, который показал способность обучающегося воспроизводить все смысловые звенья, отсутствие нарушений лексических и грамматических норм, установить максимальную самостоятельность. Недостаточный – раскрывающий воспроизведение смысловых звеньев с минимальными сокращениями, наблюдений стереотипности оформления высказываний, близких словесных замен, минимальной, однократной помощи учителя или повторного прочтения текста. Низкий уровень указывает на неполный рассказ, присутствие аграмматизмов, многократной помощи, отказ от выполнения задания.

В результате проведенного практического исследования было обнаружено, что дети исследуемой группы имеют преимущественно недостаточный и низкий уровень связного высказывания. Анализ полученных результатов показал, что для высказываний младших школьников с недоразвитием речи характерно использование коротких фраз, ошибки в построении развернутых предложений, сложность в выборе нужных лексем, нарушение смысловой организации высказываний, отсутствие связи между элементами сообщения. У ребят группы, принимавших участие, основной особенностью высказываний является – нарушение связности. Отмечаются, как неявно выраженные нарушения связности, к которым относятся пропуски отдельных, важных в смысловом отношении слов, фраз, так и значительные нарушения связности, при которых выделяется отсутствие в рассказе смысловой и синтаксической связи между смежными фразами, пропуски слов или частей текста, влияющие на последовательную организацию высказывания, нарушение смысловой связи между двумя фрагментами текста.

Важное место среди особенностей высказываний младших школьников с недоразвитием речи занимали недостатки в их грамматическом оформлении. Чаще всего отмечались ошибки при построении предложений – неправильное оформление связи и пропуски слов, ошибки в употреблении глагольных форм, дублировании элементов фразы, выявились серьезные недостатки в синтаксической организации высказываний – нарушение синтаксической связи между фразами, прежде всего из-за несоответствия видовых и временных форм глаголов в следующих друг за другом предложениях, лексические затруднения. Кроме того, наличие у младших школьников с недоразвитием речи отклонений в развитии ведущих психических функций (восприятия, внимания, памяти, мышления.) создавало дополнительные трудности при составлении и оформлении связного высказывания.

Итоги проведенного исследования позволяют в качестве основных причин несформированности умений и навыков связного высказывания выделить нарушение двух видов операций механизма речеобразования: операций, обеспечивающих смысловую организацию текстового сообщения и операций, обеспечивающих его лексико-грамматическое оформление. Несформированность этих механизмов ведёт к нарушению смысловой цельности речевых высказываний и к нарушению связности речевого сообщения. Эти данные необходимо учитывать при организации специальной логопедической работы по формированию связного высказывания у младших школьников с недоразвитием речи.

Коррекционно-развивающие технологии, которые направлены на преодоление нарушений связного высказывания у младших школьников с недоразвитием речи, представлены в работах ученых: Л. Н. Ефименковой, В. П. Глухова, В. К. Воробьевой и др. Несмотря на существующие методические разработки в современной логопедической теории и практике, решение проблемы коррекции или преодоления возможных нарушений связного высказывания у младших школьников с недоразвитием речи, остается актуальным.

Для разработки и обоснования системы целенаправленного формирования связного высказывания у младших школьников с недоразвитием речи особое значение приобретает учет таких звеньев механизма порождения речи, как: внутренний замысел, общая смысловая схема высказывания, целенаправленный выбор слов, размещение их в линейной схеме, отбор словоформ в соответствии с замыслом и выбранной синтаксической конструкцией, контроль реализации смысловой программы и использования языковых средств [2].

Особенности формирования связного высказывания у младших школьников с недоразвитием речи определяют целесообразность использования в логопедической работе вспомогательных средств –

мнемотехнических приемов (графических символов), позволяющих наглядно моделировать план связного высказывания. У метода наглядного моделирования есть ряд преимуществ. Во-первых, использование графических символов вызывает интерес к обучению и помогает решить проблему утомляемости детей с недоразвитием речи; во-вторых, символическая аналогия облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, формирует приемы работы с памятью; в-третьих, применяя графическую аналогию, мы учим младших школьников видеть главное, систематизировать полученные знания.

В качестве средства наглядного моделирования могут выступать приемы мнемотехники – «искусство запоминания». Как утверждает Л. В. Омельченко, – это система приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Автор считает, что данная техника помогает информацию, которую трудно запомнить, перевести в зрительные образы, создать ассоциативную связь, а уже в таком, схематическом виде, информация запоминается быстрее и надолго» [3, с.102]. Первоначально младшие школьники составляют графические символы с помощью учителя, постепенно степень самостоятельности данного вида деятельности увеличивается.

Основные приемы запоминания мнемотехники основаны на ассоциациях, логическом мышлении, наблюдательности. Дидактическим материалом выступают: мнемоквадраты, мнемодорожки, мнемотаблицы.

Мнемоквадраты – изображения, картинки, обозначающие одно слово, его характеристики, либо словосочетание или простое предложение. Такие квадраты важно использовать для младших школьников, так как им, в первую очередь, требуется наглядность предмета. При этом, слово будет ассоциировано с картиной и, следовательно, быстро запомнится.

Мнемодорожки – состоят из 3-4 картинок-символов, с помощью которых можно составить небольшой рассказ их 2-3 предложений. Данные картинки должны быть связаны между собой по смыслу. Ребенок должен найти общее сходство между ними, понять, почему были подобраны именно эти картинки.

Мнемотаблицы – представляют собой изображения основных звеньев, в том числе схематические, с помощью которых можно запомнить и воспроизвести целый рассказ или стихотворение. Важно передать условно-наглядную схему, изобразив ее таким образом, чтобы нарисованное было понятно детям. «В работе над развитием связного высказывания у младших школьников мнемотаблицы могут быть использованы при обучении составлению рассказов, пересказах художественной литературы, отгадывания и загадывания загадок, заучивания стихов», – подчеркивает Т. В. Большева [4].

Актуальность включения приемов мнемотехники в образовательный процесс младших школьников с недоразвитием речи обусловлен преобладанием зрительно-образной памяти, характерной для данного возрастного периода. Чаще всего запоминание происходит непроизвольно, достаточно попадания предмета или явления в поле зрения ребенка. Если же он будет пытаться выучить и запомнить то, что не подкреплено графическим символом, нечто абстрактное, то на успех рассчитывать не стоит. Мнемотехника как раз помогает упростить процесс запоминания, развить ассоциативное мышление и воображение, повысить внимательность. Более того, приемы мнемотехники в результате грамотной работы учителя приводят к обогащению словарного запаса и формированию связного высказывания.

Литература:

1. Фотекова Т. А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. – М.: Айрис Пресс, 2007. – 84 с.
2. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. – М.: Астрель, 2007. – 158 с.
3. Омельченко Л. В. Использование приёмов мнемотехники в развитии связной речи.// Логопед. – 2008. – №4. – С. 102-115.
4. Большева Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники. – СПб.: Детство-Пресс, 2001. – 71 с.

**АРНАЙЫ (ТҮЗЕТУ) ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕГІ ТІРЕК-ҚИМЫЛ АППАРАТЫ
БҰЗЫЛҒАН ОҚУШЫЛАРҒА ШЕТЕЛ ТІЛІН ҮЙРЕТУ ҮРДІСІНДЕ ҚИЫНДЫҚТАРДЫ
ЖЕҢУДІҢ ҰЙЫМДАСТЫРУШЫЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ**

Оразаева Гүлжан Серікқызы

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,

Педагогика және психология жоғары мектебінің декан міндетін атқарушы

Рахимова Мөлдір Бағдаuletқызы

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 8D01901 Дефектология: Арнайы педагогика мамандарын даярлау мамандығының 1-курс докторанты

АНДАТПА. Мақалада тірек-қимыл аппараты функцияларының бұзылуы ұғымы сипатталып, тірек-қимыл аппараты бұзылған балалар және олардың даму ерекшеліктері қарастырылады. Сонымен қатар, қозғалыс функцияларының бұзылуының дәрежелеріне байланысты балаларды топтастыру мәселелері көрсетіледі. Тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларға арнайы білім беру қажеттіліктері жайлы ақпарат беріліп, арнайы (түзету) жалпы білім беретін мектептегі тірек-қимыл аппараты бұзылған оқушыларға шетел тілін үйрету үрдісінде кездесетін қиындықтар сипатталады. Ерекше білім мен тәрбиені қажет ететін балалар шетел тілін үйрету барысында кездесетін қиындықтарды жеңудің ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттары ұсынылады. Ұсынылып отырған мақалада тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларға шетел тілін үйрету барысында аталған топқа жататын балаларды психологиялық-педагогикалық қамтамасыз ету мәселелері айтылып, шетел тілін үйрету үрдісін ұйымдастыруға қойылатын талаптар ұсынылады.

АННОТАЦИЯ. В статье описывается понятие нарушения функций опорно-двигательного аппарата, рассматриваются дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата и особенности их развития. Кроме того, указываются вопросы группировки детей в зависимости от степени нарушения двигательных функций. А так же в данной статье описываются трудности, возникающие в процессе обучения иностранному языку учащихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе. Предлагаются организационно-педагогические условия преодоления трудностей, с которыми сталкиваются дети, нуждающиеся в особом образовании и воспитании, в процессе обучения иностранному языку. В предлагаемой статье освещаются вопросы психолого-педагогического обеспечения детей, относящихся к данной группе при обучении иностранному языку, и предлагаются требования к организации процесса обучения иностранному языку.

ABSTRACT. The article provides information about the concept of musculoskeletal disorders, children with musculoskeletal disorders and peculiarities of their development. In addition, the issues of grouping children depending on the degree of motor dysfunction are described in this work. The article also describes the needs of children with musculoskeletal disorders in special education and the difficulties encountered in the process of teaching a foreign language to children with musculoskeletal disorders in special (correctional) secondary schools. Moreover, this work gives information about organizational and pedagogical conditions for overcoming the difficulties experienced in teaching a foreign language to children with special needs. The proposed article addresses the issues of psychological and pedagogical support to children with musculoskeletal disorders and it offers requirements for the organization of the process of learning and teaching a foreign language.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: тірек-қимыл аппаратының бұзылуы; шетел тілін үйрету; ерекше білім мен тәрбиені қажет ететін балалар; ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттар; психологиялық-педагогикалық қамтамасыз ету; білім беру.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: нарушение опорно-двигательного аппарата; обучение иностранному языку; дети с особыми образовательными потребностями; организационно-педагогические

условия; психолого-педагогическое обеспечение; образование;

KEYWORDS: *musculoskeletal disorders; foreign language teaching; children with special needs; organizational and pedagogical conditions; psychological and pedagogical support; education;*

"Тірек-қимыл аппараты функцияларының бұзылуы" ұғымы ұжымдық сипатқа ие және органикалық орталық немесе перифериялық тегі бар қозғалыс бұзылыстарын қамтиды.

Тірек-қимыл аппаратының функциялары бұзылған балалардың келесі санаттары ұсынылған: церебральды сал ауруы бар балалар, қалпына келтіру немесе резидуальдық сатыдағы полиомиелиттің салдары, миопатия, тірек-қимыл аппаратының туа біткен және жүре пайда болған дамымауы және деформациясы.

Бұл бұзылулардың себептері генетикалық бұзылулар, сондай-ақ мидың органикалық зақымдануы және тірек-қимыл аппаратының жарақаттары болуы мүмкін.

Балалардың осы тобының клиникалық-психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері М.В. Ипполитова, Э. С. Калижнюк, И. Ю. Левченко, И. И. Мамайчук, О. Г. Приходько, Н. В. Симонова және т. б. еңбектерінде сипатталған.

Қозғалыс функцияларының бұзылуының ауырлық дәрежесі және қозғалыс дағдыларының қалыптасуы бойынша балалар үш топқа бөлінеді.

Бірінші топқа ауыр мүгедек балалар кіреді. Олардың кейбіреулерінде жаяу жүру, заттарды ұстау және ұстау, өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларын қалыптастаспаған; кейбіреулері ортопедиялық құрылғылармен әрең қозғалады, олардың өзіне-өзі қызмет көрсету дағдылары ішінара қалыптасады.

Екінші топқа қозғалыс бұзылыстарының орташа дәрежесі бар балалар кіреді. Бұл балалардың көпшілігі шектеулі қашықтықта болса да, өздігінен қозғала алады. Олар өзін-өзі күту дағдыларына ие, алайда олар автоматтандырылмаған.

Үшінші топ — жеңіл қозғалыс бұзылыстары бар балалар-олар өздігінен қозғалады, өзін-өзі күту дағдыларына ие, бірақ кейбір қозғалыстар дұрыс орындалмайды.

Тірек-қимыл аппараты бұзылған балалардағы қозғалыс бұзылуларынан басқа, интеллектуалды дамудың кемшіліктері байқалуы мүмкін: балалардың 40-50% — ында ақыл-ой дамуы кешеуілдейді; шамамен 10% - ы әртүрлі дәрежедегі ақыл-ой кемістігі. Көп жағдайда бұл кемшіліктер күрделі сипатқа ие.

Олар мидың тікелей зақымдануынан, сондай-ақ мотор белсенділігі мен әлеуметтік байланыстарды шектеу нәтижесінде пайда болатын мотор және әлеуметтік айырылудан туындайды. Ақыл-ой дамуының тежелуі психикалық операциялардың қалыптасуында, әртүрлі психикалық функциялардың біркелкі дамымауында, астениялық көріністерде көрінеді [1].

Тірек-қимыл аппараты бұзылған балалар арасында ең үлкен топты церебральды сал ауруы бар балалар құрайды. Церебральды сал ауруы-бұл эмбрионның, ұрықтың немесе жаңа туған нәрестенің денесіне ішкі және сыртқы сипаттағы әртүрлі зиянды әсерлердің әсерінен пайда болатын мидың полиэтиленді ауруы. Церебральды сал ауруымен, әдетте, қозғалыс бұзылыстары, сөйлеу бұзылыстары және жеке психикалық функциялардың қалыптасуының кешігуі біріктіріледі. Церебральды сал ауруы кезіндегі қозғалыс бұзылыстары жоғарғы және төменгі аяқтардың зақымдалуымен көрінеді (бұлшықет тонусының бұзылуы, патологиялық рефлексстер, күшті қозғалыстардың болуы, тепе-теңдік пен үйлестіру актілерінің болмауы, ұсақ моториканың кемшіліктері). Қозғалыс бұзылыстарының ауырлығы әртүрлі: кейбір балалар тік тұрып, отыра және тұра алмайды, тек арбада жүре алады; балалардың көпшілігінде ақаулы жүріс бар, ал көпшілігі ортопедиялық құрылғыларды — балдақтарды, таяқтарды және т. б. пайдаланады.; тек кейбір балалар ғана көмекші құралдарсыз айтарлықтай қашықтыққа қозғалуға қабілетті. Аяқ-қолдары зақымданған ауру балалар сол қолды жетекші ретінде қолдануға мәжбүр, бұл өзін-өзі күту және графикалық дағдыларды игеруді қиындатады. Саусақтардың ұсақ қимылдары барлық балаларда дамымаған. Көбінесе церебральды сал ауруы бар интеллектуалды бұзылулар психикалық дамудың органикалық тежелу синдромында анықталады. Бұл психикалық дамудың тежелуі аурудың патогенезімен, босанғаннан кейінгі ретардиямен және мидың гетерохрониясымен байланысты "бастапқы" ақау ретінде қарастырылады, сондықтан ол шартты түрде "психикалық дамудың органикалық кідірісі" деп аталады [2-11-13].

Тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларға арнайы білім беру қажеттіліктері

Тірек-қимыл аппараты бұзылған балалардағы арнайы білім беру қажеттіліктері қимыл-қозғалыс

бұзылыстарының ерекшелігімен, сондай-ақ психикалық даму бұзылыстарының ерекшелігімен белгіленеді және оқу процесін құрудың ерекше логикасын анықтайды, білім берудің құрылымы мен мазмұнында көрінеді. Сонымен бірге тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларға тән ерекше қажеттіліктерді атап өтуге болады: - білім беру салаларының мазмұны арқылы да, жеке жұмыс процесінде де жүзеге асырылатын түзету-дамыту процесінің міндетті сабақтастығы; оқуды даралау қалыпты дамып келе жатқан балаға қарағанда көбірек талап етіледі; білім беру ортасының ерекше кеңістіктік және уақытша ұйымдастырылуын қамтамасыз ету;

Білім алушылардың осы тобы үшін жалпы білім беретін мектепте оқу олар үшін кедергісіз орта құру, арнайы құрылғылармен және жеке бейімделген жұмыс орнымен қамтамасыз ету шартымен мүмкін болады. Бұдан басқа, тта бар балалар бастапқы оқыту кезеңінде қажетті жұмсақ режимді, психологиялық және түзету-педагогикалық көмекті қамтамасыз ететін әртүрлі көмек түрлеріне (сабақтарда сүйемелдеу, өзіне-өзі қызмет көрсетуге көмек көрсету) мұқтаж [3-7-9].

Арнайы (түзету) жалпы білім беретін мектептегі тірек-қимыл аппараты бұзылған оқушыларға шетел тілін үйрету үрдісінде қиындықтарды жеңудің ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттары

Психологиялық-педагогикалық қамтамасыз ету:

- психологиялық-медициналық-педагогикалық комиссияның ұсынымдарына сәйкес сараланған жағдайларды (оқу жүктемелерінің оңтайлы режимі, білім алудың және мамандандырылған көмектің вариативтік нысандары) қамтамасыз ету;
- психологиялық-педагогикалық жағдайларды қамтамасыз ету (оқу-тәрбие процесінің түзету бағыты; баланың жеке ерекшеліктерін ескеру; ыңғайлы психоэмоционалдық режимді сақтау; білім беру процесін оңтайландыру, оның тиімділігін, қолжетімділігін арттыру үшін қазіргі заманғы педагогикалық технологияларды, оның ішінде ақпараттық, компьютерлік технологияларды пайдалану);
- мамандандырылған жағдайларды қамтамасыз ету (денсаулық мүмкіндіктері шектеулі білім алушылардың көрсетілген санатының ерекше білім беру қажеттіліктеріне бағдарланған оқытудың арнайы міндеттерінің кешенін ұсыну; қалыпты дамып келе жатқан құрдастарының білім беру мазмұнында жоқ баланың даму міндеттерін шешуге бағытталған оқытудың мазмұнына арнайы бөлімдерді енгізу; балалардың ерекше білім беру қажеттіліктеріне бағдарланған арнайы әдістерді, тәсілдерді, оқыту құралдарын, мамандандырылған білім беру және түзету бағдарламаларын пайдалану);
- баланың дамуы бұзылуының ерекшелігін ескере отырып, сараланған және дараландырылған оқыту; жеке және топтық түзету сабақтарында жүзеге асырылатын білім алушыға кешенді әсер ету;
- Денсаулық сақтау жағдайларын қамтамасыз ету (сауықтыру және қорғау режимі, дене және психикалық денсаулықты нығайту, білім алушылардың дене, психикалық және психологиялық шамадан тыс жүктемесінің алдын алу, санитарлық - гигиеналық ережелер мен нормаларды сақтау);
- денсаулығының мүмкіндігі шектеулі білім алушылардың, олардың даму бұзылуларының айқын біліну дәрежесіне қарамастан, аталған санаттағы қалыпты дамып келе жатқан балалармен бірге тәрбиелік, мәдени-ойын-сауық, спорттық-сауықтыру және өзге де бос уақыт іс-шараларын өткізуге қатысуын қамтамасыз ету;
- психикалық және (немесе) дене дамуының күрделі бұзылулары бар балаларды оқыту және тәрбиелеу жүйесін дамыту[4-25-26].

Білім беру үрдісін ұйымдастыруға қойылатын талаптар:

1. Үстелдер айналасында бос кеңістік болатындай етіп орналастырылу қажет-баланың қозғалыстарға деген табиғи қажеттілігін үнемі қанағаттандыратын орын болу керек; еріксіз қозғалыс белсенділігінің шағын формаларын ұйымдастыру аймағы.
2. Бір үстел басында бір бойлы балалардың жұмыс істеуін қатаң бақылау қажет.
3. Үстелдердің орналасуы айына кемінде 1 рет өзгереді [4-23].

Осы тұрғыдан алғанда, тірек - қимыл аппараты бұзылған балаларға шет тілін оқытудың педагогикалық шарттары білім беру ортасының барлық факторлары, соның ішінде қоғам, мектеп

кеңістігі және оқу процесі болып табылады, олар мақсатты түрде өзгеріп, оқытудың тиімділігін қамтамасыз ету үшін қолданылады. Ұйымдастырушылық-басқарушылық деңгейде ұйымдастырушылық-аналитикалық іс-шараларды өткізуді қамтамасыз ету қажет, мысалы: тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларды оқытуға өңірде білім беру тапсырысын айқындау; осы санаттағы балаларды оқыту бағыттарын іске асыру үшін мектептің мүмкіндіктерін бағалау; денсаулықты қалыптастырушы оқытуды жүзеге асыру үшін материалдық және әдістемелік базаны бағалау.

Бағдарламалық қамтамасыз етуді әзірлеу негізгі шарт болып табылады, оның ішінде: шетел тілі бойынша оқу қызметінің перспективалық жоспары; белгілі бір уақыт аралығында оқу материалы көлемінің түрленуін болжайтын шетел тілін оқытудың "икемді" оқу жоспары; баланың жеке мүмкіндіктеріне сәйкес шетел тілі бойынша жалпы білім беру бағдарламасын ұжымдық және жеке оқыту формаларына бейімдеу.

Тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларды оқытуға мұғалімдердің мотивациялық, операциялық және рефлексивті дайындығын қамтамасыз ету маңызды шарт болып табылады:

- педагогикалық ұжымның білім беру мекемесінде тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларды оқыту тұжырымдамасын қабылдауы;
- педагогтардың қызметін ынталандыру және ынталандыру;
- тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларды оқытудың нормативтік базасын зерделеу;
- осы санаттағы балаларды оқыту бойынша оқу-әдістемелік әдебиеттерді зерттеу;
- осы бағыт бойынша жүйелі түрде әдістемелік жұмыстар жүргізу (ғылыми-әдістемелік кеңес);
- мұғалімдердің біліктілігін арттырудың мектепшілік жүйесін әзірлеу және басқа ұйымдарда педагогтердің кәсіби біліктілігін арттыруды қамтамасыз ету;
- тірек-қимыл аппараты бұзылған оқушыларды оқытуға мұғалімдердің дайындық деңгейін бағалау және талдау, диагностикалау жүйесін құру;
- денсаулықты қалыптастырушы оқыту мәселелері бойынша педагогтердің зерттеушілік (шығармашылық) қызметін ұйымдастыру.

Мазмұнды-технологиялық деңгейде тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларды мектепте оқытуды ұйымдастырудың шарты инновациялық білім беру құралдарын енгізу болып табылады, олардың ішіндегі ең маңыздысы:

- ынтымақтастық педагогикасы білім беру процесінде қатынастардың субъектілік сипатын қамтамасыз ету құралы ретінде;
- жеке сараланған тәсіл;
- оқыту мазмұнының блоктық-модульдік құрылысы;
- проблемалық оқыту технологиясы;
- шет тілін оқытуда пәнаралық интеграцияны жүзеге асыру (тарих, география, орыс тілі, әдебиет, бейнелеу өнері, өнер, дене шынықтыру);
- оқытуды қамтамасыз ету жүйесін ақпараттандыру-ақпараттық білім беру технологияларын әзірлеу және іске асыру [5-163-165].

Білім беру қызметінің нәтижелілігін бақылау аспектісінде қажетті шарт білім беру үрдісінің жай-күйі мен нәтижелерін мониторингтеу жүйесін құру болып табылады.

- әр оқушының бастапқы ерекшеліктерін анықтау;
- оқу барысы мен нәтижелерін бақылау;
- оқыту сапасы мен мұғалімдердің кәсіби даму деңгейіне мониторинг жүргізу;
- қоғамның ерекшеліктерін зерттеу және оларды оқытуда есепке алу.

Білім беру мекемесінде осы жағдайларды жан - жақты жүзеге асыру жалпы білім беретін мектеп жағдайында тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларға денсаулық сақтауды қалыптастыратын шетел тілін оқыту әдістемесін оқу үрдісіне тиімді енгізу мүмкіндігін қамтамасыз етеді. Бұл санаттағы балаларды оқытудың негізгі қиындықтарын анықтайтын бұзылған функцияларды (зейін, ойлау, қиял) дамытуға бағытталған түзету жұмыстарын жүргізу үшін үлкен әлеуетке ие шетел тілі сабақтары.

Тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларды оқытуда жеке сараланған тәсілді енгізу үлкен маңызға ие. Моторлық бұзылулары бар балаларды оқыту мен тәрбиелеу үрдісіг даралау әр баланың өзіндік ерекшелігі мен шығармашылық мүмкіндіктерін барынша көрсетуді қамтамасыз етеді. Ол осы кезеңнің білім беру бағдарламаларын анықтайтын шетел тілін меңгеру деңгейі мен әр оқушының нақты мүмкіндіктері арасындағы сәйкессіздікті жеңуге бағытталған.

Ұсынылған педагогикалық жағдайлар тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларды тиімді оқытуды қамтамасыз ете алады:

- оқушылардың шетел тіліндегі білімді және шетел тіліндегі коммуникативтік құзыреттілікті, оқушылардың шығармашылық қабілеттерін меңгерудегі дербестігін дамыту және шетел тіліндегі сөйлеу әрекетінде белсенді өмірлік ұстанымды қалыптастыру;

- шетел тілі сабақтарында оқушының жеке тұлғасын әлеуметтендіру (әр баланың жеке оқу қарқынын медициналық ұсыныстарға сәйкес міндетті түрде анықтау-

оқу іс-әрекеттерін бақылаудың арнайы жүйесін қолданған кезде бір тіл).

Жалпы білім беретін мектеп жағдайында тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларға шетел тілін оқытудың біз әзірлеген әдістемесі тәжірибелік-эксперименттік оқытуда ұсынылған.

Қолданылған әдебиеттер

1. Адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья-нарушение опорно-двигательного аппарата : адаптированная программа. М. : Ярославль, 2018.
2. Особенности обучения ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата в общеобразовательном учреждении : Методические рекомендации. М. : Санкт-Петербург, 2012 – 11-13 б.
3. Организация и содержание психолого-педагогической работы с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата : Методические рекомендации. М. : Сыктывкар, 2015. – 7-9 б.
4. Сергеева Н. Н., Захарова М. А. Принципы обучения иностранному языку детей с заболеванием костно-мышечной системы в средней общеобразовательной школе // Специальное образование / ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т», Ин-т спец. образования. Екатеринбург, 2012. № 2. – 23-26 б.
5. Захарова М. А. Педагогические условия обучения иностранному языку детей среднего школьного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата : М. : Новоуральск, 2001. – 163-165 б.

ПЕСОЧНАЯ ТЕРАПИЯ И СУ-ДЖОК ТЕРАПИЯ - КАК ОДНО ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ СРЕДСТВ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ ЛОГОПЕДА ДДО

Порушкова Татьяна Николаевна

*учитель-логопед высшей квалификационной категории
ясли-сада №5 «Ертегі»*

АННОТАЦИЯ. *В последнее время заметно выявилась тенденция к снижению показателей здоровья и темпа развития детей. Все больше детей поступают в логопедические группы с задержкой речевого развития. Можно предположить данная ситуация связана с ухудшением экологической обстановки, условиями жизни и образом жизни общества. В связи с этим перед логопедом встанут новые задачи о поиске новых современных технологий для коррекции, которые подразумевают комплексное психолого-педагогическое воздействие на ребенка, выбор и разработка таких педагогических технологий, которые бы учитывая индивидуальные, психофизические уровни развития ребенка обучали его приемам психической и физической саморегуляции. Актуальность темы подтверждается еще и тем, что у большинства детей снижена мотивация к речевому общению, дети малоактивны, астеничны, соматически ослаблены. Данная проблема усугубляется бесконтрольным использованием гаджетов. В таких условиях логопед в своей работе планирует не только речевые задачи но и задачи социализации, коммуникации и укрепления здоровья ребенка. Выбор здоровьесберегающих технологий предполагает комплексное педагогическое воздействие направленное на улучшение показателей развития ребенка в познавательной, речевой физической и коммуникативной сфере. К таким технологиям можно отнести песочную терапию, Су-Джок терапию. Оправданность выбора данных технологий говорит о все большей популярности и*

применения их в работе педагогов дошкольных учреждений.

ABSTRACT. *Recently, there has been a noticeable trend towards a decrease in health indicators and the rate of development of children. More and more children enter speech therapy groups with delayed speech development. It can be assumed that this situation is associated with the deterioration of the ecological situation, living conditions and the way of life of society. In this regard, the speech therapist faces new tasks about the search for new modern technologies for correction, which imply a complex psychological and pedagogical impact on the child, the choice and development of such pedagogical technologies that would, taking into account the individual, psychophysical levels of the child's development, teach him the techniques of mental and physical self-regulation ... The relevance of the topic is also confirmed by the fact that most children have reduced motivation for verbal communication, children are inactive, asthenic, somatically weakened. This problem is aggravated by the uncontrolled use of gadgets. In such conditions, the speech therapist in his work plans not only speech tasks, but also the tasks of socialization, communication and strengthening the child's health. The choice of health-preserving technologies presupposes a complex pedagogical influence aimed at improving the indicators of a child's development in the cognitive, speech, physical and communicative spheres. These technologies include sand therapy, Su-Jok therapy. The justification for the choice of these technologies speaks of the increasing popularity and application of them in the work of preschool teachers.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *здоровьесбережение, дети, логопед, технологии, логопедия*

KEYWORDS: *health preservation, children, speech therapist, technology, speech therapy*

«В игре детей есть часто смысл глубокий»

Фр.Шиллер.

Речь – важнейшая психологическая функция, присущая только человеку. Она формируется в процессе общего психофизического развития ребенка. Улучшая работу всего организма в целом, мы оказываем благотворное влияние на речевое развитие ребенка. У ребенка с нарушениями речи отмечаются отклонения в эмоционально-волевой сфере. Данной группе детей свойственно низкий уровень интересов, пониженная способность к наблюдениям, неуверенность к себе, плаксивость, трудности в расставание с родителями, замкнутость, иногда агрессивность, дети испытывают трудности в регуляции своего поведения. Данные особенности требуют от логопеда поиска новых эффективных методов работы при организации и построения коррекционной работы и выбора новых здоровьесберегающих технологий.. Относительно новый метод применения здоровьесберегающих технологий в логопедической работе - песочная терапия. Песок- загадочный материал, обладающий способностью завораживать человека –своей податливостью, способностью принимать любые формы: быть сухим, легким и ускользящим или влажным, плотным и пластичным. Игры с песком способны заинтересовать отвлечь, расслабить ребенка, а значит, обеспечить наиболее успешное выполнение задания.

С учетом особенностью зрительного восприятия для индивидуальной работы достаточно использовать деревянный ящик размером 50*70*10. Эти размеры воспринимаются глазами ребенка и дают картинку «мир на ладони». Не рекомендуется делать глубокий ящик, ребенку важно ощущать дно. На дно насыпаем песок слоем не более 7 см, следуя санитарно-гигиеническим требованиям, используемый песок должен быть сертифицирован. Обязательный компонент для работы в песочнице –наполняемость мелкими предметами, включающие фигурки людей, животных, птиц, насекомых, при чем, чем больше и разнообразнее наполняемость, тем успешнее коррекционная работа.. В сочетании с пальчиковой гимнастикой, драматизацией и мимическими этюдами занятия с песком позволяют не только гармонизировать эмоциональный фон детей, но и развивать познавательные процессы и совершенствовать сенсомоторные навыки. Создавая игровое занятие на песке, логопед успешно решает речевые задачи, добиваясь хороших результатов. Какие же задачи мы можем решить используя песочную терапию? Развитие дыхания: прячем в песке игрушки, ребенок становится кладоискателем, выдувая из трубочки воздух он находит клад, ребенок с удовольствием принимает участие в таком

развлечении, а логопед одновременно решает свою задачу. Работая над развитием мелкой моторикой можно решать задачи перцептивного развития: сжать и разжать кулачок, отыскать в песочнице бусины, гладкий или шершавый предмет, для обучения навыкам письма проводить вертикальные и горизонтальные линии и т.д. работая над фонетической стороной речи успешно решаем этапы автоматизации и дифференциации звуков. Например: выбери фигурки определенного звука, или же засели жильцов в свой домик. При обучении связному рассказыванию, достаточно придумать тему, подобрать и разыграть сцену с растениями, одеждой, транспортом, отправиться в путешествие.

Еще одним из модных и активно применяемых технологий в работе логопеда можно считать Су - Джек терапия. Волшебные шарики, покрытые шипами это эффективный способ стимулирования речи дошкольника через ладошки. Всем известное изречение «речь ребенка на кончиках пальцев», говорит нам о связи активных точек расположенных на пальчиках связаны с корой головного мозга. Тем самым стимулируя ладошки можно стимулировать мозг. Это универсальный, доступный и абсолютно безопасный метод, использование которого не только улучшает речевые навыки, но и приносит оздоровительный эффект в физическом и интеллектуальном развитии, что в свою очередь создает функциональную базу для перехода на более высокий уровень двигательной активности мышц и возможность целенаправленной речевой коррекции. Универсальность Су-Джек заключается, в том, что его можно использовать в любое удобное время как логопедами, так и родителями дома, а простота применения : достаточно просто прокатывать шарик между ладонями, тем самым стимулируя биологически активные точки делает его незаменимым средством во время пальчиковых игр

Например, при массаже пальчиков эластичным кольцом, достаточно вспомнить простую считалочку: Сидела на скамейке, веселая семейка, далее надеваем на каждый пальчик кольцо и проговариваем Дядя Коля, тетя Ася, папа Витя, мама Алла, на руках у маменьки сидел сынишка маленький. Или же для массажа ладошек, просто прокатывая шарик между ладошками читаем: катится колючий ежик, нет ни головы ни ножек, катится туда-сюда, мне щекотно ха-ха-ха.на более усложненном этапе, когда речь идет об автоматизации определенного звука, для стимулирования, закрепления звука можно поиграть в слова, здесь при произношении слова ребенку дается инструкция голосом выделить звук, а ладошкой сжать шарик. В данном случае мы будем закреплять звук и слуховом восприятии и кинестетически. Также прекрасно соединить методику Су-Джек с мозаикой, лепкой, рисованием: выкладывание разнообразных фигур способствует развитие ручного праксиса, пространственного гнозиса, закрепление формы, цвета и т.п.одним из ключевых показателей применения методики является и развитие эмоционально-ценностного восприятия как себя так и окружающего мира. Ребенок становится уверенным в себе, учится коммуницировать со сверстниками, подчинять свое поведение общепринятым нормам.

Таким образом, поиск и использование здоровьесберегающих технологий в организации логопедической работы, позволит логопеду разнообразить создание речевой среды, сделать процесс усвоения речевых навыков для ребенка легким, интересным и увлекательным , а педагогу решить комплексно решить коррекционные задачи: снять напряжение, улучшить концентрацию внимания, и памяти, повысить познавательный интерес, развить речевые умения и навыки, повысить мотивацию к речевому взаимодействию.

Литература:

1. Акименко В.М. «Новые логопедические технологии» Ростов-на Дону «Феникс» 2009
2. «Познавательно-речевое развитие дошкольников в игровой . деятельности с песком Сказка в песочнице» под редакцией О.Н.Каушкаль, И.Н. Чернышевой центр педагогического образования Москва 2014
3. «Песочная терапия в развитии дошкольников» О.Б.Сапожникова, Е.В. Гарнова издательство «ТЦ Сфера»

УДК 376.356

НАШАР ЕСТІТІН ОКУШЫЛАРДЫҢ АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕГІ ТҰРМЫСТЫҚ СӨЗДІК

ҚОРЫН ДАМЫТУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Сайдаева Баян Мухтарқызы¹

Аутаева Ақбота Нұрсұлтановна²

«8D02100-Арнайы педагогика» мамандығының 1-курс докторанты¹

Абай атындағы ҚазҰПУ,

Арнайы білім беру бөлімінің психология ғылымдарының кандидат доценті²,

АННОТАЦИЯ. Для развития и процветания любого государства важное место занимает уровень образования и здоровья населения, проживающего в этой стране. В настоящее время в стране особую социально-педагогическую значимость приобретает вопрос создания методики обучения иностранному языку детей, нуждающихся в особом образовании и воспитании. Мы знаем, что знание современного иностранного языка очень важно и ценно. Знание иностранного языка позволяет познакомиться с зарубежной культурой и получить доступ к любому источнику информации. Знакомство с чужой культурой и обществом сильно влияет на восприятие своего окружения и себя в социуме не только для обычных людей но и людям с потребностями. В статье написано как важно и необходимо участие всех органов чувств (слуха, зрения, осязания) учащихся в обучении иностранному языку; результативность-подведение итогов каждого урока и дифференцированная оценка результата учителем; предусмотрено создание оптимальных условий обучения иностранному языку.

ABSTRACT. For the development and prosperity of any state, an important place is occupied by the level of education and health of the population living in this country. At present, in the country, the issue of creating a methodology for teaching a foreign language to children in need of special education and upbringing is acquiring special socio-pedagogical significance. We know that knowledge of a modern foreign language is very important and valuable. Knowledge of a foreign language allows you to get acquainted with foreign culture and gain access to any source of information. Acquaintance with a foreign culture and mentality strongly influences the perception of one's environment and oneself in society, not only for ordinary people, but also for people with needs. The article describes how important and necessary the participation of all senses (hearing, sight, touch) of students in teaching a foreign language is; effectiveness - summing up the results of each lesson and differentiated assessment of the result by the teacher; provides for the creation of optimal conditions for teaching a foreign language.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: иностранный язык, метод, слабослышащие дети, компетентность, лексика, коммуникация.

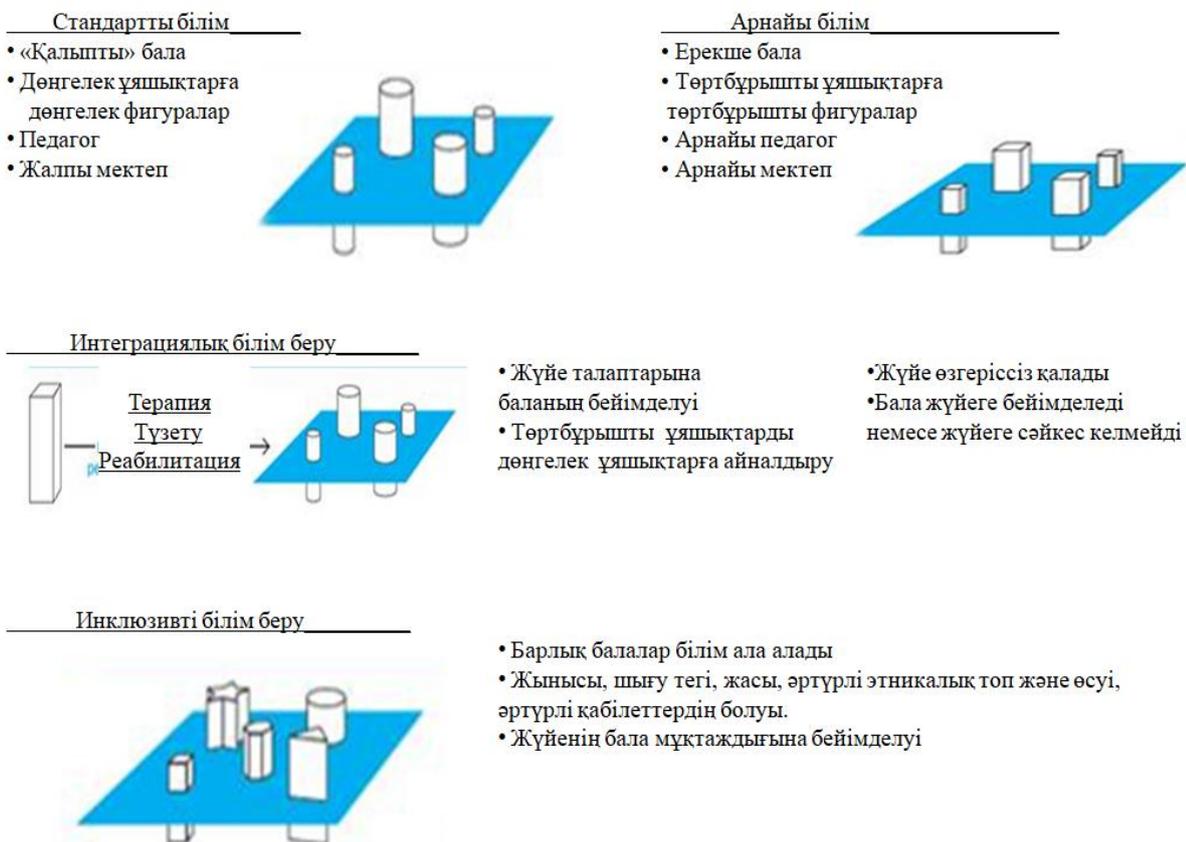
KEY WORDS: foreign language, method, hearing impaired children, competence, vocabulary, communication.

Бәсекелестік қабілет дамып келе жатқан мына заманда тұлғаның өзге тілді білу қасиеті қазір өте маңызды. Тілдік байлық адамға өз бойындағы жаңа қасиеттерді бойға сіңіруге әрекет етеді. Мысалы басқа елдің сөйлеу мәнерін, мәдениетін, әлеуетін оқып үйренген баланың құзырлығы дами отырып оның логикалық ойлау тұрғысы тереңдейді. Яғни бала шет тілін оқи отырып өзінің интелектісін дамыта алады. Білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың негізгі принциптері: бәрінің сапалы білім алуға тең құқылығы, білім беру жүйесін дамытудың басымдығы және әр тұлғаның зияткерлік дамуын, психофизиологиялық және жеке ерекшеліктерін ескере келе, халыққа арналған білім берудің барлық деңгейлерінің қол жетімділігі болып табылады [1]. Дегенмен шет тіліндегі тұрмыстық сөздерді ерекше білімді қажет ететін балалар қалай тиімді әрі сапалы үйрене алады деген мәселе біздің зерттеуіміздің өзектілігін айқындап отыр. Әсіресе қазіргі білім беру үрдісіндегі пандемия салдарынан болған өзгерістерден кейін. Қашықтықтан оқыту ерекше білімді қажет ететін балаларға шет тілін оқытуда біршама қиындықтар туғызып отырғаны анық. Осы мәселенің шешімін табу үшін біз ең алдымен нормативті құжаттарға сүйенеміз, сосын мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытудағы қолданылатын әдіс-тәсілдерге және бағдарламаларға тоқталдық.

Шет тілін үйрену ол адам өміріндегі жемісті іс-әрекеттердің бірі. Себебі шет тілді үйрене отырып тұлға өзін толерантты тәрбиелей алады және басқа адамдармен қарым-қатынас жасауда өзара түсіністік жасайды. Шет тілін үйрене отырып бала басқа елдің тарихын, философиясын, мәдени әдет-ғұрпын және әр түрлі халықтардың салт-дәстүрлерінде бірге үйренеді. Осылайша баланың өмірге деген,

қоғамға деген көз қарасы жаһанданып ол алға қарай ұмтылады. Яғни баланың бір нәрсеге деген қызығушылығы оянады. Психолог С.Л.Рубинштейннің [2] тұлғаға берген анықтамасында: Тұлға өзін қоршаған әлеммен қарым-қатынасқа түсу барысында қалыптасады. Қоршаған ортамен араласа жүріп адам өзінің мақсаты жолындағы міндеттерін іске асырып дамиды. Өмірлік қажетті білімді игерудің кез-келген кезеңі интеллекттік қабілеттің дамуына алып келуі, сонымен бірге, әрі қарай білімді игеру және қолданудың жаңа мүмкіндіктерін құруы тиіс. Ересектер баланың белгілі бір білімдерді, біліктерді және дағдыларды игертіп ғана қоймай, сондай-ақ іс-әрекет үрдісінде олардың интеллектісі дамуына саналы түрде басшылық жасап отыруы тиіс. Балаға өзге тілді үйретуде ең алдымен олардың лексикасын, яғни сөздік қорын дамытуымыз қажет. Бұл жағдайда балаларға тұрмыста жиі қолданатын сөздерді тиімді үйретуде ұстаздың рөлі жоғары. Демек мұғалім жаңа технологияларды қолданып қана қоймай, ол технологияларды өмірдегі жағдаяттармен байланыстыра көрсетіп үйретсе баланың құзырлығына әсері зор болады. Қазіргі таңда сабақ беру барысында қолданып жатқан ІТ технологиялар, сурет карточкалары, аудио тыңдалымдар, оқушыларға арналған Warm-Up бейне баяндар және ойын технологиялары дені сау балаларды оқытқанда оларға жақсы әсер беріп құзырлығын арттырған болатын. Сондықтан неліктен осы әдістерді нашар еститін балаларды шет тілін оқыту барысында қолдабасқа деген сұрақ туындайды.

Инклюзивті білім берудің негізгі мақсат-міндеті ерекше білімді қажет ететін балаларды стандартты білім жүйесіне бейімдеу емес, аталмыш жандарға білім ордасында арнайы бағдарлама жасалып, оларға арналған тұғыр, ұстаным жасалуы тиіс. Яғни инклюзивті білім беруде оларға жеке әдіс қолданылуы керек деген (Сурет-1) [3]. Демек, естіуінде ауытқуы бар балаларды шет тілін оқытқанда дәл осы әдіс-тәсілдерді қолдануға да болады. Бірақ мұғалім ұтқырлығымен кішкене өзгерістер енгізілсе жоғарғы деңгейдегі нәтиже көрініс беруі мүмкін. Мысалы, ІТ технологияларды қолданғанда бала көру сезу арқылы жаңа сөздің мағынасын елестете алады. Бейне материалдар арқылы лексиканың күнделікті тірлікте қолданысын өз есінде бейнелей отырып қабылдайды. Ал, ойын технологиясы арқылы бала жаңа сөзді өз өмірінде қолданады. Алайда, оқытышу сабақ тақырыбын және көрнекіліктерді баланың білім деңгейін ескере отырып қолдануы тиіс. Осындай тәсілдерді шет тілі сабағы барысында қолдану білім алшұның пәнге деген қызығушылығын арттырады.



Сурет-1. Білім беру жүйесінің әртүрлі ұйымдары: жалпы / арнайы-интеграцияланған-инклюзивті [3].

Жоғарыда берілген суретті тұжырымдайтын болсақ, бұл үгінгі күнге дейін білім беру жүйесінің реформасы. Суреттің жоғарғы қатарында жалпы және арнайы білім берудегі айырмашылықтары көрсетілсе, ортаңғы қатарында білім берудегі интеграция жүйесін белгілеген. Интеграция ол ерекше білімді қажет ететін балалардың ұажеттіліктерін ескермей дені сау балалармен бір сыныпта оқыту. Яғни мүмкіндігі шектеулі балаға арналған еш жағдай жасалмаған ортада білім алу. Ал, суреттің астыңғы қатарында инклюзивті білім беру жүйесі бейнеленген. Бұл жүйеде нтеграциядағы сияқты мүмкіндігі шектеулі бала дені сау балалармен бір сыныпта оқиды. Алайда, бұл жүйенің жоғарғыдан айырмашылығы ерекше білімді қажет ететін балалардың қандай да бір қажеттіліктері ескеріледі. Сондықтан да, нашар еститін балаларға шет тілін оқыту барысында оқытушы стандартты әдіс-тәсілдерді аталмыш жандарға сай қылып дайындаса баланың танымдық құзіреттілігі артады. Оқушының сөздік қорының қалыптасу ерекшеліктері психикалық үрдістер арасындағы байланыстар арқылы сипатталады. Оқушының таным үрдістері ұлғайған сайын оның сөйлеуге қажетсінетін сөздер саны да өсіп отырады.

Тағы да бір айтып кететін келесі бір жайт ол дені сау бала болсын, нашар еститін бала болсын барлығына мұғалімнің материалды түсіндіргендегі көңіл-күйі, сөйлеу мәнері, балаларға көз-қарасы, қимылдары және іс-әрекеттері де баланың сабаққа деген қызығушылығына әсер ететін естен шығармауымыз қажет. Мұғалім сабақ жүргізу кезінде көңілді, күлімсіреп балаларды мақтап оларды қолдап отырса бұндай іс-әрекет білім алушыға жақсы мотивация болады. Әсіресе естуінде ақауы бар оқушыларға. Себебі, олар өте сезімтал болатыны баршамызға анық болғандықтан, оқытушы бұл балалармен жұмыс барысында өз іс-қимылына өте мұқият болуы тиіс. Сонда ғана, баланың пәнге деген қызығушылығы өсіп, материалды қабылдауыда тезірек болады.

Шетел тілін меңгерудегі негізгі мақсат – тілді күнделікті өмірде еркін қолдана білу. Тиімді қолданылған кез-келген технология білім сапасын арттыратыны анық. Ағылшын тілін меңгеруде ойын технологиясын пайдалану оқушылардың құзіреттілігін арттырады. Құзіреттілік - оқу нәтижесінде өзгермелі жағдайда меңгерген білім мен дағдыны тәжірибеде қолдана білу, проблеманы шешу, дайындық сапасының құрылымдық сипатын анықтайтын жаңа сапа.

Сөйлеу әрекетінің дұрыс жүргізілуі оқушыда психологиялық категориялардың қалыптасуына негізделеді. Өйткені сөйлеумен бірге ой дамиды. Сондықтан оқу материалдарын ұғынуда талдау мен жинақтау маңызды роль атқарады. Өйткені ойлау дегеніміз- түйсік пен қабылдаудағы талдау мен жинақтаудың жаңа мазмұнға ие болған түрі. Талдау дегеніміз - ой арқылы түрлізаттар мен құбылыстардың мәнді жақтарын жеке бөлшектерге ажырату арқылы тану деп есептеледі. Л.С.Выготский, А.Н. Леонтьев, В.И.Лубовский, А.Р.Лурия сынды психологтар мектеп оқушыларының жас ерекшеліктеріне байланысты зейіннің тұрақтылығының әртүрлі деңгейде болатынын ескерттеді. Осыған байланысты мұғалім оқушы зейінін сабақ материалдарының ауыстырумен дамытуы керек. Бұл тіл үйренуді біршама жеңілдетеді [4]. Психолог, педагог ғалымдардың пікірінше оқушының сөйлеу тілін дамыту, оны жазбаша тілін, сөздік қорын байыту жұмыстарымен байланыстыра оқыту да оқушылардың жас ерекшеліктерін ескеруге негіздейді.

Қорыта келгенде, ерекше білім мен тәрбиені қажет ететін балаларға тең дәрежеде білім алып, қоғам өміріне белсене араласуды қамтамасыз ететін орта қалыптастыру маңызды. Соның ішінде шетел тілін қалыпты жағдайда дамитын балалармен қатар меңгеріп, ешқандай кедергісіз білім нәрімен сусындату өзекті мәселе болып табылады. Білім беру барысында ерекше білім мен тәрбиені қажет ететін балалардың ерекше тобы есту қабілеті нашар балалардың психофизиологиялық ерекшеліктерін ескеріп, оқыту үрдісін ұйымдастыру керек. Демек аталмыш балаларға шетел тілін үйреткенде оқытушы шеберлігі маңызды. Мұғалімнің стандартты әдісті бала қажеттілігіне сай ұйымдастырып үйретсе баланың шет тілдік сөздік қоры ұлғаяды.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасындағы арнайы және инклюзивті білім берудің жағдайы мен дамуы / Аналитикалық баяндама // Астана, Б.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы , 2016, 3 б.

2. Рубинштейн С.Л., Основы общей психологии: В 2т., Том 1. // М.: Педагогика, 1989.
3. Инклюзия: принципы и право // <https://perspektiva-inva.ru/inclusive-edu/pravo/principles-and-law>
4. Выготский Л.С., Основы дефектологии 5 том., Электрондық оқу құралы // Москва, «Педагогика» 1983.

УДК 376.1

АЛЬТЕРНАТИВТІ КОММУНИКАЦИЯ ӘДІСІ ТЬЮТОРЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУДІҢ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Салқараева Т.М.

*7M01901-Дефектология мамандығы 1-ші курс магистранты
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

Салғараева Г.И.

*Педагогика және психология магистрі, аға оқытушы,
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті,*

АННОТАЦИЯ. Мақалада тьютор іс-әрекетінің әдістемелік жабдықталуы мәселелері қарастырылған. Альтернативті коммуникация ресурсы тьюторлық сүйемелдеу арқылы психологиялық-педагогикалық қолайлы ортаны қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Мүмкіндігі шектеулі балаларды тьюторлық сүйемелдеуді инструменталды қамтамасыз ету педагогтың білім беру ортасында визуалды қолдау көрсету жүйесін қолдану барысында көрінеді.

АННОТАЦИЯ. В статье рассмотрены вопросы методического оснащения деятельности тьютора. Ресурс альтернативной коммуникации позволяет обеспечить психолого-педагогическую благоприятную среду посредством тьюторского сопровождения. Инструментальное обеспечение тьюторского сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья проявляется в процессе применения педагогом системы визуальной поддержки в образовательной среде.

ABSTRACT. The article deals with the issues of methodological equipment of the tutor's activity. The resource of alternative communication allows you to provide a psychological and pedagogical favorable environment through tutor support. Instrumental provision of tutor support for children with disabilities is manifested in the process of using the teacher's visual support system in the educational environment.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: баламалы коммуникация, тьюторлық сүйемелдеу, аутистік спектрдің бұзылуы, білім, мұғалім.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: альтернативная коммуникация, тьюторское сопровождение, расстройство аутистического спектра, образование, учитель.

KEY WORDS: alternative communication, tutoring, autism spectrum disorder, education, teacher.

Психофизикалық даму ерекшеліктері бар балаларды, оның ішінде белгілі бір дәрежеде ақыл-есі кем оқушыларды оқыту мен тәрбиелеу үдерістерін қамтамасыз етуге дайындық кез-келген білім беру ұйымының өзекті міндетіне айналды. Тьюторлық сүйемелдеу ассистенттің, мұғалім көмекшісінің жәрдемімен қатар мүмкіндігі шектеулі баланың ерекше білім беру қажеттіліктерінің бірі ретінде түсіндіріледі; қажет болған жағдайда, ПМПК (психологиялық-медициналық-педагогикалық комиссия) қорытындысында жазылады және мектеп үшін міндетті болып табылады.

Қазіргі уақытта тьютор педагог қызметкері ретінде "Тәрбие саласындағы маман" кәсіби стандартында сипатталған ұстанымдар тізбесіне енгізілген [1]. Стандартта "тьюторлық сүйемелдеудің" жалпы еңбек функциясы бөліп көрсетілген, онда маманнан белгілі бір кәсіби құзыреттіліктерді иеленуді талап ететін үш еңбек функциясы нақтыланған. Кәсіби стандартқа сәйкес тьютордың негізгі функцияларының бірі: "Мүмкіндігі шектеулі білім алушылардың білім беру ортасын, жеке білім беру бағыттарын, жобаларды ұйымдастыру және іске асыру" [1 б.53]. Сонымен қатар, баланың жеке танымдық және өмірлік қажеттіліктеріне жауап беретін, оның бастамасын қолдайтын және білім беру "үлгілеріне" қатысатын вариативті білім беру ортасын құру - тьюторлық сүйемелдеудің бірінші технологиялық кезеңі болып табылады [2].

Тьютор функциясының негізгі бағыттарын Г.К. Әлжанова мен К.У. Сабиева атап көрсеткен болатын. Олар: - бақылау және диагностика; жобалық; ақпараттық (білімді басқару); ұйымдастырушылық және белсенділік; рефлексиялық; технологиялық; мотивациялық; кеңес беру [3].

Аталған талаптарға жауап беретін ортаны ұйымдастыруда МШ білім алушылар үшін, атап айтқанда, ҚР стандартына сәйкесбілім беру деңгейін меңгеретін аутистік спектрі бұзылған балалар (бұдан әрі АСБ бар балалар) үшін арнайы тәсілдер, әдістер мен құралдар пайдаланылатыны анық.

АСБ бар балалар әлеуметтік байланыстардан аулақ болғандықтан, тьютор сауатты құрылған қарым-қатынасқа «кіру нүктесін» іздейді [4]. Мұндай бастапқы міндетте өзін-өзі күту және тұрмыстық мінез-құлық дағдыларын дамыту болуы мүмкін, өйткені бұл жол аутисті бала үшін ерекше проблема болып табылады. Зерттеушілердің пікірінше, бұл нозологиялық топтағылардың әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларының қалыптасу деңгейі әр түрлі: кейбір балалар өзін-өзі күтудің қарапайым дағдыларын ғана игереді, дегенмен тиісті жүйелі оқытудың арқасында олар тәуелсіз өмір сүруге немесе сүйемелдеу арқылы өмір сүру жағдайларына өте қабілетті. Балалар аутисті жағдайларына байланысты мінез-құлықтың төрт негізгі стратегиясы бар [4 Б.31-36]. Олардың әрқайсысының аясында бір жағынан балаға қоршаған ортамен және айналасындағы адамдармен белсенді қарым-қатынас құралдарының бірлігі қалыптасса, екінші жағынан "аутистикалық қорғаныс" және ауто стимуляция формалары қалыптасады.

Әлеуметтік-тұрмыстық бағдардағы ең «әлсіз» бірінші топ болып саналады. Мұндай білім алушылар, әдетте, қоршаған ортамен және адамдармен байланыста белсенді селективтілікті дамытпайды, бұл олардың сыртқы "далалық мінез-құлқында" көрінеді. Балалар өзіне-өзі қызмет көрсету және коммуникациядағдыларын үлкен қиындықпен меңгереді. Сонымен, олар эхолалия құбылысымен сипатталады-сөзді немесе фразаны басқа адамдардан кейін механикалық қайталау болады. Алайда, бұл айтылған сөздер арнайы көмексіз баланың сөйлеуінде бекітілмейді, белсенді қолдану құралына айналмайды, бірақ көргендерінің немесе естігендерінің пассивті "жаңғырығы" болып қала береді. Балаларға әлеуметтік (сөйлеу) байланысқа түсуге көмектесетін орта құру құралдарының бірі – балама байланыс әдістерін қосу. Олар әртүрлі сөздер мен ұғымдарды білдіретін көрнекі дерексіз белгілерді қолдануға негізделген. Мұндай белгілер сөйлеудің пайда болуын немесе дамуын ынталандырып қана қоймайды, сонымен қатар бейнелі және дерексіз ойлаудың дамуына ықпал етеді, яғни олар барлық жоғары психикалық функцияларға (түсінуде, есте сақтауда) жанама әсер етеді. Тьюторлық сүйемелдеу шеңберінде қолданылатын баламалы коммуникация әдістерінің бірі: ТЕАССН әдістемесі. Бұл аутисті бар балалар мен дамуының көпжақты ауыр бұзылысы бар балаларды оқытуға мүмкіндік беретін жүйе. Оны Эрик Шоплер мен Солтүстік Каролина университетіндегі оның әріптестері жасаған [5]. Бұл тәсіл бала үшін болжамдылықты құру қажеттілігі туралы ережеге негізделген: күнделікті өмірдегі іс-әрекеттердің, оқиғалар мен құбылыстардың нақты алгоритмделген реттілігі. Бұған визуализация арқылы қол жеткізіледі: сурет карталарымен балалар не болып жатқанын басқалар күткеннен гөрі неғұрлым толық, дәл және терең түсіне алады.

Дамуында ерекшеліктері бар балаларда ақпаратты құрылымдау қабілеті бұзылған, яғни әлеуметтік шындықтың мағынасын дұрыс түсінбейді. Қоршаған әлем олар үшін күтпеген жағдайлардан тұрады. Сондықтан, ата-аналар мен мұғалімдердің бірлескен іс-әрекеттерін сүйемелдеудің басты міндеті – ерекше баланың санасына нормотиптік дамуы бар бала сияқты өтуге көмектесу. Көмек түрі сыртқы құрылымды қатаң құрудан басталады. Бұл заттардың физикалық кеңістігіне де, уақытқа да қатысты. Әрине, бұл жүйенің негізінде конструктивизмнің философиялық идеясы - яғни "құрылымдық оқыту" жатыр. Іс жүзінде бұл, атап айтқанда, келесі талаптарды сақтаудан басталады: баланың оқу сабақтары өтетін бөлме ("сынып бөлмесі") функционалды аймақтарға бөлінеді, олардың әр физикалық кеңістігі баланың түрлі жеке дағдылар мен біліктерді үйренуі үшін ұйымдастырылады. Бұл дағдыларға мыналар жатады:

1. Білім беру бағдарламасының академиялық компоненті (математикалық түсінік негіздері, жазу және оқу дағдылары).
2. Өмірлік құзыреттілік: тұрмыста бағдарлана білу (өз бетінше киіну, төсек жинау, қарапайым тамақ дайындау, өзіне-өзі қызмет көрсету дағдылары).
3. Әлеуметтік дағдылар және топографиялық бағдар (елді мекендерде).
4. Қарым-қатынас, диалогты қолдау мүмкіндігі.

Баланың осы білімнің барлығын тез және тиімді игеруі үшін визуалды әдістер немесе жеке сабақ кестелер әдісі қолданылады. Қоғамдық пайдалану орындарында қандай да бір іс-әрекеттерді орындау

алгоритмдері бар тақтайшалар ілінеді.

Сөйлеу қабілеті нашар балалармен әртүрлі дағдыларға, оның ішінде өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларына үйрету мақсатында ТЕАССН қолданған кезде балалар PECS баламалы коммуникация әдісіне оқытылады. Балама PECS коммуникациясын қолдану экспрессивті сөйлеуі жоқ балаға өзі үшін маңызды ересек адаммен – мұғаліммен-тәрбиешімен тез арада байланыс орнатуға мүмкіндік береді, бұл көбінесе жағымсыз мінез-құлықтың алдын алуға қызмет етеді. Бала өзінің қалауын, қорқынышын анықтауға, алдымен оқу процесінде, содан кейін басқа әлеуметтік кеңістіктерде болып жатқан оқиғаларға адекватты жауап беруге мүмкіндік алады.

Кесте. PECS баламалы коммуникация әдісін оқыту кезеңдері

| Оқу кезеңі | Білім алушының іс-әрекеті | Тьютордың іс-әрекеті |
|---|--|--|
| 1 кезең: қарым-қатынасты қалай жүзеге асыру керек | Білім алушы қажетті пәнді көріп, осы пәннің бейнесін алады, қол жеткізеді және карточкаға қояды. (Тақырып бала үшін маңызды: таныс және сүйікті нәрсе болу керек). | Білім алушының іс-әрекеті кезінде пәннің атауын тьютор ерекше мәнерлі интонациямен және тиісті бет әлпетімен айтады. |
| 2 кезең: қашықтық және табандылық. | Бала өзінің жеке альбомына оқу үшін келеді, одан карта алады, мұғалімге жүгініп, назарын аудартады да, оның қолына картаны қояды. | Бала карточкасын әкелгеннен кейін ғана тьютор заттың атауын айтады |
| 3 кезең: карталарды ажырату | Қажетті затты сұрау үшін бала оқу үшін альбомға жақындап, бірнеше карточкадан қажетті картаны таңдайды, сұхбаттасушыға жақындап, оған картаны береді. | Тьютор тек әкелінген заттың атынғана айтады. |
| 4 кезең: сөйлем құрылымы. | Төртінші кезең кезінде бала "мен қалаймын" деген тіркес жазылған бейнелі карточканы сөйлем үшін арналған жолаққа салады. Осыдан кейін ол тьюторға ұсынысы бар жолақты береді | Мұғалім дауыстап айтады, мысалы: "Мен алмұрт алғым келеді". ("Бер" сөзін айтпайды). |
| 5 кезең: сұраққа жауап. (Осы кезеңді игермес бұрын балаға сұрақтар қойылмайды). | Тьютор сұраққа жауап ретінде өзі таңдаған жолақтағы сөйлемді көрсетуі тиіс. | Мұғалім алдымен "Саған не керек?» деген сұрақтан бастайды |
| 6 кезең: түсініктеме. | Білім алушы сұраққа жауап ретінде қажетті сөйлем жазылған жолақты көрсетеді. | 6-шы фаза кезінде тьютор "Сен нені қалайсың?" деген сұрақты ғана емес, "Не көрдің?", "Сенде не бар?", "Сен не естіп тұрсың?", "Бұл не?» деген сұрақтарды қояды |

PECS карталарымен жұмыс жасау барысында әр баланың өз материалы "жеке байланыс альбомында" жинақталады, ол әрдайым онымен бірге болуы керек және ол қарым-қатынас барысында көмекші құралы болады.

ҚР стандарты бойынша білім алушылар үшін (зияткерлік бұзылулары бар білім алушылар үшін) білім беру бағдарламасының негізгі мақсаты өмірлік құзыреттілікті дамыту болып табылады. Балама байланыс әдісін қолдану арқылы құрылған білім беру ортасының тиімділігі оның жүйелілігі мен мақсаттылығына байланысты [6]. Бұл кеңістіктің принциптері, оның ережелері АСБ бар баланы үйде тәрбиелеу саласына да қатысты болуы керек. Білім беру қатынастарының барлық қатысушылары: мұғалімдер, ата-аналар, медицина қызметкерлері бұл әдісті қолдана алады.

Әдебиеттер:

1. Фрост Л., Бонди Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов. М.: Теревинф, 2011.
2. Навигация: жизненная, образовательная, профессиональная: учебно-методическое пособие/ Огнев А. С., Довбыш С. Е., Колосова Е. Б. – Москва: МПГУ, 2018. – 128 с., с. – 105.
3. Г.К.Әлжанова, К.У.Сабиева Тьюторлық мәселенің педагогикалық – психологиялық зерттеуі. «Теория и практика» № 10 (191) декабрь 2019 г
4. Григоренко Е. Л. Расстройства аутистического спектра. Вводный курс. Учебное пособие для студентов. – М.: практика, 2018. – 280с.
5. Современные подходы к коррекции аутизма. textarchive.ru/c-1041174-p2.html (дата обращения: 08.04.2021)
6. Морозов С. А. Основы диагностики и кор-рекции расстройств аутистического спектра.– М.: Академия повышения квалификации и профессио-нальной переподготовки работников образования, 2014 г.-448с.

ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЕСТЕ САҚТАУЫН ДАМУЫ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

САЙЛАУОВА А.Қ.

*Педагогика және психология жоғары мектебі, «Дефектология»
мамандығының I-курс магистранты
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АНДАТПА. *Мақалада әрбір психикалық дамуы тежелген оқушыларға, педагогтың сабақ барысында есте сақтауының даму ерекшеліктерін ескере отырып, жұмыс жасау. Сабақ барысында ойын процесін қолдана отырып дидактикалық материалдарды қолдану маңызды болып саналады. Жалпы білім беру мекемелеріндегі психикалық дамуы тежелген оқушылардың есте сақтау процесінің дамуының деңгейіне сәйкес, сабақ бағдарламасымен дидактикалық ойынды қолдана отырып жұмыс жасау өзекті болып отыр.*

АННОТАЦИЯ: *Работа над каждым учащимся с задержкой психического развития с учетом особенностей развития памяти педагога в ходе урока. Важным считается использование в ходе урока дидактического материала с использованием игрового процесса. В соответствии с уровнем развития процесса памяти учащихся с задержкой психического развития в общеобразовательных учреждениях актуальна работа с программой урока с использованием дидактической игры.*

ABSTRACT: *Working with each student with mental retardation, taking in to account the peculiarities of the teacher's memory development during the lesson. It is considered important to use didactic material during the lesson using gameplay. In accordance with the level of development of the memory process of students with mental retardation in general education institutions, it is relevant to work with the lesson program using a didactic game.*

ТҮЙІН СӨЗДЕР: *психикалық процесстер, дидактикалық ойын әрекеті, есте сақтау процесстері, ерікті және еріксіз ес, дидактикалық материалдар.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *психические процессы, дидактическая игровая деятельность, процессы памяти, произвольная и произвольная память, дидактические материалы.*

KEYWORDS: *mental processes, didactic game activity, memory processes, voluntary and involuntary memory, didactic materials.*

Біз өмір сүретін әлем адамға көп жақтан үнемі әсер етіп отырады, бірақ айналамызда болып жатқан оқиғалардың бір бөлігі ғана санада болады. Бұл біздің санамыздың таңдаулы сипатын көрсетеді. Құбылыстар, олардың қасиеттері мен қарым-қатынастары, сондай-ақ басқа адамдардың іс-әрекеттері, ойлары мен сезімдері әрқашан біздің назарымызда болуы мүмкін.

Бастауыш мектеп жасында есте сақтау, басқа да психикалық процестер сияқты, айтарлықтай өзгерістерге ұшырайды. Ерте жаста баланың есте сақтауы біртіндеп саналы түрде реттелініп отырады. Балалық шақта есте сақтау процесі ойға айналады.

Есте сақтаудың жоғарғы деңгейі оқу іс-әрекеті кезінде туындайтын жаңа мнемоникалық міндеттерді орындау кезінде қажет. Енді бала көп нәрсені есте сақтауы керек: материалды сөзбе-сөз жаттап алу, оны мәтінге немесе өз сөздерімен жеткізе білу, сонымен қатар есте сақтағанды ұмытпау және оны ұзақ уақытта сақтай білу. Баланың есте сақтау қабілетінің бұзылуы осы процестерге әсер етеді және оқу мен мектепке деген көзқарасқа әсер етеді. Баланы мотивациясы оқуға деген біршама төмендей бастайды. Бастауыш мектеп жасында болатын танымдық процестерінің өзгеруі психиканың одан әрі толық дамуы үшін өте маңызды. Арнайы зерттеулер көрсеткендей, қазіргі кездегі бастауыш оқыту жүйесінде бұл процесс көбінесе өздігінен жүреді. Көптеген балалар, бастауыш мектеп жасындағы соңына қарай, ерікті көңіл-күйдің, еркін есте сақтаудың, ақыл-ой әрекеттерін есте сақтау қабілетінің жеткіліксіз қалыптасуын көрсетеді. Олардың шынайы дамуы стандартты жағдайларда іс-әрекеттің стереотиптік әдістерін игерумен алмастырылады. Осыған сүйене отырып, бастауыш сынып оқушыларымен жұмыс істейтін психолог көбінесе балалардың танымдық процестерін мақсатты дамыту міндетіне тап болады.

Өздеріңіз білетіндей, нақты іс-әрекетте танымдық процестер бір-бірінен оқшауланбайды, бірақ күрделі жүйе болып табылады. Сондықтан, негізінен жеке психикалық процесті жетілдіруге бағытталған дамыту жұмысы тек өзінің өнімділігіне ғана емес, сонымен бірге тұтастай алғанда танымдық саланың жұмыс істеу деңгейіне де әсер етеді.

Алайда, жұмысты қалыптан тыс төмендеген психикалық процесті дамытуға бағыттай отырып, танымдық процестің басқа жақтарын да назардан тыс қалдыруға болмайды. Танымдық процестердің әртүрлі кемшіліктері бар балаларға арналған даму бағдарламаларын құру жан-жақты болуы керек.

Бастауыш мектеп жасындағы аса маңызды психикалық процесс – бұл есте сақтау. Осы жастағы есте сақтау қабілеті көптеген өзгерістерде болады. Осы өзгерістерге қарамастан, ерте мектепке дейінгі жастағы сияқты, визуалды, көрнекті есте сақтау үлкен рөл атқарады. Осыған байланысты негізгі қатер тобында - есте сақтау қабілеті нашар, зейіні және т.б. сияқты психикалық процестері бұзылған балалар болып саналады.

Психикалық дамуы тежелген балаларды есте сақтаудың "ядролық" қасиеттері-бұл жаңаны игерудің баяу қарқыны, материалдың сақталуының әлсіздігі және дәл еместігі (Л.С. Выготский, 1970; а. в. Григонис, 1993). Тікелей, еріксіз, механикалық есте сақтаудың жанама, еркін, логикалық жағынан басым болуы байқалады.[1]

Оқу тапсырмалары күрделене түскен сайын, "жай есте сақтау" қабілеті өз жұмыс процесін дұрыс атқаруы біршама төмендейді, бұл баланы материалды ұйымдастырудың әдістерін іздеуге мәжбүр етеді. Ең бастысы – логикалық ойлаудың негізін құрайтын семантикалық есте сақтау әдістері. Логикалық естің негізі ойлау процестерін, есте сақтау құралы ретінде пайдалану болып табылады. Мұндай ес түсінуге негізделген. Осыған байланысты Л. Н.Толстойдың сөзін келтірген орынды: "Білім тек есте сақтау арқылы емес, ойдың күшімен алынған кезде ғана". Баланы мектепте оқытудың алғашқы жылдарында оның еріксіз есте сақтау қабілеті өте маңызды рөл атқарады, өйткені еріксіз есте сақтауды басым пайдалану негізінде жоғары нәтижелерге қол жеткізуге болады. Психикалық дамуы тежелген балалар оқу материалын қалыпты балаларға қарағанда әлдеқайда аз жетістікпен есте сақтау негізінде игереді. Мұғалім есте сақтау қабілетінің төмен дәрежеде екендігі туралы есте ұстауы керек және психикалық дамуы тежелген оқушылардың танымдық белсенділігін жандандыруы керек. Мұндай белсенділігін дамытуда әртүрлі жолдармен қол жеткізуге болады, соның ішінде: мотивацияны күшейту арқылы: оқушылардың назарын тапсырмаға аудару арқылы.

Психикалық дамуы тежелген балалар мүлдем басқаша әрекет етеді: импульсивтілік, моторлық

белсенділігінің жоғарылауы, баяулаулауы Т. А. Власова және М. С. Певзнер психикалық дамудың тежелуінің негізгі белгісі эмоционалды-ерік аясының жетілмегендігі екенін атап өтті. Психологиялық-педагогикалық зерттеулерде психикалық дамуы тежелген балаларда назар аударудың келесі ерекшеліктері байқалады:

1. Концентрациясының төмендеуі. Дамыту барысында және оны орындау бағдарламасына, тез шаршауға алып келетін қиындықтарымен көрінеді. Соматикалық немесе церебральды-органикалық генездің органикалық факторларының болуын көрсетеді;

2. Назар аудару процесінің төмендеуі. Бала ойын, оқу және өмірлік міндеттерді тиімді шешуге болатын ақпаратқа қарағанда бір уақытта аз ақпарат алады, жағдайды тұтастай қабылдау қиын;

3. Зейіннің селективтілігінің төмендеуі. Бала тітіркендіргіштерге оралған сияқты, бұл іс-әрекеттің мақсатын және оны жүзеге асыру шарттарын маңызды емес жанама бөлшектер арасында бөлуді қиындатады.

4. Зейіннің азаюы. Бала бір уақытта бірнеше әрекеттерді орындай алмайды, әсіресе егер бәрі саналы бақылауды қажет етсе, яғни ассимиляция сатысында болады.

5. "Назардың өзгеріссіз, бір жерде тұрақталып қалуы". Бұл өзгертін жағдайға икемді жауап болмаған кезде бір түрден немесе табылған қызмет түрінен екіншісіне ауысу қиындықтарымен көрінеді.[2]

6. Алаңдаушылықтың жоғарылауы.

Л.Ф. Чупров жүргізген жаппай мектепте оқитын психикалық дамуы тежелген оқушылардың сипаттамаларын талдау назар аударудың кемшіліктері мұқият мінез-құлықтың қысқа уақыт аралығының болуымен сипатталатынын көрсетті: бала шашыраңқы, ұйымдасқан, нұсқаулар мен тапсырмаларды есте сақтай алмайды. Қателіктер көбінесе абайсыздықтан туындайды. Қоршаған дыбыстарға, көрнекі ынталандыруларға алаңдаушылықтың жоғарылауы байқалады. [3]

Психикалық дамуы тежелген балаларда есте сақтау өнімділігінің төмендеуі және оның тұрақсыздығы байқалады; ерікті еспен салыстырғанда еріксіз естің көбірек сақталуы. Бұл балаларда ауызша есте сақтау қабілеті айтарлықтай басым; есте сақтау және көбею процесінде өзін-өзі бақылаудың төмен деңгейі; есте сақтаудың жеткіліксіз көлемі мен дәлдігі.

Коррекциялық түзету үшін дидактикалық ойынды қолдану маңызды. Семантикалық есте сақтау түсінуге, яғни ойлау әрекетіне негізделген, моторикасының дамуымен және тілдің дамуымен байланысты. Семантикалық есте сақтау процесінде, ең алдымен, есте сақтауға жарамды процестер жасалады – қысқа мерзімді есте сақтаудың шектеулерін жеңуге мүмкіндік беретін мнемоникалық тіректер деп аталатын еске түсірудің үлкен құрылымдық бірліктері. Балалардың есте сақтауы қабілетінің бұзылысын түзетудің негізгі жолдары дамуындағы мағыналық есте: берілген материалды дұрыс қорытуы, бөлу, ондағы басты ой. Мнемоникалық ойды құрудың тиімді оқыту әдістемесін К. К. Мальцева жасаған.[4] "семантикалық бірліктер" деп аталатын бұл әдісті екінші сыныптан бастап мнемоникалық іс-әрекетте қиындықтарға тап болған барлық жастағы мектеп оқушылары үшін қолдануға болады. Бұл оқу әдісін бастауыш мектепте қолдану өте ыңғайлы.

Йосиро Цуцуми япондық ғалымның есте сақтауды дамытудағы «Саусаққа арналған өзіндік массаж» әдісінде саусақ гимнастикасының қаншалықты әсер ететіндігі жайында баяндаған, саусаққа массаж жасай отырып, мидың әр бөлігіндегі қанайналым процестерін жақсартады деген.[5]

Дидактикалық ойын – баланың ақыл-ойының дамуына, таным түсініктерін қалыптастыруға, жыратуда пайдаланылатын әдіс, тәуелсіз ойын әрекеті және баланың жеке басын жан-жақты тәрбиелеу құралы.

Дұрыс әдістемелік құрал болған жағдайда, ойын оқушылардың "ойлау Күшін" оятады, оларды әлемді білуге оңай және еркін ынталандырады. С. А. Шмаков [6] (1994) осы мақсатта қолданылатын ойындардың атауы – зияткерлік, ақыл – ой, оқыту, дидактикалық-жігерлендіреді және олардың ең алдымен интеллектке, ақыл-ойдың барлық қасиеттерін дамытуға және балалардың танымдық белсенділігін ынталандыруға деген көзқарасын баса көрсетеді деп санайды. Мұндай ойындар оқу және оқу емес материалдарға негізделуі мүмкін және кез-келген пән бойынша кез-келген сабақтың құрылымына, сондай-ақ ұзартылған күн тобының жұмыс режиміне енгізілуі мүмкін.

Қорытындылай келе, оқу процесінде дидактикалық ойынның ерекше рөлі ойын оқу процесін эмоционалды, тиімді етіп, балаға өз тәжірибесін алуға мүмкіндік беретіндігіне көз жеткіземіз. Психикалық дамуы тежелген баламен түзету жұмыстарын, сбаған жүргізуде педагогтың балаға жеке

назер аударуы және есте сақтауының деңгейіне сәйкес жұмыс жасауы маңызды рөл атқарады .

Әдебиеттер:

1. Выготский Л. С. В92 Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 6. Научное наследство/Под ред. М. Г. Ярошевского.— М.: Педагогика, 1984.—400 с—(Акад. пед. наук СССР). Пер. 1 р. 70 к.
2. *Мальцева К.П.* Особенности памяти младшего школьника // Психология младшего школьника. - М, 1960.-С. 50-93.
3. Т. А. Власова, М. С. Певзнер «О детях с отклонениями в развитии» Издательство: "Просвещение" (1973) Формат: 60x90/16, 176 стр.Название: Пальцевый самомассаж Йосиро Цуцуми. Начинаем с нуля.Автор: И-Шен. Серия: Целительные практики Востока. Издательство: Невский проспект, Вектор . Страниц: 120, ил.. Год: 2007
4. Чупров Л. Ф. Психодиагностический набор для исследования интеллектуальной недостаточности у детей младшего школьного возраста (краткое практическое пособие для психологов по использованию диагностической батареи). - М., ОИМ.RU, 2003. - 2,6 авт. л.; табл., рис.
5. Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры Москва, Новая школа, 1994 Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры. – М.: Новая школа, 1994. – 240 с. ISBN 5-7301-0064-7

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІНЕ ҚОСУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Сатыбалдиева Қ.М.

1-курс магистранты

Дефектология мамандығы

Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті

АНДАТПА. Бұл мақалада Қазақстандағы инклюзивті білім беруді қамтамасыз ететін нормативтік-құқықтық актілер қамтылды. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру процесіне кіріктірудің өзекті мәселелер мен оларды шешу жолында жүргізіліп жатқан жұмыстар көрсетілді.

АННОТАЦИЯ. В данной статье освещены нормативно-правовые акты, обеспечивающие инклюзивное образование в Казахстане. Показаны актуальные проблемы интеграции детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс и проводимая работа по их решению.

ABSTRACT. This article highlights the regulatory and legal acts that ensure inclusive education in Kazakhstan. The article shows the actual problems of integration of children with special educational needs in the general educational process and the ongoing work to solve them.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: инклюзивті білім беру, мүмкіндігі шектеулі бала, мұғалім, дефектолог.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инклюзивное образование, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, учитель, дефектолог.

KEYWORDS: inclusive education, child with disabilities, teacher, speech pathologist.

Қазақстан әрбір адамның құқықтары мен бостандығын кепілді сақтау арқылы жеке тұлға мүдделерінің қоғам мүдделерінен басымдығы принципін жариялады. Еліміздің тәуелсіздік алғаннан кейін, қоғамдық-саяси құрылымы өзгеріске ұшырап, БҰҰ-ның халықаралық құқықтық құжаттарына сай қоғамды демократияландыру бағытында іс-шараларды ұйымдастыруы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға (ЕҚБ), оның ішінде мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беруде мемлекет пен қоғамның жаңа ұстанымы, көзқарасы қалыптасуына ықпал етті.

Қазақстан 2015 жылы Мүгедектертің құқықтары туралы конвенцияны ратификациялады. Бұл құжат елімізге мүгедектердің құқығы мен мүмкіндігін шектейтін кедергілерді жою және

бостандығын, теңдігін, қадір-қасиетін құрметтеуді міндеттейді. Білім алу - кез-келген адамның құқығы. Ал балаларға білім беру - олардың әлеуметтенуінің, қоғам өміріне толыққанды қатысуының негізгі және ажырамас шарты. Осы құқықтарды іске асыру мақсатында мемлекетіміз барлық деңгей бойынша инклюзивті білім беруді және үздіксіз оқытуды қамтамасыз етеді.

Алғаш Қазақстанға инклюзивті білім беру ұғымын Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың ұлттық ғылыми-практикалық орталығы енгізді. 1999 жылы ЮНЕСКО-ның қолдауымен инклюзивті білім беру бойынша жобаны іске асырды, ал 2002 жылы Сорос-Қазақстан Қорымен бірлесіп инклюзивті білім беру бойынша ғылыми-практикалық конференция өткізді. Инклюзивті білім беру (фр.inclusif-лат. include-қорытындылаймын, қосамын)-бұл барлық балалар, олардың физикалық, психикалық, зияткерлік, мәдени-этникалық, тілдік және басқа да ерекшеліктеріне қарамастан, жалпы білім беру жүйесіне кіретін оқу процесін ұйымдастыру.[1]

Қоғам адамгершілік көзқарасқа бет бұрды және осы санаттағы балаларды "ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар" деп атай бастады.

Ерекше оқытуды қажет ететін балалар топтары:

- мүмкіндігі шектеулі балалар;
- мигранттардың, оралмандардың, босқындардың, саны аз ұлттар отбасыларынан шыққан балалар;
- қоғамда әлеуметтік бейімделуде қиындықтары бар балалар (жетім балалар, виктимді балалар, девиантты мінез-құлықты балалар, әлеуметтік-экономикалық және әлеуметтік-психологиялық мәртебесі төмен отбасынан шыққан балалар). Жыл сайын ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың саны өсіп келеді және халықтың сұраныстарына жауап беру үшін инклюзивті білім беру мәдениетін қолдау, инклюзивті практиканы іске асыру қажет. Соңғы жылдағы мәліметтерге сүйенсек, ЕБҚ балалар саны 7 926-ға артты (+5,2%), ол 18 жасқа дейін туған балалардың жалпы санының (5944,8 мың адам) 2,7% - ын құрайды. Оның ішінде ерте жас – 6 685 (4,2%), мектепке дейінгі жас – 49 168 (30,5%), мектеп жасы – 105 303 (65,3%) баланы құрайды.

Елімізде инклюзивті білім беру жүйелі түрде енгізілуде, оның анықтамасы мен тетігін Қазақстан ТМД елдерінің ішінде алғашқылардың бірі болып "Білім туралы" Заңына өзгерістер енгізе отырып, заңды түрде бекітті. Білім және ғылым министрлігі Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдерін және инклюзивті білім беру жүйесін одан әрі дамыту жөніндегі 2015 - 2020 жылдарға арналған шаралар кешенін құрды. Инклюзивті білім беруді дамыту индикаторлары білім беруді дамытудың 2011 -2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасына енген.

Білім берудегі инклюзивтілік қағиданы практикалық іске асыру

Білім беру шарттары:

1. оқу жоспарларының, бағдарламалардың, жетістіктерді бағалау жүйесінің икемділігі;
2. кедергісі жоқ орта;
3. материалдық-техникалық және оқу-әдістемелік қамтамасыздандыру;
4. қайта даярланған педагогикалық кадрлар;
5. білім беру процесіне қатысушылардың бәрін психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу.

Инклюзивті білім берудің басты миссиясы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды дені сау балалармен араластыру арқылы қоғамға кіріктіріп, әлеуметтендіру. Бұл жұмыста іске асыруда жалпы білім беретін мектептің мұғалімінің орны ерекше. Ол ЕБҚ бар бала мен дені сау баланың, ата-аналардың арасындағы көпір тәрізді. Сондықтан қазіргі білім беру саласының инклюзивті білім беруді дамытудағы арнайы жағдайларының қатарында кадрлар, атап айтқанда, ЕҚБ бар балаларды оқыту, тәрбиелеу және дамыту мәселелеріндегі мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігі бірінші орынға шығады.

К. Ф. Рооп-McBrauer мұғалімдер интеграцияның сәттілігін анықтаудағы маңызды сәт деп жазады. Ол Тәжірибесіз мұғалімдердің мойнына жауапкершілік жүктеу балаларға да, өздеріне де зиян тигізетінін баса айтады. Бұл жағдайда мұғалімдер өз жұмыстарын қиын деп санайды және көбінесе өздерінің сабақ беру қабілетіне деген сенімін жоғалтады. Жалпы білім беретін мектеп мұғалімдері ЕҚБ бар балалар қажеттіліктері туралы жеткіліксіз біледі. Бұл оларға ерекше оқушыларды толығымен қамту үшін сыныптың бірлескен жұмысын ұйымдастыруға мүмкіндік бермейді.[2]

Бұл мәселелерді шешу үшін елімізде атқарылып жатқан жұмыстар да бар екенін атап өту керек. Бүгінгі таңда 3 мыңнан астам жалпы білім беретін мектепте балалардың инклюзивті білім алуына жағдай жасалған. Арнайы білім беру ұйымдарында 6 мыңнан астам педагог, оның ішінде 32 % -

дефектологиялық білімі бар педагог жұмыс істейді. 58% жоғары педагогикалық білімі бар. Дефектология бойынша қайта даярлау курстарынан жалпы педагогтардың 25% өткен. Қазақстан Республикасында дефектолог мамандарды даярлау 17 жоғары оқу орнында (ЖОО) жүзеге асырылады. Жыл сайын бұл мамандыққа 250-ге дейін мемлекеттік грант бөлінеді. 2015-2016 оқу жылынан бастап қазақстандық жоғары оқу орындарындағы барлық педагогикалық мамандықтардың оқу жоспарларына "инклюзивті білім беру" міндетті оқу пәні енгізілді. Инклюзивті білім беруді енгізу шеңберінде мемлекеттік білім беру ұйымдары қызметкерлерінің үлгілік штаттарына педагог-ассистент лауазымы енгізілді.

Қазақстандық инклюзивті білім беруді жүзеге асырудағы әлі де өзектілігін жоғалтпаған проблемалар:

1. Жалпы білім беретін оқу бағдарламаларын, оқыту әдістерін дараландыру, сондай-ақ әрбір ЕҚБ баланы психологиялық-педагогикалық қолдау мен әлеуметтенуі бойынша икемділік жоқ;
2. ЕҚБ бар балалар мен олардың ата-аналары үшін педагог кадрлардың біліктілігін арттыру және қашықтықтан білім беру жүйесі толық дамымаған;
3. Балалардың рухани-психологиялық және социалдық сипатының барлық салдарымен кадрлық және оқу-әдістемелік базасы жеткіліксіз;
4. ЕБҚ бар балаларды оқыту сапасын бағалау сараптамасы әзірленбеген;
5. Инклюзия жағдайында білім алушылардың білімін, іскерлігін және дағдыларын бағалау критерийлері жоқ.[3]

Қазіргі білім беру жүйесінде инклюзивті білім беруді жүзеге асырудың өзектілігі күмән тудырмайды. Бірақ айта кету керек, мүмкіндігі шектеулі балаларды жаппай білім беру мекемелеріне енгізу процесі көптеген қиындықтармен байланысты, олар қазіргі уақытта біздің еліміз үшін күрмеуі шешілмеген мәселе болып қалуда.

Әдебиеттер:

1. Ералиева, Х. С. Внедрение инклюзивного образования в Казахстане / Х. С. Ералиева. — Текст : непосредственный // Инновационные педагогические технологии : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). — Казань : БуК, 2016. — С. 26-28.
2. Алехина С.В. Инклюзивное образование и психологическая готовность педагога // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». – 2012. – № 4 (22). – С. 117–127.
3. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдері. – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 13 б.

ЗИЯТ БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК – ТҰРМЫСТЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ – ӘЛЕУМЕТТЕНУДІҢ ТАБЫСТЫ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Тайбек Ә.Н.

*Педагогика және психология жоғары мектебі,
«Дефектология» мамандығының 1-курс магистранты
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АНДАТПА. Бұл мақалада зият бұзылыстары бар балалардың әлеуметтік – тұрмыстық дағдыларды игеру сипаты мен оларды қалыптастыру бойынша мәліметтер қарастырылған. Зият зақымдануы бар балалардың аталмыш дағдыны игеруінің маңыздылығы түсіндіріледі. Бірнеше авторлардың әдістерінен мысалдар қарастырылып, әлеуметтік – тұрмыстық дағдыларды зерттеуге талпыныс жасалады.

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассмотрены данные по характеру приобретения социально – бытовых навыков детьми с нарушениями интеллекта и их формированию. Объясняется важность

усвоения данного навыка детьми с интеллектуальными нарушениями. Рассматриваются примеры из методик нескольких авторов, предпринимаются попытки изучения социально-бытовых навыков.

ABSTRACT. This article examines data on the nature of the acquisition of social and household skills by children with intellectual disabilities and their formation. The importance of learning this skill by children with intellectual disabilities is explained. Examples from the methods of several authors are considered, and attempts are made to study social and everyday skills.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: зият зақымдануы бар балалар, әлеуметтік – тұрмыстық дағдылар, педагогикалық – психологиялық әдістер.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: интеллектуальное нарушение, социально-бытовые навыки, педагогико-психологические методы.

KEYWORDS: intellectual disability, social and everyday skills, pedagogical and psychological methods.

Зият бұзылыстары бар балаларда әлеуметтік – тұрмыстық дағдыларды қалыптастыру және дамыту-бұл қалыпты интеллектуалды дамуы қалыпты балалармен салыстырғанда айтарлықтай ерекшеленетін өте күрделі процесс.

Әлеуметтік-тұрмыстық дағдылар – бұл қоғамның әртүрлі жағдайларда адамға міндетті болып табылатын нақты дағдылардың жиынтығы.

Баланың қоршаған ортамен практикалық өзара әрекеттесу қажеттілігіне байланысты әлеуметтік бейімделуге ерекше назар аударылады. Әлеуметтік бейімделуді біз тұрмыспен өзара байланыста қарастырамыз. Тұрмыстық еңбек - адам қызметінің қарапайым түрлерінің бірі. Бала өмірінің алғашқы күндерінен бастап күнделікті және барлық жерде онымен кездеседі. Өмірде сіз өз бетіңізше (немесе ең аз көмекпен) тамақ ішіп, ыдыс жуып, киініп, бөлмені тазалай білуіңіз керек. Әлеуметтік бейімделу шараларын дұрыс ұйымдастыру және өткізу арқылы балалардағы бұзушылықтарды жену үшін қолайлы мүмкіндіктер пайда болады.

Әлеуметтік – тұрмыстық дағдыларға мыналар жатады: өзіне-өзі қызмет көрсету, мәдени-гигиеналық дағдылар және тұрмыстық дағдылар: киіну, тазалау және басқалар [1, 56 б.].

Зият бұзылысы бар балаларда әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларды қалыптастыру және дамыту олардың психикалық процестерімен, моториканың дамуымен және қозғалыс белсенділігімен тікелей байланысты.

Әртүрлі авторлардың ақыл-ой кемістігі ұғымын анықтауға деген көзқарастарын зерттей отырып, ақыл-ой кемістігі деп тұқым қуалайтын немесе сол факторлардан туындаған мидың органикалық зақымдануынан алынған танымдық белсенділіктің тұрақты бұзылуын түсіну керек деген қорытындыға келуге болады.

Дефектология және арнайы педагогика, сондай-ақ денсаулық сақтау ұйымдарының тәжірибесінде зият бұзылысының төрт дәрежесі бар: жеңіл, орташа, ауыр, терең. Ақыл-ой кемістігін анықтауға сүйене отырып, оның негізгі белгілері танымдық белсенділіктің бұзылуының тұрақтылығы, психикалық процестердің бұзылуының қайтымсыздығы және олардың қайта қалпына келмеуі болып саналады.

Зият зақымдануы бар балалармен арнайы түзету-тәрбие жұмысы, әлеуметтік – тұрмыстық дағдыларды дамыту-олардың белгілі бір әлеуметтік функцияларды орындауға қабілетті болуының кепілі. Сондықтан әлеуметтік дағдыларды дамыту қоршаған ортадағы балаларды әлеуметтік оңалтумен тікелей байланысты.

Арнайы педагогиканың теориясы мен психологиялық-педагогикалық практикада зият зақымдануы бар балалардың әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларын дамытуды зерттеудің әмбебап әдістері жоқ. Мұндай балалардағы олардың даму дәрежесін анықтау критерийлері өте әркелкі және баланың жасына ғана емес, аурудың сипатына да байланысты сипатқа ие болады.

Зият бұзылысы бар балалардың әлеуметтік-тұрмыстық дағдылары жалпы психикалық дамымау немесе деменциямен байланысты танымдық іс-әрекеттің жеткіліксіздігіне байланысты айтарлықтай қиын. Қалыпты дамып келе жатқан оқушылар ата-аналарының немесе отбасының басқа мүшелерінің мінез-құлқын бақылап, оларға еліктеп, сынақтар мен қателіктер арқылы әлеуметтік дағдыларды игереді. Зият бұзылысы бар балалар еліктей алмайды және өзін-өзі күту дағдыларын өздігінен игере алмайды. Зияткерлік бұзушылықтары бар балалардың әлеуметтік даму мәселелері түзету мектептерінің оқу-тәрбие процесіне әлеуметтік-тұрмыстық бағдар бойынша сабақтарды енгізу қажеттігін анықтады.

Балаларды толыққанды әлеуметтік-тұрмыстық даярлау тек мақсатты оқыту мен тәрбиелеу жағдайында жүзеге асырылады. Балалардың әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау түзету курсына сәтті меңгеруі үшін оны мүмкіндігінше көрнекі ету керек. Суреттерді, схемаларды, ойыншықтарды, заттарды пайдалану; экскурсия барысында қоршаған орта туралы білім мен түсініктерді кеңейту; өмірлік жағдайларды модельдеу және рөлдік ойындар процесінде осы жағдайлардағы адамдардың іс-әрекеттерін бағалау. Әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау кабинетін дұрыс ұйымдастыру оқушылардың тәуелсіз өмірге дайындалуына айтарлықтай әсер етеді [2, 13 б.].

Әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларды зерттеу үшін Л.М.Шипицинаның әдістемесі қолданылады, ол орташа және ауыр дәрежедегі зият бұзылыстары бар балаларды тексерген кезде әлеуметтік дағдылар мен эмоционалды-мінез-құлық реакцияларының жай-күйін зерттеуді ұсынады. Осы мақсатта келесі әдістерді қамтитын арнайы зерттеу схемасы жасалады: әңгіме және бақылау.

Сондай-ақ, ақыл-есі кем балалардың әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларын зерттеу үшін Г.Г.Зак пен В.В.Коркуновтың қолданбалы әдістемесі кеңінен пайдаланылады.

Әрбір дағдының қалыптасуы баланы белгілі бір өмірлік жағдайға қосумен, пәндік іс-әрекеттерді меңгерудің сөзсіздігімен, оларды жүзеге асыру үшін қажетті моториканың (ұсақ моториканың) даму деңгейімен байланысты болғандықтан, бұл әдіс әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларды, балалардың өздері туралы және қоршаған әлем туралы білімдерін, сондай-ақ қолдың ұсақ моторикасын зерттеуге бағытталған.

Зият зақымдануы бар балалардың әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларын қалыптастыру және түзету арнайы психологиялық-педагогикалық әдістерді қажет етеді: Т.И.Пороцкая әдісі бойынша жүйелі практикалық-ойын жаттығулары, әңгімелер, рөлдік ойындар, Л.П.Уфимцева әдісі бойынша ситуациялық-көрнекі жаттығулар, дидактикалық ойындар, пәндік-практикалық сабақтар, Н.С.Холодова әдісі бойынша жағдайларды модельдеу, В.В.Боброва әдісі бойынша қағаз қуыршағын қолданумен ойын әдісі, Т.П.Мадеева әдісі бойынша түзету-дамыту сабақтары мен тренингтер және т.б.

Кеңес заманында көмекші мектептер мен мектеп-интернаттар жағдайында әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларды үйретудің көрнекі және еңбек әдістері, ойын әдістері, бәсекеге қабілетті элементтерді қолданумен салыстыру әдістері қолданылды.

Үйде немесе арнайы мектептерде зият зақымдануы бар балаларды тәрбиелеу жағдайында әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларды дамыту үшін Л.П.Уфимцева мен Л.М.Сафонова жасаған бағдарламаны қолдану тиімділігі жоғары деңгейдегі нәтижелігімен ерекшеленеді.

Н.С.Холодованың зерттеулері бойынша әлеуметтік тұрмыстық дағдыларды қалыптастыру мақсатында зият зақымдануы бар балаларға арналған арнайы мектеп-интернаттардағы тәрбиешілерінің жұмыс тәжірибесі келтірілген. Зият зақымдануы бар балалардың әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларын қалыптастыру және дамыту үшін бұл әдістемеді пәндік-практикалық сабақтар, экскурсиялар, сюжеттік-рөлдік ойындар, дидактикалық ойындар, әңгімелер, нақты жағдайларды модельдеу, көркем әдебиет туындылары сияқты әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлауды оқытудың көрнекі нысандары пайдаланылады [3, 258 б.].

В.В.Боброва зият зақымдануы бар мектеп жасына дейінгі балалар мен бастауыш сынып оқушыларына өзіне – өзі қызмет көрсету бағытында әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларды қалыптастыру және дамыту үшін дидактикалық құрал ретінде қолданылатын «қағаз қуыршақ» дидактикалық ойын әдісін қолдануды ұсынады. Сонымен қатар, дидактикалық ойындарды тұрмыстық бағыттағы тақырыптарды оқыту үшін де пайдалануға болатынын атып өткен болатын.

Зият зақымдануы бар балалар мен жасөспірімдердің әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларын қалыптастыру және бекіту бойынша Саха Республикасының (Якутия) тәжірибесі интернаттар мен арнайы түзету жалпы білім беретін мектептерге арналған Т.П.Мадеева (Якутск қ.) бағдарламасында шоғырландырылған.

Т.П.Мадееваның бағдарламасы бойынша тәрбиеленушілерді әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларға оқыту келесі бөлімдер бойынша жүргізіледі: өмір қауіпсіздігі, тұрғын үй-жайлар, мінез-құлық және қарым-қатынас мәдениеті, киім және аяқ киім, қоршаған ортаға бағдарлау, демалыс және бос уақыт (Мен және менің бос уақытым), денсаулықты қорғау және физикалық даму, тамақтану, табиғат. Зият зақымдануы балалардың әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларын қалыптастыру бойынша жұмысты ұйымдастыру мынадай нысандарда іске асырылады: түзету-дамыту сабақтары, дидактикалық, еліктеу және сюжеттік ойындар, әңгімелер, тренингтер, серуендер, жорықтар, экскурсиялар, практикалық

сабақтар, байқаулар, кітап оқу, кино және бейнематериалдарды қарау, құрдастарымен қарым-қатынас жасау және конкурстарға қатысу. Тәрбиелік іс-әрекет әдістерінің ішінде түсіндірмелік-иллюстрациялық (әңгіме, кестелермен, тақырыптық суреттермен, тірек кестелермен, схемалармен, шаблондармен, буклеттермен жұмыс), репродуктивті (үлгілер бойынша жұмыс), ішінара іздеу (ребустар, кроссвордтар, жұмбақтар шешу, дамытушылық ойындарды пайдалану), пәндік-практикалық әдістер, арнайы түзету-дамытушылық әдістер жүйесі, сендіру әдістері (ауызша түсіндіру, сендіру, талап ету), іс-әрекетті ұйымдастыру әдістері (үйрету, жаттықтыру, жаттықтыру), жаттығу, мінез-құлықты ынталандыру әдістері (мадақтау, мадақтау, өзара бағалау) қолданылады [4, 85-91 б.].

Зият бұзылысы бар балаларда элеуметтік-тұрмыстық дағдыларды қалыптастыра отырып, ата-аналар баланы күнделікті жаңа әрекеттерді (қарапайым болса да) игеруге, сәттілік жағдайын жасауға, баланың танымдық қызығушылығын арттыруға ынталандыруы керек. Ата-аналар бұл жағдайда отбасы үлгі болатынын түсінуі маңызды мәнге ие. Ата-аналар, жақын туыстардың баламен жиі сөйлесуі, мінез-құлық пен қарым-қатынастың оң үлгісін көрсетуі, баланы қарапайым үй жұмыстарына тартуы, элеуметтік-тұрмыстық дағдыларды бекіту кезінде көрнекі мысалдар ретінде қызмет етеді.

Арнайы (түзету) мектептерде әрбір сынып үшін элеуметтік-тұрмыстық бағдарлау пәніне аптасына 2 сағат бөлінеді, бұл практикалық дағдыларды сәтті меңгеру үшін жеткіліксіз. Зияткерлік бұзылыстары бар оқушылардың элеуметтік-тұрмыстық дағдыларын табысты қалыптастыруға мектептің отбасымен өзара байланысы ықпал ететіні сөзсіз. Дағдылардың қалыптасуына ата-аналардың балаларға деген қарым-қатынасы әсер етеді, сондықтан отбасына барған кезде мұғалім ата-ана мен бала қарым-қатынасының түрін бағалай білуі керек. Ата-ана мен бала қарым-қатынасының түрін анықтау әдістемесін А.Я.Варга мен В.В.Столин ұсынды. Оның келесідей түрлері бар:

1. "Қабылдау-қабылдамау". Ата-ананың балаға интегралды эмоционалды қатынасы. Бір жағынан, ата-ана баланы сол қалпында мақұлдайды, екінші жағынан, оны жаман деп санайды, жетістікке жете алмайды.
2. "Кооперация". Ата-ана қарым-қатынасының элеуметтік қалаулы бейнесі. Ата-ана әрқашан баланы қолдайды, оның қабілеттерін жоғары бағалайды.
3. "Симбиоз". Баламен қарым-қатынастағы тұлғааралық қашықтық.
4. "Авторитарлық гиперсоциализация". Бақылау, ата-ана үшін баланың мінез-құлқы мойынсұну мен тәртіпті талап етеді.
5. "Кішкентай жеңіліс". Ата-ананың баланы қабылдауы мен түсінуінің бұрмалануы. Баланы нақты жастан кіші ата-ана қабылдайды, бейімделмеген, сәтсіз. Ата-ана баланы қиындықтардан қорғауға және оның әрекеттерін бақылауға тырысады.

Көбінесе ата-аналар баласының сәтті болашағына сенімсіздік танытады, түзету және дамыту жұмыстарының нәтижелері ата-аналардың үміттеріне сәйкес келмейді. Алайда, көптеген ата-аналар балаларының дамуына қолайлы жағдай жасау үшін күш салуда. Олардың тиімді оқыту әдістері туралы білімі жеткіліксіз [5, 11 б.].

Элеуметтік-тұрмыстық дағдылардың қалыптасу деңгейін арттыру үшін педагог баланың отбасымен жұмыстың мынадай нысандарын пайдаланады: жалпы мектептік және сыныптық жиналыстар, дәрістер, семинарлар, ата-аналарға арналған тренингтер, ата-аналар комитетімен жұмыс, жеке кездесулер, отбасына бару, консультациялар.

Мұғалім ата-аналарға зияткерлік бұзылыстары бар балаға туындаған қиындықтарды жеңуге қалай дұрыс көмектесе алатындығын түсіндіруі керек. Көбінесе ата-аналар өз балаларына өте қамқор болады, сол арқылы оның дамуын кешіктіреді және өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларын қалыптастыруға зиян келтіреді. Ата-аналар балалармен қолөнер, жазғы коттеджде жұмыс жасау, кішігірім жөндеу және басқа да қарапайым физикалық жұмыстарды жасай алады. Ата-аналар балаларға ақша мен дүкенге баруға сенуі керек. Интеллектуалды бұзылулары бар балалардың үй тапсырмасы болуы керек, мысалы, гүл суару, бөлмені тазарту, қоқысты шығару. Мұндай бірлескен жұмыс ата-аналарға жеңілдік пен қолдауды сезінуге көмектеседі, олар балаға қалай көмектесу керектігін жақсы түсінеді, ең бастысы, мұндай жұмыс білім алушыларға мектептегі элеуметтік-тұрмыстық бағдар бағдарламасын меңгеруге көмектеседі және элеуметтік-тұрмыстық дағдылардың жақсы қалыптасуына ықпал етеді. Мектепте білім алушылар алған элеуметтік - тұрмыстық дағдыларды, білімді, дағдылар мен мінез-құлық ережелерін үйде практикалық қолдану мұғалімдер жұмысының жоғары тиімділігіне ықпал етеді.

Элеуметтік-тұрмыстық күзiретiлiктi қалыптастыру процесiнде келесi жұмыс әдiстерiн қолдануға

болады:

- * ересек пен баланың бірлескен әрекеттері;
- * қимылдарды, әсіресе индексті қолдану ("қимыл нұсқаулары»);
- * ересек адамның іс-әрекетіне еліктеу;
- * үлгі және сөйлеу нұсқаулары бойынша әрекеттер;
- * бағдарлаудың іздеу тәсілдері.

Әлеуметтік-тұрмыстық күзiреттiлiктi қалыптастырудың сәттiлiгi оқу бағдарламасының белгiлi бiр баланың қажеттiлiктерiне бейiмделуiне байланысты. Оқу-тәрбие процесiнiң әлеуметтiк бағытына бағдарлану бiлiм беру кеңiстiгiн кеңейтуге, жеке тұлғаға бағытталған оқытуды жүзеге асыру мүмкiндiктерiн қамтамасыз етуге, бар кемшiлiктердi түзетуге және әрбiр баланың өмiрлiк қажеттi бiлiмiн, iскерлiгiн, дағдыларын қалыптастыруға мүмкiндiк бередi.

Басынан бастап оқушылардың осы жұмыс процесiн құрайтын барлық операцияларды, әрекеттердi дұрыс орындауын мұқият бақылау қажет. Бұл мұғалiмге уақтылы қажеттi көмек көрсетуге, белгiлi бiр операцияның орындалуын тағы бiр рет көрсетуге немесе оқушының сенiмдi әрекет етуiн ұсынуға немесе қолдауға мүмкiндiк бередi. Оқушыларға аяқ киiмдi күтуге үйрету кезiнде олар дұрыс тұрмыстық әрекеттер мен әдiстердi ғана емес, сонымен қатар оларды белгiлi бiр ретпен орындай алады [6, 4-16 б.].

Педагогикалық ықпал ету жүйесi - бұл балалардың күнделiктi өмiрде қажеттi бiлiмдер мен дағдыларды игерудегi iс-әрекетiн мақсатты ұйымдастыру. Әлеуметтiк-тұрмыстық бағдарлау курсы бойынша арнайы (түзету) сабақтар барысында зият бұзылысы бар оқушылар өмiрдiң әртүрлi салалары туралы бiлiм алады, болашақта қоғамға сәттi бейiмделуге мүмкiндiк беретiн практикалық дағдыларға ие болады.

Осылайша, әлеуметтiк-тұрмыстық дағдыларды қалыптастыру және түзету бойынша психологиялық-педагогикалық тәжiрибе жүйесiнiң мәнi балалардың өмiрде қажеттi әлеуметтiк-тұрмыстық бiлiм мен дағдыларды игерудегi iс-әрекетiн мақсатты түрде ұйымдастыру, визуалды-практикалық, дидактикалық, сюжеттiк, ауызша сияқты әдiстердi қолдану болып табылады.

Әдебиет:

1. Рүстемова Г. Ақыл-ойы артта қалған балаларға психологиялық-педагогикалық сипаттама. ҚР. Дефектология . – 2011- 13-156.
2. Баряева Л.Б., Яковлева Н.Н. Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью Санкт-Петербург ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011
3. Воронкова В.В. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида Москва, «Владос», 2010
4. Воронкова В. В. Социально-бытовая ориентировка учащихся 5–9 классов в специальной коррекционной общей образовательной школе. Пособие для учителя. Москва, «Владос», 2006
5. Дети с нарушением интеллекта: социально-трудова адаптация Маллер А. Р. Самара, Современные образовательные технологии, 2010
6. Преподавание социально-бытовой ориентировки в специальных образовательных учреждений VIII вида Хилько А.А. Санкт-Петербург, «Просвещение», 2006

УДК 376.31

МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТИ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тайжанова Сания Куанышевна

*Магистрант 2 курса по образовательной программе 7М01901 «Дефектология»,
НАО С КУ им. М. Козыбаева,
г. Петропавловск, Казахстан*

АННОТАЦИЯ. Социальные, экономические и политические условия развития Республики Казахстан задают ориентиры для системы образования, открывая ей инновационные подходы к обучению и воспитанию подрастающего поколения. На данный момент приоритетным направлением политики является обеспечение равных возможностей в получении качественного образования для всех категорий детей. В статье рассматриваются проблемы инклюзивного образования. Описываются основные принципы государственной политики в отношении школьного образования для категории детей с особыми образовательными потребностями. Отмечается, что количество детей с особыми образовательными потребностями с каждым годом увеличивается, что свидетельствует о важности и необходимости работы над эффективностью тьюторского сопровождения.

В Статье обозначена проблема психологической готовности специалистов инклюзивного образования, а также необходимость формирования личностной готовности и ценностного отношения к инклюзии, приведены результаты исследования, посвящённые выявлению уровня готовности педагогов-ассистентов к тьюторской деятельности в условиях инклюзивного образования. Особенно важными являются показатели высокой педагогической толерантности.

ANNOTATION. The article considers the problems of inclusive education. The basic principles of state policy in relation to school education for the category of children with special educational needs are described. It is noted that the number of children with special educational needs is increasing every year, which indicates the importance and necessity of working on the effectiveness of tutor support. The above indicated the problem of psychological readiness of specialists in inclusive education, as well as the need for the formation of personal readiness and value attitudes towards inclusion, the results of a study devoted to the identified levels of readiness of teaching assistants for tutoring in the context of inclusive education. Indicators of high pedagogical tolerance are especially important.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инклюзивное образование, педагог-ассистент, педагогическая толерантность, тьюторское сопровождение, учащиеся с ООП.

KEYWORDS: inclusive education, teacher-assistant, pedagogical tolerance, tutor support

Особую значимость в современном мире приобретает развитие инклюзивного образования. Наша страна взяла курс на инклюзию ещё в начале столетия. В Республике Казахстан создаются организационные, технические и другие условия, обеспечивающие социализацию и включение детей с ООП в общеобразовательные школы страны.

Казалось бы, все уже привыкли к термину «инклюзивное образование», однако анализируя современные научные исследования, статьи, доклады становится очевидным, что понимают и придерживаются инклюзивного образования не все педагоги, специалисты общеобразовательных школ.

По мнению Де Боэр А., Пийл С.-Дж., Миннаэрт А., у большинства учителей при реализации инклюзивного образования наблюдается наличие нейтрального отношения к совместному обучению детей с ООП с их нормотипичными сверстниками [1].

В исследовании В.Н. Поникаровой, было выявлено что уровень готовности педагогов специального и массового образования к реализации инклюзивного образования различен, если у первых чаще преобладают средние и высокие показатели, то у вторых выявлена в большинстве случаев сниженная мотивация, негативные установки к инклюзии [2].

Исследование Евгении Валерьевны Кетриш было направлено на изучение готовности педагогических кадров, в частности специалистов в сфере физической культуры к работе в инклюзивном образовании. Так в ходе исследования были получены следующие результаты:

- 58% педагогов беспокоятся о сложности организации инклюзивного образования на занятии, совместные занятия по физической культуре здоровых детей и детей с ООП сложно организовать.

- 12 % педагогов боятся по причине отсутствия специальных знаний, умений и навыков.

- 23 % педагогов уверены, что, отсутствие специальных приспособлений и оборудования является самой большой проблемой.

- 7% педагогов не готовы работать с детьми с ООП, так как не знают современных специальных методик для совместных занятий [3].

Исследованию готовности педагога к работе в условиях инклюзивного образования посвятила

работу- Кузьмина О.С. Проведя анализ российской литературы, в частности работ Т.Ю. Четвериковой, А.В. Лобановой, С.А. Черкасовой, автор пришёл к выводу, что нарастает вопрос психолого-педагогической готовности педагогов к работе с учащимися с ООП. Ольга Сергеевна указывает на необходимость приобретения опыта зарубежных коллег, которых готовят управлять эмоциями, учат развивать у них сопереживание и заботу, эмпатию а также развивать высокий уровень педагогической толерантности [4].

Анализируя работы перечисленных автор, мы берём на себя смелость, считать, что только гуманный педагог готов помочь детям с ООП, такой педагог обладает целым комплексом качеств, таких как – эмпатия, педагогический оптимизм, толерантность и многие другие. Эмпатия означает проявление сочувствия по отношению к другим людям, педагог инклюзивного образования обладая высоким уровнем эмпатии принимает ребёнка с ООП таким какой он есть, умеет смотреть на ситуацию глазами ученика. Тогда, как толерантность отличается тем, что педагог терпим ко всем происходящим в жизни изменениям, устойчив к стрессу, депрессии, к отклоняющему поведению. Возможно он не стремится взглянуть на ситуацию со стороны ребёнка, он принимает её, показывая своё спокойствие. Педагогический оптимизм – означает, что педагог не завышает требования к развитию ребёнка, он стремится к развитию способностей ученика, уверен в положительной тенденции развития.

Представленная в статье позиция является началом в исследовании готовности педагога-ассистента к тьюторскому сопровождению учащихся с ООП в условиях общеобразовательной школе. Раскрыв компетенции тьютора работающего в инклюзивном образовании, описав необходимость высокого уровня развития у них эмоциональных и социальных навыков, которые необходимы для организации успешного сопровождения и развития инклюзивного образования, нами была поставлена задача раскрыть насколько педагоги-ассистенты проявляют педагогическую толерантность в своей профессиональной деятельности.

В рамках магистерского исследования «Тьюторское сопровождение учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы» на констатирующем этапе проведена диагностика педагогической толерантности. С помощью результатов данной диагностики нами оценён мотивационно-ценностный компонент готовности педагога-ассистента к тьюторской деятельности.

К методам оценивания мотивационно-ценностного критерия на констатирующем этапе нами отнесена методика диагностики педагогической толерантности (Ю.А. Макаров). Методика направлена на выявление уровня выработанной педагогической толерантности.

В ходе проведения методики респондентам было предложено выбрать из вариантов ответа – «согласен» (+) и «не согласен» (-) только те, которые отражают их профессиональную позицию.

Результаты методики представлены в таблице №1.

Таблица 1 – Результаты методики диагностики педагогической толерантности (А.Ю. Макаров).

| Респондент | Сумма баллов | Уровни выраженности |
|-------------------|---------------------|----------------------------|
| 1 | 25 | Низкий |
| 2 | 80 | Излишни высокий |
| 3 | 28 | Низкий |
| 4 | 70 | Излишни высокий |
| 5 | 50 | Средний |
| 6 | 78 | Излишни высокий |
| 7 | 46 | Оптимальный |
| 8 | 48 | Оптимальный |
| 9 | 39 | Оптимальный |
| 10 | 63 | Излишни высокий |
| 11 | 31 | Низкий |
| 12 | 46 | Оптимальный |
| 13 | 43 | Оптимальный |

| | | |
|----|----|-----------------|
| 14 | 48 | Оптимальный |
| 15 | 27 | Низкий |
| 16 | 43 | Оптимальный |
| 17 | 49 | Оптимальный |
| 18 | 67 | Излишни высокий |
| 19 | 45 | Оптимальный |
| 20 | 48 | Оптимальный |

Таким образом, в соответствии с таблицей 1 отражено, что 20% (4 чел.) – педагогов-ассистентов имеют низкий уровень педагогической толерантности, что проявлялось в выборе положительных ответов на следующие вопросы:

«Я довольно требовательный человек и всегда настаиваю на том, чтобы все делалось по возможности, правильно». «В педагогической практике нельзя допускать панибратства с воспитанниками. Следует дать им почувствовать некоторую дистанцию, сохраняя уважение и любовь к ним». «Меня бывает, выводит из равновесия несообразительный ученик». «Если принимать близко к сердцу эмоциональные проблемы и переживания каждого ребёнка, то работа педагога станет невыносимой».

Очевидно, что такой выбор ответов противоречит идеям инклюзии.

У 25% (5 чел.) от числа респондентов наблюдается излишни высокий уровень толерантности, что проявляется в выборе положительных ответов на следующие вопросы:

«Хороший педагог – это только тот, кто всегда во всём является положительным примером для обучающихся в поведении на работе, личной жизни», «если воспитанник столкнулся со мной в дверях, то я должен напомнить ему о культуре поведения», «хулиганство среди молодёжи следует жёстко пресекать наказанием, иначе молодёжь выйдет из-под контроля».

Такой вариант интолерантности, позволяет заключить о крайне сложном осуществлении педагогической практики из-за само разрушительного характера педагога-ассистента, в большинстве случаев педагог понимает значение и ценности инклюзивного образования, однако он излишне толерантен ко всем людям, и не всегда способен трезво оценить происходящую ситуацию.

У оставшихся респондентов – 55% (11 чел.) был выявлен оптимальный уровень толерантности. Ответы у данных респондентов не были излишне категоричными, чем у респондентов с низким уровнем толерантности. В выборе ответов на следующие вопросы, испытуемые ответили положительно:

«Старшим не следует подавлять мнение младших, если оно не противоречит нормам морали, даже в том случае, если это мнение не совпадает с мнением старших». «Внешний вид учителя всегда должен соответствовать принятым стандартам».

Такие ответы указывают на толерантное отношение педагогов к мнению других людей, подтверждая высокий потенциал к работе в условиях инклюзивного образования.

Визуально полученные данные по методике диагностики педагогической толерантности представлены на рисунке 1.

Результаты методики диагностики педагогической толерантности констатирующего этапа эксперимента

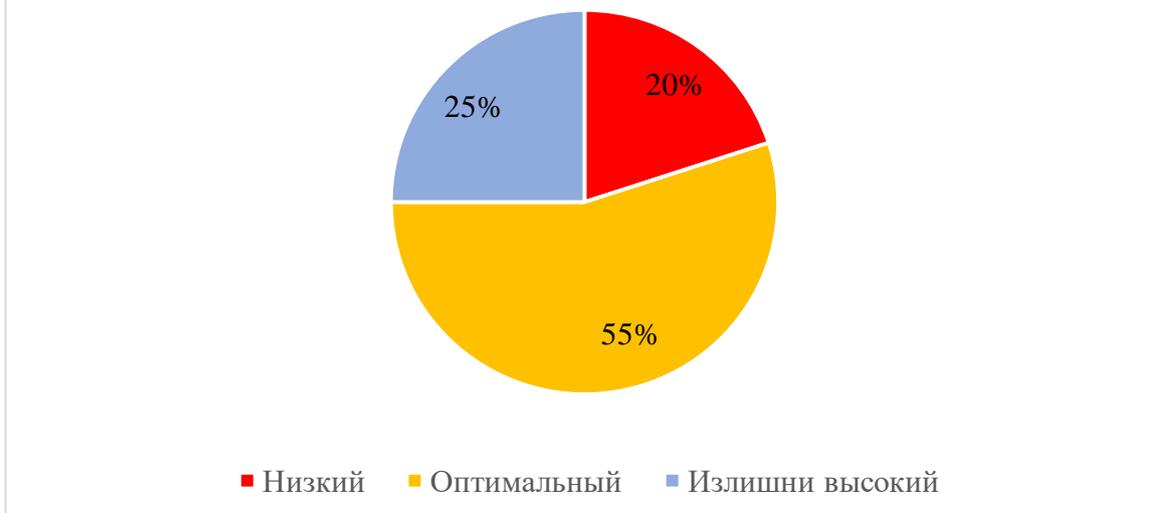


Рисунок 1. Результаты методики диагностики педагогической толерантности констатирующего этапа эксперимента.

Однозначно, полученные результаты данной методики позволяют работать над формированием мотивационно-ценностного компонента, который как мы уже выяснили включает личностную заинтересованность, положительную направленность при выполнении профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования детей с ООП.

Работа над мотивационно-ценностным компонентом в совокупности с операционально-деятельностным и рефлексивно-оценочным нацелены на формирование у педагогов-ассистентов тьюторских компетенций, необходимых для успешного сопровождения в условиях инклюзивного образования.

Литература:

1. Де Боэр А., Пийл С.-Дж., Миннаэрт А. Отношение к инклюзии учителей начальной общеобразовательной школы: обзор литературы // International Journal of Inclusive Education. 2011. 15. № 3.
2. Поникарова В. Н. Диагностика готовности к осуществлению педагогической деятельности в инклюзивном образовании // Вестн. Череповец. гос. ун-та. – 2013. – №4. – С.130-134
3. Кетриш Е.В. Исследование отношения будущих специалистов в сфере физической культуры к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – №3. – С.131-134.
4. Четверикова Т.Ю. Личностная готовность педагогов к инклюзивной практике // Материалы форума с международным участием. – Издательство: Тюменский государственный университет, 2019. –С.234-241.

АУЫР ТІЛ КЕМІСТІГІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУ

ТІЛЕУЛЕС Ә.А.

*Педагогика және психология жоғары мектебі,
«Дефектология» мамандығының 1-курс магистранты
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АНДАТПА. Бұл мақалада ауыр тіл кемістігі бар балалардың сөйлеу тілі бұзылыстары, себептері, түрлері және ерекшеліктері сипатталған. Ауыр тіл кемістігі бар балалардың тіл кемістігін дамыту үшін жүргізілетін жұмыстардың белгілі бір аумақ арқылы ұйымдастырудың тиімділігін анықтау мәселесі мақаланың өзекті болып саналатындығын айқындап берді.

АННОТАЦИЯ. В данной статье описаны нарушения речи детей с тяжелыми нарушениями речи, причины, виды и особенности. Проблема определения эффективности организации работы по развитию речи детей с тяжелыми нарушениями речи на определенной территории является актуальной.

ABSTRACT. This article describes the speech disorders of children with severe speech disorders, causes, types and features. The problem of determining the effectiveness of the organization of work on the development of speech of children with severe speech disorders in a certain area is relevant.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: ауыр тіл кемістігі; артикуляциялық аппарат; түзету бағыты; ұсақ моториканы дамыту; үйлесімді сөйлеу.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: тяжелые нарушения речи; артикуляционный аппарат; коррекционная направленность; развитие мелкой моторики; связная речь.

KEYWORDS: of fine motor skills; coherent speech.

Сөйлеу-адамға ғана тән ең маңызды психикалық функция. Сөйлеу қарым-қатынасының арқасында әлемнің бір адамның санасында көрінісі үнемі толықтырылып, қоғамдық санада көрінетін, адамзаттың барлық әлеуметтік-өндірістік және мәдени іс-әрекеттерінің жетістіктерімен байланысты. Осылайша, сөйлеу белгілі бір тіл арқылы жүзеге асырылатын коммуникативті функцияның негізі болып табылады.

Баланың сөйлеуінің дамуы ана тілін біртіндеп меңгерумен байланысты: фонемалық есту қабілетінің дамуымен және ана тілінің дыбыстарын айту дағдыларының қалыптасуымен, лексиканы, синтаксис ережелерін және сөйлеудің мағынасын игерумен тікелей байланысты. Лексикалық және грамматикалық заңдылықтарды белсенді игеру балаларда 1,5-3 жаста басталады және негізінен 7 жасында аяқталады. Мектеп жасында алынған дағдыларды жазбаша сөйлеу негізінде жетілдіру жүреді. Баланың сөйлеуі айналасындағы ересектердің сөйлеуінің тікелей әсерінен қалыптасады және көбінесе сөйлеу практикасына, сөйлеу ортасының мәдениетіне, тәрбие мен оқытуға байланысты болады [1, 56 б.].

Сөйлеудің ауыр бұзылыстары — бұл есту қабілеті мен қалыпты ақыл-ойы бар балаларда байқалатын сөйлеу жүйесінің компоненттерін қалыптастырудағы тұрақты ауытқулар (сөйлеудің лексикалық және грамматикалық құрылымы, фонемалық процестер, дыбысты айту, дыбыс ағынын просодикалық ұйымдастыру).

Балалар зардап шегетін мұндай сөйлеу қабілеті мардымсыз сөйлеу қорына ие болып келеді. Бұл жағдайда басқалармен байланыс өте шектеулі. Балалардағы сөйлеу бұзылыстарының пайда болуына ықпал ететін факторлардың арасында қолайсыз сыртқы (экзогендік) және ішкі (эндогендік) факторлар, сондай-ақ қоршаған ортаның сыртқы жағдайлары ерекшеленеді.

Балалардың сөйлеу патологиясының негізгі себептері:

1. Ұрықтың дамуының бұзылуына әкелетін әртүрлі ішілік патология. Сөйлеудің ең өрескел ақаулары 4 аптадан бастап ұрықтың дамуы бұзылған кезде пайда болады. 4 айға дейін. Сөйлеу патологиясының пайда болуына жүктілік кезіндегі токсикоз, вирустық және эндокриндік аурулар, жарақаттар, Rh факторы бойынша қанның сәйкес келмеуі және т.б. ықпал етеді.
2. Босану кезіндегі босану жарақаты және асфиксия (асфиксия — тыныс алудың бұзылуына байланысты мидың оттегімен қамтамасыз етілуінің жеткіліксіздігі), бұл интракраниальды қан кетуге әкеледі.
3. Бала өмірінің алғашқы жылдарындағы әртүрлі аурулар. Мидың зақымдануының әсер ету уақыты мен локализациясына байланысты әр түрлі сөйлеу ақаулары пайда болады. Әсіресе, жиі жұқпалы-вирустық аурулар, менинго-энцефалиттер және ерте асқазан-ішек аурулары сөйлеудің дамуына зиянды.
4. Бас сүйегінің жарақаттары, контузиямен бірге.
5. Тұқым қуалайтын факторлар. Мұндай жағдайларда сөйлеу бұзылыстары жүйке жүйесінің жалпы бұзылуының бір бөлігі ғана болуы мүмкін және интеллектуалды және мотор жеткіліксіздігімен үйлеседі.
6. Микросоциалдық педагогикалық немқұрайдылыққа, вегетативті дисфункцияға, эмоционалды-сауық саланың бұзылуына және сөйлеуді дамытудағы тапшылыққа әкелетін қолайсыз әлеуметтік-тұрмыстық жағдайлар. Осы себептердің әрқайсысы және көбінесе олардың комбинациясы сөйлеудің әртүрлі аспектілерінің бұзылуына әкелуі мүмкін [2, 11-13 б.].

Сөйлеу бұзылыстары-бұл ерте жастағы және мектеп жасына дейінгі балалардағы дамудың ең көп кездесетін ауытқуы. Олар сөйлеудің жеке компоненттерінің кемшіліктерінде де, жалпы сөйлеу жүйесінің дамымауында да көрінуі мүмкін: лексика, грамматикалық процестер (сөзжасам, сөзжасам, сөйлемді синтаксистік ұйымдастыру), үйлесімді сөйлеу, фонемалық процестер, сөйлеудің айтылу жағы (дыбысты айту, сөйлеу тынысы, дауыстық функциялар, дыбыс ағынын темпо-ритмикалық және мелодиялық-интонациялық ұйымдастыру). Сөйлеу әрекетінің кемшіліктерінің өзгергіштігі сөйлеу бұзылысының механизміне байланысты. Балаларда сөйлеу дамуының әртүрлі деңгейлері болуы мүмкін-сөйлеу құралдарының толық болмауынан бастап, сөйлеудің лексикалық-грамматикалық және фонетикалық жақтарының дамуындағы шамалы бұзылуларға дейінгіні қамтиды.

Сөйлеудің ауыр бұзылыстарына мыналар жатады:

- алалия (мотор және сенсорлық)

Мотор алалиясы эндогендік және экзогендік сипаттағы әртүрлі себептердің кешенін тудырады (жүктілік токсикозы, ананың әртүрлі соматикалық аурулары, патологиялық босану, босану жарақаты, асфиксия).

Сенсорлық алалия-сөйлеу-есту анализаторының кортикальды бөлігінің зақымдалуына байланысты сөйлеу (импрессивті сөйлеу) түсінігінің бұзылуы. Ол есту қабілеті мен бастапқы сақталған ақыл-ойы бар сөйлеу түсінігінің бұзылуымен сипатталады. Бала сөйлеген сөзін естиді, бірақ түсінбейді, өйткені оның ми қыртысына енетін дыбыстық қоздырғыштарды талдау мен синтездеудің жеткіліксіздігі бар.

- дизартрия

Дизартрия-орталық жүйке жүйесінің органикалық зақымдануынан пайда болатын сөйлеудің айтылу жағының бұзылуы

- ринолалия

Ринолалия сөйлеу аппаратының анатомиялық және физиологиялық ақауына байланысты дауыс тембрінің және дыбыстың айтылуының бұзылуымен сипатталады. Ринолалия өзінің көріністерінде сөйлеудің басқа бұзылуларынан дауыстың өзгерген мұрын (мұрын) тембрінің болуымен ерекшеленеді. Дыбыстар мен дауыстардың артикуляциясы нормадан айтарлықтай ерекшеленеді.

- тұтықпа

Тұтықпа-сөйлеу актісіне қатысатын бұлшықеттерде конвульсиялық спазмдардың пайда болуына байланысты сөйлеу қарқынының, ырғағының және тегістігінің бұзылуы. Тұтықпаның негізгі құбылысы-конвульсия. Невротикалық тұтығу психотробумадан кейін пайда болады. Неврозға ұқсас тұтықпа орталық жүйке жүйесінің ерте диффузды органикалық зақымдануы аясында, ешқандай себепсіз фразалық сөйлеудің қарқынды қалыптасуы кезінде пайда болады.

- балалар афазиясы

Балалар афазиясы-мидың зақымдануына байланысты сөйлеудің толық немесе ішінара жоғалуы (жарақаттар, қабыну процестері немесе 3-5 жастан кейін пайда болатын мидың жұқпалы аурулары) [3, 34 б.].

Ауыр тіл кемістігі бар балалардың ауызша сөйлеуі белсенді сөздіктің қатаң шектелуімен, тұрақты аграмматизмдермен, дәйекті сөйлеу дағдыларының қалыптаспауымен сипатталады. Артикуляциялық моториканың бұзылуы олардың қозғалыстарының шектеулерінде, дәлсіздіктерінде немесе әлсіздігінде көрінеді, бұл олардың дұрыс айтылмауына және көбінесе жалпы түсініксіздікке, бұлыңғыр сөйлеуге әкеледі.

Балалар дыбысқа жақын дыбыстарды есту арқылы ажыратпайды: жұмсақ – қатты, қатты – саңырау дыбыстар және т.б. олардың көпшілігінде күрделі буын құрылымы бар сөздерді айту мүмкін емес. Үлкен мектепке дейінгі жаста олар дыбыстық талдау мен синтезге дайын емес, сонымен қатар олардың сөздігі нашар. Мұндай балалардың әңгімелері схемалық, қарабайыр, эпитеттер мен салыстырулардан айырылған. Сөздерді үйлестіруде, өткізіп жіберуде немесе предлогтарды ауыстыруда жиі дәлсіздіктер бар.

Ауызша және жазбаша сөйлеуді ғана емес, сонымен қатар коммуникативті әрекеттерді қалыптастыруда қиындықтар бар. Мұның бәрі бірге білім беру интеграциясы мен баланың жеке басының қоғамдағы әлеуметтенуі үшін қолайсыз жағдайлар жасайды. Ауыр тіл кемістігі бар балаларда қарым-қатынас қажеттілігі төмендейді, қарым-қатынас қалыптаспайды (диалогтық және монологиялық сөйлеу) және мінез-құлықтың өзіндік ерекшелігі байқалуы мүмкін: байланысқа қызығушылық

танытпау, қарым-қатынас жағдайында бағдарлай алмау, негативизм. Мұндай балалардағы сөйлеу бұзылыстарының және танымдық дамудың кейбір ерекшеліктерінің үйлесуі басқалармен толыққанды қарым-қатынас орнатуға кедергі келтіреді, ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынасты қиындатады [4, 78 б.].

Мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу дамуының үш деңгейі бар:

Бірінші деңгейдегі балалар ауызша қарым-қатынастың ортақ құралдарына ие емес. Олар жеке мылжың, жиі қолданылатын сөздер мен ономотопеяларды айтады, ауызша емес қарым-қатынас құралдарын қолдана алады (экспрессивті мимика, ым-ишара, интонация).

Екінші деңгейдегі балаларда жалпы сөйлеудің басталуы бар. Олар қарым-қатынас кезінде қарапайым фразаны қолданады немесе грамматикалық, ашылмаған (жеңілдетілген), құрылымдық бұзылған фразалық сөйлемді қолданады. Олардың белсенді сөздігі негізінен зат есімдерден тұрады, етістіктер мен сын есімдер аз кездеседі; предлогтар сирек қолданылады; сөздердің буын құрылымы бұзылған.

Үшінші деңгейдегі балалар қарым-қатынас кезінде кеңейтілген фразаны қолданады; олар сөйлеудің лексикалық-грамматикалық құрылымының жеткіліксіз қалыптасуымен сипатталады (іс аяқталуындағы қателер, етістіктердің уақытша және түрлік формаларының араласуы, келісу мен басқарудағы қателер); сөздердің слогдық құрылымы бұзылмаған; сөз тіркестерінің синтаксистік құрылымдары нашар; фонетикалық-фонемалық бұзылулар байқалады [5, 17-18 б.].

Сөйлеудің ауыр бұзылыстарын түзету

Дайындық кезеңіндегі түзету оқыту бағыттары:

- бірқатар анализаторларды — есту, көру, семантикалық, мотор, сөйлеу моторларын ретке келтіру әрекеттері;
- әр түрлі қызмет түрлерінің бағдарламалары (пәндік, шығармашылық, бейнелеу);
- есту-сөйлеу жадын, есту зейінін және бақылауды дамыту;
- объектілерді талдау, синтездеу, салыстыру, жалпылау, топтастыру және жіктеудің ақыл-ой операцияларын дамыту (вербалды емес және одан әрі вербалды материалда);
- артикуляцияны визуалды қабылдауға сүйене отырып, сөйлеу дыбыстарының репродуктивті көбею процесінде кинестетикалық талдаудың дамуы;
- сөйлеуді қабылдау процесінде баланың сөйлеудің әртүрлі жақтарын (морфологиялық, синтаксистік, просодикалық, айтылымдық, интонациялық) бақылауды ұйымдастыру және сөздерді, грамматикалық морфемаларды, фонемаларды практикалық оқшаулау.

Негізгі кезең. Бұл кезеңде экспрессивті сөйлеу қалыптасады. Балада бар дыбыстық кескіндерді көрнекі қабылдау мен кинестетикалық сезімдерге негізделген қозғалыстармен байланыстыру арқылы экспрессивті сөздік қалыптастыру. Болашақта аталған тіректерді қолдана отырып, сөзді дыбыстық талдауды дамыту және баланы сауаттылыққа параллель оқыту. Сөз өзгертудің грамматикалық стереотиптерін және септену парадигмаларын қалыптастыру. Дыбыстарды буындарға, сөздерге, құрылымдық сөйлемдерге біріктіру. Сапалы үйлесімді сөйлеуді дамыту.

Сөйлеу қабілеті бұзылған сөйлеу терапиясы тобына арналған бейімделген бағдарламаның негізгі міндеті балалармен олардың даму ерекшеліктерін ескере отырып, түзету және дамыту жұмыстарын жүргізуге бағытталған. Жұмыс бірнеше бағытта жүргізіледі:

- түзету;
- алдын алу;
- балалардың дамуы.

Психологиялық диагностикадан кейін логопед сөйлеудің бұзылуының себебі мен деңгейін анықтайды. Содан кейін ол дұрыс сөз әрекетін құруға мүмкіндік беретін бірқатар арнайы тапсырмаларды таңдайды.

Жұмыс 5 бағытта жүргізіледі:

1. "Сөйлеу" - сөздік қорын толықтыру, фонемалық қабылдауды жаттықтыру, дұрыс сөйлеу жүйесін қалыптастыру және т. б;
2. "Танымдық" - ойлау, зейін, есте сақтау;
3. "Көркем-эстетикалық" - музыкалық, көркем шығармаларды тарту.
4. "Әлеуметтік-коммуникативтік" - қызметтің ойын түрлерін қолдану есебінен ұжымда жұмыс істеу және қарым-қатынас жасау дағдылары;
5. "Физикалық" - моторика, бет бұлшықеттері, сөйлеу және физиологиялық тыныс алу.

Сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың сөйлеу дамуының ерекшеліктері баланың жеке басының қалыптасуына, барлық психикалық процестердің қалыптасуына әсер етеді. Балалардың әлеуметтік бейімделуін қиындататын және бар бұзушылықтарды мақсатты түзетуді талап ететін бірқатар психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері бар [6, 43 б.].

Сөйлеу әрекетінің ерекшеліктері таралудың қалыптасуына әсер етеді. Семантикалық жадтың (ассоциацияның) салыстырмалы түрде сақталуымен балаларда ауызша жад азаяды, есте сақтау өнімділігі төмендейді. Балаларда төмен мнемоникалық белсенділік басқа психикалық процестердің қалыптасуындағы кідіріспен біріктірілуі мүмкін. Сөйлеу бұзылыстары мен психикалық дамудың басқа аспектілері арасындағы байланыс ойлаудың өзіндік ерекшеліктерінде көрінеді. Жасы бойынша қол жетімді психикалық операцияларды игерудің толық алғышарттарына ие бола отырып, балалар ауызша-логикалық ойлауды дамытуда артта қалады, талдау мен синтезді, салыстыру мен жалпылауды игеру қиынға соғады.

Балалардың бір бөлігінде соматикалық әлсіреу және локомотив (қозғалтқыш) функцияларының баяу дамуы байқалады; оларға тән және мотор сферасының дамуындағы біршама артта қалушылық – қозғалыстарды үйлестірудің жеткіліксіздігі, оларды орындау жылдамдығы мен ептілігінің төмендеуі.

Ауызша нұсқауларға сәйкес қимылдарды орындау кезінде үлкен қиындықтар туындайды. Қолдың саусақтарын үйлестірудің жеткіліксіздігі, ұсақ моториканың дамымауы жиі кездеседі.

Сөйлеудің ауыр бұзылыстары бар балаларда эмоционалды-еріктік салада ауытқулар байқалады. Балалар мүдделердің тұрақсыздығымен, байқаудың төмендеуімен, мотивацияның төмендеуімен, негативизммен, өз-өзіне күмәнданумен, ашуланшақтықпен, агрессивтілікпен, сезімталдықпен, басқалармен қарым-қатынаста қиындықтармен, құрдастарымен байланыс орнатумен сипатталады. Сөйлеу қабілеті нашар балаларда өзін-өзі реттеу мен өзін-өзі бақылауды қалыптастырудың қиындықтары бар [7, 16 б.].

Қорытындылай келе, сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың дамуындағы бұл ерекшеліктер өздігінен жеңе алмайды. Олар мұғалімдерден арнайы ұйымдастырылған түзету жұмыстарын талап етеді. Сонымен қатар ауыр тіл кемістіктері бар балалардың сөйлеу тілін дамыту үшін балалардың ұсақ моторикасымен жұмыс жасап, артикуляциялық аппаратының қалпын ретке келтіру және тыныс алуын реттеу, түзету жұмыстарын жүйелі түрде жүргізу қажет. Егер маман жақсы нәтижеге қол жеткізгісі келсе, түзету жұмыстарын ерте жастан бастаған жөн. Сонда жұмысымыз жемісті болмақ.

Әдебиеттер:

1. Баранова Ю.Ю., Солодкова М.И., Яковлева Г.В. түзету жұмыстарының бағдарламасы. Өзірлеу бойынша ұсыныстар. Бастауыш мектеп. ФГОС. М., ағартушылық, 2014-56 б.
2. Битова А.Л. сөйлеу қабілеті ауыр балаларда сөйлеуді қалыптастыру: жұмыстың бастапқы кезеңдері // ерекше бала: зерттеу және көмек тәжірибесі: ғылыми-практикалық жинақ. - М.: емдеу педагогикасы орталығы, 1999-11-13 б.
3. Войтас С.А. инклюзивті білім беру жағдайында мүмкіндігі шектеулі балаларды тәрбиелеу және оқыту жағдайларын қалыпқа келтіру. М., МГППУ, 2011-34 б.
4. Екжанова Е.А., Резникова Е.В. интеграцияланған оқыту негіздері: жоғары оқу орындарына арналған оқу құралы. - М.: дуадақ, 2008-78 б.
5. Балалармен логопедиялық жұмыс негіздері: логопедтерге, балабақша тәрбиешілеріне, бастауыш сынып мұғалімдеріне, Педагогикалық мектеп студенттеріне арналған оқу құралы / Жалпы ред.п. ғ. д., проф. Чиркина Г.В. - 2-ші басылым., испр. - М.: АРКТИ, 2003-17-18 б.
6. Морозова В.В. логопед мұғалімнің мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының тәрбиешілерімен өзара әрекеттесуі. – СПб., 2014-43 б.
7. Нищева Н.В. жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған (4 жастан 7 жасқа дейін) балаларға арналған балабақшаның логопедтік тобындағы түзету-дамыту жұмысының бағдарламасы. – СПб., 2016-16 б.

Токтагулова Г.Б.
Әлеуметтік (психология) ғылымдар магистрі, аға оқытушы
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті
Тохтаржанова Т.Ю.
«5B012300-Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану»
мамандығының 4 курс студенті

АННОТАЦИЯ. Бұл тақырыптың өзектілігі мынада: қазіргі таңда инклюзивті білім беру жағдайындағы ерекше білімді қажет ететін балалардың отбасылары әлеуметтік қолдау қызметі мен мектептің әлеуметтік педагогі ұсына алатын әлеуметтік көмекке мұқтаж. Әлеуметтік педагогтардың кәсіби міндеттеріне балалармен, жасөспірімдермен, жастармен және олардың ата-аналарымен, ересектермен отбасылық және тұрмыстық ортада, жасөспірімдер мен жастар топтарымен, ассоциациялармен жұмыс жасау кіреді». Бұл дегеніміз, әлеуметтік педагогтың негізгі қызмет саласы – қоғам. Әлеуметтік педагог балалармен, олардың отбасыларымен, отбасылық және көршілес ортамен жұмыс істейді және оның қызметінің мақсаты қоғамдағы балалар мен ересектердің профилактикалық, әлеуметтік маңызы бар іс-шараларын ұйымдастыру болып табылады».

ABSTRACT. *The relevance of this topic is that today families of children with special educational needs in the context of inclusive education need social assistance, which can be provided by the social support service and the social teacher of the school. The professional duties of social teachers include working with children, adolescents, young people and their parents, adults in the family and household environment, groups of teenagers and young people, associations." This means that the main field of activity of a social teacher is society. The social teacher works with children, their families, the family and surrounding environment, and the purpose of his activity is to organize preventive, socially significant events for children and adults in society."*

ТҮЙІН СӨЗДЕР: *Ерекше білімді қажет ететін балалар, отбасы, инклюзивті білім беру, ата-аналармен әлеуметтік педагогикалық жұмыс.*

KEYWORDS: *Children with special educational needs, family, inclusive education, social and pedagogical work with parents.*

Әдетте, отбасында ерекше білімді қажет ететін баланың пайда болуымен бірге материалдық, тұрмыстық, қаржылық және тұрғын үй мәселелері көбейеді. Талдау көрсеткендей, ерекше білімді қажет ететін балалары бар отбасылар арасында толық емес отбасылар көбейген. Ата-аналардың 15% -ы мүгедек баланың туылуына байланысты ажырасады, анасының қайта некеге тұру мүмкіндігі жоқ. Сондықтан толық емес отбасының проблемалары орын алады.

Отбасында ерекше білімді баланың пайда болуына байланысты, ата-аналардың реакциясымен отбасының 3 түрі анықталады:

- бар проблеманы түсінбеуге байланысты пассивті реакциямен;
- гиперактивті реакциямен, ата-аналар балаларын қарқынды емдеумен айналысады, олар «дәрігер-жарықшыларды», қымбат дәрілерді, жетекші клиникаларды және т. б. табады;
- орташа рационалды позициямен: барлық нұсқауларды, дәрігерлердің, психологтардың кеңестерін дәйекті орындау;

Ерекше білімді қажет ететін баланың отбасында пайда болуы барлық отбасы мүшелері үшін әрқашан ауыр психологиялық стресс болып табылады. Көбіне отбасылық қатынастар әлсірейді, науқас балаға деген үнемі мазасыздық, абыржу сезімі, депрессия отбасындағы ахуалдың бұзылуының себебі болып табылады. Сонымен қатар, отбасындағы басқа балаларға аз көңіл бөлінеді, олар нашар оқиды және ата-аналардың қадағалауының төмендігінен ауырып қалуы мүмкін. Мүмкіндігі шектеулі балалардың Мемлекеттік әлеуметтік қамсыздандыру органдарында да, мүгедектер қоғамында да нақты арнайы есебі жоқ. Мұндай отбасыларды медициналық-әлеуметтік қамтамасыз етумен байланысты әртүрлі ұйымдардың қызметінде үйлестіру жоқ. Медициналық-әлеуметтік оңалтуға қатысты заңдарды, жеңілдіктерді, мақсаттарды насихаттау жөніндегі ақпараттық жұмыс жеткіліксіз. Барлық әлеуметтік жұмыс балаға бағытталған және отбасының ерекшеліктерін ескермейді, ал отбасының медициналық

және әлеуметтік жұмысқа қатысуы мамандандырылған емдеумен қатар ең маңызды және шешуші іс-әрекет болып табылады.

Ерекше білімді қажет ететін балалары бар отбасы ерекше назарда тұрады. Мұндай отбасы туралы ақпарат алғаннан кейін, оған көмек көрсету жоспарын жасап, ата-аналарға мұндай балаға қалай қарау керектігі туралы ұсыныстар жасалады. Оңалту жоспары әрбір мүгедек балаға балалар дәрігерімен бірлесіп жасалады. Көбінесе баламен әлеуметтік педагог, психолог, невропатолог, психоневролог, логопед, массажист, дефектолог және физиотерапия нұсқаушысы жұмыс істейді.

Ерекше білімді қажет ететін балаларды тәрбиелеп отырған отбасылармен жұмыс істеудің маңызды жағы ерекше білімді қажет ететін балалардың ата-аналарының қоғамдық бірлестіктерін құру болып табылады. Мұндай бірлестіктердің болуы, біріншіден, ата-аналарға олардың жалғыз емес екендігіне сендіреді, екіншіден, көмекке, түсінуге, біліммен, тәжірибемен, пайдалы ақпаратпен өзара алмастыруға үміт тудырады; өзара қарым-қатынас шеңберін кеңейтеді.

Ерекше білімді қажет ететін бала тәрбиелеп отырған отбасына көмек көрсетудің пәрменді тәсілдерінің бірі "ата-аналар клубы" болып табылады. Ата-аналар клубы ерекше білімді қажет ететін балаларды тәрбиелеп отырған ата-аналардың бірлестігі ретінде келесі міндеттерді қояды:

- Баланы ата-анасының дұрыс қабылдауын қалыптастыру: "ауру" ұғымынан алыстау және "дамудың арнайы заңдары" ұғымына көшу маңызды;
- Баланың жеке, шығармашылық және әлеуметтік ресурстарын барынша ашу үшін отбасында қолайлы микроклиматты қалыптастыру;
- Ата-аналардың білімді толықтырып, өзара байланысты жүзеге асыратын мекемелермен серіктестік қарым-қатынастарын қалыптастыру, тәжірибемен байыту;
- Ата-аналардың жеке және әлеуметтік дамуы, әлеуметтік белсенділік пен сындарлы мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру.
- Ата-аналар клубында әртүрлі жұмыс жүргізіледі. Олардың ішінде дәстүрлі және дәстүрлі емес:
- Баланың дамуы бойынша жеке кеңестер; іс-шараларды ұйымдастыру: театрларға, мұражайларға, көрмелерге бару, қала сыртына шығу және т. б.;
- Білім беру семинарлары;
- Психологиялық тренингтер; қоғамдық акциялар;
- Баспасөз клубтары және тақырыптық дөңгелек үстелдер; баланы отбасында тәрбиелеу тәжірибесін жариялау; билік өкілдерімен кездесулер;
- "Бала — ата — ана-маман" жүйесіндегі сабақтар; баланың даму динамикасын сараптауға қатысу.

Отбасымен консультативтік, профилактикалық және ағартушылық жұмыс ынтымақтастық идеясына, оның тәрбиелік мүмкіндіктерін арттыруға, балалар мен ата-аналардың үйлесімді қарым-қатынасын орнатуға негізделген. Бұл жұмыстың міндеттері-ата-аналардың білім беру процесіндегі отбасының рөліне деген психологиялық көзқарасын өзгерту; баламен қарым-қатынас стилін өзгерту; отбасының педагогикалық мүмкіндіктерін кеңінен қолдану. Сонымен қатар, әлеуметтік жұмыс ата – аналарды олардың құқықтары мен міндеттерімен, заңнамалық құжаттармен таныстыруды, сондай-ақ өз елімізде және шетелде де мүгедектерге қатысты қоғамдық және мемлекеттік ұйымдар туралы хабардар етуді қамтиды.

Әлеуметтік педагогтар ерекше білімді қажет ететін балаларды тәрбиелеп отырған отбасыларға мүгедектікті рәсімдеу және балаларды оқыту үшін арнайы құралдар (тифло - және сурдотехника) сатып алу кезінде нақты практикалық көмек көрсетеді. Басқаша айтқанда, мұғалім балалар мен ересектер арасындағы байланыстырушы буын ретінде қызмет етеді, білім беру мекемесінде әлеуметтік-психологиялық жағымды атмосфераны қамтамасыз етеді, ата-аналар мен жұртшылықты әлеуметтік маңызды шараларды ұйымдастыруға және өткізуге тартады. Әлеуметтік педагогтың практикалық іс-әрекетінің міндеттеріне қоршаған ортада әлеуметтену проблемалары бар баламен тікелей жұмыс жасаудан бастап, жас ұрпақты әлеуметтік тәрбиелеуге қатысатын барлық әлеуметтік ұйымдар мен әлеуметтік институттарға дейін кіреді. Олардың жұмысының басты мақсаты - отбасында баланың жеке дамуы үшін қолайлы жағдайлар жасау, оған жан-жақты әлеуметтік-психологиялық көмек көрсету, сонымен қатар баланы өзінің өмірлік кеңістігінде қорғау. Отбасы әлеуметтік педагогқа мұқтаж, себебі қазіргі заманда мектеп тек оқытумен айналысады, ал ата-аналардың 2/3 бөлігі баланы тәрбиелеуде қиындықтарға тап болады. Әлеуметтік педагогтың отбасымен жұмысын қарастырмас бұрын әлеуметтік

педагог жұмыс жасайтын отбасылардың типтері - көп балалы, толық емес, қамқоршы, ерекше білімді қажет ететін балалары бар, жұмыс істемейтіндері бар екенін еске түсіру керек. Әлеуметтік педагог өзінің кәсіби мақсатына сәйкес проблеманы мүмкіндігінше болдырмауға, оны тудыратын себептерді уақытында анықтауға және жоюға, түрлі келеңсіз құбылыстардың алдын алуды қамтамасыз етуге тырысады

Мұндай отбасыларды әлеуметтік қолдау-бұл баланың өмір сүруіне, емделуіне, білім алуына, әлеуметтік бейімделуіне және қоғамға кірігуіне байланысты бірқатар мәселелерді шешу. Мұндай отбасылардағы ата-аналар отбасылық стресс деп атауға болатын әртүрлі жағымсыз факторлардың әсерін сезінеді. Отбасылық стресс күтпеген немесе созылмалы болуы мүмкін, бірақ әрқашан отбасылық топ ішінде шиеленісті тудырады, бұл оның тұрақтылығын бұзады. Мұндай отбасының әлеуметтік денсаулығы ата-аналарға көмектесуге бағытталған әлеуметтік-педагогикалық қызметтің қосымша түрлерін қажет етеді. Бұл-отбасын әлеуметтік оңалту және әлеуметтік ықпалдастыру, яғни оның әлеуметтік мәртебесін қалпына келтіру. Бұл мәселелерді шешудің сәттілігі мақсатты әлеуметтік-педагогикалық жұмыспен тікелей байланысты, оның ішінде отбасына кешенді сипаттағы ұзақ мерзімді көмек шараларының кең спектрі — медициналық, құқықтық, психологиялық-педагогикалық, экономикалық. Бұл шаралардың мазмұны: отбасының байланысын кеңейтуге, оқшаулауды жеңуге, оны қоғамдық өмірге енгізуге; баланың ерекше қажеттіліктері мен даму перспективалары туралы барабар ақпарат беруге, кешенді диагностика ұйымдастыруға және білім беру процесінің ерте басталуына ықпал етуге; әлеуметтік көмек институттары туралы толық ақпарат беруге, мамандарға баланың жеке даму бағдарламасы негізінде білім беру және оңалту бағытын құруға көмектесуге; отбасылық микроклиматты орнатуға бағытталған.; ата-аналарға психологиялық қолдау көрсетуді ұйымдастыру; отбасына құқықтық қолдау көрсетуді ұйымдастыру: ақпарат, заңды құқықтар мен мүдделерді қорғау.

Қазіргі таңда ғылымда инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды әлеуметтік оңалту және бейімдеу мәселелерін теориялық тұрғыдан түсінуге көптеген тәсілдер бар. Осы әлеуметтік құбылыстың нақты мәні мен механизмдерін анықтайтын практикалық мәселелерді шешудің әдістері де жасалды.

Осылайша, жалпы инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтік проблемаларын және нақты әлеуметтік реабилитацияны талдау екі концептуалды әлеуметтанулық көзқарастың проблемалық саласында жүргізілді: социоцентрлік теориялар тұрғысынан және антропоцентризмнің теориялық әдістемелік платформасында. К.Маркс, Э.Дюркгейм, Г.Спенсер, Т.Парсонстың тұлғаны дамытудың әлеуметтік-центрлік теориялары негізінде белгілі бір жеке тұлғаның әлеуметтік мәселелері жалпы қоғамды зерттеу арқылы қарастырылды. Ф.Гиддингстің антропоцентристік тәсіліне сүйене отырып, Дж.Пиаже, Г.Тарде, Э.Эриксон, Дж.Хабермас, Л.С.Выготский, И.С. Кон, Г.М. Андреева, А.В. Мудрик және басқа ғалымдар адамдар арасындағы күнделікті қарым-қатынастың психологиялық аспектілерін ашады.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтік құбылыс ретінде талдау мәселесін түсіну үшін Э.Дюркгейм, М.Вебер, Р.Мертон, П.Бергер, Т.Лакманн, П.Бурдиу сияқты ғалымдар әр түрлі тұрғыдан зерттеген әлеуметтік норма проблемасы маңызды болып қала береді. Жалпы инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтік мәселелерін және әлеуметтік оңалтуды талдау осы әлеуметтік құбылыстың мәні - әлеуметтену тұжырымдамасын жалпылаудың неғұрлым жалпы деңгейіндегі социологиялық тұжырымдамалар жазықтығында жүзеге асырылады.

Ерекше білімді қажет ететін балалардың ата-аналарымен жұмыс істеу принциптері мен тәсілдері:

1. Баланың және отбасының жеке ерекшеліктерін есепке алу, есепте тұратын балаларға, ата-аналарға тұлғалық-бағдарлы көзқарас; жайлы, қауіпсіз жағдайларды қамтамасыз ету.
2. Адамгершілік-тұлғалық-балаға, отбасының әрбір мүшесіне деген жан-жақты құрмет пен сүйіспеншілік, оларға деген сенім.
3. Кешенділік принципі-психологиялық көмекті психолог-мұғалім дефектологпен, мұғаліммен, музыкамен тығыз байланыста қарастыруға болады.
4. Қолжетімділік қағидаты.

Ерекше білімді қажет ететін баланы тәрбиелеп отырған отбасымен жұмыс кезеңдері немесе психологиялық-педагогикалық жұмыс алгоритмі:

1. Отбасын зерттеу: отбасының жұмыс істеу ерекшеліктерін зерттеу, оның жасырын ресурстарын анықтау, әлеуметтік ортасы туралы ақпарат жинау, ата-ана мен баланың қажеттіліктерін зерттеу және т. б.
2. Байланыс орнату, психологиялық қорғаныс реакцияларын жеңу, ынтымақтастыққа ынталандыру.
3. Жолдарды бағалау психологиялық-педагогикалық көмек көрсету. Оңалту карталарын әзірлеу және балалардың одан әрі білім алу бағытын анықтау.
4. Диагностика нәтижелеріне байланысты жұмыс бағыттарын таңдау.
5. Ата-аналардың әлеуметтік жағдайын жандандыруға, әлеуметтік байланыстарды қалпына келтіруге және кеңейтуге, отбасы мүшелеріне өз ресурстарына сенім артуға мүмкіндік іздеуге бағытталған отбасына психологиялық-педагогикалық көмек көрсету бойынша мамандардың жұмысы.
6. Ерекше білімді қажет ететін тәрбиеленушілердің отбасыларымен жұмыста қол жеткізілген нәтижелердің тиімділігін талдау.

Әдістері:

1. Ақпараттық әдістер: ақпараттық мәтіндер, ауызша ақпараттық хабарламалар, ақпараттық дәрістер, жиналыстар, семинарлар. Стационарлық және жылжымалы стендтер мен көрмелер ата-аналар үшін ыңғайлы жерлерде орналастырылады.
2. Проблемалық әдістер: проблемалық дәрістер-Диалогтар, дөңгелек үстелдер, тренингтер, пікірталастар, тренингтер, рөлдік ойындар, балалар-ата-аналар іс-шаралары, отбасының тақырыптық апталары, отбасылық клубтар, акциялар.
3. Психотерапиялық әдістер: релаксация, визуализация, арт-терапия элементтері, ертегі терапиясы.
4. Көрнекі-ақпараттық әдіс. Балалар жұмыстарының көрмелері. Тәрбие-білім беру жұмысының жоспары бойынша жүргізіледі.
5. Ата-аналардың өз баласының өнімді іс-әрекетіне қызығушылығын тарту және жандандыру. Мамандар мен тәрбиешілердің ашық сабақтары. Тапсырмалар мен жұмыс әдістері ата-аналар түсінетін нысанда таңдалады.
6. Ата-аналардың өз балаларының жетістіктерін объективті бағалауы үшін жағдай жасау;
7. Ата-аналарды үйде балалармен қосымша жұмыс әдістері мен формаларына визуалды оқыту.

Мұндай сабақтарға қатысу ата-аналарды ынталандырады, оларды шабыттандырады. Мұнда олар баласымен мазмұнды өзара әрекеттесуді ғана емес, сонымен бірге онымен қарым-қатынастың жаңа әдістері мен формаларын да үйренеді. Сонымен қатар, сыныпта ата-аналар баланың мүмкіндіктері мен оған қойылатын талаптарын сәйкестендіруді үйренеді. Осындай жұмыстың нәтижесінде: ата-аналар айналасында өздеріне жақын және ұқсас проблемалары бар отбасылар бар екенін көреді; басқа отбасылардың мысалында ата-аналардың баланың дамуына белсенді қатысуы сәттілікке әкелетініне көз жеткізеді; белсенді ата-ана позициясы және тиісті өзін-өзі бағалау қалыптасады. Хат алмасу немесе "сенім қызметі". Қызметтің жұмысын әкімшілік пен психолог қамтамасыз етеді. Қызмет ата-аналардың жеке және анонимді өтініштерімен және тілектерімен жұмыс істейді.

"Мұғалімдердің, мамандардың, ата-аналардың, балалардың бірлескен қызметі". Бұл әртүрлі:

- Акциялар
- Жәрмеңкелер
- Сайыстар
- Ата-аналардың қатысуымен балалармен жеке және топтық сабақтар
- Мерекелер (оның ішінде отбасылық мерекелер)
- Жобалау қызметі
- Психологиялық денсаулық күндері.
- Балалар мерекелері мен ойын-сауықтарын өткізу. Мерекелерді дайындаумен және өткізумен ата-аналардың қатысуымен мамандар айналысады.
- Топтарда қолайлы психологиялық микроклиматты сақтау және оны отбасына тарату.

Осылайша, ерекше білімді қажет ететін балалары бар ата-аналарға олардың білім беру қажеттіліктерін жүзеге асыруға ерекше көзқарасты қажет ететін психологиялық-педагогикалық көмек көрсету жұмысын ұйымдастыруда жүйелілік, жүйелілік, балалардың да, ата-аналардың да нақты мүмкіндіктерін ескеру маңызды. Мұғалімдер мен ата-аналардың өзара түсіністігі, даму және түзету жұмыстарына бірлесіп қатысу және ата-аналар тарапынан белсенді педагогикалық күзінеттілік деңгейін арттыруға, баламен қарым-қатынастың оң формаларын қалыптастыруға, оның отбасындағы

тәрбиесіне қатысты белсенді ұстанымға ықпал етеді.

Сауалнамалар жүргізе келе, ата-аналардың көпшілігі (54%) мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік бейімделу мәселесін оларды сау балалармен бірге тәрбиелеуге қосу арқылы шешуге болатындығын мойындайды. Ата-аналардың 25% - ы бірлескен білім беру идеясының үзілді-кесілді қарсыластары. Ата – аналардың ерекше білімді қажет ететін балаларға деген көзқарасын талдай отырып, жауаптардың көпшілігі балалардың осы санатына оң көзқарасты екенін көрсетті: "мейірімді, жанашырлықпен – 40%, қарапайым бала сияқты – 22%, аяушылықпен-18%. Сауалнамаға қатысқан ата-аналар негізінен ауладағы бірлескен ойындарды, үйірмелер мен секциялардағы қарым-қатынасты қолайлы деп санайды.

Ата-аналар дені сау баланың осы проблемалы балалар тобымен қарым-қатынасына жиі қарсы болды. Мысалы, Қалыпты балалардың ата-аналары ақыл-ойында ауытқуы бар балалардың қалыпты балалармен бірлескен іс-әрекет ретінде бір мекемеде, бірақ әртүрлі топтарда білім алу керек деп ойлайды. Ал сөйлеу, көру, есту және тірек-қимыл аппараты бұзылған балалармен олар бір топта білім алуға ғана емес, тіпті жақын достыққа да мүмкіндік берді. Сонымен бірге, ата-аналардың үштен бірі (29%) дені сау балаларды ерекше білімді қажет ететін балалармен бірге оқыту қалыпты дамып келе жатқан балаларға назардың төмендеуіне әкеледі деп санайды, ал 20% - ы бұл дені сау балалардың даму қарқынын төмендетеді деп санайды.

Сондықтан инклюзивті білім беру жүйесін құрумен қатар, жалпы дамытушы БҚҚ (басқаруды құжаттамалық қамтамасыз ету) жағдайында дамуында кемістігі бар балаларды бірлесіп оқыту мүмкіндігіне ата-аналардың қатынасын өзгерту қажет. Осыған байланысты баланың теріс қабылдауын жеңуге, оның жағымды жақтарын көрсетуге бағытталған формалар тиімді болуы мүмкін. Дамуында проблемалары бар балаларға толерантты қарым-қатынасты қалыптастырудың жалпы тәсілдерімен қатар (әлеуметтік жарнама, даму нормалары мен ДМШ (ОВЗ) бар балалар үшін бірлескен іс-шаралар өткізу) мынадай нысандар тиімді: дербес көрмелерді ресімдеу, ДМШ бар балалардың орындауындағы нөмірлерді ертеңгіліктерге қосу.

Осылайша ұйымдастырылған ДМШ және жалпы білім беру топтары бар оқушылардың ата-аналарымен өзара әрекеттесу ерекше білімді қажет ететін балаларды тиімді оқыту мен тәрбиелеудің мақсаттарына қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Әдебиеттер:

1. Леонгард Э.И. Нормализация условий воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования: метод.пособие 2011-278 с.
2. Наместникова И.В. Этические основы социальной работа 2016-366 с.
3. Ленартович А. Интеграционное обучение как способ вхождения детей в общество: обучение детей-инвалидов 2008-48с.
4. Маллер А.Р. Помощь детям с недостатками развития 2006-72 с
5. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. -М.: Совершенство, 2000-298 с.
6. Грюневальд К. и др. / Пер. с англ. Видре Е.М. Как учить и развивать детей с нарушениями развития: Курс лекций и практических занятий для персонала мед.учреждений 2000-136 с.
7. Липский И.А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания,2004-280с.
8. Миндель А.Я.От инклюзива в обучении к интеграции в труде / Миндель А.Я. // Профессиональное образование. Столица2011-39-40.
9. Казакова Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике 2013-102 с.
10. Александровская Э.М., Кокуркина Н.И., Куренкова Н.В. Психологическое сопровождение школьников Учебное пособие для вузов. М.: Академия, 2002. - 208 с.

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

АННОТАЦИЯ. Бұл мақалада қазіргі таңда инклюзивті білім беру жүйесінің өзектілігінің мақсаты мен инклюзивті білім беру жүйесін реттейтін заңнама мазмұны туралы қарастырылған.

ABSTRACT. *This article discusses the purpose of the relevance of the inclusive education system today and the content of the legislation governing the inclusive education system.*

ТҮЙІН СӨЗДЕР: *Ерекше білімді қажет ететін балалар, инклюзивті білім беру, заң*

KEYWORDS: *Children with special needs, inclusive education, law*

В мире наиболее эффективным механизмом равного доступа к образованию является инклюзивное образование. В Республике Казахстан, в соответствии с мировыми тенденциями повсеместное распространение получают идеи инклюзивного образования: во всех областях Республики открываются инклюзивные дошкольные и школьные организации.

Безусловно изменения последних лет происходящие в области образования детей-инвалидов, отражающие тенденцию перехода к доктрине «равных возможностей», подтверждают, что образовательный процесс не только обучает детей с особыми образовательными потребностями жизненно необходимым основам науки, но и формирует у ребенка социально и личностно значимые жизненные компетенции, обеспечивающие его адаптацию к окружающей среде. Однако, в настоящее время определенное количество учащихся по состоянию здоровья получает образование не в организациях образования, а на дому.

Законодательством Республики Казахстан, для граждан, которые по состоянию здоровья в течении длительного времени не могут посещать организации среднего образования, предусматривается индивидуальное бесплатное обучение на дому[1,2].

Для обучения детей, которых по медицинским показаниям не могут посещать школу, используются две модели организации образовательного процесса: обучение на дому и дистанционное обучение.

В школе несколько лет подряд обучаются учащиеся имеющие диагноз для обучения на дому. По сути, обучение на дому решает те же задачи, что и другие способы обучения, однако этот процесс отличается от традиционной формы обучения в условиях школы, имеет достаточно сложную специфику.

В нормативных документах используются основные понятия в области здравоохранения, социальной защиты населения и образования:

- ребенок с ограниченными возможностями - ребенок до восемнадцати летс физическими и психическими недостатками, имеющие ограничение жизнедеятельности, обусловленное врожденными наследственными, приобретенными заболеваниями или последствиями травм;
- ребенок-инвалид - лицо в возрасте до восемнадцати лет, имеющее нарушение здоровья со стойким расстройством функции организма, обусловленное заболеваниями или последствиями травм, подтвержденными в установленном порядке;
- дети с ограниченными возможностями в развитии: с нарушениями слуха, с нарушениями зрения, с нарушениями функции опорно - двигательного аппарата, с нарушениями речи, с умственной отсталостью, с задержкой психического развития, с расстройством эмоционально - волевой сферы и поведения, со сложными нарушениями;
- лица с особыми образовательными потребностями – лица которые испытывают постоянные или временные трудности в получении образования, обусловленные здоровьем, нуждающиеся в специальных образовательных учебных программах и образовательных программах дополнительного образования...

Актуальность проблем инклюзивного образования возрастает в связи с увеличением числа детей с особыми образовательными потребностями, и в связи с гуманизацией образования, что обуславливает необходимость обеспечения условий для повышения качества жизни лиц с ограниченными возможностями, и повышения их жизнеспособности как продукта социального взаимодействия, включенности человека в социальные сети. В Казахстане дети с ограниченными возможностями интегрированы в среду их нормально развивающихся сверстников. Вопросы обеспечения инклюзивного обучения данной категории лиц определены в Законе РК «Об образовании», а также в других нормативных правовых актах. В психолого-педагогической и нормативно-правовой

литературе по проблеме инклюзивного образования часто используются различные термины. «Интеграция» и «инклюзивное образование» это два термина, которые часто используются один вместо другого, поскольку многие учителя и школы считают их синонимами. Между тем, различия между этими терминами достаточно существенные. Интеграция подразумевает вовлечение детей с ООП в уже сложившуюся школьную жизнь и школьную структуру. Цель этих интеграционных программ – «нормализация развития детей», или оказание им помощи в том, чтобы вписаться в уже существующую модель обучения. Инклюзивное образование отличается от интеграции тем, что с самого начала рассматривает всех детей без исключения частью общеобразовательной системы. Одна из целей инклюзивного образования состоит в том, чтобы любая школа могла быть готовой в будущем принять детей с ООП. Главное отличие инклюзивного подхода от интегративного состоит в том, что при инклюзивном образовании в общеобразовательных школах меняется отношение к детям с ОВ и к их родителям. Идеология образования изменяется в сторону большей гуманизации учебного процесса и усиления воспитательной направленности обучения. Инклюзивное образование – это политика и процесс, которые дают возможность всем детям принимать участие во всех программах. Отличие в подходах состоит в признании факта, что мы изменяем общество, чтобы оно учитывало и приспособлялось к индивидуальным потребностям людей, а не наоборот. Простое, физическое включение детей с ООП в общеобразовательное пространство не является инклюзивным образованием. Х.С. Ералиева, Д.Д.Ешпанова, З.А. Мовкебаева и др. отмечают, что в случае неспособности педагогов организовать учебный процесс с учетом индивидуальных потребностей каждого ребенка с ООП значительно сужается возможность полноценного включения этих детей в образование. И как следствие – уменьшается их мотивация к обучению, снижаются учебные результаты, ограничиваются жизненные перспективы. При неспособности учителя внедрять инклюзивные технологии, его профессиональной и психологической неготовности к принятию идеи инклюзивного образования, положительного социального включения ребенка с ограниченными возможностями в общество и достойного образовательного результата не будет. При наборе в штат педагогов, которые будут взаимодействовать с детьми с ООП, необходимо уделять особое внимание опыту работы учителей в этой области, уровню профессионализма, коммуникативным навыкам, стрессоустойчивости, стремлению к самообразованию и другим личностным характеристикам, которые крайне важны для подобной работы. Но самое главное – это желание работать с такими детьми, основанное на толерантности, эмпатии, педагогическом оптимизме. Отдельное внимание должно уделяться созданию инклюзивной образовательной среды, которая формируется единой командой педагогов и специалистов разных профилей. Реализация инклюзивного образования, его отдельных структурных компонентов представляется практически невозможной без специализированного психолого-педагогического сопровождения. Концепция инклюзивного образования Республики Казахстан предусматривает использование различных моделей и форм интеграции в зависимости от вида и возможностей образовательной организации. Это позволяет наиболее полно реализовать преимущество совместного обучения детей различных категорий с ООП. Различаются несколько форм и видов интегрированного обучения. Так, полная интеграция предполагает обучение ребенка с тем или иным отклонением в развитии на равных с детьми, имеющими условно нормативное развитие. Полная интеграция может быть эффективна только для тех детей, чей уровень психофизического и речевого развития соответствует или приближается к возрастной норме, и для тех, кто психологически готов к совместному обучению со здоровыми сверстниками. Постоянная, но неполная интеграция может быть полезна как дошкольникам, так и школьникам с ООП. Она может быть эффективна для тех детей школьного возраста, чей уровень психического развития несколько ниже возрастной нормы, кто нуждается в систематической и значительной коррекционной помощи, но при этом способен в целом ряде предметных областей обучаться совместно и наравне с нормально развивающимися сверстниками, а также проводить с ними большую часть внеклассного времени. Частичная интеграция прежде всего для тех, кто способен наравне со сверстниками, имеющими условно нормативное развитие, овладеть лишь небольшой частью необходимых умений и навыков, проводить с ними только часть внеклассного времени. Смыслом частичной интеграции является расширение интерактивного пространства детей с ООП, возможность их взаимодействия с нормально развивающимися сверстниками. Основным смыслом временной интеграции является создание условий для приобретения необходимого опыта общения со сверстниками с условно нормативным развитием,

что является по сути этапом подготовки к возможной в дальнейшем более совершенной форме интегрированного обучения. Обобщая вышеизложенное, нужно отметить, что на сегодняшний день в Республике Казахстан в высших учебных заведениях идет подготовка к инклюзивному образованию будущих педагогов, поскольку деятельность педагога в условиях инклюзивного образования требует от него владения широким набором стратегий и методик обучения, взаимодействия с обучающимися с ООП.

Литературы:

1. Об образовании. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007г №319-III
2. О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан. Закон Республики Казахстан от 13 апреля 2005г №39

ОСОБЕННОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ РАННЕГО РЕЧЕВОГО ОНТОГЕНЕЗА У ДЕТЕЙ ГРУППЫ РИСКА

Шубаева Г.С.

*Казахский национальный женский педагогический университет,
доцент кафедры специальной и социальной педагогики*

Оразбек Ж.С.

*Казахский национальный женский педагогический университет,
магистрант 1 курса специальности 7М01901-Специальная педагогика*

АННОТАЦИЯ. *В доречевом периоде главная роль принадлежит предпосылкам речевого общения, которые обеспечивают полноценное формирование речевой деятельности в онтогенезе. В связи с тем, что у детей с перинатальным поражением центральной нервной системы нередко наблюдаются нарушения доречевого развития, важно их раннее выявление для своевременного оказания коррекционной помощи.*

ABSTRACT. *In the pre-speech period, the main role belongs to the prerequisites of verbal communication, which ensure the full formation of speech activity in ontogenesis. Due to the fact that pre-speech development disorders are often observed in children with perinatal lesions of the central nervous system, it is important to identify them early in order to provide timely corrective assistance.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *доречевое развитие, ранняя диагностика.*

KEYWORDS: *pre-speech development, early diagnosis.*

Проблема ранней диагностики и логопедической помощи детям с отклонениями в развитии является одной из важных в области специальной педагогики в современном мире. Особенно большой интерес у специалистов вызывает ранний детский возраст. Особое внимание этому вопросу уделяется в связи с тем, что наблюдается тенденция увеличения частоты встречаемости перинатальной патологии центральной нервной системы (ПП ЦНС) среди младенцев (до 70%). Раннее поражение головного мозга патогенетически влияет на развитие и социальную адаптацию детей в более поздние возрастные периоды, поэтому для своевременной коррекции нарушений необходимо учитывать большие компенсаторные возможности, обусловленным повышенной пластической активностью мозга в раннем возрасте (Баранов А.А., Бадалян Л.О., Мاستюкова Е.М., Малофеев Н.Н., Фрухт Э.Л., Тонкова-Ямпольская Р.В., Ravi Patel, Tracy Manuck и др.) [1,2].

По данным Республиканского центра развития здравоохранения Республики Казахстан (РК) в 2018 г. зарегистрировано 50960 заболеваний нервной системы у детей в возрасте до 1 года, что составляет 141,6 на 1000 детей в возрасте до одного года. Абсолютное число детей, у которых выявлены отдельные случаи, возникающие в перинатальном периоде, составило 67169, что соответствует 186,7 на 1000 детей до одного года [3]. Около 70% всех поражений центральной нервной системы связаны с гипоксией. По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), частота возникновения тяжелой асфиксии у новорожденных во время родов составляет от 2 до 9 на 1000

новорожденных.

Система раннего выявления и коррекции нарушений развития должна включать скрининговое обследование, дифференциальную диагностику и специальную психолого-медико-педагогическую помощь (Мастюкова Е. М., Стребелева Е. А., Архипова Е. Ф., Приходько О. Г., Разенкова Ю. А., Сулейменова Р. А., Ерсарина А. К., Жалмухамедова А. К., Халыкова Б. С. и др.) [4,5]. Коррекция с раннего возраста эффективна как с точки зрения медико-психолого-педагогической абилитации и реабилитации, так и с социально-экономической и этической точки зрения. Чем раньше начата лечебная помощь и коррекционно-педагогическая работа с ребенком с отклонениями в развитии, тем успешнее ее результат. Поэтому оказание эффективной психолого-педагогической помощи на ранних этапах развития ребенка способствует полному или частичному преодолению тех нарушений, которые на поздних стадиях гораздо труднее поддаются коррекции. Так возможно в определенной мере предотвратить детскую инвалидность и социальную дезадаптацию. Раннее выявление нарушений развития у детей и оказание помощи в раннем возрасте в Республике Казахстан обеспечено рядом нормативно-правовых документов:

- Об утверждении Правил организации скрининга. Приказ Министра здравоохранения Республики Казахстан от 9 сентября 2010 года № 704. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 15 сентября 2010 года № 6490. [6];
- Об утверждении Дорожной карты по совершенствованию оказания комплексной помощи детям с ограниченными возможностями в Республике Казахстан на 2021 – 2023 годы. Распоряжение Премьер-Министра Республики Казахстан от 17 августа 2020 года № 2020. [7].

Важной стороной развития в младенчестве является речевая сфера. В доречевом периоде главная роль принадлежит предпосылкам речевого общения, которые обеспечивают полноценное формирование речевой деятельности в онтогенезе. Во многих исследованиях выявлены важнейшие показатели речевого развития, нарушение которых свидетельствует о недостаточности в этой сфере на ранней стадии. Одним из таких показателей является понимание речи на этапе сенсомоторного развития, о чем свидетельствует экспериментальное наблюдение за младенцами с перинатальной патологией ЦНС.

Современные представления о процессе восприятия речи, особенностях ее формирования в онтогенезе и дизонтогенезе основаны на фундаментальных исследованиях таких ученых, как Выготский Л.С., Горелов И.Н., Жинкин Н.И., Исенина Е.И., Кольцова М.М., Лисина М.И., Лурия А.Р., Правдина О.В., Фрухт Э.Л., Швачкин Н.Х. [8,9]. Проблемы диагностики и коррекции импрессивной стороны речи детей первого года жизни рассматриваются в логопедии на примере детей с перинатальными нарушениями ЦНС.

Гофман В. А. исследовал развитие импрессивной и экспрессивной речи у детей раннего возраста, отнесенных к группе риска по ПП ЦНС, по специальным методикам, провел опрос родителей и проверил врожденные оральные рефлекссы [10].

Лисичкина Ю. А. в своем исследовании использовала предложенную Баженовой О. В. методику диагностики психического развития детей первого года жизни в ранней диагностике недостатков превербального развития детей с перинатальным поражением ЦНС. Выявлены признаки нарушения речевой базы у детей первого года жизни с органическим поражением ЦНС. Выявлены нарушения артикуляционного праксиса, проведена оценка деятельности предпосылок экспрессивной речи (голосовых реакций). По методике на основе возрастных критериев проведена оценка результатов исследования ребенка путем сопоставления с нормативами. Развитие таких детей характеризовалось некоторой задержкой формирования всех функций. Здесь преобладали нарушения моторной (общей, мелкой, артикуляционной) функции, что проявлялось в задержке статокинетических функций, формирования мелкой моторики пальцев рук, нарушении тонуса в периферической части артикуляционного аппарата, задержке овладения навыками приема пищи, а также в умеренной задержке экспрессивных и импрессивных речевых навыков наряду с проблемами эмоциональных и коммуникативных процессов [11].

Многие диагностические методы исследования состояния компонентов и функций речи сложны, так как охватывают не только речевую сферу ребенка, но и двигательную, социальную, зрительную, слуховую, игровую сферы. Это связано с целостностью психомоторики у детей в раннем возрасте,

особенно в младенческом возрасте, и чем младше ребенок, тем это более ярко выражено. Трудно выделить методы, направленные на изолированное изучение исключительно речевой функции, особенно на превербальном этапе онтогенеза.

В исследовании Maureen Dennis отмечается, что ученые разных областей описывали нарушения речи у детей и подростков с поражением ЦНС с использованием различных дескрипторов и таксономий. На примерах в области феноменологии и нейробиологии клинических дефицитов у детей с поражением нервной системы рассмотрена функциональная таксономия языка. Перечислены такие вредные факторы, как дефицит фолиевой кислоты и витаминов группы В, наследственные заболевания обмена веществ, врожденный гипотиреоз и др. Вследствие этих нарушений происходят морфологические изменения в нервной ткани, включая структурные и микроструктурные аномалии мозжечка, среднего мозга, базальных ядер, коры головного мозга и других отделов головного мозга. Наблюдаются гипоплазия и микроструктурные аномалии волокон белого вещества, в том числе мозолистого тела [12].

Колмыкова Е. В. обращает внимание на то, что, говоря о детях раннего возраста, особенно о периоде младенчества, речь идет о постепенном переходе от невербального общения к овладению средствами вербального общения, т. е. речи. Для оценки развития речевого общения используются специальные параметры и показатели. К ним относятся: инициативность, восприимчивость к коммуникативным воздействиям взрослого и проявление средств общения (общение через глаза, двигательное и эмоциональное оживление, способность взрослого привлечь к себе внимание) [13].

В своем исследовании Курбанова Е.Н. выявила, что нарушение формирования активной речи, двигательной деятельности, трудности социального общения, недостаточность познавательной активности, положительных эмоций, страх связаны с некоторыми показателями биоэлектрической активности мозга у детей с поражением ЦНС. Формирование последствий ПП ЦНС у детей до года сопровождается морфофункциональной незрелостью головного мозга и дисфункцией мезодиаэнцефальных структур, что проявляется частотой возникновения нерегулярного альфа-ритма, его распространением в неправильных зонах, выявлением высокой амплитуды бета-, дельта- и тета-волн на фоне венозных дисциркуляторных нарушений [14].

Таким образом, анализ научных литературных источников свидетельствует о том, что проблема ранней диагностики речевой недостаточности у детей является актуальной. Особый интерес вызывают научные подходы к исследованию импрессивной речи в предречевой период, к вопросу смысловой стороны этого понятия, сроков и условий его возникновения. При этом можно заметить, что специалисты в этой области уделяют особое внимание недостаточности теоретических и экспериментальных данных, характеризующих особенности онтогенеза речи в рамках конкретной речевой патологии. Такая ситуация свидетельствует о необходимости продолжения исследований в данном направлении, это несомненно окажет положительное влияние на повышение эффективности коррекции речевых нарушений у детей.

Литература:

1. Баранов А.А., Намазова-Баранова Л.С., Беляева И.А. и др. Абилитация младенцев с сочетанной перинатальной патологией: возможности персонализации подходов и методов// Вопросы современной педиатрии. -2019.-№2.-Т.19.-с.91-100.
2. Ravi Patel, Tracy Manuck. Perinatal Interventions to Improve Neonatal Outcomes, An Issue of Clinics in Perinatology, Volume 45-2. 1st Edition.- Hardcover ISBN: 9780323584135, eBook ISBN: 9780323584142.- Imprint: Elsevier.-Published Date: 11th May 2018.
3. Республиканский центр развития здравоохранения. Статистические данные 2018.- <http://www.rcrz.kz/index.php/ru/statistika-zdravookhraneniya-2>
4. Система комплексной оценки проблем психосоциального развития детей раннего возраста: методические рекомендации /А.К.Ерсарина, Р.К. Айтжанова, А.К. Кенжеева, Д.Р.Юлдабаева, А.Н. Токарева. – Алматы, 2016. - 53 с.- ISBN 978-601-7131-65-4
5. Архипова Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом (доречевой период).-М., 1989.
6. Информационно-правовая система нормативно-правовых актов РК «Әділет».- <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1000006490>

7. Информационно-правовая система нормативно-правовых актов РК «Әділет» <http://adilet.zan.kz/rus/docs/R2000000112>
8. Исенина Е. И. Дословесный период развития речи у детей. — Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1986. — 163 с.
9. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / Научно-исследовательский ин-т общей и педагогической психологии; Академия педагогических наук СССР. — М.: Педагогика, 1986. — 144 с.
10. Гофман В.А. Диагностика и формирование предпосылок развития импрессивной стороны речи у детей младенческого возраста с перинатальной патологией ЦНС в условиях лечебно-профилактического учреждения.-Дисс...к.п.н.-Екатеринбург, 2005.
11. Лисичкина Ю.А. Ранняя диагностика и коррекция недостатков довербального развития детей с перинатальным поражением ЦНС.-Дисс..к.п.н.-М.,2004.
12. Maureen Dennis. LANGUAGE DISORDERS IN CHILDREN WITH CENTRAL NERVOUS SYSTEM INJURY// Journal of clinical and experimental neuropsychology. Volume 32, 2010 - Issue 4<https://doi.org/10.1080/13803390903164355>
13. Колмыкова Е.В. Преодоление нарушений коммуникации и ЗРР у детей раннего возраста в рамках системного семейного консультирования// Проблемы речевого онтогенеза и дизонтогенеза: Сб. науч.статей по мат.Всероссийской науч.-пр.конф. "Проблемы речевого онтогенеза и дизонтогенеза" (г. Саратов, СГУ имени Н.Г. Чернышевского, 29 сентября 2017) / Науч. ред. В.П. Крючков; ред. сост. Т.А. Бочкарева и О.В. Кошечева. – Саратов: Издательство "Саратовский источник", 2017. – 354 с. -ISBN 978-5-91879-739-6.
14. Курбанова Е.Н. Дифференцированные подходы к профилактике и коррекции нарушений здоровья детей, перенесших перинатальное поражение центральной нервной системы, в зависимости от семейных факторов риска. -Автореф.дисс..к.м.н.-Иваново, 2011.

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ПАЛЬЦЕВ РУК НА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ И ГРУППОВЫХ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЯХ, КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ У УЧАЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Федь Юлия Ивановна

*Учитель начальных классов КГУ «Бадамиинская средняя школа №1»,
Каргалинского района, Актюбинской области*

АННОТАЦИЯ. В статье дается теоретическое обоснование необходимости развития мелкой моторики пальцев рук, как средство улучшения умственных способностей ребенка, устранения его эмоционального напряжения, улучшения деятельности сердечно-сосудистой системы, развития координации движений, силы и ловкости рук, поддержания жизненного тонуса. В условиях обучения ребенка в школе, целесообразно развивать мелкую моторику пальцев рук, на уроках художественного труда и индивидуальных или групповых коррекционно-развивающих занятиях для развития психических процессов у учащихся с задержкой психического развития. Приводится комплекс упражнений, который имеет психопрофилактическую направленность, снижает невротизацию, развивает память, мышление и речь у детей. Поэтому в своей практической деятельности я придаю большое значение развитию мелкой моторики. Этим решаются две задачи: во –первых, косвенным образом влияем на общее интеллектуальное развитие учащихся, во-вторых, готовим в овладению навыков письма, что помогает избежать многих проблем в школьном обучении.

ABSTRACT. *Daetsya become teoretichesкое obosnovanie Development neobxodimosti small fry motility palcev occurs, how wlwçseniya Assistant wmwstvennix Childrens' capacity, wstraneniya His émocionalnogo napryajeniya, wlwçseniya Activities serdeçno Development System soswdistoy, koordinacii dvijeniy prize and lovkosti occurs, podderjaniya žiznennogo tone. In the conditions of training the child in school, purposefully*

develop fine motor skills of the fingers, in the lessons of artistic work and individual or group correctional and developmental activities for the development of mental and emotional development. Introduces a complex of exercises that has a psychoprophylactic direction, reduces neuroticism, develops memory, thinking and speech in children. Therefore, in its practical activity, I attach great importance to the development of fine motor skills. These tasks are solved in two ways: in the first, indirectly affect the general intellectual development of students, in the second, we are ready to master the skills of writing, which helps to avoid many problems in school learning.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *Задержка психического развития, общее недоразвитие речи, пальчиковая гимнастика, самомассаж кистей и пальцев рук*

KEY WORDS: *Delay of mental development, general retardation of speech, finger gymnastics, self-massage of cysts and fingers of the hand*

Еще во II веке до нашей эры в Китае было известно о влиянии действий руками на развитие мозга человека. Древние китайцы утверждали, что упражнения с участием рук и пальцев гармонизируют тело и разум, положительно влияют на деятельность мозга. Японский врач Намикоси Токудзиро создал оздоравливающую методику воздействия на руки. Он утверждал, что пальцы наделены большим количеством рецепторов, посылающих импульсы в центральную нервную систему человека. Регулярные движения, игры и упражнения с пальчиками улучшают умственные способности ребенка, устраняют его эмоциональное напряжение, улучшают деятельность сердечно-сосудистой системы, развивают координацию движений, силу и ловкость рук, поддерживают жизненный тонус.

Мария Монтессори – известный итальянский врач, педагог и детский психолог прошлого века, разработала программу развития мелкой моторики рук, так как тактильные ощущения связаны напрямую с мыслительными и эмоциональными процессами(1)

Исследования отечественных физиологов также подтверждают связь руки с развитием мозга. В. М. Бехтерев в своих работах доказал влияние манипуляции рук на функции высшей нервной деятельности и развитие речи. Простые движения помогают убрать напряжение не только с самих рук, но и с губ, снимают умственную усталость. Они способны улучшить произношение многих звуков, а значит – развивать речь ребенка.

Систематические упражнения по тренировке движения пальцев наряду со стимулирующим влиянием на развитие речи являются, по мнению известного исследователя детской речи М. М. Кольцовой, «мощным средством повышения работоспособности головного мозга». Формирование словесной речи ребенка начинается, когда движения пальцев рук достигают достаточной точности. Поскольку, двигательная зона расположена близко к речевой, существует тесная взаимосвязь и взаимозависимость речевой и моторной деятельности. При выполнении мелких движений пальцев рук происходит еще и давление кончиков пальцев, а импульсы от них активизируют незрелые клетки коры головного мозга, «отвечающие» за формирование речи ребёнка. Следовательно, уровень речевого и интеллектуального развития детей всегда находится в прямой зависимости от степени развития «тонких» движений пальцев рук.

Зачастую у учащихся начальных классов с задержкой психического развития очень плохо развита мелкая моторика пальцев рук и, как следствие, у этих учеников имеется речевой диагноз ОНР I – II уровня.

Процесс написания буквы – это процесс приведения в действие сформированного мыслительно-моторного стереотипа с опорой на зрительное восприятие. Сигналы действий при написании буквы из коры головного мозга к мышцам кисти руки. Этих центральных сигналов ровно столько, сколько у буквы элементов. Написание только одной буквы требует частой переключаемости, что обусловлено своевременной сменой процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга. Так как мышцы пальцев рук являются исполнителями сигналов из центра, то упражнять в переключаемости следует именно мышцы рук.

Чтобы выдерживать общий темп при письме, учащиеся с ЗПР, порой из последних сил увеличивают скорость письма. В результате мышцы, участвующие в процессе письма истощаются от постоянной перегрузки. Истощается и нервная система ребёнка.

Поэтому в своей практической деятельности я придаю большое значение развитию мелкой моторики. Этим решаются две задачи: во –первых, косвенным образом влияем на общее

интеллектуальное развитие учащихся, во-вторых, готовим в овладению навыков письма, что помогает избежать многих проблем в школьном обучении.

Предлагаю комплекс упражнений, который имеет психопрофилактическую направленность, снижает невротизацию, развивает память, мышление и речь.

А. Самомассаж кистей и пальцев рук

1. разминание кисти правой руки пальцами левой и наоборот
2. разминание, а затем и растирание каждого пальца вдоль и поперек
3. растирание ладоней движениями вверх-вниз
4. растирание боковых поверхностей сцепленных пальцев
5. собирание пальцев в щепотку
6. надавливание подушечками пальцев одной руки на пальцы другой и т.п.

Б. Пальчиковая гимнастика

1. свободное постукивание кистями по столу поочередно и одновременно «Дождь идет»
2. сжимает кулак и покачивает большим пальцем вправо, влево
3. поочередное приподнимание пальцев (кисти рук лежат на столе)
4. имитация игры на пианино
5. пальчиковые упражнения «Пальчики здороваются», «Очки», «Кулак, ребро, ладонь», «Ножницы», «Замок» и т.п.

В. Формирование навыков конструирования (2)

1. Работа с бумагой и цветными карандашами

- сминает комочки разных размеров из бумаги, фольги
- делает глубокие надрезы ножницами на бумаге
- вырезание геометрических фигур из бумаги и картона
- аппликации из геометрических фигур
- обводка по шаблону, трафарету и контуру
- обводит пунктирные узоры по принципу возрастающей трудности
- соединения по точкам
- штриховка и раскрашивание в разных направлениях геометрических фигур
- раскрашивание фигуры, не выходя за контуры рисунка

2. Работа с конструктором (3)

- выкладывает из счетных палочек прямые и ломаные линии, геометрические фигуры
- выкладывает из мозаики столбики, дорожки, рисунки, согласно инструкции
- собирает при помощи пластмассового конструктора простые фигурки, согласно инструкции
- собирает пазлы (периодически повышая уровень трудности)

3. Работа с пластилином

- разминает пластилин
- прижимает пластилин к поверхности доски
- катает шарик по поверхности, используя круговые движения
- раскатывает жгут
- моделирует элементы букв
- моделирует цифры
- моделирует печатные и прописные буквы

Представленные упражнения и игры помогут укрепить мышцы рук учащегося и развить мелкую моторику пальцев рук, дифференцированность движений пальцев рук и создать ситуацию успеха, что благоприятно влияет на развитие познавательной сферы и устной и письменной речи у учащихся с задержкой психического развития.

Литература:

1. Авторский коллектив «Мамин клуб» «Уроки Монтессори». Санкт-Петербург 2006.
2. Бачинина О. В., Коробова Н. Ф. «Пальчиковая гимнастика с предметами». М. «АРКТИ» 2008г.
3. Янушко Е. А. «Развитие мелкой моторики у детей раннего возраста» М. «Мозаика – синтез» 2007 г.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК УСЛОВИЕ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ИХ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Фролова Т.С.

Высшая школа педагогики и психологии, 1 курс магистратуры
по специальности «Дефектология»
Казахский национальный женский педагогический университет

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается важность своевременной подготовки к школе старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Подробно описываются психофизические особенности детей с указанным нарушением, указаны причины и виды патологии. Обязательность подготовки к обучению грамотности детей указанной категории обусловлена недостатком у них речевого общения, что затрудняет познание ребенком окружающей среды. Актуальность работы связана с постоянным увеличением количества детей с речевыми нарушениями и необходимостью оказания им своевременной помощи для успешной подготовки их к школьному обучению.

ABSTRACT. The article considers the importance of timely preparation for the school of senior preschoolers with a general underdevelopment of speech. Psychophysical features of children with said disorder are described in detail, causes and types of pathology are indicated. The need to prepare children for literacy training in this category is due to their lack of speech communication, which makes it difficult for the child to know the environment. The relevance of the work is related to the constant increase in the number of children with speech disorders and the need to provide them with timely assistance in order to successfully prepare them for school.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: речевая функция, общее недоразвитие речи, дошкольники с общим недоразвитием речи, речевые нарушения, подготовка к школе, овладение грамотой, речевое общение, речевое развитие

KEYWORDS: : speech function, general underdevelopment of speech, preschoolers with general underdevelopment of speech, speech disorders, preparation for school, literacy, speech communication, speech development

Известно, что речь является высшей психической функцией, служащей основным средством выражения мыслей. Она является дифференциально-видовым признаком биовида Homo Sapiens (человек разумный) и поэтому присуща только человеку [1].

Многие знаменитые исследователи, такие как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, М.М. Кольцова, Е.А. Флерина, Ф.А. Сохинидр, занимались исследованием проблемы развития словаря у дошкольников. Они доказали в своих научных трудах, что проведение работы по развитию словаря у детей дошкольного возраста и ее влияние на речевое развитие ребенка в целом является особенно значимым [2].

В настоящее время стремительно растет число детей с недоразвитием речи.

Общим недоразвитием речи (далее – ОНР) называют различные сложные речевые расстройства при сохранном слухе и интеллекте, при которых у детей происходит нарушение формирования всех составляющих речевой системы, которые относятся к ее звуковой и смысловой стороне [3].

Обстоятельствами, которые могут вызвать ОНР могут послужить различные неблагоприятные факторы, воздействующие в пренатальном, натальном и постнатальном периодах:

- различные нейроинфекции (энцефалит, менингит, менингоэнцефалиты); вторичные воспалительные заболевания мозга, которые возникают как осложнения при разных детских инфекционных заболеваниях (ветряная оспа, корь, скарлатина и т. д.), рахит, нарушения обмена веществ;

- черепно-мозговые травмы, сопровождающиеся сотрясением мозга, которые могут стать причиной органического повреждения ЦНС;

- общая физическая ослабленность ребенка, которая вызвана тяжелыми и соматическими

заболеваниями;

Можно выделить следующие социально-педагогические факторы, которые могут вызвать возникновение речевых нарушений:

- эмоциональная депривация (недостаток речевого и эмоционального общения ребенка со взрослыми, в особенности в первые годы жизни);

- необходимость усвоения дошкольником двух и более языковых систем одновременно на фоне общего неврологического благополучия

- чрезмерная стимуляция развития речи ребенка;

- педагогическая и социальная запущенность, которые проявляются, к примеру, в неправильном воспитании ребенка, в отсутствии должного внимания к его речевому развитию, в тенденции к социальной дезадаптации и т. п.;

- имеющиеся выраженные и упроченные речевые недостатки окружающих.

Нарушение речи связано с неблагоприятными условиями окружения и воспитания, что приводит к отставанию в развитии речи в период ее наиболее активного формирования и возникает под воздействием даже незначительных внешних отрицательных воздействий.

Причиной ОНР наиболее часто становится совокупность перечисленных факторов [4].

Выделяют следующие уровни ОНР (табл. 1) [5]:

Таблица 1 Уровни ОНР

| Уровни ОНР | |
|-------------|--|
| Уровень ОНР | Краткая характеристика |
| 1 уровень | Средства общения отсутствуют почти полностью |
| 2 уровень | У детей наблюдаются зачатки пользования фразовой речью, они могут отвечать на вопросы |
| 3 уровень | Наблюдается значительное отставание в развитии связной речи по сравнению с нормально развивающимися сверстниками |
| 4 уровень | Наблюдается легкая или стертая форма речевого нарушения |

У детей с данной патологией первые слова появляются достаточно поздно, к 3–4, а иногда и к 5 годам. Речь является малопонятной, аграмматичной и недостаточно фонетически оформленной. У детей данной категории ярко выражено отставание экспрессивной речи, хотя импрессивная речь у них достаточно сохранна. Наблюдается скудная речевая активность, резко падающая с возрастом без специального обучения. Тем не менее, некоторые дети достаточно хорошо осознают наличие у себя дефекта.

Недостатки речевой деятельности влияют на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Распределение внимания снижено, наблюдается его недостаточная устойчивость.

У детей отмечается нарушение продуктивности запоминания, вербальная память, по сравнению со смысловой, логической памятью, снижена. Сложные инструкции, элементы и последовательность заданий забываются.

У наиболее слабых детей иногда наблюдается совокупность недостаточности развития познавательной деятельности и слабой активности припоминания. Характерные особенности мышления обусловлены связью между дефектами речи и другими сторонами психического развития. У детей отмечается отставание в развитии словесно-логического мышления и они с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением без специального обучения, хотя в целом обладают хорошими предпосылками для овладения мыслительными операциями, которые доступны их возрасту.

Наряду с отставанием в развитии двигательной сферы, которая выражается в плохой координации движений, неуверенности в выполнении дозированных движений, снижении скорости и ловкости

выполнения, им свойственна и общая соматическая ослабленность. Выполнение движений по словесной инструкции вызывает наибольшие затруднения.

По сравнению с нормально развивающимися ровесниками, детям с ОНР трудно выполнить двигательное задание по пространственно-временным понятиям, они нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части.

Наблюдается недостаточная координация пальцев рук, нарушение мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе. Для обнаружения закономерностей нарушенного развития детей с ОНР, а также для определения их компенсаторного фона, является необходимой правильной оценка речевых процессов [6].

Детям с ОНР необходима помощь специалистов по восполнению пробелов в развитии речи по четырем направлениям:

- коррекция фонетико-фонематического недоразвития речи;
- уточнение, обогащение и активизация словаря;
- коррекция грамматического строя речи;
- развитие связной речи [7].

Дети с речевыми нарушениями являются особенной категорией детей, которым необходимы специальные условия для обучения грамоте. В связи с тем, что нарушения устной и письменной речи тесно связаны между собой, подготовку к усвоению грамоты детей с речевыми дефектами необходимо начинать проводить еще в дошкольном возрасте.

Изучение особенностей подготовки к грамотности и исследование ошибок, с которыми сталкиваются дети с речевой патологией, позволяет утверждать, что трудности у них чаще всего являются результатом недоразвития всех компонентов языка, а именно фонетико-фонематической и лексико-грамматической систем. В связи с этим своевременная подготовка детей старшего дошкольного возраста с ОНР к обучению грамотности позволит им успешно освоить школьную программу.

Процесс подготовки к овладению грамотой старших дошкольников с ОНР является не только средством приобретения первоначальных навыков правильного письма и чтения, но и средством формирования речи [8].

Так как речевая функция является одной из самых важных функций человека, проблема коррекции ОНР у старших дошкольников достаточно актуальна.

Тяжелые речевые нарушения часто влияют на умственное развитие, и более всего – на процесс формирования высших уровней познавательной деятельности. Это связано с тесной взаимосвязью мышления и речи и приводит к ограничению социальных, в первую очередь, речевых контактов, благодаря которым происходит познание ребенком окружающей среды.

Недостаток речевого общения, который обусловлен недоразвитием речи, негативно влияет на процесс формирования личности ребенка дошкольного возраста, вызывает психические наслоения, приводит к формированию отрицательных черт и качеств характера. Таким детям свойственна закрытость, неуверенность, робость, чувство неполноценности, негативизм. [9] Поэтому формирование устной речи и культуры речевого общения с окружающими на основе овладения родным языком является основной целью работы по развитию речи дошкольников и обучению их языку [10].

Самым распространенным недостатком речи у старших дошкольников с ОНР является нарушение звукопроизношения, которое встречается на любом уровне данной патологии. Из-за описанных нарушений возникает препятствие в общении дошкольника с окружающими людьми. Кроме того, так как раннее исправление нарушения позволяет наиболее продуктивно предупредить трудности школьного обучения, выработка правильного произношения звуков очень важно для последующего развития детей дошкольного возраста [9].

В связи с вышеизложенным, проблема развития речи является достаточно актуальной и находится в центре работы специальных ДОУ, так как хорошая дошкольная подготовка, предполагающая достаточный уровень интеллектуального и речевого развития, является одним из самых важных условий успешного обучения ребенка в школе [7].

В настоящее время известно, что коррекционную работу с детьми дошкольного возраста, которые отстают в речевом развитии, следует начинать в раннем возрасте, когда еще продолжается языковое

развитие ребенка, иначе речевой дефект закрепится и бороться с ним в дальнейшем будет более сложно. Необходимо более глубоко и тщательно изучить дефекты речи у детей с ОНР, в особенности ее этиологии и проявления [9].

Одним из видов первой ступени в системе непрерывного образования человека являются ДОУ с группами для детей с ОНР. Ведущая роль в развитии и воспитании детей с ОНР, в коррекции и компенсации нарушений речи, в подготовке этих детей к школе принадлежит данным учреждениям [11].

Для комплексного преодоления ОНР работа всех специалистов, которые работают с данной категорией детей, должна быть скоординирована [7].

Таким образом, для успешной подготовки детей с ОНР к школе необходимо своевременно диагностировать и проводить работу по устранению речевых недостатков начиная с раннего возраста. Развитие всех сторон речи ребенка является важным для его успешного обучения в школе и общения с окружающими. Для эффективной работы по устранению речевых нарушений необходим междисциплинарный подход к их коррекции.

Литература:

1. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов. – М.: В. Секичев, 2019. – 264 с.
2. Нейман О.В. Особенности развития словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/korreksionnaya-pedagogika/2020/11/10/statya-osobennosti-razvitiya-slovary-a-detey/> (дата обращения: 28. 03. 2021)
3. Общее недоразвитие речи. ОНР 1, 2, 3, 4 уровень. Ребенок плохо говорит. [Электронный ресурс]. – URL: https://logopedistskype.com/logopedi-defektologi/logoped/rechevye_narusheniya/1-obshhee-nedorazvitie-rechi-onr-1-2-3-4-uroven-rebjonok-ploho-govorit/ (дата обращения: 31. 03. 2021)
4. Логопедия. Теория и практика / [под ред. д. п. н. профессора Т.Б. Филичевой]. – Изд. 2-е испр. и доп. – М.: Эксмо, 2020. – 608 с.
5. Уровни общего недоразвития речи у детей: онр 1, 2, 3, 4. [Электронный ресурс]. – URL: <http://tbdoc.ru/bolezni/obsee-nedorazvitie-rechi-cto-eto-takoe-1-2-3-4-urovna-opredelenie-harakteristika-profilaktika-sistema-korrekcii.html> (дата обращения: 30. 03. 2021)
6. Итекпаева Н.Ю. Общее недоразвитие речи как проблема речевой деятельности в дошкольном возрасте //Иновационные технологии в науке и образовании. – 2017. – №1-1(9). – с. 96-99.
7. Воронова М.Н., Матюхина И.Н., Мороз С.В. Система работы по формированию у детей с ОНР готовности к школе //Дошкольное образование: опыт и перспективы развития: материалы II Междунар. науч.-практ. конференции. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2018. – с. 111-113.
8. Особенности подготовки к обучению грамоте детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/osobnosti-podgotovki-k-obucheniyu-gramote-detei-doshkolnogo-vozrasta-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi.html> / (дата обращения: 05. 04.2021).
9. Владимирова Т.Н. Проблема коррекции общего недоразвития речи третьего уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста // Развитие современного образования: от теории к практике: сборник материалов III Междунар. науч.-практ. конференции. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2017. – с. 231-232.
10. Яшина В.И., Алексеева М.М. Теория и методика развития речи детей: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования /под общ. ред. В.И. Яшиной. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 448 с.
11. Дошкольные образовательные учреждения и группы для детей с нарушениями речи [Электронный ресурс]. – URL: <https://referatbooks.ru/kursovaya-rabota/doshkolnyie-obrazovatelnyie-uchrejdeniya-i-gruppyi-detey-s-narusheniyami-rechi/> / (дата обращения: 06. 04. 2021).

ISBN 978-601-346-080-2

**МАТЕРИАЛЫ
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
«ИНТЕГРАЦИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ СПЕЦИАЛЬНОГО И
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

13 апреля, 2021 года

**«АРНАЙЫ ЖӘНЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН
ПРАКТИКАСЫНЫҢ ИНТЕГРАЦИЯСЫ» атты
ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ПРАКТИКАЛЫҚ КОНФЕРЕНЦИЯ**
материалдарының жинағы 13 сәуір, 2021 жыл

**MATERIALS
INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL
CONFERENCE
«INTEGRATION OF THEORY AND PRACTICE OF SPECIAL AND
INCLUSIVE EDUCATION»**

April 13, 2021

**УДК 37.0
ББК 74.04
А 80**

*©Казахский национальный женский педагогический университет,
2021, Алматы*

